



**HAL**  
open science

# Les universités gèrent-elles leurs personnels BIATSS? : l'entretien professionnel comme révélateur des pratiques

Romain Pierronnet

## ► To cite this version:

Romain Pierronnet. Les universités gèrent-elles leurs personnels BIATSS? : l'entretien professionnel comme révélateur des pratiques. Gestion et management. Université Paris-Est, 2018. Français. NNT : 2018PESC0045 . tel-01938951

**HAL Id: tel-01938951**

**<https://theses.hal.science/tel-01938951v1>**

Submitted on 29 Nov 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



# THESE

Pour l'obtention du titre de Docteur en Sciences de Gestion

Présentée et soutenue publiquement le 9 avril 2018 par

**Romain Pierronnet**

**Les universités gèrent-elles leurs personnels BIATSS ?**

*L'entretien professionnel comme révélateur des pratiques*

Membres du jury :

- Directrice de thèse :** **Madame Frédérique Pigeyre** – Professeure  
Université Paris Est Créteil  
Institut de Recherche en Gestion – IAE Gustave Eiffel
- Co-encadrante de thèse :** **Madame Stéphanie Mignot-Gérard** – Maître de conférences  
Université Paris Est Créteil  
Institut de Recherche en Gestion – IAE Gustave Eiffel
- Rapporteurs :** **Madame Stéphanie Chatelain-Ponroy** – Professeure  
Conservatoire National des Arts et Métiers  
**Monsieur François Pichault** – Professeur  
Université de Liège
- Suffragants :** **Madame Sylvie Chevrier** – Professeure  
Université Paris-Est Marne-la-Vallée  
Institut de Recherche en Gestion – IAE Gustave Eiffel  
**Madame Emmanuelle Ebel-Jost** – Directrice associée  
Adoc Métis  
**Monsieur Patrick Gilbert** – Professeur émérite  
**Président du jury**  
Université Paris 1 Panthéon Sorbonne – IAE Paris



*L'Université n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les thèses : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.*



# Remerciements

Le doctorat ne peut pas se résumer à un manuscrit de thèse ou une soutenance qui ne constituent finalement que des étapes sur un chemin plus vaste. Je le vois plutôt comme une tranche de vie partagée avec celles et ceux qui s’y engagent aux côtés du doctorant, une tranche de vie marquée par une alternance de moments de doute, des drames, des joies.

Tout d’abord, j’ai bien entendu une pensée particulièrement émue pour celles et ceux qui ne pourront pas lire (et corriger) ce manuscrit de thèse ni assister à sa soutenance. C’est en particulier votre cas à vous trois, Papa, Bon Papa, Beau Papa ... Vous nous manquez chaque jour, vous qui avez assisté au début de cette aventure avec un mélange de curiosité, d’étonnement et sans doute un peu d’inquiétude bienveillante.

Fort heureusement, considérer le doctorat comme une aventure collective, c’est aussi penser à des moments heureux et à de belles rencontres, à commencer par la rencontre entre un doctorant et son objet de recherche, ainsi qu’avec ses encadrantes de thèse. Remercier Frédérique Pigeyre et Stéphanie Mignot-Gérard pour leur aide, leurs conseils et leur accompagnement n’est pas qu’une question de bienséance académique au détour d’un manuscrit de thèse. Rien ne les obligeait à accepter ce compagnonnage, qu’elles ont pris en charge malgré un quotidien fort animé, à l’image des réformes du paysage académique. Chère Frédérique, chère Stéphanie, vos conseils et votre bienveillance ont toujours été pour moi d’un grand secours dans la préparation de cette thèse. Il me semble que nos échanges ont toujours été constructifs, y compris lorsqu’il nous est parfois arrivé d’être en désaccord : il me fallait alors soit choisir, soit construire une troisième voie en capitalisant sur le désaccord, ce qui fut également une belle expérience. Alors que paraissent fréquemment des témoignages de doctorants qui se sentent abandonnés par leurs encadrants, je souhaite *a contrario* à tous les doctorants de pouvoir bénéficier de la même chance que celle qui fut la mienne.

Je remercie également l’ensemble des membres de mon jury, en plus de Frédérique Pigeyre et Stéphanie Mignot-Gérard : merci à Stéphanie Chatelain-Ponroy, Sylvie Chevrier, Emmanuelle Ebel-Jost, Patrick Gilbert et François Pichault d’avoir accepté de s’engager dans la relecture exigeante d’un travail de plusieurs centaines de pages. Si cette mission s’ajoute aux nombreuses autres activités qui occupent et structurent le travail des chercheurs, elle témoigne aussi de ce qui contribue à en fonder la richesse : l’évaluation critique par les pairs. Ce n’est

pas toujours agréable pour celui qui s'y soumet, mais c'est à la fois une expérience d'humilité et une bonne façon de progresser. Aussi dois-je également remercier Sylvie Chevrier et Stéphanie Chatelain-Ponroy pour leur aide dans le cadre de mon comité de suivi, ainsi que les participants aux réunions du pôle « Stratégie, ressources humaines et logistique » de l'IRG dont les commentaires et suggestions ont été précieux pour aider à orienter ce travail de recherche.

Ce doctorat aura aussi été une rencontre avec une entreprise (Adoc Métis) et surtout avec celles et ceux qui la font vivre : Carole, Manu et Simon, vous aurez également été (et le serez assurément encore) de ces compagnons de route précieux. C'est certes vrai du point de vue pragmatique du financement de la thèse, mais aussi des conseils dont vous m'avez permis de profiter ainsi que de la complicité qui m'a toujours permis de me sentir chez moi chez Adoc Métis. Nous y partageons des valeurs et une certaine idée de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle il me faut aussi témoigner de ma gratitude à l'égard de la République, puisque ce sont des aides publiques (parfois polémiques !) comme la convention CIFRE, le statut de JEI ou le CIR qui ont soutenu Adoc Métis dans le financement de ma recherche.

En réalité, il y a eu bien d'autres compagnons durant la préparation de cette thèse, à commencer par une famille dont les liens se sont resserrés, notamment autour de ma Maman qui a toujours été présente avec Gilles, en soutien précieux malgré les nombreuses difficultés qu'une vie peut réserver. Il y a aussi les frères, sœurs, Caroline et Bertrand, Nicolas et Caroline, Antoine et Bridgette. Je ne peux évidemment pas omettre de citer nos grands-parents, dont les parcours sont autant d'invitation à la fierté qu'au courage et à l'humilité. Je pourrais en dire autant de la « famille élargie », des beaux-parents, des beaux-frères et des belles-sœurs, sans oublier les nombreux et joyeux enfants, neveux et nièces de plus en plus nombreux !

Et puis, il y a les ami·e·s, celles et ceux qu'on aimerait voir plus souvent mais dont on sait que la distance et l'occupation doctorale ne facilitent pas toujours les choses à cet égard. Alexis et Marielle, Léo, Pierre et Margot (« J'existe »), Sahar et Robin, les membres de la SCEP (Ilhan, Guillaume, Olivier et Hélène, Célian(n) et Mathilde, POB, Alizée, BR, Émilie), Michèle et Olivier, Dom et Anne, Aurélien et Adeline, Fab et Sophie, Flavien et Clémentine, BC et Élodie (bref, les châlonnais), Fanny, Lionel et Gabriel, ou encore les collègues de l'Association des Doctorants CIFRE en Sciences Humaines et Sociales (ADCIFRESHS). Je pourrais également y ajouter les collègues et amis « municipaux » et « métropolitains », qu'à défaut de citer je

remercie également au travers de Laurent et André. J'y inclue les fonctionnaires territoriaux, qui ont bien du courage de supporter mes commentaires de doctorant en gestion !

Par ailleurs, je ne peux manquer de remercier les nombreux universitaires, enseignants chercheurs et personnels BIATSS, que j'ai eu la chance de croiser : celles et ceux rencontrés à l'occasion de mes entretiens de recherche, mais aussi celles et ceux que j'ai le plaisir amical de côtoyer « hors recherche ». Je pense notamment à Katia, Yves, Florence, Edwige, Vladimir, Michel, Christine, Martine, Pierre, Christophe, Sébastien ... Parmi eux, j'ai une pensée particulière pour Jean-Pierre Finance qui, avec la complicité de Lionel Quirin, m'a transmis une forme de passion de l'université. Sans angélisme, tous témoignent d'un engagement professionnel qui honore l'université de la République et le service public, à l'opposé de l'image d'Épinal que certains véhiculent volontiers d'un monde universitaire qu'ils connaissent pourtant bien mal.

Nombreux sont les proches, collègues, amis, parents, frères et sœurs, qui par leurs conseils, leur soutien, leur présence, ont constitué autant de repères et de cairns durant ce parcours. Si la liste est longue et me fait frémir à l'idée du risque d'oublier quelqu'un, elle me rappelle aussi cette chance d'être ainsi entouré.

Aussi, alors qu'arrive la fin de ces nombreux remerciements, il reste une personne que je n'ai pas mentionnée mais dont le lecteur aura deviné la présence : Charlotte. En effet, parmi les événements heureux « extra-académiques » de cette tranche de vie doctorale, il y a bien entendu eu notre mariage (d'ailleurs, quelle idée de se marier avec un doctorant ...). Je mesure la chance d'être aussi bien accompagné au regard des nombreuses difficultés d'un tel parcours : c'est aussi en grande partie à Charlotte que je dois d'arriver à la fin. Voilà qui mériterait que nous fassions enfin notre voyage de noces (en emmenant évidemment Tigrou).



## Sommaire général

<b>Introduction .....</b>	<b>5</b>
<b>Partie 1 - Le contexte de la recherche.....</b>	<b>18</b>
<b>Chapitre 1 - Les universités face à la gestion de leurs personnels .....</b>	<b>22</b>
1 Une transformation profonde des pratiques de GRH dans la fonction publique française.....	23
2 La GRH dans les universités françaises .....	55
Conclusion du chapitre .....	74
<b>Chapitre 2 - L'entretien professionnel, révélateur des pratiques de GRH.....</b>	<b>77</b>
1 Étudier la GRH en étudiant ses outils .....	78
2 L'entretien professionnel.....	85
Conclusion du chapitre .....	106
<b>Chapitre 3 - Problématique, design de recherche, présentation des terrains.....</b>	<b>109</b>
1 Problématique et questions de recherche.....	110
2 Un design de recherche contextualiste et constructiviste : l'analyse d'un instrument de gestion pris dans son environnement.....	124
3 Les terrains de recherche sélectionnés .....	132
Conclusion du chapitre .....	145
<b>Conclusion et synthèse de la première partie.....</b>	<b>147</b>
<b>Partie 2 - Les résultats de l'enquête empirique.....</b>	<b>148</b>
<b>Chapitre 4 - L'entretien professionnel prévu par les textes : une pince universelle ?.....</b>	<b>152</b>
1 Une procédure qui se juxtapose à d'autres .....	153
2 L'entretien, un outil à tout faire .....	158
Conclusion du chapitre .....	173
<b>Chapitre 5 - Les contextes où se déploie l'entretien professionnel .....</b>	<b>178</b>
1 Deux universités à l'autonomie relative.....	179
2 Quatre services, quatre contextes différents .....	212
Conclusion du chapitre .....	233
<b>Chapitre 6 - L'entretien professionnel, révélateur des contextes locaux.....</b>	<b>238</b>
1 Scol A et Com B : services paisibles, entretiens paisibles.....	239
2 Com A et Scol B : l'entretien pris dans les conflits .....	249
3 Une préparation inégale de l'entretien qui interroge sur son utilité perçue par les agents ....	262
Conclusion du chapitre .....	267
<b>Chapitre 7 - Management d'équipe et formation : deux utilisations fragiles.....</b>	<b>272</b>
1 Le management du service, seule visée consensuelle .....	273
2 Une gestion des compétences limitée à la formation .....	289
Conclusion du chapitre .....	298
<b>Chapitre 8 - Une gestion des avancements sans l'entretien .....</b>	<b>303</b>
1 Une visée non mise en œuvre .....	304
2 Des critères qui font débat.....	311
3 L'entretien concurrencé par les rapports d'activité et d'aptitude.....	320
Conclusion du chapitre .....	334
<b>Chapitre 9 - Une analyse contextualiste de la GRH universitaire .....</b>	<b>339</b>
1 Une GRH qui reste objectivante .....	340
2 Faire de l'entretien un outil cohérent et utile dans un cadre objectivant ? .....	362
Conclusion du chapitre .....	374
<b>Conclusion et synthèse de la seconde partie.....</b>	<b>377</b>
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>379</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>392</b>
<b>Principales références réglementaires et législatives.....</b>	<b>410</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>412</b>

# Introduction

## Une brève histoire de l'autonomie des universités

### *Une tendance mondiale*

Depuis plusieurs décennies, les universités ont subi de nombreuses réformes en France et dans le monde. Elles témoignent de la perception par les pouvoirs publics de l'importance de disposer d'universités adaptées aux défis contemporains, en particulier avec la montée en puissance d'un paradigme mondial d'économie de la connaissance (Foray, 2009). Aussi les pouvoirs publics s'efforcent-ils notamment de rapprocher universités et entreprises, dans une dynamique décrite par le modèle de la « triple hélice » qui les associe (Etzkowitz et Leydesdorff, 1996, 2000). De plus, les réformes conduisent au développement d'universités en tant qu'organisations cohérentes (Brunsson et Sahlin-Andersson, 2000 ; Krücken et Meier, 2006), qui se transforment dans la perspective de se doter de moyens rationnels de gouvernance, destinés à formaliser des décisions et à les faire appliquer.

En France, après une histoire complexe notamment marquée par une séparation entre universités, grandes écoles et organismes nationaux de recherche, « le temps des universités » (Musselin, 2001) semble venu : parce que les pouvoirs publics voient en elles le pivot de l'économie de la connaissance, les réformateurs s'attachent à leur donner les moyens d'affronter une concurrence mondiale et de mieux s'intégrer à leur environnement socio-économique. Une succession rapide de réformes de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (ESR) en témoigne, depuis le « pacte pour la recherche »<sup>1</sup> de 2006 et la création de l'Agence Nationale pour la Recherche (ANR), l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES) et des Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES). Depuis, la loi de l'été 2013<sup>2</sup> a remplacé l'AERES par le HCERES (Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur). Les PRES ont été remplacés par la possibilité pour les universités de fusionner, de s'associer, ou de se fédérer dans des « Communautés d'Universités et d'Établissements » (ComUE). De plus, ces différentes transformations ont fait l'objet de mécanismes financiers d'incitation (Casela-Colombeau, 2014) dans le cadre d'appels à projets nationaux, dont l'État rédige les cahiers des charges qui

---

<sup>1</sup> Loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 de programme pour la recherche

<sup>2</sup> Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche

orientent les réponses des candidats ainsi que la sélection des lauréats. Ces technologies de « gouvernement à distance » (Epstein, 2005) confortent des politiques publiques fondées sur une démarche commune : inciter à la structuration d'écosystèmes territoriaux, en plaçant les universités au centre, dans le but de mieux s'insérer dans la concurrence mondiale de l'ESR (Musselin, 2017).

Parmi ces réformes, il en est une qui semble constituer une « arlésienne » : l'autonomie des universités.

### *En France, un enjeu majeur mais ancien*

De telles évolutions comportent un double impératif : il est attendu des universités françaises qu'elles se dotent de stratégies propres compte-tenu de leur environnement, ainsi que des moyens pour les mettre en œuvre (Mailhot et Schaeffer, 2009). Ceci pose la question de l'autonomie dont elles disposent pour s'organiser et s'adapter aux transformations des contextes où elles évoluent. Aussi, alors que le renforcement de l'autonomie des universités apparaît comme une démarche connexe des évolutions que nous venons de décrire, il est intéressant de relever l'antériorité du sujet.

En effet, la question de l'autonomie des universités françaises vis-à-vis de l'État n'est pas récente (Musselin, 2001, 2012) : Jules Ferry l'évoquait déjà en 1883 (Encadré 1), quelques années avant qu'une loi<sup>3</sup> ne recrée les universités supprimées par la Convention lors de la Révolution française, en 1793. Toutefois, si le consensus politique de l'époque ne permettait pas de doter les universités d'une organisation autonome, tel n'est pas le cas des facultés qui, organisées autour de disciplines, ont alors bénéficié d'évolutions favorables à leur autonomie (Musselin, 2001).

---

<sup>3</sup> Loi du 10 juillet 1896 relative à la constitution des universités

Dans une lettre adressée aux recteurs en 1883, le Ministre Jules Ferry soumettait différentes réflexions aux recteurs, à une époque où l'organisation de l'enseignement supérieur était différente et confiant un pouvoir plus important aux recteurs. Les questions et suggestions du Ministre résonnent encore dans les réformes contemporaines, d'autant plus que certaines renvoient explicitement à la notion d'autonomie :

*« Quelle autonomie serait à souhaiter pour chaque Faculté dans l'Université ? [...] Attributions d'ordre scientifique, attributions d'ordre administratif ? [...] Quelle partie du budget actuel des Facultés devrait être à l'entière disposition de l'Université ? [...] La personnalité civile accordée aux Facultés leur assurerait-elle des avantages importants, en rendant les dotations plus faciles, en engageant plus encore qu'aujourd'hui toutes les municipalités à considérer les Universités comme des institutions à la prospérité desquelles elles doivent contribuer ? [...] Quels devraient être le maximum et le minimum des droits de l'État ? »*

Cette dernière question interroge sur les rôles respectifs de l'État vis-à-vis d'universités autonomes :

*« La constitution d'Universités, s'administrant elles-mêmes sous la haute autorité de l'État, est certainement un idéal qu'il faut s'efforcer d'atteindre. »*

Encadré 1 - Extrait de la lettre circulaire du 17 novembre 1883 du Ministre Jules Ferry<sup>4</sup>

C'est avec la loi « Faure » de 1968<sup>5</sup> que renaissent réellement les universités, le texte stipulant qu'elles « *sont des établissements publics à caractère scientifique et culturel, jouissant de la personnalité morale et de l'autonomie financière* ».

La loi Faure n'a cependant pas permis de rendre complètement autonomes des universités qui restèrent longtemps fortement marquées par la tutelle ministérielle exercée sur leurs composantes facultaires, notamment par le biais de disciplines scientifiques encore gérées de manière nationale et centralisée. Cependant, une nouvelle étape est franchie avec l'introduction du contrat quadriennal liant l'État aux universités, contribuant au renouveau des organisations universitaires dans les années quatre-vingt, en renforçant les exécutifs universitaires et notamment en légitimant les présidents d'université, au détriment des directeurs d'UFR (Unité de Formation et de Recherche) et des composantes (Musselin, 2001).

Toutefois, la portée stratégique réelle des contrats quadriennaux (devenus quinquennaux en 2011) comme instruments de politiques publiques (Lascoumes et Le Galès, 2014) apparaît discutable : si les moyens limités qu'ils accordent aux universités constituent un levier suffisant pour consacrer l'échelon présidentiel (Musselin, 2001), ils ne portent pas sur la globalité de leurs moyens. Ceux-ci peuvent être distingués en trois familles : financiers, humains et immobiliers. Pour revendiquer une démarche stratégique, les universités doivent donc disposer de l'ensemble de ces leviers (Goy, 2008), supports du développement d'une spécialisation et

<sup>4</sup> Nous remercions Jean-Pierre Korolitski qui nous a permis de découvrir ce texte

<sup>5</sup> Loi n°68-978 du 12 novembre 1968 d'orientation de l'enseignement supérieur

d'une différenciation des sites universitaires dans le cadre de leurs écosystèmes territoriaux (Musselin, 2017).

L'avènement de l'autonomie des universités constitue donc un processus lent et difficile. C'est ce à quoi la loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités (LRU) <sup>6</sup> ambitionnait de remédier.

## Loi LRU et dévolution des moyens aux universités

Adoptée en 2007, la loi LRU décline par son intitulé le concept d'autonomie tel que conçu par l'exécutif et le législateur (Encadré 2). Il s'agit donc, pour l'État, de renforcer l'autonomie de gestion des établissements universitaires, de façon à leur permettre de mettre en œuvre une stratégie qu'il leur revient de déterminer.

*« Les universités autonomes disposent de tous les leviers pour organiser leurs formations en fonction des besoins de leurs étudiants et de la situation de l'emploi, faire émerger de nouvelles niches d'excellence scientifique, recruter des chercheurs de haut niveau, valoriser l'engagement des personnels, créer des fondations, développer les coopérations avec les entreprises... Et pour être plus réactives sur la scène internationale. »*

**Encadré 2 - L'autonomie vue par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche en 2007<sup>7</sup>**

De telles transformations ne sont pas spécifiques au seul secteur universitaire et peuvent être analysées comme une déclinaison (Bonnamy, 2014) de la logique promue par la Loi Organique relative aux Lois de Finances (LOLF) <sup>8</sup> de 2001 (Encadré 3).

Adoptée en 2001, la LOLF constitue une tentative de réforme de fond des modalités de l'action publique française. La loi entreprend de réformer la globalité du cadre de gestion de l'État français, le précédent remontant à 1959. Ce niveau d'ambition contribue à expliquer sa mise en œuvre par étapes successives jusqu'en 2006.

La réforme bénéficie d'un large consensus politique associant le gouvernement et le parlement. Elle rénove les modalités d'élaboration des budgets de l'État français dans deux directions essentielles :

- améliorer la lisibilité et la transparence budgétaire auprès du législateur ;
- développer la notion de performance dans l'action publique.

La LOLF conçoit l'autonomie des opérateurs publics comme un des leviers du développement de leur performance : *« S'engager a priori sur des objectifs est la contrepartie naturelle de la plus grande autonomie de gestion. La LOLF repose sur un équilibre entre liberté et responsabilité du gestionnaire. Le gestionnaire doit atteindre ses objectifs dans le cadre de l'enveloppe budgétaire qui lui a été alloué. »*<sup>9</sup>

**Encadré 3 - La LOLF, une tentative de réforme structurelle de l'action publique<sup>10</sup>**

<sup>6</sup> Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités

<sup>7</sup> Source : <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid55933/comprendre-l-autonomie-des-universites.html> - Consulté le 7 février 2018

<sup>8</sup> Loi organique n° 2001-692 du 1 août 2001 relative aux lois de finances

<sup>9</sup> Source : <https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/budget-comptes-etat/lolf-cadre-organique-lois-finances/essentiel/lolf-en-4-clics/plus-performance> - Consulté le 3 février 2018

<sup>10</sup> Source : *Guide pratique de la LOLF* - <https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/ressources-documentaires/documentation-budgetaire/guide-pratique-lolf> - Consulté le 3 février 2018

Outre une réforme de leur gouvernance, la loi LRU prévoit notamment l'adoption progressive par les universités de « Responsabilités et Compétences Élargies » (RCE), qui portent notamment (voir en annexe, p. 427) sur :

- leurs moyens immobiliers : les universités peuvent demander à devenir propriétaires du patrimoine qu'elles occupent afin de le gérer elles-mêmes ;
- leurs moyens humains : outre la responsabilité de recruter et de payer tous leurs personnels, qu'ils soient titulaires de la fonction publique ou contractuels, la loi LRU a également élargi les possibilités de recours à l'emploi contractuel pour les universités. Il est par exemple désormais possible de recruter des enseignants chercheurs en CDI.
- leurs moyens financiers : les évolutions relatives aux ressources humaines conduisent l'État à transférer aux universités la gestion de leur masse salariale, ce qui a considérablement modifié la structure de leurs budgets<sup>11</sup>. Elles peuvent par exemple décider de ne pas recruter pour financer de l'investissement ou du fonctionnement.

La question de la Gestion des Ressources Humaines (GRH) occupe par conséquent une place centrale dans la loi LRU. Plus de dix ans après son adoption, il apparaît à la fois légitime et pertinent d'interroger ses effets réels, ce que nous nous proposons de réaliser plus précisément dans cette recherche.

## **Une GRH réellement autonome ?**

### ***Qu'est-ce que la GRH ?***

Il importe tout d'abord de s'accorder sur ce que recouvre la notion de gestion, afin de pouvoir discuter des changements amenés par le transfert de la GRH de l'État vers les universités.

La littérature en gestion est riche en réflexions et définitions sur ce qu'est la GRH (Brabet, 1993 ; Brabet et Bournois, 1997 ; Cadin *et al.*, 2012). Nous avons choisi de nous appuyer sur

---

<sup>11</sup> « Les dépenses de personnels représentent aujourd'hui entre 65 et 80 % des charges d'exploitation, alors qu'avant le passage aux RCE la moyenne s'élevait entre 28 et 36 %. » - « L'autonomie des universités depuis la loi LRU : le big-bang à l'heure du bilan » - Rapport d'information n° 446 (2012-2013) de Mme Dominique GILLOT et M. Ambroise DUPONT, déposé le 26 mars 2013

la définition que propose B. Galambaud (1994), car elle se différencie de la notion d'administration particulièrement adaptée à la sphère publique. Ainsi, pour B. Galambaud, « *gérer, c'est organiser un processus de prise de décision de telle façon que cette décision soit prise en temps opportun, par les personnes les mieux placées et ayant autorité, en pour la prendre en intégrant toutes les données et paramètres nécessaires à la qualité de cette décision* » (p. 73). Traditionnellement, la gestion du personnel dans la sphère publique consiste plutôt à « *appliquer à une situation des règles pré-déterminées, fixant la ou les réponses possibles* » (p. 72), avec par exemple des avancements de carrière automatiques fondés sur l'ancienneté. C'est donc au sens du passage de l'administration à la gestion que nous considérerons les ambitions affichées par la LOLF et la loi LRU.

### ***Des réformes de la GRH publique aux effets limités***

Dans le prolongement de la LOLF, l'État français a entrepris de réformer la gestion de la fonction publique, notamment en la rapprochant de conceptions et pratiques issues du secteur privé (Bezes *et al.*, 2011). Cependant, les travaux de recherche en management public invitent à une certaine circonspection vis-à-vis des effets réels des réformes de la gestion publique en général, notamment compte-tenu des éléments qui distinguent le secteur public du secteur privé (Bartoli et Blatrix, 2015), comme par exemple le caractère généralement non marchand des organisations publiques.

De plus, ces réformes viennent percuter des caractéristiques historiques de la gestion publique (Rouban, 2014). L'étude des tentatives de réformes des hôpitaux français témoigne par exemple de leurs effets limités en matière de GRH, notamment compte-tenu du maintien d'une gestion nationale des personnels dans un cadre statutaire, où l'État reste en outre le principal financeur (Noguera et Lartigau, 2009 ; Noguera, 2010 ; Holcman, 2014). De manière plus générale, l'ambition initiale des réformes peut être contrecarrée par un déficit de remise en cause plus global d'orientations et processus connexes aux objets réformés (Pichault, 2007). Véhiculée par la LOLF, la démarche de renforcement des responsabilités des opérateurs locaux de l'État a ainsi fait l'objet d'effets contestés et/ou limités. Ce constat a conduit certains auteurs à la considérer plutôt comme une reconfiguration de leur relation à l'État (Bezes, 2005, 2008 ; Bezes *et al.*, 2011) que comme un réel transfert de la décision, ce qui interroge sur le bilan qui peut être tiré du développement de l'autonomie des universités en matière de GRH.

## ***Quelle GRH dans les universités post-LRU ?***

Pour les universités, la possibilité de développer des politiques et des pratiques autonomes de GRH est présentée par les réformateurs comme une opportunité de rénover, voire d'introduire une rupture avec les pratiques antérieures. À l'époque de la mise en place de la réforme, un président d'université estimait que « *la gestion des ressources humaines dans l'éducation nationale, c'était jusqu'à présent le degré zéro* » tandis qu'un de ses collègues ambitionnait de créer « [...] *un département qui va faire de la vraie gestion du personnel en proposant de façon individualisée des formations ou des évolutions de carrière, un département qui fera de la prospective en termes d'emploi, et un autre de la formation continue* »<sup>12</sup>.

À l'issue de l'adoption de la loi LRU, la mise en œuvre des RCE a donc nécessité que les établissements en fassent l'apprentissage : « *certaines activités [...] nous reviennent pleinement, comme la gestion des ressources humaines, un énorme chantier* »<sup>13</sup>, reconnaissait le président de la Conférence des Présidents d'Université (CPU) en 2008. La conférence a d'ailleurs choisi la GRH comme thème de son colloque annuel en 2013 (CPU, 2013).

Or, comme dans le cas des hôpitaux, le transfert des RCE aux universités ne remet pas fondamentalement en cause le statut de leurs agents titulaires, qui demeurent des personnels de l'État. En outre, l'essentiel des moyens financiers des universités continue à provenir de la tutelle nationale. Compte-tenu de ces similitudes, il paraît légitime de s'interroger sur les effets réels de la loi LRU en matière de GRH dans les universités, en comparaison du « big-bang » annoncé<sup>14</sup>. En particulier, l'ambition des présidents d'université, consistant à développer une « vraie » GRH dans le cadre de cette autonomie, a-t-elle été réalisée ?

Pour répondre à cette question, il convient tout d'abord de rappeler que les personnels des universités peuvent être répartis en deux catégories :

---

<sup>12</sup> « Avec l'autonomie, les universités doivent apprendre la gestion des ressources humaines », Catherine Rollot, *Le monde*, 1<sup>er</sup> janvier 2009

<sup>13</sup> « Les choses ont bien avancé, mais le plus difficile est devant nous », Laurence Albert (citant Jean-Pierre Finance, Président de l'Université Henri Poincaré), *Les Échos*, 11 août 2008

<sup>14</sup> Allusion au titre du rapport sénatorial cité précédemment (voir note 11, p. 6)



- les chercheurs, les enseignants et les enseignants chercheurs<sup>15</sup> qui assurent les deux missions fondamentales dévolues à toute université que sont la formation et la recherche. Ce sont également eux qui détiennent le pouvoir formel dans les établissements, ne serait-ce que parce que les présidents d'université et la plus grande partie des instances sont élus parmi eux ;
- des personnels aux statuts et métiers divers chargés d'assurer les fonctions d'appui indispensables à la mise en œuvre de ces missions de formation et de recherche. Ces personnels sont regroupés sous le vocable de « BIATSS » (Bibliothèques, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, Santé-Social).

Les modalités de gestion de ces deux familles de personnels sont *a priori* différentes : contrairement aux personnels BIATSS, les enseignants chercheurs relèvent d'une gestion collégiale « par les pairs » (Musselin, 2005). Deux modes de gestion cohabitent donc au sein des bureaucraties professionnelles (Mintzberg, 1982) que constituent les universités.

Or, les nombreux travaux de recherche proposant d'étudier les effets des réformes de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur sont essentiellement consacrés aux enseignants chercheurs (Bartoli et Juban, 2013). *A contrario*, seul un faible nombre concernent les personnels BIATSS, pourtant nombreux dans les établissements et essentiels à leur bon fonctionnement. Aussi avons-nous choisi de focaliser notre recherche sur les effets de la loi LRU en matière de GRH des personnels BIATSS, ce qui nous conduit à formuler la question de recherche suivante :

« Les universités gèrent-elles *vraiment* leurs personnels BIATSS ? ».

Pour répondre à cette question, nous nous intéresserons plus spécifiquement à un instrument de gestion destiné à la GRH de ces agents.

---

<sup>15</sup> Par souci de simplification, nous emploierons désormais le vocable « d'enseignants chercheurs » pour désigner à la fois les enseignants (qui peuvent être par exemple des vacataires, ou des enseignants du secteur secondaire), les chercheurs (par exemple issus d'organismes nationaux de recherche) et les enseignants chercheurs (vocable qui peut renvoyer à une filière de la fonction publique où il convient de distinguer les Maîtres de Conférences et les Professeurs des universités)

# Une étude de cas multiple portant sur l'entretien professionnel

## *L'intérêt d'une approche par les instruments de gestion*

Si la GRH fait appel à de nombreux instruments de gestion tels que des grilles de rémunération, une badgeuse ou un référentiel de compétences, les instruments de gestion ne se résument pas à des objets techniques. Ils peuvent être décrits selon trois dimensions (Hatchuel et Weil, 1992) :

- un substrat technique ;
- une vision simplifiée du rôle des acteurs ;
- une philosophie gestionnaire.

Dans cette perspective, s'intéresser aux instruments de gestion nécessite de considérer également les présupposés qui ont présidé à leur conception, à l'idéologie et aux représentations développées par les concepteurs envers les destinataires de l'outil. Ainsi, un instrument peut révéler différentes caractéristiques de l'organisation. De plus, les instruments de gestion relèvent d'une « technologie invisible » qui véhicule une « réduction de la complexité du réel » (Berry, 1983) issue de choix et de représentations qui ne sont donc pas neutres, dans la perspective de permettre aux gestionnaire de faire évoluer l'organisation et son fonctionnement.

Cependant, les instruments de gestion peuvent se heurter à une part du réel qui a échappé à leurs concepteurs. La rationalité mobilisée par ces derniers pour concevoir l'outil n'est pas nécessairement partagée par ses destinataires. Dans ce cas, un outil peut produire des effets très différents (voire à l'opposée) de ceux qui étaient attendus par leurs concepteurs (Chiapello et Gilbert, 2013).

Notre recherche ayant pour but de questionner la réalité des transformations attendues de la loi LRU sur la GRH en comparaison des intentions de ses promoteurs, l'étude d'un instrument de gestion est susceptible de nous permettre de caractériser la GRH des personnels BIATSS, en s'appuyant non seulement sur les présupposés et représentations des concepteurs de l'instrument, mais aussi sur la manière dont les acteurs s'en saisissent.

### ***L'entretien professionnel, un bon candidat pour l'analyse***

Nous proposons de nous intéresser plus particulièrement au processus d'appréciation des agents, au travers de l'étude d'un instrument de gestion particulier : l'entretien professionnel que doivent passer chaque année les personnels BIATSS. Généralisé par l'État pour l'ensemble des personnels du secteur public, il constitue un exemple particulier d'instrument de gestion qui s'impose à des universités dont les réformateurs entendent, avec la loi LRU, développer l'autonomie en matière de GRH. L'entretien incarne le nouveau paradigme gestionnaire promu par la LOLF, fondé sur la performance et promouvant une approche par les compétences qui mobilise les managers.

En tant qu'entretien d'appréciation, il pose de nombreuses questions : que s'agit-il d'apprécier avec cet instrument ? Comment ? Par qui ? Pour quoi faire ? Ainsi, étudier l'entretien professionnel rend appréhendable un paradigme gestionnaire et des processus de GRH connexes à l'instrument, au-delà du seul processus d'évaluation. De plus, l'entretien tel qu'il a été conçu ne présume pas de la manière dont il est réellement utilisé sur le terrain, par les agents et leurs chefs de service, d'une part, et par les directions des établissements, d'autre part. L'analyse du « mode d'existence » (Moison, 1997) de l'entretien professionnel peut permettre de dépasser les conceptions de ses seuls prescripteurs.

Enfin, la notion « d'autonomie des universités » pose de fait la question du rôle de l'État : si les universités ont gagné en autonomie, est-ce à dire que l'État a cessé toute intervention dans la GRH qui leur a été dévolue ? Étudier l'entretien professionnel peut permettre de répondre à cette question « de bas en haut » : en partant de la mise en œuvre de l'entretien par l'agent et son chef de service, nous nous intéresserons aux facteurs ayant une influence sur l'utilisation de l'instrument dans l'ensemble du dispositif de GRH au niveau de l'établissement, dont la LRU entreprend de renforcer le rôle. Nous pourrions interroger l'influence du niveau national sur l'utilisation de l'entretien et les décisions auxquelles il conduit, ou ne conduit pas.

### ***Une perspective contextualiste et interactionnelle***

Nous avons choisi d'adopter une approche contextualiste (Pettigrew, 1990 ; Nizet et Pichault, 2013) consistant à appréhender la GRH dans une perspective dynamique, associant des contenus (quelles pratiques ?), des contextes (quels paramètres convient-il de prendre en

compte ?) et des processus (qui contribuent à transformer les pratiques et les contextes). Un instrument tel que l'entretien professionnel se prête bien à la mobilisation de cette approche : nous l'analyserons dans une perspective « interactionnelle » (Chiapello et Gilbert, 2013) en tant que pratique inscrite dans différents contextes, comme un processus dynamique susceptible d'être modifié entre sa conception et ses utilisations.

Réaliser une étude contextualiste de l'entretien professionnel consistera donc à l'appréhender comme un dispositif conçu à l'échelon national puis décliné localement, au sein de plusieurs universités et dans différents contextes. Notre matériau de recherche se composera donc d'éléments issus des différents niveaux auxquels se déroule la GRH des personnels BIATSS, dans le cadre d'une étude de cas multiple (Yin, 1984). Pour ce faire, nous avons choisi deux universités pluridisciplinaires de tailles différentes (dont une résulte d'une fusion), au sein desquelles deux services (un service de scolarité en composante et une direction de la composante à la présidence) ont à chaque fois été étudiés.

S'agissant plus particulièrement du niveau local, nous nous sommes attaché à comprendre ce que les universités font de l'entretien professionnel, au niveau « central » des universités à savoir de la DRH et des commissions paritaires et au niveau « local », c'est-à-dire dans les services où les entretiens ont lieu en associant un agent et son chef de service. Pour ce faire, nous nous appuyons sur une soixantaine d'entretiens semi-directifs, réalisés avec des directions d'établissements (Vice-Présidents, Directeurs Généraux des Services, Directeurs des Ressources Humaines), avec des agents et les chefs de service chargés de leur faire passer leurs entretiens professionnels et avec quelques représentants syndicaux engagés dans la gestion paritaire caractéristique de la Fonction Publique française (Rouban, 2014).

À l'issue d'une phase d'enquête préliminaire et exploratoire, nous avons entrepris de focaliser notre recherche sur deux universités. Les terrains d'enquête ont été choisis pour des raisons théoriques et méthodologiques que nous exposerons plus en détails, se situent dans des composantes de formation (deux services de scolarité) ou au niveau des présidences (deux directions de la communication).

Réalisée dans le cadre d'une Convention Industrielle de Formation par la Recherche (CIFRE) avec le cabinet Adoc Métis (Encadré 4), cette recherche propose un regard réflexif sur

les effets de la loi LRU en matière de GRH, en étudiant plus spécifiquement un instrument de gestion qui permet d'en rendre compte.

*« Adoc Métis est le premier cabinet spécialisé dans le conseil en ressources humaines pour l'Enseignement Supérieur et la Recherche. À travers nos activités d'audit, d'accompagnement opérationnel et de formation, nous assistons les acteurs de l'ESR dans la mise en place de procédures à visage humain. »<sup>16</sup>*

L'équipe de l'entreprise comporte trois docteur·e·s (dont ses deux fondateur·e·s) et un doctorant, dans la mesure où elle a cofinancé cette recherche dans le cadre d'une convention CIFRE. Elle a bénéficié par ailleurs d'aides publiques telles que le statut de Jeune Entreprise Innovante (JEI) et le Crédit d'Impôt Recherche (CIR).

Durant la réalisation du projet, notre travail pour l'entreprise a consisté à la fois à réaliser cette recherche, mais aussi à concevoir et animer des formations destinées à des doctorants et chercheurs, ou à sécuriser le bénéfice des dispositifs JEI et CIR.

À l'issue de cette recherche, l'entreprise espère bénéficier d'une meilleure connaissance théorique comme pratique des mécanismes de gestion destinés aux personnels BIATSS, afin de pouvoir proposer différentes activités

d'accompagnement aux établissements de Recherche et d'Enseignement Supérieur.

**Encadré 4 - Adoc Métis**

## Plan

La restitution de ce travail de recherche est organisée en deux parties, pour un total de neuf chapitres (Figure 1).

La première partie permet de situer la recherche, tant sur le plan théorique qu'empirique : une revue de la littérature dédiée aux réformes du secteur public et universitaire en France ; une justification de l'intérêt du sujet puis l'explicitation du design de la recherche sont successivement abordés dans trois chapitres distincts.

Les six chapitres de la seconde partie proposent tout d'abord une présentation analytique de l'entretien professionnel, centrée sur sa mise en œuvre en lien avec les contextes locaux présentés. Trois chapitres sont ensuite consacrés à l'étude de ses visées et un dernier chapitre synthétise et discute l'ensemble des enseignements de la recherche.

Une série d'annexes (*cf.* p. 412) recense des informations, documents complémentaires et éléments de preuve liés à la réalisation de cette recherche.

---

<sup>16</sup> Source : <http://adoc-metis.com/> - Consulté le 7 février 2018

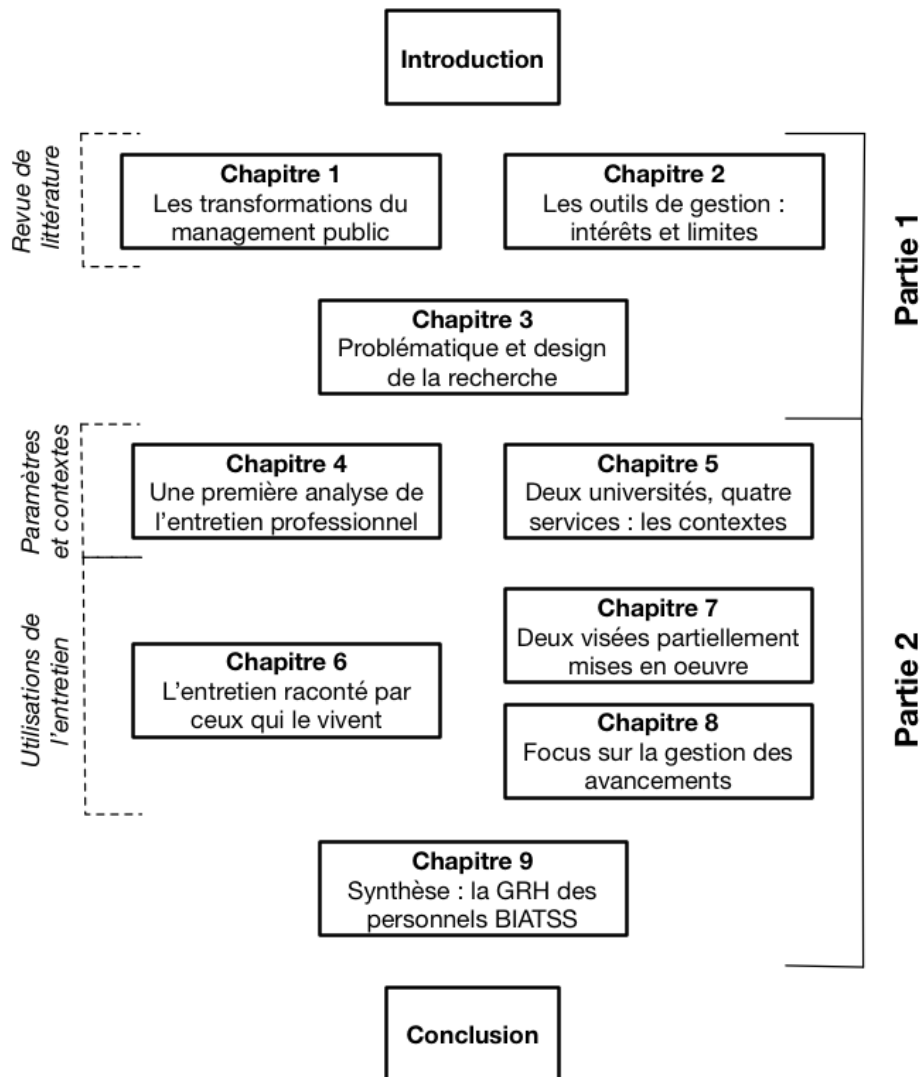


Figure 1 - Plan de la recherche

# Partie 1 - Le contexte de la recherche

Dans cette première partie, nous présentons le cadre général dans lequel s'inscrit notre recherche.

Nous commencerons (Chapitre 1) par présenter le contexte de réforme auquel notre recherche s'intéresse et les questions ainsi soulevées. Nous traiterons des réformes intervenues dans la sphère publique depuis le début des années quatre-vingt-dix, de leurs présupposés et de leurs conséquences. Nous nous concentrerons sur le cas des universités françaises, désormais amenées à gérer par elles-mêmes leurs ressources humaines. Ce premier chapitre permettra également d'adopter et de clarifier quelques concepts clés et définitions. Il dressera un état de l'art des travaux de recherche disponibles sur la GRH dédiée aux personnels universitaires. Nous verrons que peu de ces travaux concernent les BIATSS (personnels des Bibliothèques, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, Santé-Social), alors que ces derniers constituent près de la moitié des personnels des universités françaises.

Nous nous proposons d'étudier les pratiques de GRH dans les universités françaises au travers de leurs outils de gestion. Une revue de littérature (Chapitre 2) sera donc proposée, axée sur les outils de gestion des ressources humaines dans le secteur public. Nous nous focaliserons plus particulièrement sur l'un d'entre eux : l'entretien professionnel.

Enfin, nous présenterons (Chapitre 3) une formalisation de notre problématique de recherche, compte-tenu des enseignements issus de notre revue de littérature. Nous présenterons et justifierons les hypothèses élaborées, ainsi que la méthodologie proposée afin de les éprouver.

## Sommaire général de la première partie

<b>Partie 1 - Le contexte de la recherche.....</b>	<b>18</b>
<b>Chapitre 1 - Les universités face à la gestion de leurs personnels .....</b>	<b>22</b>
1 Une transformation profonde des pratiques de GRH dans la fonction publique française.....	23
2 La GRH dans les universités françaises .....	55
Conclusion du chapitre .....	74
<b>Chapitre 2 - L'entretien professionnel, révélateur des pratiques de GRH.....</b>	<b>77</b>
1 Étudier la GRH en étudiant ses outils .....	78
2 L'entretien professionnel.....	85
Conclusion du chapitre .....	106
<b>Chapitre 3 - Problématique, design de recherche, présentation des terrains.....</b>	<b>109</b>
1 Problématique et questions de recherche.....	110
2 Un design de recherche contextualiste et constructiviste : l'analyse d'un instrument de gestion pris dans son environnement.....	124
3 Les terrains de recherche sélectionnés .....	132
Conclusion du chapitre .....	145
<b>Conclusion et synthèse de la première partie.....</b>	<b>147</b>



## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 1 - Les universités face à la gestion de leurs personnels .....</b>	<b>22</b>
1 Une transformation profonde des pratiques de GRH dans la fonction publique française.....	23
1.1 De l'administration à la gestion publique	23
1.1.1 Qu'est-ce que l'administration ?	23
1.1.2 De l'administration au management : rompre avec la bureaucratie par le <i>New Public Management</i> ?	25
1.1.3 Les contradictions du NPM	28
1.2 « LOLF », « RGPP », « MAP » : le NPM à la française	32
1.2.1 La fonction publique en France : quelques éléments d'histoire	32
1.2.2 Rompre avec la bureaucratie : la LOLF	35
1.2.3 Réduire la dépense publique : la RGPP	40
1.3 Qu'est-ce que la GRH ?	41
1.3.1 Définir la GRH	41
1.3.2 Trois modèles de gestion des ressources humaines	43
1.3.3 Les conventions de GRH, une typologie des pratiques	45
1.4 LOLF et transformation de la GRH publique en France	46
1.4.1 Des spécificités du management public en France	46
1.4.2 La LOLF, une réforme managériale	48
1.4.3 Les cadres intermédiaires, pivots de la réforme	50
1.4.4 Révolution ou évolutions ? Le bilan mitigé de la LOLF	51
2 La GRH dans les universités françaises .....	55
2.1 De la LOLF à la LRU : le NPM universitaire en France	55
2.1.1 La LRU, un mouvement vers des universités entrepreneuriales ?	55
2.1.2 Une réforme de gestion : l'introduction des RCE	57
2.1.3 Les universités face à leur GRH	60
2.2 Une GRH surtout étudiée sous l'angle de la gestion des enseignants-chercheurs	64
2.2.1 Les transformations récentes de l'ESR français saisies par la recherche	64
2.2.2 Transformations des universités et GRH	66
2.2.3 Une population peu étudiée : les BIATSS	68
Conclusion du chapitre .....	74

## *Synthèse*

### **Chapitre 1 - Les universités face à la gestion de leurs personnels**

Ce premier chapitre présente le contexte général dans lequel s'inscrit notre recherche. Le développement de l'autonomie des universités françaises s'intègre à un contexte plus global de réforme de l'État, incarné par la LOLF, qui implique en particulier une ambition de transformer la GRH du secteur public.

Nous nous intéressons aux conceptions avec lesquelles la GRH ciblée entend rompre, ce qui implique de discuter des spécificités du management public et du rôle des managers dans ce cadre, au regard de la définition de la gestion adoptée en introduction.

Enfin, nous présentons différents travaux relatifs aux transformations des organisations et de la gestion des organisations universitaires et académiques, sous l'influence de réformes récentes et notamment suite à la loi LRU.

Il apparaît que les personnels administratifs et techniques des universités ont fait l'objet d'un faible nombre de travaux de recherche, en comparaison de ceux portant sur les enseignants chercheurs.

# Chapitre 1 - Les universités face à la gestion de leurs personnels

Dans la plupart des pays européens (OCDE, 2005), notamment en France<sup>17</sup>, le secteur public fait l'objet, depuis plus de vingt ans, de critiques généralisées sur sa lourdeur bureaucratique, son manque d'efficacité et le coût jugé trop élevé des services rendus, dans un contexte de dérégulation et de remise en question de la dépense publique. Regroupées sous le vocable de *New Public Management* (NPM), des réformes ont ainsi émergé et produit différents effets pour les acteurs publics, leurs organisations et leurs personnels.

Dans ce premier chapitre, nous commencerons par présenter à grands traits les éléments caractéristiques du NPM, dont une déclinaison emblématique en France réside dans la Loi Organique relative aux Lois de Finances (LOLF) adoptée en 2001. Puisque la LOLF ambitionne de réformer les pratiques de gestion dans le secteur public, nous proposerons quelques définitions, modèles et éléments de discussion sur ce que recouvre la notion de gestion et en particulier la notion de gestion des ressources humaines. Nous pourrions ainsi qualifier les présupposés et les conséquences d'une réforme telle que la LOLF dans le champ de la gestion publique.

La première analyse de ce contexte global de réformes des modes de gestion en France nous conduira ensuite à poser un premier regard sur les effets suscités dans un secteur particulier de l'action publique : la Recherche et l'Enseignement Supérieur. Les universités se sont ainsi vu confier la responsabilité de la gestion locale de leurs ressources humaines. Nous présenterons un ensemble d'enseignements issus de travaux de recherche relatifs à ces transformations.

---

<sup>17</sup> En France, de telles positions sont par exemple relayées par la fondation IFRAP - <http://www.ifrap.org/>

# 1 Une transformation profonde des pratiques de GRH dans la fonction publique française

Les universités françaises s'inscrivent dans le cadre du service public, ce qui rend utile de livrer un regard rétrospectif sur les transformations globales qui ont traversé la sphère publique durant les dernières décennies. Cette mise en perspective historique générale (1.1), en particulier en France (1.2), permettra d'introduire différentes définitions et concepts en matière de gestion et de management (1.3) et en particulier de management public. Nous pourrons ensuite considérer les présupposés et les implications de ces réformes dans le champ de la gestion des ressources humaines (1.4).

## 1.1 De l'administration à la gestion publique

Parmi les vocables fréquemment mobilisés pour qualifier la fonction publique, il est courant d'en parler comme étant « l'Administration ». Nous présenterons dans un premier temps les différentes vagues de réformes du secteur public en montrant qu'elles ont été en partie dictées par une volonté de rompre avec un fonctionnement « administratif ». Ce dernier étant décrit comme relevant d'une organisation bureaucratique, nous sommes invité à rappeler, en premier lieu, ce qui est entendu par ce terme.

### 1.1.1 Qu'est-ce que l'administration ?

Une première approche de la notion « d'administration » peut être de considérer le terme tel qu'il est entendu dans le langage courant, lorsque nous parlons de nos démarches et relations vis-à-vis de « l'administration ». Cette acception du terme nous invite à nous tourner vers les définitions des dictionnaires. Ainsi, le dictionnaire Larousse<sup>18</sup> propose quatre définitions du mot « administration » :

- « ensemble des services de l'État (avec une majuscule) ; ensemble des fonctionnaires chargés d'un service public. (On dit aussi Administration publique) » : l'administration renvoie ici, au travers d'une acception d'ordre englobante et générale, à un groupe d'organisations ou d'individus ;

---

<sup>18</sup> Larousse en ligne, consulté le 21 mars 2017

- « *service public concernant un domaine particulier : L'administration des Douanes* » : cette définition constitue une déclinaison sectorielle de la définition précédente, liée à des politiques publiques particulières ;
- « *action d'administrer des affaires publiques ou privées ; gestion* » : l'administration est ici entendue comme une action, sans que cette acception ne soit nécessairement destinée au seul secteur public. Ce faisant, une entreprise peut tout à fait être administrée, tout comme le rappelle le titre du célèbre ouvrage d'H. Fayol (1916) : *Administration industrielle et générale*.
- « *action de donner, de faire prendre* » : cette dernière définition renvoie également à une action, celle par exemple d'administrer la preuve dans un procès, ou d'administrer un médicament.

Ces différentes définitions nous rappellent que *l'administration* peut renvoyer à la fois à « l'acte d'administrer » ainsi qu'à l'organisation qui en a la charge. Pour P. Bezes (2014), ce vocable fait écho à la division du travail au sein des États, entre une administration de nature politique qui prend des décisions comme dépositaire d'une légitimité de pouvoir (éventuellement démocratique) et une administration chargée de les exécuter sur la base d'une légitimité qui repose sur ses compétences et son expertise. Cette question de la légitimité renvoie par ailleurs aux approches développées par M. Weber (1921, p. 289) des différentes formes de domination et d'autorité pouvant exister au sein d'une organisation :

- traditionnelle, « *reposant sur la croyance quotidienne en la sainteté de traditions valables de tous temps et en la légitimité de ceux qui sont appelés à exercer la domination par ces moyens* » ;
- charismatique, au travers de « *la soumission extraordinaire au caractère sacré, à la vertu héroïque ou à la valeur exemplaire d'une personne, ou encore [émanant] d'ordre révélés ou émis par celle-ci* » ;
- rationnelle, « *reposant sur la croyance en la légalité des règlements arrêtés et du droit de donner des directives qu'ont ceux qui sont appelés à exercer la domination par ces moyens* ». On parle alors de domination légale, cette dernière s'appuyant en grande partie sur l'élaboration et la formalisation de règles objectives et partagées.

C'est de cette dernière domination que M. Weber tire et développe l'idée d'une « *domination légale à direction administrative* » et finalement, l'idéal-type de l'organisation bureaucratique et de son fonctionnement, fortement marqués par le poids des lois, des règlements, de la formalisation de processus. Ce fonctionnement repose alors sur quelques principes majeurs, que P. Bezes (2014, p. 40) propose de résumer comme étant « *la structure hiérarchique et impersonnelle de l'autorité, le recrutement par concours et sur la base d'un diplôme pour mettre un terme au patronage et favoriser la compétence, des garanties de carrière contre l'arbitraire politique, la séparation des fonctionnaires et des moyens d'administration, la subordination de l'administration aux organes politiques élus* ».

Ainsi, comme vecteur d'une action publique légitime et dépositaire de l'intérêt général, l'existence de l'*administration* est consubstantielle de celle des États comme entités publiques et organisées : les services publics sont mis en œuvre dans le cadre d'un fonctionnement bureaucratique, assis sur des règles issues de la volonté politique. Cette dernière étant mouvante (par exemple suite à des élections ou changements de régimes), l'*administration* est également susceptible de faire l'objet de réformes en conséquence.

### **1.1.2 De l'administration au management : rompre avec la bureaucratie par le *New Public Management* ?**

La réforme du secteur public n'est pas un phénomène récent. Elle constitue un enjeu récurrent des politiques publiques, chacune d'elles ambitionnant de « moderniser » la fonction publique et ses organisations dans le but d'améliorer le service public rendu aux citoyens. La volonté de réformer l'administration semble ainsi aller de pair avec l'existence de cette administration (B. Guy, 2014), par exemple au travers de la volonté de simplifier la relation de l'utilisateur avec le service public (Bartoli, Jeannot et Larat, 2016). On peut ainsi décrire un corpus de théories réformatrices de l'administration publique (Pyun et Gamassou, 2017) résumées dans le tableau ci-après (Tableau 1) :

<b>Nom donné au courant théorique</b>	<i>New Public Administration</i> (NPA – Nouvelle administration publique)	<i>New Public Management</i> (NPM – Nouvelle gestion publique)	<i>Public Value Management</i> (PVM – Gestion de la valeur publique)	<i>New Public Service</i> (NPS – Nouveau service public)	<i>New Public Governance</i> (NPG – Nouvelle gouvernance publique)
<b>Première formalisation du courant</b>	Marini (1971)	Hood (1991)	Moore (1994)	Denhardt et Denhardt (1981 ; 2000)	Osborne (2006)
<b>Principales idées</b>	Tentative de s'éloigner d'un idéal bureaucratique (Weber, 1921) jugé trop peu agile et trop dépendant des expertises locales	« Faillite » des pratiques gestionnaires antérieures	- La valeur publique comme guide pour les managers - Réaction aux faiblesses du NPM - Choc entre de nouvelles conceptions économiques néo-classiques du comportement humain, avec des formes collectives d'organisation et de fonctionnement	Réaction à l'approche économique du NPM	La légitimité et l'interdépendance à la fois de l'élaboration des politiques et de leur mise en œuvre

**Tableau 1 - Cinq théories de l'administration publique (traduit et adapté de Pyun et Gamassou, 2017)**

Parmi ces familles de transformations, la « nouvelle gestion publique » (ou le « *NPM* » pour *New Public Management*), peut être qualifiée de véritable changement de paradigme (Finger, 1997). Elle renvoie à une approche systémique de l'action publique associant non seulement les différentes administrations publiques, mais aussi les citoyens, les associations et corps intermédiaires, et le secteur privé.

Les réformes inscrites dans le paradigme du NPM ont été décrites comme partageant plusieurs composantes (Hood, 1991) et lignes directrices (Bezes *et al.*, 2011) :

- l'accroissement de l'autonomie et du pouvoir local des acteurs (décentralisation) et des usagers (*empowerment*) ;
- l'implémentation de préceptes inspirés par l'économie de marché, comme la mise en concurrence, l'assurance qualité, l'orientation client ou les mécanismes d'incitation ;

- une gestion publique fondée sur les résultats, sur la performance des opérateurs, sur l'atteinte d'objectifs, amenant les opérateurs à rendre des comptes au pouvoir politique (*accountability*) ;
- une division verticale du travail (Taylor, 1911) entre les fonctions de direction dédiées à la stratégie, au pilotage et au contrôle, par rapports aux fonctions opérationnelles de production.

Ces transformations ne sont pas uniquement organisationnelles, mais renvoient également à l'importation de pratiques de gestion inspirées du secteur privé et transposées dans le secteur public. C'est par exemple le cas du développement de l'emploi contractuel (CDD et CDI), des incitations par appels à projets ou de l'élaboration et le suivi de tableaux de bord. De telles pratiques sont ainsi susceptibles de concerner la globalité d'une organisation publique, de son sommet hiérarchique à son centre opérationnel (Mintzberg, 1982). C'est également le cas des membres de la ligne hiérarchique, notamment des cadres intermédiaires auxquels revient la responsabilité de transmettre et de déployer ces évolutions. Leur rôle constitue à ce titre un élément dont on peut s'attendre à ce qu'il soit pertinent et intéressant pour étudier ces transformations, comme nous le verrons plus loin.

En résumé, le paradigme porté par le NPM consiste à rompre avec les pratiques de gestion issues de la bureaucratie telle que décrite par M. Weber, notamment par l'importation de concepts et de pratiques issus du secteur privé et perçus comme plus efficaces. En reprenant la synthèse proposée par A. Amar Sabbah et L. Berthier (2007), le tableau ci-après (Tableau 2) résume ce qui oppose ainsi l'avant et l'après NPM au travers de quelques exemples et processus.



	<b>Administration wébérienne</b>	<b>Administration post-NPM</b>
<b>Objectifs</b>	Respect des règles et des procédures	Atteinte des résultats et satisfaction du client
<b>Organisation</b>	Centralisée (hiérarchie fonctionnelle, structure pyramidale)	Décentralisée (délégation de compétences, structuration en réseau, gouvernance)
<b>Partage des responsabilités entre politique et administrateurs</b>	Confus	Clair
<b>Exécution des tâches</b>	Division, spécialisation, parcellisation	Autonomie
<b>Recrutement</b>	Concours	Contrats
<b>Promotion</b>	Avancement à l'ancienneté, pas de favoritisme	Avancement au mérite, à la responsabilité, à la performance
<b>Contrôle</b>	Indicateurs de suivi d'activité	Indicateurs de performance
<b>Type de budget</b>	Axé sur les moyens	Axé sur les objectifs

Tableau 2 – Le paradigme du NPM illustré par son opposition avec l'administration wébérienne – D'après Amar-Sabbah et Berthier (2007)

Plus particulièrement, la remise en cause du caractère bureaucratique de la fonction publique porte en elle une ré-interrogation du poids des règles. Cette opposition entre « administrer » (dans la fonction publique) et « manager » (dans le secteur public) peut ainsi faire penser à celle décrite par B. Galambaud (1994, p. 73), présentée en introduction : alors que l'administration consiste à appliquer des règles qui prédéterminent un résultat, la gestion renvoie quant à elle à un processus de décision. Nous aurons l'occasion de revenir ultérieurement sur ce qu'est la gestion (1.3), mais relevons d'ores et déjà que dans cette définition, la gestion repose moins sur les règles et les outils que sur leur rôle et leur intégration à la fabrication de la décision. La remise en cause de la bureaucratie du secteur public peut ainsi être également lue comme la volonté de passer d'un fonctionnement « administratif » à un fonctionnement « gestionnaire ».

Plus de vingt ans après avoir été théorisé, le NPM renvoie à des pratiques gestionnaires parfois jugées dominantes ou classiques, « *mainstream* » (Pupion, 2016), dont les effets sont suffisamment tangibles dans le secteur public pour que la recherche puisse en offrir une lecture critique et réflexive. Nous nous proposons à présent d'évoquer quelques-uns de ces travaux.

### 1.1.3 Les contradictions du NPM

Tout d'abord, l'idée selon laquelle le NPM serait un moyen de dépasser une bureaucratie qui serait spécifique au secteur public nous ramène aux définitions discutées quant à la notion d'*administration* (1.1.1), puisque l'idéal-type bureaucratique n'a *a priori* rien de spécifique au

seul secteur public : il peut tout à fait s'appliquer à une organisation du secteur privé et marchand, conduisant au modèle de la « bureaucratie mécaniste » tel que théorisé par H. Mintzberg (1982), adossé à une coordination du travail fondée sur une standardisation des procédés. Ce type d'organisation est observable dans les usines automobiles du début du XX<sup>ème</sup> siècle, mais aussi dans les chaînes de *fast-food* contemporaines. Opposer secteur privé et secteur public dans la remise en cause du modèle bureaucratique, qui serait spécifique au second, pose donc un premier problème de vocabulaire.

En admettant que l'importation de pratiques issues du secteur privé pourrait « moderniser » une *administration* jugée bureaucratique (dans un sens alors connoté négativement), à laquelle il conviendrait de substituer un « management » (B. Guy, 2014), un second problème réside dans le vocable englobant de *New Public Management*. Celui-ci regroupe en effet des réformes, principes, outils et pratiques très divers voire parfois contradictoires (Ferlie *et al.*, 1996 ; Gruening, 2001). Un second écueil du NPM tient à la connotation du mot « management », auquel A. Bartoli et C. Blatrix (2015) attribuent quatre malentendus :

- un malentendu géographique : si le mot est souvent perçu (voire prononcé) comme relevant de l'importation récente d'origine anglo-saxonne, il est aussi étymologiquement issu du latin *manus* (la main) qui donnera en vieux français le verbe *mesnager* ;
- un malentendu sur l'ancienneté du terme, perçu comme récent alors qu'il peut renvoyer aux travaux de F. Taylor (1911) et de H. Fayol (1916) visant à prescrire une bonne façon d'administrer les organisations, jetant ainsi les bases d'une approche scientifique des organisations et de leur management ;
- un malentendu sémantique : l'usage du terme peut par exemple renvoyer à l'animation d'une équipe ou d'un groupe de salariés qu'il s'agit de faire travailler ensemble, mais aussi à la direction d'une organisation (« le management de l'entreprise a décidé que ... »). Dans une acception positive, le management peut aussi être entendu comme désignant ce qui serait de « la bonne gestion », qui permettrait à l'organisation d'améliorer ses résultats ou sa performance, comme si une organisation devenait plus efficace dès lors qu'elle serait « managée » ;

- un malentendu quant à l'application du terme, entre public et privé, voulant que le « management » serait plutôt issu du secteur privé.

Par la suite, nous développerons davantage (1.3) la notion de « gestion », mais nous pouvons relever dès à présent que ce dernier malentendu est emblématique de la philosophie du NPM, dès lors qu'il s'agit de réformer le secteur public en y important des pratiques de gestion issues du secteur privé (Pettigrew, 1997).

Le caractère transposable de ces pratiques méritant une discussion, F. Djellal et F. Gallouj (2007) soulèvent par exemple quelques-unes des interrogations et difficultés que pose le concept de « productivité » appliqué à des services publics non marchands. Ils proposent cinq facteurs (Figure 2) pour expliquer le caractère complexe de la transposition de la notion de productivité dans ce champ des services publics non marchands :

- l'*output* (ce qui est attendu comme résultat de production) est difficilement appréhendable ou définissable : le service rendu est souvent flou, immatériel et instable. Il n'est donc de ce fait pas simple d'y adosser une évaluation précise de sa productivité ;
- les effets du service renvoient à différentes temporalités, ce qui peut conduire à distinguer des effets « immédiats » (« *outputs* ») des effets à moyen terme (« *outcomes* »). Les auteurs donnent quelques exemples en matière de justice (nombre de procès comme *output* et réduction du taux de criminalité comme *outcome*) ou encore en matière éducative (nombre d'étudiants et nombre d'heures d'enseignement comme *output* et niveau d'éducation de la population comme *outcome*). Une telle distinction renvoie à celle existant entre indicateurs d'activités et indicateurs de résultats et montre ainsi que la productivité d'un service public peut être estimée à l'aune de différents indicateurs, selon différentes temporalités ;
- l'*output* n'est pas défini de manière unanimement partagée, ne serait-ce que parce qu'il est apprécié différemment selon les points de vue des usagers ou de l'institution qui met en œuvre les services publics, selon leurs propres systèmes de valeurs ;
- l'*output* est par ailleurs interactif, dès lors que le comportement de l'utilisateur et sa demande sont susceptibles d'influer sur la nature et le niveau de service public qu'il attend ;

- enfin, l'*output* n'est pas stockable : dès lors, la perception de sa durabilité et de sa temporalité ne coïncide pas toujours entre le producteur et le client.

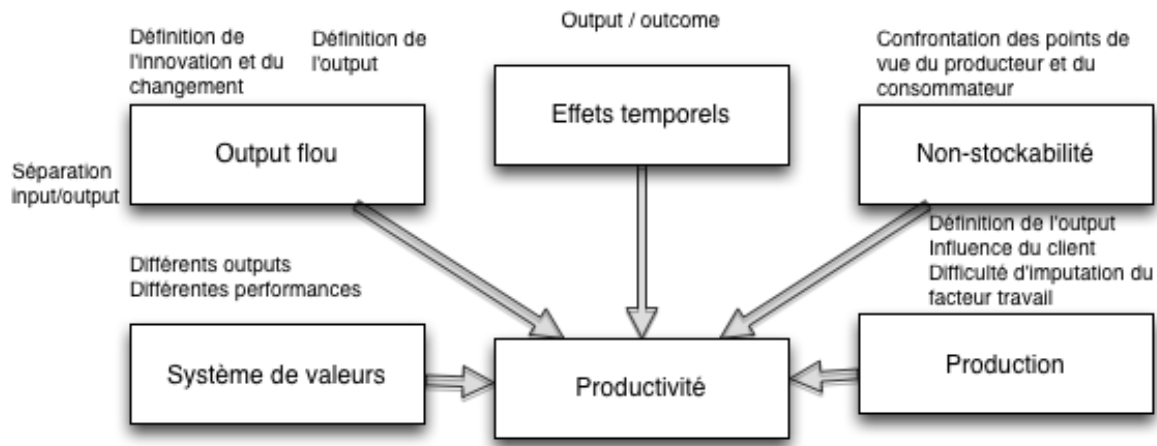


Figure 2 - Spécificités des services sur la définition de la productivité dans le secteur public, selon F. Djellal et F. Gallouj (2007)

L'introduction de critères de productivité et de performance dans le secteur public pose donc notamment la question de leur mesure. Elle nous rappelle qu'il y a des spécificités gestionnaires réelles propres au secteur public, par ailleurs plus anciennes que le NPM (Laufer et Burlaud, 1980 ; Bartoli et Chomienne, 2011), qui invitent finalement à une certaine prudence vis-à-vis du caractère transposable de certaines pratiques « privées » au public : si la gestion, en tant que discipline scientifique, a développé un champ spécifiquement orienté vers le *management public*, sans doute est-ce avec quelque raison, que nous développerons par la suite (1.4). En outre, les critiques à l'égard de la « managérialisation » du secteur public sont également à mettre en parallèle de transformations sociales et des « *grands récits* » (Dietrich, Pigeyre et Vercher-Chaptal, 2016, p. 174) qui les accompagnent.

Avec le recul que fournissent aujourd'hui les travaux de recherche, les caractéristiques propres au secteur public peuvent expliquer qu'il est finalement possible d'identifier et de catégoriser différents effets issus des réformes inspirées du paradigme du NPM (B. Guy, 2014) :

- une nouvelle répartition des responsabilités entre les acteurs, liée au développement de l'autonomie des managers publics, au détriment ou au bénéfice des élus, selon le point de vue adopté ;

- l'autonomisation d'organisations et d'agences nouvelles, qui renforce l'enjeu de la coordination et de la cohérence de l'action publique ;
- une nouvelle répartition du travail dans l'action publique, du fait de l'autonomisation des acteurs et de leur mise en concurrence (parfois avec des acteurs privés) ;
- la transformation des carrières des agents, qui pose la question de la mémoire du « service public » et à ce qu'elle porte comme valeurs et comme sens, alors que cette tension est susceptible d'influer sur la perception par les agents des *outputs* évoqués précédemment.

Remarquons ainsi que les trois premiers de ces quatre effets renvoient à des transformations relatives à la division du travail : entre élus et agents, entre agents, entre organisations. Le NPM induit donc une recomposition (Bezes *et al.*, 2011) des métiers, des professions, des rôles et pouvoirs dont disposent les acteurs. Le NPM conforte notamment le rôle des managers locaux dans ce processus de changement, comme dans l'organisation du travail qui en découle. Cette recomposition ne signifie pas pour autant que le NPM aurait signé la fin de l'organisation bureaucratique des organisations publiques : les limites intrinsèques et freins que nous avons décrits invitent également à envisager la diffusion du NPM comme une réinvention de ces bureaucraties publiques (Bezes, 2008), notamment par le renouvellement de leurs outils. Nous allons voir ce qu'il en est dans le cas français.

## **1.2 « LOLF », « RGPP », « MAP » : le NPM à la française**

L'adoption en 2001 de la Loi Organique relative aux Lois de Finances (LOLF)<sup>19</sup> constitue un exemple emblématique d'une réforme de l'action publique inspirée des préceptes du NPM. Avant de la présenter et de discuter de ses conséquences supposées et réelles sur la gestion des ressources humaines du secteur public en France, il est d'abord utile d'en rappeler quelques caractéristiques historiques.

### **1.2.1 La fonction publique en France : quelques éléments d'histoire**

S'il est trop long de se livrer à une rétrospective historique de la structuration et du développement de la fonction publique française, certaines de ses caractéristiques trouvent

---

<sup>19</sup> Loi organique n° 2001-692 du 1 août 2001 relative aux lois de finances

néanmoins un éclairage intéressant au travers de cette histoire. L. Rouban (2009a) distingue ainsi trois temps forts de cette structuration :

- la spécification de la fonction administrative : entamé sous l'Ancien Régime, ce processus résulte de la volonté du pouvoir royal d'asseoir son autorité sur la France et ses provinces, dans le cadre d'un État central. L'exercice conjoint par le Roi des pouvoirs exécutif, législatif, judiciaire, rend d'autant plus nécessaire un instrument au service d'un État fort, afin de fédérer et d'unir des provinces et des territoires dotés de pouvoirs locaux, de monnaies ou d'unités de mesure propres. C'est à partir du XVIII<sup>ème</sup> siècle que commence à apparaître une fonction publique moderne, dotée de différents métiers, avec un personnel recruté sur concours plutôt qu'exerçant des charges ou des offices pouvant être transmis ou achetés (Bouveresse, 2013) ;
- la mise en place de la République : la Révolution marque un tournant dans le développement de la fonction publique, avec le souhait de doter l'État d'une administration forte et garante de la mise en œuvre du projet républicain, puis du projet impérial. La fonction publique devient un élément de structuration de la société française, à la fois parce que les statuts de ses agents sont formalisés et se professionnalisent, mais aussi parce que leurs métiers constituent autant de positions sociales. Dans certains milieux, ces positions peuvent susciter des tentatives d'intervention afin de faciliter le recrutement d'un proche, ce qui est facilité par l'absence d'un statut et d'un cadre général organisant le paysage de l'emploi public.
- la définition d'un ordre juridique propre aux fonctionnaires : c'est avec la fin de la seconde guerre mondiale que la professionnalisation de la fonction publique va être parachevée, notamment avec la nécessité de reconstruire un pays ruiné en s'appuyant sur des fonctionnaires compétents et dignes de confiance. Aussi est-ce à cette époque qu'est créée l'École Nationale d'Administration (ENA). C'est également dans ce cadre qu'est adoptée une succession de statuts généraux de la fonction publique, jusqu'au plus récent daté de 1983<sup>20</sup>, qui distingue trois fonctions publiques : d'État, territoriale, hospitalière ;

---

<sup>20</sup> Loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires.

Cette dernière loi constitue un cadre de référence qui rappelle les grands principes autour desquels est organisée la fonction publique, et notamment :

- le fait que les emplois permanents de l'État ont vocation à être occupés par des fonctionnaires (pour assurer la continuité du service public) ;
- la séparation entre grade et emploi : dans le cadre d'une fonction publique qui ouvre le droit à chaque agent de faire carrière, les fonctionnaires sont affectés à des emplois qui correspondent au grade qu'ils occupent<sup>21</sup>. Cette séparation signifie qu'un fonctionnaire conserve le bénéfice de son grade et de sa carrière si son emploi est amené à changer ;
- la primauté du recrutement par concours pour l'accès aux emplois, selon des règles et modalités spécifiques à chaque corps de fonctionnaires<sup>22</sup>.

Ces trois principes fondateurs rendent compte d'une recherche de protection et de sécurité à l'égard des fonctionnaires, notamment vis-à-vis des aléas liés au pouvoir politique et, en l'espèce, démocratique. L. Rouban (2010, 2014) rappelle que la fonction publique française est ainsi historiquement marquée par l'empreinte du droit et d'une formation essentiellement juridique de ses cadres. Il explique ce constat par l'histoire, dans un pays où le droit a pu être considéré comme l'un des remparts contre l'arbitraire qui présidait aux charges publiques sous l'Ancien Régime, garant en particulier de l'égalité d'accès aux emplois publics prévue par la constitution et avant elle, par la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789<sup>23</sup>.

La fonction publique française est donc un construit social et politique. Ce bref détour historique présente l'intérêt de mettre en perspective neuf caractéristiques structurantes, proposés par L. Rouban (2014, p. 18), qui ont émergé avec la période révolutionnaire et ressurgissent régulièrement dans les débats autour de la fonction publique :

- le fait de concevoir l'emploi public comme un élément de promotion sociale ;

---

<sup>21</sup> Article 12 : « Le grade est distinct de l'emploi. Le grade est le titre qui confère à son titulaire vocation à occuper l'un des emplois qui lui correspondent. »

<sup>22</sup> Article 13 : « Les grades de chaque corps ou cadre d'emplois sont accessibles par voie de concours, de promotion interne ou d'avancement, dans les conditions fixées par les statuts particuliers. »

<sup>23</sup> Article VI : « Tous les Citoyens [...] sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents. »

- l'existence d'une première catégorie d'agents fonctionnaires protégés, distincte d'une seconde constituée par un ensemble d'agents contractuels et plus précaires ;
- des rémunérations jugées médiocres, situation compensée par la sécurité de l'emploi ;
- la possibilité d'influencer ses chances de recrutement ou de promotion par le bénéfice d'un réseau familial ou politique ;
- la tension entre une demande collective d'égalité reconnaissant néanmoins les mérites, et l'individualisation des carrières ;
- la coexistence d'emplois supérieurs politisés et d'emplois issus de corps techniques et de grandes écoles ;
- le positionnement de la haute fonction publique quant aux mécanismes de production des élites politiques et entrepreneuriales ;
- un fonctionnement corporatiste ;
- une certaine méfiance sociale de la part de la population, dès lors que les fonctionnaires peuvent être perçus comme les agents d'un État éventuellement répressif et autoritariste.

Ces caractéristiques articulent des enjeux liés à des valeurs, à des principes et à des règles gestionnaires des personnels et des organisations. Elles nous invitent à considérer les agents du service public dans ce contexte spécifique, dès lors qu'il peut être mobilisé pour expliquer les résultats des tentatives de réformes intervenues en France depuis les dernières décennies. Nous allons développer plus précisément la plus récente d'entre elles : la LOLF.

### **1.2.2 Rompre avec la bureaucratie : la LOLF**

Nous avons déjà évoqué quelques grands courants mondiaux réformateurs du service public (1.1.2, Tableau 1) qui ont également concerné la France.

A. Bartoli et H. Chomienne (2011) proposent de distinguer, depuis les années soixante jusqu'à nos jours, six grandes périodes caractéristiques (Tableau 3) des réformes de « modernisation » dans les services publics français. Les auteurs estiment ainsi que si l'ensemble de ce processus ne relève pas d'une révolution managériale ou de véritables ruptures, il est néanmoins constitué d'une succession de changements « *itératifs et prudents* ».



Au terme de « modernisation », appliquée à l'action publique, ils proposent de substituer la notion « d'adaptation » au regard d'un contexte politique et socio-économique relatif à une époque donnée. Ces réformes ont adopté différents angles successifs (par exemple la décentralisation, l'introduction de « l'assurance qualité », ou la contractualisation entre opérateurs de différents échelons) qui ont ainsi interrogé les pratiques de gestion en vigueur jusqu'alors, mais aussi l'environnement socio-politique dans lequel elles naissent (Dietrich, Pigeyre et Vercher-Chaptal, 2016).

<b>Principaux projets modernisateurs</b>	<b>Conception dominante du changement et principaux outils</b>	<b>Changement principalement centré sur :</b>
Rationalisation des choix budgétaires (années 60 – 70)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planification et programmation d'objectifs et de moyens dans le cadre des politiques publiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Administrations centrales</li> </ul>
« Foisonnement managérial » (1984-1988) « Qualité administrative » (1986-1988)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incitation politique</li> <li>▪ Contexte de mise en œuvre parfois délicate de la décentralisation (transferts d'activités et d'agents publics) porteur de remises en cause</li> <li>▪ Importation d'outils « qui ont fait leurs preuves » (par exemple démarche qualité) principalement sur la base du volontariat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Services déconcentrés des ministères</li> <li>▪ Actions locales et parfois ministérielles</li> <li>▪ Initiatives en collectivités</li> </ul>
« Renouveau du service public » (1989-1991)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Forte impulsion politique</li> <li>▪ Démarches plutôt facultatives</li> <li>▪ Processus participatif ascendant de diffusion du changement autour de « projets de service »</li> <li>▪ Formation des dirigeants publics au management</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Agents et services déconcentrés des ministères</li> <li>▪ Réflexion interministérielle mais actions ministérielles et surtout locales</li> </ul>
Réforme de l'État (1995-1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Forte impulsion politique et mise en place d'une structure stable de pilotage et d'aide à la diffusion du changement</li> <li>▪ Développement de relations contractuelles (contrats de services)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usagers et services centraux des ministères</li> <li>▪ Actions interministérielles, ministérielles et locales</li> <li>▪ Parallèlement, fort développement de démarches chez les autres acteurs publics (collectivités locales, hôpitaux...)</li> </ul>
Modernisation de l'État (1997-2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Impulsion politique et conception, pilotage et évaluation par des structures administratives dédiées</li> <li>▪ Processus d'intention participative et interactive entre centre et périphérie</li> <li>▪ Démarches de « projets pluriannuels de modernisation » obligatoires pour chaque ministère (contrôle de gestion, administration électronique...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Services centraux et déconcentrés des ministères</li> <li>▪ Actions interministérielles, ministérielles et locales</li> <li>▪ Actions spécifiques en parallèle dans les collectivités et établissements hospitaliers</li> </ul>
LOLF (Loi votée en 2001 et mise en œuvre en 2006) et poursuite des autres axes de la modernisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Loi organique avec large consensus politique et dont l'application est obligatoire</li> <li>▪ Articulation politique et gestionnaire selon une logique « missions-objectifs-moyens-résultats » (gestion budgétaire par la performance)</li> <li>▪ Nombreux outils : formalisation stratégique (programmes), mise en œuvre (plans de performance), suivi budgétaire (budgets opérationnels programmes), évaluation (rapports annuels de performance, audits de modernisation ...), démarches de modernisation (administration électronique, qualité de service...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expérimentations puis généralisation à tous les services de l'État</li> <li>▪ Développement de démarches managériales dans tous les types de services publics</li> </ul>

**Tableau 3 - Six grandes phases de « modernisation » de l'action publique en France (Bartoli, Chomienne, 2011, p. 28)**

Adoptée en 2001 puis progressivement déployée depuis 2005, la LOLF constitue une illustration française d'une réforme emblématique du NPM (Bezes, 2005, 2009). Un rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche

(IGAENR, 2009) distingue ainsi trois objectifs majeurs poursuivis par la nouvelle loi organique, tous conformes à l'esprit du NPM :

- améliorer la transparence des informations budgétaires (notamment vis-à-vis du pouvoir législatif) ;
- favoriser l'élaboration de stratégies pluriannuelles dans les politiques publiques ;
- accroître l'efficacité dans les pratiques de gestion publique.

La présentation donnée par l'État (Encadré 5) de cette philosophie rend d'ailleurs pleinement compte de cette adéquation entre NPM et LOLF : performance de l'action publique, responsabilité des gestionnaires, transparence, meilleure prise en compte des usagers (*empowerment*), contrôle.

#### **Le cadre de la gestion publique**

*« Le cadre de la gestion publique a profondément évolué avec la mise en œuvre de la nouvelle loi organique sur les lois de finances (LOLF) [...] Pleinement mise en application en 2006, la LOLF définit un nouveau cadre juridique, support d'une réforme en profondeur de la gestion publique, au moyen d'une budgétisation assortie d'objectifs et d'une responsabilisation des gestionnaires, qui peuvent désormais librement affecter les crédits entre les différentes actions et les différents titres, sous réserve de ne pas dépasser le plafond des dépenses de personnel. Après le vote du Parlement, les gestionnaires sont tenus de respecter le plafond de l'autorisation parlementaire et de rendre compte de leur action. Ces dispositions garantissent une meilleure information du Parlement, et in fine, du citoyen. Elles garantissent également une utilisation optimale des deniers publics. »*

Encadré 5 - La LOLF décrite par l'État (source : Direction du budget - Forum de la performance publique<sup>24</sup>)

Comme loi portant sur l'organisation et la gestion des deniers publics, la LOLF pourrait apparaître comme relevant simplement d'une transformation législative, purement comptable ou juridique. Or, elle ambitionne non seulement d'améliorer la performance de l'action publique, mais aussi de transformer le rapport qu'entretiennent les élus (et notamment le pouvoir législatif) avec elle. Il s'agit ainsi d'améliorer la transparence et de faciliter le contrôle du législateur quant au bon usage des moyens publics : le rôle du manager public est donc consacré comme se devant d'y veiller davantage et d'agir en ce sens, sous le contrôle de l'État. La LOLF est donc bien plus qu'une réforme comptable ou technique : elle porte en elle une « philosophie gestionnaire », pour reprendre l'expression de A. Hatchuel et B. Weill (1992) et sur laquelle nous reviendrons. Elle relève d'une réelle démarche politique de transformation de l'action publique (Lambert et Migaud, 2006 ; Cytermann, 2006) dans ses objectifs comme dans

<sup>24</sup> <https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/cadre-gestion-publique> - Consulté le 25 mars 2017

ses modalités d'élaboration, de mise en œuvre et de contrôle. La volonté de responsabiliser et d'autonomiser les acteurs intermédiaires va de pair avec le développement d'outils de contrôle, d'indicateurs, de tableaux de bord. La LOLF renvoie ainsi moins à l'effacement de l'État qu'à la rénovation de ses registres d'intervention, à l'image du développement du concept d'État-stratège (Bezes, 2005) ou de mécanismes de gouvernement à distance (Epstein, 2005).

Le cas de la LOLF peut nous inviter à nous interroger sur les réels présupposés et motivations qui président à l'adoption de nouveaux paradigmes et outils de gestion pour l'action publique française. Différents auteurs se sont interrogés sur l'origine de la LOLF, ses mécanismes de diffusion sous l'angle notamment des théories institutionnalistes. Parmi eux, A. Eggrickx (2012) mobilise le concept d'isomorphisme (DiMaggio et Powell, 1983) pour proposer une analyse critique de l'adoption et du déploiement de la LOLF. Cette approche conduit ainsi à distinguer d'une part un « vrai mimétisme » qui considère la LOLF dans une perspective d'apprentissage permettant aux organisations de progresser, et d'autre part un « faux mimétisme » qui renvoie davantage à la recherche de légitimité en se référant à des pratiques et des modèles perçus comme ayant « fait leurs preuves ».

Pourtant, si l'importation de nouvelles pratiques (en particulier du privé vers le public) a guidé les réformateurs, elle n'est pas toujours couronnée de succès en raison de la nature, des missions et des spécificités du service public. La recherche de « performance » et « d'efficacité » pose par exemple la question de leur mesurabilité, des outils et indicateurs convoqués à cet égard par les gestionnaires publics (1.1.3). Ces derniers comportent également leurs effets et leur propre performativité (Eyraud, El Miri et Perez, 2011 ; Eyraud, 2013), que s'approprient les acteurs (Alilat, Garcin et Gibert, 2016). En outre, le développement « d'outils » n'est pas seulement d'ordre instrumental dans une visée de gestion, il vise aussi à travers eux la diffusion d'une « culture de la performance »<sup>25</sup> (Meyer et Hammerschmid, 2006).

Dans ses intentions, l'ambition de la LOLF réside donc dans une réelle rupture vis-à-vis de pratiques antérieures. Dans son prolongement, la Révision Générale des Politiques Publiques (RGPP) va précisément se fonder sur cette idée de rupture.

---

<sup>25</sup> Un rapport sénatorial de 2005 le perçoit d'ailleurs bien : « LOLF : culte des indicateurs ou culture de la performance ? », *Rapport d'information n° 220 (2004-2005) de M. Jean ARTHUIS, fait au nom de la commission des finances*, déposé le 2 mars 2005.

### 1.2.3 Réduire la dépense publique : la RGPP

À partir de 2007, la LOLF est suivie de la RGPP, démarche poursuivant trois objectifs principaux : l'amélioration de la qualité des services, la réduction des dépenses et la modernisation de la fonction publique (RGPP, 2011). Elle constitue un exemple de revue des dépenses publiques, comme la France avait déjà pu en connaître dans les années soixante avec la Rationalisation des Choix Budgétaires (RCB – Voir Tableau 3, p. 37).

La RGPP peut être lue comme une volonté de prolongation de la LOLF, en raison à la fois de son ambition d'amélioration de l'usage des deniers publics, mais aussi des méthodes employées à cette fin. P. Bezes (2010) évoque ainsi le rôle important joué dans ce processus par des acteurs privés, notamment les cabinets de conseil en stratégie et d'audit, qui sont intervenus conjointement avec les corps d'inspection de l'État. Ce faisant, la RGPP renforce l'intégration d'une rationalité managériale au sein de la fonction publique (Chevallier, 2011), même si l'articulation entre LOLF et RGPP pose la question de la compatibilité de leurs objectifs respectifs dans la mise en œuvre, (Bezes, 2012). S. Kott (2011) estime que si elles procèdent de la même intention de réformer l'action publique, la RGPP met l'accent sur des mesures d'économies, alors que la LOLF était davantage fondée sur une notion d'efficacité de la dépense publique et d'évaluation.

Les années 2000 sont donc marquées par des politiques publiques qui conjuguent une double logique :

- d'une part, à l'image de la LOLF, une recherche d'efficacité dans la dépense publique, fondée sur la responsabilisation et l'autonomisation des acteurs dans un cadre contrôlé par l'État ;
- d'autre part avec la RGPP ou, plus récemment, la Modernisation de l'Action Publique (Chevallier, 2016), une volonté de diminuer la dépense publique, en particulier au travers de la réduction de la masse salariale et de la limitation de l'emploi public.

Ces réformes ambitionnent donc de transformer les modalités de gestion des moyens publics. Si nous les avons essentiellement décrites au travers de l'analyse qu'en proposent les recherches dans le champ des politiques publiques, il demeure un enjeu fondamental : réformer la gestion publique implique de discuter de ce qu'est la gestion, en particulier de ce qu'est la gestion des ressources humaines du secteur public.

### 1.3 Qu'est-ce que la GRH ?

Les réformateurs ont fréquemment employé des vocables renvoyant à la « gestion » ou au « management », usages dont nous avons déjà pointé et discuté quelques limites (1.1). Nous nous proposons à présent de définir plus précisément ces concepts.

#### 1.3.1 Définir la GRH

En première approche, la GRH renvoie à un ensemble d'actes et de processus tels que le recrutement, la formation, la gestion des compétences. Ainsi décrite, la GRH peut être définie comme étant « [...] l'ensemble des activités qui permettent à une organisation de disposer des ressources humaines correspondant à ses besoins en quantité et qualité » (Cadin et al., 2012, p. 6). S. Alves (2009) propose de regrouper ces activités en huit processus (Tableau 4).

Domaines d'activités	Processus
Domaine de l'emploi	Processus recrutement
	Processus formation
	Processus gestion des carrières
	Processus d'évaluation
Domaine de la rémunération	Processus de gestion des salaires
	Processus rétribution
Domaine de la relation au travail	Processus relation de travail individuelle
	Processus relation collective de travail

Tableau 4 – Principaux processus de GRH (Alves, 2009)

Si cette première définition revêt un caractère neutre et descriptif en décomposant la GRH en un certain nombre d'actes de gestion et de processus, elle ne la qualifie pas et ne révèle rien de ce qui guide ces pratiques et processus. Ces derniers peuvent par exemple simplement résulter de l'application de règles qui prédéterminent le résultat, dans un cadre qui serait alors celui de l'administration du personnel au sens décrit par B. Galambaud (1994). Ce dernier y oppose la gestion des personnels, dans une acception de la « gestion » que nous avons présentée et retenue en introduction. Dans ce cadre, la gestion consiste à organiser des processus constitutifs de la fabrication de décisions, avec une attention alors moins centrée sur les règles (qui ne s'effacent pas pour autant) et davantage sur une préoccupation à l'égard des intérêts de l'organisation et de l'employeur. Ainsi, pour B. Martory et D. Crozet (2013, p. 1-2), la GRH renvoie à la prise de décision et à la capacité d'effectuer des choix adéquats, que les auteurs distinguent en deux catégories :

- des choix stratégiques, notamment en matière de politiques d'emploi, de rémunération, de gestion et de transmission de savoirs et de savoir-faire. Ces choix sont plutôt réalisés

à l'échelle macroscopique de l'organisation avec le souci de sa pérennisation, en tenant également compte des contraintes issues de son environnement ;

- des choix tactiques : dans le déroulement quotidien du travail et de l'activité des personnels, il s'agit de prendre des décisions de gestion qui s'inscrivent alors en cohérence avec le cadre stratégique décrit plus haut. Il s'agit par exemple d'opérer un recrutement dans le cadre de la politique d'emploi de l'organisation, ou encore de mettre en place des actions de formation conformes aux besoins en compétences suscitées par une stratégie de développement.

La GRH peut également être considérée comme renvoyant à la nécessité de faire travailler des salariés, au « faire faire » : elle désigne alors non seulement l'idée de « mettre quelqu'un au travail » mais aussi le fait d'orienter ce travail dans un sens conforme aux intérêts de l'organisation, c'est à dire « [...] *obtenir d'autrui qu'il adopte un comportement professionnel qu'il n'adopterait pas spontanément* » (Galambaud, 2002, p. 17). On peut alors tenter de prescrire le travail (par exemple au moyen de fiches de postes, de procédures, de chronométrages de tâches). Le manager peut également travailler sur la motivation (Maslow, 1943 ; Herzberg, Mausner et Snyderman, 1959 ; McGregor, 1960) des personnels sur le sens (Weick, 1993, 1995) qu'ils confèrent à leur travail, avec pour objectif de les faire travailler plus ou autrement.

Nous retrouvons donc ici deux acceptions différentes (Gilbert, 2011) mais complémentaires de ce que peut être la GRH : une perspective d'essence instrumentale liée au pilotage et à la prévision, et une perspective liée aux relations et aux comportements des personnels dont on attend qu'ils travaillent selon certaines orientations. Si ces différentes approches visent à décrire en quoi consiste la gestion des ressources humaines, elles ne nous renseignent pas sur les différentes façons de faire de la GRH, sur les choix à réaliser, sur les orientations et décisions qui s'offrent aux gestionnaires. Nous nous proposons donc à présent d'évoquer, de manière plus détaillée, une synthèse en trois modèles de trois grandes familles de conceptions possibles de la GRH.

### 1.3.2 Trois modèles de gestion des ressources humaines

Afin de synthétiser les approches disponibles en termes de conceptions et de pratiques de GRH, J. Brabet (1993) a proposé une analyse des manuels et de la littérature gestionnaire en les regroupant en trois modèles :

- un modèle « instrumental » : la GRH est vue comme un instrument au service de la stratégie de l'organisation, stratégie dictée par la nécessité de répondre à son marché. Les parties prenantes du travail s'entendent et convergent sur leurs intérêts et enjeux : l'efficacité sociale du travail sert l'efficacité économique de l'organisation, et inversement. Cette conception conduit à faire coïncider la rationalité économique de l'homme au travail avec la rationalité de son organisation, cette dernière devant répondre à un marché. La GRH doit alors s'adapter elle-même au marché, ce qui peut impliquer de chercher à mesurer cette adéquation. Ce modèle instrumental, en partie hérité de l'Organisation Scientifique du Travail (Taylor, 1911 ; Fayol, 1916), procède d'une démarche positiviste : en se dotant des bons instruments, notamment au niveau de la DRH qui constitue ainsi l'acteur central de ce modèle, il est possible d'optimiser les décisions (par exemple de recrutement ou de formation) et donc de contribuer à la réussite de la stratégie économique de l'organisation. Puisque ces méthodes et outils sont établis, ils sont facilement enseignables et transmissibles, ce qui explique que le modèle instrumental soit très présent, pour ne pas dire dominant dans les enseignements supérieurs en gestion (Brabet, 1999), constat d'ailleurs toujours d'actualité (Livian, 2016).
- un modèle « de l'arbitrage managérial » : il s'agit de prendre en compte les enjeux socio-politiques du travail, notamment au niveau local. Plutôt que la DRH, c'est le rôle du manager qui est accentué et valorisé, au travers de sa responsabilité dans l'articulation entre les aspirations des acteurs et la stratégie de l'organisation. Le manager intermédiaire est ici en situation d'articuler la GRH stratégique et la GRH tactique évoquée auparavant : il doit mettre en œuvre la stratégie de l'organisation, mais agit comme traducteur ou médiateur au regard des aspirations et considérations issues de son environnement professionnel quotidien, notamment parce que les intérêts des salariés ne sont pas toujours conformes à ceux de leur employeur. La recherche de compréhension et de prise en compte des intérêts des individus inscrit notamment ce modèle dans la continuité des approches de la sociologie des organisations (Crozier et



Friedberg, 1977) : pour arbitrer entre stratégie et tactique ou fabriquer des postures hybrides, le manager a besoin de pouvoir comprendre les enjeux, les relations, les intérêts entretenus par les parties prenantes. Un tel modèle revendique donc une recherche de prise en compte des spécificités locales propres à l'organisation, l'éloignant ainsi de la perspective positiviste du modèle instrumental, même s'il repose toujours sur un ensemble de concepts et d'outils d'analyse des contextes.

- un modèle de « gestion des contradictions », qui cherche à dépasser le fait que les deux modèles précédents n'intègrent pas les contradictions qui émergent inévitablement au sein des organisations. Les valeurs et intérêts portés par leurs membres peuvent par exemple s'opposer aux injonctions issues de l'environnement, certains instruments peuvent poser des problèmes de cohérence (par exemple un contrôle tatillon du temps de travail dans une période nécessitant un fort engagement des salariés) et déboucher sur des blocages ou des résistances. Le modèle de la gestion des contradictions met donc l'accent sur la cohérence et la convergence des dispositifs dans les champs organisationnels et sociaux : leur interdépendance générant des effets d'influences croisées ou de rétroactions, il importe de chercher à les saisir et à les comprendre, ce qui nécessite une posture d'humilité de la part des managers. On peut par exemple chercher à travailler sur le sens (Weick, 1993, 1995), non seulement parce qu'il rend compte de ces contradictions mais aussi parce qu'il les structure. Un tel modèle invite à se méfier de tout « solutionnisme » managérial, auquel il convient de préférer la maîtrise d'une culture théorique servant moins de catalogue de méthodes que de support à la réflexion du manager face à un problème de gestion. En hybridant ses connaissances théoriques (en GRH ou dans d'autres disciplines voisines) et sa compréhension des enjeux locaux, le manager peut chercher à adapter des outils ou des processus, voire à faire preuve d'innovation. J. Brabet (1999) souligne le fait que ce dernier modèle est compliqué à enseigner et à diffuser, car il ne permet pas de transmettre des méthodes automatiquement transposables compte-tenu de sa volonté d'intégrer des enjeux contingents aux différentes situations, dans une approche contextualiste.

Certaines caractéristiques de ces trois modèles peuvent tout à fait cohabiter au sein d'une même organisation, en empruntant alors tantôt à l'un et tantôt à l'autre. Leur formalisation rappelle qu'il existe plusieurs façons de gérer les ressources humaines d'une organisation, ce qui a conduit les chercheurs à proposer des typologies de pratiques. Nous allons présenter l'une

d'entre elles, qui nous semble pouvoir être utilement mobilisée par la suite pour décrire les transformations des pratiques dans le secteur public.

### **1.3.3 Les conventions de GRH, une typologie des pratiques**

S'appuyant sur l'idée que toutes les organisations ne fonctionnent pas de la même façon J. Nizet et F. Pichault (2000) plaident pour une approche contextualiste (Pettigrew, 1990) de la GRH, et proposent une typologie de pratiques de GRH qui cherche à considérer conjointement les contenus (« quoi » ?), les contextes (« où » et « avec qui » ?) et les processus (« comment ? »). Une telle approche permet de décrire les pratiques de GRH comme le résultat d'une fonction de plusieurs variables comme les marchés, les valeurs des individus, la taille de l'organisation ou les ressources disponibles.

En s'appuyant à la fois sur la typologie des configurations organisationnelles proposée par H. Mintzberg (1982) et sur une analyse socio-politique des organisations, les auteurs proposent de regrouper les pratiques de GRH au sein d'une typologie en cinq familles de pratiques, appelées « conventions de GRH ». Selon cette conceptualisation, chaque configuration organisationnelle est susceptible de conduire à une famille de pratiques privilégiées. Des normes, des valeurs, des règles, des outils relatifs chaque processus et activité de GRH (Tableau 5) permettent de caractériser les cinq conventions proposées : discrétionnaire, objectivante, individualisante, délibérative, missionnaire. Une même organisation peut en outre les hybrider et présenter ainsi des caractéristiques issues de chacune des cinq conventions. Enfin, les théories de la contingence (Saussois, 2012) invitent à considérer l'éventuel glissement d'une convention à l'autre sous l'influence de facteurs internes ou externes, par exemple à mesure que sa taille s'accroît, que son marché évolue, que son environnement social, économique, politique, ou réglementaire se transforme.

<b>Configuration organisationnelle initiale</b>	<b>Entrepreneuriale</b>	<b>Bureaucratie mécaniste</b>	<b>Adhocratie</b>	<b>Bureaucratie professionnelle</b>	<b>Missionnaire</b>
<b>Modalités dominantes de coordination du travail</b>	Supervision directe	Standardisation par les procédés et/ou par les résultats	Ajustement mutuel	Standardisation par les qualifications	Standardisation par les valeurs et ajustement mutuel
<b>Convention de GRH en correspondance</b>	<b>Discrétionnaire</b>	<b>Objectivante</b>	<b>Individualisante</b>	<b>Délibérative</b>	<b>Valorielle</b>
<b>Modalités de gestion des recrutements</b>	Par opportunité et/ou sur la base de recommandations	Gestion prévisionnelle des emplois (quantitative)	Gestion prévisionnelle des compétences (qualitative), sélection, tests ...	Accès réglementé en amont et mis en œuvre dans la collégialité par les pairs	Importance accordée à l'adhésion aux missions et valeurs
<b>Modalités de gestion des rémunérations</b>	À la pièce, à la tâche, salaire au temps aléatoire	Salaire au temps réglementé ou au rendement, déterminé par avance par des règles et grilles	Part variable déterminée ultérieurement selon les résultats Compléments salariaux et services	Salaire réglementé avec possibilité d'activités annexes extérieures	Rémunération jugée annexe au regard de la mission des valeurs
<b>Modalités de gestion des mobilités</b>	Peu formalisées et peu possibles	Selon ancienneté ou après passage d'un concours, selon des règles prédéterminées	Plan de carrière individualisé selon les ambitions du salarié et fondé sur l'atteinte d'objectifs	Décision collégiale prise par les pairs, avec encadrement des mandats pour limiter les dérives autocratiques	Rares et considérées comme un service rendu
<b>Exemples illustratifs</b>	Entreprise familiale, petit commerce	Usine du modèle fordiste	Entreprise agile du secteur numérique	Université, hôpital	Association

**Tableau 5 - Conventions de GRH et correspondance avec les configurations organisationnelles (Mintzberg, 1982) - D'après F. Nizet et J. Pichault (2013, p. 180)**

Cette typologie en cinq conventions présente l'intérêt d'articuler des pratiques avec des contextes et des cadres conceptuels contingents aux situations, aux histoires, aux projets, aux contraintes et aux opportunités qui s'offrent aux organisations comme entités, mais aussi comme systèmes sociaux.

Après avoir décrit à quoi renvoie la notion de GRH, nous allons voir que la LOLF ambitionne précisément de doter le secteur public de nouvelles pratiques en la matière.

## **1.4 LOLF et transformation de la GRH publique en France**

### **1.4.1 Des spécificités du management public en France**

Nous avons déjà mis en avant quelques éléments qui fondent l'intérêt de considérer le management public de manière plus spécifique, car doté de caractéristiques importantes qui le différencient des autres organisations.

Adoptant le point de vue d'une organisation productive pour décrire les services publics, Y. Emery et D. Giaque (2005) proposent de distinguer plusieurs caractéristiques propres au secteur public, susceptibles de contribuer à justifier l'existence d'un management spécifique, comme par exemple :

- le résultat de la production de service public d'une organisation donnée n'est généralement pas fixé par cette dernière : elle résulte d'une injonction politique et démocratique. Les possibilités d'action et d'initiative stratégique en sont d'autant plus limitées ;
- les ressources (y compris celles issues de tarifications) sont attribuées sur la base de critères politiques plutôt que selon une rationalité économique. Cette opposition fait écho à la cohabitation d'élus et de techniciens, caractérisés chacun par leur rationalité propre ;
- une segmentation des compétences et des activités au plan vertical (parcellisation) et horizontal (territorialisation), qui rend indispensable et complexe la coordination des interventions ;
- la primauté des règles, selon une conception voulant que « *ce qui n'est pas expressément prévu dans le dispositif légal est interdit* » (p. 79) ;
- la difficulté de construire des indicateurs fiables pour évaluer les politiques publiques et leur mise en œuvre ;

Ces spécificités permettent aux auteurs de discuter des paradoxes alors suscités par le développement du NPM, ce dernier venant remettre en question voire heurter ces spécificités.

P.E. Verrier (1989) s'est pour sa part interrogé sur les conséquences du développement de la « fonction personnel », connue au sein des entreprises, vers le secteur public français. Pour ce faire, il discute des deux rôles qu'il attribue à cette fonction :

- un rôle de différenciation, dont l'enjeu consiste à permettre « *aux acteurs économiques de l'entreprise de se situer les uns et les autres dans un rapport de compétition et de pression* » (p. 52). La différenciation peut alors s'effectuer sur les recrutements, les carrières, ou les rétributions ;

- un rôle d'intégration, qui consiste à préserver la cohésion de la force de travail en dépit de l'organisation d'une concurrence interne entre les agents économiques. Cette intégration repose alors sur des valeurs, articulées avec une stratégie. Elles peuvent également être mobilisées pour régler les conflits sociaux.

« Suffirait-il donc de transposer les recettes du management privé sur le management des organisations publiques pour que les dysfonctionnements des administrations se dénouent et que des gisements de productivité soient découverts ? », se demande l'auteur (p. 55), avant de s'opposer fermement à cette idée. Reprenant les deux rôles assignés à la « fonction personnel », P. E. Verrier fait remarquer que le cadre statutaire de la fonction publique se prête mal à la mise en œuvre du rôle de différenciation, et pointe notamment trois facteurs explicatifs :

- la séparation entre grade et emploi conduirait à une prééminence du grade sur l'emploi, et minimiserait ainsi les possibilités de différenciation des métiers (« banalisation des fonctions ») ;
- l'absence d'un système de récompense-sanction venant soutenir le rôle de différenciation de la fonction « ressources humaines », en raison de la tradition égalitaire de la fonction publique française ;
- le rôle réduit, voire inexistant, du responsable hiérarchique dans le déroulement de carrière de ses collègues.

Exprimés à la fin des années quatre-vingt, des doutes tels que ceux de P.E. Verrier quant au développement d'une GRH dans le secteur public peuvent être relus deux décennies plus tard, à la lumière des évolutions souhaitées au travers de la LOLF.

#### **1.4.2 La LOLF, une réforme managériale**

Au début des années 2000, plusieurs rapports publics ont régulièrement défendu la nécessité d'une réforme de la GRH publique. Par exemple, le rapport Lacambre (2006) est particulièrement critique : « une gestion bureaucratique » (p. 4), « défaut de prospective » (p. 6), « lourdeur d'un système de nature législative et réglementaire » (p. 8). Plus récent, le rapport Pêcheur (2013) constate que « la gestion de la fonction publique de l'État reste davantage une gestion statutaire, une gestion des corps, qu'une gestion des ressources humaines ou une gestion des personnes » (p. 48).

La LOLF ambitionnait justement de réformer la gestion publique et d'en transformer les pratiques, y compris en matière de GRH, dans la continuité des préceptes hérités du NPM (Martínez Lucio et Stuart, 2011) : « (...) *de nouvelles compétences, de nouveaux métiers se développeront au sein des différents corps de fonctionnaires. Avec des tâches plus claires, les besoins en compétences seront eux aussi mieux définis, et les responsables de services seront amenés à formuler des demandes en crédits et en emplois plus précises qu'auparavant et correspondant mieux à l'évolution des conditions d'exercice de leurs missions* » (DGAFP, 2006, p. 10). Les promoteurs de la LOLF souhaitaient donc fournir au secteur public un cadre de gestion de ses ressources humaines permettant aux acteurs et aux opérateurs de mettre leurs moyens en adéquation avec leurs objectifs, tant sur le plan quantitatif (« *en emplois* ») que qualitatif (« *en compétences* »), dans une perspective dynamique (devant correspondre à des « *évolutions* »). Cette démarche s'intègre par ailleurs dans le contexte de la RGPP (*cf.* 1.2.3), tendant à la maîtrise des crédits publics et à la suppression de postes. Ainsi s'agit-il à la fois de responsabiliser des opérateurs en leur conférant davantage d'autonomie locale, tout en maîtrisant, voire réduisant, les moyens dont ils disposent (*cf.* 1.2). Au-delà du nouveau cadre budgétaire, mis en tension avec la RGPP, la LOLF « *visait un changement de logique, suscite un esprit managérial, des pratiques innovantes et invite à l'attribution de nouvelles responsabilités et marges de manœuvre* » (Abraham et Brillet, 2008, p. 28). C'est en particulier le cas en matière de gestion des compétences, leur bonne adéquation aux missions des agents étant au service d'une amélioration de la performance du service public.

Or, comme nous l'avons vu (*cf.* 1.2.1), l'organisation de la fonction publique repose sur des corps, avec un principe de séparation entre grade et emploi. En mettant l'accent sur une GRH fondée sur les compétences, la LOLF porte une logique adéquationniste promouvant la gestion des compétences comme alternative d'une gestion historiquement statutaire fondée sur la séparation entre grade et emploi. Cependant, un grade ne présume pas des compétences dont dispose son titulaire (Chemla-Lafay, 2008). Il s'agit ainsi de passer d'une fonction publique « de corps » à une fonction publique « de métiers » (Rouban, 2014), ce qui ouvre de nouvelles questions aux gestionnaires publics à l'image des démarches de GPEC (Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences) pour gérer leurs agents (Jeannot, 2005).

Une seconde caractéristique de la LOLF, également commune avec les préceptes du NPM, porte sur la volonté de promouvoir une responsabilisation croissante des managers et des cadres intermédiaires.

### 1.4.3 Les cadres intermédiaires, pivots de la réforme

Dans le cadre d'une telle réforme, il est logique que l'État ait identifié les cadres intermédiaires comme des éléments clés de son succès (Pichault et Schoenaers, 2012). Au-delà de leur rôle hiérarchique, ces cadres peuvent agir comme traducteurs de la réforme et comme producteurs de sens pour les agents (Rouleau et Balogun, 2011). Ainsi, « *un grand nombre de cadres sont, de facto, de plus en plus investis d'un rôle d'ajustement, de mise en cohérence et de traduction opérationnelle de multiples injonctions réformatrices, qui s'accompagne du déploiement de nouvelles compétences, techniques et savoirs de gestion* » (Barrier, Pillon et Quéré, 2015, p. 15). Ces cadres apparaissent comme de véritables pivots du volet GRH de la LOLF : ils sont chargés de leur mise en œuvre, ainsi que de son adaptation aux réalités locales et quotidiennes. Ces managers constituent ainsi une catégorie intéressante d'acteurs pour en qualifier les effets : « *d'un côté, l'introduction de nouveaux outils ou règles de gestion peut accroître le pouvoir des cadres qui ont la charge de les « acclimater » dans leur organisation ou leur service. Mais, d'un autre côté, l'accroissement de leurs responsabilités se traduit par une intensification considérable de leur charge de travail, et ils se trouvent fréquemment en porte-à-faux entre leur hiérarchie et les agents de base* » (Barrier, Pillon et Quéré, 2015, p. 11). Les cadres intermédiaires apparaissent ainsi pris en étau entre l'injonction réformatrice (nouveaux outils et normes) qu'ils doivent décliner dans leurs fonctions et les réalités opérationnelles qui contraignent leur action. Cette importance du rôle des managers est renforcée par l'individualisation des carrières au travers de la problématique de l'évaluation des compétences des individus, dont E. Oiry et C. Baret (2014) écrivent qu'elle peut soit renvoyer à une recherche d'équité sociale au sein des organisations (dans l'esprit de mieux articuler rémunération et travail), soit s'inscrire dans une volonté « *d'identifier le travail* » à des fins de réorganisation productive.

De telles évolutions s'appuient en grande partie sur l'idée d'un dépassement d'une pratique qui consisterait à se contenter de l'application de règles, pour adopter d'autres paradigmes gestionnaires, comme par exemple la gestion des compétences. Sont ainsi remis en cause les règles et canons historiques de la fonction publique, en cherchant par ailleurs à faire des cadres intermédiaires les pivots de ces réformes.

#### 1.4.4 Révolution ou évolutions ? Le bilan mitigé de la LOLF

Dans les années qui suivent la LOLF, les chercheurs (tout comme certains rapports publics, cf. 1.4.2) commencent à pointer les limites de la transformation amorcée en matière de GRH publique. A. Chemla-Lafay (2008) évoque une « *incantation sans effets réels* » et le fait que « *le niveau actuel de l'exercice des fonctions RH dans la fonction publique de l'État en France est bas, insuffisant, et voué à s'améliorer* ». Elle propose notamment comme explication que « *les fonctions de GRH sont mal définies, exercées de manière disparate et non évaluées. Et surtout dévalorisées* » (p. 120), renvoyant à la nécessité d'une professionnalisation de la fonction « ressources humaines » dans le secteur public. Cette dernière serait freinée par « *les caractéristiques des vieilles organisations bureaucratiques : morcellement extrême, système de règles rigide, absence de communication et de coopération et zones d'incertitude balisées et farouchement défendues* ». Ce fonctionnement bureaucratique, avec lequel la LOLF entendait rompre au profit d'une gestion rénovée, apparaît à la fois comme la cause et le symptôme de ces difficultés.

Pour faire évoluer les pratiques, la formation des acteurs à leurs nouvelles responsabilités constitue un levier, ce qui pose alors de multiples questions : qui former, à quoi, comment ? Si P. Winicki (2006) souligne cette nécessité de formation, P.-E. Verrier (2008) pointe quant à lui le rôle important, mais aussi les effets inégaux et les présupposés discutables (par exemple la conception de l'État véhiculée par les consultants), des interventions de consultants privés dans l'accompagnement de ces réformes. V. Chanut et H. Chavas (2008) font remarquer qu'en « *[...] dépit des aspirations croissantes des administrations publiques à améliorer leur GRH et à se former et de l'enrichissement des connaissances dans ce domaine, la capacité des gestionnaires à apprendre tend à s'épuiser, suggérant que le processus même d'éducation est à repenser profondément* » (p. 173). Les auteurs plaident pour le développement de la capacité des gestionnaires publics à innover plutôt qu'à chercher à transposer des outils préexistants, dans une approche voisine du modèle de la « gestion des contradictions » (cf. 1.3.2).

En corollaire à ces critiques apparaissent également les limites issues d'un fonctionnement en corps plutôt qu'en métier : « *tant qu'il ne sera pas possible, dans la fonction publique de l'État en France, de gérer les fonctionnaires selon leurs talents, d'adapter le parcours aux souhaits et au développement de compétences de chacun, il n'y aura pas réellement besoin de gestionnaires des ressources humaines professionnels formés et compétents* » (Chemla-Lafay, 2008, p. 133). Ce constat rejoint également celui proposé par F. Kletz et O. Lenay (2007), pour



qui le corps est un objet « *a-organisationnel* » (p. 287), « *sans connaissance sur les véritables fonctions assurées par l'agent* ».

J. Lartigau et F. Noguera (2009) montrent en quoi la préoccupation des fonctions RH pour la mise en place de démarches « compétences » est finalement supplantée par une attention d'abord focalisée sur le maintien des équilibres budgétaires des opérateurs. Les auteurs expliquent cette situation comme résultant d'une part de l'effet de la RGPP et d'autre part par le fait que le cadre normatif reste régulé à l'échelon national, comme le rappelle à plusieurs reprises le guide de la DGAFP (2006) sur la GRH post-LOLF. Ils rejoignent en cela R. Holcman (2014, p. 4), pour qui « [...] *le gisement principal de productivité des services publics – les ressources humaines – est inactivé en raison du caractère statutaire de l'emploi public, ce qui entrave considérablement tout effort de productivité dans la mesure où le poste essentiel de dépenses des services publics est la masse salariale* ». Tout se passe comme si les effets de la LOLF étaient réduits à une dimension financière prégnante. Les travaux de recherche en management public tendent à confirmer cette hypothèse, à l'image de ceux relatifs au secteur hospitalier. L. Cappelletti, J. Lartigau et F. Noguera (2015) soulignent par exemple le rôle important du Système d'Information dédié aux Ressources Humaines (SIRH) dans les établissements de santé, au regard de l'enjeu que représente la bonne gestion de leur masse salariale dans le suivi de sa consommation et dans sa prévision.

Les attentes initiales à l'égard des cadres intermédiaires semblent également déçues, comme l'évoque R. Holcman (2011) pour qui « *le manager public voit donc lui échapper deux instruments majeurs de gestion des ressources humaines : la progression de carrière et la capacité à faire varier le niveau des rémunérations* » (p. 52). En outre, « *ce qui reste d'éléments variables dans la gestion des carrières et des rémunérations des agents échappe aussi au manager public dans la mesure où, dans la réalité, la décision est partagée au sein des instances paritaires* » (p. 53). De plus, les travaux de recherche en gestion ont déjà pu mettre en évidence des attitudes différenciées des managers intermédiaires face à ces réformes ainsi que différents paramètres en jeu (Larminat, 2015). De nombreuses études ont notamment révélé le caractère déstructurant que peuvent jouer certaines injonctions sur le sens du service public des agents (Debar, 2010 ; Trosa, 2011 ; Buisson et Peyrin, 2017), au travers de paradoxes qui peuvent être véhiculés (Cosson, 2015 ; Guilmot, 2016). L'un d'entre eux réside par exemple dans l'autonomie dont disposent les cadres intermédiaires, appelée à se développer dans les discours, mais réduite dans les faits. La notion de sens peut ainsi être mobilisée afin

d'accompagner les transformations, comme l'un des déterminants de leur succès, y compris s'agissant des évolutions de la GRH publique (Brillet et Sauviat, 2012, 2013 ; Brillet, Garcia et Montargot, 2016). C'est aussi l'avis de R. Holcman (2011, p. 56) : « *c'est sans doute dans le secteur public que la présence de managers RH de haut niveau est la plus nécessaire : c'est bien parce que les marges de manœuvre sont étroites que ceux qui en ont la charge doivent les utiliser avec compétence et savoir-faire [...] Le manager public dispose d'atouts importants pour mener à bien ses missions. Le principal ressort de motivation et d'implication des fonctionnaires est le sens du service public : pour le mobiliser, le responsable public doit ajuster son management aux spécificités des personnels qu'il dirige, en faisant preuve d'un sens de l'anticipation et en réitérant ses demandes* ». Ainsi, comme l'envisageait P.-E. Verrier (1989), à défaut d'un rôle de différenciation, ce sont plutôt les outils liés au rôle « intégratif » de la GRH qui peuvent rester entre les mains du manager (comme un management participatif, ou la motivation). C'est d'ailleurs ce que suggère F. Noguera (2010), invitant à développer leurs vocations de facilitateurs, d'animateurs, de conseillers, en matière de « *pilotage des externalités* » (afin d'évaluer les effets de leurs décisions) et de relationnel afin de susciter une transversalité qui fait souvent défaut dans les organisations bureaucratiques. Ce rôle intégratif se matérialise également au travers de la généralisation progressive de l'entretien professionnel annuel<sup>26</sup> pour les agents titulaires de la fonction publique (que nous développerons davantage plus loin), remplaçant progressivement la pratique de la notation.

L. Rouban (2014, p. 118) synthétise ces différentes difficultés en trois familles :

- sur le terrain, les responsables hiérarchiques et chefs de services n'ont que peu de marge de décision quant à la carrière et la promotion des agents : ces possibilités résultent de la combinaison entre de nombreux facteurs, comme l'avis de la Commission Administrative Paritaire (CAP), les disponibilités budgétaires (on retrouve ici le rôle de la RGPP), des accords (parfois tacites, formalisés ou non) entre services ou administrations. S'y ajoute une complexité induite par l'organisation en corps nationaux, qui fait écrire à l'auteur que passer « *du corps au métier* » relève d'une « *impossible mutation* » (p. 101) ;

---

<sup>26</sup> Article 2 du décret n°2002-682 du 29 avril 2002 relatif aux conditions générales d'évaluation, de notation et d'avancement des fonctionnaires de l'Etat : « *Les fonctionnaires font l'objet d'une évaluation, qui comporte un entretien et qui donne lieu à un compte rendu* », conduit par le responsable hiérarchique direct. Différents textes législatifs et réglementaires ont successivement contribué à faire évoluer les dispositifs d'évaluation

- le développement des outils de gestion s’opère en l’absence de cohérence globale, faute de visions réformatrices globales ;
- les parcours des agents restent en partie conditionnés par leur capital socio-culturel et politique. L. Rouban (2013) estime d’ailleurs que les réformes les plus récentes ont davantage profité à la haute fonction publique, moins aux catégories C, avec un mouvement de fond de politisation de la fonction publique.

Cette lecture peut être complétée par le risque d’incohérence pointé par F. Pichault (2007), pour qui différentes incohérences dans la conduite des réformes peuvent expliquer leur succès limité, voire leur échec. Ce n’est pas uniquement le contenu d’une réforme mais aussi la méthode qui préside à son déploiement qui conditionne sa réussite.

Type d’incohérence	Incohérence
<b>Interne</b>	La modification d’un nombre limité de variables de GRH pendant que les autres restent inchangées ne peut guère stimuler le changement organisationnel
<b>Discursive</b>	La modification des variables de GRH vers plus de formalisation, moins de flexibilité et plus de centralisation crée un fossé croissant entre discours modernistes et pratiques de GRH concrètes
<b>Contextuelle</b>	La modification d’un ensemble de variables de GRH sans transformer les modes de fonctionnement traditionnel ne peut stimuler par elle-même un changement organisationnel
<b>Processuelle</b>	La modification à la hâte des variables de GRH, sans implication des fonctionnaires quant aux finalités et aux modalités de la réforme, conduit à un manque d’engagement à l’égard de la réforme

**Tableau 6 - Principales incohérences dans la conduite des réformes basées sur la GRH (Pichault, 2007, p. 218)**

Cette lecture nous invitera à considérer la question de la cohérence des processus de réforme en jeu.

Finalement, en comparaison de ses intentions et ambitions initiales, les effets réels de la LOLF en matière de GRH semblent donc très modestes. Nous allons à présent les interroger dans un cadre particulier : celui des universités.

## 2 La GRH dans les universités françaises

Les transformations que nous venons de décrire ont été déclinées dans les différents secteurs de la fonction publique, en particulier en matière de recherche et d'enseignement supérieur. Nous allons en décrire les modalités et les caractéristiques et dresser un état des lieux des travaux de recherche disponibles sur le sujet.

### 2.1 De la LOLF à la LRU : le NPM universitaire en France

Adoptée durant l'été 2007, la loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités (LRU) est emblématique du déploiement de la LOLF et de son application au secteur universitaire. Reprenant une expression employée dans un rapport parlementaire<sup>27</sup>, D. Bonnamy (2014, p. 111) évoque pour sa part la LOLF comme un « *levier silencieux* » dont la LRU, « *sœur siamoise* », serait la suite logique : ceci expliquerait d'ailleurs qu'elle a pu être rapidement adoptée car en grande partie dans la continuité de la LOLF. Cependant, la mise en œuvre de la loi LRU ne s'est pas faite sans susciter différents mouvements d'opposition, grèves, manifestations et blocages de campus, notamment entre 2007 et 2009<sup>28</sup>, par crainte d'une « *managérialisation* » du monde universitaire (Ogien, 2009 ; Boullier, 2011) qui rendrait l'université « *malade de la gestion* » (de Gaulejac, 2005). Ces mouvements de contestation et de grève contribuent à justifier l'affirmation selon laquelle la LRU, au même titre que la LOLF, constitue une rupture dans le champ des politiques publiques, dont nous allons évoquer les ambitions et les caractéristiques.

#### 2.1.1 La LRU, un mouvement vers des universités entrepreneuriales ?

Le renforcement de l'autonomie des universités faisait explicitement partie du programme du candidat Nicolas Sarkozy lors de l'élection présidentielle de 2007<sup>29</sup> : « *je donnerai aux universités volontaires une autonomie réelle. Je réformerai notre appareil de recherche pour créer les conditions de travail et de rémunération permettant d'attirer et de garder les meilleurs enseignants et chercheurs* »<sup>30</sup>. L'ambition réformatrice portée par le candidat<sup>31</sup> s'inscrit dans le contexte du développement de l'économie de la connaissance, dans la compétition mondiale et

---

<sup>27</sup> Rapport du sénateur Philippe Adnot sur le budget 2004 de l'Enseignement Supérieur

<sup>28</sup> Voir par exemple : « Agitation persistante dans une dizaine d'universités contre la loi sur l'autonomie », *Le Monde*, 31 octobre 2007, ou encore « Universités, organismes de recherche, enseignement scolaire : la grogne se propage », *Le Monde*, 13 février 2009

<sup>29</sup> Voir par exemple le discours du candidat Nicolas Sarkozy à Nantes, 15/03/2007

<sup>30</sup> Extrait de la brochure « Mon projet - Ensemble, tout devient possible », 2007

<sup>31</sup> Mais aussi par Ségolène Royal, qui entend « *renforcer l'autonomie des universités dans le cadre national* » (*Pacte Présidentiel*, 2007)

dans la continuité de l'adoption par l'Union Européenne de la « Stratégie de Lisbonne » au début des années 2000. L'un des axes de cette stratégie économique était de « *préparer la transition vers une société et une économie fondées sur la connaissance, au moyen de politiques répondant mieux aux besoins de la société de l'information et de la R&D, ainsi que par l'accélération des réformes structurelles pour renforcer la compétitivité et l'innovation et par l'achèvement du marché intérieur* »<sup>32</sup>.

Véritable plaidoyer pour un renforcement de l'autonomie des universités, le rapport « Éducation et croissance » (Cohen et Aghion, 2004, p. 89), relevait en 2004 « *qu'un long chemin reste à parcourir en matière d'autonomie, on voit aussi que toutes ces questions : gouvernance, ressources humaines, financement, concurrence, sont intimement liées, et qu'il s'agira – si ce choix est fait – de les faire évoluer ensemble* ». Nourri de fréquentes références comparatives à des exemples internationaux, le rapport réalise un exercice de *benchmarking* qui contribue à importer en France des représentations et des éléments de politiques publiques, par exemple vis-à-vis de la nécessité d'une autonomie de gestion des organisations universitaires, au même titre que l'a montré I. Bruno (2008) pour les travaux de l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE). Le développement des classements d'universités, dont le célèbre « classement de Shanghai »<sup>33</sup> depuis 2003, sont également susceptibles de véhiculer et de hiérarchiser des représentations de ce que serait une grande université de rang mondial. Ces classements peuvent conduire à légitimer certaines universités plus que d'autres et susciter ainsi des modèles qu'il conviendrait d'imiter (Musselin et Dif-Pradalier, 2014). Les classements peuvent également constituer des opportunités pour des acteurs de la réforme, entrepreneurs institutionnels qui s'en saisissent pour porter des transformations de l'action publique universitaire.

Ces éléments discursifs s'intègrent donc dans un contexte international qui agit dans le même sens, comme en témoigne d'ailleurs le classement européen de l'autonomie des universités proposé par l'*European University Association*<sup>34</sup> (Association Européenne de l'Université). Ces discours ne sont pas sans rappeler le concept d'université entrepreneuriale (Clark, 1998), dont le principe peut être ainsi résumé : « *pour être entrepreneuriale, une université doit avoir une culture d'organisation propice à l'esprit d'entreprise, à la fois*

---

<sup>32</sup> [http://cordis.europa.eu/programme/rcn/804\\_fr.html](http://cordis.europa.eu/programme/rcn/804_fr.html) - Consulté le 23 avril 2017

<sup>33</sup> *Academic Ranking of World Universities* - <http://www.shanghairanking.com/> - Consulté le 21 avril 2017

<sup>34</sup> <http://www.university-autonomy.eu/> - Consulté le 21 avril 2017

*descendante et ascendante, et en particulier accepter volontiers la prise de risque* » (Gjerding et al., 2006, p. 3). Il s'agit de faire converger les modalités de fonctionnement des universités avec celles des entreprises, dans un esprit proche du *New Public Management*, dont la formalisation du concept est contemporaine. Ces transformations remettraient alors en cause le modèle traditionnel de la bureaucratie professionnelle, par le biais de l'importation de pratiques managériales nouvelles qui reconfigurent les modalités d'exercice du pouvoir au sein de ces organisations (Musselin, 2016 ; Pacitto et Ahedda, 2017). Dans une approche critique d'analyse de ces transformations, R. Pinheiro et M. Young (2017) proposent d'ailleurs distinguer deux modèles d'universités : un modèle « résilient » et un modèle « stratégique », ce dernier étant le plus proche de la notion d'université entrepreneuriale.

	<b>Modèle « stratégique »</b>	<b>Modèle « résilient »</b>
<b>Approche de la complexité</b>	Réduire ou gérer la complexité (planifier, diriger, améliorer)	Embrasser la complexité (initiative, auto-organisation, co-évolution)
<b>Valeur centrale</b>	Efficacité	Adaptabilité et robustesse
<b>Utilisation des ressources</b>	Maximiser les ressources	Permettre le relâchement
<b>Conception de la diversité interne</b>	Rationaliser et standardiser	Soutenir la diversité
<b>Modalités de contrôle et de gestion des interdépendances</b>	Ferme (hiérarchie)	Lâche (réseaux)
<b>Mode de fonctionnement privilégié</b>	Exploitation (spécialisation)	Exploration (diversification)
<b>Objectif de positionnement</b>	Gagner (être le meilleur)	Renforcer (adaptation à des niches sur lesquelles exceller)

Tableau 7 - Universités "stratégiques" et "résilientes" (Pinheiro et Young, 2017, traduit par nos soins)

C'est également dans ce contexte et dans cette perspective que peut être comprise l'adoption et la mise en œuvre de la loi LRU, dont nous allons évoquer les ambitions et principales caractéristiques.

### 2.1.2 Une réforme de gestion : l'introduction des RCE

Suite aux élections présidentielles et législatives de 2007, c'est à la nouvelle Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Valérie Pécresse, qu'il revient de préparer la proposition de loi et qui en résume ainsi l'un des points saillants : « *toutes les universités se verront confier la maîtrise pleine et entière de leur budget, pour le fonctionnement comme l'investissement, et la maîtrise de leur gestion des ressources humaines* »<sup>35</sup>.

Publiée au Journal Officiel du 10 août 2007, la loi LRU est décrite comme une « loi de décentralisation »<sup>36</sup> et décline la notion « d'autonomie » au travers de l'articulation entre libertés et responsabilités<sup>37</sup>. Fréquemment nommée « loi Pécresse » ou « loi d'autonomie des

<sup>35</sup> Déclaration devant le Sénat de Valérie Pécresse, 11 juillet 2007

<sup>36</sup> Interview de Jean-Pierre Finance, Président de la CPU, *Educpros*, 12 juin 2008

<sup>37</sup> Voir en annexe un exemple de plaquette ministérielle faisant la promotion de la réforme, p.289

universités », elle en réforme la gouvernance, modifie les rôles et compositions des conseils, notamment en consacrant le rôle du Conseil d'Administration, dont la composition est resserrée, comme seule instance décisionnelle. La loi ouvre la possibilité aux établissements de fusionner sur délibération de leurs conseils.

Mais la nouveauté sans doute la plus importante de la loi LRU est d'ordre gestionnaire, puisqu'il s'agit de transférer aux établissements la gestion de leurs moyens, au travers de quatre nouvelles compétences :

- la possibilité de créer des fondations partenariales susceptibles de recevoir des dons, legs, contributions ;
- la possibilité de demander à bénéficier de la dévolution de leur patrimoine ;
- la gestion de leurs emplois et ressources humaines ;
- la gestion globalisée de leurs moyens financiers, incluant la masse salariale.

Pour résumer les deux dernières mesures, qui nous intéressent ici plus particulièrement, l'employeur d'un personnel universitaire tel qu'il apparaît sur son bulletin de paye n'est plus l'État, mais son université. Ainsi, et conformément à l'esprit de la LOLF, si les personnels titulaires en poste dans les établissements demeurent des titulaires de la fonction publique d'État, dans leurs filières et corps, les décisions qui les concernent ont désormais vocation à être prises à l'échelon local, par exemple en matière de recrutements, de mobilité, ou de politiques indemnitaires. Le transfert aux établissements de la masse salariale et des emplois constitue ainsi le point de départ du développement de ce qui leur échappait en grande partie à cette époque : la gestion de leurs personnels. Les universités bénéficient de plus de la possibilité de recruter des personnels contractuels (en CDD ou CDI<sup>38</sup>), que ce soit pour des fonctions administratives ou techniques ou pour des activités de formation et de recherche<sup>39</sup>.

Pour bénéficier de ces nouvelles modalités, les universités doivent demander (par délibération de leur Conseil d'Administration, dans un délai de quatre ans) à passer aux « Responsabilités et Compétences Élargies » (RCE) et faire ensuite l'objet d'un audit

---

<sup>38</sup> L'article L712-9 du Code de l'Éducation prévoit cependant que le contrat d'établissement fixe une limitation en pourcentage de masse salariale quant à la part maximale d'agents contractuels qui peuvent être rémunérés par l'établissement.

<sup>39</sup> Article L954-3 du Code de l'Éducation

d'évaluation réalisé par l'IGAENR portant sur trois priorités et conditions majeures devant être satisfaites (IGAENR, 2009, p. 19) :

- la capacité à assurer la paye des agents : le transfert des compétences et responsabilités en matière de ressources humaines, assorti de la masse salariale correspondante, doit prévoir les mécanismes qui permettent aux universités de réaliser la préparation de la paye de leurs propres agents ;
- la capacité à suivre leur exécution budgétaire, de réaliser des prévisions et de mettre en œuvre un dialogue budgétaire préparatoire afin d'élaborer le budget de l'établissement pour l'année suivante ;
- la maîtrise d'outils permettant de suivre de manière dynamique la consommation de leur masse salariale ainsi que leurs effectifs.

Ce dernier point renvoie plus particulièrement aux notions de « plafond d'emploi » et de « plafond de masse salariale », caractéristiques de la LOLF (Encadré 6).

A. Debar (2010) décrit la mécanique « LOLF » de gestion des emplois et de la masse salariale en convoquant l'image d'un jeu de chaises musicales, ces chaises correspondant à des emplois sur lesquels il faut asseoir des agents, ce qui pose des difficultés de deux ordres :

- sur le plan quantitatif, les gestionnaires sont confrontés à des situations de sous- ou de sureffectifs au regard de l'activité produite, qui peuvent résulter de transformations organisationnelles antérieures (fusions ou suppressions d'administrations et de services par exemple), ou de difficultés de recrutement liées à l'attractivité des postes et à un contexte géographique donné ;
- sur le plan qualitatif, le gestionnaire dispose de chaises mais pas toujours d'agents qualifiés pour occuper certaines d'entre elles. Ponctuellement, les départs (retraites, mobilités ...) libèrent quelques chaises, ce qui peut permettre d'asseoir des agents sans chaises mais peut menacer la pérennité de l'organisation si l'agent en partance était porteur d'une compétence clef. Certains agents peuvent aussi « rester debout », faute de chaise, tandis que d'autres sont assis et s'accrochent à une chaise sur laquelle ils sont pourtant mal assis.

De plus, il arrive que des chaises, qui ont un coût, soient retirées lorsque l'État souhaite supprimer des emplois pour économiser en réduisant le volume de l'emploi public.

La LRU conduit donc à confier aux universités la décision de pourvoir ou non un emploi (asseoir quelqu'un sur la chaise) et dans l'affirmative, qui elle souhaite y asseoir (avec quel profil et compétences ?), si elle souhaite rendre la chaise plus attrayante ou confortable (une prime ?) en jouant sur la rémunération proposée au bénéficiaire de l'emploi. Une université peut également décider de ne pas pourvoir certains postes : elle conserve alors la masse salariale pour financer d'autres activités, une politique indemnitaire, de l'investissement, ou du fonctionnement.

En revanche, et à l'inverse, il importe de rappeler que la règle dite de « fongibilité asymétrique » interdit, en principe, de générer des crédits de masse salariale en changeant d'affectation des crédits d'autre nature (investissement et fonctionnement) : cette disposition illustre la volonté de l'État de limiter la croissance de la masse salariale de ses opérateurs.

Moyennant ces précisions, les opérateurs de l'État sont libres de gérer leurs crédits, dans le respect de leur double plafond limitant leur masse salariale et le nombre d'emplois qu'ils sont autorisés à rémunérer.

**Encadré 6 – Plafond d'emploi et plafond de masse salariale, pivots de la mécanique LOLF**

Si l'audit préalable mené par l'IGAENR était favorable, les établissements pouvaient passer aux RCE après publication d'un arrêté conjoint du Ministre en charge de l'enseignement supérieur et du Ministre chargé du budget.



Puisque les RCE impliquent que les universités doivent désormais gérer leurs ressources humaines, quelles en sont les conséquences attendues ?

### 2.1.3 Les universités face à leur GRH

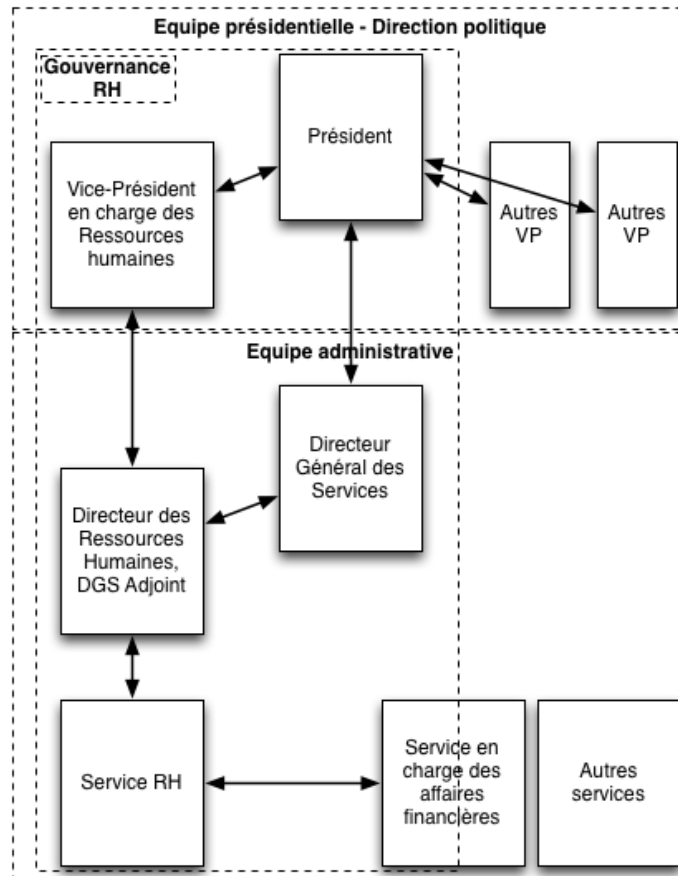
F. Brillet (2011) distingue quatre prérequis nécessaires à la mise en œuvre d'une GRH universitaire « *innovante* » :

- une mobilisation des acteurs politiques afin de doter l'établissement d'une politique de gestion des ressources humaines ;
- des moyens et des compétences destinés à renforcer la fonction « ressources humaines » ;
- une fonction « ressources humaines » structurée, pouvant en outre s'appuyer sur un système d'information performant ;
- un « *style de management participatif* », reposant pour une large part sur le dialogue social.

Une première manière de chercher à qualifier les effets de la loi LRU sur la GRH universitaire peut donc consister à poser la question des transformations organisationnelles qui en rendent compte. Ainsi, F. Forest (2012) estime (sans cependant le quantifier) que les universités ont été amenées à centraliser davantage leur gestion afin de disposer d'une approche globale de leurs ressources humaines et des marges de manœuvre qui en découlent.

L'AMUE (2012, pp. 41) met par ailleurs en avant le fait que « *la mise en œuvre d'une politique de GRH, pour les enseignants-chercheurs comme pour les personnels BIATSS, implique une réflexion au niveau de l'établissement sur l'organisation de la fonction RH et les structures nécessaires* ». Cette organisation est ensuite décrite comme s'articulant autour d'un « *binôme spécialisé* » alliant un Vice-Président dédié, « *réfèrent politique (...) identifié par l'ensemble des personnels pour les questions de RH* », avec le DRH, sur le modèle du binôme Président – Directeur Général des Services (DGS). Le document présente par ailleurs le DRH comme un « *DGS adjoint* » et appelle à « *renforcer les liens entre le service des affaires financières et celui des ressources humaines* ».

L'AMUE (2012) propose un schéma d'organisation de la fonction « ressources humaines » universitaire (Figure 3), dont on peut remarquer qu'il ne propose pas de distinction fonctionnelle entre GRH des enseignants-chercheurs et GRH des personnels BIATSS. Néanmoins, une telle représentation ne renseigne pas sur la réalité organisationnelle qui peut résulter d'un tel schéma et en particulier, sur la nature des interrelations entre acteurs, sur le plan formel comme informel.



**Figure 3 - Gouvernance préconisée pour les Ressources Humaines dans les universités, d'après (AMUE, 2012)**

Il ne renseigne pas non plus sur les instances de gouvernance politique impliquées. S'agissant du niveau central de l'établissement, ce sont les suivantes :

- le Conseil d'Administration (CA), seul autorisé par la loi à prendre les décisions relatives aux ressources humaines<sup>40</sup> ;
- la Commission de la Recherche<sup>41</sup> (CR), pour les aspects scientifiques ;
- la Commission de la Formation et de la Vie Universitaire<sup>42</sup> (CFVU) ;
- le Conseil Académique<sup>43</sup> (CaC) regroupe les deux commissions précédentes et se réunit en configuration restreinte (c'est-à-dire réservée aux représentants des enseignants chercheurs) lorsqu'il examine les questions individuelles relatives aux carrières des enseignants-chercheurs ;
- le Comité Technique<sup>44</sup> (CT) constitue le lieu dédié au dialogue social. Il doit systématiquement être consulté sur les questions relatives à la gestion des ressources humaines de l'établissement et bénéficie chaque année d'une présentation de son bilan social avant son adoption par le CA<sup>45</sup> ;
- le Comité d'Hygiène, de Sécurité et des Conditions de Travail (CHSCT)<sup>46</sup>, chargé de travailler avec le CT ;
- enfin, les commissions paritaires chargées d'examiner les questions individuelles relatives aux agents. Comme nous le verrons plus loin, certaines de ces commissions sont internes à l'établissement, tandis que d'autres sont externes (Rectorat, Ministère).

Il existe donc bien des dispositifs formels et des structures dédiés à la GRH dans les universités. C'est le cas en particulier des enseignants chercheurs, dont la gestion des carrières relève d'un cadre collégial et académique articulant niveau local (comités de sélection<sup>47</sup> des candidats agissant comme jurys chargés de préparer les recrutements dont décide ensuite,

---

<sup>40</sup> Article L712-3 du Code de l'Éducation

<sup>41</sup> Article L712-6-1 du Code de l'Éducation, deuxième alinéa

<sup>42</sup> Article L712-6-1 du Code de l'Éducation, premier alinéa

<sup>43</sup> Article L712-6-1 du Code de l'Éducation

<sup>44</sup> Article L951-1-1 du Code de l'Éducation et article 15 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État

<sup>45</sup> Article L712-3 du code de l'Éducation

<sup>46</sup> Décret n° 2012-571 du 24 avril 2012 relatif aux comités d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail dans les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur

<sup>47</sup> Article L952-6-1 du Code de l'Éducation

formellement, le CA) et niveau national (Conseil National des Universités, qui délivre les qualifications aux fonctions de Maître de Conférences et de Professeur des Universités).

Approcher la GRH des BIATSS par les organigrammes politiques ou fonctionnels ne renseigne cependant pas complètement sur la façon dont les décisions qui les concernent sont prises. En effet, l'étude de la seule « fonction ressources humaines » n'épuise pas l'ensemble des questions que recoupe la thématique des ressources humaines et la manière dont elles se déploient dans les organisations, publiques comme privées d'ailleurs (Guérin, Pigeyre et Gilbert, 2009). Il ne suffit pas de pouvoir constater l'existence d'une fonction « ressources humaines », dirigée par un DRH, pour pouvoir parler de GRH : il reste à considérer les principes et les règles qui président à son activité, les outils de gestion qui en découlent, les modalités de production des décisions, le rôle des acteurs et notamment celui des managers intermédiaires.

La mise en place d'une gestion des ressources humaines pose donc aussi la question des compétences des personnels qui en sont chargés (*cf.* 1.4.4). À partir de 2009, les universités ont donc été amenées à recruter afin de pouvoir disposer des compétences nécessaires<sup>48</sup>, ce qui est facilité depuis que la loi LRU qui leur permet de recruter plus simplement des agents de catégorie A, comme nous l'avons évoqué. Selon F. Forest (2012), la fonction RH représentait alors en moyenne 5% des effectifs BIATSS des établissements (soit environ et en moyenne 2% du total). Les universités doivent en effet s'organiser et s'outiller pour gérer les ressources humaines, avec l'appui en matière de formation, notamment des cadres, de structures comme l'École Supérieure de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur (ESENESR), d'ailleurs invitée par l'IGAENR à renforcer son rôle en la matière (IGAENR, 2013).

Ce n'est donc sans doute pas un hasard si la création de l'Association des DRH des établissements publics d'Enseignement Supérieur remonte à avril 2009<sup>49</sup>, première année d'exercice des RCE : cette initiative peut être appréhendée comme consacrant la perspective de professionnalisation de la GRH dans les universités françaises. La fiche du *Répertoire des métiers de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche*<sup>50</sup> (datée de 2011) relative au métier de « Cadre de direction en établissement public »<sup>51</sup>, qui intègre le métier de DRH d'université, est à ce titre assez emblématique de ces transformations. C'est

---

<sup>48</sup> « Les universités autonomes recrutent du sang neuf », *Educpros*, janvier 2009

<sup>49</sup> *Les DRH des universités concrétisent leur réseau*, *Educpros*, mars 2009

<sup>50</sup> Consultable sur <http://www.education.gouv.fr/cid56479/repertoire-des-metiers-menjva-mesr.html>

<sup>51</sup> Fiche MPC06

notamment le cas si on considère les « tendances d'évolution » que propose la fiche comme « *plus grande autonomie des établissements* », « *prise en compte accrue de la notion de performance dans un contexte concurrentiel* », cette dernière renvoyant à la compétence « *Construire et faire vivre un dispositif d'évaluation de la performance* » évoquée également par la même fiche et renvoyant au cadre de gestion de la LOLF et de la RGPP (cf. 1.2).

Il est donc possible de voir quelques premiers effets manifestes de la loi LRU : les universités se sont dotées de structures et de compétences dédiées à la GRH. Ce constat ne donne cependant pas à voir si cette GRH fonctionne, ni même si on peut parler de gestion. Après presque dix années de bénéfice des RCE pour certains établissements (et donc de GRH), il est désormais intéressant de se demander quel bilan en tirer : comment les universités en ont-elles tiré parti ? Quels ont été les effets de la loi LRU de 2007 dont le cœur, le transfert de la gestion de leurs moyens, est stable dans la durée<sup>52</sup> ?

## **2.2 Une GRH surtout étudiée sous l'angle de la gestion des enseignants-chercheurs**

Les chercheurs ont déjà pu conduire un certain nombre de travaux afin d'étudier et d'analyser les transformations issues des réformes récentes des universités, ainsi que leurs effets. Nous allons en présenter successivement quelques enseignements, puis plus particulièrement l'état des connaissances relatives à l'évolution de la GRH universitaire, avant de nous intéresser plus particulièrement aux personnels BIATSS.

### **2.2.1 Les transformations récentes de l'ESR français saisies par la recherche**

Une première famille de travaux de recherche portant sur les universités françaises relève d'une approche historique. C'est notamment le cas des travaux de C. Musselin (2001, 2012) qui retracent l'histoire des universités françaises et de leurs réformes, dans la perspective non seulement de rendre compte de leurs transformations antérieures, mais aussi de contribuer à expliquer leurs caractéristiques actuelles. Ainsi, au-delà de leur aspect chronologique, ces travaux permettent de révéler des dynamiques, des contraintes, des freins et rapports de force, des mécanismes sociaux et politiques qui ont historiquement structuré les organisations universitaires, comme l'importance de la tutelle de l'État sur les établissements, la conception

---

<sup>52</sup> Il n'a pas été remis en cause par la loi relative à l'Enseignement Supérieur et de la Recherche de 2013 malgré un changement de majorité politique.

et le rôle de la collégialité en leur sein, ou l'influence de leurs relations au monde politique national et territorial.

Une seconde famille de travaux de recherche concerne l'ancrage territorial des universités et du monde académique, notamment avec le développement des « politiques de sites » qui consistent en la mise en cohérence à l'échelle d'un périmètre géographique donné (en général une agglomération ou une région) des activités de recherche et de formation supérieure, en rapprochant universités, organismes de recherche, et grandes écoles. Créés par la loi de programme pour la recherche de 2006, les Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) sont les principaux réceptacles de ces coopérations renforcées. C'est ensuite le Programme des Investissements d'Avenir (PIA), lancé en 2009, qui va à son tour contribuer à inciter les sites universitaires à se doter d'une gouvernance propre. Le développement des PRES, lié à l'opération Campus<sup>53</sup>, ainsi que la mise en place des appels à projets du PIA, sont emblématiques de la reconfiguration des instruments de l'État-stratège (*cf.* 1.2.2) et des paradoxes ainsi suscités :

- alors que les PRES et l'opération Campus visent à inciter les sites à la coopération entre acteurs (universités, grandes écoles, organismes), la LRU ouvre et incite plutôt à s'engager dans des fusions d'universités (Aust et Crespy, 2009) ;
- deux ans après la loi LRU, le lancement du PIA témoigne du déploiement d'un outil de gouvernement à distance (Epstein, 2005) : si les universités sont autonomes, l'État ne renonce pas à orienter leurs stratégies au travers d'appels à projets et de cahiers des charges dont il fixe les contenus.

Si ces deux premières familles de travaux évoquent à la marge les aspects relatifs aux ressources humaines et à leur gestion, une troisième famille concerne les transformations des organisations universitaires et contient quelques éléments intéressants en matière de GRH.

---

<sup>53</sup> Lancée en 2008, l'Opération Campus consistait en un appel à projets national visant à financer des projets de rénovation et de construction dans l'immobilier universitaire. Financés conjointement par l'État et les collectivités locales, les projets devaient être portés par un PRES pour y être éligibles.

### 2.2.2 Transformations des universités et GRH

Des travaux récents ont révélé des tendances de fond importantes (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2012 ; Meriade, 2016 ; Musselin, 2017) :

- le sentiment d'un poids de la recherche plus important que celui de la formation dans les prises de décisions ;
- le développement d'un clivage entre centre (« Présidence ») et composantes :
  - la centralisation de certaines fonctions, comme par exemple pour la fonction RH (Forest, 2012) ;
  - la marginalisation des exécutifs des composantes (directeurs d'UFR, d'écoles...), renvoyant à la diversité des parties prenantes et de leurs situations de pouvoir (Mignot-Gérard, 2003) ;
- une perception des indicateurs par les acteurs relevant davantage du *reporting* vers la tutelle ministérielle que comme des outils locaux d'aide à la décision, pouvant en outre susciter la perception d'injonctions paradoxales (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2013) ;
- des redistributions et redéploiements des moyens restant limités.

Ces constats nous rappellent que la loi LRU contribue à redéfinir, parfois de manière conflictuelle (Encadré 7), l'articulation entre trois échelons de la gestion universitaire : Ministère, universités et services centraux, composantes et laboratoires. Or, les processus de GRH sont emblématiques de l'articulation nécessaire entre ces trois échelons :

- la tutelle ministérielle reste prescriptive des règles de fonctionnement des corps et filières des agents titulaires, ainsi que le principal financeur des universités et de leur masse salariale ;
- les personnels sont employés et gérés à l'échelle des universités, dont le nom apparaît sur les bulletins de paye ;
- ils travaillent en grande partie dans les composantes de formation et les laboratoires (à l'exception des personnels affectés dans des services centraux) ;

Les premiers mois de l'année 2015 ont été marqués par une polémique, dont l'agence spécialisée AEF s'est faite l'écho, quant au futur rôle de la DGRH ministérielle.

Dans une interview<sup>54</sup>, le bureau de la Conférence des Présidents d'Université (CPU) estime que « l'esprit de l'autonomie doit pénétrer au plus profond de l'État ». Son président d'alors, Jean-Loup Salzmann, estime que « à l'heure de l'autonomie, son maintien, pour les universités, ne se justifie plus. Un simple service de la DGESIP suffirait », propos dans lequel il est rejoint par Khaled Bouabdallah (Vice-Président de la CPU) qui estime que « c'est un véritable problème culturel auquel est confrontée la DGRH : elle doit à la fois gérer, de manière très administrative et souvent en lien avec les syndicats, les personnels de l'enseignement scolaire, et en même temps travailler avec des universités autonomes, sur une gestion des personnels du supérieur beaucoup plus politique et stratégique ».

Ces déclarations feront l'objet de vives réactions des syndicats de personnels, relayées ainsi par pas moins de cinq nouvelles dépêches de l'AEF<sup>55</sup> dans lesquelles les organisations syndicales critiquent vivement les déclarations de la CPU, évoquant tour à tour « une entreprise de destruction du statut national des personnels » (SNPREES-FO et SupAutonome-FO), une « proposition provocatrice » (UNSA-Éducation), en attitude « inconséquente » comparable à celle d'un « syndicat d'employeurs » (SGEN-CFDT).

#### **Encadré 7 - Passe d'armes autour de l'avenir de la Direction Générale des Ressources Humaines (DGRH) du Ministère**

Si la création de structures, d'instances, de fonctions et le recrutement de personnels compétents constituent des conditions nécessaires au développement d'une gestion des ressources humaines, elles ne sont pas des conditions suffisantes : ces éléments ne présument pas des décisions prises pour gérer les personnels.

Si F. Brillet (2011, p. 114) se montre plutôt positif et optimiste sur les premiers développements intervenus (« *le mouvement récent [...] est encourageant et atteste de pratiques de GRH innovantes* »), F. Forest (2012, p. 539) estime pour sa part que « *la gestion des ressources humaines dans le secteur public en France demeure bureaucratique [...] et largement conçue sous un angle strictement juridique tout comme le pilotage qui reste de nature administrative [...] Cependant, elle s'est néanmoins peu à peu transformée pour devenir la mise en œuvre d'une politique en tant que telle* ».

Le constat proposé par S. Payre, M. Garcia et M. Salgado (2013) est en revanche plus sombre, ces derniers décrivant la difficulté de structurer des démarches de GRH globales en environnement universitaire. Pour eux, la GRH « *semble n'être aujourd'hui qu'un levier d'ajustement au contexte budgétaire dégradé en parallèle d'une mise en œuvre tardive des principes de la LOLF au sein des universités* » (p. 17), constat voisin de ce que nous avons évoqué précédemment pour le cas hospitalier (cf. 1.4.4). Selon les auteurs, c'est d'abord en termes d'informatisation des pratiques qu'il est pour l'heure possible de tirer des observations quant aux conséquences des RCE dans les universités, rejoignant ainsi le constat de S. Chatelain-Ponroy, S. Mignot-Gérard, C. Musselin et S. Sponem (2012).

<sup>54</sup> Dépêche AEF n°493135 du 12 janvier 2015

<sup>55</sup> Dépêches n°493566 (15 janvier 2015), n°493602 (16 janvier 2015), n°493843 (20 janvier 2015), n°494297 (28 janvier 2015), n°494297 (6 février 2015)



Dans les faits, la question du passage de pratiques de GRH « administratives » dans les universités à des pratiques « de gestion » semble donc trouver *a priori* une première perspective de réponse mitigée, faisant en tous cas l'objet d'analyses divergentes. Ces premiers éléments étant d'ordre macroscopique, il est utile de s'interroger de manière plus fine, en tenant compte des métiers et règles spécifiques des différents personnels universitaires.

Parmi ces personnels, la population des chercheurs et enseignants-chercheurs constitue la famille des « professionnels » (*professionals*), au sens de la sociologie anglo-saxonne des professions (Eliot, 1984), au sein des organisations universitaires. Ces dernières peuvent être considérées comme des bureaucraties professionnelles (Mintzberg, 1982), où le Président est l'un des professionnels. Cette population des chercheurs a déjà fait l'objet de nombreux travaux de recherche visant à étudier la manière dont s'organise le travail académique, ainsi que les transformations auxquelles la profession a été soumise depuis ces dernières années. C'est par exemple le cas s'agissant des valeurs de la communauté scientifique et universitaire (Merton, 1942 ; Marini et Reale, 2016), des modalités de leur évaluation (Côme et Rouet, 2016 ; Gozlan, 2016), ou plus largement du métier et du travail des chercheurs (Becquet et Musselin, 2004 ; Pigeyre et Valette, 2006 ; Barrier, 2011, 2014). Ont également été étudiés les carrières et leurs déterminants, que ce soit en France (Musselin, 2005 ; Gatignol, 2014 ; Louvel et Valette, 2014) ou dans d'autres pays comme par exemple au Royaume-Uni (Paye, 2013, 2015a, 2015b). La question de l'égalité professionnelle a également été posée (Pigeyre et Valette, 2004 ; García-Peñalosa, Combes et Bosquet, 2013 ; Bosquet *et al.*, 2014).

Si les enseignants-chercheurs sont chargés du cœur des activités universitaires, la formation et la recherche, ils travaillent également avec « *un ensemble hétérogène de corps de la fonction publique qui participent des missions de l'enseignement supérieur* » (Forest, 2012, p. 220) : les personnels BIATSS. Ces derniers constituent une part non négligeable des personnels en poste dans les universités, soit près de la moitié de leurs personnels, de tous métiers et statuts (MENESR, 2016). Nous présentons plus en détails quelques caractéristiques de cette population.

### **2.2.3 Une population peu étudiée : les BIATSS**

Dans la littérature scientifique, les personnels administratifs et techniques ont fait l'objet de plusieurs travaux à l'échelle internationale et notamment dans le monde anglo-saxon. Ces travaux tendent à mettre en évidence l'enjeu croissant que constitue cette population comme

corollaire de la managérialisation des universités, le NPM profitant aux personnels chargés de la mettre en œuvre (McClure, 2016) et exerçant par ailleurs une influence sur leurs comportements et leur engagement (Curran et Prottas, 2017). Dans ce cadre, les chercheurs observent également une forme d'hybridation entre « administratifs » et « chercheurs », conduisant à la formalisation d'une catégorie de *third space professionals* (professionnels du troisième espace), qui dépasse le clivage classique entre les deux populations (Middlehurst, 2010 ; Whitchurch, 2008). Ces *third space professionals* illustrent la porosité qui peut exister entre les différentes catégories de personnels (Graham, 2014) et leurs missions associées, entre activités purement académiques ou gestionnaires (Figure 4).

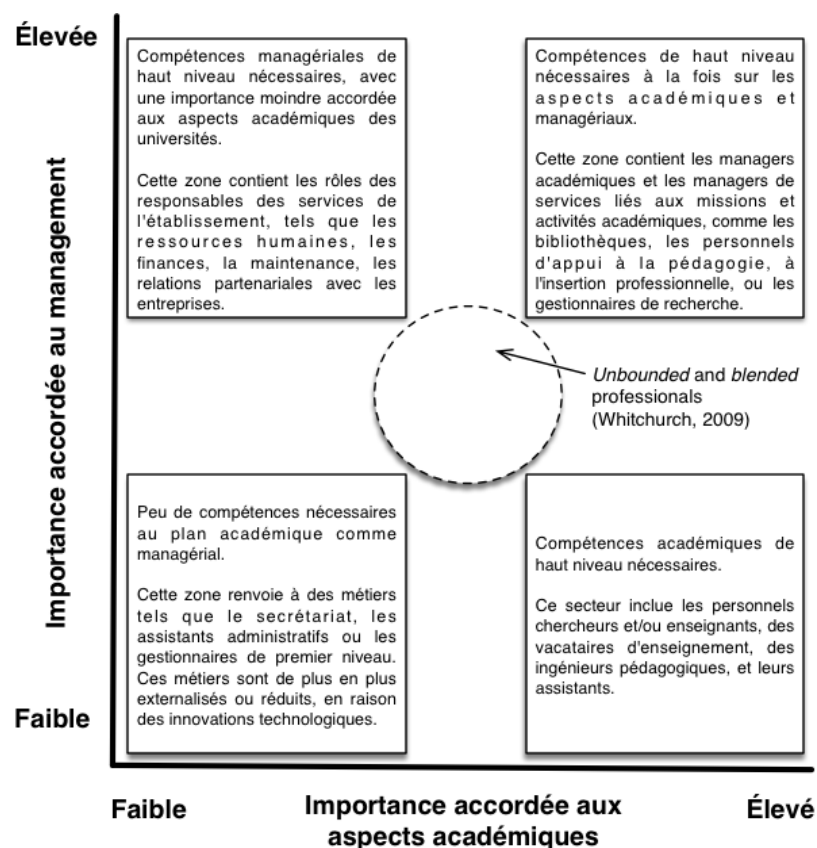


Figure 4 - Une représentation de l'articulation entre fonctions académiques et managériales au sein des universités. D'après C. Graham, 2014 (traduit et adapté par nos soins)

Ces différents éléments ne sont pas sans rappeler des évolutions similaires en France dans le contexte post-LRU (Barrier et Musselin, 2015), et le concept « d'entrepreneur de rationalisation » ainsi décrit : « ils ont tous la caractéristique d'être convaincus que l'université fonctionnera mieux si des tableaux de bord sont développés, des indicateurs sont définis, des logiciels de gestion et des systèmes d'information permettant de savoir ce qui se passe et d'intervenir dès qu'une anomalie est détectée sont mis en place, si l'on peut calculer le coût de

chaque activité, et si l'on se sert des informations ainsi récoltées pour prendre des décisions. Les entrepreneurs de rationalisation les plus convaincus ont souvent eu une expérience professionnelle extérieure à l'université et cherchent à importer les pratiques qu'ils ont connues ailleurs » (Musselin et al., 2012, p. 31). Si ces travaux développent des constats cohérents avec l'importance accordée par les réformateurs au rôle des managers et cadres dans la mise en œuvre de la « philosophie LOLF », ils s'intéressent cependant davantage aux « postures » (comportements et identités professionnelles) des administratifs qu'à leur gestion.

Au-delà des seuls managers, la famille des « personnels BIATSS » est à la fois bien plus diverse et hétérogène, ce dont l'historique de l'acronyme contribue d'ailleurs à rendre compte (Encadré 8). Elle rassemble des personnels de toutes catégories (A, B, C), des personnels contractuels (en CDI ou en CDD de différentes durées) ou titulaires.

BIATSS, BIATOSS, ATOSS, IATOSS, ATSS constituent autant de vocables différents que nous avons pu relever au fil de notre recherche, pour désigner cette famille de personnels. L'acronyme « BIATSS » apparaît comme le plus utilisé depuis les dernières années, depuis la disparition du « O » résultant du transfert de la filière des ouvriers vers les collectivités locales, gestionnaires d'établissements du primaire et du secondaire. L'utilisation ou non du « B » rappelle en outre que les bibliothécaires relèvent d'une gestion interministérielle. À elle seule, la diversité de ces sigles témoigne de la diversité de la population regroupée sous ce vocable « BIATSS » fréquemment qualifiée par la négative de « personnels non-enseignants », y compris dans le secondaire (Mauchamp, 2006).

**Encadré 8 - BIATSS, IATOSS ... : les dessous des sigles**

Le bilan social publié chaque année (MENESR, 2017) permet de dresser un premier portrait de cette population diverse et complexe (Tableau 8), qui représente une part conséquente des personnels universitaires : parmi les 170 342 personnels de tous statuts et missions qu'elles emploient, les BIATSS en représentent ainsi 47%, soit près de la moitié.

Types d'établissements	BIATSS				
	Titulaires	%	Non titulaires	%	Total
<b>Établissements fusionnés (universités)</b>	10528	54,48%	8797	45,52%	19325
<b>Universités pluridisciplinaires et de santé</b>	14722	62,61%	8791	37,39%	23513
<b>Universités pluridisciplinaires hors santé</b>	7160	64,64%	3917	35,36%	11077
<b>Universités scientifiques</b>	8680	63,17%	5061	36,83%	13741
<b>Universités droit et économie</b>	2091	56,18%	1631	43,82%	3722
<b>Universités lettres et sciences humaines</b>	5114	59,54%	3475	40,46%	8589
<b>Total</b>	48295	60,39%	31672	39,61%	79967

**Tableau 8 - BIATSS titulaires et non titulaires dans les universités françaises en 2015-2016 (source : bilan social ministériel, 2017)**

Modalité dominante, l'emploi titulaire des personnels BIATSS repose sur quatre filières de fonctionnaires (Tableau 9) regroupant une diversité importante de métiers : bibliothécaires,

personnels d'entretien, ingénieurs pédagogiques, techniciens de laboratoires, chargés de communication, secrétaires ...

Filières de fonctionnaires	Périmètre	Effectifs 2015 - 2016	% des titulaires
Ingénieurs et Techniciens de Recherche et de Formation - ITRF	Spécifique à l'Enseignement Supérieur et à la Recherche	40 256	67,5 %
« Administrative » - Administration de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur - AENES	Interministériel (avec l'Éducation Nationale)	14 250	23,9 %
« Bibliothèques » - Bib	Interministériel (avec le ministère de la Culture)	4 539	7,6 %
« Social et santé » – SS	Interministériel (avec l'Éducation Nationale)	567	1 %
<b>Total</b>		<b>59 612</b>	<b>100 %</b>

Tableau 9 - Effectifs des 4 filières d'agents titulaires dans l'ensemble de l'enseignement supérieur, dans les universités et autres établissements (source : bilan social ministériel, 2017)

Chacune de ces filières est structurée en catégories d'emplois au sein desquelles figurent des corps de fonctionnaires (Tableau 10) dotés chacun de leurs propres règles de recrutement, de rémunération, d'avancement, en fonction de grades.

Filières	Catégories	Corps et acronyme d'usage
<b>ITRF</b>	A	Ingénieurs de Recherche - IGR Ingénieurs d'Études - IGE Assistants Ingénieurs - ASI
	B	Techniciens - TECH
	C	Adjoints techniques - ADJ
<b>AENES</b>	A	Attachés de l'Administration de l'Éducation nationale et de l'Enseignement Supérieur - ADAENES
	B	Secrétaires de l'Administration de l'Éducation nationale et de l'Enseignement Supérieur - SAENES
	C	Adjoints Administratifs de l'Administration de l'Éducation nationale et de l'Enseignement Supérieur - ADJAENES
<b>Bibliothèques</b>	A	Conservateurs généraux des bibliothèques Bibliothécaires Conservateurs des bibliothèques
	B	Bibliothécaires adjoints spécialisés Assistants de bibliothèques
	C	Magasiniers des catégories C
<b>Social et santé</b>	A	Médecins de l'Éducation Nationale Infirmiers de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur
	B	Infirmiers
	C	<i>Pas de corps correspondant</i>

Tableau 10 - Structure en corps des filières de personnels titulaires dans les universités

S'agissant de l'emploi non titulaire, il regroupe des personnels en CDD et en CDI. Les CDI représentent 6578 personnes en 2015-2016 soit plus de 17% des 38 354 agents non titulaires de l'ensemble de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Si la loi LRU a ouvert les possibilités de recrutement de personnels en CDI, cette modalité reste pour l'heure minoritaire au sein de l'emploi non-titulaire. Elle prolonge les règles générales de recours à l'emploi contractuel au sein de la fonction publique de l'État, en fonction de la nature des besoins (voir

annexe, p. 430) et encadre les modalités de recrutement des agents (type de contrat, durées, renouvellements, rémunérations).

S'agissant de la gestion de ces personnels, nous avons pu constater de façon générale que les travaux de recherche relatifs aux BIATSS sont beaucoup plus rares que ceux relatifs aux chercheurs et aux enseignants chercheurs. Pourtant, l'importance de ces personnels fait l'objet de témoignages politiques de la part des présidents d'université, mettant en avant leur rôle dans la bonne marche des établissements (Leroux et Pupion, 2012).

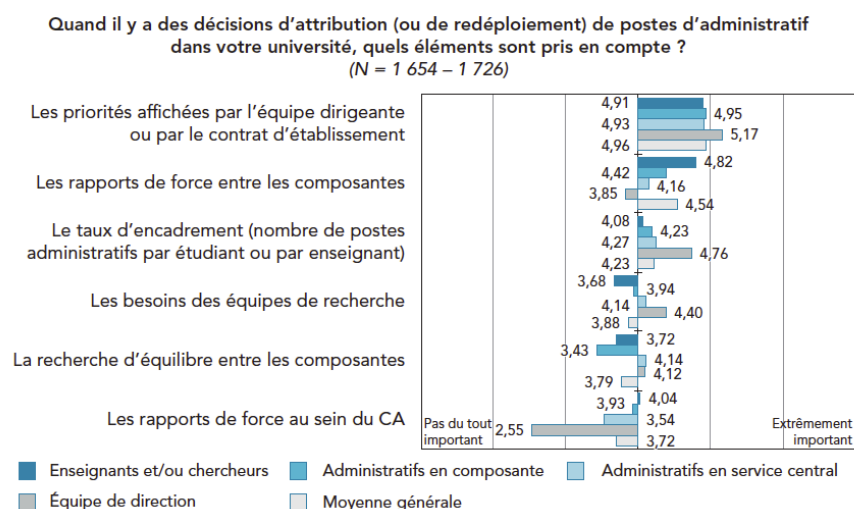
Dans une contribution au titre explicite (« *Le management des personnels administratifs et techniques à l'université : le défi d'une sortie de l'ombre* »), A. Bartoli et J.-Y. Juban (2013) partagent ce constat du peu d'intérêt consacré à cette question et proposent une première étude réalisée à l'échelle d'une composante universitaire (un IUT). Les auteurs distinguent ainsi trois logiques hiérarchiques auxquelles répondent les BIATSS :

- une logique formelle de rattachement à un responsable administratif, lui-même rattaché au Directeur Général des Services de l'université ;
- une logique locale, vis-à-vis du directeur de composante ;
- une logique quotidienne, concernant les relations entre les personnels BIATSS et les enseignants-chercheurs dont ils assurent le support administratif et technique.

Les auteurs proposent une lecture des pratiques de GRH de la composante universitaire étudiée, au travers de la grille proposée par J. Nizet et F. Pichault (*cf.* 1.3.3), ce qui les conduit à étudier les enjeux constitués par la gestion des effectifs, l'intégration et la culture, la formation, l'évaluation, les promotions, les rémunérations et la communication. Les auteurs relèvent les craintes exprimées par les agents vis-à-vis d'un risque de pratiques jugées « arbitraires » sur les thèmes de l'évaluation, de la promotion et de la rémunération. Considérée comme un processus (Dietrich et Pigeyre, 2011), l'évaluation tient un rôle central : elle est susceptible de déterminer, au moins partiellement, les deux autres processus de GRH suscitant une crainte d'arbitraire. Cette crainte n'est pas sans rappeler la mise en perspective historique de L. Rouban (2014) du risque d'arbitraire dans l'ensemble de la fonction publique (*cf.* 1.2.1).

De plus, la GRH des BIATSS et celle des enseignants chercheurs sont différentes, ne serait-ce que parce que leurs métiers ne sont pas les mêmes, ainsi que leurs règles de gestion (filières et corps). A partir d'une enquête auprès de 12633 personnels universitaires impliqués dans la gouvernance de leur établissement, S. Chatelain-Ponroy, S. Mignot-Gérard, C. Musselin et S. Sponem (2012) montrent par exemple que les priorités qui sous-tendent les redéploiements de postes laissés vacants ne sont pas les mêmes suivant qu'il s'agit de postes d'enseignants chercheurs ou de postes de BIATSS :

- pour les postes d'enseignants-chercheurs : les directions d'universités considèrent que la priorité est donnée à la satisfaction des besoins exprimés par les équipes de recherche, puis aux orientations stratégiques de l'établissement ;
- pour les postes de BIATSS (Encadré 9) ce sont d'abord les priorités stratégiques de l'établissement qui priment, suivies des taux d'encadrement (par étudiant ou enseignant). Les critères de recherche d'équilibres politiques entre composantes sont en revanche perçus comme peu pris en compte.



**Encadré 9 - Perception des critères pris en compte pour redéployer des postes d'administratifs dans les universités (extrait de Chatelain-Ponroy et al., 2012, p. 32)**

La recherche menée par A. Bartoli et J.-Y. Juban (2013) se conclut par le souhait de travaux de recherche complémentaires, notamment afin de développer des résultats davantage généralisables et moins contingents à la composante étudiée. En effet, en dehors de cette communication et de l'article de F. Brillet et I. Sauviat (2016) portant sur le rôle du *sensemaking* (cf. 1.3) dans la mise en place d'une démarche de GPEC au sein de deux universités françaises,

il ne semble pas exister actuellement de travaux de recherche témoignant d'une analyse globale de la GRH consacrée aux personnels BIATSS. C'est une des raisons pour lesquelles nous avons choisi de nous intéresser à cette population particulière. Enfin, c'est à l'échelle des universités, plutôt qu'à l'échelle de leurs composantes, que la loi LRU a transféré la responsabilité de leur gestion, ce qui invite d'autant plus à une étude globale de la GRH.

## **Conclusion du chapitre**

Dans un contexte international qui invite les gouvernements à réformer le secteur public en s'inspirant de préceptes issus du secteur privé, les réformateurs ont cherché à rompre avec un fonctionnement bureaucratique et administratif reposant en grande partie sur l'application de règles nationales. De nouveaux principes de gestion ont ainsi pénétré la sphère publique.

Dans ce cadre, les universités françaises ont été dotées de l'autonomie de gestion de leurs ressources humaines. Elles gèrent désormais elles-mêmes leur propre masse salariale, peuvent créer des emplois titulaires, mais aussi recruter plus facilement des personnels contractuels. Il leur appartient alors de dégager les marges de manœuvre nécessaires et d'assumer à moyen et long terme les conséquences de telles décisions.

Si les travaux de recherche antérieurs ont produit des résultats intéressants relatifs à la GRH des chercheurs et des enseignants chercheurs, force est de constater que la gestion des personnels BIATSS a comparativement été très marginalement étudiée, alors que ces derniers représentent près de la moitié des agents en poste dans le champ de la recherche et de l'enseignement supérieur. En outre, compte-tenu du rôle et des missions des personnels BIATSS vis-à-vis des chercheurs et enseignants chercheurs, la gestion des premiers contribue à la qualité de l'environnement dans lequel travaillent les seconds. En outre, la mise en œuvre des RCE étant confiée aux établissements (et non à leurs composantes), c'est à cette échelle globale qu'un travail de recherche prendrait tout son sens.

Pour ce faire, l'analyse des outils de gestion consacrés à la GRH des personnels BIATSS constitue un angle d'étude pertinent. C'est pourquoi nous avons choisi de consacrer notre recherche à la gestion des personnels BIATSS au travers des outils de GRH qui leur sont destinés. C'est l'objet de notre prochain chapitre.

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 2 - L'entretien professionnel, révélateur des pratiques de GRH.....</b>	<b>77</b>
1 Étudier la GRH en étudiant ses outils .....	78
1.1 Définir les outils de gestion .....	78
1.2 Des effets des outils de gestion .....	81
1.3 Les outils de gestion, un axe d'analyse pertinent pour étudier les pratiques de GRH .....	83
2 L'entretien professionnel.....	85
2.1 L'appréciation, pivot de la GRH .....	85
2.1.1 L'appréciation, un processus révélateur par ses finalités et modalités .....	86
2.1.2 Apprécier, pour quoi faire ? .....	90
2.2 L'entretien professionnel, outil rationnel mais limité .....	92
2.2.1 L'entretien professionnel, outil d'appréciation .....	92
2.2.2 Rendre les salariés acteurs de la GRH .....	94
2.2.3 Une « comédie du pouvoir » liée à une fonction de reconnaissance et de justice procédurale .....	95
2.2.4 Le risque d'une pince universelle fragile .....	97
2.2.5 De la discussion à la décision : quel rôle pour le manager ? .....	99
2.3 L'entretien professionnel dans la fonction publique post-LOLF .....	100
2.3.1 Genèse de l'entretien professionnel dans la fonction publique .....	101
2.3.2 La réception de l'entretien professionnel dans le secteur public .....	104
Conclusion du chapitre .....	106



## *Synthèse*

### **Chapitre 2 - L'entretien professionnel, révélateur des pratiques de GRH**

Dans ce chapitre, nous discutons tout d'abord de la possibilité de caractériser la GRH des organisations en s'intéressant à leurs instruments de gestion, dans la mesure où ils rendent compte de conceptions de la GRH et d'une philosophie gestionnaire.

De plus, les usages, mésusages et détournements de l'instrumentation de gestion constituent également des révélateurs de processus sociaux et politiques au sein des organisations, permettant de dépasser une conception mécaniste de la gestion pour appréhender la complexité des organisations.

Nous discutons plus particulièrement de l'entretien professionnel, instrument du processus d'appréciation des personnels, qui peut se trouver au carrefour de plusieurs processus de GRH. Nous présentons l'entretien, ses intérêts et ses limites tels qu'analysés par la littérature des sciences de gestion. Occasion de mise en scène du management, l'entretien peut aussi en constituer un élément de remise en cause, par exemple si les décisions auquel il conduit sont jugées injustes, mauvaises, ou si l'entretien n'a pas d'utilité décisionnelle avérée ou perçue. De même, un entretien conçu comme pivot d'un nombre trop important de processus décisions risque de perdre en cohérence et de devenir une pince universelle fragile de la gestion.

Finalement, nous proposons de considérer l'entretien professionnel comme un révélateur de caractéristiques plus globales de la GRH.

## **Chapitre 2 - L'entretien professionnel, révélateur des pratiques de GRH**

Le chapitre précédent a permis de présenter quelques définitions et approches de la gestion des ressources humaines, parmi lesquelles figure la description des différents processus et actes de gestion qui interviennent. Dans une organisation bureaucratique (Weber, 1921), ces actes de gestion s'appuient sur des principes politiques (par exemple celui d'égal accès aux emplois publics), sur des règles (le statut de la fonction publique, les grilles indiciaires des corps de fonctionnaire) et s'incarnent au travers d'outils de gestion, comme une badgeuse pour suivre et contrôler le temps de travail des agents, un catalogue de formation, ou encore un logiciel de paye. S'intéresser à de tels outils de gestion invite à interroger l'articulation entre le rôle et les effets attendus et assignés à ces outils, et leur réalité une fois déployés dans le monde social qu'est celui du travail. Dans ce chapitre, nous proposons de considérer les outils dédiés à la GRH des personnels BIATSS comme un moyen pertinent pour décrire et qualifier les pratiques de gestion.

Nous présenterons d'abord la notion « d'outil de gestion » telle qu'elle est envisagée par les chercheurs, afin de discuter de son intérêt pour décrire les pratiques de GRH.

L'un de ces outils, l'entretien professionnel, fera ensuite l'objet d'un focus plus particulier en raison de son rôle, conçu comme un pivot dans un dispositif de GRH.

Nous pourrons ensuite considérer le cas spécifique de l'entretien professionnel comme outil de gestion déployé au sein du secteur public en France, à la faveur de la LOLF.

# 1 Étudier la GRH en étudiant ses outils

Nous nous proposons tout d'abord de clarifier la notion « d'outil de gestion », avant de présenter leur rôle en matière de GRH puis de discuter de leur intérêt pour notre recherche.

## 1.1 Définir les outils de gestion

La littérature scientifique propose plusieurs définitions et approches de ce que sont les outils de gestion. En première approche, on peut les définir comme « *un ensemble de raisonnements et de connaissances reliant de façon formelle un certain nombre de variables issues de l'organisation, qu'il s'agisse de quantités, de prix, de niveaux de qualité ou de tout autre paramètre, et destiné à instruire les divers actes classiques de la gestion, que l'on peut regrouper dans les termes de la trilogie classique : prévoir, décider, contrôler* » (Moison, 1997, p. 8). Cette première définition ancre d'emblée l'outil de gestion dans une perspective d'action, en partant de l'élaboration de la décision jusqu'à sa mise en œuvre et son suivi.

P. Gilbert (1997, p. 23-24) propose pour sa part de définir les outils de gestion comme « *tout moyen conceptuel ou matériel doté de propriétés structurantes par lequel un gestionnaire poursuivant certains buts organisationnels dans un contexte donné, met en œuvre une technique de gestion* ». Cette définition contient plusieurs notions clés :

- « *un moyen conceptuel ou matériel* » : s'il s'agit bien d'une instrumentation, elle n'est pas nécessairement matérielle. Cette précision n'est pas triviale, le vocable « outil » induisant fréquemment la représentation d'un objet ou d'un artefact physique ;
- « *doté de propriétés structurantes* » : cet outil est lui-même structuré autour de principes, de règles, de mécanismes, ce qui fait qu'il agit et contribue à transformer et à structurer le réel ou ses représentations, les organisations et les pratiques ;
- « *un gestionnaire poursuivant certains buts organisationnels dans un contexte donné* » : l'outil est lié à un (ou plusieurs) gestionnaire doté d'intentions au regard des objectifs de l'organisation ;
- « *met en œuvre une technique de gestion* » : celle-ci est incarnée par un util qui n'est donc pas neutre, puisqu'il procède d'une certaine conception gestionnaire.

Cette définition a par la suite été complétée (Chiapello et Gilbert, 2013, p. 32) en proposant de caractériser l'outil à l'aide d'une « *triple description : fonctionnelle, structurelle, et processuelle* ». Par « *fonctionnelle* », les auteurs renvoient au rôle qu'est censé jouer l'outil vis-à-vis de la gestion de l'organisation et de sa performance, la fonction qu'il doit remplir. La dimension « *structurelle* » touche à la composition de l'outil (ce dont il est fait) et à la matière sur laquelle il agit. Enfin, « *processuelle* » renvoie à la manière dont l'outil doit être utilisé comme à la manière dont il est en réalité utilisé, intégrant ainsi de fait les détournements et mésusages dont il peut faire l'objet.

Une autre méthode de caractérisation des outils de gestion est proposée par A. Hatchuel et B. Weil (1992), qui consiste à les décrire comme le résultat de trois éléments en interaction mutuelle :

- un « *substrat technique* », renvoyant à la dimension concrète dans laquelle s'incarne l'outil ;
- une « *philosophie gestionnaire* » reflétant l'éthos dans lequel l'outil a été conçu (et dans lequel on s'attend à ce qu'il soit mis en usage), assortie des règles de gestion qui en découlent ;
- une « *vision simplifiée des rôles des acteurs* », ces derniers pouvant être les concepteurs, des usagers distincts, ou encore les consultants et formateurs qui interviennent pour déployer l'outil.

Cette description a en commun avec celle de P. Gilbert l'intérêt de prendre en compte à la fois la dimension concrète et palpable de l'outil, le cadre cognitif de valeurs et de représentations dans lequel s'inscrit sa conception, et la manière dont on attend des acteurs qu'ils s'en saisissent. Ceci présuppose que les concepteurs auront défini leur intention gestionnaire au regard à la fois d'un problème de gestion, mais aussi du comportement supposé et attendu des acteurs auxquels l'outil est destiné. Cette mise en acte puis la réception de l'outil par leurs destinataires peut toutefois se révéler différente des attendus initiaux : déployer un nouvel outil de gestion ne signifie pas qu'il va être accepté, ou utilisé tel qu'initialement envisagé par ses concepteurs. La description suggérée par A. Hatchuel et B. Weil présente l'intérêt de mettre l'accent sur le rôle des acteurs en général, au-delà des seuls concepteurs :

certes un outil prend vie dans un monde social dès sa conception, mais aussi jusqu'à son déploiement et sa mise en œuvre.

Ces différentes tentatives de définition et de caractérisation des outils de gestion se complètent utilement, et appellent à une certaine distanciation : l'analyse des outils de gestion gagne à être ancrée dans un contexte, ne serait-ce qu'en raison des attitudes des acteurs qui réagissent à ces outils en les acceptant, en les refusant, en les modifiant ou en les détournant.

En miroir de ces différentes définitions, E. Chiapello et P. Gilbert (2013, p. 32) invitent à considérer qu'il « *n'existe pas de dénomination de portée générale [des outils de gestion]. Chaque application, chaque définition est liée à un parcours de recherche ; elle est une prise de position par rapport au champ* »<sup>56</sup>. Ils proposent une lecture rétrospective des différentes théories gestionnaires et montrent que si certaines sont technophiles (notamment lorsqu'elles s'inscrivent dans la continuité de l'organisation scientifique du travail), d'autres se contentent de minorer l'apport de la technologie à la conduite des organisations en comparaison d'autres paramètres (par exemple les relations interpersonnelles au sein de l'organisation), sans pour autant être technophobes. Les auteurs estiment donc que ces théories n'épuisent pas le sujet et appellent à prendre en compte d'autres approches qu'il convient de croiser afin de bénéficier d'un regard enrichi sur les outils de gestion, leurs modes de production et d'élaboration, ce qu'ils révèlent sur les organisations et leurs acteurs, leurs effets.

Finalement, il importe de remarquer que ces différentes approches des outils de gestion partagent une idée commune : les outils de gestion ne se résument pas à des dispositifs techniques qui orientent l'action collective dans un sens « mécaniste », selon un schéma dans lequel les managers disposeraient d'un panel d'instruments de gestion qu'il suffirait de déployer pour obtenir un résultat attendu comme devant servir « une bonne gestion ». S'ils sont souvent perçus comme une manière de prescrire ou de contrôler le travail, leurs effets réels méritent d'être réinterrogés.

---

<sup>56</sup> Dans le cadre de notre recherche, nous mobiliserons indifféremment les termes « d'outil » et « d'instrument » de gestion, dans un souci de simplification qui ne s'oppose pas pour autant à notre volonté de prendre en compte la dimension sociale qui entoure leur existence.

## 1.2 Des effets des outils de gestion

Dans un texte fondateur, M. Berry (1983) avait relevé l'intérêt et la nécessité de porter une attention particulière aux outils de gestion. Comme réducteurs de la complexité de la réalité, les outils de gestion jouent un rôle éminemment important dans la connaissance dont dispose une organisation vis-à-vis d'elle-même. Les outils de gestion structurent ainsi de manière importante les représentations et les informations à la disposition d'une direction confrontée à la nécessité de gérer et de décider. Pour autant, M. Berry invite à considérer que la rationalité portée par les outils de gestion n'est pas uniformément partagée au sein de l'organisation. En effet, il y coexiste de multiples rationalités locales par ailleurs limitées, non seulement aux informations dont disposent les acteurs (Simon, 1947), mais aussi influencées par les enjeux qui leur sont propres (Crozier et Friedberg, 1977). Les outils de gestion peuvent alors être qualifiés comme relevant d'une « technologie invisible » (Berry, 1983, p. 28) : leurs effets réels peuvent dépasser (voire contrarier) les intentions initiales de leurs concepteurs, au fur et à mesure que les acteurs, dotés de leurs propres éléments de rationalité, s'en emparent (Boussard, 2008). Le gestionnaire doit donc se garder de réduire les outils de gestion à de simples artefacts ou instruments qui obéiraient à sa seule volonté et à sa seule rationalité.

Les outils de gestion forment donc une famille d'objets de recherche intéressants, pouvant être saisis sous différents angles. E. Chiapello et P. Gilbert (2013) proposent de regrouper ces travaux en trois familles d'approches : critiques, institutionnalistes, interactionnelles (Tableau 11).

Familles de thèses proposées	Thèses
« Les approches critiques » : critique des outils de gestion et de leurs usages en ce qu'ils peuvent servir des rapports de domination, manipulation, violence	« L'outil pris dans les rapports de domination »
	« L'outil comme technique de discipline et de gouvernement »
	« L'outil aliène, déshumanise »
« Les approches institutionnalistes » : il s'agit ici de prendre en compte la manière dont se diffusent des règles formelles ou non formelles et des outils de gestion qui sont censés les servir	« L'outil influencé par les jeux institutionnels »
	« L'outil est un investissement de forme »
	« L'outil habilite et contraint »
« Les approches interactionnelles » : elles considèrent le rôle joué par les acteurs et l'emploi qu'ils réalisent des moyens dont ils disposent pour atteindre leurs objectifs, ce qui peut conduire à influencer sur la conception et l'usage des outils de gestion	« L'outil est un agencement humain/non humain »
	« L'outil n'est rien hors du système d'activité »
	« L'outil comme être de langage »
	« Les effets de l'outil sont conditionnés par les jeux d'acteurs »

Tableau 11 - Classification de thèses susceptibles de contribuer à l'étude des outils de gestion - E. Chiapello et P. Gilbert (2013)

Les cas proposés par les auteurs donnent à voir différents exemples d'effets des outils de gestion. L'un d'entre eux montre par exemple comment le déploiement d'un logiciel de gestion au sein d'une entreprise se révèle contrarié par les différences de conception de la relation client, entre celle mise en œuvre par ses cadres commerciaux, et celle de la direction de l'entreprise (Grall, 2013). Ce cas invite ainsi à questionner les outils de gestion au-delà à la fois de leur dimension technique et des intentions de leurs seuls concepteurs. En effet, les outils de gestion vivent dans le monde social : si un outil prétend transformer le monde social (ne serait-ce qu'en en rendant compte au gestionnaire), son environnement est également susceptible d'agir sur l'outil, en le détournant, en le modifiant, en le rejetant. R. Martineau (2014) a proposé une grille d'analyse cherchant à caractériser ce qui fonde l'adoption ou le rejet d'un outil de gestion, confrontant un axe « rationnel » à un axe « socio-psychologique » (Figure 5). Cette grille présente l'adoption d'un outil de gestion comme nécessitant, d'une part qu'il soit utile au regard de « l'objet de production », d'autre part au regard « des relations sociales qui entourent l'appareil productif ». L'adoption d'un outil de gestion présuppose alors qu'il serve à la fois le travail que doit réaliser l'agent auquel il est destiné, mais également qu'il serve ou se conforme à l'environnement social dans lequel il s'insère.

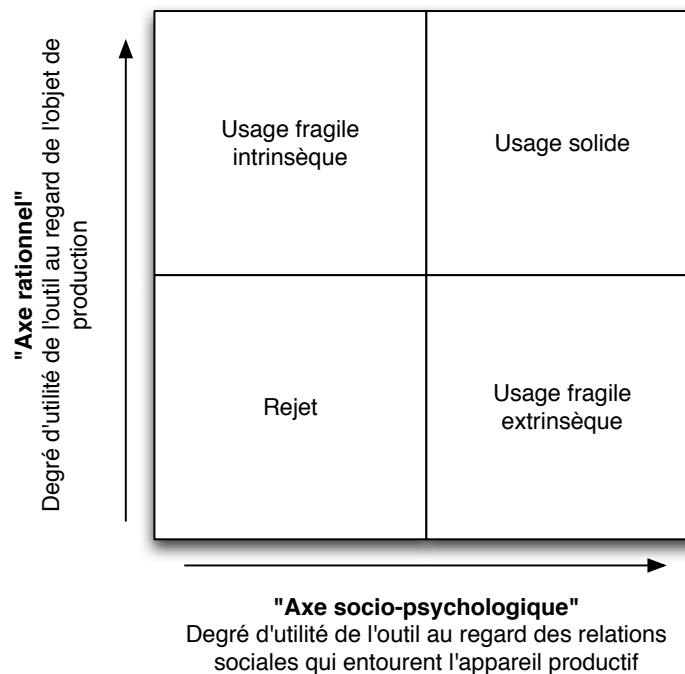


Figure 5 - Conditions d'usage ou de rejet d'un outil de gestion (Martineau, 2014)

Si cette grille analyse les outils de gestion sous l'angle de leurs usages finaux, ces derniers demeurent néanmoins étroitement liés à leur conception et aux logiques gestionnaires qu'ils

véhiculent. Ce constat invite à articuler une analyse des processus et modalités de conception des outils de gestion, avec les conditions de leur mise en œuvre et à ce qu'en font leurs destinataires. La perspective appropriative des outils de gestion (de Vaujany, 2005, 2006 ; Grimand *et al.*, 2006) se propose ainsi d'étudier les outils de gestion comme inscrits dans une dynamique allant de leur conception à leur mise en usage.

En effet, les outils de gestion véhiculent des intentions, des représentations, et une philosophie gestionnaire. Chaque outil de gestion comporte ses spécificités qui relèvent d'une philosophie gestionnaire à la fois générale, mais aussi contingente à son environnement de mise en œuvre et dont les outils rendent compte (Detchessahar et Journé, 2007). Les outils de gestion ne sont donc pas uniquement des objets qu'un gestionnaire manipulerait pour agir sur une problématique de gestion dans un sens déterministe qui associerait des intentions à des effets : ils peuvent avoir des effets peu conformes aux ambitions qu'ils devaient servir. Ce faisant, l'analyse des outils de gestion favorise une approche plus globale et systémique des organisations, des rapports sociaux qui les structurent, de leurs transformations à différentes échelles. C'est en particulier le cas des outils destinés à la gestion des ressources humaines.

### **1.3 Les outils de gestion, un axe d'analyse pertinent pour étudier les pratiques de GRH**

Le champ de la GRH comporte ses propres outils de gestion : fiches de poste, badgeuse, compte rendu d'entretien professionnel, GPEC, grilles de rémunération, plan de formation, référentiels de compétences en constituent autant d'exemples. La notion d'outil de gestion peut ainsi être mobilisée pour analyser des enjeux et des pratiques propres aux ressources humaines.

Ainsi, E. Maclouf et B. Wierzbicki (2008) mobilisent la notion d'outil de gestion pour aborder la mobilité géographique au sein de la fonction publique, qu'ils étudient en la considérant comme un outil de gestion à part entière. Cette approche leur permet de mettre en évidence une divergence entre la philosophie gestionnaire que l'outil entendait promouvoir et sa perception par les agents auxquels il était destiné : « *le dispositif, censé instaurer une transparence et un climat de confiance, crée au contraire un effet « épée de Damoclès », avec des mutations géographiques qui tomberaient aveuglément sur les administrés au gré des désirs d'un système aveugle, soumis tantôt au hasard d'algorithmes mathématiques, tantôt aux caprices de quelques-uns qui en confisqueraient les décisions. Les conséquences négatives sur la satisfaction et sur le taux de postes honorés sont importantes* » (p. 71). Une telle analyse



produit ainsi des enseignements de natures différentes : un premier apport concerne l'outil en lui-même et sur ses effets réels, invitant ainsi à sa ré-interrogation. Un second apport est de caractériser (en l'expliquant pour partie) les pratiques de mobilité liées à l'outil de gestion considéré. Ce faisant, l'analyse de l'outil de gestion permet de rendre compte à la fois des intentions des gestionnaires, mais aussi de ce qu'en font les acteurs auxquels elles étaient destinées.

Sur un autre registre, les outils dédiés à la gestion des compétences ont plus particulièrement fait l'objet d'un nombre important de travaux, dans le prolongement de la diffusion de la notion de « compétences » (Antoine *et al.*, 2006). Celle-ci se trouve au cœur des démarches de GPEC, avec par exemple les référentiels de compétences. Pour S. Jarnias et E. Oiry (2013), ces référentiels sont des révélateurs des philosophies gestionnaires qu'ils sous-tendent ; ils proposent de distinguer les différents types de référentiels de compétences selon la finalité qu'ils doivent servir. Ils en relèvent notamment deux (non nécessairement exclusifs l'un de l'autre) au sein des deux organisations étudiées :

- l'évaluation du travail visant à la conduite d'une politique fondée sur la notion d'équité (par exemple dans les carrières ou en matière de rémunération) au sein des organisations ;
- l'emploi des référentiels de compétences dans le but de transformer les organisations et leurs pratiques, en repérant où et comment s'organise le travail pour identifier par quels réorganisations et changements l'entreprise peut gagner en efficacité ou en productivité.

Ces deux exemples d'usages attendus d'un même outil de gestion illustrent son caractère potentiellement équivoque : pour un même outil de gestion, sens et usages peuvent différer entre plusieurs organisations, voire au sein d'une même organisation. Analysé dans une perspective constructiviste, un référentiel de compétences prend corps dans un environnement donné au regard non seulement des intentions de la direction, mais aussi de la perception de l'outil par ses destinataires et usagers qui peuvent être multiples : direction, DRH, managers intermédiaires, salariés. Cette multiplicité contribue à la diversité des perceptions d'un même outil de gestion.

De plus, ces perceptions peuvent évoluer au fur et à mesure du déploiement de l'outil, et susciter ainsi sa ré-interrogation, comme l'illustre l'étude proposée par P. Gilbert (1997) d'un

processus d'élaboration, puis de déploiement d'une GPEC au sein d'une entreprise, jusqu'à sa remise en cause. Ici réapparaît l'intérêt de considérer la dynamique d'évolution d'un outil de gestion, qui conduit E. Oiry (2006) à proposer d'analyser cette dynamique pour rendre compte de celle des politiques de ressources humaines d'une organisation.

De la même manière, l'analyse en tant qu'outil de gestion de la GPEC au sein de différentes organisations permet d'interroger son articulation avec d'autres composantes de leurs dispositifs de GRH : puisque l'outil GPEC n'est pas univoque et peut-être déployé et compris de différentes façons, son analyse peut agir comme un révélateur de l'environnement et des pratiques auxquels il s'intègre. En effet, s'intéresser à la GPEC d'une organisation invite à considérer son articulation avec la stratégie de l'organisation, à la place accordée au dialogue social, aux outils de gestion supplémentaires suscités par la GPEC, comme des référentiels de compétences ou les observatoires des métiers (Oiry *et al.*, 2013).

Enfin, remarquons que des outils tels que les référentiels de compétences et la GPEC s'inscrivent plutôt dans une démarche de « management scientifique », dès lors qu'il s'agit d'adopter des démarches rationalisées et objectivées d'analyse de la division du travail, fondées sur la notion de compétence, pour en déduire des changements à opérer. Ces outils reposent sur la notion d'appréciation, ce qui nous invite à nous focaliser sur elle ainsi que sur les outils de gestion qui lui sont destinés.

## **2 L'entretien professionnel**

Au-delà d'une gestion quantitative des ressources humaines qui reposerait alors essentiellement sur la gestion d'effectifs et d'une masse salariale à maîtriser, les gestionnaires de ressources humaines sont invités à s'interroger sur l'adéquation entre les missions de chaque poste et la capacité de son titulaire à les mettre en œuvre, et ce du mieux possible. La notion d'appréciation revêt donc un rôle central en GRH, que nous allons commencer par préciser. Nous évoquerons ensuite l'entretien professionnel, outil de gestion fréquemment privilégié en matière d'appréciation et qui pose de multiples questions.

### **2.1 L'appréciation, pivot de la GRH**

Avant d'évoquer son rôle, il est d'abord utile de définir la notion d'appréciation.

### 2.1.1 L'appréciation, un processus révélateur par ses finalités et modalités

B. Martory et D. Crozet (2013) définissent l'appréciation comme étant « *un jugement porté par un supérieur hiérarchique ou des collègues de travail sur le comportement d'un salarié dans l'exercice de ses fonctions* » (p. 76). Ce faisant, l'appréciation constitue un champ spécifique de pratiques au sein de l'évaluation des ressources humaines (Dietrich et Pigeyre, 2011 ; Cadin *et al.*, 2012), par son caractère formalisé et récurrent. L'appréciation peut alors reposer sur trois méthodes :

- l'attribution d'une note (notation) ;
- le recensement de points forts et de points faibles au regard des fonctions du salarié ;
- la réalisation d'un bilan portant sur la période écoulée, au regard d'objectifs qui avaient été assignés au salarié.

Le choix de l'une ou l'autre de ces méthodes, ou leur éventuelle hybridation, résulte d'une philosophie gestionnaire : les modalités d'appréciation du personnel sont liées à des perspectives managériales différentes (Cadin *et al.*, 2012), résumées dans le tableau ci-après (Tableau 12). Par exemple, opter pour un bilan portant sur l'atteinte des objectifs rend compte d'une démarche managériale fondée sur une Direction Par les Objectifs (DPO), puisqu'il faut que des objectifs aient été fixés, ce qui invite par ailleurs à interroger les modalités de construction de ces objectifs (imposés, proposés, négociés).

<b>Théorie managériale</b>	<b>Auteurs illustrant le courant</b>	<b>Préoccupation centrale</b>	<b>Aspects techniques privilégiés</b>
Management scientifique : une GRH fondée sur une approche et des outils rationnels	F. Taylor et E. Fayol	Objectivité	Critères d'appréciation
Relations humaines : une GRH fondée sur l'Homme et la prise en compte de ses besoins et aspirations	E. Mayo, A. Maslow, F. Herzberg	Motivation	Entretien
Processus de décision : une GRH fondée sur l'élaboration des meilleures décisions	B. Galambaud	Les décisions de GRH qui en résultent	Analyse des processus de GRH

**Tableau 12 - Approches managériales et conceptions de l'appréciation (Cadin *et al.*, 2012, p. 413)**

En complément du lien entre théorie managériale et conceptions de l'appréciation, E. Enriquez (1976) met en avant la relation entre appréciation et organisation, pointant « *une certaine concordance entre ces méthodes et les structures d'organisation* » (p. 86), qu'elle soit charismatique, bureaucratique, ou coopérative. Les méthodes d'appréciation rendent ainsi compte, autant qu'elles y participent, des cultures organisationnelles, des modèles de légitimité, de la répartition du pouvoir entre les acteurs. Pour analyser les dispositifs d'appréciation,

l'auteur propose de distinguer l'appréciation des qualités, l'appréciation des comportements professionnels et l'appréciation des performances. Pour chacun de ces objets d'appréciation, il invite à considérer trois caractéristiques : la psychologie sous-jacente (en lien avec la place de l'Homme dans son environnement professionnel, seul ou en communauté), le degré de précision dans la définition des fonctions, et la cohérence dans le mode de gestion du personnel (l'intégration du dispositif à la GRH). E. Enriquez propose une typologie des méthodes d'appréciation généralement utilisées (Tableau 13) dans les organisations.

Objet apprécié	Techniques	Points communs
Qualités	<b>Notation globale</b> Note, appréciation générale, rapport écrit suivant un formulaire, classement des salariés (au mérite par exemple) ;	Les notes ne sont pas toujours communiquées, notamment par souci de préserver la relation entre appréciateur et apprécié.
	<b>Notation analytique</b> Elle repose sur des critères d'appréciation portant sur les qualités désirées, auxquels on attribue une note.	
Comportements professionnels requis	<b>Appréciation analytique</b> S'appuie sur un inventaire des comportements nécessaires à la fonction.	Ces méthodes nécessitent des dispositifs administratifs et techniques. En conséquence, les salariés les maîtrisent souvent mal. L'appréciateur est le responsable direct du salarié. Les appréciations sont toujours communiquées au salarié, selon des modalités différentes.
	<b>Comparaison par paire</b> On compare les salariés entre eux, notamment lorsqu'il s'agit de décider auquel attribuer une promotion.	
	<b>Méthode du choix forcé</b> On impose de choisir entre items favorables et défavorables.	
	<b>Méthode de l'incident critique</b> On considère les incidents issus de l'activité du salarié, qu'ils aient eu un impact négatif ou positif sur l'activité productive.	
Performances	<b>Auto-appréciation</b> C'est le salarié lui-même qui réalise l'analyse.	Les critères d'appréciation sont publics. L'appréciation est partagée, notamment entre niveaux hiérarchiques. Les procédures sont peu formelles. Les variables caractérisant les individus et les groupes doivent être partagées et donc être communiquées.
	<b>Auto-appréciation discutée avec le responsable</b> L'analyse réalisée par le salarié fait ensuite l'objet d'une discussion avec son responsable afin de déterminer quelles suites y donner (formation, par exemple).	
	<b>Appréciation par un groupe</b> Ce groupe associe le responsable hiérarchique, mais aussi d'autres responsables de rang supérieur au salarié.	
	<b>Appréciation combinant les trois méthodes précédentes</b> Les cadres analysent leurs résultats en lien avec ses subordonnées et ses responsables.	
	<b>Appréciation du groupe par le groupe</b> Dans ce cas, on évite de porter des jugements.	

Tableau 13 - Techniques d'appréciation recensées par E. Enriquez (1976) et lien avec l'objet de l'appréciation

Plus particulièrement, lorsqu'il s'agit d'évaluer la performance des personnels, des questions spécifiques sont ainsi posées : qu'est-ce que la performance ? Comment la mesurer ? La performance d'un secteur de l'entreprise revêt-elle la même signification qu'au sein d'un autre ? Les critères doivent-ils alors être les mêmes ?

P. Gilbert et J. Yalenios (2017) proposent pour leur part une lecture en trois modèles des pratiques de l'évaluation individuelle de la performance : la notation, l'appréciation du personnel, l'évaluation objectifs-résultats (Tableau 14). Pour les auteurs, l'appréciation du

personnel considère alors la performance comme une action (elle relève d'un processus continu de recherche de performance) qui peut être suscitée par la motivation et la satisfaction des salariés : l'évaluation porte alors sur les efforts, le mérite, le comportement du salarié, évalués lors d'un entretien peu formalisé.

Modèles	Pôle spéculatif (conceptuel)		Pôle instrumental (outils et normes)	
	Conception de la performance	Modes de contrôle	Objet évalué	Outil d'évaluation
<b>Notation</b>	La performance comme succès relatif aux normes de conduite locales	Contrôle bureaucratique impersonnel par les règles	Caractéristiques personnelles (attitudes, capacités, comportements)	Très formalisé (grilles de notation)
<b>Appréciation du personnel</b>	La performance comme action	Contrôle relationnel par les facteurs de satisfaction	Comportements, mérite, efforts accomplis	Faiblement formalisé (entretien)
<b>Évaluation objectifs/résultats</b>	La performance comme résultats conformément à un objectif donné	Contrôle transactionnel par les résultats	Résultats de l'action	Très formalisé (indicateurs de performance)

**Tableau 14 - Trois modèles d'évaluation de la performance individuelle des salariés (Gilbert et Yalenios, 2017, p. 27)**

Chacun de ces trois modèles privilégie le recours à une famille d'outils d'évaluation. Pour les auteurs, ces familles comportent trois fonctions (Gilbert et Yalenios, 2017, p. 98) : une fonction épistémique (ils transportent et relaient une vision du monde), une fonction pragmatique (ils sont à la fois habilitants et contraignants, ils transforment les activités), une fonction politique (ils influent sur les relations interpersonnelles).

Les modalités d'appréciation du personnel sont donc intimement liées à certaines caractéristiques des organisations où elles sont mises en œuvre, caractéristiques dont elles rendent compte. F. Palpacuer, C. Vercher, N. Tessier et I. Bourdon (2010) distinguent pour leur part trois modèles d'appréciation des cadres au sein de quarante entreprises (Tableau 15).

Modèle	Modèle du marché	Modèle du clan	Modèle néo-participatif professionnel
<b>Conception de l'évaluation</b>	Évaluation-notation	Évaluation-dialogue	Évaluation- développement
<b>Courant théorique</b>	Écoles managériales classiques et néo-classiques	Courant des relations humaines	Courant basé sur les compétences
<b>Conception de la firme et de ses relations aux individus</b>	L'entreprise en tant que système mécanique, recherche de stabilité/fiabilité Individualisme : liberté individuelle, fondement contractuel de la relation à l'entreprise	L'entreprise en tant que système humain constitué pour une cause commune, recherche de liens sociaux épanouissants, transcendance Personne socialisée, fondements sociaux et normatifs (valeurs) de la relation à l'entreprise	L'entreprise comme système d'apprentissage et d'innovation, recherche de synergies/flexibilité Les compétences comme fondement des parcours professionnels et de la performance de l'entreprise
<b>Objet de l'évaluation</b>	L'individu : sa personnalité, ses traits psychologiques (ponctualité, sérieux, empressement...), ses résultats (DPO)	L'individu : son épanouissement, son développement personnel, sa carrière, sa motivation et sa participation au collectif de l'entreprise	Les compétences et le développement humain avec pour objectif la formation et la carrière
<b>Méthode dominante</b>	Notation globale ou avec un nombre restreint de critères Échelle de notation quantitative Outils : profils de poste, grilles de définition des objectifs	Entretien d'appréciation centré sur le dialogue, l'échange Auto-évaluation Feed-back Outils : échelle d'appréciation qualitative, questions ouvertes	Entretien d'évaluation centré sur l'analyse des écarts entre compétences requises pour les postes et compétences mises en œuvre Outils : référentiels de compétences

Tableau 15 - Trois modèles d'appréciation au sein des entreprises (d'après Palpacuer et al., 2010, p. 21)

Finalement, ces différentes méthodes d'analyse et de caractérisation de l'appréciation partagent une démarche consistant à les associer avec des paradigmes managériaux ayant présidé à leur élaboration. En recourant à une représentation de l'évaluation sous forme d'iceberg (Gilbert, 1997, p. 47 ; Gilbert et Yalenios, 2017, p. 92-95), sa partie émergée se compose des artefacts et outils dont la déconstruction et l'analyse permettent ensuite d'accéder à la partie immergée qui n'est pas immédiatement visible : il s'agit des notions, concepts, orientations politiques ou théoriques (Figure 6) qui ont conduit à concevoir l'évaluation telle qu'elle est.

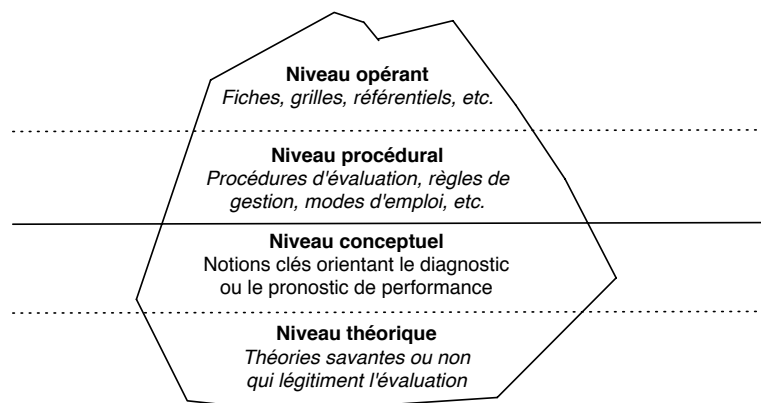


Figure 6 - Métaphore de l'iceberg appliquée aux quatre niveaux d'analyse des outils d'évaluation (adapté d'après Gilbert, 1997, p. 47 ; Gilbert et Yalenios, 2017, p. 95)

L'analyse des outils d'évaluation en général, d'appréciation en particulier, est donc susceptible d'agir comme un révélateur de conceptions et d'enjeux qui ne sont pas immédiatement perceptibles. Mais au-delà des modalités et dispositifs d'appréciation, se pose également la question de la finalité de cette appréciation.

### 2.1.2 Apprécier, pour quoi faire ?

« [Puisque] l'appréciation est potentiellement la clef de voûte de nombreuses décisions de gestion des ressources humaines et est porteuse d'attentes multiples [...] elle doit procéder à des choix plutôt qu'ajouter ses potentialités ou multiplier ses prétentions » (Cadin *et al.*, 2012, p. 405). S'agit-il par conséquent de garantir l'adéquation entre fonctions et compétences ? De piloter un dispositif de rémunération fondé sur l'atteinte d'objectifs ? De déceler des besoins de formation et contribuer à l'élaboration d'un plan de formation ?

Une première façon d'interroger les finalités de l'appréciation consiste à se ramener aux finalités qui peuvent être poursuivies, plus généralement, lorsqu'il s'agit d'évaluer les ressources humaines. A. Dietrich et F. Pigeyre (2011, p. 26) en distinguent principalement trois :

- une visée « *adaptative* », lorsqu'il s'agit de « *faciliter les évolutions professionnelles des salariés ainsi que les transformations des contenus des emplois et des métiers* » ;
- une visée « *conservatrice* », centrée sur l'adéquation entre l'individu et les missions qui lui sont confiées. Cette visée peut amener à mobiliser une approche fondée sur les compétences et à mesurer l'atteinte d'objectifs ;
- une visée « *élucidatrice* », procédant de la volonté des commanditaires d'obtenir des informations et de nouvelles connaissances portant sur le travail, l'organisation, les salariés. Cette visée peut par exemple s'appuyer sur des enquêtes.

L'appréciation peut, quant à elle, être destinée à des usages plus précisément décrits par la typologie de P. Caspar et J.G. Millet (1990) :

- réaliser un bilan de la période écoulée ;
- définir de nouveaux objectifs et faire adopter une stratégie ;

- s'appuyer sur les notions de compétences, de potentiel, et les aspirations de personnels ;
- mettre en œuvre une gestion prévisionnelle des emplois ;
- mettre en œuvre une gestion prévisionnelle des compétences (Dietrich et Pigeyre, 2011) ;
- développer l'adhésion et la motivation ;
- attribuer des responsabilités managériales aux différents niveaux hiérarchiques ;
- mieux articuler les orientations individuelles et collectives ;
- mettre au centre la préoccupation de la qualité du service rendu ;
- rendre plus claires les relations interpersonnelles et la lisibilité de l'organisation ;
- développer un processus de dialogue articulant des éléments factuels et des décisions.

Les visées de l'appréciation peuvent également être décrites au regard des processus de GRH avec lesquels elle s'articule (Figure 7) : l'appréciation jouera-t-elle un rôle dans la rémunération du salarié ? Dans sa mobilité ? Dans sa formation ? (Cadin et al., 2012, p. 419)

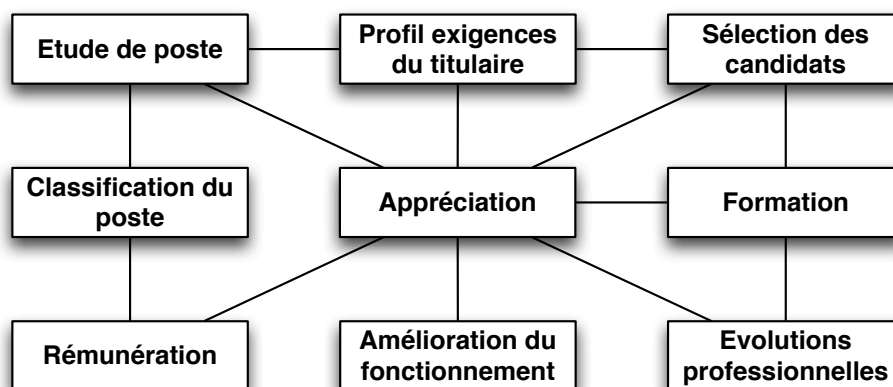


Figure 7 - Appréciation et processus connexes de GRH (Cadin et al., 2012, p. 419)

Chacun des processus RH mobilisés sur la base d'une démarche d'appréciation peut reposer sur ses propres règles et principes, accordant des degrés d'importance différents à certains aspects plutôt qu'à d'autres. Par exemple, si la rémunération du salarié dépend de son mérite,



l'appréciation va en partie porter sur ce mérite. De même, si l'appréciation a vocation à servir à élaborer un plan de formation, elle pourra permettre de recenser les besoins de formation de l'agent.

Ainsi, l'étude d'un dispositif d'appréciation pourra finalement nous amener à distinguer cinq questions (Cadin *et al.*, 2012, p. 434- 435) quant aux processus de production des décisions en GRH :

- pour quoi faire ?
- pour apprécier quoi ?
- qui est chargé d'apprécier qui ?
- comment procéder ?
- au nom de quoi et selon quels critères ?

Parmi les outils de gestion destinés à l'appréciation du personnel, figure l'entretien professionnel.

## **2.2 L'entretien professionnel, outil rationnel mais limité**

Nous allons présenter l'entretien professionnel et considérer plusieurs résultats de recherche le concernant.

### **2.2.1 L'entretien professionnel, outil d'appréciation**

Fréquemment appelé « entretien d'appréciation » (Galambaud, 1994 ; Dietrich et Pigeyre, 2011 ; Cadin *et al.*, 2012 ; Martory et Crozet, 2013) ou parfois, s'il y a lieu, « entretien annuel » (Igalens, 2008), l'entretien professionnel consiste en première approche à organiser une rencontre entre un salarié et son responsable hiérarchique. J. Igalens (2008) estime que ces entretiens poursuivent alors trois objectifs : « *dresser le bilan de l'année écoulée, fixer des objectifs à atteindre pour l'année suivante et faire le point sur les besoins du collaborateur* » (p. 45).

Dans le contexte de ces entretiens, B. Galambaud (1994, p. 176) invite pour sa part à distinguer « *l'appréciation de l'individu* » et « *l'appréciation des performances* »

(fréquemment liée à la fixation préalable d'objectifs à atteindre). Il remarque que cette distinction rappelle que la performance d'un salarié au travail ne dépend pas uniquement de lui, mais aussi par exemple de l'organisation du travail, des processus et procédés de production et d'activité. Une telle remarque pose d'emblée la problématique du périmètre de l'entretien : pourrait-on reprocher à un salarié de ne pas atteindre ses objectifs si l'organisation environnante ne le lui permet pas ? *A contrario*, faut-il lui attribuer une hausse de productivité qui serait moins le résultat de son propre travail que de ceux de ses collègues qui interviennent en amont du processus de production ?

La conduite d'entretiens professionnels suppose donc plusieurs éléments :

- des acteurs : si l'apprécié et l'appréciateur sont au cœur de ces entretiens, d'autres acteurs sont concernés, comme par exemple les gestionnaires auxquels sont destinés les informations recueillies lors des entretiens. J. Aubret, P. Gilbert et F. Pigeyre (1993) listent ainsi cinq familles d'acteurs de l'évaluation (Tableau 16) ;
- un processus d'organisation : calendrier (associé éventuellement à une périodicité si l'entretien est récurrent), modalités d'invitation des parties prenantes, lieu, etc. ;
- des critères d'appréciation, indiquant sur quels aspects l'entretien doit porter, et éventuellement comment les apprécier ;
- des usages attendus des informations réunies à l'occasion de ces entretiens, et donc en premier lieu un processus de collecte.

Types d'acteurs	Zones de contrôle	Sources de pouvoir
Politiques	Visée et contexte	Contrôle de l'environnement
Fournisseurs	Intrants	Maîtrise de l'information
Producteurs	Activités	Spécialisation fonctionnelle
Destinataires	Extrants	Utilisation des règles
Spécialistes	Procédures	Expertise

Tableau 16 - Acteurs de l'évaluation (d'après Aubret et al., 1993, p. 64)

L'organisation, la mise en œuvre et la conduite de ces entretiens peuvent éventuellement être associées à des formations, afin d'en diffuser les objectifs et modalités, dont B. Martory et D. Crozet (2013) estiment qu'elles peuvent contribuer à renforcer la crédibilité du dispositif.

Depuis le début des années quatre-vingt-dix, la diffusion et la mise en œuvre de ces entretiens au sein des entreprises ont fait l'objet d'analyses et de travaux de recherche qui ont pu mettre en évidence leurs utilisations et leurs limites.

### 2.2.2 Rendre les salariés acteurs de la GRH

Les travaux relatifs à l'entretien professionnel le révèlent comme un exercice pouvant poursuivre deux grands types de visées, que l'entretien articule fréquemment :

- une visée d'aide au management (au sens du management d'une équipe) articulant les objectifs de l'organisation et ceux de ses salariés : à l'abri des contingences quotidiennes et dans le cadre d'un échange où les protagonistes s'en donnent le temps (Guilhaume, 2013), l'entretien constitue également une opportunité de réalignement professionnel du salarié avec ce qu'attend de lui l'organisation, quitte à remettre finalement en cause sa conception du métier (Honoré, 2013). Le degré de fermeté de cette explicitation reflète alors la conception hiérarchique en place (Dumond, 2006), mais peut aussi résulter d'une négociation entre appréciateur et apprécié (Lépine et Peyrelong, 2016) ;
- une visée d'aide à la décision, au sens où les enseignements issus de l'entretien peuvent servir d'*input* à un système de décision : dans ce cas, il reste à connaître l'utilisation réelle de ces informations dans la prise de décision, mais aussi dans quelle mesure cette utilisation est connue ou même simplement perçue par les salariés concernés, afin d'éviter le sentiment d'un effet boîte noire ou d'une « *procédure tunnel* » (Galambaud, 1994, p. 170).

Ces deux familles de visées peuvent s'articuler, par exemple au travers de la notion de compétence : certaines compétences étant requises pour permettre aux salariés d'atteindre les objectifs fixés, l'entretien permet d'ouvrir des perspectives de formation ou d'évolution *ad hoc*. Ce faisant, l'entretien constitue également une opportunité de négociation autour des compétences du salarié (Defélix, 2005), ces dernières devant conduire à de meilleures performances pour lui et pour l'organisation.

La notion d'objectifs permet également d'articuler ces deux visées de l'entretien : l'organisation peut tenir compte de l'atteinte d'objectifs par le salarié pour orienter la suite de sa carrière, ce qui conforte alors l'enjeu constitué par ces objectifs, mais rend également

nécessaire qu'ils soient atteignables, faute de quoi frustration et démotivation pourraient en découler.

La littérature évoque également d'autres effets pouvant être suscités par les entretiens professionnels. Ils peuvent contribuer au sentiment de personnalisation des actes de GRH et renforcer ainsi leur légitimité perçue par les salariés (Alves et Frih, 2016), qu'il s'agisse ou non des managers, en en faisant des acteurs à part entière (Juban, 2013) : vu au prisme de la sociologie de la traduction comme un actant (Strum *et al.*, 2013), l'entretien professionnel « *installe la GRH au cœur du management* » (Dietrich, 2009, p. 204) parce qu'il cherche à rendre les salariés acteurs (et en même temps responsables) du dispositif de GRH.

C'est en partie pour cette raison que l'entretien peut également être analysé comme un levier de reconnaissance des salariés.

### **2.2.3 Une « comédie du pouvoir » liée à une fonction de reconnaissance et de justice procédurale**

Dès le début des années quatre-vingt-dix, B. Galambaud (1994) faisait remarquer que l'entretien professionnel connaissait un succès certain et une diffusion large. Il pointait néanmoins les limites de cet outil de gestion, en distinguant deux cas :

- dans le cadre d'un management inspiré de l'organisation scientifique du travail, l'entretien professionnel fait l'objet d'un intérêt moindre, notamment parce qu'il est assujéti à d'autres outils plus rationnels ou objectivants (comme par exemple ceux proposés dans la typologie d'E. Enriquez, *cf.* 2.1).
- un management plus proche de l'école des relations humaines verra cependant dans l'entretien professionnel un outil d'écoute et de dialogue entre le salarié et son management, même si l'entretien s'inscrit alors fréquemment « *dans une relation hiérarchique de type maître/élève* » (p. 173).

Pour autant, B. Galambaud rappelle que l'entretien s'intègre aux conceptions propres à l'organisation en matière de relations hiérarchiques, estimant que « *l'entretien d'appréciation est la comédie du pouvoir, comédie dont la valeur symbolique a bien autant d'importance que la valeur opératoire de l'appréciation* » (p. 173). On voit ici apparaître deux fonctions sociales de l'entretien : la reconnaissance du salarié et le support d'un sentiment de justice procédurale.

La reconnaissance peut être définie comme étant « *la confirmation par autrui de la conviction acquise par un individu de sa propre valeur, à l'issue de différents processus d'identification* » (Renault, 2004). L'entretien peut être l'un de ces processus (Reyre, 2007). La notion de reconnaissance conduit A. Roche (2014) à en distinguer trois formes, sur la base du travail d'A. Honneth (1992) : relation, récompense, accomplissement (Tableau 17).

Types de reconnaissance	Principes
<b>Reconnaissance relation</b>	<b>Inscrite dans la relation d'entraide et de proximité.</b> « <i>Il s'agit d'une valorisation de l'individu lui-même (au niveau physique, mental, social ou des capacités) dans sa relation directe à un autre individu, dans et hors du travail. Elle porte, en général, sur les attentions positives adressées à l'individu lui-même, sur la manière dont il effectue ces actions (compétences) ainsi qu'en agissant positivement sur son environnement, en particulier ses conditions de travail.</i> »
<b>Reconnaissance récompense</b>	<b>Inscrite dans la relation de l'individu au groupe.</b> « <i>Elle est présente dans une structure normative hiérarchisée en lien avec les statuts accordés aux éléments matériels et immatériels dans le cadre d'un groupe social [...] La reconnaissance-récompense s'attache en général aux résultats de l'individu et à la valorisation des actions de l'individu ayant permis de mener aux résultats.</i> »
<b>Reconnaissance accomplissement</b>	<b>Construit le sens de l'ensemble de l'histoire de l'individu.</b> « <i>Synthétisée dans ses besoins d'évolution et d'utilité sociale [...] Il s'agit d'une valorisation et d'une perception d'ensemble par l'individu de son utilité qui donne sens à son existence [...] Elle se développe notamment en regard des deux autres types de reconnaissance reçus et perçus par l'individu mais surtout sur l'idée que l'individu se fait de son apport au niveau sociétal.</i> »

Tableau 17 - Trois formes de reconnaissance au travail (D'après Roche, 2014, synthétisé par nos soins)

Comme occasion d'échanges entre le salarié et son responsable hiérarchique, l'entretien peut donc être vu aussi comme vecteur de reconnaissance. V. Attias-Delattre et G. Simoni (2015) proposent d'ailleurs d'étudier cette reconnaissance en reprenant les différents types de conception de l'évaluation identifiés précédemment par J.P. Dumond (2006) au sein d'une même entreprise.

	Contexte organisationnel			
	Bureaucratique	Marchand	Communautariste	
<b>Degré d'explicitation du travail</b>	--	-	+	++
<b>Effets sur la reconnaissance individuelle</b>	Reconnaissance faible	Reconnaissance faible	Négociations sur la reconnaissance formelle	Reconnaissance élaborée dans l'échange et contribution à l'identité
<b>Risques</b>	Repli sur l'évaluation « Stratégies absurdes »	Management par la peur	Euphémisation de la mise sous tension et illusion fondée sur la promesse narcissique	Déconnexion avec la reconnaissance formelle

Tableau 18 - Entretien professionnel et reconnaissance (V. Attias-Delattre et G. Simoni, 2015, p. 10)

Finalement, cette notion de reconnaissance procède elle aussi des décisions et résultats issus de l'entretien :

- à court terme, comme moment d'échange entre le salarié et son responsable, il constitue une occasion de témoignage de la satisfaction de l'un envers l'autre, notamment du second envers le premier, au travers de marques orales (« je suis content de vous », « votre première année parmi nous s'est très bien passée ») ;
- à moyen terme, comme occasion de collecter des informations et des demandes, la reconnaissance peut résulter de la prise en compte des aspirations du salarié. Il peut par exemple s'agir d'obtenir un deuxième écran d'ordinateur, de bénéficier d'une prime, ou obtenir une mutation.

En tant qu'outil d'appréciation, l'entretien peut aussi être analysé comme participant à la production du sentiment de justice organisationnelle (Renault, 2004 ; Brillet, Coutelle et Hulin, 2013), c'est-à-dire de la perception par le salarié que l'organisation se comporte de manière équitable et juste à son endroit. La notion de justice organisationnelle est souvent mobilisée lorsqu'on s'intéresse à la prise en compte de la notion de performance dans les organisations (Frimousse, Peretti et Swalhi, 2008 ; Angenot, 2011), ce que l'entretien peut chercher à mesurer sans présumer pour autant de ses effets ultérieurs dans les décisions susceptibles de valoriser la performance du salarié (justice distributive). Toutefois, l'existence même de l'entretien renvoie à l'existence de procédures et de règles destinées à sa mise en œuvre, ces dernières pouvant ainsi contribuer à un sentiment de justice alors qualifiée de procédurale (Greenberg, 1986).

La fonction de reconnaissance de l'entretien et son impact sur le sentiment de justice organisationnelle résultent aussi de l'utilisation, attendue et réelle, qui en est faite par l'organisation. L'utilisation des entretiens par les organisations n'est-elle pas au contraire parfois susceptible de susciter difficultés et conflits ?

#### **2.2.4 Le risque d'une pince universelle fragile**

L'entretien professionnel ne présume pas des orientations et principes politiques qui présideront au traitement des informations qu'ils collectent, ces principes n'étant pas toujours partagés de façon homogène au sein d'une même organisation. La diversité des fonctions assignées à l'entretien professionnel peut ainsi conduire à une série de conflits et de paradoxes (Porter, Lawler et Hackman, 1975 ; Cadin *et al.*, 2012) entre l'individu et l'organisation qui l'emploie (Figure 8). En effet, un entretien peut par exemple contribuer à perturber et transformer l'identité professionnelle des salariés, à mesure que ces derniers sont amenés à

remettre en phase leurs activités avec les objectifs de l'organisation qui les emploie. Le cas développé par B. Grall (2013) laisse entrevoir les difficultés que peut susciter un dispositif de gestion dont les principes de conception viennent heurter le sens et les pratiques professionnelles quotidiennes de salariés. Ceci pose en outre la question de la cohérence entre le dispositif d'appréciation et les intentions qui ont présidé à sa conceptions et qu'il véhicule (Hémard, 2010 ; Jaujard, 2016).

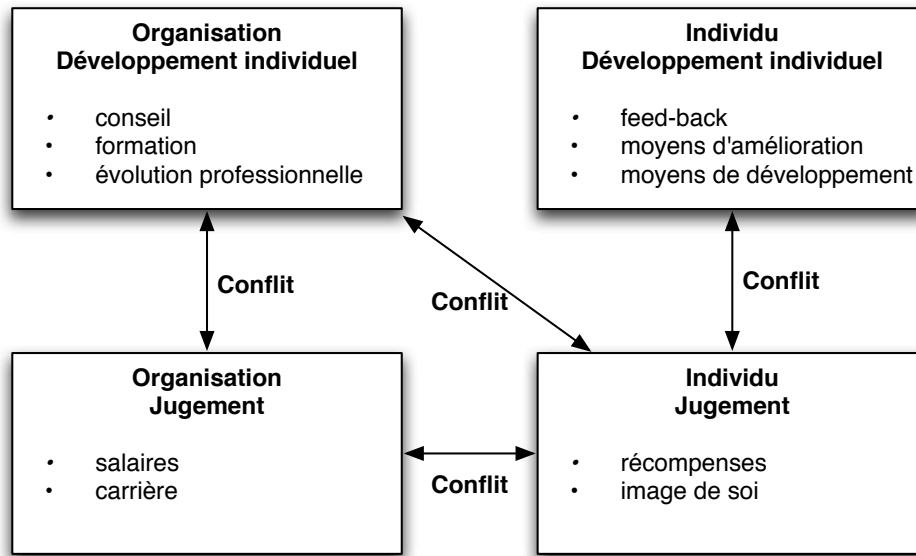


Figure 8 – Conflits et paradoxes inhérents à l'entretien d'appréciation (Cadin et al., p. 442, adapté depuis Porter et al., 1975)

L'entretien peut donc susciter des effets pervers, suscitant plus de démotivation que de reconnaissance, s'il conduit à des décisions qui ne sont pas partagées. En effet, la légitimité de l'appréciation repose également sur le partage des critères d'évaluation, sur lesquels la justice peut être amenée à se prononcer en cas de litige. J.-F. Amadieu (2013) liste ainsi plusieurs cas d'entreprises dont les grilles d'évaluation ont fait l'objet d'actions en justice, voire de condamnation, en raison de leur caractère subjectif ou flou, faisant écrire à l'auteur que « *les systèmes d'évaluation posent un problème évident d'arbitraire dans une partie des critères utilisés* » (p. 291).

De plus, lorsqu'il poursuit simultanément de nombreux objectifs, l'entretien professionnel apparaît comme un « couteau suisse » de l'évaluation, ou comme une « *pince universelle* » (Aubret, Gilbert et Pigeyre, 1993). Ce constat invite à considérer l'entretien comme un outil de gestion particulièrement contingent à son environnement de conception (que veulent en faire

les gestionnaires ?) mais aussi de déploiement (qu'en perçoivent à la fois les managers chargés de les mettre en œuvre, mais aussi les salariés ?). La question de l'utilisation de l'entretien s'en trouve ainsi liée au rôle attribué au manager.

### 2.2.5 De la discussion à la décision : quel rôle pour le manager ?

Nous avons vu précédemment que la littérature distingue une visée d'aide au management et une visée d'aide à la décision de l'entretien. L'entretien professionnel n'est donc pas toujours conçu de sorte à conférer un poids au manager dans les décisions prises suite à l'entretien. Il peut par exemple se résumer à un échange portant sur la vie d'une équipe, ses objectifs collectifs et individuels. Le rôle du manager, au-delà de l'animation de l'entretien, constitue donc une interrogation liée au rôle de l'entretien : le rôle de l'appréciateur est-il clair ? Les salariés savent-ils ce qu'il en est et si leur manager pèse dans la prise de décisions ?

Des incompréhensions à ce niveau peuvent par exemple conduire à un véritable hiatus entre le discours d'une organisation qui entendrait défendre l'importance de ces entretiens, et la réalité perçue par les salariés quant à leur prise en compte. C'est notamment le cas si le rôle de l'appréciateur est faible à cet égard, alors qu'il peut être perçu comme légitime en raison de la connaissance et de la maîtrise par l'évaluateur du travail du salarié (Tableau 19).

Position dans la ligne hiérarchique	Information pertinente	Influence sur la décision
Directeur de division	-	++
Directeur de département	+	+
Chef de section	++	-

Tableau 19 - L'articulation entre niveaux de décision et d'appréciation, condition de crédibilité de l'appréciateur - Configuration de pouvoir fréquemment rencontrée dans les organisations (Cadin et al., 2012, p. 412)

De plus, la mise en place d'entretiens professionnels pose la question du retour (*feedback*) que l'organisation offre à ses personnels sur les décisions qu'il suscite (Cadin *et al.*, 2012) : si d'aventure les entretiens doivent jouer un rôle dans leurs perspectives de carrière et d'évolution, encore faut-il que les managers et les salariés soient au fait de ces décisions et du rôle que l'entretien a pu jouer dans leur élaboration. Or, l'entretien n'est pas systématiquement conçu dans la perspective de permettre au manager de communiquer à ses collaborateurs des décisions qui les concernent, ne serait-ce que parce qu'il n'en est pas toujours le décideur ou n'en connaît pas toujours les fondements.

Enfin, le manager n'est pas toujours totalement libre d'animer l'entretien comme il l'entend. Comme « comédie du pouvoir », ces entretiens peuvent en effet apparaître comme des « jeux



*de masques* » (Galambaud, 1994, p. 174), « *un petit théâtre* » (Hémard et Reyre, 2016, p. 112), « *une mise en scène de la GRH qui l'inscrit dans le management de l'entreprise* » (Dietrich, 2009, p. 196)<sup>57</sup> : ils constituent un moment de « *liberté totale, dans un cadre très contraint* » (Guillaume, 2013, p. 101) à la fois par la réalité locale issue de la relation hiérarchique, mais aussi par le caractère normé de l'exercice. Aussi, alors que nous avons vu précédemment (Tableau 12, p. 81) que l'entretien en lui-même s'inscrit dans une vocation d'échange entre le salarié et son manager, il peut aussi servir d'occasion et de support au déploiement de pratiques standardisées et mécaniques de l'appréciation (par exemple au travers de grilles) qui renvoient en revanche à l'organisation scientifique du travail. Ce faisant, l'entretien peut se trouver à la jonction entre deux logiques et approches : il constitue un temps de discussion, mais n'en est pas moins susceptible d'être encadré, voire dirigé, par des processus et standards issus de la finalité gestionnaire attendue de l'entretien.

Si les travaux que nous venons d'évoquer ont considéré l'entretien professionnel au sein d'une diversité importante d'organisations (et notamment des entreprises), nous nous proposons à présent de nous interroger sur cet outil de gestion et ses effets dans le cadre plus spécifique de la fonction publique. Récemment généralisé dans le secteur public, le dispositif de l'entretien professionnel y a été adapté de manière concomitante à la mise en place de la LOLF.

### **2.3 L'entretien professionnel dans la fonction publique post-LOLF**

Nous avons vu auparavant (Chapitre 1, 1.4.2) qu'avec la LOLF, le rôle des cadres intermédiaires avait vocation à s'accroître, à la fois comme promoteurs de la réforme mais aussi comme managers de proximité appelés à jouer un rôle plus important en termes de GRH publique. Conduit par le supérieur hiérarchique de l'agent, l'entretien professionnel en constitue une parfaite illustration, au moins dans les intentions. Après une présentation succincte du dispositif et de ses principales caractéristiques, nous verrons quels enseignements la recherche permet pour l'heure d'en tirer.

---

<sup>57</sup> Remarquons alors la récurrence du vocabulaire théâtral dans les qualificatifs employés

### 2.3.1 Genèse de l'entretien professionnel dans la fonction publique

L'introduction de l'entretien professionnel dans la fonction publique de l'État résulte d'une expérimentation autorisée par la loi n° 2007-148 du 2 février 2007 de modernisation de la fonction publique<sup>58</sup>. La loi précise ainsi « *[qu'au] titre des années 2007, 2008 et 2009, les administrations de l'État peuvent être autorisées, à titre expérimental [...] à se fonder sur un entretien professionnel pour apprécier la valeur professionnelle des fonctionnaires* »<sup>59</sup>, cette expérimentation ayant ensuite été prolongée<sup>60</sup> tout en ajoutant la mention de la formalisation d'un compte rendu d'entretien. Enfin, la loi n° 2009-972 du 3 août 2009 relative à la mobilité et aux parcours professionnels dans la fonction publique généralise l'entretien professionnel à l'ensemble de la fonction publique de l'État et hospitalière, à compter de l'année 2012. Ce *modus operandi* témoigne d'une démarche progressive et prudente dans le déploiement de l'entretien.

Un décret d'application de 2010<sup>61</sup> précise les modalités de mise en œuvre de l'entretien professionnel, notamment les éléments suivants :

- l'entretien a lieu chaque année ;
- il est conduit par le supérieur hiérarchique direct ;
- il fait l'objet d'un compte rendu ;
- il porte sur une série de thèmes, listés par le décret (Encadré 10) ;
- il fait l'objet d'une procédure contradictoire, permettant à l'agent d'exprimer d'éventuels désaccords et d'exercer un droit de recours ;
- il est intégré aux décisions relatives à l'attribution des réductions ou majorations d'ancienneté, par référence à l'ancienneté nécessaire aux changements d'échelon des agents au sein de leurs corps respectifs (Encadré 11) ;

---

<sup>58</sup> Remarquons ici le vocable de « modernisation »

<sup>59</sup> Article 55

<sup>60</sup> Loi n° 2009-972 du 3 août 2009 relative à la mobilité et aux parcours professionnels dans la fonction publique, article 15

<sup>61</sup> Décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État

- il est intégré aux décisions relatives à la mise en œuvre de régimes indemnitaires qui prévoient « une modulation en fonction des résultats individuels ou de la manière de servir » (article 16 du décret), ce qui renvoie aux primes individuelles des agents.

#### Les thèmes de l'entretien professionnel

- « Les résultats professionnels obtenus par le fonctionnaire eu égard aux objectifs qui lui ont été assignés et aux conditions d'organisation et de fonctionnement du service dont il relève ;
- Les objectifs assignés au fonctionnaire pour l'année à venir et les perspectives d'amélioration de ses résultats professionnels, compte tenu, le cas échéant, des perspectives d'évolution des conditions d'organisation et de fonctionnement du service ;
- La manière de servir du fonctionnaire ;
- Les acquis de son expérience professionnelle ;
- Le cas échéant, la manière dont il exerce les fonctions d'encadrement qui lui ont été confiées ;
- Les besoins de formation du fonctionnaire eu égard, notamment, aux missions qui lui sont imparties, aux compétences qu'il doit acquérir et à son projet professionnel ;
- Ses perspectives d'évolution professionnelle en termes de carrière et de mobilité. »

#### Encadré 10 - Éléments abordés lors de l'entretien professionnel des agents de la fonction publique de l'État (décret du 28 juillet 2010, article 3)

Dans la fonction publique, le traitement des agents est assis sur une grille indiciaire : chaque agent est rémunéré en fonction de son indice, ce dernier dépendant d'un grade lui-même subdivisé en échelons. Le passage d'un échelon à l'autre s'opère sur une base fondée sur son ancienneté dans le corps et le grade, à l'issue d'une période déterminée d'exercice dans un échelon. Passer à l'échelon supérieur signifie ainsi passer à un indice de traitement supérieur, donc à un traitement supérieur. Néanmoins, cette logique d'ancienneté est complétée par la prise en compte de la « valeur professionnelle » de l'agent, appréciée par l'attribution de majorations ou de réductions d'ancienneté. Une telle réduction consiste à diminuer l'ancienneté nécessaire pour changer d'échelon et permet ainsi à l'agent d'accéder à un meilleur traitement plus rapidement qu'en suivant l'ancienneté théorique. À l'inverse, il est également possible d'attribuer des majorations d'ancienneté pour des agents dont la valeur professionnelle serait jugée insuffisante.

À titre d'illustration, un ingénieur d'études (corps intermédiaire de la catégorie A de la filière ITRF) en début de carrière en 2015, au 1<sup>er</sup> échelon, dispose de l'indice brut 416, qui lui octroie ainsi un traitement net mensuel de 1393€. L'agent passera ensuite au second échelon après au maximum une année d'ancienneté, et bénéficiera alors de l'indice 438 qui lui permettra de gagner environ 1453€ mensuels, soit 60€ de plus. En 10 ans de carrière, cet agent atteindra l'échelon 8 et son indice 607, avec un traitement indiciaire mensuel net d'environ 1920€.

Lors de l'entretien professionnel, le supérieur hiérarchique est amené à formuler une appréciation littérale générale sur la valeur professionnelle de l'agent, susceptible de motiver les décisions de réduction ou de majoration d'ancienneté. En cas de majoration ou de refus de réduction, il doit joindre un rapport circonstancié pour motiver son avis.

Enfin, il importe de relever que cet avis n'est pas décisionnel : c'est au niveau rectoral ou ministériel que se prennent les décisions finales de réduction ou de majoration. S'agissant des réductions, c'est une application informatique (une « moulinette ») qui est chargée d'en attribuer 30% à l'ensemble des agents qui y auront été proposés. En 2015, la circulaire ministérielle de gestion des BIATSS<sup>62</sup> précisait ainsi que « Un programme de tri automatique, construit à partir de critères objectifs, départage les agents et permet d'arrêter les listes de propositions ».

Ainsi, en guise de synthèse, on remarquera que :

- si l'entretien professionnel a valeur d'avis quant à l'attribution de réductions d'ancienneté, le responsable doit néanmoins motiver son choix lorsqu'il opte au contraire pour une majoration.
- ce n'est pas l'établissement qui décide finalement de l'attribution des réductions, mais la tutelle.

La mise en place du protocole PPCR<sup>63</sup> (Parcours Professionnels, Carrières, Rémunérations) a conduit à la suppression récente du dispositif de la réduction d'ancienneté, remplacée dans la circulaire de 2016<sup>64</sup> par une « cadence unique d'avancement d'échelon ».

#### Encadré 11 - Traitement indiciaire des fonctionnaires et réduction/majoration d'ancienneté

Le décret établit donc un cadre normatif national pour l'ensemble des agents de la fonction publique de l'État. Il précise (article 5) que les critères d'appréciation de la valeur

<sup>62</sup> NOR : MENH1523080N - Note de service n° 2015-172 du 12-10-2015

<sup>63</sup> <https://www.fonction-publique.gouv.fr/parcours-professionnels-carrieres-et-remunerations-ppcr> - Consulté le 15 janvier 2018

<sup>64</sup> NOR : MENH1630553N - Note de service n° 2016-169 du 21-11-2016

professionnelle des agents sont spécifiques à chacun des corps et fixés par arrêté du ministère en charge de leur gestion, « *en fonction de la nature des tâches qui leur sont confiées et du niveau de leurs responsabilités* ». Ainsi, un arrêté<sup>65</sup> (que nous présenterons et analyserons ultérieurement) précise ces critères pour le cas spécifique des personnels BIATSS.

Considérer la genèse de l'entretien professionnel dans le secteur public présente un double enseignement :

- au plan chronologique, on constate que son expérimentation se développe dans une période qui suit la mise en œuvre de la LOLF ;
- la présentation de ses modalités invite à les discuter au regard des objectifs réformateurs de la LOLF.

En effet, nous avons vu précédemment (Chapitre 1) quelques-unes des caractéristiques de la LOLF, parmi lesquelles :

- le développement de mécanismes de gestion visant à une meilleure adéquation entre objectifs et moyens, en particulier s'agissant des compétences des agents ;
- en conséquence, le fait de conforter le management intermédiaire, promoteur de la réforme et support de sa mise en œuvre.

Les ambitions de la LOLF s'incarnant dans les outils de gestion qui la déclinent (Eyraud, 2013 ; Horvath et Chabrilat, 2015), on peut s'attendre à ce qu'il en soit de même s'agissant de l'entretien professionnel mis en œuvre dans la même période : « *l'évaluation des performances des fonctionnaires est la conséquence individuelle de l'assignation d'objectifs aux administrations par la LOLF, qui a donc une finalité managériale* » (Lapin, 2010, p. 608). Nous y reviendrons ultérieurement en analysant le cas particulier des entretiens dédiés aux personnels BIATSS.

---

<sup>65</sup> Arrêté du 18 mars 2013 relatif aux modalités d'application à certains fonctionnaires relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur du décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État

### 2.3.2 La réception de l'entretien professionnel dans le secteur public

La littérature scientifique propose quelques éléments d'analyse des effets induits par la mise en place des entretiens professionnels. Ils succèdent à la pratique antérieure de la notation (Crozet, 2017 ; Gilbert et Yalenios, 2017) qui posait déjà son lot de questions, comme par exemple les modalités d'appréciation du « mérite » (Join-Lambert et Lochard, 2010). L'étude des mécanismes d'appréciation au sein du secteur hospitalier avait par exemple conduit M. Pontier (2003) à relever, à l'époque où y apparaissaient les premiers entretiens professionnels, trois éléments de constat :

- le risque d'un refus de mener l'évaluation par l'encadrement ;
- des réticences du personnel de soin à adopter des préoccupations gestionnaires ;
- le caractère difficilement individualisable de l'évaluation, pour des activités de service où la dimension collective est perçue comme importante.

L'importation de l'entretien professionnel au sein du secteur public invite à remarquer qu'il peut être analysé comme relevant de l'arrivée d'une mode relative à un outil de gestion particulier (Boussard, 2008), mode qui porte davantage sur l'outil que sur ses usages réels et élude ainsi des questions importantes. Par exemple, J. Lapin (2010) fait remarquer que ces entretiens amènent la question de leur objectivité : *« nul ne peut garantir l'objectivité des examinateurs lors de l'entretien professionnel suivi par l'agent public. Cette part inévitable de subjectivité peut déboucher sur une inégalité dans l'appréciation et ainsi priver le fonctionnaire des droits auxquels il peut prétendre en termes d'évolution de carrière. De plus, un manque d'objectivité peut donner de mauvaises indications sur l'employabilité de l'agent à un autre poste et mettre ainsi à mal les objectifs de performance »* (p. 609). Un tel constat renvoie alors bien aux critiques et interrogations qui entourent cet outil de gestion, évoquées précédemment (cf. 2.2). Il soulève aussi les difficultés de changement de perspective gestionnaire dont l'arrivée de l'entretien dans le secteur public rend compte : l'auteur y voit le fait que *« la gestion collective des carrières fait ainsi place à une gestion individuelle s'appuyant sur les capacités et l'expérience de l'agent. Le droit de la fonction publique s'extirpe ainsi des règles statutaires fondées sur le collectivisme, pour adopter un principe de gestion individuelle valorisant le fonctionnaire et l'incitant, de cette manière, à rechercher l'efficacité »* (p. 608). L'entretien serait donc à la fois l'outil et le symptôme d'un glissement vers des pratiques de GRH plus individualisantes, au sens de la typologie de pratiques présentée

précédemment (Chapitre 1, 1.3.3), ce qui peut d'ailleurs susciter des stratégies de résistance organisationnelle et de contournement de la part d'agents attachés au modèle historique de GRH publique (Ientile-Yalenios, 2013). Aussi, transformer la GRH publique grâce à l'entretien professionnel « *suppose que les décideurs s'en donnent les moyens et s'engagent à investir dans une réflexion en profondeur sur la performance publique et sur les objectifs des services publics. Sans ce long travail préalable d'investigation, l'entretien d'évaluation risque de se dissoudre dans l'espace public* » (Chavas et Crozet, 2007, p. 376).

Si la généralisation des entretiens professionnels semble renvoyer aux logiques managériales véhiculées par le NPM, le sens et les usages de ces entretiens ne semblent pas univoques, que ce soit vis-à-vis de ce qui peut être observé au sein du secteur privé ou entre différentes administrations du secteur public (Ientile-Yalenios, Thivant et Roger, 2016), confortant le caractère contingent à son environnement de cet outil de gestion. D. Guillemot et G. Jeannot (2013) rappellent, d'une part, que l'organisation de ces entretiens constituait une pratique déjà répandue avant son intégration à la loi et, d'autre part, que la perception de leurs effets réels et de leur utilité demeurait inégale selon les agents. Dans le cas des personnels des bibliothèques universitaires, l'entretien professionnel semble être perçu par les agents comme comportant une dimension liée à la reconnaissance, mais avec des conséquences gestionnaires moins perceptibles sur les carrières (Yalenios, 2016). En lien avec cette question de la reconnaissance, et comme nous l'avons vu précédemment (*cf.* 2.2), la dimension managériale liée au sens et aux objectifs des missions de l'agent peut également être transformée par la mise en place des entretiens (Bertézène et Dubrion, 2013).

Finalement, et en guise de synthèse, les travaux scientifiques qui se sont intéressés aux entretiens professionnels dans le secteur public amènent à essentiellement trois résultats :

- tout d'abord, leur genèse est liée à la LOLF, qu'ils déclinent au sens du développement d'un management public davantage fondé sur le triptyque objectifs, projets, compétences. L'entretien constitue à ce titre un levier de travail sur le sens et la motivation des agents, comme préconisé par R. Holcman (2014) ;
- la fonction de reconnaissance du dispositif semble bien identifiée par les agents ;

- l'intégration des informations collectées lors des entretiens à un processus de production de décisions de GRH (ou de GRH tout court, pour reprendre la définition proposée par B. Galambaud) semble en revanche moins évidente.

## **Conclusion du chapitre**

Nous avons vu qu'étudier les outils de gestion des ressources humaines déployés au sein d'une organisation pouvait constituer un révélateur pertinent de la globalité de cette GRH, notamment dans la perspective d'une étude de la fabrication des décisions : se doter d'outils de gestion ne suffit pas, encore faut-il qu'ils aient une utilité décisionnelle (Galambaud, 1994), à la fois supposée et réelle, perçue et saisie par les acteurs.

Les travaux antérieurs sur l'entretien professionnel invitent donc à une certaine circonspection à son égard : outil de gestion récent à l'échelle de l'histoire de la fonction publique française, sa mise en œuvre dans le secteur privé, puis dans le secteur public, a permis d'en faire apparaître certaines limites. Il peut notamment se heurter aux craintes d'arbitraire qui ont historiquement structuré la fonction publique française : de ce fait, il déploie une logique d'individualisation de la gestion des carrières qui remet en cause des mécanismes antérieurs, comme par exemple la notation.

L'étude de la GRH dans les universités pourrait donc s'appuyer sur l'étude de l'entretien professionnel en tant qu'outil de gestion : quels étaient les attendus portés par ses concepteurs ? Comment est-il perçu par ses différents destinataires ? Quels effets produit-il ? Finalement, que révèle-t-il de l'état de la GRH universitaire destinée aux personnels BIATSS, alors que la loi LRU ambitionnait précisément, dans la continuité de la LOLF, de pousser les universités à développer leur propre gestion de leurs ressources humaines ? Autant de questions qui constituent la base de la problématique développée dans le chapitre suivant.

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 3 - Problématique, design de recherche, présentation des terrains.....</b>	<b>109</b>
1 Problématique et questions de recherche.....	110
1.1 La GRH publique en réformes : d'un modèle historique à un modèle rénové	110
1.1.1 D'une administration nationale à une gestion locale	110
1.1.2 Du statut au métier	111
1.1.3 De l'objectivant à l'individualisant	112
1.2 La GRH des BIATSS vue par les réformateurs	116
1.3 Les universités gèrent-elles leurs ressources humaines ?	120
2 Un design de recherche contextualiste et constructiviste : l'analyse d'un instrument de gestion pris dans son environnement.....	124
2.1 Un bon candidat pour l'analyse : l'entretien professionnel	124
2.2 Positionnement épistémologique	126
2.3 Une étude de cas multiple	127
2.4 Matériau de recherche	128
3 Les terrains de recherche sélectionnés .....	132
3.1 Univ A	132
3.1.1 L'établissement Univ A : une présentation globale	132
3.1.2 Le service de scolarité de la faculté de santé d'Univ A	134
3.1.3 La direction de la communication d'Univ A	136
3.2 Univ B	137
3.2.1 L'établissement Univ B	137
3.2.2 Le service de scolarité de l'UFR SHS d'Univ B	139
3.2.3 La direction de la communication d'Univ B	140
3.3 Des terrains différents et complémentaires	141
Conclusion du chapitre .....	145



## *Synthèse*

### **Chapitre 3 – Problématique, design de recherche, présentation des terrains.**

Les éléments de revue de littérature contenus dans les chapitres précédents permettent de consacrer ce troisième chapitre à la formalisation de notre problématique de recherche.

Nous proposons de décrire l'évolution souhaitée par les réformateurs comme consistant à passer d'une administration nationale et statutaire du personnel, à une gestion locale fondée sur les compétences des agents. La loi LRU ayant vocation à développer l'autonomie des universités en matière de GRH, notre recherche analyse dans quelle mesure elles ont développé ce modèle cible dans le cadre de cette autonomie. Nous adoptons la question de recherche suivante : « les universités gèrent-elles vraiment leurs personnels BIATSS ? ». Nous y adjoignons trois sous questions de recherche complémentaires :

- Q1 : « Dans quelle mesure les règles nationales sont-elles adaptées par les universités pour prendre en compte leurs spécificités locales ? »
- Q2 : « Dans quelle mesure la GRH universitaire des BIATSS relève-t-elle d'une démarche visant à déterminer les processus de décision spécifiques à chaque domaine d'action (carrière, formation ...) en lien avec des politiques spécifiques d'établissement ? »
- Q3 : « les personnels sont-ils plutôt gérés dans un cadre historiquement objectivant, ou plutôt selon une conception individualisante ? »

Enfin, nous présentons le design de recherche mis en place pour répondre à ces questions, l'approche contextualiste et la méthodologie retenue. Elle consiste à étudier l'entretien professionnel dans quatre services répartis dans deux universités.

## **Chapitre 3 - Problématique, design de recherche, présentation des terrains**

Nous avons présenté dans les chapitres précédents le contexte de transformation de la gestion des ressources humaines du secteur public français en général et en particulier dans les universités. Nous avons par ailleurs montré que l'analyse des outils de gestion pouvait constituer un révélateur intéressant de l'évolution des pratiques.

Alors que depuis 2007 la gestion de la population des personnels BIATSS a été appelée à évoluer dans le cadre de la loi LRU, elle a été peu étudiée par les chercheurs qui se sont intéressés à la GRH des universités françaises. C'est ce que nous nous proposons de réaliser.

Ce chapitre présentera dans un premier temps notre problématique de recherche, ainsi que les sous-questions de recherche et hypothèses qu'elle suscite. Notre question de recherche sera la suivante :

*« Les universités gèrent-elles vraiment leurs personnels BIATSS ? »*

Nous présenterons ensuite notre méthodologie et design de recherche, reposant sur l'analyse d'un outil de gestion particulier : l'entretien professionnel que doivent passer les personnels BIATSS.

La mise en œuvre et les usages de cet entretien seront étudiés dans quatre terrains de recherche, que nous présenterons ensuite.

# **1 Problématique et questions de recherche**

Nous avons précédemment décrit les différentes transformations qui caractérisent la gestion des ressources humaines du secteur public en France. Notre recherche consistera à analyser en quoi elles concernent les universités françaises, dans le cas particulier de leurs personnels BIATSS.

## **1.1 La GRH publique en réformes : d'un modèle historique à un modèle rénové**

Les évolutions présentées précédemment (Chapitre 1) invitent à considérer plusieurs composantes dans la transformation souhaitée de la GRH publique.

### **1.1.1 D'une administration nationale à une gestion locale**

Dans le domaine de la GRH, la LOLF ambitionnait de dynamiser les pratiques du secteur public avec un souci d'efficacité, en déléguant davantage la gestion de l'emploi aux opérateurs locaux en charge des politiques publiques, en leur attribuant le nombre de ces emplois et les moyens associés au regard de la stratégie globale de l'État. Dans cette configuration, la LOLF promeut l'idée d'une responsabilité accrue des acteurs locaux, notamment parce qu'ils seraient les mieux positionnés pour identifier leurs besoins qualitatifs et quantitatifs (Chapitre 1, 1.2.2). Ces évolutions passent donc notamment par une meilleure identification et articulation entre compétences disponibles et compétences nécessaires : il s'agit de confier aux opérateurs locaux la responsabilité de déterminer les modalités et processus de réponse aux enjeux et difficultés qu'ils rencontrent, en lien avec leurs stratégies.

Pour autant, cette idée n'efface pas l'inscription des actions de ces opérateurs dans un cadre réglementaire et législatif qui reste nationalement normé. L'autonomisation des opérateurs de l'action publique pose donc la question de la réorganisation et du développement de pratiques de GRH locales vis-à-vis d'un cadre réglementaire et statutaire national vu comme garant d'une égalité de traitement. Cet enjeu d'articulation entre national et local nécessite la détermination de nouvelles règles de gestion et interroge le niveau auquel en opérer le cadrage et la mise en œuvre. La réalité des marges de manœuvre ainsi conférées et déléguées aux opérateurs publics locaux et l'évolution de leurs pratiques gestionnaires reste donc à démontrer.

Ainsi, il est légitime de se demander dans quelle mesure les universités ont effectivement pu passer d'une logique nationale d'administration du personnel à une logique plus locale de gestion des ressources humaines. Dans l'affirmative, cette logique renouvelée conduirait les universités à moins dépendre de règles nationales décidant pour le compte des établissements, en leur permettant de décider par elles-mêmes de leurs politiques et modalités de GRH.

### **1.1.2 Du statut au métier**

L'un des vecteurs de réforme promu par la LOLF concerne la notion de compétence, ce qui conduit à une nouvelle interrogation : la gestion historique de la fonction publique par corps, fondée sur la séparation entre grade et emploi, est-elle susceptible de permettre le déploiement de démarches de GRH axées sur la notion de compétence ? S'il est difficile de répondre à cette question compte-tenu de la diversité des pratiques de recrutement propres à chacun des corps, les gestionnaires publics sont cependant susceptibles de s'approprier cette diversité. En d'autres termes : peut-on observer un recours privilégié à certains statuts ou corps dans lesquels les établissements préféreraient recruter ? Dans l'affirmative, ces cas pourraient-ils être expliqués par une meilleure identification des compétences et métiers du point de vue des gestionnaires publics ?

De plus, notre revue de littérature invite à interroger la juxtaposition de différents statuts de personnels au sein des universités, notamment entre agents titulaires et contractuels. Si leur coexistence est antérieure aux réformes et transformations récentes (Rouban, 2014), les politiques de réduction de la dépense publique peuvent conduire les universités à privilégier le recours à des emplois contractuels (même si ce recours est encadré par le législateur), dès lors que leurs perspectives et leur visibilité budgétaire à moyen et long terme sont obscurcies. En complément de cet argument budgétaire, le recours aux agents contractuels peut être analysé comme un moyen de contourner les concours et de développer un recrutement fondé sur des compétences déterminées localement par l'établissement recruteur. En effet, alors que les concours sont organisés dans un cadre national (laissant plus ou moins de liberté à l'université qui recrute, selon les corps et niveaux d'emploi concernés), le recrutement d'un agent contractuel est organisé selon des modalités fixées par l'établissement. Si ce dernier entend disposer d'une maîtrise plus importante sur ses recrutements, il peut concevoir l'emploi contractuel comme une façon plus souple de fixer ses propres critères de recrutement et d'élargir le vivier des candidats au-delà des seuls agents titulaires. Il sera donc intéressant d'interroger les motifs de recours et les modalités de gestion de l'emploi contractuel, afin de

déterminer dans quelle mesure il est susceptible d’être appréhendé par les universités comme un levier de développement d’une GRH rénovée.

### 1.1.3 De l’objectivant à l’individualisant

Nous avons présenté quelques-unes des caractéristiques historiques de la fonction publique française. Si nous les confrontons à la typologie de pratiques de GRH élaborée par J. Nizet et F. Pichault (voir Chapitre 1, 1.3.3), ces caractéristiques anciennes tendent à les rapprocher de celles proposées pour décrire la convention « objectivante » (Tableau 20).

Critère d’analyse	Fonction publique française	Caractéristiques de la convention objectivante selon J. Nizet et F. Pichault (rappel)
Configuration organisationnelle dominante	Bureaucratie mécaniste « wébérienne » adossée à une autorité légale	Bureaucratie mécaniste
Modalité dominante de coordination du travail	Standardisation par les procédés : lois, règlements, procédures, normes	Standardisation par les procédés et/ou par les résultats
Modalités de recrutement et de mobilité	Primauté du recours au concours Séparation entre grade et emploi, adossée aux filières et corps	Mobilité à l’ancienneté ou sur la base de concours en fonction des conditions d’accès prédéterminées dans une classification de fonctions Gestion prévisionnelle des emplois (quantitative)
Modalités de gestion des rémunérations	Recours à des grilles indiciaires organisées par corps	Salaire au temps réglementé ou au rendement, déterminé par avance par des règles et grilles
Modalités de gestion du temps de travail	Formalisées avec recours fréquent au pointage	Uniforme, nette séparation travail/temps libre (heures supplémentaires réglementées), travail « posté », temps partiel « subi », horaire décalé
Modalités de régulation sociale	Représentation syndicale et paritarisme	Principe de délégation/représentation

**Tableau 20 – GRH publique française et convention objectivante (Nizet et Pichault, 2013) – Analyse proposée par nos soins**

Quelques-unes des caractéristiques managériales de la fonction publique peuvent également renvoyer à d’autres conventions de GRH proposées par J. Nizet et F. Pichault (2013). La convention valorielle, par exemple, peut renvoyer au sens conféré par les agents à la notion de service public. La nature des fonctions occupées, selon les services ou administrations considérées, peut aussi inviter à considérer d’autres conventions. S’agissant par exemple des hôpitaux, ces derniers se rapprochent par construction de bureaucraties professionnelles et de la convention délibérative. Parallèlement, au sein d’un même hôpital, la Direction des Systèmes d’Information (DSI) peut fonctionner selon une convention individualisante, au regard des impératifs de gestion d’un projet. Nous touchons ici à ce qui constitue l’intérêt de la lecture proposée par J. Nizet et F. Pichault : elle permet de décrire, analyser et qualifier des pratiques dans des contextes précis, ainsi que de les faire dialoguer à différents niveaux. Dans le cadre d’une approche contextualisée, les conventions de GRH invitent donc à lier les pratiques aux contextes (et en particulier aux échelles) dans lesquels elles se déploient.

Si les caractéristiques historiques de la fonction publique rappellent fortement celles de la convention objectivante, les ambitions affichées par les promoteurs de la LOLF invitent à poser une nouvelle hypothèse : la LOLF promeut un glissement de la convention « objectivante » à la convention « individualisante », avec de « *nouveaux axes sur lesquels la GRH devrait se développer [...] : des recrutements adaptés aux profils prédéfinis, une gestion individualisée, un développement des compétences, une formation qualifiante, là est l'avenir* » (Chemla-Lafay, 2008).

Pour étayer cette hypothèse, nous présentons quelques arguments (Tableau 21) en sa faveur au travers de plusieurs processus de GRH, en nous reportant plus particulièrement aux intentions affichées et communiquées par la Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique (DGAFP) dans un guide traitant spécifiquement de la rénovation de la GRH publique suite à la mise en œuvre de la LOLF. Plusieurs des propositions et des intentions affichées dans ce guide sont typiques d'une convention individualisante de GRH.

Critère d'analyse	Conceptions promues par la LOLF	Convention individualisante (rappel)
Modalités de gestion des recrutements	<p>« La LOLF conduit à introduire plus de souplesse et donner plus de liberté aux responsables opérationnels [...] dans la définition de leurs besoins d'emplois et de recrutement. » (DGAFP, 2006)</p> <p>« Identifier puis mesurer les compétences des agents, pour mieux les faire évoluer, participe directement à la performance du service public. Veiller à ce que chaque agent, compte tenu de ses compétences, soit en adéquation avec son emploi et participe au souci d'efficacité et de rationalisation des ressources humaines. Gérer les compétences des agents de l'État, c'est être dans l'esprit de la LOLF » (Abraham et Brillet, 2008)</p>	Gestion prévisionnelle des compétences (qualitative), sélections, tests ...
Modalités de gestion des rémunérations	« Il appartient dès lors aux chefs de service qui le souhaiteraient de moduler les primes de leurs agents en fonction de leurs résultats, pour autant qu'ils respectent les plafonds en vigueur. Dans ce cadre, ou dans le cadre de dispositifs ad hoc, des primes collectives de reconnaissance de la performance des équipes peuvent trouver leur place. » (DGAFP, 2006)	Part variable déterminée ultérieurement selon les résultats Compléments salariaux et services
Modalités de gestion des mobilités	« [...] l'évaluation est obligatoire. Elle donne lieu à un entretien de chaque agent avec son supérieur hiérarchique direct. Au cœur de cet entretien se trouve l'examen des résultats obtenus par l'agent au regard des objectifs fixés. Cet examen doit évidemment tenir compte du contexte de réalisation des objectifs à travers les conditions d'organisation et de fonctionnement du service. La mesure des résultats suppose que des objectifs individuels aient été définis au préalable.	Plan de carrière individualisé selon les ambitions du salarié et fondé sur l'atteinte d'objectifs
Modalités de régulation sociale	C'est au supérieur hiérarchique direct de l'agent, qui le connaît et suit son action au quotidien, qu'il revient de définir ces objectifs, au terme d'une discussion approfondie menée avec l'agent au cours d'un entretien individuel [...] L'entretien d'évaluation a un caractère global : au-delà des seuls résultats obtenus, il porte sur la formation, les perspectives de carrière et de mobilité, etc » (DGAFP, 2006)	Principe de l'expression directe

Tableau 21 – La LOLF comme vecteur d'un glissement vers une GRH individualisante ? (Réalisé par nos soins)

Ces différentes évolutions suscitent le développement de nouveaux instruments de gestion : GPEC, entretiens d'évaluation, primes et régimes indemnitaires, à l'image de l'introduction d'une rémunération plus individualisée (telle que l'Indemnité de Fonctions Sujétions Expertise<sup>66</sup>).

<sup>66</sup> Décret n° 2014-513 du 20 mai 2014 portant création d'un régime indemnitaire tenant compte des fonctions, des sujétions, de l'expertise et de l'engagement professionnel dans la fonction publique de l'État

Si l'articulation des deux approches, objectivante et individualisante, ne constitue pas un débat nouveau, la philosophie gestionnaire qui a présidé aux dernières réformes tend néanmoins à orienter les pratiques de GRH dans une direction davantage tournée vers l'individu et notamment au travers des compétences qu'il met en œuvre, ou encore la rémunération qu'il perçoit en contrepartie. La notion de compétence, consacrée par la LOLF, invite également à remettre en cause la séparation entre grade et emploi (Chapitre 1, 1.4.2) et pose la question de l'évaluation : si la GRH publique devient plus individualisante, elle doit se doter des moyens et outils afin d'évaluer le travail de chacun de ses agents.

Finalement, chercher à représenter les transformations évoquées auparavant comme un glissement d'un modèle à un autre, conduit à s'appuyer sur les oppositions listées plus haut pour constituer une typologie confrontant :

- un modèle historique de GRH de la fonction publique, articulant des pratiques de ressources humaines relevant de « l'administration » (Galambaud, 1994), fondé sur des règles nationales inscrites dans le cadre de corps et de statuts. Cette conception historique relève d'une convention objectivante (Nizet et Pichault, 2013) de la GRH ;
- un modèle rénové, issu des ambitions réformatrices incarnées par la LOLF : il s'agit alors de mettre en place une gestion des ressources humaines, au sens de B. Galambaud dans la mesure où elle reposerait moins sur l'application de règles que sur la définition de processus de décision. Ces processus accorderaient alors une place centrale à la notion de compétence, conduisant à privilégier une gestion fondée les métiers. Ce faisant, les acteurs publics sont appelés à privilégier l'échelon local comme lieu d'élaboration de leurs décisions, par souci de proximité entre lieu d'identification des besoins et de décision. Ce modèle rénové, visé par la LOLF, véhicule une conception « individualisante » de la GRH.

Ce passage d'un modèle historique vers un modèle cible est présenté dans le schéma ci-après (Figure 9). Cette représentation n'intègre pas la tension relative à la coexistence entre emplois titulaires et non titulaires, car nous avons vu qu'il s'agit d'un enjeu moins récent. De plus, le développement de l'emploi contractuel peut se concevoir comme un moyen de mettre en œuvre le modèle ciblé, ce que nous pourrions chercher à déterminer.



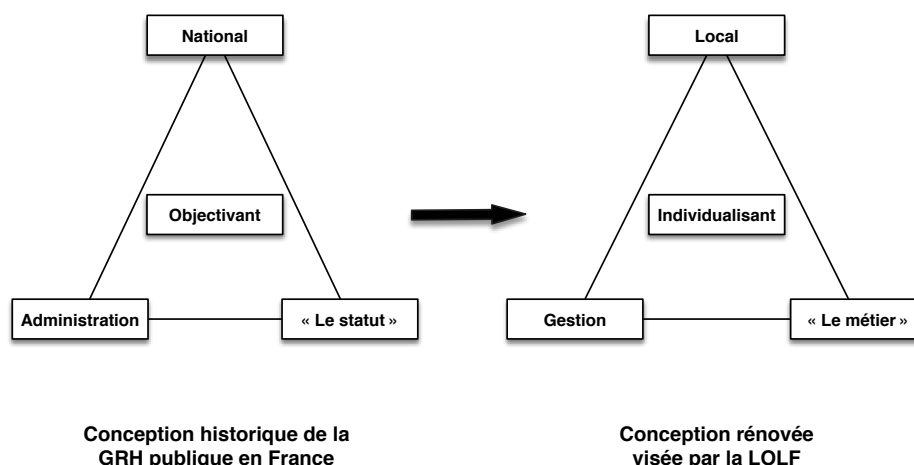


Figure 9 – D’un modèle à un autre : une proposition de représentation du modèle historique de la GRH publique en France et du modèle promu au travers des ambitions de la LOLF

## 1.2 La GRH des BIATSS vue par les réformateurs

Les évolutions que nous venons d’évoquer concernent au premier plan les universités : les réformateurs et autorités de régulation se sont emparés de la question des modalités de gestion des personnels BIATSS. Leurs démarches témoignent de tentatives destinées à transposer le modèle réformé de GRH décrit ci-dessus.

En effet, cinq ans après l’adoption de la loi LRU (2007), l’Agence de Mutualisation des Universités et des Établissements (AMUE) estimait que « *le passage d’une gestion administrative des personnels à une véritable gestion des ressources humaines est indispensable pour répondre aux enjeux actuels des établissements* » (AMUE, 2012, p. 41) dans son *Guide relatif au fonctionnement et à la gestion des universités*. Cette opposition entre « gestion administrative » et « véritable gestion » semble ainsi faire écho à l’opposition entre « administration » et « gestion » décrite par B. Galambaud (1994), ainsi qu’au glissement observé d’une « fonction RH » à une « Direction RH » depuis les années quatre-vingt (Guérin, Pigeyre et Gilbert, 2009).

Parallèlement à ce premier axe de transformation, la volonté de développer une GRH reposant davantage sur des décisions locales apparaît comme ancienne, dans le prolongement des réformes successives menées depuis 1968 pour renforcer l’autonomie institutionnelle des universités (Musselin, 2001). Un rapport du Comité National d’Évaluation (CNÉ) des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (Pinet *et al.*, 1995) constatait par exemple que les universités ne pouvaient pas « *développer une politique*

*autonome de personnel : [elles] ne maîtrisent ni le recrutement, ni les salaires, ni les primes, ni les sanctions »* (p. 20), pointant deux écueils principaux :

- le fait d’avoir procédé à la titularisation de personnels contractuels<sup>67</sup>, notamment au sein de la filière ITRF. Les auteurs incriminent finalement plus généralement « *les contraintes d'un statut de fonctionnaire* » (p. 20) ;
- la coexistence de deux modes de gestion des personnels BIATSS (Chapitre 1, 2.2.3) : les auteurs du rapport regrettent que la première (l’ITRF) soit « *centralisée à l’extrême* » et que la seconde (l’AENES) soit caractérisée par « *l'absence d'intervention de l'établissement dans les procédures de promotion et de recrutement* » (p. 20).

Le même rapport relevait par ailleurs que « *les responsables d'établissements connaissent mal les métiers exercés par les agents, de même qu'ils connaissent mal les personnels qui les remplissent. [S'y ajoutent] les histoires individuelles, les compétences acquises et mises en œuvre indépendamment du statut, les glissements de fonctions mais aussi la manière de servir, les horaires et les congés ...* » (p. 14). Ce dernier constat renvoie également aux limites évoquées précédemment d’une gestion par corps et statuts laissant peu de place à une approche par métiers fondée sur la prise en compte des compétences, ce qui constitue l’une des composantes du modèle promu par la LOLF.

Plus récemment, F. Forest (2012, p. 242) relève pour sa part que « *les actes de gestion ont été progressivement déconcentrés au niveau des établissements* », ce qui invite à débattre de la mobilisation des notions de « décentralisation » et de « déconcentration » (Bensmaine-Coeffier, 2016). Ces évolutions posent en tous cas la question de l’articulation entre national et local : « *les carrières des personnels BIATOSS [sic] relèvent de commissions paritaires nationales ou académiques en fonction du corps ou de la catégorie [...] Aujourd’hui, il reste encore à concilier le niveau des décisions avec l’autonomie des universités. De même s’agissant du mouvement, celui de l’ENES<sup>68</sup> est national puis académique, celui de l’ITRF*

---

<sup>67</sup> Des mesures de titularisation des personnels contractuels interviennent régulièrement dans la fonction publique. Une brève rétrospective en est proposée dans l’annexe 2 du « *Projet de loi relatif à l'accès à l'emploi titulaire et à l'amélioration des conditions d'emploi des agents contractuels dans la fonction publique, à la lutte contre les discriminations et portant diverses dispositions relatives à la fonction publique* »

<sup>68</sup> Education Nationale et Enseignement Supérieur – La filière dite « administrative »

*relève des personnels eux-mêmes et de commissions locales et celui des bibliothèques est national* » (Forest, 2012, p. 242).

De plus, alors que les premières universités venaient d'accéder aux RCE, le délégué général de la Conférence des Présidents d'Université pointait également (Espéret, 2010) différentes difficultés relatives à la GRH des personnels BIATSS (appelés dans le texte « *personnels non enseignants* ») : il relevait la complexité inhérente à cette dernière, du fait de l'éclatement statutaire décrit auparavant, ainsi que son caractère très normé à l'échelle nationale. Prédissant le développement de l'emploi contractuel (dont nous avons vu qu'il s'agissait là d'un enjeu) suite aux nouvelles possibilités permises par la loi LRU, l'auteur se demande par ailleurs comment positionner le recours aux agents contractuels par rapport aux titulaires, comment le justifier, ou quels mécanismes de carrière développer. Il évoque la nécessité d'une meilleure « motivation » des agents, ainsi que trois pistes qu'il estime pertinentes en ce sens :

- « *le contexte matériel* » au travers de l'environnement et du bien-être au travail, des conditions quotidiennes d'exercice de l'activité professionnelle ;
- le « *niveau salarial* » : l'auteur remarque que celui-ci repose sur des règles statutaires nationales, échappant ainsi au champ d'intervention de l'établissement ;
- « *l'indemnitare* », qu'il présente comme « *la voie la plus directe* » et considère comme étant cette fois à la portée des établissements sous réserve que ces derniers se dotent de processus d'évaluation « *aux critères transparents et publics* » et que les managers intermédiaires soient intégrés à la démarche. Le levier indemnitare évoqué ici correspond aux débats relatifs aux modèles de rémunération fondés sur la performance des agents, dont nous avons discuté précédemment. Par ailleurs, le colloque 2013 de la Conférence des Présidents d'Université a été l'occasion d'un nouvel échange, quoique bref, entre les présidents vis-à-vis de la pertinence d'instruments de rémunération et de motivation à la performance (CPU, 2013, p. 36). Plus généralement, cette question de l'indemnitare fait donc écho à la volonté de développer des mécanismes de rémunération prenant davantage en compte les mérites des agents, dans une perspective individualisante.

Pour autant, les actes de ce colloque montrent que la quasi-intégralité des questions qui ont suivi cette intervention et les deux précédentes (qui portaient sur les enseignants chercheurs)

concernaient la GRH et la carrière des chercheurs, mais quasiment pas celles des BIATSS. En 2009 (au moment de la mise en œuvre de la loi LRU), l'IGAENR faisait aussi le constat que « *paradoxalement, et sans doute en raison de la grande variété des métiers et fonctions que les personnels BIATOS<sup>69</sup> exercent, la plupart des universités est moins avancée [comparativement à la GRH des enseignants-chercheurs, ndla] en matière de gestion dynamique des emplois BIATOS. Peut-être faut-il également y voir les effets d'une sous-dotation chronique des établissements en la matière. Pourtant, les enjeux stratégiques et économiques sont les mêmes que pour les emplois enseignants* » (IGAENR, 2009, p. 33). On voit donc ici apparaître une indication à la fois liée à une différence de prise en compte des questions de GRH relatives aux BIATSS par rapport à celles qui concernent les seuls enseignants-chercheurs dans les établissements. Trois ans plus tard, l'IGAENR constatait encore que « *la gestion des emplois est un instrument de mise en œuvre des politiques des établissements, dans les limites d'un périmètre circonscrit aux emplois vacants et d'une vision annualisée* » (IGAENR, 2012, p. 25), ce qui invite ici aussi à une certaine circonspection quant aux marges de manœuvre réelles dont disposent les universités. L'IGAENR estimait par ailleurs que « *la question de l'allocation des moyens n'est pas abordée globalement dans les établissements : les universités développent un dialogue de gestion qui est le plus souvent fractionné* » (IGAENR, 2012, pp. 39). L'inspection évoquait les difficultés rencontrées pour redéployer des postes à l'échelle de l'établissement (Musselin *et al.*, 2012), c'est-à-dire pour réaffecter un emploi (le plus souvent parce qu'il est vacant) d'une composante vers une autre, afin par exemple de pallier des problèmes de sous-encadrement ou de se conformer à une stratégie définie (comme le fait de renforcer une thématique scientifique, ou une fonction administrative particulière). Autre élément intéressant : le rapport précité envisage explicitement le dialogue de gestion comme « *l'une des réponses au renforcement des pouvoirs de gestion des présidents d'université* » (p.17) et l'inscrit donc dans des jeux d'acteurs et de pouvoirs entre le centre présidentiel et les composantes « périphériques ». La mise en œuvre du dialogue de gestion dans les universités peut donc également témoigner d'une certaine difficulté à faire émerger des pratiques de GRH à l'échelle des établissements : la déclinaison de la politique de GRH entre leurs différentes composantes et laboratoires de recherche s'opère dans le cadre d'un dialogue politique entre les directeurs de ces unités et le président de l'université. Le développement d'une GRH universitaire ne concerne donc pas uniquement les services centraux et équipes politiques des

---

<sup>69</sup> L'acronyme « BIATOS » a été remplacé suite à la réorganisation de l'ancienne filière des « Ouvriers »

universités : il pose aussi la question de l'association des composantes, laboratoires et services internes à l'élaboration des décisions.

Finalement, ces discours nous permettent de remarquer que ces différentes tensions renvoient au modèle décrit précédemment (Figure 9, p. 116). Elles témoignent de la volonté de passer d'une administration du personnel nationale et statutaire à une gestion locale des ressources humaines fondée sur les métiers et compétences, dans les universités. Ces hypothèses doivent être testées car les travaux empiriques sur le sujet sont rares et mènent à des conclusions contrastées, ne permettant pas de conclure sur la réalité de la GRH dans les universités à l'issue de la loi LRU. D'ailleurs, nous avons vu précédemment (Chapitre 1, 2.2.2) que, alors que F. Brillet (2011) dresse le constat positif du déploiement d'outils dans les établissements, A. Bartoli et J.Y. Juban invitent pour leur part à mener davantage d'investigations pour étudier la GRH des personnels BIATSS, ce que notre recherche se propose de faire.

### **1.3 Les universités gèrent-elles leurs ressources humaines ?**

Les discours relatifs à la LOLF invitent les acteurs publics en général, et les universités en particulier, à adopter un nouveau paradigme gestionnaire (Figure 9, p. 116) confiant aux opérateurs locaux (ici les universités) la responsabilité d'une gestion des ressources humaines (par opposition à des pratiques « administratives »), le tout dans le cadre d'une gestion plus individualisante. Il convient de se demander dans quelle mesure ce modèle a réellement été mis en œuvre, dans la mesure où il porte différentes ré-interrogations :

- une GRH locale suppose d'une part que la tutelle étatique transforme sa propre GRH pour la rendre plus souple et moins prescriptive, alors qu'en parallèle les universités doivent « monter en compétences », c'est-à-dire être en mesure d'élaborer des stratégies et des décisions politiques, puis de les mettre en œuvre ;
- une GRH rompant avec des pratiques jugées « bureaucratiques » nécessite de réinterroger le rapport entretenu vis-à-vis des règles dans la production des décisions. Comme nous l'avons vu précédemment (Chapitre 1, 1.3.1 et 1.4), alors que « l'administration du personnel » s'appuie sur l'application de règles qui pré-déterminent les décisions, la « gestion dynamique » (IGAENR, 2009, p. 33) promue par la LOLF

s'appuie sur des règles qui organisent les processus de décision sans présumer de celles-ci ;

- enfin, une gestion locale fondée sur les métiers plutôt que sur l'application de règles statutaires nationales invite à interroger les significations accordées par les acteurs aux notions de métiers et de compétences, ainsi que les pratiques développées en corollaire : comment les acteurs, dans la diversité de leurs échelles d'action, ont-ils traduit et décliné cette injonction ?

Enfin, nous avons vu que le développement d'une approche individualisante de la GRH, rompant avec une approche historiquement objectivante, s'articule avec les trois évolutions précédentes. En effet, la convention individualisante consacre le rôle de la ligne hiérarchique (Mintzberg, 1982) dans la production des décisions, par exemple en responsabilisant davantage les managers dans les décisions qui concernent leurs agents. De même, l'individualisation d'une « gestion » des ressources humaines en rupture avec leur « administration » suppose une coproduction de décisions avec les managers, fondée sur une appréciation des performances dans les environnements de travail, ce qu'il convient d'organiser. Les nouvelles règles de gestion ne doivent donc pas prédéterminer les décisions mais organiser une production des décisions dans une perspective individualisante, tenant moins compte de règles issues de statuts nationaux que des compétences des agents et de la façon dont ils réalisent leur métier.

Notre revue de littérature contribue à nous inviter à une certaine circonspection sur la réalité de ces transformations vis-à-vis de la gestion des personnels BIATSS :

- les travaux de recherche disponibles sur la fonction publique hospitalière (Chapitre 1, 1.4.4) montrent qu'au sein de ces organisations, les contraintes nationales (règlements et moyens disponibles) demeurent telles qu'elles limitent fortement les capacités réelles de décision locale. Peut-on dresser un constat du même ordre pour les universités ? Ces dernières sont-elles en mesure de se doter de leurs propres stratégies et pratiques en matière de GRH ?
- en outre, les mesures successives de décentralisation véhiculées par le NPM et la LOLF (Chapitre 1, 1.2) renvoient davantage à une reconfiguration du rôle de l'État plutôt qu'à son effacement : le transfert de la GRH aux établissements ne signifie donc pas nécessairement que ce dernier se prive d'intervenir dans les carrières des personnels

BIATSS. Il conviendra donc d'apprécier la réalité des marges de décision entre les mains des universités ;

- s'il est bien possible d'observer des signaux dans les universités (comme la transformation des services du personnel ou la mise en œuvre d'outils de gestion), ils ne présument pas de leurs pratiques et usages réels dans la production des décisions en matière de GRH. Il importe d'appréhender « la GRH en train de se faire » afin d'apprécier ses modes de production, de régulation, et de déterminer s'ils se rapprochent du modèle promu par la LOLF et la LRU ;
- si le rôle des managers intermédiaires est appelé à se développer, dans le cadre de la LOLF, il peut néanmoins susciter des tensions car il touche le cœur du glissement d'un paradigme objectivant à un modèle individualisant. Les travaux d'A. Bartoli et J.-Y. Juban (2013) pointent par exemple les craintes des personnels vis-à-vis d'un risque de décisions arbitraires.

Notre problématique de recherche consistera donc à nous demander dans quelle mesure il est possible d'affirmer, dans la continuité de la loi LRU, que les universités ont développé une gestion des ressources humaines pour leurs personnels BIATSS, telle que promue par la LOLF. Cette problématique invite en particulier à formuler la question de recherche suivante :

***« Les universités gèrent-elles vraiment leurs personnels BIATSS ? »***

Ainsi, au regard des tendances et interrogations développées précédemment quant aux transformations du secteur public (1.1) et aux intentions des réformateurs universitaires (1.2), une telle problématique conduit à formuler différentes sous questions de recherche.

Les travaux portant sur le cas des hôpitaux (Chapitre 1, 1.4.4) montrent que la GRH publique post-LOLF demeure marquée par des contraintes nationales en dépit de la démarche affichée consistant à confier davantage d'autonomie de décision aux acteurs locaux. En outre, la LOLF promeut l'adoption d'une GRH fondée sur les compétences plutôt que sur l'application de règles nationales organisées par filières et corps. Aussi, notre première sous-question de recherche sera :

- **Q1 : « Dans quelle mesure les règles nationales sont-elles adaptées par les universités pour prendre en compte leurs spécificités locales ? »** - Cette question nous amènera à nous intéresser aux processus de GRH (formation, avancement ...) en nous interrogeant par ailleurs sur les rôles qu'y jouent les acteurs : agents, managers, DRH, instances nationales. Nous discuterons en particulier des règles nationales de gestion des personnels BIATSS, de l'autonomie réelle qu'elles laissent aux acteurs et de la façon dont ils s'en saisissent.

La LOLF promeut le passage d'une logique d'administration du personnel à une logique de gestion des ressources humaines. Il s'agira de nous demander dans quelle mesure la LOLF et la LRU ont ou n'ont pas conduit à ce résultat :

- **Q2 : « Dans quelle mesure la GRH universitaire des BIATSS relève-t-elle d'une démarche visant à déterminer les processus de décision spécifiques à chaque domaine d'action (carrière, formation ...) en lien avec des politiques spécifiques d'établissement ? »**

Porteuse d'une logique de performance, la LOLF invite aussi les opérateurs publics à décliner cette dernière à l'échelle des individus et ainsi à s'éloigner du modèle historiquement bureaucratique et objectivant de la GRH publique. Ce constat nous conduit à formuler la question suivante :

- **Q3 : « Les personnels sont-ils plutôt gérés dans un cadre historiquement objectivant, ou plutôt selon une conception individualisante ? »** - Cette question nous permettra d'apprécier la réalité et le niveau de l'individualisation de la GRH, en comparaison des ambitions affichées par les réformateurs. Il s'agira en particulier d'étudier la façon dont les établissements s'emparent de cette individualisation.

Si Q1 et Q2 constituent des questions dont les réponses proviendront d'éléments empiriques, Q3 constitue plutôt une question destinée à mobiliser un cadre d'analyse des réponses apportées aux deux premières questions, permettant ainsi de les compléter. En effet, l'individualisation de la GRH constituant une évolution parallèle au développement de l'autonomie des universités dans le cadre de la LRU, son processus de déploiement fera écho aux deux premières questions : l'individualisation de la gestion des personnels BIATSS est-elle



normée par l'État ou déclinée par l'établissement dans le cadre de son autonomie ? Remet-elle en cause la pratique historiquement « administrative » de la GRH ?

Afin de chercher à résoudre notre problématique et à répondre aux différentes questions qu'elle soulève, nous nous proposons d'étudier un outil de gestion particulier : l'entretien professionnel.

## **2 Un design de recherche contextualiste et constructiviste : l'analyse d'un instrument de gestion pris dans son environnement**

Nous avons évoqué dans le chapitre 2 le rôle et les limites des outils de gestion en matière de GRH. Parmi eux, l'entretien professionnel étant un outil archétypal de la convention individualisante, il constitue un objet intéressant pour caractériser la GRH destinée aux personnels BIATSS dans les universités françaises.

### **2.1 Un bon candidat pour l'analyse : l'entretien professionnel**

L'entretien professionnel se prête bien au cadre d'analyse que nous nous proposons d'adopter, dès lors qu'il intervient dans les trois composantes du changement de modèle décrit précédemment (Figure 9, p. 116) :

- du national au local : l'entretien professionnel résulte d'un dispositif législatif, prescrit par la tutelle (modalités, calendrier, référentiels). Mis en œuvre au sein du service, il est destiné à la DRH de l'établissement, voire à la tutelle ministérielle. Il permet donc de prendre en compte les pratiques et attitudes d'une grande diversité d'acteurs, les agents mais aussi les managers à leurs différents niveaux. Du national au local, fait-il l'objet d'une appropriation particulière, ou est-il mis en œuvre tel que conçu par ses promoteurs nationaux ? Quel rôle joue-t-il ensuite dans la production des décisions ?
- administration et gestion : l'entretien ambitionne de mieux outiller la production des décisions relatives aux ressources humaines, en collectant des informations susceptibles d'éclairer des décisions dans le cadre de différents processus de GRH. L'entretien est-il utilisé dans une perspective « administrative » ou « gestionnaire » ? Relève-t-il lui-même plutôt de l'une ou l'autre de ces conceptions ?

- du statut au métier : nous verrons (Chapitre 4) que l'entretien professionnel des personnels BIATSS mobilise la notion de compétence. Pour autant, il apparaît légitime de s'interroger sur l'éventuelle persistance de caractéristiques issues d'une gestion fondée sur les statuts, ce que nous amènera à mesurer en quoi ces entretiens contiennent des traces du fonctionnement historique par corps de la fonction publique française.

Enfin, le paradigme visé par la LOLF étant porteur d'une conception individualisante de la GRH, il importe de remarquer que l'entretien professionnel, apparu concomitamment à la LRU et à la LOLF, constitue un exercice emblématique de la convention individualisante. En effet, cette dernière repose en partie sur un rôle accru des managers, notamment dans le cadre de l'entretien. Au-delà des intentions des réformateurs, dans quelle mesure l'entretien contribue-t-il, dans les faits, à une individualisation de la GRH s'intégrant au développement souhaité de l'autonomie des universités ?

Plutôt que d'étudier individuellement chacun des processus de GRH, nous nous proposons d'analyser un outil de gestion dont il est attendu qu'il articule plusieurs d'entre eux et dont il rend compte d'éventuelles tensions. Ainsi, il s'agira de recueillir les témoignages des agents (et de leurs supérieurs) sur la pratique de leurs entretiens professionnels, mais aussi de saisir leurs points de vue sur la manière dont la GRH est déployée au sein de leur organisation : qu'en disent-ils ? Leur paraît-elle fonctionnelle ? Bien outillée ? Juste ou injuste ? Favorable à leurs propres aspirations ? L'entretien contribue-t-il à faire des agents des acteurs à part entière de leur carrière et de la GRH de l'organisation ?

Retenir l'entretien professionnel comme outil de gestion permet ainsi de l'analyser à la lumière de ces trois sous-questions de recherche (Tableau 22) : l'instrument est en lui-même porteur de logiques liées à ces questions et permet en outre d'interroger ses utilisations dans la production des décisions de GRH.

#	Sous questions de recherche	Déclinaison à l'entretien professionnel
Q1	Dans quelle mesure les règles nationales sont-elles adaptées par les universités pour prendre en compte leurs spécificités locales ?	L'entretien est-il mis en œuvre tel que prévu par les règles nationales, ou est-il adapté en fonction de considérations locales ?
Q2	Dans quelle mesure la GRH universitaire des BIATSS relève-t-elle d'une démarche visant à déterminer les processus de décision spécifiques à chaque domaine d'action (carrière, formation ...) en lien avec des politiques spécifiques d'établissement ?	Quelle place l'entretien occupe-t-il dans les processus de production de décisions ? Quels critères mobilise-t-il alors ?
Q3	Les personnels sont-ils plutôt gérés dans un cadre historiquement objectivant, ou plutôt selon une conception individualisante ?	Quelles sont les conventions de GRH présentes dans l'entretien professionnel ainsi que dans les décisions qu'il prépare ?

Tableau 22 - L'entretien professionnel, un outil susceptible d'éclairer nos questions de recherche

Ce faisant, il s'agira donc de ne pas s'arrêter à une simple description de l'outil de gestion « entretien professionnel », mais d'en comprendre les usages et les effets, ce qui nous positionne dans la perspective interactionnelle (Chiapello et Gilbert, 2013) des outils de gestion présentée précédemment (Chapitre 2). Il reste à présent à préciser comment étudier un tel outil de gestion.

## **2.2 Positionnement épistémologique**

Notre recherche se propose de dépasser les discours institutionnels et politiques relatifs à la GRH dans les universités françaises, dans les années qui ont suivi la loi LRU : alors que cette dernière ambitionnait de leur confier la gestion de leurs personnels BIATSS, il s'agit d'étudier la réalité de cette GRH, plusieurs années après la mise en œuvre de la réforme.

Partant du postulat « qu'on ne change pas la société par décret » (Crozier, 1982), nous cherchons donc à dépasser les prescriptions politiques, légales ou juridiques, afin d'étudier la GRH « en train de se faire », mise en acte au sein des établissements auxquels on en a confié la gestion. Il s'agit là d'un des enjeux au cœur de la loi LRU que de permettre aux universités de décider d'elles-mêmes, pour elles-mêmes. Ainsi, analyser les processus de production des décisions devrait nous permettre d'établir dans quelle mesure il peut être affirmé que les universités exercent ou non la gestion de leurs ressources humaines, ou si leurs pratiques demeurent essentiellement « administratives » parce que dictées par des règles qu'elles n'élaborent pas elles-mêmes.

Ainsi, nous faisons nôtres les arguments proposés par J. Nizet et F. Pichault (2013) quant à l'intérêt de mobiliser une approche contextualiste (Pettigrew, 1990) pour analyser les pratiques de GRH dans les organisations : elle consiste à étudier les contenus de la GRH, les contextes et les processus, pris ensemble plutôt que séparément. Ce choix nous paraît susceptible de saisir la complexité des organisations dont il est ici question, cette complexité pouvant être lue au travers :

- du caractère hiérarchique de la prise de décisions : du service au sein d'une composante à la tutelle ministérielle, une succession d'acteurs et d'échelles est mobilisée dans la GRH universitaire. Leur articulation se situe au cœur de la nouvelle donne prescrite par la loi LRU, cette dernière entendant consacrer le rôle des acteurs locaux ;

- du contexte local de leur mise en œuvre : au sein des organisations et des services qui les emploient, quelles sont les attitudes des différents acteurs face à l'injonction réformatrice de gérer les personnels BIATSS ? Ces attitudes peuvent être déterminées par des enjeux de moyens, de pouvoirs, ou des valeurs.

Or, ces deux dimensions d'analyse sont bien cristallisées dans l'outil de gestion que constitue l'entretien professionnel : d'une part parce qu'il concerne une chaîne de fabrication des décisions de GRH qui vont de l'agent à la tutelle ministérielle, d'autre part parce qu'il se déploie dans un contexte local au sein duquel les acteurs peuvent lui conférer différents sens, significations et usages. Enfin, le choix d'une approche contextualiste prolonge la mobilisation proposée précédemment de la typologie des pratiques de GRH proposée par J. Nizet et F. Pichault (2013), à laquelle nous pourrions ultérieurement recourir comme cadre d'analyse et de caractérisation de l'entretien professionnel.

### **2.3 Une étude de cas multiple**

Le choix d'une approche contextualiste inscrit notre recherche dans une perspective constructiviste : il ne s'agit pas uniquement de décrire un outil de gestion, mais aussi d'analyser ce qu'en disent et ce qu'en font les acteurs, de chercher à comprendre comment ils l'utilisent et pourquoi. Un tel positionnement invite à analyser simultanément plusieurs terrains de recherche, dès lors qu'il s'agit certes de prendre en compte un contexte, mais aussi de considérer son influence en comparaison avec d'autres environnements.

En outre, en ambitionnant de développer l'autonomie des universités, la loi LRU invitait les universités à se doter de leur propre GRH : si c'est bien le résultat obtenu - ce que nous cherchons à savoir - on peut s'attendre à ce que la diversité des organisations universitaires produise également une diversité d'outils et de pratiques de GRH. Pour saisir cette diversité et parvenir à une généralisation de « moyenne portée », la comparaison est nécessaire ; c'est pourquoi nous avons opté pour une recherche menée dans deux établissements différents, si possible aux caractéristiques suffisamment tranchées.

Enfin, nous avons vu précédemment qu'une même organisation pouvait mettre en œuvre différentes pratiques de GRH : la typologie des pratiques proposée par J. Nizet et F. Pichault (2013) n'est pas uniforme dans une même organisation. Cette diversité peut être issue de deux facteurs supplémentaires :

- les niveaux auxquels se situent les métiers : au centre (« Présidence ») ou en composante (Chapitre 1) ;
- la diversité d'activités et de métiers à laquelle renvoie l'acronyme BIATSS, ce qui peut également susciter une diversité de référentiels et de pratiques.

Ainsi, nous avons choisi de conduire une étude de cas multiple (Yin, 1984 ; Thietart, 2014), conforme avec la posture constructiviste que nous nous proposons d'adopter. Il s'agira de collecter des témoignages, des représentations, des éléments de vocabulaire, des points de vue qui pourront être confrontés les uns aux autres. Il s'agira également de faire œuvre d'une certaine prudence dans le traitement des propos collectés, ces derniers ne pouvant pas être « pris pour argent comptant » au sens où ils rendraient parfaitement compte de la réalité. C'est plutôt leur confrontation et leur analyse critique qui nous permettront de porter un regard consolidé sur les situations étudiées. Aussi la sélection des cas invite-t-elle à rechercher une diversité de situations et à retenir aux moins deux universités, avec en leur sein des services différents, tout en permettant une comparaison et une confrontation entre les différents cas. Les services retenus dans chacune des universités doivent donc être de vocation comparable, mais présenter des caractéristiques qui les différencient au regard des hypothèses et questions posées précédemment (2.1) : il ne s'agit pas de rechercher une quelconque représentativité statistique de nos résultats, mais plutôt de vérifier si des caractéristiques différentes sont susceptibles d'expliquer d'éventuelles différences entre les terrains étudiés (Eisenhardt, 1989 ; Eisenhardt et Graebner, 2007), soit par réplique littérale (des cas différents débouchent alors sur des situations similaires) soit par réplique théorique (des cas différents conduisent à des résultats différents).

## **2.4 Matériau de recherche**

Notre matériau de recherche consistera donc essentiellement, en une série d'entretiens semi-directifs menés :

- avec une diversité d'acteurs : agents, chefs de service, DRH, DGS, représentants des organisations syndicales ;
- au sein de deux universités différentes, à chaque fois au sein de deux services.

Compte-tenu des éléments de problématique décrits précédemment, nous avons choisi de sélectionner nos terrains de recherche en fonction des critères suivants :

- concernant les établissements :
  - le caractère fusionné ou non de l'établissement : les fusions constituent non seulement une tendance récente du paysage français de l'ESR, mais aussi une opportunité pour les universités de repenser leurs dispositifs de GRH. Du fait de cette caractéristique, les deux universités retenues sont de taille différente ;
  - l'orientation disciplinaire : le critère précédent induisant le choix d'un établissement issu d'une fusion, il sera de fait pluridisciplinaire. Pour permettre sa comparabilité avec un autre établissement, ce dernier devait également être pluridisciplinaire. En outre, nous avons opté pour une prise en compte à la marge de l'effet « discipline », les personnels étudiés n'étant pas des enseignants-chercheurs mais des personnels BIATSS. Une prise en compte partielle d'un tel effet peut en revanche être intégrée au niveau du choix des services en composantes ;
  - l'ancienneté du passage aux Responsabilités et Compétences Élargies : il s'agit de s'assurer que les universités disposent de suffisamment d'antériorité dans l'exercice de leurs prérogatives ;
- concernant les services au sein de chaque université,
  - considérer le cas d'un service central (proximité avec la direction de l'établissement) et d'un service en composante de formation (proximité avec les étudiants et avec les enseignants-chercheurs). Il s'agit de rendre compte de l'opposition entre centre et composante, déjà identifiée dans la littérature (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2013) ;
  - opter pour des services de même nature au sein de chacun des deux établissements, afin de préserver une comparabilité des fonctions et métiers des agents entre universités. Les services retenus dans les composantes peuvent toutefois concerner des disciplines différentes, afin de prendre en compte des

environnements pédagogiques différents, par exemple en termes d'effectifs d'étudiants à gérer ;

- considérer la part des agents titulaires et non titulaires, afin de pouvoir observer d'éventuelles différences de prise en compte dans les décisions de GRH.

En complément des entretiens menés avec les agents, responsables des services, DRH, DGS et représentants des organisations syndicales, nous mobiliserons les documents produits par les acteurs (réglementation ministérielle, règlements de gestion, supports de compte rendu d'entretien et grilles d'appréciation, bilans sociaux).

Les sollicitations de rencontres avec nos interlocuteurs ont été menées par courriel et appels téléphoniques et ont parfois nécessité de nombreuses relances. Ce constat témoigne d'ailleurs de l'ampleur du travail qui est réalisé dans les services administratifs, ayant conduit à plusieurs reports d'entretiens.

Ce travail de recherche a été conduit dans le cadre d'une Convention Industrielle de Formation par la Recherche (CIFRE), menée avec le cabinet Adoc Métis<sup>70</sup>. Spécialisé dans le conseil, l'accompagnement et la formation des acteurs de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, le cabinet est amené à exercer une veille sur les transformations du paysage universitaire et les dynamiques qui le traversent.

À ce titre, il importe d'évoquer de manière transparente le risque de biais de financement que le recours à une CIFRE aurait pu faire peser sur notre recherche, dès lors qu'une société privée intéressée au marché de la GRH universitaire, a financé cette recherche. Pour autant, les dirigeants de la société n'ont à aucun moment cherché à nous pousser vers le choix d'un terrain de recherche plutôt que d'un autre, ou sur nos choix méthodologiques.

L'avancement de notre recherche a fait l'objet de présentations régulières auprès de l'entreprise Adoc Métis, comme au sein de notre laboratoire, sans que les dirigeants de la société n'aient formulé de prescription particulière vis-à-vis des modalités de traitement du matériau ni aux interprétations et résultats issus de notre recherche.

Par ailleurs, nos activités menées au sein de l'entreprise étaient sans rapport avec celles des terrains sollicités : à cette heure, elles n'ont d'ailleurs débouché sur aucune demande ou tentative de coopération commerciale ultérieure notable entre eux et l'entreprise, dans la mesure où ce n'est pas dans ce sens que cette dernière entendait de toute façon utiliser les résultats de notre recherche. Ainsi, les contacts établis avec les acteurs universitaires l'ont été dans le seul but de réaliser notre étude, avec le soin d'éviter une quelconque influence sur les réponses de nos interlocuteurs comme sur l'élaboration et la mise en œuvre de notre méthodologie de recherche.

**Encadré 12 - Une recherche menée dans le cadre d'une convention CIFRE**

Les entretiens semi-directifs ont été réalisés sur la base de guides d'entretiens, élaborés en fonction du profil fonctionnel de nos interlocuteurs (le guide qui a servi au plus grand nombre de ces entretiens semi-directifs est présenté en annexe, p. 421) :

- cadres de direction : DGS et DRH ;

<sup>70</sup> <http://www.adoc-metis.com/> - Voir présentation en annexe

- représentants des organisations syndicales siégeant dans les commissions paritaires, ces dernières étant impliquées dans l'élaboration des décisions de GRH (Encadré 13) ;
- responsables des services ;
- agents des services.

Certain des aspects de la gestion des carrières des personnels BIATSS font l'objet de discussions au sein d'instances paritaires, associant des représentants d'administration et des organisations syndicales dont les représentants sont désignés à l'occasion des élections professionnelles.

Ces commissions paritaires se prononcent sur les aspects individuels des carrières (avancement, promotion, mobilité, questions disciplinaires) de l'agent et dépendent de son statut :

- une « Commission Paritaire d'Établissement » (CPE) se réunit au sein de chaque établissement. Elle est organisée par groupes selon les filières (AENES, ITRF, Bibliothèques...) et par catégories d'emplois (A, B, C). Certains des travaux des CPE doivent ensuite être transmis et instruits par d'autres commissions situées au niveau académique (Commission Administrative Paritaire Académique – CAPA) ou national (Commission Administrative Paritaire Nationale – CAPN). Les CPE doivent également se prononcer sur la titularisation des fonctionnaires stagiaires ;
- une « Commission Consultative Administrative Paritaire des Agents Non Titulaires » (CCAPNT)<sup>71</sup> joue un rôle similaire à la précédente pour les personnels non titulaires.

**Encadré 13 - CPE et CCPANT : les commissions paritaires qui interviennent dans les carrières des BIATSS**

Dans la quasi-totalité des cas, les personnels nous ont autorisé à procéder à l'enregistrement de l'entretien, moyennant un droit de relecture et de modification ultérieure du compte rendu réalisé (un seul agent a demandé des modifications). Un logiciel de reconnaissance vocale a facilité leur retranscription. Les comptes rendus ont ensuite été rendus anonymes, les noms de nos interlocuteurs ont été changés (Coulmont, 2017). Les retranscriptions ont fait l'objet d'un codage (Miles et Huberman, 1991 ; Bardin, 1993 ; Grawitz, 1996 ; Allard-Poesi, 2003) par catégories afin d'identifier les enjeux et constats saillants évoqués par les agents au regard de notre problématique de recherche. La méthode et la grille de codage mobilisées sont présentées en annexe (p. 423).

Conformément au design de recherche qui vient d'être présenté, nous avons donc conduit notre démarche de collecte de données au sein de quatre terrains, que nous présentons dans une perspective comparative afin de mettre en avant à la fois leurs spécificités et leur complémentarité.

<sup>71</sup> Arrêté du 8 avril 2008 instituant des commissions consultatives paritaires compétentes à l'égard des agents non titulaires exerçant leurs fonctions dans les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur



### **3 Les terrains de recherche sélectionnés**

Les quatre terrains présentés ci-dessous ont été choisis pour favoriser leur comparaison. Afin de préserver leur anonymat, certaines informations et caractéristiques restent délibérément imprécises.

#### **3.1 Univ A**

Nous présentons tout d'abord les principales caractéristiques d'Univ A, avant d'évoquer plus en détails celles des deux services étudiés en son sein.

##### **3.1.1 L'établissement Univ A : une présentation globale**

La première université, Univ A, est issue de la fusion de plusieurs universités. Univ A est ainsi un établissement jeune (fusion réalisée dans les années 2010) et de taille conséquente (plus de 50 000 étudiants), située hors de l'Île de France. Son organisation, son fonctionnement, ses moyens et personnels résultent donc en partie de l'héritage des établissements qui préexistaient.

Univ A est une université pluridisciplinaire avec santé : son domaine de formation et de recherche est donc très large. La taille de l'établissement a pour corollaire l'existence d'un nombre important de composantes de formation (plus de quarante) et de laboratoires de recherche (plus de soixante)<sup>72</sup>.

Nous présentons ci-après (Tableau 23) quelques caractéristiques générales permettant de situer Univ A au regard du paysage plus global de l'enseignement supérieur. Le tableau propose de comparer ces informations avec des données disponibles à l'échelon national (MENESR, 2016). Cette comparaison appelle néanmoins à une certaine prudence, car les méthodologies employées pour réaliser celle-ci sont disparates. En effet, les documents ministériels ne permettent pas toujours de distinguer les emplois des seules universités parmi l'ensemble des emplois de la recherche et de l'enseignement supérieur (par exemple ceux des écoles, des organismes de recherche, et des formations supérieures gérées par les lycées). Plus particulièrement, les données relatives aux agents non titulaires sont celles pour lesquelles les méthodes de classification sont les plus susceptibles d'expliquer une partie des écarts constatés

---

<sup>72</sup> Source : site internet d'Univ A, consulté le 20 mai 2017

(par exemple, les établissements ne choisissent pas tous d'intégrer les emplois étudiants parmi leurs agents contractuels).

Caractéristiques	Univ A (2015)	Données nationales (2014 – 2015)
Étudiants	> 50 000	-
Personnels enseignants	3794	90 677 (universités)
Personnels BIATSS (hors contrats étudiants)	2941	80 624 (universités)
Taux de féminisation parmi les BIATSS	63%	64%
% BIATSS / Personnels (hors contrats étudiants)	46 %	47%
% des catégories A / B / C	31% / 24% / 44%	32% / 22% / 46%
BIATSS : % des non titulaires	937 – 32%	33 070 – 41% (universités)
% des CDD parmi les non titulaires	590 – 63%	32 969 – 83%
% des CDI parmi les non titulaires	320 – 34%	6 703 – 17%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	1424 – 71%	34 199 – 86%
% de la filière AENES parmi les titulaires	417 – 21%	9327 – 10%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	139 – 7%	899 – 2%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	14 < 1%	609 – 2%
% autres filières	10 < 1%	<1%

**Tableau 23 - Caractéristiques d'Univ A et comparaison à des données nationales (sources : bilan social 2015 de l'établissement et bilan social ministériel 2014-2015)**

Ce tableau permet de constater la proximité d'Univ A avec la situation globale et nationale de l'ESR sur certains indicateurs : forte féminisation des personnels BIATSS, répartition des catégories d'emplois, encadrement en emploi BIATSS. D'autres indicateurs distinguent néanmoins Univ A : elle dispose d'une proportion deux fois plus importante de CDI parmi ses agents non titulaires et d'agents ITRF moins représentés, au bénéfice d'une part plus importante d'agents AENES.

Enfin, il est utile de mentionner quelques éléments relatifs à la continuité de la direction de l'établissement au cours de notre étude (2014-2018) :

- continuité de l'équipe politique (Présidents et Vice-Présidents), élue une première fois puis reconduite ;
- *turnover* de l'équipe de direction administrative : sur la période, Univ A a connu deux Directeurs Généraux des Services (DGS) et trois Directeurs des Ressources Humaines. Seul le premier de ces trois DRH n'a pas pu être rencontré au cours de notre étude, ayant quitté ses fonctions quelques mois après la création d'Univ A.

### 3.1.2 Le service de scolarité de la faculté de santé d'Univ A

Notre premier terrain de recherche est le service de scolarité d'une des facultés du secteur santé d'Univ A. La faculté est dirigée par un « directeur d'UFR » (Unité Formation et de Recherche<sup>73</sup>) dont c'est le deuxième mandat. Elle dispose d'une administration dirigée par une « responsable administrative » qui est un personnel BIATSS et travaille en lien étroit avec le directeur d'UFR. L'activité de cette composante est intégrée plus globalement à celle de son université d'appartenance, ce qui est notamment le cas s'agissant des processus de gestion, qu'ils touchent aux fonctions de soutien à la formation ou à la recherche (avec par exemple une direction centrale de la scolarité qui travaille avec les scolarités des composantes), ou aux fonctions support (idem pour les ressources humaines, agence comptable et service financier...).

Nous nous sommes intéressé en particulier au service scolarité de cette UFR. Ce dernier est responsable de l'ensemble des processus de gestion de la scolarité des étudiants de la faculté, de l'inscription à l'obtention du diplôme, en passant par l'organisation des examens, les modalités de mobilité internationale, la gestion des notes, des emplois du temps, ou des stages. Le service est exclusivement féminin, majoritairement composé d'agents titulaires (Tableau 24) et caractérisé par une part importante d'agents de catégorie C (5 agents sur 8). La division du travail a été conçue en fonction des différents types de diplômes délivrés par l'UFR, ainsi que sur la base de la répartition de différentes tâches (par exemple veille réglementaire, gestion de la sécurité sociale étudiante, ou des internes au sein de structures hospitalières partenaires).

Statuts	Titulaires						Non titulaires					
	Filière AENES			Filière ITRF			CDD			CDI		
Catégorie d'emploi	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Effectifs	1	0	2	0	2	2	0	0	0	0	0	1
Sous-total statut	3			4			0			1		
Titulaires et non titulaires (effectifs)	7						1					

Tableau 24 – Structure de l'emploi au sein du service étudié (scolarité, UFR santé, Univ A), par statuts, filières, catégories

<sup>73</sup> Si le terme de « faculté » a disparu du Code de l'Éducation avec la loi Faure (1968), il demeure pour autant d'usage courant et est souvent mobilisé dans les statuts des UFR

En complément, nous comparons ci-après<sup>74</sup> ces caractéristiques avec celles de l'établissement.

<b>Caractéristiques</b>	<b>Service étudié</b>	<b>Univ A (2015)</b>
Taux de féminisation parmi les BIATSS	8 - 100%	63%
% des catégories A / B / C	12% / 25% / 63%	31% / 24% / 44%
BIATSS : % des non titulaires	1 - 12,5%	32%
% des CDD parmi les non titulaires	0 - 0%	63%
% des CDI parmi les non titulaires	1 - 100%	34%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	4 - 57%	71%
% de la filière AENES parmi les titulaires	3 - 43%	21%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	0 - 0%	7%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	0 - 0%	1%
% autres filières	0 - 0%	1%

**Tableau 25 - Caractéristiques comparées du service de scolarité étudié (UFR santé) et de son établissement de rattachement**

Au regard de la situation plus générale de l'établissement, les catégories d'emplois rendent compte d'un service d'exécution (les catégories B et C étant plus représentées) chargé de mettre en œuvre la mission fondamentale de formation de l'université, en lien étroit avec les enseignants.

Une série de dix entretiens a été réalisée pour ce service :

- rencontre préparatoire avec la responsable de service ;
- rencontre avec les huit personnels, dont la responsable de service interviewée en fin de campagne d'entretiens ;
- rencontre avec la directrice d'UFR.

Le service est organisé en *open space* : seuls deux agents (la responsable et son adjointe) disposent de bureaux séparés par une porte et des cloisons, ces dernières ne montant néanmoins pas jusqu'au plafond. Les entretiens se sont déroulés à la faculté, dans une salle jouxtant le service mais séparée et fermée, afin de préserver l'anonymat de nos interlocuteurs ainsi que la confidentialité de leurs propos.

<sup>74</sup> Dans ce tableau (et ses semblables relatifs aux autres services, dans la suite), il importe de remarquer que si l'utilisation de pourcentages permet des comparaisons avec le niveau global de chaque établissement, les données du service sont très sensibles aux variations du fait de la faiblesse relative des effectifs

### 3.1.3 La direction de la communication d'Univ A

Le second service étudié au sein d'Univ A est sa direction de la communication, comportant quinze agents dont la responsable du service. La direction travaille à la fois pour la communication de l'établissement dans sa globalité, mais aussi pour ses composantes (par exemple la réalisation de plaquettes de présentation de l'offre de formation, de sites internet de laboratoires ou de colloques scientifiques, ou de participer à des salons d'orientation). Elle résulte de la mutualisation partielle des services de communication qui existaient au sein de chaque établissement avant la fusion et la création de la nouvelle université. Les métiers représentés parmi les treize agents y sont très divers (webmestre, graphiste, secrétaire, chargé de communication, *community manager*, attaché de presse). La division du travail est donc organisée sur la base de l'identification de missions et de compétences techniques précises, liées aux métiers de la communication.

Comme précédemment, nous présentons quelques caractéristiques de ce service ci-après.

Statuts	Titulaires						Non titulaires					
	Filière AENES			Filière ITRF			CDD			CDI		
Catégorie d'emploi	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Effectifs	0	0	1	5	0	0	0	0	0	6	0	1
Sous-total statut	1			5			0			7		
Titulaires et non titulaires (effectifs)	6						7					

Tableau 26 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (direction de la communication, Univ A), par statuts, filières, catégories

Nous proposons également de comparer ces caractéristiques à celles d'Univ A.

Caractéristiques	Service étudié	Univ A (2015)
Taux de féminisation parmi les BIATSS	8 - 62%	63%
% des catégories A / B / C	85% / 0% / 15%	31% / 24% / 44%
BIATSS : % des non titulaires	7 - 54%	32%
% des CDD parmi les non titulaires	0 - 0%	63%
% des CDI parmi les non titulaires	7 - 100%	34%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	5 - 83%	71%
% de la filière AENES parmi les titulaires	1 - 17%	21%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	0 - 0%	7%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	0 - 0%	1%
% autres filières	0 - 0%	1%

Tableau 27 - Caractéristiques comparées du service de la communication étudié et de son établissement

Cette direction de la communication est donc marquée par deux caractéristiques majeures : une très forte représentation de la catégorie A et de l'emploi non titulaire (pour moitié) intégralement en CDI.

Outre les treize agents rencontrés, nous avons également pu échanger avec la vice-présidente en charge de la communication. Les quatorze entretiens ont pu avoir lieu soit dans le bureau des agents (porte fermée), soit dans une salle séparée afin de préserver la confidentialité et la tranquillité des discussions. Il importe de remarquer que le service étudié est réparti entre deux sites géographiques (deux agents sont en théorie affectés dans un de ces deux sites, mais font régulièrement des trajets entre l'un et l'autre, séparés de plus de cinquante kilomètres). Ce découpage résulte de la fusion d'établissements présents dans plusieurs agglomérations, ce qui a pu ponctuellement susciter des commentaires quant à l'équilibre insuffisant des charges de travail entre plusieurs personnels. Les agents ont parfois pointé l'absence de clairvoyance de la responsable à cet égard.

Les deux services étudiés au sein d'Univ A sont donc complémentaires. Le premier est au niveau de la Présidence (fonction communication), l'autre touche à l'exécution d'une des missions fondamentales d'une université : l'enseignement, tel que mis en œuvre en proximité au sein d'une UFR, à l'interface entre les étudiants et leurs enseignants. Les deux services sont essentiellement situés au sein de la même agglomération, mais dans des sites universitaires différents. Dans la suite, par souci de simplification, nous appellerons « Scol A » la scolarité étudiée à l'Univ A et « Com A » sa direction de la communication.

Afin de permettre la comparabilité des terrains, nous avons opté pour une situation similaire dans le choix des terrains au sein d'Univ B, que nous allons maintenant présenter.

## **3.2 Univ B**

### **3.2.1 L'établissement Univ B**

Comme Univ A, Univ B est une université pluridisciplinaire située en province. Créée dans les années 70, Univ B ne résulte en revanche pas d'un processus de fusion. En 2015, elle comportait plus de vingt mille étudiants, répartis parmi une vingtaine de composantes de formation. L'activité scientifique est organisée au sein d'une trentaine d'unités de recherche et structures fédératives.

Le tableau ci-dessous présente, comme pour Univ A, quelques-unes des caractéristiques d'Univ B comparées à des informations nationales (Tableau 28). Cette comparaison comporte les mêmes limites que celles évoquées précédemment.

Caractéristiques	Univ B (2015)	Données nationales (2014 – 2015)
Étudiants	> 20 000	-
Personnels enseignants	1447	90 677 (universités)
Personnels BIATSS	1028	80 624 (universités)
Taux de féminisation parmi les BIATSS	65%	64%
% BIATSS / Personnels	42 %	47%
% des catégories A / B / C	31% / 23% / 45%	32% / 22% / 46%
BIATSS : % des non titulaires	652 – 35%	33 070 – 41% (universités)
% des CDD parmi les non titulaires	264 – 84%	32 969 – 83%
% des CDI parmi les non titulaires	56 – 16%	6 703 – 17%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	446 – 70%	34 199 – 86%
% de la filière AENES parmi les titulaires	142 – 20%	9327 – 10%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	61 – 8%	899 – 2%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	11 – 2%	609 – 2%
% autres filières	10 – 1%	<1%

**Tableau 28 - Caractéristiques d'Univ B et comparaison à des données nationales (sources : bilan social 2015 de l'établissement et bilan social ministériel 2014-2015)**

Ces éléments livrent une première caractérisation d'Univ B : les catégories d'emplois sont par exemple réparties de manière proche de la situation globale de l'ESR, ainsi que le recours aux CDD et CDI. On y trouve cependant légèrement moins d'emplois non titulaires qu'au niveau national (35% contre 41%). De plus, le taux d'encadrement en personnels BIATSS est légèrement inférieur à la moyenne nationale (42% contre 47%). Le niveau de féminisation des emplois BIATSS est quant à lui quasiment identique.

Pendant notre recherche, Univ B a été marquée par un double *turnover* :

- politique, un Président sortant n'ayant pas été réélu à la fin de son mandat ;
- administratif, avec la succession de trois DGS et deux DRH en trois ans.

L'établissement a en outre été fortement marqué par des difficultés budgétaires, ce dont des rapports officiels de la Cour des comptes et de l'IGAENR et plusieurs articles de presse se sont fait l'écho.

Au sein d'Univ B, nous avons fait le choix de réaliser notre étude dans un service de scolarité et auprès de la direction de la communication de l'établissement, que nous allons présenter.

### 3.2.2 Le service de scolarité de l'UFR SHS d'Univ B

Si nous nous intéressons à nouveau à un service de scolarité, ce dernier se trouve cette fois non dans une UFR de santé, mais au sein d'une UFR du domaine des Sciences Humaines et Sociales (SHS). Cette différence de discipline pourra permettre la détection d'arguments ou de faits liés aux disciplines des composantes vis-à-vis de leurs pratiques de GRH.

Sous l'autorité du directeur d'UFR et de sa responsable administrative, la composante dispose d'un service de scolarité doté de quatorze agents de catégories et de statuts divers (Tableau 29), chargés de réaliser les missions usuelles d'un tel service (comme à Scol A). L'organisation du service repose en premier, comme à Scol A, sur une division du travail fondée sur les niveaux de diplômes, notamment entre cycles d'études (Licences et Masters). Les bureaux des agents sont répartis le long d'un couloir et peuvent accueillir, selon les cas, d'un à trois agents. Ces bureaux sont organisés de manière cohérente avec la division du travail opérée entre Licences et Masters.

Statuts	Titulaires						Non titulaires						
	Filière AENES			Filière ITRF			Détachement	CDD			CDI		
Catégorie d'emploi	A	B	C	A	B	C	C	A	B	C	A	B	C
Effectifs	1	2	3	0	1	2	1	0	0	3	0	0	1
Sous-total statut	6			3			1	3			1		
Titulaires et non titulaires (effectifs)	10						4						

Tableau 29 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (service de scolarité de l'UFR économie-gestion, Univ B), par statuts, filières, catégories

Nous proposons également de comparer ces caractéristiques à celles d'Univ B.



Caractéristiques	Service étudié	Univ B (2015)
Taux de féminisation parmi les BIATSS	12 - 86%	65%
% des catégories A / B / C	7% / 21% / 71%	31% / 23% / 45%
BIATSS : % des non titulaires	4 - 26%	35%
% des CDD parmi les non titulaires	3 - 75%	84%
% des CDI parmi les non titulaires	1 - 25%	16%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	3 - 30%	70%
% de la filière AENES parmi les titulaires	6 - 60%	20%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	0 - 0%	8%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	0 - 0%	2%
% autres filières	1 - 10% (détachement)	1%

Tableau 30 - Caractéristiques comparées du service étudié (scolarité, Univ B) et de son établissement

Ce service de scolarité est caractérisé par une part dominante d'agents titulaires, mais comporte tout de même un quart d'agents contractuels (majoritairement des CDD). Comme à Scol A, le service est marqué par une forte féminisation. La répartition des catégories d'emplois en est également voisine. Par ailleurs, notons que ce service comporte une singularité que nous n'avons pas eu l'occasion de retrouver ailleurs : la présence d'un agent en détachement. Dans notre tableau, nous le faisons apparaître parmi les agents titulaires. Pour autant, nous aurions tout aussi bien pu le mentionner parmi les agents en CDD au sens où dans la fonction publique, un détachement est à durée limitée et conduit l'agent à retourner dans sa mission d'origine à l'issue de cette période.

Pour mener nos entretiens semi-directifs avec les quatorze agents, nous avons pu bénéficier d'une salle isolée et fermée, située à proximité des bureaux du service. Nous appellerons désormais ce service Scol B.

### 3.2.3 La direction de la communication d'Univ B

La direction de la communication d'Univ B constitue le dernier de nos quatre terrains, mais aussi le plus petit en nombre d'agents, avec six agents (Tableau 31 - Tableau 32).

Statuts	Titulaires						Non titulaires					
	Filière AENES			Filière ITRF			CDD			CDI		
Catégorie d'emploi	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Effectifs	0	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0
Sous-total statut	0			2			4			0		
Titulaires et non titulaires (effectifs)	2						4					

Tableau 31 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (service de la direction de la communication, Univ B), par statuts, filières, catégories

Si le faible effectif du service rend la comparaison avec les données globales de l'établissement nécessairement limitée, elle n'est cependant pas impossible :

<b>Caractéristiques</b>	<b>Service étudié</b>	<b>Univ B (2015)</b>
Taux de féminisation parmi les BIATSS	5 - 83%	65%
% des catégories A / B / C	66% / 33% / 0%	31% / 23% / 45%
BIATSS : % des non titulaires	4 - 66%	35%
% des CDD parmi les non titulaires	4 - 100%	84%
% des CDI parmi les non titulaires	0 - 0%	16%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	2 - 100%	70%
% de la filière AENES parmi les titulaires	0 - 0%	20%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	0 - 0%	8%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	0 - 0%	2%
% autres filières	0 - 0%	1%

**Tableau 32 - Caractéristiques comparées du service étudié (service communication, Univ B) et de son établissement**

Ce service est caractérisé par une forte part d'emplois contractuels à durée déterminée et par des niveaux d'emplois concentrés sur les catégories A et B. Les deux agents titulaires sont issus de la filière ITRF. Cinq des six agents ont accepté de nous rencontrer dans les locaux du service, hébergé à la Présidence de l'université, fonctionnant en *open space* (sauf pour la responsable et son adjoint). Le sixième agent n'a pas souhaité nous rencontrer, faute de temps disponible. Les entretiens ont pu se dérouler dans une salle séparée, permettant des échanges confidentiels et sereins. Dans la suite, nous appellerons ce service Com B.

Il est utile de discuter brièvement et globalement des caractéristiques des quatre terrains retenus.

### **3.3 Des terrains différents et complémentaires**

Notre design de recherche nous invite à nous appuyer sur plusieurs terrains de recherche, sélectionnés sur la base de certaines caractéristiques issues de notre problématique. Il est utile de proposer une première discussion des éléments qui caractérisent chacun de ces services dans les deux universités, ainsi qu'entre services de mêmes métiers (Tableau 33).

Caractéristiques	Univ A			Univ B		
	Global A	Scol A	Com A	Global B	Scol B	Com B
Taux de féminisation parmi les BIATSS	63%	100%	62%	65%	86%	83%
% des catégories A / B / C	31% / 24% / 44%	12% / 25% / 63%	85% / 0% / 15%	31% / 23% / 45%	7% / 21% / 71%	66% / 33% / 0%
BIATSS : % des non titulaires	32%	13%	54%	35%	26%	66%
% des CDD parmi les non titulaires	63%	0%	0%	84%	75%	100%
% des CDI parmi les non titulaires	34%	100%	100%	16%	25%	0%
% de la filière ITRF parmi les titulaires	71%	57%	83%	70%	30%	100%
% de la filière AENES parmi les titulaires	21%	33%	17%	20%	60%	0%
% de la filière Bibliothèques parmi les titulaires	7%	0%	0%	8%	0%	0%
% de la filière Santé-Sociale parmi les titulaires	1%	0%	0%	2%	0%	0%
% autres filières	1%	0%	0%	1%	10% (détachement)	0%

**Tableau 33 - Comparaison des 4 terrains de recherche**

Les deux universités partagent ainsi certaines caractéristiques : les personnels BIATSS sont essentiellement de sexe féminin (autour de la moyenne nationale de 64% dans les deux cas), affichent des répartitions en catégories d'emplois voisines, témoignent d'une part importante de la filière ITRF pour leurs agents titulaires (autour de 70%). C'est sur la population des agents contractuels que des différences sensibles sont observables : ils sont légèrement plus nombreux à Univ B (35%) qu'à Univ A (32%) et l'emploi contractuel en CDD semble plus fréquent à Univ B (84%) qu'à Univ A (63%), cette dernière comportant une part de CDI deux fois plus importante qu'Univ B. Un tel constat invite à considérer qu'il résulte peut-être de deux politiques résolument différentes quant aux modalités de recours à l'emploi non titulaire.

Si nous conduisons cette analyse comparative plus en détail, c'est au niveau des quatre services étudiés qu'il convient d'observer des points de ressemblance et des divergences :

- entre services dont les missions sont les mêmes (Tableau 34), les caractéristiques similaires sont les suivantes :
  - les personnels de Scol A et Scol B sont très majoritairement de sexe féminin, de catégories d'emplois concentrées sur les filières B et C, avec un recours majoritaire à l'emploi titulaire (87% à Scol A et 74% à Scol B) ;
  - les personnels de Com A et Com B sont en revanche légèrement moins féminisés (resp. 62% et 66%), de niveaux d'emplois davantage constitués de catégories A et B. Ils sont aussi bien plus souvent contractuels (resp. 54% et 66%) ;

<b>Scol A et Scol B</b>	<b>Com A et Com B</b>
Inscriptions Gestion des emplois du temps et des salles Suivi des notes Préparation des diplômes Suivi des stages (conventions) Mobilité entrante et sortante Réponse aux questions des étudiants visiteurs  <i>Les agents ont décrit leurs missions au travers de tâches et de processus issus de la fonction scolarité. Ce sont souvent des termes maternels qui ont été utilisés par les agents pour qualifier leurs missions vis-à-vis des étudiants.</i>	Communication « politique » Communication de l'établissement Communication pour et avec les composantes  <i>Les agents ont décrit leurs missions en distinguant centre et périphérie : s'ils sont basés à la Présidence, leur travail les amène à être au service des composantes et laboratoires de recherche.</i>

**Tableau 34 - Missions revendiquées par les agents des deux services lors des entretiens**

- différentes caractéristiques distinguent ces services les uns des autres :
  - alors que Scol A comporte uniquement des titulaires et un CDI, Scol B est marquée par un recourt plus marqué à l'emploi contractuel (même si l'emploi titulaire y demeure majoritaire) et notamment à des CDD, ce qui recoupe le constat évoqué précédemment sur la politique d'Univ B vis-à-vis des contractuels ;
  - si Scol A dispose d'une majorité d'agents titulaires issus de filière ITRF, Scol B est caractérisée par une part plus importante d'agents issus de l'AENES.

C'est également en termes de profils des responsables (Tableau 35) des quatre services que ces quatre terrains se distinguent.

	<b>Scol A</b>	<b>Com A</b>	<b>Scol B</b>	<b>Com B</b>
<b>Statut au moment de l'entretien</b>	Titulaire (ITRF) Assistante ingénieure	Contractuelle (CDI)	Titulaire (AENES) Attachée d'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	Titulaire (ITRF) Ingénieure de Recherche
<b>Fonctions précédentes</b>	En poste à la DRH d'Univ A	Responsable de la communication régionale d'un groupe de supermarchés	Attachée d'intendance dans un lycée	Responsable d'une Web-TV universitaire
<b>Arrivée dans le service</b>	2012	2009	2012	2007
<b>Perspectives professionnelles annoncées</b>	Retourner en DRH ou devenir responsable administrative de composante	N'envisage pas de travailler en composante Envisage de quitter l'université	Quitter le service scolarité vers un service rectoral	Continuer à progresser dans les grades IGR

**Tableau 35 - Comparaison des profils des quatre responsables des services rencontrés**

Ces quatre responsables présentent des caractéristiques qui leur sont propres. Deux relèvent de l'ITRF, une de l'AENES et la quatrième est en CDI. L'une d'entre elles a eu l'occasion de travailler au sein d'une DRH. Les deux responsables de la communication ont fait toute leur carrière dans les métiers de la communication. Elles envisagent par ailleurs la suite de leurs carrières de différentes façons : soit en restant à leur poste (Com B), soit dans le cadre d'une mobilité interne (Scol A), soit vers l'extérieur (Com A et Scol B).

Les terrains sélectionnés sont donc non seulement hétérogènes, mais complémentaires du point de vue de plusieurs caractéristiques qui nous intéressent, ce qui va nous permettre d'apprécier l'éventuelle influence de ces paramètres dans le cadre de notre recherche. Une présentation plus détaillée des contextes propres à chaque terrain sera proposée plus loin (Chapitre 5).

Enfin, compte-tenu des utilisations attendues des entretiens professionnels, nous avons complété nos entretiens semi-directifs en rencontrant des membres des commissions paritaires et des directions d'établissements (niveau méso).

Soixante entretiens ont été réalisés au total, donnant lieu à 1148 pages de retranscriptions pour près de 72 heures d'entretiens. Les retranscriptions ont la plupart du temps été facilitées

par les enregistrements réalisés, qui ont été acceptés dans 58 des 60 entretiens<sup>75</sup>. Le tableau ci-après recense les entretiens semi-directifs ainsi réalisés (Tableau 36).

Phase	Personnes rencontrées	Nombre d'entretiens
Exploratoire	DGS DRH, VP RH issus de 5 établissements (dont un représentant de l'association nationale des DRH de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche)	6
Rencontres au sein des services	Scol A	9
	Com A	14
	Scol B	14
	Com B	5
Commissions paritaires	Représentants syndicaux et membres des CCPANT et CPE d'Univ A	4
	Représentants syndicaux et membres des CCPANT et CPE d'Univ B	3
Directions d'établissements	DGS et DRH d'Univ A	3
	DGS et DRH d'Univ B	2
<b>Total</b>		<b>60</b>

Tableau 36 - Entretiens semi-directifs réalisés

## Conclusion du chapitre

Notre travail de recherche ambitionne donc de proposer une analyse des caractéristiques de la gestion des personnels BIATSS dans les universités françaises, quelques années après l'adoption de la loi LRU. Il s'agit de déterminer dans quelle mesure il est possible d'affirmer que les universités gèrent elles-mêmes leurs personnels BIATSS, sous l'angle des modalités et processus de fabrication des décisions qui les concernent : les résultats de la LRU témoignent-ils que les universités peuvent effectivement prendre un ensemble de décisions qui permettraient d'affirmer qu'elles gèrent leurs personnels BIATSS ?

Pour ce faire, nous mobilisons trois sous-questions de recherche :

- Q1 : « dans quelle mesure les règles nationales sont-elles adaptées par les universités pour prendre en compte leurs spécificités locales ? »
- Q2 : « dans quelle mesure la GRH universitaire des BIATSS relève-t-elle d'une démarche visant à déterminer les processus de décision spécifiques à chaque domaine d'action (carrière, formation ...) en lien avec des politiques d'établissement ? »

<sup>75</sup> La facilité avec laquelle nos interlocuteurs ont donné leur accord pour être enregistrés a constitué pour nous d'abord une surprise puis un indice quant à leur perception des enjeux qui entourent l'entretien : si les agents acceptent d'en parler si librement, est-ce parce qu'ils n'ont rien à cacher ou parce que l'entretien ne revêt pas une grande importance à leurs yeux ?

- Q3 : « *les personnels sont-ils plutôt gérés dans un cadre historiquement objectivant, ou plutôt selon une conception individualisante ?* »

Pour répondre à ces questions, nous proposons de réaliser une étude de cas multiple, réalisée dans quatre services universitaires appartenant à deux universités distinctes, où nous avons cherché à étudier les usages et utilisations de l'entretien professionnel dont bénéficient les personnels BIATSS. Cet entretien pouvant rendre compte de la globalité de la GRH dans les deux établissements, nous espérons que cette approche nous permettra de saisir la diversité des pratiques, le rôle des acteurs aux différentes échelles, et l'intégration de ce dispositif de gestion dans des processus comme la mobilité, la formation, ou l'avancement.

Le design de recherche proposé permet de compléter les quelques travaux antérieurs identifiés en cherchant à saisir les usages de l'entretien professionnel, appelé par les réformateurs à jouer un rôle majeur en matière de GRH (Chapitre 2, 2.3), tout en articulant le niveau local (micro) et le niveau de l'établissement (méso). Si nos terrains ne vont pas jusqu'à la tutelle ministérielle pour une raison « d'économie de la recherche », le rôle de cette dernière peut néanmoins être saisi au travers des discours et documents qu'elle produit. Les témoignages des acteurs locaux, aux niveaux micro comme méso, permettent en outre de décrire les représentations qu'ils développent de la tutelle ministérielle. Le recours à une approche contextualiste se justifie par les travaux relatifs aux outils de gestion, qui invitent à les saisir au-delà de ce qu'ils laissent voir d'eux initialement. C'est en étudiant leurs caractéristiques et leurs usages au sein des environnements auxquels ils sont adressés que nous pourrions discuter de leurs effets réels et prendre du recul sur les discours. Ainsi, le choix d'une étude de cas multiple nous permettra de tenir compte à la fois de la diversité des métiers au sein des universités et des différences susceptibles d'apparaître entre la GRH telle que mise en œuvre dans les composantes et dans les services centraux.

Les résultats de notre recherche sont présentés dans la seconde partie.

## **Conclusion et synthèse de la première partie**

Nous avons présenté le contexte dans lequel s'inscrivent cette recherche et sa problématique. La fonction publique française fait l'objet d'un processus continu de transformations, qui concernent plus particulièrement ses pratiques de gestion des ressources humaines et conduisent ainsi à remettre en cause sa conception historique. À partir d'un modèle conçu nationalement dans le cadre normé de statuts propres aux filières et aux corps de fonctionnaires, il s'agit d'évoluer vers de nouvelles pratiques. Celles-ci se veulent davantage fondées sur les métiers et les compétences des agents, avec une implication et une responsabilisation accrues des acteurs locaux dans la production de la GRH publique, plus individualisée.

Les travaux de recherche centrés sur les transformations des universités françaises se focalisent la plupart du temps sur les chercheurs et les enseignants-chercheurs. En revanche, la population des personnels BIATSS, qui représente près de la moitié des personnels universitaires, a fait l'objet d'un intérêt bien moindre. Nous nous proposons donc d'étudier les pratiques de GRH qui leur sont destinées au sein des universités, alors que le législateur leur a confié la responsabilité de gérer elles-mêmes leurs personnels BIATSS dans le cadre de la loi LRU, adoptée en 2007. Notre problématique de recherche consiste donc à nous demander dans quelle mesure on peut considérer que les universités ont mis en œuvre une gestion de leurs personnels BIATSS, en nous intéressant plus particulièrement aux processus de fabrication des décisions : qui décide, comment, selon quelles règles et quels paramètres ?

Nous nous proposons de répondre à cette question en réalisant une étude de cas multiple au sein de quatre services universitaires, répartis entre deux établissements, au sein desquels nous allons plus particulièrement nous intéresser à l'entretien professionnel dont bénéficient les personnels BIATSS. Parce qu'il est censé se trouver au cœur de plusieurs processus de GRH, nous montrerons que cet entretien est un révélateur des différentes pratiques et modalités de production des décisions de gestion. L'étude de ce dispositif permet en outre d'en saisir les usages à différentes échelles, du niveau national jusqu'au niveau local, de la direction de l'université jusqu'à l'agent en passant par son responsable qui conduit l'entretien, manager dont la LOLF ambitionne de consacrer le rôle. La seconde partie de notre recherche en livre les résultats.



## **Partie 2 - Les résultats de l'enquête empirique**

Cette seconde partie est consacrée à la présentation des résultats issus de notre recherche. Nous proposerons tout d'abord (Chapitre 4) une analyse globale du dispositif de l'entretien professionnel (objectifs, modalités, documents, références).

Nous pourrons ensuite présenter les usages locaux de l'entretien professionnel que nous avons pu observer dans les quatre services étudiés.

Pour ce faire, nous présenterons (Chapitre 5) plus en détail les contextes des établissements et des services où nous avons enquêté. Cette présentation permettra également de prendre connaissance des orientations politiques des deux universités et d'interroger leur influence sur la manière dont leurs directions s'approprient l'entretien.

Après avoir présenté ces éléments de contexte, nous pourrons alors (Chapitre 6) nous attacher à voir dans quelle mesure les établissements, les managers et les agents mettent en œuvre cet outil de gestion et s'ils en font une utilisation conforme à ce que prévoient les textes. Nous interrogerons plus particulièrement l'influence du contexte local de déploiement de l'entretien sur ses modalités de mise en œuvre, au sein des services.

Puis, il s'agira d'interroger l'intégration de l'entretien professionnel dans la GRH (Chapitres 7 et 8), en particulier au niveau de la direction des établissements : est-il utilisé ? Comment ? Par qui ? Qu'en savent et qu'en disent les acteurs ?

Enfin, nous proposerons une discussion (Chapitre 9) globale quant aux enseignements issus de notre recherche au regard de notre problématique.

## Sommaire général de la deuxième partie

<b>Partie 2 - Les résultats de l'enquête empirique.....</b>	<b>148</b>
<b>Chapitre 4 - L'entretien professionnel prévu par les textes : une pince universelle ?.....</b>	<b>152</b>
1 Une procédure qui se juxtapose à d'autres .....	153
2 L'entretien, un outil à tout faire .....	158
Conclusion du chapitre .....	173
<b>Chapitre 5 - Les contextes où se déploie l'entretien professionnel .....</b>	<b>178</b>
1 Deux universités à l'autonomie relative .....	179
2 Quatre services, quatre contextes différents .....	212
Conclusion du chapitre .....	233
<b>Chapitre 6 - L'entretien professionnel, révélateur des contextes locaux.....</b>	<b>238</b>
1 Scol A et Com B : services paisibles, entretiens paisibles.....	239
2 Com A et Scol B : l'entretien pris dans les conflits .....	249
3 Une préparation inégale de l'entretien qui interroge sur son utilité perçue par les agents ....	262
Conclusion du chapitre .....	267
<b>Chapitre 7 - Management d'équipe et formation : deux utilisations fragiles.....</b>	<b>272</b>
1 Le management du service, seule visée consensuelle .....	273
2 Une gestion des compétences limitée à la formation .....	289
Conclusion du chapitre .....	298
<b>Chapitre 8 - Une gestion des avancements sans l'entretien .....</b>	<b>303</b>
1 Une visée non mise en œuvre .....	304
2 Des critères qui font débat .....	311
3 L'entretien concurrencé par les rapports d'activité et d'aptitude.....	320
Conclusion du chapitre .....	334
<b>Chapitre 9 - Une analyse contextualiste de la GRH universitaire .....</b>	<b>339</b>
1 Une GRH qui reste objectivante .....	340
2 Faire de l'entretien un outil cohérent et utile dans un cadre objectivant ? .....	362
Conclusion du chapitre .....	374
<b>Conclusion et synthèse de la seconde partie .....</b>	<b>377</b>

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 4 - L'entretien professionnel prévu par les textes : une pince universelle ?.....</b>	<b>152</b>
1 Une procédure qui se juxtapose à d'autres .....	153
1.1 Un dispositif national et normé .....	153
1.2 Un cadre réglementaire dense et complexe propice à la juxtaposition d'outils .....	155
2 L'entretien, un outil à tout faire .....	158
2.1 Des visées multiples qui fragilisent l'outil ? .....	158
2.2 Apprécier des compétences et atteindre des objectifs : deux objets pour trois visées .....	160
2.3 L'entretien, par qui et pour qui ? .....	165
2.4 Des référentiels nationaux .....	167
2.5 Synthèse .....	169
Conclusion du chapitre .....	173

## *Synthèse*

### **Chapitre 4 - L'entretien professionnel prévu par les textes : une pince universelle ?**

Puisque nous avons décidé au chapitre précédent d'étudier la GRH des personnels BIATSS en analysant l'entretien professionnel, il convient tout d'abord de présenter cet instrument d'appréciation.

Ce chapitre propose donc une présentation analytique de l'entretien : il s'agit non seulement d'en présenter la genèse réglementaire, mais aussi ses caractéristiques, au moyen d'une grille « visée, objets, acteurs, procédure, référentiel ».

La mobilisation de cette grille permet de révéler l'entretien comme une pince universelle de la GRH, mobilisant conjointement trois visées : animation d'un service, gestion des compétences, gestion des avancements des agents. Elles conduisent à qualifier l'entretien comme relevant d'un modèle néo-participatif professionnel.

La juxtaposition de ces visées pose la question de la cohérence interne de l'instrument, susceptible de le fragiliser. De plus, l'entretien apparaît lui-même juxtaposé à d'autres processus de GRH préexistants, avec lesquels la réglementation a peu précisé son articulation.

Finalement, les caractéristiques de l'entretien invitent à considérer avec circonspection la réalité de son intégration à différents processus de décision, ce qui contribue à légitimer la nécessité d'enquêter sur le terrain vis-à-vis des usages et utilisations de l'entretien.

## **Chapitre 4 - L'entretien professionnel prévu par les textes : une pince universelle ?**

Dans ce chapitre, nous nous proposons de réaliser une présentation analytique des textes qui régissent l'entretien professionnel destiné aux personnels BIATSS. Il s'agira ainsi à la fois de nous familiariser avec le dispositif tel que prévu par les textes, mais aussi d'en discuter les principales caractéristiques.

Nous commencerons par présenter les références réglementaires relatives à l'entretien professionnel des personnels BIATSS, ce qui nous permettra de nous interroger sur le positionnement de cet outil de gestion par rapport à d'autres processus de GRH déjà dotés de leurs propres outils.

Nous mobiliserons ensuite la grille d'analyse d'un outil d'appréciation, présentée auparavant (Chapitre 2, 2.1), selon cinq caractéristiques : la visée de l'appréciation, son objet, les acteurs, la procédure et enfin le référentiel de mise en œuvre (Cadin *et al.*, 2012, p. 434). Cette approche nous permettra de faire apparaître la multiplicité des fonctions qui lui sont assignées. En outre, elle nous invitera à interroger la cohérence de l'outil, au regard des relations et de l'adéquation entre ses différentes caractéristiques : sa visée est-elle bien cohérente avec l'objet de l'appréciation ? Cet objet est-il apprécié par les « bons » acteurs ? Que révèlent les modes d'appréciations prévus ?

Les réponses à ces interrogations justifieront la nécessité d'interroger l'utilisation réelle de l'entretien professionnelle par les acteurs, ainsi que son efficacité compte-tenu des principes qui lui sont assignés par la réglementation.

## 1 Une procédure qui se juxtapose à d'autres

L'entretien professionnel est un dispositif relativement récent dans l'histoire de la fonction publique française (Chapitre 2, 2.3). Déployé dans un premier temps à titre expérimental (Crozet, 2017), sa généralisation à partir de 2012 a également concerné les personnels BIATSS : l'entretien professionnel a ainsi été appelé à devenir l'un des dispositifs clés de la GRH de ces personnels. Pour autant, sa mise en place a été décidée sans remettre en cause certains processus de GRH antérieurs, au risque de susciter une ambiguïté quant au rôle réel de l'entretien par rapport aux dispositifs préexistants.

### 1.1 Un dispositif national et normé

Le cadre global de gestion des personnels BIATSS dans lequel s'inscrit l'entretien professionnel est résumé au travers d'une circulaire de gestion publiée chaque année par le ministère chargé de la recherche et de l'enseignement supérieur<sup>76</sup>. Cette circulaire regroupe l'ensemble des informations et directives nécessaires à la gestion de ces personnels, dans la diversité des filières et corps de fonctionnaires. Pour les besoins de notre recherche, nous nous référons à la version de 2016 de cette circulaire<sup>77</sup>, dont le titre est explicite : « Carrière des personnels des bibliothèques, ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé (BIATSS) »<sup>78</sup>.

Cette circulaire de dix-neuf pages, dont deux sont consacrées à la seule liste des annexes qui y sont jointes, est dense : elle décline les opérations de gestion des personnels issus des trois principales filières de personnels employés dans les établissements universitaires (l'ITRF, l'AENES, les Bibliothèques - Tableau 10, p. 71). Le paratexte de la circulaire liste les quatorze autorités auxquelles elle s'adresse (notamment recteurs d'académie, présidents d'université et DGS) et témoigne ainsi de la complexité propre à la GRH des personnels BIATSS, renvoyant à plusieurs filières et corps et à plusieurs niveaux d'action publique, que la circulaire s'efforce de coordonner (par exemple en matière de calendriers des opérations de gestion).

---

<sup>76</sup> Rappelons que son périmètre peut changer : s'il a parfois été couplé avec l'Éducation Nationale, on en a parfois également ôté la recherche.

<sup>77</sup> Publiée au Bulletin Officiel spécial n°7 du 24 novembre 2016

<sup>78</sup> Note de service n° 2016-169 du 21-11-2016 - NOR : MENH1630553N

La circulaire de gestion des personnels BIATSS s'appuie par ailleurs sur une circulaire dédiée<sup>79</sup> qui présente l'entretien professionnel comme étant le « *dispositif d'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État* ». Elle décline ainsi plusieurs textes législatifs et réglementaires antérieurs :

- un arrêté<sup>80</sup> spécifique à l'Éducation Nationale et à l'Enseignement Supérieur ;
- un décret<sup>81</sup> qui couvre l'ensemble des fonctionnaires de l'État, en généralisant l'entretien professionnel qui existait depuis 2007 à titre expérimental.

Les textes prévoient que l'entretien professionnel concerne tous les personnels titulaires, qu'ils soient en Position Normale d'Activité (PNA)<sup>82</sup>, détachés ou mis à disposition. Il est également mis en œuvre pour les agents contractuels « *recrutés pour répondre à un besoin permanent par contrat à durée indéterminée ou par contrat à durée déterminée d'une durée supérieure à un an* »<sup>83</sup>. La suite de notre recherche devra donc également intégrer le cas de ces agents contractuels.

L'entretien doit être conduit chaque année par le responsable hiérarchique direct de l'agent et constitue un droit pour ce dernier, auquel le responsable ne peut se soustraire. À l'inverse, si l'agent refuse de se soumettre à un entretien professionnel, il peut être sanctionné. Enfin, la circulaire comporte en annexe un modèle type de compte rendu<sup>84</sup> pour les entretiens professionnels.

Ces deux circulaires constituent donc le socle réglementaire de l'entretien professionnel. Celle de 2013 (que nous nommerons par la suite Cir 2013) porte exclusivement sur l'entretien

---

<sup>79</sup> Circulaire n°2013-080 du 26 avril 2013

<sup>80</sup> Arrêté du 18 mars 2013 relatif aux modalités d'application à certains fonctionnaires relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur du décret n°2010-888 du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État - NOR : MENH1305559A

<sup>81</sup> Décret n°2010-888 du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État - NOR : MTSF1006406D

<sup>82</sup> « *Un agent est en « position normale d'activité » lorsqu'il est affecté dans un poste dont les fonctions correspondent aux missions définies dans son statut. Un fonctionnaire en position de détachement ou en situation de mise à disposition ne peut pas être en position normale d'activité.* » - *L'affectation en position normale d'activité – Questions / réponses*, DGAFP, juillet 2009

<sup>83</sup> Article 3 du décret n° 2014-364 du 21 mars 2014 modifiant le décret n° 86-83 du 17 janvier 1986 relatif aux dispositions générales applicables aux agents non titulaires de l'État pris pour l'application de l'article 7 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État

<sup>84</sup> Voir en annexe un exemple de compte rendu complété et anonymisé

professionnel, tandis que celle de 2016 (que nous désignerons Cir 2016) traite plus généralement de la GRH des personnels BIATSS à laquelle l'entretien doit contribuer.

## **1.2 Un cadre réglementaire dense et complexe propice à la juxtaposition d'outils**

La circulaire de 2013 (Cir 2013) précise les modalités d'organisation de l'entretien, ce qui permet de révéler la dimension procédurale de description de l'outil :

- il est individuel (l'agent rencontre seul son responsable) et a lieu chaque année ;
- il est conduit par le responsable hiérarchique direct de l'agent, que Cir 2013 définit comme étant « *chargé de l'organisation du travail et du contrôle de l'activité de l'agent* » ;
- il peut s'appuyer sur une fiche de poste et/ou un projet de service dont les objectifs (collectifs) s'articulent alors avec ceux assignés à l'agent (individuels) ;
- l'agent doit être convoqué dans un délai de quinze jours en amont des dates et heures de rencontre prévues. La circulaire comporte en annexe un modèle de lettre de convocation, qui peut être éventuellement dématérialisée.

L'entretien doit obligatoirement faire l'objet d'un compte rendu. Ce dernier doit être rédigé par le responsable hiérarchique et faire l'objet d'une relecture contradictoire par l'agent concerné, qui dispose d'une semaine pour faire part de ses observations. À l'issue de cette phase, l'agent et son responsable peuvent signer le compte rendu. L'agent dispose ensuite d'un nouveau délai de quinze jours pour saisir son employeur d'une demande de révision de son compte rendu d'entretien. À l'issue de ces quinze jours, l'agent dispose alors d'un mois pour saisir la Commission Administrative Paritaire (CAP) compétente pour demander à nouveau une révision de son compte rendu d'entretien. L'avis consultatif de la CAP peut éventuellement alors éventuellement conduire à la révision du document.

La procédure d'élaboration du compte rendu est donc formellement contradictoire à quatre niveaux :



- au moment de sa première rédaction, avant signature par l'agent et son responsable (une semaine) ;
- au moment de sa transmission à la hiérarchie (quinze jours) ;
- à défaut, en saisissant la CAP (un mois) ;
- au-delà, au niveau du tribunal administratif (sous réserve que les étapes précédentes aient bien été respectées).

Le compte rendu de l'entretien en constitue l'un des résultats matériels, en même temps qu'il peut être suspecté d'en guider la conduite : puisque l'entretien est réalisé dans la perspective de rédiger ce compte rendu, le modèle de référence joint à la circulaire en constitue l'un des éléments du substrat technique (Hatchuel et Weil, 1992). Nous verrons ultérieurement dans quelle mesure ce document structure le déroulement des entretiens. Remarquons que ce modèle reprend mot pour mot les thèmes prévus par la réglementation nationale relative à l'entretien professionnel (Encadré 10, p. 102) alors que celle-ci est interministérielle : l'importation de ce dispositif au sein du périmètre de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur ne semble donc pas avoir donné lieu à une transposition particulière à cette occasion.

La lecture des textes permet de révéler la composante procédurale de l'entretien professionnel :

- son support est un entretien débouchant sur la rédaction d'un compte rendu signé par l'agent et son responsable, dans une perspective contradictoire ;
- quatre destinataires sont identifiés :
  - l'agent, qui évoque son travail et ses perspectives de carrière ;
  - son responsable, qui articule les entretiens des membres de son service ;
  - la direction des ressources humaines, qui collecte les comptes rendus d'entretiens ;
  - la commission paritaire compétente, en cas de recours.
- le calendrier est décrit selon deux dimensions :

- l'organisation de l'entretien doit faire l'objet de délais permettant en amont à l'agent de s'y préparer, en aval d'exercer ses droits de recours ;
- les campagnes d'entretiens professionnels doivent s'articuler avec l'ensemble des opérations de gestion des personnels BIATSS, ce que rappelle la circulaire de 2016 (Cir 2016).

Ce dernier aspect relatif aux calendriers apparaît particulièrement important, en raison d'une part de la diversité des filières et corps de fonctionnaires (et donc de la multiplicité des règles de gestion qui leur sont propres) et d'autre part de la nécessité d'articuler des calendriers propres à plusieurs processus de GRH :

- mobilité ;
- avancement d'échelon ;
- avancement de grade par tableau d'avancement pouvant se faire :
  - « au choix » (classement par la commission paritaire) ;
  - après examen professionnel (débouchant sur une liste d'aptitude examinée par la commission paritaire) ;
- passage au corps supérieur pouvant se faire :
  - par liste d'aptitude (après examen par une commission paritaire) ;
  - par passage d'un concours à l'initiative de l'agent.

Chacun de ces processus disposant de son propre calendrier de candidature et d'instruction, leur articulation est rendue d'autant plus complexe que certains reposent sur la tenue de commissions paritaires locales, puis académiques et enfin nationales. Leurs dates de réunion apparaissent alors cruciales et prescriptives pour ces calendriers, conduisant ainsi à un calendrier global fort contraint et laissant en particulier peu de marge de manœuvre à l'échelon local. C'est dans ce calendrier complexe que la mise en œuvre de l'entretien professionnel doit s'insérer, en raison de ses utilisations attendues : c'est ce que nous nous proposons à présent d'analyser, en interrogeant la cohérence de ces utilisations avec les caractéristiques de l'outil.

## 2 L'entretien, un outil à tout faire

En poursuivant l'analyse des documents ministériels, nous allons décrire les caractéristiques de l'outil tout en interrogeant sa cohérence au regard de ses caractéristiques : visée, objet, acteurs, procédures, référentiel (Cadin, 2012, *art. cit.*).

### 2.1 Des visées multiples qui fragilisent l'outil ?

L'analyse de la réglementation de l'entretien professionnel permet de faire apparaître sa visée, ou plutôt une pluralité de visées. La première d'entre elles touche à l'organisation du travail au sein du service :

*« L'entretien permet de mieux situer l'activité de l'agent dans l'organisation et le fonctionnement du service et de préciser les missions afférentes au poste de travail » (Cir 2013)*

La circulaire mentionne que l'entretien peut se fonder sur une comparaison avec une fiche de poste établie sur la base de référentiels nationaux, ainsi que sur un projet de service lorsqu'il existe. Trois ans plus tard, la formulation retenue par Cir 2016 se montre plus impérative et rend le recours à une fiche de poste obligatoire :

*« [L'entretien professionnel] oblige les services à définir précisément au moyen d'une fiche de poste et d'un organigramme les fonctions attribuées à chacun. Cette fiche de poste doit s'insérer dans l'organisation de la structure et faire référence à une compétence métier. » (Cir 2016)*

En outre, cette première vocation de l'entretien est liée à la fixation d'objectifs : deux rubriques du modèle de compte rendu d'entretien y sont consacrées<sup>85</sup>.

Cette première visée de l'entretien, tournée vers l'animation du service, s'articule avec une seconde visée de gestion des compétences :

*« [L'entretien permet de mettre en évidence] les connaissances et compétences professionnelles [que l'agent] a mobilisées, ses points forts et ceux qu'il faut améliorer [...] afin de mettre en valeur les marges de progression » (Cir 2013)*

*« L'entretien peut déboucher sur la mise en place d'une formation complémentaire en vue d'acquérir de nouvelles compétences, notamment, en cas d'évolution des métiers ou de changement d'organisation » (Cir 2016)*

---

<sup>85</sup> Deuxième et cinquième rubrique du modèle de compte rendu d'entretien - Voir en annexe, p. 364

Cette deuxième vocation est présentée comme étant liée à la première, dans la mesure où le modèle de compte rendu d'entretien demande que soit présentée la « démarche envisagée, et moyens à prévoir dont la formation, pour faciliter l'atteinte des objectifs », conformément à ce que prévoit la réglementation :

*« L'évaluation permet d'adapter les compétences de chacun aux objectifs assignés. » (Cir 2016)*

*« L'entretien porte également sur les besoins de formation de l'agent, compte tenu notamment des missions qui lui sont imparties, et sur ses perspectives d'évolution professionnelle en termes de carrière et de mobilité » (Cir 2013).*

La formation apparaît comme étant à la fois au service de l'atteinte d'objectifs, mais aussi utile à la suite de la carrière de l'agent. L'entretien comporte donc une troisième visée portant sur les perspectives de carrière de l'agent :

*« L'évaluation individuelle [...] sert de fondement à l'administration pour faire ses choix en matière d'avancement d'échelon et de grade et de promotion de corps » Cir 2013*

L'entretien constitue une occasion d'échanger sur les perspectives de l'agent, en matière de mobilité, de passage de concours, de promotion et d'avancement (Encadré 14). Ainsi, le modèle de compte rendu d'entretien précise explicitement que l'appréciation littérale doit être rédigée avec attention, car elle « constitue un critère pour l'avancement de grade des agents et pourra être repris dans les rapports liés à la promotion de grade », par exemple dans le cadre du dispositif de réduction/majoration d'ancienneté dont nous avons vu qu'il avait été récemment supprimé (Encadré 11, p. 102).

Comme pour l'ensemble des personnels titulaires de la fonction publique, la promotion des personnels BIATSS repose sur plusieurs possibilités :

- l'avancement d'échelon : dans le cadre du droit à la carrière des fonctionnaires, chacun d'eux relève d'un échelon assorti d'un indice qui détermine le montant de sa rémunération. Si un avancement d'échelon automatique a lieu en fonction de l'ancienneté de l'agent dans son grade, ce dernier peut bénéficier d'une réduction (promotion) ou d'une majoration (sanction) de l'ancienneté nécessaire pour passer à l'échelon supérieur. Ce mécanisme sera décrit plus précisément ultérieurement ;
- l'avancement de grade (passage au grade supérieur) par inscription au tableau d'avancement, en fonction de la valeur professionnelle de l'agent et de la reconnaissance de ses acquis de l'expérience professionnelle ;
- le passage au corps supérieur par liste d'aptitude, sur la base de rapports établis par l'agent et son supérieur hiérarchique ;
- le passage au corps supérieur par la réussite d'un concours (qui peut-être interne ou externe) d'accès à ce corps.

Les trois premiers mécanismes font l'objet d'un examen par la Commission Paritaire d'Établissement, chargée d'établir des listes ordonnées de candidats en fonction du nombre de promotions disponibles fixé par l'État.

**Encadré 14 - Mécanismes de promotion des personnels BIATSS titulaires (Cir 2016)**

Pour autant, le même texte (Cir 2013) précise que « toutefois, les procédures de promouvabilité par liste d'aptitude et tableau d'avancement [s'appuient] sur un rapport

*d'activité et un rapport d'aptitude professionnelle [qui] demeurent applicables [et] demeurent les éléments « fondateurs » de ces promotions ». Ainsi, nous pouvons remarquer que le même texte réglementaire prévoit que l'entretien professionnel doit servir de « fondement » en matière d'avancement, mais mentionne les rapports d'activités et d'aptitudes comme « fondateurs » des promotions des agents. Dès lors, le rôle réel de l'entretien apparaît flou par rapport à celui des rapports d'aptitude et d'activité, dans la mesure où la circulaire se montre ambiguë et ne clarifie pas réellement leur positionnement respectif.*

La réglementation confère donc à l'entretien professionnel trois types de visées : une visée d'animation du service liée à la fixation d'objectifs, une visée de gestion des compétences, une visée relative à l'avancement des agents.

Ce constat amène deux remarques majeures :

- le positionnement de l'entretien vis-à-vis d'autres outils de gestion (comme les rapports d'aptitude et d'activité) n'apparaît pas clairement et véhicule une forme d'ambiguïté ;
- le fait d'avoir conféré trois visées à un même outil invite à se demander si ce n'est pas trop ambitieux pour un seul outil, dans la mesure où un outil d'appréciation « *qui poursuit trop de lièvres à la fois risque de n'en attraper aucun* » (Cadin *et al.*, 2012, p. 421).

En effet, multiplier les rôles assignés à l'outil risque de rendre sa fonction et son intérêt peu compréhensibles, ne serait-ce que parce que la juxtaposition des visées devrait se traduire par la juxtaposition d'objets à apprécier, d'acteurs concernés, ou de référentiels. En outre, si certaines des fonctions assignées à l'outil sont déjà réalisées par d'autres outils, cette situation risque de conduire à l'utilisation préférentielle d'un outil dédié et conçu pour une seule fonction plutôt que d'un outil poursuivant plusieurs finalités. Ce faisant, il est d'autant plus intéressant de nous demander si ces trois visées sont également cohérentes avec les objets appréciés par l'outil.

## **2.2 Apprécier des compétences et atteindre des objectifs : deux objets pour trois visées**

Les circulaires permettent d'appréhender sur quoi l'appréciation doit porter. Cir 2016 décrit l'entretien professionnel en ces termes :

*« L'entretien professionnel [...] sert à mesurer le travail accompli, le cas échéant les écarts entre les compétences d'un agent et les exigences du poste qu'il occupe afin de déterminer les objectifs de développement prioritaires ou le potentiel d'évolution vers d'autres fonctions et de permettre à l'agent de se projeter dans son environnement professionnel. » (Cir 2016)*

Ce premier regard sur l'entretien professionnel amène à constater qu'il se focalise sur deux notions tout en les articulant :

- la notion d'objectifs : l'entretien doit permettre de vérifier l'atteinte par l'agent des objectifs fixés précédemment, avant d'en fixer de nouveaux en vue de la future période. Cir 2013 précise que ces objectifs peuvent reposer sur des critères quantitatifs ou qualitatifs. Dans la mesure où « *les objectifs fixés à l'agent s'inscrivent dans le cadre des objectifs collectifs du service* » (Cir 2013), il s'agit d'opérer un alignement entre les objectifs de l'agent, ceux du service et ceux de l'établissement ;
- la notion de compétences : l'entretien doit servir à établir l'état des compétences dont dispose l'agent, dans la perspective de lui permettre de bénéficier, le cas échéant, des formations qui lui seraient nécessaires.

L'appréciation réalisée au moyen de l'entretien professionnel témoigne d'une rationalité fondée sur les notions d'objectifs (il s'agit de voir s'ils ont pu ou non être atteints) et de compétences (celles qui sont disponibles et les marges de progression). Le vocable de « *valeur professionnelle* » (Cir 2013) rend ainsi compte de ce que l'agent sait faire, tandis que la « *manière de servir* » rend compte de la façon dont il le fait. Le modèle de l'entretien illustre la volonté d'une certaine articulation entre objectifs et compétences : la formation est présentée comme un moyen de développer de nouvelles compétences dans la perspective de l'atteinte de futurs objectifs.

Cependant, il importe de relever une certaine ambiguïté relative à la notion de « *potentiel d'évolution* » (Cir 2013) : s'agit-il d'un objet d'appréciation, ou d'une finalité de l'entretien qui consisterait alors à déterminer ce potentiel ? L'examen du modèle de compte rendu d'entretien permet d'y répondre. En effet, si la sixième rubrique du modèle est libellée « *Perspectives d'évolution professionnelle* »<sup>86</sup>, elle apparaît descriptive et sans appeler de commentaire appréciatif, par comparaison avec les rubriques antérieures du document qui, elles, mentionnent

---

<sup>86</sup> Voir en annexe, p. 364

bien la notion d'appréciation. De plus, les textes nationaux ne prévoient pas de mobilisation de l'entretien dans le cadre des évolutions de carrière des agents, au-delà de la seule question de l'avancement. Il n'est par exemple pas prévu que l'entretien soit utilisé en matière de mobilité interne.

Finalement, nous proposons à l'aide du schéma ci-après (Figure 10) de représenter les mécanismes qui apparaissent au travers de l'analyse des textes et documents nationaux relatifs à l'entretien professionnel. En effet, l'ordre des rubriques et leur cohérence globale permettent d'en tirer une représentation des articulations entre les items du document, que nous présentons ci-dessous :

- en distinguant ce qui relève d'enjeux locaux propres à l'organisation du travail au sein du service, par rapport à des enjeux liés à la GRH de l'organisation ;
- en signalant les interrelations entre les catégories et les enjeux qui structurent la fiche, selon la logique que les documents sous-tendent ;
- en faisant apparaître les objets de l'appréciation.

En premier lieu, ce schéma et les flèches qu'il comporte rendent compte de la diversité des utilisations attendues de l'entretien professionnel : organisation du travail, fixation d'objectifs et appréciation de leur atteinte, évaluation des compétences disponibles et nécessaires, évocation des perspectives de carrière de l'agent et des actions de formation à entreprendre en conséquence. L'entretien a en somme pour ambition de réunir dans un même moment d'échanges, animé par le responsable hiérarchique, tous les aspects constitutifs de l'activité professionnelle d'un agent.

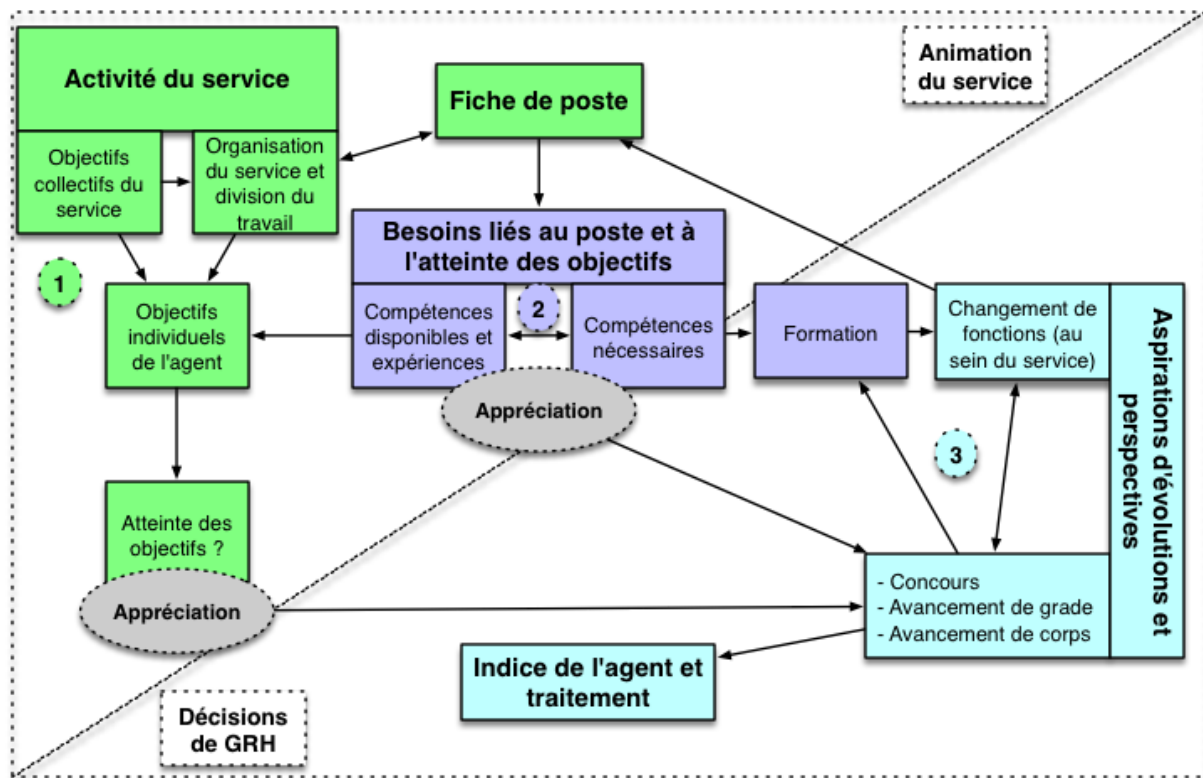


Figure 10 – L’entretien, outil à tout faire ? Schéma relationnel issu de l’analyse du modèle type de compte rendu d’entretien professionnel des personnels BIATSS - Réalisé par nos soins

Ce schéma comporte essentiellement trois zones (numérotées 1, 2, 3 sur la figure) :

- la zone 1 (Nord-Ouest, en vert) correspond au rôle de l’entretien dans l’organisation du travail au sein du service : il est attendu du responsable hiérarchique qu’il conçoive l’entretien comme un moment de ré-interrogation de la division du travail, en lien avec la fixation d’objectifs individuels issus des objectifs collectifs assignés au service. Cet aspect de l’entretien amène donc en particulier à porter une appréciation sur l’atteinte des objectifs. Il peut conduire à réévaluer la fiche de poste de l’agent, ce qui nous amène à la zone suivante ;
- la zone 2 (Centre, en violet) porte sur les compétences, notion devant intervenir en médiation des zones 1 et 3. En effet, il s’agit d’apprécier l’écart entre les compétences de l’agent et celles qu’il devrait développer au regard de sa fiche de poste et des objectifs qui lui auront été assignés. L’acquisition des compétences nécessaires nous amène à évoquer la troisième zone :



- la zone 3 (Sud-Est, en bleu) porte sur les aspirations de l'agent en termes d'évolution professionnelle et de carrière. Pour évoluer dans sa carrière, il doit développer les compétences nécessaires au poste et aux fonctions auxquels il aspire. Il lui revient alors de se former, soit pour évoluer dans son poste au sein du service, soit pour préparer un concours ou un dossier d'avancement.

Ce schéma permet non seulement de résumer les visées et les objets de l'appréciation au moyen de l'entretien professionnel, mais aussi de pointer des interrogations et incohérences entre eux :

- s'agissant de la visée de gestion des compétences, nous avons vu précédemment (Chapitre 2, 2.2) qu'il apparaît légitime de se demander si l'entretien professionnel constitue le bon moyen d'évaluer les compétences d'un agent ainsi que de déterminer comment les faire évoluer ;
- alors que l'entretien est censé servir de fondement aux demandes d'avancement des agents, aucun objet d'appréciation ne porte sur ces demandes d'avancement. En effet, nous avons vu que l'appréciation porte sur l'atteinte d'objectifs et sur les compétences, mais pas sur les perspectives de carrière de l'agent.

Enfin, remarquons que les éléments que nous venons d'évoquer sont essentiellement tournés (ne serait-ce que par le vocabulaire employé) vers les agents titulaires, alors que nous avons vu (1.1) qu'il doit concerner également les agents contractuels en poste pour une durée supérieure à un an. S'agissant par exemple du droit à la carrière et à l'avancement inscrits dans le statut de la fonction publique pour les agents titulaires, rien ne permet en revanche de présumer que les agents contractuels peuvent en bénéficier puisque leur rémunération est assise sur un contrat (de droit public) qui ne prévoit pas nécessairement les mêmes modalités de déroulement de carrière qu'un fonctionnaire. Il conviendra donc par la suite de nous demander plus spécifiquement comment l'entretien est censé intervenir dans les carrières des agents contractuels. De plus, dans le cas d'un agent en contrat à durée déterminée, l'atteinte d'objectifs et les perspectives de carrière de l'agent sont également à lier à la durée du contrat : la contrainte temporelle est alors de fait impérative vis-à-vis de ces objectifs, mais aussi s'agissant des perspectives de renouvellement éventuel du contrat. Ainsi, il conviendra de nous demander si l'entretien est susceptible de jouer un rôle dans la reconduction d'un contrat.

Après avoir présenté et discuté successivement des visées de l'entretien et des objets de l'appréciation, nous allons en évoquer les acteurs.

### 2.3 L'entretien, par qui et pour qui ?

Nous avons vu que l'entretien constitue un support de collecte de différentes informations, susceptibles d'intervenir dans plusieurs des processus de GRH (Tableau 37) présentés auparavant (Tableau 4, p. 41).

Domaines d'activités	Processus	Processus concernés par l'entretien professionnel selon les textes	Objet du processus concerné
Domaine de l'emploi	Processus recrutement		Non concerné
	Processus formation	X	Détection des besoins
	Processus gestion des carrières	X	Discussion sur les perspectives
	Processus d'évaluation	X	Atteinte d'objectifs Compétences
Domaine de la rémunération	Processus de gestion des salaires		Non concerné
	Processus rétribution	X	Réduction d'ancienneté et carrière
Domaine de la relation au travail	Processus relation de travail individuelle	X	Activité individuelle
	Processus relation collective de travail	X	Organisation du travail au sein du service

**Tableau 37 - Processus dans lesquels l'entretien professionnel doit intervenir, d'après la typologie proposée par Alvès, 2009 – Réalisé par nos soins.**

Aussi, ces usages conduisent à distinguer trois catégories d'acteurs principalement impliqués dans la mise en œuvre de l'entretien professionnel :

- l'agent en est le premier destinataire. Il s'agit de lui permettre de se projeter à la fois par rapport aux objectifs d'activité issus de ses missions au sein du service, mais aussi sur le plan de son parcours professionnel potentiel. Il peut faire état de ses attentes en matière de formation et de carrière. Enfin, puisque l'entretien est signé à la fois par l'agent et son responsable, il importe de remarquer que l'agent a connaissance de l'appréciation portée à son endroit par son responsable, à laquelle il peut répondre ;
- le supérieur hiérarchique est logiquement l'autre acteur clef du dispositif, puisque c'est avec lui que l'agent doit passer son entretien. Ce dernier est conçu comme un outil d'animation d'un collectif de travail, occasion de discuter de la répartition des tâches (fiches de postes) ainsi que des objectifs assignés au service et déclinés auprès de chacun des agents. Pour le responsable, il s'agit également d'échanger avec l'agent sur l'adéquation entre sa formation et son poste, ainsi que sur ses perspectives d'évolution.

Il doit porter une appréciation « littérale » (un paragraphe d'appréciation rédigée) sur les qualités de l'agent et devait jusqu'en 2016 émettre un avis relatif au dispositif de réduction/majoration d'ancienneté (Encadré 11, p. 102). Le caractère réellement contradictoire de l'entretien pose différentes questions : le manager aura-t-il le courage d'exprimer un désaccord ? À l'inverse, l'agent osera-t-il s'opposer à l'avis rédigé par son responsable ? De telles questions invitent à considérer l'écart potentiel entre la conception théoriquement contradictoire du dispositif et la réalité de sa mise en œuvre, une fois ce dernier pris dans les interactions propres aux acteurs d'un service ;

- enfin, alors que les deux catégories précédentes d'acteurs renvoient au niveau local (celui du service), l'entretien concerne également les acteurs des niveaux méso (établissement : DRH, DGS, commissions paritaires locales) et macro (Rectorat et Ministère) de la GRH universitaire. Ces acteurs se situent au niveau de la production de décisions de GRH en vue desquelles l'entretien professionnel a vocation à collecter des informations : compétences de l'agent, souhaits de formation, souhaits d'évolution, l'appréciation pouvant motiver des évolutions de carrière ou de traitement.

Toutefois, il importe de rappeler que cette dernière famille d'acteurs dispose déjà de nombreux outils pour produire des décisions de GRH. Les DRH peuvent par exemple conduire des enquêtes sur les besoins de formation de leurs agents ou les recenser toute l'année. Les commissions paritaires analysent des rapports d'activité et rapports d'aptitude (nous y reviendrons plus longuement par la suite – Chapitre 8) pour se prononcer sur les avancements des agents. Ce constat nous ramène donc à la nécessité, évoquée précédemment, d'interroger l'utilisation réelle de l'entretien dans la production des décisions de GRH, en tenant compte de l'existence d'autres outils qui sont dédiés à chacune de ces décisions.

Ces trois familles d'acteurs méritent en outre d'être interrogées au regard des visées et des objets appréciés :

- plus les fonctions assignées à l'outil sont nombreuses, plus ses utilisateurs potentiels sont également susceptibles d'être nombreux ;
- l'adéquation entre les objets appréciés et la qualité des appréciateurs ne va pas de soi. S'agissant notamment des compétences de l'agent, leur appréciation par le responsable hiérarchique nécessite que ce dernier connaisse suffisamment l'activité de l'agent et

qu'il maîtrise un référentiel d'appréciation. De même, la fixation d'objectifs et l'appréciation de leur atteinte présument que le responsable hiérarchique sache comment procéder.

Enfin, la dernière composante permettant de décrire l'entretien porte sur le référentiel sur lequel s'appuie l'appréciation. En effet, la composante procédurale de la caractérisation de l'outil « entretien professionnel » est l'entretien en lui-même, ainsi que le compte rendu qui en résulte. Il reste à déterminer selon quel référentiel sont appréciées les compétences et l'atteinte des objectifs assignés aux agents.

## 2.4 Des référentiels nationaux

Tout d'abord, le modèle de compte rendu fourni en annexe de la circulaire de 2013<sup>87</sup>, apparaît peu prescriptif vis-à-vis de la manière d'apprécier l'atteinte des objectifs assignés à l'agent. Relevons toutefois qu'il prévoit (rubrique 2.2 du modèle) de décrire les éléments de contexte susceptibles d'influer sur l'atteinte de ces objectifs. La circulaire de 2013 précise toutefois que les objectifs individuels des agents doivent s'articuler avec les objectifs collectifs du service et ne sont pas nécessairement de nature quantitative :

*« Les objectifs fixés à l'agent sont en effet individuels ; ils peuvent être qualitatifs, tout autant que quantitatifs. En ce qui concerne les objectifs quantitatifs, ils doivent tenir compte de la quotité de service travaillée pour les fonctionnaires exerçant à temps partiel. Les objectifs fixés à l'agent s'inscrivent dans le cadre des objectifs collectifs du service. »  
(Cir 2013)*

En outre, le modèle type de compte rendu d'entretien transmis par le Ministère comporte trois rubriques qui portent spécifiquement sur une démarche d'appréciation :

- « Valeur professionnelle et manière de servir du fonctionnaire » :
  - quatre critères d'appréciation sont d'abord mobilisés par référence aux critères issus de l'arrêté de 2013 qui concerne les personnels BIATSS : « les compétences professionnelles et la technicité », la « contribution à l'activité du service », les « capacités professionnelles et relationnelles », et « le cas échéant,

---

<sup>87</sup> Voir en annexe, p.341

*pour les seuls fonctionnaires concernés, l'aptitude à l'encadrement et/ou à la conduite de projets »<sup>88</sup> ;*

- un tableau est ensuite destiné à situer le niveau d'acquisition (de « *À acquérir* » jusqu'à « *Expert* ») des compétences mentionnées par l'arrêté ;
  - l'atteinte (ou non) des objectifs précédents est ensuite évoquée et expliquée ;
  - enfin, une appréciation littérale est formulée ;
- « *Acquis de l'expérience professionnelle* » : il s'agit de signaler ici d'autres fonctions ou expériences (par exemple si l'agent est élu dans un conseil ou formateur) de l'agent qui pourraient conduire à lui reconnaître certaines compétences supplémentaires.

Au regard de ces rubriques, le référentiel d'appréciation des compétences déployé par le modèle de compte rendu s'appuie donc sur :

- des compétences techniques : l'agent est-il capable d'exécuter les tâches qui lui sont confiées ?
- des compétences sociales et relatives à la coopération : l'agent est-il capable de s'intégrer dans un collectif et de coopérer avec ses collègues ?
- des compétences relatives à la notion d'initiative : l'agent est-il capable de faire preuve d'autonomie et de sens de l'initiative ?
- des compétences d'encadrement : s'il y est amené, l'agent est-il capable d'animer efficacement une équipe ?

Remarquons que ces quatre critères font apparaître une large part laissée à la dimension comportementale et relationnelle de l'agent au sein d'un collectif de travail. Ils renvoient à une conception de l'entretien qui hybride deux des trois modèles d'appréciation présentés précédemment (Tableau 15, p. 89) :

---

<sup>88</sup> Arrêté du 18 mars 2013 relatif aux modalités d'application à certains fonctionnaires relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur du décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État – Voir le détail en annexe

- le modèle du marché apparaît au travers de l'appréciation d'objectifs. L'entretien ne mobilise toutefois pas d'échelle de notation précise. L'appréciation de l'atteinte des objectifs apparaît peu normée, laissant une grande liberté aux apprécieurs pour la réaliser. La circulaire rappelle néanmoins que ces objectifs n'ont pas nécessairement vocation à être exclusivement quantitatifs et doivent être pensés au regard de la globalité de l'activité du service ;
- le modèle néo-participatif professionnel, dans la mesure où l'entretien se fonde sur la notion de compétence : il s'agit d'analyser les écarts entre compétences nécessaires et disponibles pour atteindre des objectifs d'activité ou de carrière. Le référentiel d'appréciation des compétences apparaît en outre très marqué par des compétences comportementales.

Enfin, il convient de relever que ces référentiels font l'objet d'un cadrage réglementaire national, par l'intermédiaire d'un arrêté, ce qui invite à se demander dans quelle mesure les établissements peuvent ou non être libres de faire évoluer ces référentiels pour les adapter à leurs propres situations et besoins, d'autant plus alors que la loi LRU de 2007 visait à leur conférer une autonomie de gestion en matière de ressources humaines.

## **2.5 Synthèse**

En mobilisant la grille d'analyse « visée, objet, acteurs, procédures, référentiel », il est ainsi possible de faire apparaître les caractéristiques de l'entretien professionnel (Tableau 38) et d'en tirer plusieurs constats.

Composante	Descriptif	Extraits illustratifs des documents
<b>Visées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Animation du service : organisation du travail et fixation d'objectifs</li> <li>- Gestion des compétences : détection en vue d'actions de formation</li> <li>- Gestion des carrières : faire apparaître les perspectives de carrière des agents et motiver les décisions d'avancement</li> </ul>	<p>« L'entretien permet de mieux situer l'activité de l'agent dans l'organisation et le fonctionnement du service et de préciser les missions afférentes au poste de travail [et de mettre en évidence] les connaissances et compétences professionnelles [que l'agent] a mobilisées, ses points forts et ceux qu'il faut améliorer [...] afin de mettre en valeur les marges de progression » Cir 2013</p> <p>« L'entretien peut déboucher sur la mise en place d'une formation complémentaire en vue d'acquérir de nouvelles compétences, notamment, en cas d'évolution des métiers ou de changement d'organisation » Cir 2016</p> <p>« L'évaluation individuelle [...] sert de fondement à l'administration pour faire ses choix en matière d'avancement d'échelon et de grade et de promotion de corps » Cir 2013</p>
<b>Objets concernés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actions réalisées</li> <li>- Compétences</li> </ul>	<p>« L'entretien professionnel [...] sert à mesurer le travail accompli, le cas échéant les écarts entre les compétences d'un agent et les exigences du poste qu'il occupe. » Cir 2016</p> <p>« Réalisation des objectifs de l'année écoulée » (rubrique 3.2 du modèle de compte rendu)</p>
<b>Acteurs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agents titulaires et contractuels de plus d'un an</li> <li>- Responsables hiérarchiques</li> <li>- Commissions paritaires (en cas de recours)</li> </ul>	<p>« L'entretien professionnel est obligatoire et est conduit par le supérieur hiérarchique direct qui est le responsable chargé de l'organisation du travail et du contrôle de l'activité de l'agent. » Cir 2013</p> <p>« Les agents recrutés pour répondre à un besoin permanent par contrat à durée indéterminée ou par contrat à durée déterminée d'une durée supérieure à un an bénéficient chaque année d'un entretien professionnel qui donne lieu à un compte rendu. »<sup>89</sup></p> <p>« Les CAP peuvent, à la requête de l'intéressé, [...] demander à l'autorité hiérarchique la révision du compte rendu de l'entretien professionnel. »<sup>90</sup></p>
<b>Procédures</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conduite d'un entretien professionnel dont résulte un compte rendu contradictoire</li> </ul>	<p>« Le supérieur hiérarchique direct de l'agent rédige le compte rendu de l'entretien professionnel, selon le modèle annexé à la présente circulaire, et le signe. Il importe de souligner le soin qui devra être apporté à la rédaction du compte rendu et à la formulation des appréciations qui y seront portées. Il est rappelé que le compte rendu est un acte administratif, juridiquement opposable et susceptible de recours [...] Le compte rendu de l'entretien professionnel est communiqué à l'agent qui peut le compléter par ses observations. » Cir 2013</p>
<b>Référentiel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atteinte d'objectifs : ils doivent s'articuler avec les objectifs collectifs du service et peuvent être qualitatifs comme quantitatifs ;</li> <li>- Compétences : techniques et essentiellement comportementales</li> </ul>	Voir modèle de compte rendu en annexe

**Tableau 38 - Une description de l'entretien professionnel (adapté par nos soins depuis Cadin et al., 2012)**

Ce tableau rappelle tout d'abord que l'entretien poursuit des finalités multiples, ce qui nous autorise à le qualifier de « pince universelle » (Aubret, Gilbert et Pigeyre, 1993). La multiplicité des objectifs qui lui sont assignés par les textes invite à s'interroger sur sa robustesse et sur son utilité réelle. Cette question apparaît d'autant plus importante que la réglementation relative à l'entretien a introduit ce dernier sans remettre en cause d'autres outils servant à la production

<sup>89</sup> Article 1-4 du décret n° 86-83 du 17 janvier 1986 relatif aux dispositions générales applicables aux agents contractuels de l'État pris pour l'application de l'article 7 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État

<sup>90</sup> Article 6 du décret du 28 juillet 2010 relatif aux conditions générales de l'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État

de décisions de GRH, à l'image notamment des rapports d'activité et d'aptitude utilisés dans le cadre des décisions relatives à l'avancement des agents. Cette situation peut sans doute s'expliquer par son émergence progressive, à titre expérimental avant sa généralisation, en remplacement de la pratique de la notation. Ce faisant, il vient compléter certaines pratiques de GRH préexistantes avec lesquelles il est susceptible d'entrer en concurrence, voire en confrontation, ce qui nous amène à formuler plusieurs questions : ces différentes procédures concourent-elles avec la même importance à motiver les décisions relatives aux carrières des agents, ou certaines sont-elles davantage mobilisées que d'autres ? Si l'entretien peut servir à beaucoup de choses mais vient s'ajouter à des outils déjà mis place, servira-t-il réellement à tout ? Servira-t-il d'ailleurs à quelque chose pour une université et ses agents ? Répondre à ces questions nécessite d'étudier l'utilisation de ces outils sur le terrain.

De plus, le tableau précédent invite à un regard critique sur la cohérence intrinsèque de l'outil, comme le suggèrent les auteurs de la grille d'analyse (Cadin *et al.*, 2012, p. 434). Il apparaît en effet logique qu'un outil d'appréciation porte sur des objets cohérents avec l'usage que l'organisation entend faire des informations recueillies. Les acteurs impliqués doivent en outre être pertinents au regard de l'appréciation de ces objets, ainsi que le référentiel mis en œuvre.

Or, l'analyse de l'entretien professionnel nous a conduit aux constats suivants :

- la multiplicité des visées peut rendre le rôle de l'instrument peu compréhensible, posant par ailleurs la question du retour (*feedback*) fait par l'université des comptes rendus d'entretiens. En outre, nous avons vu que ces visées peuvent entrer en concurrence avec d'autres outils spécifiquement déployés pour chacune d'elle, pouvant conduire les agents à s'interroger sur l'utilité réelle de l'entretien par rapport à d'autres outils installés, au risque d'une fragilisation mutuelle. Par ailleurs, il y a lieu de s'interroger sur une conception de la gestion des compétences qui semble centrée sur le seul processus de formation des agents, sans mention d'autres dimensions pouvant être mobilisées ;
- les objets de l'appréciation peuvent chacun susciter des difficultés :
  - la détermination et l'appréciation d'objectifs des agents peuvent par exemple se heurter à la nature de leurs fonctions (sont-elles répétitives ? Par projets ?) ou



encore à l'état du collectif de travail (qui peut être conflictuel et/ou peu propice à la coopération). Ces objectifs ne présument en outre pas du sens que les agents peuvent leur conférer. De plus, le mode d'appréciation de l'atteinte d'objectifs peut être un objet de désaccord, par exemple si l'agent considère ses objectifs atteints mais pas son responsable.

- l'appréciation des compétences peut être regardée (Chapitre 2, 2.2.2) comme résultant d'une négociation entre l'évaluateur et l'évalué (Lépine et Peyrelong, 2016). Ce faisant, cette négociation peut, elle aussi, susciter des frustrations ou des désaccords.
- s'agissant des acteurs, la discussion précédente invite à s'interroger sur les compétences du responsable hiérarchique vis-à-vis de l'appréciation : tous les responsables de service sont-ils à même d'y procéder ? Y sont-ils formés et cette formation est-elle suffisante ? De même, les agents sont-ils préparés à l'entretien et s'y préparent-ils ?
- il sera intéressant de voir dans quelle mesure le formalisme de la procédure est réellement mis en œuvre, compte-tenu de sa lourdeur potentielle (respect de délais, convocation en bonne et due forme). Nous avons également vu que nous pouvons nous attendre à ce que le modèle de compte rendu serve de guide à la conduite de l'entretien. Il conviendra alors de se demander comment l'établissement veille au respect de cette procédure ;
- enfin, le référentiel d'appréciation porte essentiellement sur des compétences comportementales. Il sera intéressant de voir comment ce référentiel est mis en œuvre dans la diversité des activités et métiers des agents, ainsi que des contextes relationnels locaux.

Pour reprendre la caractérisation présentée précédemment (Chapitre 2), l'étude du substrat technique (réglementation et modèle type de compte rendu) de l'entretien a permis d'en révéler des éléments de la philosophie gestionnaire (Hatchuel et Weil, 1992). Cette dernière emprunte à une démarche instrumentale en consacrant l'entretien au cœur de nombreux processus de GRH, mais aussi à l'école des relations humaines (Cadin et Guérin, 2015) au regard de sa fonction de « *moment privilégié d'échange et de dialogue* » (Cir 2013) entre l'agent et son responsable. Il est attendu de cet échange une appréciation portant sur l'atteinte des objectifs de l'agent et sur ses compétences, dans la perspective de faire évoluer l'organisation du service

et les missions de l'agent, de lui faire bénéficier de formations, de motiver les décisions d'avancement relatives à sa carrière. La vision simplifiée du rôle des acteurs peut donc être également révélée :

- pour les agents, l'entretien n'est pas qu'un temps d'évaluation. Il a d'abord vocation à constituer un moment d'échange à l'occasion duquel ils peuvent faire état de leurs attentes et de leurs souhaits d'évolution et de formation ;
- il est attendu des responsables hiérarchiques qu'ils animent l'entretien autour de l'activité du service et de la fixation d'objectifs à leurs agents, dans une démarche à la fois individuelle et collective. Si l'appréciation porte sur l'atteinte de ces objectifs et sur les compétences des agents, elle n'est en revanche pas formellement demandée en matière de perspectives d'évolution des agents. L'analyse des compétences de l'agent par son responsable est présentée à la jonction entre les objectifs qu'il doit atteindre et ses perspectives d'évolution ;
- enfin, les comptes rendus d'entretien ont vocation à être utilisés par l'établissement pour motiver les décisions relatives à l'avancement des agents. Dans la mesure où la grande majorité des agents est concernée par l'entretien, il met en œuvre une conception en chaîne de l'attribution des objectifs, de service en service, de responsable hiérarchique en responsable hiérarchique.

Pour autant, cette caractérisation réglementaire de l'entretien est théorique et ne présume pas de la réalité de son appropriation : confronter les caractéristiques de l'entretien professionnel avec les enseignements de la littérature en gestion invite à se demander s'il constitue un outil à la fois nécessaire et suffisant pour les trois visées auxquelles il doit servir.

Enfin, l'analyse de l'anatomie de l'entretien professionnel a permis d'en révéler des défauts de conception, notamment s'agissant de sa cohérence intrinsèque. Si ces défauts permettent d'entrevoir certaines limites de l'outil confronté à sa mise en œuvre réelle, des facteurs locaux sont également susceptibles d'influer sur son déploiement.

## **Conclusion du chapitre**

Nous avons conclu la première partie sur l'idée d'étudier l'entretien professionnel. Dans ce chapitre, nous avons donc analysé en profondeur les textes et circulaires (en particulier

Cir 2013) qui lui sont consacrés, afin de bénéficier d'un premier niveau d'appréhension de cet instrument de gestion. Nous avons en particulier mis en évidence :

- ses visées multiples (« couteau suisse » ou « pince universelle »), posant par exemple la question de la lisibilité de l'outil pour ses utilisateurs ;
- un risque lié à un déficit de cohérence entre les différentes caractéristiques de l'entretien ;
- l'existence d'autres instruments dotés de visées spécifiques recoupant celles de l'entretien professionnel ;
- sa conception tournée vers les agents titulaires, mais à appliquer aux contractuels.

Ainsi, ce chapitre conduit à de nouvelles questions auxquelles nous allons chercher à répondre grâce à notre étude sur le terrain, afin de confronter les usages réels aux usages théoriques de l'entretien :

- dans quelle mesure l'entretien est-il mis en œuvre conformément aux directives théoriques prévues par les textes ? Les acteurs développent-ils leurs propres règles ?
- de même, l'entretien sert-il bien à ce à quoi il est censé servir ? En particulier, permet-il le développement d'une GRH davantage fondée sur les compétences, telle que promue par la LOLF ?
- nous avons déjà pu voir que l'entretien fait l'objet de modalités (processus, calendrier) particulières en fonction des corps et filières des agents concernés. Ces différences se prolongent-elles dans l'utilisation de l'entretien professionnel par les décideurs ?
- *quid* des agents contractuels, dont les textes relatifs aux entretiens professionnels ne disent rien de spécifique alors qu'ils relèvent de pratiques de gestion (recrutement et rémunération notamment) différentes de celles des titulaires ?

Aussi, conformément à notre approche contextualiste, il importe de présenter plus en détail les environnements au sein desquels nous nous proposons d'étudier l'entretien professionnel.

Ce faisant, nous pourrions ensuite interroger l'influence de ces contextes sur le déploiement de cet outil de gestion.

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 5 - Les contextes où se déploie l'entretien professionnel .....</b>	<b>178</b>
1 Deux universités à l'autonomie relative .....	179
1.1 Une tutelle ministérielle très présente	179
1.1.1 Le poids des considérations budgétaires	180
1.1.2 Le poids des règles nationales	182
1.2 À la recherche de marges de manœuvre	184
1.2.1 L'ITRF, une filière qui offre des marges de manœuvre aux établissements ?	184
1.2.2 Univ A : une gestion de l'emploi contractuel inspirée de l'emploi titulaire	187
1.2.3 Univ B : une politique contrainte au minimum pour les contractuels	195
1.2.4 Politiques différentes, entretiens différents ?	200
1.3 Un outil de gestion peu modifié par les établissements	202
1.3.1 Une appropriation ambiguë et limitée	202
1.3.2 À Univ A, un guide commun pour tous les agents, titulaires et contractuels	205
1.3.3 À Univ B, des guides qui distinguent titulaires et contractuels	208
1.3.4 L'entretien révélateur de la GRH, ou de son absence ?	210
2 Quatre services, quatre contextes différents .....	212
2.1 Scol A : un paisible service d'agents titulaires	213
2.1.1 Une scolarité familiale qui « maternelle » ses étudiants	213
2.1.2 Une responsable appréciée	215
2.2 Com A : un service dont la directrice est contestée	216
2.2.1 Un contexte de travail apprécié, mais... « une prison dorée »	216
2.2.2 Une directrice en conflit avec certains agents et avec sa vice-présidente	219
2.3 Scol B : une scolarité agitée dont la directrice est contestée	222
2.3.1 Un service marqué par des conflits	222
2.3.2 Une responsable prise en étau entre ses agents et son doyen	226
2.4 Com B : un paisible service à pérenniser	228
2.4.1 Un turnover important des agents	228
2.4.2 Une directrice de la communication qui investit le terrain politique	230
Conclusion du chapitre .....	233

## *Synthèse*

### **Chapitre 5 – Les contextes où se déploie l’entretien professionnel**

Ce chapitre intermédiaire présente les principales caractéristiques des terrains où nous avons enquêté, comme prélude de la présentation des résultats avec lesquels ils seront reliés dans les chapitres suivants.

Nous présentons tout d’abord plusieurs faits marquants relatifs aux orientations politiques et pratiques des deux universités étudiées :

- leur autonomie apparaît très relative compte-tenu d’une double contrainte exercée par l’État, producteur de règles et principale source de leurs moyens ;
- le recours à la filière ITRF et à l’emploi contractuel constituent deux marges de manœuvre mobilisées dans les établissements ;
- ces derniers se distinguent néanmoins essentiellement par leurs orientations relatives à l’emploi contractuel : Univ A entend traiter ses agents contractuels sur un pied d’égalité avec les titulaires, tandis qu’Univ B se montre plus attentive à la préservation de la primauté de l’emploi titulaire ;
- les deux universités témoignent d’une faible modification et adaptation de l’entretien professionnel, que les DRH répercutent quasiment tel qu’il est prescrit par l’État, en y adjoignant des guides d’accompagnement à destination des managers et des agents.

Nous présentons également les quatre services dans lesquels nous avons enquêté, ce qui nous invite à les regrouper en deux blocs : conflictuel et consensuel. Ces environnements différents sont susceptibles d’influer sur la façon dont s’y déroulent les entretiens professionnels de leurs agents.

## **Chapitre 5 - Les contextes où se déploie l'entretien professionnel**

Après avoir analysé les principales caractéristiques de l'entretien professionnel des personnels BIATSS tel que prévu par la réglementation, nous allons étudier ici à la façon dont les acteurs se l'approprient. Au préalable, conformément à notre approche contextualiste (Chapitre 3, 2.2), il importe de présenter les environnements au sein desquels nous allons étudier l'outil : nous pourrons ensuite les relier avec les modalités de mise en œuvre de l'entretien professionnel, au niveau des services (Chapitre 6) puis des établissements et de la production des décisions de GRH (Chapitre 7).

Nous commencerons par appréhender les spécificités des deux établissements, les contraintes et les orientations qui structurent leurs politiques de ressources humaines et contribuent ainsi à distinguer ces deux universités. Pour ce faire, nous mobiliserons les données collectées lors des entretiens avec les DGS, DRH et membres des commissions paritaires des établissements, ainsi que les documents qu'ils ont produits. Nous nous demanderons dans quelle mesure ces orientations politiques transparaissent dans les documents produits par les DRH vis-à-vis de l'entretien professionnel, afin d'apprécier la manière dont les établissements se l'approprient. Ainsi, il ne s'agira pas uniquement de présenter des orientations politiques, mais aussi d'interroger leur relation avec la mise en œuvre de l'entretien : les établissements s'approprient-ils ce dernier de manière cohérente avec leurs orientations propres en matière de GRH ?

Après nous être familiarisés avec les contextes propres à Univ A et Univ B, nous présenterons plus en détail les contextes spécifiques à chacun des quatre services étudiés afin d'appréhender l'environnement professionnel, l'ambiance et les conditions dans lesquelles travaillent les agents. Nous pourrons nous familiariser avec leur quotidien, la nature de leurs activités, ainsi qu'avec les relations entre leurs agents, à l'aide des propos issus des entretiens semi-directifs menés avec les agents des quatre services, ainsi que leurs responsables. Nous verrons que les quatre services peuvent être regroupés en deux pôles caractérisés par les interactions et interdépendances en leur sein. Dans la mesure où elles sont susceptibles d'influer sur l'appropriation des entretiens par les agents et leurs responsables, nous serons ainsi en mesure de proposer, dans le chapitre suivant, une description analytique de la mise en œuvre des entretiens au sein des services.

## **1 Deux universités à l'autonomie relative**

Afin de justifier le choix de nos terrains de recherche, nous avons présenté à grands traits (Chapitre 3, 3) quelques éléments de caractérisation, essentiellement statistiques, des deux universités enquêtées. Nous allons à présent décrire les principales caractéristiques de leurs politiques de ressources humaines, susceptibles de produire des effets sur la mise en œuvre des entretiens professionnels : nous nous demanderons si les deux universités s'approprient l'entretien professionnel comme un dispositif pouvant servir leurs propres orientations politiques en matière de GRH. Il s'agira de comprendre si les établissements se sont emparés de cet outil pour en faire un instrument au service de leur GRH, ou si au contraire l'entretien apparaît peu approprié au regard des orientations spécifiques à Univ A et Univ B.

Un premier angle d'analyse portera sur le rôle de l'État vis-à-vis des établissements, dont nous avons déjà pu voir (Chapitre 4) que l'entretien rend compte au sens où il s'impose à tous les établissements. Ce poids de la tutelle ministérielle renvoie à la question de la réalité des marges de manœuvre dont disposent les établissements. Nous verrons qu'ils en identifient essentiellement deux : le fait de privilégier la filière ITRF et la façon de gérer l'emploi contractuel. Bien que devant concerner également une grande partie des personnels contractuels, l'entretien professionnel n'est mentionné dans les textes relatifs à l'avancement des agents, que pour les seuls agents titulaires. Par conséquent, il importe de présenter les politiques des établissements vis-à-vis des agents contractuels, afin d'interroger ensuite le lien avec la mise en œuvre de l'entretien.

Ainsi, nous nous demanderons dans quelle mesure l'appropriation de l'entretien professionnel par les établissements rend compte de leurs orientations politiques.

### **1.1 Une tutelle ministérielle très présente**

Nous allons voir que l'autonomie des universités ne signifie pas la disparition de la tutelle ministérielle comme acteur influençant la GRH des universités, tant au niveau budgétaire (1.1.1) que réglementaire (1.1.2). Ce constat nous invitera à poursuivre notre analyse critique de l'entretien, son utilisation dans la GRH des personnels BIATSS s'en trouvant contrainte.



### 1.1.1 Le poids des considérations budgétaires

Les années qui ont suivi la mise en place de la loi LRU ont été marquées, pour toutes les universités françaises, par des difficultés budgétaires (Cour des comptes, 2016). Alors qu'elles sont désormais responsables de la gestion de leurs moyens, certaines<sup>91</sup> ont été mises sous surveillance ou tutelle rectorale<sup>92</sup>.

Univ A et Univ B n'ont pas échappé à de telles difficultés : les deux universités ont été amenées à mettre en place des plans de retour à l'équilibre. Univ B a fait partie des établissements placés sous tutelle rectorale.

*« Nous nous sommes trouvés en grande difficulté financière et nous avons mis en place un Plan de Retour à l'Équilibre Financier, un PREF [...] Quand on passe en PREF c'est parce qu'on a un résultat négatif au compte financier pendant deux exercices financiers consécutifs [...] Il faut prendre des mesures de correction. » DGS Univ B*

Cette situation n'est pas sans conséquence sur la gestion des ressources humaines des deux universités, compte-tenu du poids de la masse salariale dans les budgets des universités depuis que ces dernières en sont responsables avec la mise en œuvre des RCE :

*« La masse salariale c'est quand même 80% du budget. Ce sont les richesses humaines. Nous étions dans une logique LOLF, un peu. Je sentais qu'au sein de l'université ça existait<sup>93</sup>, mais pas forcément sur l'aspect RH, de ce que j'ai pu en voir. » DRH Univ A*

*« La masse salariale c'est 82% du budget de fonctionnement, c'est énorme. » DRH Univ B*

*« En bonne logique, la plupart des universités [...] ont sacrifié un certain nombre de contractuels pour rétablir leur masse salariale. » DGS Univ B*

Comme le laissaient entrevoir les rapports de l'IGAENR (Chapitre 1, 2.1.2), les RCE ont conduit les universités à se préoccuper en priorité de leur masse salariale, dont elles devaient être capables de suivre la consommation et de prévoir l'évolution :

*« Le pilotage, il faut essayer de le mettre en place, avoir du prévisionnel et essayer de se dire « on a un socle budgétaire 2016, on essaye de le projeter 2017 et on regarde ce qui peut arriver ». Faire des provisions sur certaines choses qui peuvent tomber [...] Même si on ne sait pas combien ça va coûter, si on n'a pas tous les textes, avoir au moins cette ingénierie-là pour avoir une idée à peu près de combien ça pourrait représenter. Projeter aussi à minima le GVT<sup>94</sup> [...] On regarde les avancements de grade, d'échelon, on essaye*

<sup>91</sup> « Des universités de nouveau dans la tourmente financière », Camille Stromboni, *le Monde*, 20 octobre 2016

<sup>92</sup> Décret n° 2014-604 du 6 juin 2014 relatif au budget et au régime financier des établissements publics d'enseignement supérieur et de recherche

<sup>93</sup> Récemment arrivé en fonction à Univ A, ce DRH a effectué toute sa carrière dans des collectivités locales

<sup>94</sup> GVT – Glissement Vieillesse Technicité (voir en annexe, p. 430)

*de projeter avec des logiques de moyennes, ou des logiques réelles, de points. [...] On a des choses faciles, d'autres moins. » DRH Univ A*

Les représentants des personnels siégeant dans les commissions paritaires sont au fait de ces contraintes :

*« Je pense que nous avons quand même besoin de plus de moyens, quand on pense que nous accueillons quand même 5000 étudiants de plus. Je crois que c'est le fonctionnement normal de trois collèges. Et nos moyens restent constants. Il y a un problème à un moment donné. Parfois, même en optimisant le mieux possible, il y a toujours des écarts qui subsistent. » Membre de la Commission Consultative Paritaire des Agents Non Titulaires d'Univ B (CCPANT B)*

Elles se traduisent par des mesures dont la mise en œuvre vient également percuter le fonctionnement des instances et la production des décisions de GRH :

*« Nous attendions aussi les décisions sur le plan de retour à l'équilibre parce que nous sommes quand même dans une situation financière assez délicate, le temps que ça passe en conseil d'administration etc. Il fallait que le plan de retour à l'équilibre soit formellement acté [par le CA] ... Sauf qu'entre la date du conseil et le respect des deux mois avant lesquels il faut prévenir les agents non titulaires de leur renouvellement ou non, il n'y avait pas les 15 jours [réglementaires pour convoquer la commission, ndla] » Membre CCPANT B*

Les contraintes en moyens contribuent également à rendre le travail des commissions paritaires d'autant plus important que le nombre de promotions disponibles est faible pour les personnels titulaires :

*« Globalement, on a quand même très très peu de promotions. [Pour les avancements de corps] c'est 1 pour les IGR, 4 ou 5 pour les IGE. Sur les tableaux d'avancement, on est plutôt sur les changements de grade, les fins de carrière peuvent s'envisager. [Pour les avancements de grade,] il y a moins d'enjeux car il y a plus de promotion disponible. L'ordre de grandeur c'est 30 pour une liste d'aptitude et au tableau d'avancement IGR 1<sup>ère</sup> classe on a 130 ou 140 promotions possibles. Des promotions et des changements d'échelon du style « je passe IGE 2<sup>ème</sup> classe à 1<sup>ère</sup> classe », on en a une dizaine par an. » DGS Univ A<sup>95</sup>*

À l'image de la situation nationale, Univ A et Univ B sont donc toutes les deux confrontées à des tensions budgétaires qui ont un effet direct sur leurs politiques de ressources humaines au travers de leur masse salariale.

---

<sup>95</sup> Ces chiffres peuvent être rapprochés des effectifs d'Univ A, présenté précédemment (Tableau 23, p. 128)

Cette première contrainte en moyens disponibles est également doublée de l'existence de règles nationales.

### 1.1.2 Le poids des règles nationales

L'autonomie a entre autres eu pour effet de confier aux universités un certain nombre d'opérations de GRH, notamment dans le cadre des règles statutaires qui demeurent en application pour les personnels titulaires (Chapitre 1, 1.4) :

*« Il faut bien comprendre que le Ministère va se décharger de plus en plus de la gestion administrative : le temps partiel, les arrêtés d'avancement d'échelons et cætera. Ça va être le lot quotidien et de plus en plus. » DRH Univ B*

Ce transfert n'empêche pas la tutelle de suivre la situation des établissements :

*« [...] avec un poids des tutelles. Les contrôles de la DRFIP<sup>96</sup>, du Rectorat. On leur donne à chaque fois un document. Pour donner un exemple qui montre que c'est vraiment une tutelle, on leur envoie tous les mois un document où il faut remplir des cases dans Excel, en donnant des chiffres qui sont normés. Je pense que le pilotage, ce n'est pas ça. Ça, c'est du reporting, c'est autre chose. » DRH Univ A*

Les établissements ont donc vu leur charge de travail augmenter, en premier lieu parce qu'il leur revient de réaliser de nouvelles opérations de gestion, mais aussi parce que cette délégation s'accompagne d'activités de reporting à destination des rectorats et de la tutelle.

Ces tâches de suivi ne constituent toutefois pas la seule modalité d'intervention de l'État dans le fonctionnement de la GRH universitaire, qui doit également tenir compte de décisions nationales telles que la loi Sauvadet, les emplois « PACTE » ou la « BOE » (voir en annexe, p. 430).

*« Sauvadet c'est une mesure gouvernementale, on ne peut pas dire que c'est la stratégie de l'équipe » DRH Univ B*

*« Quand vous ajoutez sur une campagne le fait qu'il faut recruter des bénéficiaires de l'obligation d'emploi<sup>97</sup> à hauteur de 6% de la totalité de ce qu'on publie, enseignants-chercheurs et BIATSS, et que ces 6% sont exclusivement reportés sur les BIATSS ? Quand en plus je vous aurai dit qu'il faut faire 15% des catégories C en procédure PACTE, l'accès à la fonction publique par apprentissage, et bien ... Voilà. » Ancien DRH Univ A<sup>98</sup>*

---

<sup>96</sup> Direction Régionale des Finances Publiques

<sup>97</sup> Les universités sont tenues de réserver 6% de leurs emplois à certains publics. Voir en annexe.

<sup>98</sup> Rappel : durant notre recherche, Univ A a connu trois DRH différents, dont nous avons pu en rencontrer deux. Dans la suite, « Ancien DRH » désignera le DRH qui a précédé le dernier que nous avons rencontré (ce dernier étant encore en poste lorsque nous achevons cette recherche).

À la contrainte en moyens s'ajoutent donc diverses obligations qui contribuent à limiter une partie des marges de manœuvre dont disposent les établissements, ce qui ne manque pas d'interroger le rapport entre les établissements et l'État dans le cadre de l'autonomie :

*« Sauvadet, le handicap, les PACTE ... Le domaine de la GRH est vraiment un domaine très particulier pour mettre en exergue l'absence d'autonomie. »  
Ancienne VP RH Univ B*

Le Glissement Vieillesse Technicité (GVT – voir en annexe, p. 445) des établissements constitue un autre exemple articulant contraintes nationales et locales : outre le vieillissement naturel de la population nationale des fonctionnaires, une partie du GVT résulte des décisions locales (ex : promotions et ouvertures de postes décidées par l'université) et une autre est le fruit de décisions nationales (ex : la revalorisation du point d'indice décidée par l'État et appliquée par les universités). La question de la soutenabilité et du financement du GVT amène alors à se demander qui, de l'État ou de l'université, va assumer les coûts des décisions<sup>99</sup> et explique pourquoi les DRH ont évoqué la nécessité d'être en mesure d'en prévoir le coût.

Cette question de la relation à l'État a donc des conséquences sur l'activité de GRH, par exemple parce que les gestionnaires attendent et anticipent les décisions nationales :

*« On est très ministériel : « on sait qu'on va être compensé par l'État sur telle ou telle chose, donc on sait combien on va avoir ». En revanche, tout le reste qui est plus nébuleux, les avancements de grade peut-être par exemple, la réponse que je vais avoir ici [lorsque je demande à mes agents de projeter notre masse salariale] c'est « ah oui mais on ne sait pas combien [d'agents] vont être promus ». » DRH Univ A*

Ainsi, les contraintes de moyens sont renforcées par des contraintes issues des règles nationales édictées par l'État : l'autonomie des universités, telle que déclinée par la loi LRU, ne signifie pas que l'État cesse d'intervenir dans la gestion des personnels universitaires. À cette fin, il demande aux établissements de lui rendre des comptes et produit des politiques et des dispositifs que les établissements doivent mettre en œuvre.

Ce poids important de la tutelle nous invite à identifier les réelles marges de manœuvre dont disposent les universités ayant accédé aux Responsabilités et Compétences Élargies.

---

<sup>99</sup> « La CPU est en effet attachée au respect de la règle du « décideur-payeur » qui doit être posée comme un des principes fondateurs des relations financières entre l'État et les universités autonomes. » - Communiqué de la CPU, 19 novembre 2013

## 1.2 À la recherche de marges de manœuvre

La loi LRU ayant confié aux établissements la gestion de leurs ressources humaines dans la limite de leurs plafonds d'emplois et de leurs enveloppes de masse salariale (Chapitre 1, 1.4), les contraintes en règles et en moyens que nous venons de décrire posent la question de la réalité des marges de manœuvre dont disposent les universités.

Les DGS et les DRH d'Univ A et Univ B ont essentiellement évoqué deux espaces de relative liberté : le recours à la filière ITRF d'une part, les orientations relatives à la gestion des personnels contractuels, d'autre part. C'est sur cette dernière question que nous allons en particulier constater que les deux universités ont pris des orientations différentes, tout en considérant que l'emploi titulaire doit rester la norme.

### 1.2.1 L'ITRF, une filière qui offre des marges de manœuvre aux établissements ?

La filière ITRF regroupe l'essentiel des personnels BIATSS (Chapitre 3, Tableau 33, p.142), que ce soit au niveau national (86%) ou local (aux alentours de 70% à Univ A et Univ B – Chapitre 3, 3). Seconde filière la plus importante des établissements, l'AENES a également pour caractéristique de relever d'une gestion plus nationale en raison de son caractère interministériel avec l'Éducation Nationale, ce qui conduit à l'implication des rectorats dans la gestion des agents concernés.

Selon les représentants du personnel, la forte part de l'ITRF dans les effectifs des établissements résulte d'une volonté délibérée :

*« Le rêve de l'université, bien qu'ils s'en défendent, même en CPE, c'est de n'avoir que des ITRF [...] À chaque fois qu'ils recrutent quelqu'un. Il y a de moins en moins d'AENES. Chaque fois ils ne recrutent pas, quand on s'en va ils reprennent des ITRF. Les concours qu'ils ouvrent sont des supports ITRF. On ne sent pas une volonté d'équilibrer. C'est bien connu quand même ça. » Membre CPE B (AENES)*

*« Je peux vous dire que ça se sent, parce que nous ne sommes plus beaucoup, et quand on nous dit « ah tu es AENES toi ! » ça nous donne envie de partir ! » Membre CPE A (AENES)*

Ces constats trouvent des éléments de confirmation statistique aux plans local et national. En effet, les effectifs de personnels AENES affectés dans l'Enseignement Supérieur et la

Recherche ont diminué de 6% en deux ans<sup>100</sup>. À Univ A, les effectifs de l'AENES ont diminué de 4% entre 2012 et 2015 et même de 16,5% entre 2013 et 2015 à Univ B<sup>101</sup>.

Cette réalité procède-t-elle d'une volonté délibérée, voire stratégique ? Une première explication suggérée par nos échanges avec les responsables, tient à la diversité des métiers représentés au sein de l'ITRF, où ils font d'ailleurs l'objet d'un Référentiel des Emplois-types de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (REFERENS<sup>102</sup>) :

*« Ce n'est pas comparable puisque les ITRF comportent tous les métiers, tandis que l'AENES ce sont des administratifs. » Membre CPE A (ITRF)*

Une explication complémentaire réside dans l'attractivité limitée de l'AENES en raison du faible nombre d'ouverture de postes et de promotions couplé à des différences de régimes indemnitaires, plus favorables en Rectorat que dans les universités :

*« Je pense qu'il y a juste une problématique rectorale parce qu'il ouvre de moins en moins de concours pour l'AENES [...] Ça fait baisser l'attractivité, il y a une problématique d'attractivité et une problématique juridique qui est liée au fait qu'on ne met pas les mêmes primes chez nous par rapport à ce qui est mis au Rectorat, ce qui contribue à créer un manque d'attractivité. » DRH Univ A*

*« Ce qu'il faut savoir, c'est que les primes au niveau académique sont plus élevées. Quand on nous dit « ah tu n'es pas ITRF toi ! », quand on voit qu'il y a un poste ailleurs avec une prime plus intéressante, on s'en va. » Membre CPE A (AENES)*

La faible attractivité de l'AENES porte donc à la fois sur une diminution du nombre de postes mais aussi sur le régime indemnitaire des agents de la filière en poste dans les universités.

Nos interlocuteurs ont également fait référence à un autre argument jouant en faveur de l'ITRF, perçue comme comportant des modalités de gestion plus locales permettant aux universités d'avoir davantage de prise sur les processus de gestion de la filière :

*« Je pense que globalement l'université a plutôt intérêt à avoir des personnels ITRF parce qu'elle a plus la main dessus. Vis-à-vis de la tutelle, de la commission administrative paritaire. Parce que sur les examens et concours, nous les organisons nous-mêmes. On dépend du ministère de l'enseignement supérieur, c'est plus souple que l'éducation nationale qui est plus lourde. Je crois aussi que la rémunération est plus libre. En tout*

---

<sup>100</sup> Source : comparaison des bilans sociaux ministériels entre 2012 et 2014. Il ne nous est pas possible de remonter plus en arrière car le bilan social ministériel de 2012 est le premier permettant de distinguer les personnels AENES affectés dans l'ESR parmi l'ensemble des personnels AENES.

<sup>101</sup> Source : bilans sociaux des établissements

<sup>102</sup> [https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/referens\\_iii/](https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/referens_iii/) - Consulté le 29 janvier 2018

*cas voilà, c'est plus souple, on a plus la main et c'est l'enseignement supérieur. »  
DRH Univ A*

Ce même DRH souligne que l'ITRF constitue la filière privilégiée des composantes lorsqu'elles formulent leurs demandes de postes :

*« Les composantes préfèrent avoir de l'ITRF aussi [...] L'AENES est plus attractive pour certains agents parce que ça permet d'aller ailleurs et d'évoluer ailleurs, en revanche en interne l'ITRF semble plus intéressante. Il y a plus de concours qui sont organisés pour elle, du fait de l'attitude de la plupart des composantes. » DRH Univ A*

Ce recours privilégié à l'ITRF est justifié dans les deux établissements par des modalités de gestion plus locales, notamment en matière de recrutement, au risque de pratiques clientélistes :

*« On sait que les concours [ITRF] ont moins d'objectivité. Si vous passez le concours d'attaché national [de l'AENES], il y a un anonymat total, si vous passez les IRA<sup>103</sup>. Si vous prenez un grade égal, par exemple IGE et que le Président ouvre le concours d'IGE pour les contractuels, le poste est ciblé, l'agent est ciblé et le jury est globalement au courant des choses. Je dis tout ça gentiment. Et on fait passer le client maison. Je peux vous en raconter dans toutes les universités de France et je mets au défi quelqu'un de vous dire le contraire ! » DGS Univ B*

*« [Avec l'ITRF] il y a beaucoup de recrutements ... Endogames ... locaux. Des titularisations sur postes. » Membre CPE A (ITRF)*

Ce dernier commentaire évoque des pratiques de la filière ITRF pouvant donner lieu à des titularisations d'agents contractuels dans le poste qu'ils occupent, en opposition à la logique théorique d'ouverture des concours.

Si les établissements peuvent voir dans la filière ITRF un moyen de disposer de davantage de marges de manœuvre, on peut s'interroger sur une appropriation spécifique de l'entretien professionnel de ces personnels : les marges de manœuvre revendiquées par les universités sur la filière ITRF se traduisent-elles dans une mise en œuvre différenciée de l'entretien, en comparaison de la filière AENES ? Nous nous efforcerons de répondre à cette question plus loin (1.3). De même, nous avons évoqué précédemment (Chapitre 1) que la loi LRU facilite le recours à des agents contractuels et rend notamment possible le recrutement de personnels en Contrat à Durée Indéterminée. Nous allons à présent nous intéresser aux modalités de gestion des personnels contractuels d'Univ A et Univ B.

---

<sup>103</sup> Référence aux concours organisés dans les Instituts Régionaux d'Administration

### 1.2.2 Univ A : une gestion de l'emploi contractuel inspirée de l'emploi titulaire

Le DGS d'Univ A a d'abord évoqué la question de l'emploi contractuel par l'intérêt que représente son coût réduit pour l'établissement :

*« Les contractuels nous coûtent moins cher. Même si je les paye pareil en termes de charge, ils me coûtent nettement moins cher [...] Honnêtement, nous avons intérêt à le faire de la même façon que j'ai intérêt à recourir à des vacataires ou à des heures complémentaires. Dans tous les cas de figure, le coût de revient chargé reste inférieur. C'est pour ça que certaines universités font peu d'efforts pour mettre du titulaire. »  
DGS Univ A*

De plus, nous avons pu constater que l'emploi contractuel d'Univ A est caractérisé par une part des Contrats à Durée Indéterminée plus importante (34% des agents non titulaires) qu'à Univ B (16%, proche de la moyenne nationale). Cet écart résulte de passages en CDI plus fréquents :

*« Il y a deux façons de devenir CDI. Il y a les fameux six ans<sup>104</sup>, qui sont déjà sur des fondements particuliers et pas pour tous les fondements. Mais on a fait en sorte qu'il y ait d'autres fondements qui permettent de donner lieu à un CDI. Pour moi, c'est une erreur de positionnement juridique. C'est ce qui fait qu'aujourd'hui nous avons beaucoup de CDI. » DRH Univ A*

Le DRH d'Univ A, récemment arrivé et issu d'une collectivité territoriale, se montre assez critique vis-à-vis de la part importante de CDI de l'établissement et de la base juridique utilisée pour justifier de tels recrutements :

*« Pour moi, nous sommes une machine à CDD et CDI. Faisons abstraction du côté culturel, du fait qu'une des anciennes universités a amené beaucoup de CDD. [...] La mesure n'avait pas été prise de ce que pourrait devenir l'emploi contractuel avec les réformes qui avaient eu lieu. Je pense aussi qu'il y a eu certaines interprétations juridiques qui n'étaient pas bonnes et n'étaient pas favorables à l'emploi titulaire. La deuxième chose, je reviens sur les concours, mais en quelque sorte le coucou était dans le nid. C'est-à-dire qu'en fait, c'est un cercle vicieux : quand le contractuel est là, que veut la composante de laboratoire ? Elle veut le garder. Elle se fiche du reste. »  
DRH Univ A*

Ce dernier commentaire appelle à remarquer, comme nous l'avons vu avec le fait de privilégier l'ITRF, que les responsables de composantes semblent avoir un rôle de prescripteur

---

<sup>104</sup> Il s'agit là d'une référence à la règle nationale voulant qu'au-delà d'une durée six ans de CDD, tout renouvellement de contrat implique le recours à un CDI – Article 12 de la loi n° 2005-843 du 26 juillet 2005 portant diverses mesures de transposition du droit communautaire à la fonction publique et loi n° 2012-347 du 12 mars 2012 relative à l'accès à l'emploi titulaire et à l'amélioration des conditions d'emploi des agents contractuels dans la fonction publique, à la lutte contre les discriminations et portant diverses dispositions relatives à la fonction publique (dite « Sauvadet », voir en annexe, p.303)



en matière de recrutement, dès lors qu'ils sont à l'origine des demandes de création de postes ensuite traitées par la DRH. Le mécanisme ainsi décrit semble témoigner d'une attente d'abord pragmatique de la part des composantes, faisant *a priori* peu de cas des règles relatives à l'emploi contractuel. Cette attitude pragmatique peut même parfois être stratégique, au sens où certaines composantes savent également jouer avec les règles. En effet, le DRH d'Univ A a décrit deux mécanismes permettant aux acteurs de garder leurs agents contractuels.

Le premier est de nature technique : comme la loi le permet, les composantes recrutent des agents en CDI pour des quotités de 70%, avant d'augmenter le temps de travail du poste.

*« Il y a eu la loi LRU, Sauvadet, etc. Mais nous sommes allés plus loin, et je pense que là nous avons franchi le Rubicon. Ils se sont dits « ah mais oui, il y a une autre possibilité dans la loi, c'est que les temps incomplets inférieurs à 70 %, on peut proposer directement des CDI ». Très bien, je trouve ça intéressant, ça avait plutôt vocation pour les personnels de catégorie C. Ça évitait que les gens soient en situation de précarité, je trouve ça très bien. Mais comment est-ce que les universités ont appliqué ça ? Au bout d'un moment, qu'est-ce qu'elles ont fait ? Les composantes avaient besoin d'un CDI pour leur attractivité. C'est très bien, on peut réfléchir à une politique d'emploi contractuel. Mais qu'est-ce qu'on a fait très rapidement, on a dit « ah mais oui, moi il est à 80 %, il est à 90 % ». Ça, c'était avant la fusion. Ça a été utilisé, et ça a permis de passer un certain nombre de personnes directement en CDI. Donc on a construit une machine à CDI et en plus juridiquement, on n'est pas bon. Ça a été utilisé pour des gens qui ne sont pas à 70%, qui sont à 80, 90, 100 %. » DRH Univ A*

Ce premier mécanisme montre que lorsqu'elles demandent des postes, les composantes peuvent développer une attitude rationnelle et stratégique dans leur recours aux règles relatives à l'emploi contractuel.

Le deuxième mécanisme évoqué en témoigne également : il consiste à rendre infructueux les concours devant déboucher sur le recrutement de titulaires afin de préserver le poste pour un agent contractuel déjà en poste :

*« Je pense parfois [à des composantes qui ont la] volonté de garder le contractuel. Dans ce cas-là, il vaut mieux que le concours soit déclaré infructueux. Ce sont des techniques ... Statistiquement, je ne peux pas dire si ça arrive vraiment très souvent. Ce n'est pas non plus la majorité, mais je pense que ça arrive [...] Du coup, des stratégies de concours infructueux, de recrutements infructueux, on fait tout pour que le concours soit infructueux ... » DRH Univ A*

Rendre un concours infructueux permet en effet aux composantes de demander le renouvellement d'un personnel en CDD jusqu'à un stade où le passage en CDI devient

incontournable. Cette pratique témoigne donc bien d'une attitude des directions des composantes, qui peut être qualifiée de stratégique.

Face à cette situation et ces pratiques, le DRH d'Univ A, en poste dans l'établissement depuis six mois au moment où nous l'avons rencontré, développe une vision claire de ce qu'il y a désormais lieu de faire :

*« C'est une autre théorie à laquelle je crois beaucoup : la théorie du stock et du flux. Je pense qu'en ressources humaines, on ne doit pas traiter de la même façon le stock et le flux. Il faut une politique globale, mais ensuite dans sa mise en œuvre il y a l'existant et il y a ce qui arrive [...] En tout cas, pour ce qui est du flux, il faut limiter les contractuels parce que ça doit être des postes pour des titulaires. » DRH Univ A*

Le règlement de gestion des agents contractuels d'Univ A vient en outre contrarier la résorption de l'emploi non titulaire :

*« Dernière chose qui à mon avis achève tout et est peut-être le facteur le plus important, c'est que nous avons un règlement de gestion qui fait qu'on facilite le recrutement de contractuels. Je peux trouver ça très bien. Par certains côtés, ça permet d'ouvrir, d'autres choses, mais en fait on passe très rapidement sur un CDI et en plus on fait du déroulement de carrière pour quasiment l'ensemble des agents [...] Tout ça mis bout à bout, vous voyez, avec la cerise sur le gâteau que constitue l'avancement de carrière pour quasiment l'ensemble des contractuels ... Quand bien même il y aurait une politique forte de lutte contre la précarité, comme par exemple avec Sauvadet ou des concours ou de l'intégration directe, le problème c'est que maintenant au-delà même de la volonté de l'université, les agents n'ont aucun intérêt à passer titulaire. Ils déroulent leurs carrières en tant que contractuels [...] C'est un énorme problème ! C'est le plus gros problème que nous ayons. Donc en gros, si je suis théorique, au bout d'un moment il n'y aura plus d'emploi titulaire. » DRH Univ A*

Le DRH d'Univ A se montre donc soucieux face au risque de voir l'emploi contractuel supplanter l'emploi titulaire faute d'avantages comparatifs substantiels entre eux. Pourtant, la loi française fait de l'emploi titulaire la norme et réserve l'emploi contractuel à des situations précises (voir en annexe, p. 430). Le code de l'Éducation prévoit d'ailleurs que le contrat d'établissement liant chaque université avec l'État comporte une limitation<sup>105</sup>.

Nous avons pu nous procurer le règlement de gestion mentionné par le DRH d'Univ A, adopté en février 2013 dans la perspective d'harmoniser la gestion des personnels BIATSS, en particulier un an après la concrétisation de la fusion de plusieurs universités aux pratiques

---

<sup>105</sup> Article L712-9 du Code de l'Éducation : « Le contrat pluriannuel d'établissement fixe le pourcentage maximum de cette masse salariale que l'établissement peut consacrer au recrutement des agents contractuels mentionnés à l'article L. 954-3. »

antérieures diverses, le tout dans une recherche de consensus avec les organisations représentatives du personnel (Encadré 15). Ce règlement de gestion témoigne donc d'une volonté de traiter de façon équivalente les titulaires et les contractuels.

*« Pour certaines [organisations syndicales], le régime et les règles doivent être les mêmes pour les contractuels que pour les titulaires ; pour d'autres, certaines différences doivent être maintenues pour que le statut du fonctionariat soit préservé et qu'il soit plus attractif que des postes de contractuels. Le Président trouve que le texte proposé offre une position d'équilibre entre les différents points de vue des syndicats et qu'il représente la synthèse de ce qui est acceptable par les uns et par les autres. »*

**Encadré 15 - Extrait du procès-verbal du CA d'Univ A ayant adopté le règlement de gestion**

Le préambule du règlement le présente comme une avancée consistant à proposer des modalités de carrière aux agents contractuels tout en rappelant la primauté de l'emploi titulaire :

*« Ce règlement a pour objectif de définir un cadre de gestion harmonisé pour les personnels BIATSS (hors contractuels enseignants) recrutés [en CDD et CDI] sur des postes pérennes et hormis toute activité commerciale. Les règles de gestion posées [...] sont dans le respect du cadre légal et réglementaire en vigueur, mais aussi avec le souci de prendre en compte la situation particulière des personnels contractuels. Néanmoins, il apparaît indispensable de préserver l'attractivité des concours de fonctionnaires titulaires. Cette volonté se manifeste par la mise en place des règles de gestion qui ne sont pas systématiquement alignées sur le régime appliqué aux personnels titulaires ou à toute situation plus favorable. » Règlement de gestion d'Univ A*

Le document distingue quatre catégories de personnels BIATSS contractuels (Encadré 16), pour lesquelles il prévoit des modalités particulières. Cette classification va nous permettre de constater que les personnels relevant de trois de ces quatre cas sont traités de la même façon que les agents titulaires.

*« - Les personnels contractuels recrutés au titre des suppléances, sur postes État vacants (remplacement momentané, vacance temporaire) ou en compensation momentanée de suractivité (accroissement temporaire ou saisonnier d'activité lorsque cette charge ne peut être assurée par des fonctionnaires) [Cas 1] ;  
- Les personnels contractuels recrutés sous CDD pour répondre à des besoins permanents, ou en CDI [Cas 2] ;  
- Les personnels contractuels recrutés sur convention, projet ou mission de recherche [Cas 3] ;  
- Les personnels contractuels hautement spécialisés ou recrutés sur des métiers non référencés (BAP inexistante) ou pour les emplois de catégorie A, lorsque la nature des fonctions ou les besoins des services le justifient. [Cas 4] »*

**Encadré 16 - Les quatre types de contractuels du règlement de gestion d'Univ A**

Le tableau ci-après (Tableau 39) permet de comparer les modalités prévues pour les différentes composantes de l'avancement des agents contractuels. La lecture du règlement de gestion permet ainsi de constater qu'il est en grande partie élaboré en référence aux modalités

de gestion des personnels titulaires, notamment de la filière ITRF. Les agents relevant des cas 2 et 4 bénéficient d'un déroulement de carrière quasiment identique à celui des agents titulaires. Les situations des cas 1 et 3 sont moins favorables en raison de missions plus ponctuelles et non permanentes qui rendent la notion d'avancement de grade ou de corps sans objet. Ils peuvent néanmoins bénéficier d'un avancement d'échelon et de primes, comme les deux autres cas prévus par le règlement.

	<b>Avancement d'échelon</b>	<b>Avancement de grade/corps</b>	<b>Indemnitaire établissement</b>
<b>Cas 1</b> <i>(suppléances et remplacements)</i>	Possible après un an et par référence aux modalités de l'ITRF	Impossible	Identique à la grille ITRF
<b>Cas 2</b> <i>(réponse à des besoins permanents)</i>	Possible après un an et par référence aux modalités de l'ITRF	Possible selon les modalités du corps de référence Dossiers de candidatures identiques à celui de l'ITRF	Identique à la grille ITRF
<b>Cas 3</b> <i>(contractuels sur mission ou projets)</i>	Possible dans le cadre d'une enveloppe allouée	Sans objet	Identique à la grille ITRF si l'agent est rémunéré sur la base de la grille ITRF
<b>Cas 4</b> <i>(contractuels de haut niveau et emplois non référencés dans les BAP)</i>	Possible après un an et par référence aux modalités de l'ITRF	Possible selon les modalités du corps de référence. Dossiers de candidatures identiques à celui de l'ITRF	Identique à la grille ITRF si l'agent est rémunéré sur la base de la grille ITRF Les agents rémunérés en dépassement de grille n'y ont pas droit

**Tableau 39 - Comparatif des modalités de gestion des carrières des personnels non titulaires issues du règlement de gestion d'Univ A**

Lorsqu'ils sont possibles, les avancements de grade et de corps font l'objet d'une instruction et d'un avis par la Commission Consultative Paritaire des Agents Non Titulaires (CCPANT), de la même façon que la CPE émet un avis pour les agents titulaires. Un membre de la CCPANT fait d'ailleurs remarquer que ces modalités sont les mêmes que pour les agents titulaires :

*« On a en fait adopté le même système que pour les titulaires, mais ça va super plus vite que pour eux. Après, les règles d'ancienneté, de promovabilité, ce sont les mêmes [...] Un certain nombre d'années dans le corps. Ce sont les mêmes règles que les titulaires. »  
Membre CCPANT A*

De même, les effectifs de promotions disponibles pour les agents non titulaires sont calculés en référence aux promotions disponibles pour les titulaires, avec le souci d'une égalité de traitement entre les titulaires et les contractuels :

*« On a un quota de promotions en contractuels qu'on cale sur le quota de promotions que nous constatons pour les titulaires. C'est juste pour dire que globalement il n'y a pas plus d'agents promus en contractuel qu'il n'y en a en titulaire. Donc s'il y a 2 % de promotion en IGR, pour les contractuels on appliquera 2 % de promotion pour la catégorie assimilée IGR. Honnêtement là-dessus je pense qu'on doit être les seuls en France à faire ce genre de mécanisme. » DGS Univ A*

L'aspect indemnitaire contribue toutefois à distinguer la gestion des titulaires et des non titulaires, nécessitant ainsi une précision : si les contractuels bénéficient du même régime indemnitaire que celui fixé par l'établissement pour les titulaires, ils ne bénéficient par exemple pas de la PPRS<sup>106</sup> financée par l'État :

*« J'ai la même grille maintenant que le titulaire. Je suis sur la même grille. Les titulaires de l'enseignement supérieur, en revanche eux ils ont la fameuse prime, la PPRS. Donc je crois que nous avons vraiment le régime indemnitaire identique à celui des titulaires. » Contractuel, Membre CCPANT A*

La mise en place de ce règlement de gestion a par ailleurs nécessité de demander aux personnels contractuels d'accepter d'en bénéficier. En effet, la mise en place de ces nouvelles modalités implique par exemple que les agents ne peuvent plus renégocier leur contrat et leur rémunération en particulier :

*« Très vite on nous a demandé, à tous les contractuels, de signer cette fameuse option qui nous remettait sur des grilles de salaires et donc d'accepter de faire partie de ce règlement de gestion. Pour nous attirer, tout le monde nous avait dit que nous allions signer puis reprendre notre grade actuel, mais qu'en revanche on allait nous enlever l'année de carence. C'est-à-dire que lorsque vous commencez, normalement pendant un an, vous n'êtes pas augmentés puis seulement après vous commencez la grille. Sauf que tous les gens comme moi étaient payés au forfait, On passait à l'échelon deux et du coup, nous avons été très nombreux à refuser de signer quand ça a changé. Donc après [...] on nous a re-convoqués parce qu'ils acceptaient de nous remettre au même échelon au même indice, parce qu'ils se sont rendu compte qu'il y avait trop de gens qui ne voulaient pas signer alors qu'en fait, il y a plein de gens qui ont dû signer et qui se sont en réalité fait avoir. Parce que quand on leur a dit « Ok vous allez peut-être perdre de l'argent mais vous allez suivre une grille de salaire », je pense qu'il y a plein de monde qui a été amadoué. Moi le DRH m'avait dit « je vous conseille de le signer, parce qu'après vous ne pourrez plus négocier votre salaire tous les deux ans ». J'avais répondu que je prenais le risque, parce que je ne pouvais pas accepter de perdre. » Contractuel, Membre CCPANT A*

Au-delà de ces modalités d'avancement, le concours reste néanmoins la norme :

*« Et puis après, une fois que vous arrivez en fin de grille, vous y restez toute votre vie. Ça, c'est comme un titulaire qui arrive en fin de grille, il y reste toute sa vie. S'il veut évoluer, il va passer un concours. C'est pour ça qu'ils estiment que nous aussi nous devons fonctionner comme ça. » Membre CCPANT A*

---

<sup>106</sup> La Prime de Participation à la Recherche Scientifique (PPRS) concerne les personnels ITRF. Il est prévu que le nouveau régime indemnitaire RIFSEEP (voir en annexe, p. 436) s'y substitue progressivement. Sa mise en place ayant été décidée pendant notre recherche et sa mise en œuvre étant encore en cours, nous n'en proposons pas d'analyse détaillée. Ses modalités témoignent cependant en grande partie de certaines des évolutions que nous évoquons dans notre recherche.

En outre, relevons que les quatre familles de personnels contractuels peuvent bénéficier de la formation continue dans les mêmes conditions que les personnels titulaires.

Néanmoins, une différence demeure vis-à-vis de l'emploi titulaire : la possibilité de bénéficier d'une mobilité au sein de l'établissement n'est prévue que pour les personnels contractuels relevant du cas 2 du règlement de gestion.

*« C'est un rapport perdant-perdant. On va créer de la précarité parce que les gens sont contractuels. Rappelons aussi que les CDI ne peuvent pas avoir de mobilité pour l'instant. » DRH Univ A*

Le fait de ne pas avoir prévu de mobilité résulte également du souhait d'Univ A de se prémunir contre des stratégies qui pourraient consister pour un agent à renégocier son contrat entre services, composantes, laboratoires, en signant un nouveau contrat pour un autre poste, dans de meilleures conditions, au sein de la même université :

*« Si demain je démissionne de mon CDI et que je décide de postuler sur un autre contrat mieux loti, c'est là que l'université va mettre un veto parce qu'elle considérera que c'est une promotion éclair. Si j'étais ministre de l'enseignement supérieur demain, je dirais qu'on ne peut pas aller chercher une compétence chez quelqu'un et le frustrer à vie. Vous vous rendez compte ? On me dit que ce n'est quand même pas normal que quelqu'un qui est recruté en catégorie B finisse en trois ans IGE. » Contractuel, Membre CCPANT A*

Le cas d'Univ A est donc particulièrement intéressant en raison du choix réalisé par l'établissement, consistant à offrir un déroulement de carrière à ses agents contractuels. Pour autant, alors que nous avons vu précédemment que l'un des intérêts de l'emploi contractuel est son coût moindre pour les établissements, le déploiement d'un règlement de gestion tend à réduire cet intérêt : le développement d'une politique indemnitaire et d'avancement des agents contractuels représente un coût supplémentaire. Ce constat amène le DGS d'Univ A à douter de la capacité de l'établissement à maintenir ce règlement en application dans la durée, en raison de son coût :

*« Notre politique contractuelle est très favorable. Je ne suis pas certain que nous réussirons à la maintenir compte tenu des contraintes de masse salariale. » DGS Univ A*

L'existence de ce règlement de gestion à Univ A a pour conséquence que sa CCPANT voit son rôle conforté, puisqu'elle doit comme la CPE se prononcer plus particulièrement sur les avancements de grade et de corps des agents non titulaires.

*« C'est surtout pour les avancements, nous avons vraiment un rôle consultatif. Le président n'est pas du tout obligé de suivre ce que nous disons. Ça sert aussi à asseoir sa position lorsqu'on a décidé d'un truc et qu'il veut aller dans notre sens, mais sinon il n'est pas du tout obligé de suivre ce qu'on lui dit. Officiellement [...] la commission est obligatoirement consultée sur les décisions individuelles [...] La commission est consultée sur les décisions relatives aux licenciements, si on en vient à licencier un contractuel. On est alors censé être consulté sur un licenciement intervenant postérieurement à la période d'essai et consulté sur les sanctions disciplinaires autres que l'avertissement et le blâme [...] Elle peut en outre être consultée sur toute question d'ordre individuel relative à la situation professionnelle des agents non titulaires. Elle est consultée sur l'avancement de grade des agents non titulaires, et c'est essentiellement pour ces raisons que se tiennent les réunions. Pour les évaluations de dossiers. Elle peut être consultée pour toute demande de dérogation à titre individuel au règlement de gestion du temps de travail. » Membre CCPANT A*

La CCPANT se distingue sur un point de la CPE d'Univ A : s'agissant de questions relatives aux carrières des agents non titulaires, les décisions qui les concernent sont prises par le chef d'établissement sans qu'il soit nécessaire de les faire instruire par d'autres commissions à l'extérieur (comme le font la CAPA ou la CAPN pour les titulaires).

*« Juridiquement [le Président] a un pouvoir, mais je crois qu'il valide à 100 %. Le ministère nous demande de lui donner des chiffres à titre de reporting. C'est donc décidé en local. » DRH Univ A*

Nous avons donc pu présenter quelques explications relatives à la part importante de CDI au sein d'Univ A, qui peuvent être résumées ainsi :

- un cadre gestionnaire issu de la politique de l'établissement qui aligne la gestion des carrières des non titulaires sur celles des titulaires ;
- une attitude stratégique des acteurs qui s'emparent des règles de l'établissement :
  - la proximité entre ces règles et celles de l'emploi titulaire rend ce dernier moins attractif ;
  - les composantes et services cherchent à pérenniser leurs contractuels et à rendre leurs postes attractifs par le recours au CDI.

À Univ A, l'emploi titulaire a donc été<sup>107</sup> vu comme une norme vers laquelle faire converger la gestion des contractuels, ce qui a notamment eu pour effet paradoxal de développer des

---

<sup>107</sup> Rappelons néanmoins que le nouveau DRH prend ses distances vis-à-vis de cette vision

emplois en CDI plutôt que titulaires, même s'il convient de noter que le DRH et le DGS craignent d'être allés trop loin dans ce domaine et que cela dévalorise l'emploi titulaire. Quoiqu'il en soit, il est légitime de s'attendre à ce que l'entretien professionnel des agents contractuels d'Univ A soit utilisé de manière similaire entre les agents titulaires et contractuels, notamment s'agissant de leur rôle en matière d'avancement.

Nous allons voir que les choix opérés à Univ B sont légèrement différents.

### **1.2.3 Univ B : une politique contrainte au minimum pour les contractuels**

Nous avons vu (Chapitre 3, 3.2) que l'emploi contractuel à Univ B représente une part plus importante (35%) des personnels BIATSS qu'à Univ A (32%) mais moins importante que la moyenne nationale (41%). Le DGS d'Univ B a tout d'abord présenté son approche de l'emploi contractuel de manière pragmatique, en faisant abstraction des statuts :

*« Lancer un recrutement de contractuel c'est souvent plus facile, alors que pour ouvrir un concours il faut un an. Si vous vous retrouvez avec un poste vacant que vous n'avez pas anticipé, vous avez deux solutions. La BIEP<sup>108</sup> et vous mettez une petite annonce et vous pouvez dire que c'est réservé aux fonctionnaires ou non. Mais si par exemple vous cherchez un ingénieur informaticien c'est tentant de l'ouvrir à un titulaire ou à un contractuel. Si c'est pour faire du développement, ça m'est assez indifférent le statut de la personne. » DGS Univ B*

Pour autant, la DRH d'Univ B a résumé la politique de l'établissement en mettant en avant la volonté de réduire l'emploi contractuel :

*« Ouvrir beaucoup de postes au concours, ou des postes de titulaires. Diminuer le nombre de contractuels en fait, c'est ça l'idée. » DRH Univ B*

Comme Univ A, Univ B a également travaillé sur un règlement (convention) de gestion pour ses personnels contractuels :

*« Il y a une convention des agents non titulaires. Ce qu'il faut savoir, c'est que la convention en question est un peu la retranscription des textes qui régissent les agents non titulaires dans l'administration. Elle va tout de même un peu plus loin, ce sont des acquis et on ne va pas cracher dessus. » Membre CCPANT B*

---

<sup>108</sup> BIEP – Bourse Interministérielle de l'Emploi Public - <https://www.fonction-publique.gouv.fr/biep/bienvenue-sur-la-bourse-interministerielle-de-lemploi-public-biep>



Nous avons également pu nous procurer ce document, qui a fait l'objet d'un nombre important de réunions de travail<sup>109</sup> et rend compte de la position politique de l'établissement.

Plus dense que celui d'Univ A (36 pages contre 12), il a été conçu également comme un guide de l'emploi contractuel remis à tous les agents concernés qui entrent en fonction au sein de l'établissement. Les dernières pages du document comportent les grilles indiciaires proposées pour ces agents, dont il est intéressant de remarquer qu'elles sont élaborées par référence aux corps et grades de la filière ITRF, comme à Univ A.

Le document est constitué en grande partie de rappels relatifs aux textes nationaux propres aux Agents Non Titulaires (les « ANT ») :

*« Ça reste essentiellement la retranscription de ce qu'on peut retrouver sur le portail de la fonction publique. Par exemple, si je me pose la question d'une période d'essai, toutes ces informations sont regroupées dans un document qu'on a appelé « convention des ANT ». Mais ça touche aussi d'autres points. » Membre CCPANT B*

Contrairement au règlement d'Univ A, le document n'est pas structuré en catégories d'emplois contractuels. Il cite les motifs de recours aux contractuels prévus par la réglementation<sup>110</sup>. Il est en outre très clair sur les perspectives de recours en CDI, puisqu'il expose (en rouge et en gras dans le texte) que « ces CDI sont proposés dans l'attente d'un accès à un emploi de titulaire ». Il se montre à cet égard plus ferme que le document adopté par Univ A.

Par ailleurs, le règlement de gestion d'Univ B prévoit des modalités de progression salariale par échelons, calquées sur celles des agents titulaires :

*« Ça va quand même plus loin, il y a des grilles qui ont été fixées. Maintenant c'est assez stabilisé et pérennisé. Je sais que maintenant je suis à tel échelon, je sais que dans trois ans je serai à tel ou tel échelon. Il n'y a pas d'incertitude. Il y a une progression qui est plus ou moins similaire à celle des titulaires. » Membre CCPANT B*

Si le texte ambitionne de contribuer à « déprécariser la situation des agents contractuels de l'université » (extrait), ses modalités sont moins développées qu'à Univ A :

---

<sup>109</sup> Le bilan social de l'établissement recense 48 journées d'autorisation d'absence pour réunion de travail à destination des représentants du personnel y ayant participé

<sup>110</sup> Voir en annexe

- elles portent sur une progression automatique d'échelon calculée selon les indices des titulaires, mais avec des indices qui deviennent moins élevés que ceux des titulaires à mesure que l'on progresse dans la grille ;
- cette progression de carrière est uniquement automatique et ne porte que sur un avancement d'échelon : le règlement ne prévoit donc pas de procédure d'avancement de corps ou de grade comme le fait le règlement d'Univ A.

Globalement, Univ B témoigne donc comme Univ A d'une tentative de mettre en place un déroulement de carrière automatique. Cependant, le texte rappelle (en gras) que « *l'Université n'a pas vocation à donner un droit à carrière aux agents contractuels et privilégie l'accès aux corps de la Fonction Publique, notamment par les campagnes d'emplois* ».

En outre, les indices calculés pour la progression des non titulaires ayant tendance à être plus faibles que ceux des titulaires, ce choix peut être lu comme l'expression de la volonté de donner la primauté aux agents titulaires au travers de rémunérations plus importantes, tout en incitant les agents contractuels à devenir titulaires. Cette lecture tend à être confortée par l'absence de mesure indemnitaire pour les contractuels, à l'exception d'une prime de fin d'année :

*« Aucune prime. Bon, ça fait trois ans qu'on a le droit en fin d'année à une petite prime d'environ 300 €. Peut-être que d'autres contractuels ont droit à des primes, mais la règle générale dans notre université c'est que les personnels contractuels BIATSS ne perçoivent pas de primes [...] Vous savez, souvent ce qu'on nous oppose à l'université, c'est que c'est contraire aux textes. Le fait de prévoir de l'indemnitaire pour les agents non titulaires, c'est contraire aux textes. C'est ce qu'ils disent. Mais lorsqu'on leur dit que ça se fait dans d'autres établissements... » Membre CCPANT B*

Cette primauté de l'emploi titulaire tend également à s'incarner dans certains comportements, comme en témoigne un membre du comité technique d'Univ B :

*« Quelque chose qui me met en colère, c'est qu'à l'université l'état d'esprit c'est « le titulaire est supérieur au contractuel ». La plupart des gens pensent ça, la plupart des titulaires. Et on fait bien sentir aux contractuels qu'ils ont plutôt intérêt à la fermer parce que son contrat est d'un an et peut-être qu'il ne sera pas renouvelé, hein. C'est un moyen de pression énorme [...] « Vous n'êtes que contractuel ». Ça c'est une mentalité à l'université, partagée par tout le monde. Une femme de ménage titulaire et une contractuelle, la titulaire se sent supérieure à la contractuelle. Je prends l'exemple d'une pratique relativement courante. En général les contractuels quand ils arrivent ils bossent, plus qu'un titulaire, parce qu'ils ont envie de garder leur boulot. Ils ont leur secteur, et un jour ou l'autre tu peux être certain qu'un titulaire va demander son secteur parce qu'il*

*est nickel et remis en état. Comme je suis titulaire, ça me donne le droit de choisir et de prendre ce secteur. Je me suis battu contre ça. J'ai jeté des femmes de ménage hors de mon bureau à cause de ça. Tu n'arrives pas à leur faire comprendre que ce n'est même pas pensable, c'est pas humain. Ce sont des choses qui me révoltent mais c'est fréquent à l'université. Avant c'était une pratique qui se faisait ici, qui se pratique peut-être encore ailleurs. Et je me suis fâché fortement avec des agents à cause de ça. » Membre CT B*

En outre, le règlement de gestion d'Univ B ouvre aux non titulaires les mêmes droits à la formation que les titulaires, mais prévoit qu'« afin de promouvoir la titularisation des agents contractuels, [l'université] met en œuvre tous les ans, pour les agents qui le souhaitent, une formation aux concours de la fonction publique. Pour chaque année universitaire sont accordées 2 journées aux agents qui se sont inscrits à au moins un concours. Des examens « blancs » sont également mis en place par l'université ». Cette politique active en faveur de la préparation de concours est présentée indépendamment des types d'emplois contractuels. Par comparaison, le règlement d'Univ A prévoit bien un accès à l'ensemble de l'offre de formation des titulaires mais n'insiste sur la préparation de concours que pour deux des catégories de son règlement (ceux des cas 1 et 2, cf. Tableau 39 p. 191, relatifs à des missions s'inscrivant dans la durée).

La validité et l'application réelle de ce règlement de gestion posent néanmoins question. En effet, s'il a fait l'objet d'un avis favorable du Comité Technique durant l'été 2014, il n'a jamais fait l'objet d'une décision de son Conseil d'Administration. Ce dernier étant l'organe décisionnaire, son application ne peut donc s'appuyer sur aucune délibération l'ayant entériné, ce qui ne manque pas de faire réagir :

*« Lorsque je leur ai parlé [de ce règlement], il y a un vice-président de l'université qui représentait l'administration et qui m'a dit qu'en fait la convention n'avait pas de valeur contraignante dans la mesure où elle n'avait pas été actée par le conseil d'administration, alors qu'elle avait fait l'objet d'un passage en comité technique. Donc là, on me dit que la convention n'a plus de valeur contraignante. Pourtant, elle est toujours disponible sur intranet. Ça, je me le garde pour un jour pouvoir dire : « vous me dites que la convention n'a pas de valeur contraignante parce qu'elle n'a pas été actée, parce qu'elle n'a pas été votée en conseil d'administration, parce que seul le comité technique s'est prononcé dessus, mais pourtant elle a été diffusée à l'ensemble des personnels et elle figure encore sur intranet ». Ça paraît assez étonnant ! » Membre CCPANT B*

L'alternance politique intervenue entre temps à Univ B (un an après l'adoption du règlement par le Comité Technique) peut également contribuer à expliquer les débats autour de l'application du règlement :

*« Mais pour le coup, cette convention des agents non titulaires, c'est l'exécutif précédent qui l'a faite passer, mais c'est la nouvelle équipe qui m'a dit qu'elle n'était pas opposable. » Membre CCPANT B*

La direction d'Univ B met quant à elle en avant la situation financière tendue de l'établissement (1.1.1) pour expliquer la non-application de la convention :

*« L'idée c'est bien de faire vivre la convention mais c'est la deuxième étape. La première c'était de sauver l'emploi contractuel tout en maîtrisant la masse salariale. » DGS Univ B*

Ainsi, si la politique d'Univ B se traduit effectivement par un mécanisme de progression de carrière aux agents contractuels, elle se garde cependant d'aller aussi loin qu'Univ A, notamment en raison d'un contexte financier tendu. Univ B affirme par ailleurs fortement la primauté de l'emploi titulaire. Il s'agit là d'une stratégie délibérément différente de celle d'Univ A :

*« [Dans mon ancienne université] où il y avait quelque chose comme 400 contractuels dits permanents, ces contractuels avaient un déroulement de carrière identique à celui du corps de fonctionnaires sur lequel ils étaient alignés. Donc tous les deux ans ils prenaient un échelon. [Mon ancienne université]<sup>111</sup> a eu aussi des difficultés financières, donc ce dispositif a été arrêté. Les contractuels qui y sont recrutés depuis 2011 n'ont plus de déroulement de carrière [...] C'était une véritable fonction publique bis, avec des gens qui avaient un véritable déroulement de carrière et prenaient un échelon tous les deux ans. Ici ça n'existe pas, mais la charte dit que lors du renouvellement du contrat, au bout d'un certain nombre d'années, on peut envisager de revoir le contenu du contrat, faire un avenant avec une augmentation. Moi je suis favorable à ce qu'on reste pour le moment sur la charte et qu'on l'applique. Ce qu'on a fait, c'était déjà de garder les contractuels et c'était déjà beaucoup. Il ne faut pas se tromper. Si l'université s'est trouvée en difficulté financière, c'est parce qu'il y a eu une dérive de la masse salariale, et c'est parce que l'université a beaucoup trop recruté. Faire le choix de garder les gens, c'était déjà un acte fort en assumant une erreur de gestion. » DGS Univ B*

En comparaison d'Univ A, le caractère moins ambitieux de ce règlement comme son application limitée conduisent à rendre les motifs de réunion de la CCPANT moins nombreux qu'à Univ A (qui se réunit par exemple sur les avancements de grade et de corps), puisque les carrières des agents non titulaires d'Univ B ne font pas encore l'objet des mesures d'avancement prévues dans le règlement de gestion.

Comme pour Univ A, nous pouvons donc nous demander dans quelle mesure les modalités de la conduite des entretiens professionnels à Univ B sont affectées par le règlement de gestion

---

<sup>111</sup> Il ne s'agit pas d'Univ A

des personnels contractuels tel qu'il vient d'être analysé. En effet, et contrairement à Univ A, Univ B ne prévoit pas d'avancement de carrière autre qu'à l'échelon : l'entretien professionnel de ces personnels se trouverait donc démonétisé en conséquence, puisqu'il n'est alors pas susceptible de motiver des décisions en faveur d'un avancement auquel ils n'ont pas droit.

En préalable à une discussion de l'influence sur l'entretien professionnel des orientations d'Univ A et Univ B relatives à leurs agents contractuels, nous proposons une synthèse de leurs points communs et différences afin de déterminer leurs effets attendus.

#### **1.2.4 Politiques différentes, entretiens différents ?**

Après avoir décrit la persistance du poids de la tutelle de l'État sur les universités, nous avons néanmoins identifié plusieurs marges de manœuvre au travers du recours privilégié à la filière ITRF (dont les modalités de gestion ont été décrites comme plus locales), ainsi que dans les modalités de gestion des agents contractuels. En particulier, les deux universités témoignent toutes les deux du développement de politiques relatives à l'emploi contractuel, qui comportent :

- un point commun : l'emploi titulaire constitue la norme vers laquelle les deux universités entendent harmoniser leurs pratiques. Elles ont toutes les deux élaboré un mécanisme d'avancement minimal à l'échelon ;
- un point de différenciation : si l'emploi titulaire demeure la norme, les deux universités ont néanmoins deux approches différentes de l'emploi contractuel. Ainsi, Univ B semble considérer l'emploi contractuel comme une anomalie qu'il convient de résorber, en préservant l'emploi titulaire comme la modalité nominale d'emploi au sein de l'établissement et en incitant les agents à préparer des concours. *A contrario*, Univ A est allée plus loin en proposant à ses contractuels un déroulement de carrière calqué sur celui des titulaires, réduisant du même coup l'attractivité de la titularisation pour ses agents contractuels, puisqu'ils bénéficient plus fréquemment de CDI. Toutefois, le nouveau DRH d'Univ A semble considérer que l'établissement est allé trop loin dans ce domaine, tendant ainsi vers la position d'Univ B.

Ces caractéristiques résultent de dynamiques essentiellement liées aux moyens dont disposent les établissements, qui se distinguent selon trois époques différentes (Tableau 40).

	Époque 1	Époque 2	Époque 3
<b>Univ A</b>	Avant la fusion : préexistence de politiques différentes dans chaque université	De 2012 à 2017 : fusion et harmonisation au travers d'un règlement de gestion des agents contractuels	2017 : arrivée d'un nouveau DRH. Prise de conscience des risques et limites du règlement de gestion
<b>Univ B</b>	Avant 2014 : élaboration d'un règlement de gestion des agents contractuels	2014 à 2017 : difficultés budgétaires et mise sous tutelle, empêchant la mise en œuvre de la convention	2017 : arrivée d'un nouveau DGS et d'un nouveau DRH, chargés de sauver l'emploi non titulaire

**Tableau 40 - Trois époques caractéristiques des politiques d'Univ A et Univ B pour leurs agents contractuels**

Enfin, il est possible de synthétiser les situations respectives d'Univ A et Univ B selon leurs contextes et leurs orientations en matière de GRH (Tableau 41).

	Univ A	Univ B
<b>Contexte</b>	Établissement issu d'une fusion	Établissement n'étant pas issu d'une fusion
	Tension budgétaire	Tension budgétaire nécessitant un plan de retour à l'équilibre et une surveillance rectorale
<b>Caractéristiques fortes et orientations en matière de GRH</b>	<b>Points communs</b>	
	Poids des règles nationales dans la gestion locale des personnels	
	Recours accru à la filière ITRF (marges de manœuvre)	
	L'emploi titulaire demeure la norme dictant les modes de gestion des agents, qu'ils soient ou non titulaires	
	<b>Différences</b>	
Volonté d'une égalité de traitement entre agents contractuels et titulaires	Dans un cadre budgétaire tendu : <ul style="list-style-type: none"> <li>- à court terme : préserver l'emploi contractuel ;</li> <li>- à moyen terme : offrir un minimum d'avancement aux agents contractuels tout en les incitant à devenir titulaires</li> </ul>	

**Tableau 41 - Synthèse - Orientations d'Univ A et Univ B en matière de GRH**

Il importe toutefois de remarquer, comme nous l'avons vu dans un premier temps (1.1), que l'importance des règles étatiques demeure aussi vis-à-vis des politiques relatives à l'emploi contractuel : alors que les établissements auraient pu développer une GRH originale reposant sur d'autres critères et mécanismes, ils ont tous les deux fait le choix d'élaborer des règlements de gestion fondés sur la gestion des personnels titulaires même si leurs philosophies diffèrent.

Si l'entretien professionnel peut agir comme un révélateur de la GRH des deux universités, nous pouvons nous attendre à ce qu'elles modifient l'entretien dans le cadre des marges de manœuvre qu'elles ont identifiées, de sorte à mettre l'entretien au service de leurs orientations politiques en matière de GRH. Aussi proposons-nous de relier chacune de ces marges de manœuvre avec ses effets attendus vis-à-vis de l'entretien professionnel tel que mis en œuvre dans chacune des universités :

- le recours privilégié à la filière ITRF, observé dans les deux universités, est-il manifeste au travers d'un entretien professionnel différent pour les personnels de cette filière en comparaison des autres filières (*cf.* 1.2.1) ?
- les différences entre les établissements dans la gestion de leurs personnels contractuels sont-elles observables dans les comptes rendus des entretiens ?
  - à Univ A (*cf.* 1.2.2), la volonté de calquer la gestion des contractuels sur celle des titulaires devrait permettre d'observer des entretiens professionnels identiques, quel que soit le statut des agents ;
  - à Univ B (*cf.* 1.2.3), l'entretien peut soit être objet de désintérêt de la part des agents dans la mesure où ils ne peuvent pas espérer d'avancement (au contraire des agents d'Univ A), soit constituer une échéance stimulante dans la perspective de préparer un concours de titularisation auquel la direction d'Univ entend les encourager.

Afin de répondre à ces questions, nous allons étudier la manière dont Univ A et Univ B ont décliné le dispositif : les deux établissements ont-ils modifié, enrichi, réduit et/ou détourné le dispositif tel qu'il est prévu par la réglementation ? Dans l'affirmative, rend-il compte des caractéristiques qui viennent d'être présentées ?

### **1.3 Un outil de gestion peu modifié par les établissements**

Nous allons voir dans un premier temps que les deux établissements ont faiblement modifié les procédures, qu'ils se contentent essentiellement de suivre et diffuser. Nous discuterons ensuite pour Univ A et Univ B d'un exemple de document d'accompagnement de l'entretien, destiné aux agents, ce qui nous permettra de rendre compte d'une appropriation limitée à la forme et centrée sur les compétences comportementales.

#### **1.3.1 Une appropriation ambiguë et limitée**

Le premier constat tient au respect scrupuleux de la procédure de mise en œuvre de l'entretien professionnel. Au sein d'Univ A comme d'Univ B, les deux DRH répercutent les instructions ministérielles en prenant jusqu'à présent peu de libertés avec elles, en particulier avec le modèle de compte rendu :

*« J'ai mis en place au moins un fichier PDF qui est modifiable. Mais c'est très normé par rapport au ministère. Le discours ici, c'est qu'il ne faut pas y toucher. [Pourquoi ?] Parce qu'il ne faut pas y toucher ! C'est donné par le ministère et donc il ne faut pas y toucher. Au moins sur les modalités. Je ne comprends pas que le ministère de l'enseignement supérieur ne soit pas dans la phase de dématérialisation. C'est un non-sens pour moi, il est censé incarner la modernité quand même. Il faut quand même savoir qu'il y a des collectivités qui n'ont pas attendu. Mais moi, j'aimerais bien qu'à un moment donné on y arrive. Après, on va changer aussi de logiciel et normalement le nouveau logiciel devrait le faire<sup>112</sup> » DRH Univ A*

À Univ A, le DRH témoigne donc d'une forme d'appropriation du dispositif qui porte sur la forme, en se fondant sur son expérience antérieure au sein d'une collectivité : alors que l'État diffuse le document sous forme d'un fichier pour traitement de texte, le DRH a demandé à ce qu'il soit transformé dans un autre format informatique afin de comporter des champs qui puissent être complétés. L'intérêt de procéder ainsi réside dans le fait que le format PDF, ainsi employé, permet de ne rendre modifiables que certains champs du document (ceux que les parties prenantes doivent compléter) et de préserver par conséquent la mise en forme standardisée globale du document.

Au-delà de cette modification de forme, le DRH d'Univ A pointe les résistances internes à son service : les agents semblent considérer que les documents issus du Ministère ne doivent pas être modifiés. Il est intéressant de constater que la DRH d'Univ B, également issue du monde territorial, a dressé le même constat :

*« Il y a des lettres qui arrivent du Rectorat, par exemple, sur les entretiens professionnels. La collègue me dit « bon ben on la reprend et on va l'envoyer comme ça ». Je lui dis « mais non ! » parce qu'en fait l'entretien professionnel c'est une politique d'établissement aussi. Et il faut qu'on fasse notre circulaire à nous. Le Rectorat nous l'envoie pour information, mais nous on est autonomes sur notre politique de mise en place de l'entretien professionnel. Notre propre process d'entretiens professionnels ressemble quand même très fortement à celui du Rectorat, mais il ne faut pas prendre mot pour mot la circulaire. Ce qui était peut-être parfois l'habitude. » DRH Univ B*

Toutefois, nous avons pu nous procurer les modèles de comptes rendus diffusés au sein d'Univ A et Univ B : ils restent essentiellement identiques à celui diffusé avec la circulaire nationale du Ministère, auquel a été ajouté le logo de l'établissement (voir par exemple celui d'Univ A, en annexe p. 437). Remarquons néanmoins que les deux établissements ont fait des choix différents quant aux entretiens des agents titulaires et contractuels :

---

<sup>112</sup> Il s'agit du logiciel SIHAM développé par l'AMUE, destiné aux SIRH des établissements



- à Univ A, un seul modèle de compte rendu est diffusé : il se distingue du modèle national sur sa première page, en demandant que soit précisé si l'agent est titulaire ou contractuel (type de contrat et échéance s'il y a lieu). Cette modalité est cohérente avec la pratique d'Univ A visant à unifier la gestion d'agents de statuts différents ;
- à Univ B, deux modèles de compte rendu sont diffusés : un pour les agents titulaires, un pour les agents contractuels. Ce dernier modèle est quasiment identique à celui des agents titulaires, à deux détails près :
  - sur sa première page, le modèle requiert de préciser l'échéance du contrat si l'agent est en contrat à durée déterminée ;
  - le document n'invite à compléter la rubrique recensant les « *Objectifs fixés pour la nouvelle année* » que pour les agents dont l'échéance du contrat est fixée au mois de septembre de l'année suivante, de façon à s'assurer que ces agents seront toujours en poste lors de la période suivante.

Ce dernier constat relatif à Univ B est cohérent avec la politique plus ferme d'Univ B vis-à-vis des agents contractuels. En effet, on peut y lire l'affichage d'une distinction formelle entre agents titulaires et contractuels (alors qu'Univ A cherche plutôt à en unifier la gestion) ainsi que la réaffirmation aux agents contractuels que leur contrat n'a pas nécessairement vocation à être renouvelé, au point qu'il n'est pas nécessaire d'établir des objectifs si leur présence dans l'établissement n'est pas contractuellement prévue pour l'année suivante.

Enfin, remarquons que tous les modèles de compte rendu d'Univ A et Univ B rappellent, conformément au modèle national, que l'appréciation « *constitue un critère pour l'avancement de grade des agents et pourra être repris dans les rapports liés à la promotion de grade* » : si cette mention apparaît conforme avec à la politique d'Univ A, sa cohérence apparaît en revanche discutable à Univ B dans la mesure où nous avons vu qu'elle ne propose pas de mécanisme d'avancement autre qu'à l'ancienneté dans l'échelon. Ainsi, le document d'Univ B évoque étonnamment une utilisation du compte rendu de l'entretien en vue de promotions de grade auxquelles les agents contractuels n'ont pas droit, maladresse symbolique qui pourrait susciter de la frustration auprès des agents.

Cette première lecture formelle des documents produits par les deux DRH permet d'apporter des premiers éléments d'analyse sur la mise en adéquation de l'entretien avec les orientations politiques des deux établissements :

- s'agissant des agents contractuels, quelques modifications de forme ont été apportées aux modèles de comptes rendus. Elles reflètent la volonté d'Univ A d'unifier la gestion de tous ses personnels BIATSS et l'orientation en revanche plus ferme d'Univ B vers la distinction entre agents titulaires et contractuels ;
- s'agissant des agents titulaires, alors qu'Univ A et Univ B voient dans la filière ITRF une filière offrant davantage de prises de décisions locales, les agents de cette filière passent le même entretien que leurs collègues. Aucune modification substantielle n'a été apportée aux documents transmis, qui sont les mêmes pour tous les agents titulaires.

L'appropriation de l'outil par les DRH des établissements semble donc reposer essentiellement sur la forme et renvoyer en outre au rapport qu'entretiennent les agents des DRH avec les règles issues de l'État, dont nous avons vu (1.1.2) qu'elles continuent de peser sur les établissements. Les deux universités ont chacune produit, de leur propre initiative, des guides pour accompagner leurs agents dans la mise en œuvre de l'entretien professionnel, que nous proposons d'étudier pour prolonger l'analyse.

### **1.3.2 À Univ A, un guide commun pour tous les agents, titulaires et contractuels**

Nous avons pu nous procurer le courriel (voir en annexe, p. 433) adressé par la DRH aux personnels d'Univ A. Ce message rappelle les références réglementaires sur lesquelles repose l'entretien, les personnels concernés et le calendrier prévu. Y sont joints différents documents (dont certains étaient déjà annexés à la circulaire ministérielle) : modèle de fiche de poste, modèle de courrier de convocation, critères d'appréciation de la valeur professionnelle (issus d'un décret, voir Chapitre 4). Le message rappelle en outre que la circulaire « *impose le formulaire type à utiliser pour l'ensemble des personnels BIATSS* », ce qui prolonge le constat précédent sur le poids des règles pesant sur les établissements, suscitant une certaine prudence de la part des directions des ressources humaines.

La DRH joint également à son courriel un guide intitulé « *Se préparer à l'entretien professionnel* », destiné à la fois aux agents et à leurs responsables. La lecture de ce document de onze pages invite à faire quelques remarques, à commencer par le fait qu'il ne distingue pas

les agents selon leurs statuts, filières, contrats. Il a donc vocation à s'appliquer aux agents de tous métiers, qu'ils soient titulaires ou contractuels, ce qui peut être lu comme le prolongement du choix d'Univ A ne pas distinguer ses agents titulaires de ses agents contractuels (1.2.2).

Le document est organisé en trois parties, dont la première rappelle en une page les objectifs et l'importance de l'entretien ainsi que les références réglementaires dont il procède. L'entretien est présenté comme « *[n'étant pas] une évaluation unilatérale d'un agent par son supérieur hiérarchique, mais une succession d'analyses, de propositions et de questionnements relatifs au contexte professionnel d'un poste de travail* ». Il est donc défini à la fois par ce qu'il doit être mais aussi par ce qu'il ne doit pas être, en insistant d'ailleurs sur son caractère bilatéral. Il liste les buts de l'entretien :

- *« renforcer ou amorcer un dialogue constructif et réfléchi ;*
- *réaliser, dans la concertation, un bilan d'activité professionnelle sur une période et non une évaluation personnelle et ponctuelle de l'agent ;*
- *identifier les conditions d'exercice d'une mission, et les besoins de formation ;*
- *exposer des perspectives de carrière et de mobilité ;*
- *apprécier dans quelle mesure et dans quelles conditions un agent contribue à la réalisation des missions fixées au service auquel il appartient. »*

En revanche, le document ne précise à aucun moment si la DRH utilisera les comptes rendus. L'entretien est essentiellement présenté au manager comme un acte relevant de l'animation de son service.

La seconde partie prodigue des conseils aux agents qui passent leur entretien professionnel, en listant vingt-deux questions qu'ils devraient se poser en amont, sur la base des rubriques du modèle de compte rendu.

Enfin, la troisième partie du document est destinée aux responsables hiérarchiques qui conduisent les entretiens. Le document en rappelle les objectifs et insiste sur les conditions matérielles (tranquillité et confidentialité) qui doivent entourer l'entretien. Le document prodigue des conseils pour aider les responsables à déterminer les objectifs qui seront discutés

avec les agents, avant d'insister sur l'attitude que le supérieur hiérarchique devrait adopter lors de l'entretien qui doit être « *juste et équitable* » (Figure 11). Cette partie du document cherche ainsi à articuler une double prescription : « *l'écoute bienveillante* » et « *la nécessité d'oser dire* ». Il s'achève par une série de recommandations d'ordre comportemental, telles que « *les gens ont plus de capacités qu'on a tendance à le supposer et souhaitent progresser* », « *les collaborateurs se sentent plus impliqués quand ils prennent part à la définition des objectifs de leur action et aux moyens de les atteindre* » ou « *tout être humain est capable de changer* ». Ces prescriptions ne sont pas sans rappeler les caractéristiques de l'école des relations humaines et renvoient à la dimension « théâtrale » (Chapitre 3) de l'entretien, à l'occasion duquel le responsable met en scène son autorité hiérarchique et managériale vis-à-vis de ses agents.

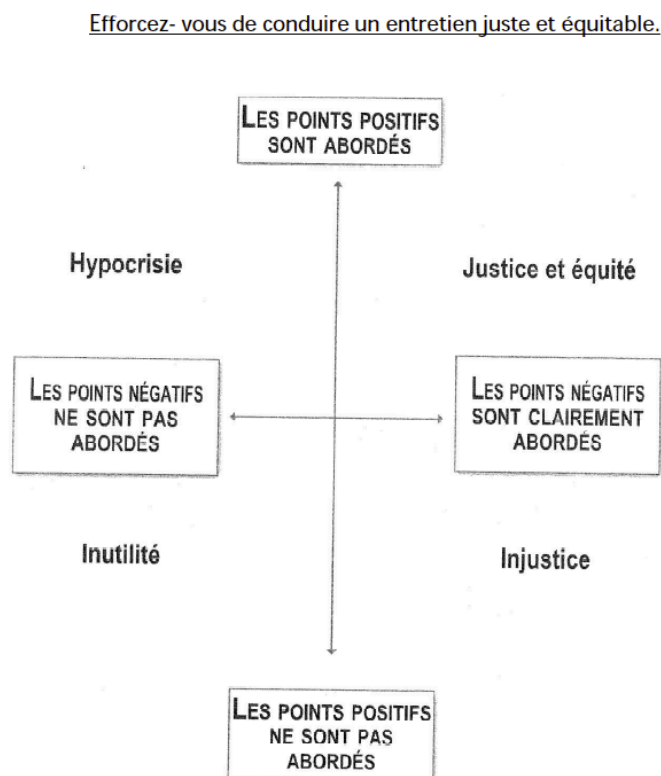


Figure 11 - Extrait du guide « Se préparer à l'entretien professionnel » d'Univ A

De plus, relevons que le document ne donne pas de conseils particuliers aux responsables vis-à-vis de certaines des rubriques de l'entretien : comment apprécier les compétences des agents, comment rédiger l'appréciation, comment orienter les agents dans leurs perspectives de carrière. C'est surtout la dimension comportementale qui y est traitée : ce constat apparaît cohérent avec le référentiel d'appréciation mobilisé (Chapitre 4), très orienté vers des critères comportementaux.

Enfin, il convient de remarquer que le guide ne distingue nullement les agents selon leurs statuts, qu'ils soient contractuels ou titulaires, indépendamment de leur filière ou corps de rattachement, ce qui est notamment conforme à l'orientation égalitaire d'Univ A vis-à-vis des agents contractuels.

### **1.3.3 À Univ B, des guides qui distinguent titulaires et contractuels**

À Univ B, la DRH transmet également chaque année aux agents des documents pour leur permettre de préparer les entretiens. Alors qu'Univ A propose un guide unique à tous ses agents, Univ B a fait le choix de distinguer quatre documents :

- un guide pour les agents titulaires ;
- un guide pour les agents contractuels (voir en annexe, p. 434) ;
- un guide de l'évaluateur lorsqu'il doit rencontrer un agent titulaire ;
- un guide de l'évaluateur lorsqu'il doit rencontrer un agent contractuel.

Il est tout d'abord intéressant de constater que contrairement à Univ A, Univ B distingue le cas des titulaires et contractuels en leur adressant des documents distincts. Si leur analyse comparative fait apparaître une grande similarité entre eux (pour l'essentiel), il est intéressant de relever quelques points de différence en les comparant deux à deux.

Les guides destinés aux agents qui passent l'entretien se distinguent au travers de la rubrique « *évolutions professionnelles* ». En effet, cette dernière est rédigée différemment, celle destinée aux agents contractuels les invitant à « *[faire part de leurs] envies ou non de passer des concours de la Fonction Publique et les postes [qu'ils souhaiteraient] à l'avenir. [Leur] responsable pourra [les] aiguiller et [leur] présenter les compétences à mobiliser, mais aussi les points [qu'ils auront] à améliorer* ». Le document investit donc le responsable hiérarchique de la mission d'accompagner les personnels contractuels dans leurs démarches de préparation de concours, conformément à la politique d'Univ B. En outre, le document destiné aux agents titulaires invite ces derniers à évoquer leurs envies de mobilité, contrairement au document destiné aux contractuels.

Les guides destinés aux responsables hiérarchiques apparaissent comme la déclinaison des deux guides destinés aux agents, dont ils renversent la perspective en prenant cette fois le point de vue du responsable hiérarchique. Comme à Univ A, ces guides ne font pas mention de l'utilisation ultérieure des comptes rendus par la DRH et présentent l'entretien comme un acte contribuant à l'animation du service, visant à « *enrichir le dialogue avec [les] collaborateurs, tout en permettant d'évaluer leurs compétences acquises et à acquérir dans l'évaluation des missions confiées* ». Comme les guides destinés aux agents, ceux destinés à leurs responsables se distinguent au travers de la rubrique « *Évolutions professionnelles* » : la version destinée aux entretiens d'agents contractuels invite les managers à leur présenter « *les modalités d'entrée dans la Fonction Publique (concours externe et interne, recrutements directs ...)* ».

De telles distinctions, communes aux guides des agents comme à ceux de leurs responsables, semblent ainsi faire écho à la politique d'Univ B qui entend pousser les contractuels à normaliser leur situation en devenant titulaires.

Enfin, relevons que les guides destinés aux responsables suggèrent différents conseils pour chacune des rubriques du compte rendu d'entretien, notamment au plan comportemental : « *n'oubliez pas l'esprit constructif de l'entretien. Le but n'est pas de démotiver l'agent. Il faut mettre en avant les compétences positivement déployées* ». Dans le même esprit, le guide s'achève par un tableau intitulé « *Les maladresses à éviter* », recensant des « *erreurs parfois observées* » et y mettant en regard leurs « *conséquences* » et « *comment y remédier* ». Les erreurs mentionnées apparaissent d'ordre comportemental, comme par exemple : « *Comparer les agents entre eux* », « *Critiquer le travail sur les détails* », « *Relever uniquement les points négatifs et à améliorer* ».

Cette focale sur les comportements n'est pas sans rappeler les caractéristiques du guide d'Univ A, lui aussi très axé sur la dimension comportementale et notamment sur l'attitude du manager lors de l'entretien.

À ce stade, nous pouvons proposer une première discussion de l'articulation entre les orientations politiques des établissements et leur appropriation de l'entretien.

### 1.3.4 L'entretien révélateur de la GRH, ou de son absence ?

Notre première analyse de la mise en œuvre de l'entretien professionnel nous invite à revenir aux questions formulées précédemment (1.2.4) afin d'interroger l'influence des orientations politiques des établissements. De manière générale, les deux établissements témoignent d'une appropriation de l'outil limitée à la forme de son substrat technique et à la production de guides.

Tout d'abord, nous n'avons pas décelé dans les documents des établissements de trace pouvant rendre compte du recours privilégié à la filière ITRF. Tous les agents titulaires bénéficient des mêmes documents, quels que soient le corps et la filière auxquels ils appartiennent. Cette première marge de manœuvre revendiquée par les établissements ne les a pourtant pas conduits à se saisir de l'entretien différemment des autres filières.

La seconde marge de manœuvre que nous avons identifiée réside dans les modalités de gestion des agents contractuels. Si les deux établissements conçoivent l'emploi titulaire comme la norme qui oriente leur gestion des agents contractuels, leurs approches diffèrent entre souci d'une égalité de traitement pour l'un (Univ A) et politique poussant au passage de concours pour l'autre (Univ B). Ces nuances sont bien observables dans la manière dont les DRH s'approprient l'entretien professionnel :

- à Univ A, la volonté de gérer de manière identique les titulaires et les contractuels trouve un écho dans un modèle de compte rendu et dans un guide qui leur sont communs ;
- à Univ B, les guides produits par la DRH sont différents selon les statuts des agents. Les documents destinés aux agents contractuels mettent en avant l'entretien comme une opportunité de préparer des démarches en vue du passage de concours de la fonction publique.

Pour autant, ces deux modes d'appropriation demeurent limités à la forme. En effet, nous avons constaté que les directeurs des ressources humaines, tous deux issus de collectivités davantage rompues à l'exercice de compétences autonomes en matière de GRH, se trouvent confrontés aux attitudes des agents de leurs services : ces derniers se montrent en effet peu enclins à modifier le dispositif tel que conçu par l'État, soucieux d'en respecter les règles et circulaires. Ce constat prolonge celui réalisé précédemment (1.1) de la permanence de la tutelle ministérielle et étatique sur la GRH universitaire.

Cette prudence n'a cependant pas empêché les deux établissements de prendre l'initiative de réaliser les guides destinés à accompagner les agents et leurs managers dans la mise en œuvre de l'entretien professionnel. Nous avons pu dresser deux constats communs qui caractérisent ces guides.

Tout d'abord, ils présentent essentiellement l'entretien comme un acte managérial portant sur l'animation d'un service, sans jamais évoquer une quelconque utilisation ultérieure des comptes rendus par la DRH. Ce faisant, alors que nous avons vu (Chapitre 4) que les finalités gestionnaires de l'entretien et leur mise en œuvre peuvent apparaître floues, les documents diffusés par les DRH contribuent à occulter les utilisations attendues dans la production des décisions de GRH. Cette absence d'indications sur le devenir des comptes rendus d'entretien risque de contribuer à une méconnaissance ou à une incompréhension de son rôle par les agents. Nous avons d'ailleurs relevé le fait qu'à Univ B, le modèle de compte rendu d'entretien comporte toujours la mention de l'utilisation de l'appréciation dans les promotions de grade des agents contractuels, alors que ces derniers n'y ont pas droit : ce hiatus entre la forme du compte rendu et son utilisation attendue interroge sur sa mobilisation réelle, sur laquelle nous reviendrons.

De plus, nous avons vu que les guides des deux établissements rendent compte d'une préoccupation commune relative au comportement et à l'attitude du responsable lors de l'entretien. Si ces préconisations peuvent être interprétées comme aidant le manager à se mettre en scène, elles peuvent aussi traduire une certaine méfiance de la DRH à leur égard : si de tels conseils sont prodigués, est-ce parce que la direction envisage que les responsables pourraient commettre des erreurs dans la conduite des entretiens ? Sous cet angle, les guides produits par les DRH sont moins destinés à donner des conseils aux managers qu'à prévenir d'éventuels conflits qui pourraient naître lors des entretiens. Ces guides peuvent ainsi être interprétés comme un témoignage de la crainte que des entretiens ne soient pas conduits convenablement par certains managers.

Paradoxalement, ces guides rendent donc compte d'une forme de manque de confiance des DRH envers les managers, alors que nous avons vu que le déploiement de l'entretien professionnel correspond à la volonté de consacrer le rôle de ces mêmes managers (Chapitre 2, 2.3). Conjuguées à l'absence d'informations sur l'utilité de l'entretien, les préconisations



comportementales de ces guides risquent surtout de le consacrer comme une mise en scène annuelle et rituelle (Chapitre 2, 2.2) de la relation entre l'agent et son manager.

Finalement, les établissements s'approprient le dispositif national de l'entretien de façon limitée, dans la mesure où ils le modifient peu avant de le répercuter à leurs agents. En outre, si cette première analyse a pu permettre de détecter une appropriation limitée à la forme des documents produits par les DRH, elle ne permet pas de relier l'utilisation réelle de l'entretien par les acteurs avec les orientations des établissements vis-à-vis des marges de manœuvres qu'ils ont déclarées. Ce constat nous invite à enrichir notre approche sous deux angles :

- tout d'abord, nous pouvons nous demander si plutôt qu'un révélateur de la GRH des universités, l'entretien ne pourrait pas à l'inverse être un révélateur de l'absence de cette GRH locale. En effet, cette hypothèse expliquerait l'absence d'appropriation de l'entretien par les établissements ;
- de plus, voir dans l'entretien un révélateur de la GRH présuppose que l'entretien soit réellement intégré à cette GRH, dans les faits.

Pour la suite de notre recherche, articuler les deux idées précédentes nécessite d'étudier l'entretien dans sa mise en œuvre réelle, en interrogeant à la fois son intégration à la GRH et, à défaut, les modes de production des décisions prises en en faisant abstraction.

Aussi, afin de dépasser ces premiers constats propres au niveau central des deux universités, il nous faudra étudier (Chapitre 6) comment ces entretiens sont mis en œuvre à l'échelon local, dans les services, à partir des témoignages des personnels et responsables de Scol A, Com A, Scol B et Com B. Auparavant, il importe d'évoquer brièvement les contextes propres à chacun de ces services afin de qualifier les relations entre leurs agents ainsi que les ambiances de travail qui caractérisent ces quatre terrains. Nous pourrons ensuite, au chapitre suivant, analyser la mise en œuvre de l'entretien en fonction des contextes propres aux établissements et aux services.

## **2 Quatre services, quatre contextes différents**

Nous avons déjà pu présenter quelques-unes des principales caractéristiques de Scol A, Com A, Scol B et Com B (Chapitre 3, 3). Les entretiens réalisés avec leurs agents vont nous permettre de caractériser chacun de ces services, dans la perspective de montrer dans le chapitre

suyant dans quelle mesure ces contextes locaux expliquent, peu ou prou, la mise en œuvre des entretiens professionnels.

Afin de présenter puis comparer chacun de ces services, nous nous sommes systématiquement intéressé à cinq questions :

- comment qualifier les relations entre les agents ?
- comment qualifier leurs relations avec la chef du service ?
- l'activité du service fait-elle l'objet d'interventions « politiques » (directeur d'UFR ou vice-président) ?
- quel sens les agents donnent-ils à leur travail et quelle satisfaction en retirent-ils ?
- quelles relations existe-t-il entre le service et la DRH de l'établissement ?

## **2.1 Scol A : un paisible service d'agents titulaires**

Le premier service que nous allons caractériser, Scol A, témoigne d'un environnement de travail paisible où les agents sont heureux de travailler et s'entendent bien avec leur responsable.

### **2.1.1 Une scolarité familiale qui « maternelle » ses étudiants**

Nous avons précédemment (Chapitre 3) montré que Scol A est un service exclusivement féminin, où sept des huit agents sont titulaires et où la huitième est en CDI. Leur emploi est donc globalement stable, ainsi que les compétences des membres du service. Toutefois, l'un des agents s'apprêtait à quitter le service au moment de notre visite, suite à la réussite d'un concours (ITRF) l'amenant à effectuer une mobilité ailleurs en France.

Les huit agents du service travaillent dans un *open space* et semblent bien s'entendre, au sens où nous n'avons pas relevé le moindre témoignage de difficulté relationnelle entre elles, à l'exception de quelques tensions ponctuelles qui peuvent naître en période de charge de travail importante :

*« La faculté est un peu comme une deuxième famille. Parce que c'est petit, comme composante, donc on s'y retrouve facilement. On reconnaît nos interlocuteurs, on les*

*connaît visuellement, on sait où frapper pour avoir une réponse à une question. Et ça, avoir des repères dans la vie, c'est réconfortant quand on travaille, j'imagine. Enfin bon, c'est un point de vue personnel hein [...] C'est une bonne ambiance de travail. » Sabine<sup>113</sup>, Scol A*

*« J'ai cette culture-là, de scolarité, où on travaille ensemble et pas chacun dans son coin, dans son petit bureau. Et la configuration du bureau s'y prête bien, c'est génial [...] C'est très convivial entre nous parce qu'on se voit toutes, on peut se parler tout de suite, travail et autre hein, se détendre un peu. » Kelly, Scol A*

*« Ça va franchement entre nous ça se passe bien. Après il y a des petites tensions quand on est surchargé par le travail, en plein dans les examens ... Mais ça se passe bien. » Nadège, Scol A*

Un tel service de scolarité vit en effet au rythme de l'année universitaire, avec des périodes marquées par des processus précis et routinisés : inscriptions, organisation des examens, conventions de stage, jurys, etc. Les membres du service sont également amenées à répondre aux questions que les étudiants viennent leur poser :

*« Et puis les étudiants c'est pareil, ils sont très sympathiques. Bon, ils sont peu nombreux, 20 étudiants par année avec trois années qui fonctionnent en même temps. Ça fait une soixantaine, c'est très peu, ils rentrent après le Bac, pour trois années. On se connaît, je connais leurs petits soucis, ils viennent me voir. C'est un travail très agréable. » Sabine, Scol A*

*« Normalement les étudiants je les connais tous, je les ai tous vus pour leurs stages dans l'ensemble de leurs cursus. Depuis la fin de la PACES, ils font leur stage aussitôt en sortant de PACES et ils viennent me voir. Et ça dure jusqu'à la fin. » Nadège, Scol A*

Aussi avons-nous pu relever plusieurs témoignages mobilisant un champ lexical « maternel » vis-à-vis de ces étudiants :

*« Pour vous dire, les étudiants m'appellent leur « maman » parce que je suis dispo pour eux, même le week-end par mail. » Sabine, Scol A*

*« On accueille aussi des gens de nationalité étrangère, qui se retrouvent propulsés dans un pays qu'ils ne connaissent pas forcément, dont ils ne maîtrisent pas forcément la langue. Je suis quasiment la première personne qu'ils voient quand ils arrivent à l'université, il faut du relationnel et les rassurer, être très dispo. J'ai ce côté très « maman » qui fait que tout de suite je leur dis que s'ils ont besoin de parler, qu'ils ont un problème, de ne pas attendre. Je leur dis tout de suite de venir me voir et qu'on peut discuter ensemble. On trouve toujours des solutions. » Kelly, Scol A*

De tels propos contribuent à rendre compte du sens que ces agentes donnent à leur métier et de l'investissement consenti aux étudiants qu'elles accompagnent, en proximité et tout au

---

<sup>113</sup> Rappel : les prénoms des interlocuteurs ont été changés par souci d'anonymat

long de leur cursus au sein de la faculté. Cet engagement est en outre conforté par de bonnes relations avec les enseignants :

*« Les directeurs des études sont des gens hyper respectueux des gens. Alors que souvent, nous en bas de l'échelle, on est un petit peu moins considéré. Mais on sent que ces gens nous respectent de la même manière, et c'est super important quand on bosse, de sentir qu'on nous respecte de la même manière. Et la motivation du coup, on a envie de donner en retour, beaucoup plus. Ils travaillent aussi très intelligemment, en concertation permanente avec les directeurs et moi. Tous les avis peuvent être retenus dès lors qu'on retient le meilleur. C'est une relation très intelligente et respectueuse. Donc j'ai envie de m'investir un peu plus. » Sabine, Scol A*

Ce service de scolarité semble donc témoigner d'une bonne ambiance de travail, avec des relations de bonne qualité entre les agentes, avec les étudiants, avec les enseignants. Nous allons voir que ce constat se prolonge dans la relation entretenue par les agents avec leur directrice.

### **2.1.2 Une responsable appréciée**

Nous n'avons pas relevé de critique particulière à l'égard de la responsable du service, cette dernière étant appréciée de l'ensemble de son équipe :

*« Avec ma responsable ? On est libre, on peut dire ce qu'on veut. On se voit souvent. On travaille dans le même bureau. On est en contact avec tout le monde. » Catherine, Scol A*

La responsable du service semble également satisfaite des conditions dans lesquelles elle travaille :

*« Je suis arrivée en pleine réforme donc chaque année il y avait un challenge pour la mettre en œuvre [...] Le côté positif c'est l'équipe, qui est très agréable, avec laquelle je travaille bien je pense, en bonne intelligence, ça se passe plutôt bien. » Dir Scol A*

Interrogée sur sa perception de son rôle de responsable, cette dernière se montre très à l'écoute et pédagogue vis-à-vis de sa relation avec ses agentes :

*« [J'essaye], en dehors de l'aspect fonctionnel qui consiste à s'assurer que tout fonctionne, de tirer le meilleur de chacune selon ce dont elle a envie. Je suis persuadée qu'on ne peut pas forcer quelqu'un à faire une carrière et à devenir du jour au lendemain ambitieux, vouloir passer des concours, mais c'est peut-être quand même essayer de leur montrer qu'elles sont capables, qu'elles pourraient, jusqu'à leur propre limite ... Les pousser à donner le meilleur d'elles-mêmes dans la limite de ce qu'elles peuvent et ont envie de donner. Il faut aussi être vigilant au sentiment de travail d'équipe [...] Il faut être vigilant et continuer à leur faire sentir qu'elles font partie d'un tout et d'une équipe et qu'il y a un lien entre tout ça. J'ai un rôle d'animateur, coordinateur, d'essayer de les*

*booster. De leur apprendre des choses aussi. Je suis toujours partie du principe qu'il faut que les gens comprennent ce qu'ils font. » Dir Scol A*

Elle semble par ailleurs très appréciée de la directrice d'UFR, qui n'a pas non plus témoigné de la moindre difficulté vis-à-vis d'elle :

*« Avec la responsable de la scolarité, tout va très bien. » Dir UFR A*

La directrice d'UFR semble d'ailleurs intervenir peu dans la vie du service, que ce soit vis-à-vis de ses missions ou des carrières des agents :

*« Dans mon équipe j'ai un directeur des études. Pour tout ce qui est côté pratique, calendrier, emploi du temps, des choses comme ça, c'est géré avec le directeur des études qui est directement accessible. Sinon s'il y a un problème, je suis là, l'autre est là-bas [...] On ne peut pas tellement faciliter une promotion. Et puis déjà, ça ne se fait pas. Par contre on aide à la rédaction des dossiers. » Dir UFR A*

De manière générale, la direction de l'UFR comme la responsable du service de scolarité ont témoigné de relations peu fréquentes avec la DRH :

*« On a quelqu'un ici qui travaille au secrétariat qui est censée faire le lien entre le service BIATSS de la DRH et nous. Qui le fait d'ailleurs. Mais bon, on a peu de contacts. À part nous transmettre les dates, parfois de calendriers par exemple pour l'entretien professionnel ou les ouvertures de concours. C'est tout. On a peu voire pas de contacts avec la DRH Centrale. » Dir Scol A*

Scol A apparaît donc comme un service globalement paisible, où les agentes semblent heureuses de travailler avec les étudiants, les enseignants, sans conflit notable vis-à-vis de leur responsable ni de la direction de la faculté. Nous allons voir que la situation est plus tendue à Com A.

## **2.2 Com A : un service dont la directrice est contestée**

Nous allons voir que la directrice du service concentre de nombreuses critiques, en dépit d'un environnement de travail décrit comme agréable par les agents mais qualifié de « prison dorée ».

### **2.2.1 Un contexte de travail apprécié, mais... « une prison dorée »**

Nous avons vu précédemment que Com A est caractérisée par une part importante d'agents contractuels (7 sur 13), tous en CDI. Cette part importante permet de considérer que la situation

d'emploi des personnels du service est globalement stable, au sens où l'équipe ne compte aucun agent en CDD.

Les relations entre les agents du service semblent globalement tranquilles (nous n'avons pas décelé de conflits interpersonnels) et en partie fondées sur la nécessité de coopérer. En effet, la division du travail y repose sur les compétences, en raison de métiers techniques spécifiques : contrairement à Scol A où les agents relèvent d'un métier commun de « gestionnaire de scolarité », les personnels de Com A exercent des métiers différents (graphiste, webmestre, chargé de communication, attaché de presse...).

L'historique du service, qui a préfiguré la fusion des universités, conduit néanmoins à faire le constat de deux difficultés ponctuelles qui ont été commentées par les agents : l'éloignement géographique et des différences de statuts de deux personnels exerçant pourtant le même métier.

*« Nos deux graphistes, on en a un à [site principal] et un à [site secondaire] et il a l'avantage ou le désavantage d'être avec les services centraux, donc lui on lui donne un boulot d'enfer et il est catégorie C et contractuel. Celle de [site secondaire] est titulaire et catégorie A. Et l'écart de travail ... Il a presque le double du travail par rapport à elle. Je le vois bien, par rapport au planning. Ma directrice m'avait justement demandé combien il y avait eu de demande de graphisme pour l'un par rapport à l'autre pour l'année passée. J'ai compté 46 pour lui et 25 pour elle. Alors qu'ils font le même boulot, il y a un écart de deux catégories... voilà. » Safia, Com A*

*« C'est quand même assez géographique [...] Étant à [site principal] et dans la maison-mère ils m'ont sous la main. [...] Ma collègue [Sonia] me dit souvent « [Florent] comme il est là, il est plus souvent sollicité ». C'est facile pour venir me voir, me demander une correction directement à la sortie de la photocopieuse plutôt que de téléphoner à [site secondaire]. » Florent, Com A*

La seconde graphiste semble consciente de cette situation :

*« Nous ne sommes que deux graphistes sur l'université, j'étais toute seule sur l'ancienne université, c'était déjà un boulot colossal [...] Et puis, il y a mon collègue catégorie C à [site principal]. Étant donné qu'il est basé à la présidence, proche du plus gros du service, il est sollicité beaucoup plus que moi sur des urgences. Et quand il ne peut pas les traiter, il me les envoie ici [...] Bon, moi je suis catégorie A, je suis relativement bien payée, mais lui fait un peu la même chose que moi, en n'étant que catégorie C. En étant au même niveau de compétence. Mais voilà, c'est l'organisation qui fait que c'est obligé de se passer comme ça, parce qu'on n'a pas le choix. Quand on a beaucoup de demandes urgentes qui arrivent, il faut les traiter et comme nous ne sommes que deux, ça limite les possibilités. » Sonia, Com A*

Une telle situation résulte du processus de fusion des établissements, puisque les établissements d'origine n'avaient pas les mêmes politiques de recrutement et n'avaient donc en particulier pas recruté Florent et Sonia selon les mêmes modalités.

Pour autant, l'ambiance générale du service apparaît bonne, avec des situations de coopération à l'occasion desquelles les agents s'accordent pour que les primes soient attribuées à leurs collègues de catégorie C :

*« On parle des primes un petit peu avant Noël. Pour le mois de décembre. Savoir qui aura une prime. J'ai appris que cette année, si tout se passe comme prévu, on ne serait que deux à en profiter : les 2 C. [...] Les autres sont des A, et disent « nous on est A on gagne bien notre vie ». » Florent, Com A*

*« Il n'y a pas de tension à ce niveau-là. Notamment vis-à-vis de nos collègues qui sont catégories C. Il y a eu une année où il y avait très peu de primes, en gros ça faisait 50 € chacun. Et tous les personnels, on a tous dit « si c'est comme ça, autant tous filer ces 50€ à notre collègue catégorie C » [...] Il n'y aura qu'une seule personne, ou deux je ne sais plus, qui aura sa prime [...] Plus une nouvelle collègue catégorie C qui est arrivée et qui a été embauchée avec la promesse de passer de ASI à IGE. Donc c'est normal. » Philippe, Com A*

Cependant, plusieurs témoignages invitent à relativiser ce constat de bonne ambiance, notamment au travers du vocable de « prison dorée » employé par trois agents :

*« C'est le dilemme de ce que j'appelle ma « prison dorée ». J'ai des conditions de travail excellentes [...] au niveau de l'environnement de travail [...] C'est très très bien, j'ai un contrat de travail très très sympathique, des semaines de congés qui sont bien, je suis sur un grade à l'université qui me permet d'avoir une rémunération qui me permet de faire vivre ma famille convenablement. Je n'ai peut-être pas de trop grandes aspirations, mais moi ça me satisfait pleinement. Une ambiance avec mes collègues directs qui est plutôt bonne. Mais à côté de ça, il y a un manque de sens dans mon travail. J'ai trente ans. Je n'ai pas envie d'être le même agent dans 10 ans, je n'ai pas envie d'être toujours là dans 10 ans et de me plaindre des mêmes choses. Parce que professionnellement on aura perdu beaucoup de temps finalement. » Dylan, Com A*

*« Au sein de notre direction, on se surnomme « notre prison dorée » parce que quand on a des postes aussi spécifiques que les nôtres, tu ne vois pas trop ce que tu peux faire d'autre. C'est simple, mon poste il n'y en a qu'un dans notre université. Et c'est moi qui l'ai. Je ne vois pas ce que je pourrais faire d'autre, même chargée de com. Si, au pire je pourrais rebondir et être chargée de com ailleurs. Mais ça ne m'intéresse pas plus que ça. Parce qu'ici, à la direction de la communication, on voit tout et on travaille déjà avec les chargés de com. Honnêtement, je ne vois pas. Donc je me dis que je suis peut-être partie pour faire toute ma carrière au même poste. J'avoue que cette perspective ne me réjouit pas forcément, mais en tout cas pour les 10 prochaines années je me vois être à la même place. [...] L'environnement de travail est très enrichissant. Qu'est-ce qu'il y a d'autres ? Le confort de vie... Je veux dire, qui a autant de congés que nous ? Qui a une souplesse comme celle-là dans son emploi du temps ? Le logiciel de gestion du temps,*

*pour moi c'est top. Je ne suis pas fliquée comme ça toutes les deux secondes, comme je l'étais avant, et je fais enfin des heures que je peux récupérer, ce que je ne faisais jamais dans mon premier poste dans la première université. J'avais tout le temps des heures perdues. Donc je trouve ça génial. Après, j'ai d'autres problèmes. Des problèmes de hiérarchie, d'informations qui ne descendent pas, des choses comme ça. C'est ça le seul souci. » Fabienne, Com A*

Ce constat d'une « prison dorée » exprimé par ces agents repose sur le fait que leurs perspectives de carrière sont limitées au sein du même établissement, faisant par ailleurs écho à l'absence, évoquée précédemment (1.2.2), de dispositif formel de mobilité interne pour les agents contractuels au sein d'Univ A.

Ce tableau de « prison dorée » est néanmoins encore assombri par la description des conflits autour de la chef de service, que nous allons à présent développer.

### **2.2.2 Une directrice en conflit avec certains agents et avec sa vice-présidente**

Une première source de conflit au sein de Com A tient à la relation d'une partie des agents avec leur directrice :

*« Il est très difficile de parler avec ma directrice sans que ça parte en cacahuète. »  
Christine, Com A*

*« De toute façon, elle n'a pas une haute opinion de son personnel [...] Elle doit quand même avoir les oreilles qui sifflent. Je ne sais pas, elle est comme ça... Elle a un caractère ... Il faut voir, quoi ! C'est dans son caractère. » Safia*

Un autre grief évoqué est celui de son absence de prise de position sur les demandes relatives à leurs évolutions de carrière, ce qui est au centre des reproches adressés par les agents à leur responsable :

*« On n'a pas une directrice qui veut nous faire grimper. Moi, quand je suis arrivée à la communication, j'ai tout de suite vu comment ça fonctionnait avec mes collègues. Il y en a trois notamment parmi lesquels il y a deux de catégorie C. Une collègue notamment qui est ASI, qui fait le même travail que ses collègues aussi chargés de communication mais qui sont IGE, je vois bien qu'elle ne se battra pas pour eux. Je me dis que je suis bien contente d'avoir obtenu ce que j'ai obtenu avant d'arriver à la communication. Parce qu'ici, c'est bon, c'est bloqué. On n'aura jamais une promotion, on n'est jamais poussé par notre direction. Elle ne se bat pas pour nous. » Safia, Com A*

*« Aujourd'hui, mon interlocuteur, c'est ma directrice. Au-delà de ça, elle ne m'ouvre pas de voie d'échange, de négociations, de discussions, avec les gens qui sont au-dessus d'elle. Pour le dire clairement, j'ai un petit peu le sentiment qu'elle cloisonne. »  
Jérémy, Com A*



*« Elle fait juste finalement une sorte d'interface avec les procédures qui lui sont demandées par la DRH. Moi, je lui ai fait remonter des choses, et c'était simplement à elle de faire suivre. Je n'ai pas eu spécialement d'orientation par rapport à ça. »  
Dylan, Com A*

C'est également l'absence d'une stratégie de communication qui lui est reprochée :

*« En fait, on n'a pas de stratégie de communication. On fait plein de choses, ça ne veut pas dire qu'on ne fait rien. C'est juste que ce n'est pas englobé dans un truc, dans une politique d'établissement [...] Je sais que le DGS, il a un tableau de travail avec les directions. Pour elle, ça fait office de plan de communication. On n'a pas les mêmes visions sur ce truc. Et comme la directrice est un peu tendue ... » Philippe, Com A*

Une autre source de conflit réside dans la nomination d'une vice-présidente chargée de la communication, qui semble avoir conquis le « leadership politique » du service :

*« Aujourd'hui, j'ai une VP. Ça change la donne aussi [...] Je suis convaincue que nous aurions dû avoir une vice-présidente [avant] pour accompagner justement le changement d'un point de vue politique. Elle est arrivée trop tard, les mauvaises habitudes étaient prises, je n'avais pas le poids politique pour pouvoir faire accepter certaines choses, ce n'était pas mon rôle non plus. Et aujourd'hui, il y a une forme, même si elle a apporté des choses ça je n'en disconviens pas, il y a une forme de goût d'inachevé et moi je l'ai pris comme forme de désaveu, aussi. Donc il y a une blessure narcissique très forte, à ce moment-là, je n'ai pas compris. On ne me l'a pas expliqué, je l'ai découvert, que j'allais avoir une vice-présidente. Ça n'a pas été discuté avec moi. » Dir Com A*

*« Très clairement, je pense que pour la directrice de la communication, mon arrivée a été extrêmement douloureuse. Parce que ça signifiait pour elle que le rôle qu'on a voulu, ou pas réussi [...] à lui faire jouer au niveau politique, soit on n'a pas réussi à le lui faire jouer, soit elle n'a pas voulu le jouer. On s'est aperçu que ça manquait, du coup je pense qu'elle a vécu mon arrivée comme un revers ou comme une perte de légitimité, comme une défiance, par rapport à ses compétences, sa stratégie etc. Je pense que je suis arrivée en plus dans un contexte où elle était encore en CDD, et où elle a dû se demander quel était le rôle que je venais jouer là-dedans. Très certainement. » VP Com A*

La directrice du service se plaint par ailleurs des ingérences de la vice-présidente dans l'activité des agents et vis-à-vis de son management :

*« Quand elle parle de la direction de la com, elle dit « nous ». Alors je lui dis « non. Tu es VP. Je suis directrice ». Toute la dimension managériale, je dois veiller à ce qu'elle reste dans mon domaine, dans mes prérogatives. Et je constate, je découvre des choses qui ont été vues avec certaines personnes du service, pas de façon intentionnelle, mais en étant squeezée. Après coup, il y a des problèmes de positionnement. Quid de mon rôle ? Et puis je constate que dans l'équipe, mais ça je crois que c'est lié à l'environnement, les gens adorent être reconnus par les politiques. Il y a cette forme d'allégeance au pouvoir. » Dir Com A*

Ce conflit est également perçu par les agents qui se plaignent notamment de désaccords entre la directrice et la VP ayant une incidence sur leur travail quotidien.

*« L'année dernière nous avons eu une vice-présidente. Notre direction était la seule qui n'avait pas de représentant politique. Donc nous avons eu un vice-président. Et son arrivée ne s'est pas très bien passée. C'est le relationnel entre la directrice de la communication et la vice-présidente, qui étaient en conflit ouvert, enfin plutôt d'un côté que de l'autre. Du coup, tout était paralysé, tout était dans la frustration. Du coup, c'était ordre, contre-ordre. Ce n'était pas super agréable. » Florence, Com A*

*« Elle ne la supporte pas. Elle n'a pas supporté qu'on lui mette un VP au-dessus d'elle. Dès l'instant où on lui a dit qu'on allait lui mettre un VP communication au-dessus, ça a été la catastrophe. Que ce soit l'actuelle vice-présidente ou n'importe qui d'autre, ça aurait été aussi la catastrophe. » Safia, Com A*

*« Le problème de l'époque, c'était un problème de communication justement, entre les personnels avec la directrice. Du son que j'entends, c'est qu'il y a beaucoup de personnels à [site principal] qui ont beaucoup de soucis avec la directrice, qui pose problème sur des dossiers d'avancement, sur des dossiers administratifs, sur des problèmes relationnels avec la VP communication, donc des problèmes de validation des dossiers. Il y a un gros conflit entre elles deux, ça rejaillit sur les personnels, sur les projets, sur les dossiers. Mais je pense que c'est plus un problème d'ego qu'un problème professionnel [...] Mais ça rejaillit beaucoup sur l'équipe là-bas, l'ambiance est morose d'après ce que j'ai pu comprendre. » Fabienne, Com A*

Toutefois, le conflit entre la directrice et la vice-présidente ne semble pas concerner les enjeux de carrières des agents, puisque cette dernière n'entend pas intervenir à cet égard :

*« Je ne m'en mêle pas, parce que ce n'est pas dans mon champ de compétences, ce n'est pas dans mon portefeuille et je n'ai pas à m'en mêler. Mais je peux dire qu'ils m'en ont parlé. » VP Com A*

*« Jamais. En fait, elle ne se positionne pas. Ce qui est très curieux dans ce mode de fonctionnement, c'est qu'à partir du moment où je lui parle d'un souci en termes de management, elle me répond « ah mais ça, ce n'est pas un problème ». » Dir Com A*

En comparaison de Scol A, Com A apparaît donc comme un service davantage marqué par des situations de conflits : certains agents reprochent à leur directrice de ne pas suffisamment soutenir leurs aspirations et demandes relatives à leur carrière, ainsi que de manquer de vision stratégique. Ce dernier reproche peut être relié à la nomination d'une vice-présidente « communication », également source de conflits de territoires : l'intervention de cette vice-présidente sur la stratégie de communication est perçue négativement par la directrice.

Nous allons voir que la situation de Scol B est également de nature conflictuelle.

## 2.3 Scol B : une scolarité agitée dont la directrice est contestée

À Scol B, des conflits existent à la fois vis-à-vis de la chef du service, mais aussi entre certains agents.

### 2.3.1 Un service marqué par des conflits

Du point de vue des activités et missions de ses agents, Scol B ressemble à Scol A : on y inscrit des étudiants, gère des emplois du temps, organise des examens, etc. L'activité de Scol B a pour particularité d'être organisée selon un pôle « licences » et un pôle « masters », ce qui n'était pas le cas à Scol A puisque cette dernière s'occupe de formations en santé dont la nomenclature des cursus ne correspond pas au cycle « Licence Master Doctorat » (LMD). Il importe également de relever une différence de taille entre Scol A (1300 étudiants et 173 personnels enseignants) et Scol B (2800 étudiants et 270 personnels enseignants)<sup>114</sup>, avec des taux d'encadrement différents (défini comme le rapport entre le nombre d'enseignants et l'effectif d'étudiants : 13,3% à UFR A et 9,6% à UFR B) qui traduisent un encadrement enseignant plus important à l'UFR A qu'à l'UFR B.

L'organisation physique de Scol B est également différente de Scol A, puisqu'elle n'est pas en *open space* : les bureaux de Scol B sont situés dans un même couloir et chacun peut accueillir d'une à trois personnes. En outre, le service est de taille plus importante qu'à Scol A et n'est pas exclusivement féminin (quoiqu'en large majorité : deux hommes et douze femmes). Enfin, les agents ne sont pas tous titulaires : trois des quatorze agents sont en CDD, un est en CDI, un est en détachement depuis la fonction publique territoriale (donc pour une durée limitée).

En termes de relations entre les agents, une partie des personnels considère que l'ambiance est bonne :

*« Ça va mieux. Il y a eu des moments, des hauts et des bas avec des personnels avec qui c'était un peu compliqué, mais ces personnels sont partis donc ça va mieux. Après, au sein de mon travail entre les étudiants et les enseignants, ça se passe super bien. On travaille ensemble depuis des années, et donc ça va bien et on a un très bon relationnel. » Mireille, Scol B*

*« Je trouve que par rapport à la charge de travail et par rapport à ces fameux pics d'activité qui augmentent de plus en plus, l'ambiance est plutôt bonne. » Chantal, Scol B*  
*« Moi je n'ai aucune difficulté particulière à travailler avec mes collègues. » Jean-Michel, Scol B*

---

<sup>114</sup> Sources : sites Internet des deux UFR, consultés le 23 septembre 2017

Ce constat n'est cependant pas partagé par tous, notamment en raison de l'inégalité perçue de la charge de travail au sein de l'équipe.

*« C'est mitigé ! [...] Il y a eu des périodes durant lesquelles c'était super bien, et puis depuis quelque temps ça s'est un petit peu dégradé au niveau des collègues, parce que forcément nous sommes des filles et il y a beaucoup de cancans, je ne sais pas comment on pourrait dire. Ça dépend des personnes aussi. J'aime bien tout le monde, moi. J'aime bien tous mes collègues, je m'entends bien avec eux, il y en a que je vois à l'extérieur du travail, il y en a une que je vois du service à l'extérieur, sinon avec les autres on parle bien mais il faut toujours quand même faire attention à ce qu'on dit. » Sabine, Scol B*

*« Il y a eu des gros clashes. On s'est mis d'accord hein, mais ça fonctionne mieux que certaines années donc on ne va pas s'en plaindre. » Sylvie, Scol B*

*« Non, on n'a pas une bonne ambiance, je ne sais pas si mon collègue que vous avez vu auparavant vous l'a dit, je travaille avec lui dans le même bureau, nous sommes surchargés tous les deux alors que les collègues du bureau d'à côté, souvent, entre dans leurs bureaux, se font des selfies, c'est sur Internet toute la journée ... Il y a des moments dans la journée où on se regarde et on se dit « mais qu'est-ce qu'on fait là ? ». On a l'impression d'être les seuls à travailler dans la boutique, on fait fonctionner la boutique tous les deux. Après, il y a d'autres collègues qui travaillent aussi, peut-être pas autant que nous, mais je trouve qu'on nous en donne beaucoup et qu'on n'est pas tellement reconnaissant du travail que nous faisons. » Célestine, Scol B*

Ce sentiment peut en outre être alimenté par les différences de fonctionnement dans la gestion des licences et des masters :

*« Les étudiants nous connaissent par cœur et nous aussi on les connaît par cœur. C'est vraiment très agréable de travailler comme ça. On a vraiment une autonomie de travail ici qui est impressionnante. En Master en tout cas, parce qu'en licence c'est différent, c'est plus structuré, il y a vraiment une personne pour chaque tâche. Nous, on fait toutes les tâches. Justement vu que nous avons un nombre élevé de diplômés, le travail est énorme parce que plus on a de diplômés, plus on fait tout ça pour chaque diplôme. Et c'est un peu compliqué. Là, si j'allais dans une scolarité où tout était en silo, j'aurais un peu de mal parce que je me dirais « oui, mais là-bas je le faisais », j'aurais un peu de mal mais je m'adapterais évidemment. Ce côté « autonomie », je pense que je ne retrouverai jamais nulle part. Je ne pense pas. Nous on gère énormément de choses, et même des choses qu'on ne devrait pas gérer. On prend parfois la place du responsable de diplôme qui n'est pas forcément présent tous les jours. » Célestine, Scol B*

Cette description présente la gestion des masters comme étant plus chronophage pour les agents : les gestionnaires ont des effectifs d'étudiants moindres mais davantage de formations à gérer, davantage d'examens et de jurys à convoquer. En conséquence, la gestion des masters nécessite de travailler en autonomie, par opposition à une gestion des licences portant sur un nombre plus restreint de diplômés mais avec des effectifs plus importants. Aussi les agents ont-ils l'impression que leur service fonctionne en deux pôles :

*« On fonctionne quasiment avec un double service de scolarité. Il y a vraiment une séparation qui existe entre la scolarité de licence, et la scolarité des formations de Master. » Jean-Michel, Scol B*

Cette dualité peut donc susciter l'impression que les gestionnaires de licences ont une charge de travail moindre que les gestionnaires de masters, ou *vice versa*. Des tensions semblent donc résulter d'une perception d'investissements inégaux entre les agents, mais peuvent également résulter d'une charge globale de travail importante qui a conduit à une mission de diagnostic réalisée par la DRH au sein du service, à la demande de la Présidence :

*« On a eu ce que moi j'appelle un audit, ou un diagnostic. Il y a un an et demi. [C'était pour] être capable de donner les points positifs les points négatifs d'une situation et essayer d'améliorer les points négatifs. Au moment du diagnostic, nous avions des fiches de poste mais qui étaient vraiment succinctes, alors j'ai travaillé avec [un agent de la DRH] pour les mettre au carré [...] La présidence a demandé à la responsable de la composante et au doyen<sup>115</sup> s'ils voulaient bien qu'il y ait un diagnostic de la composante [...] Le but du diagnostic c'était de donner une vision de la situation du service de scolarité, même s'il n'y avait pas que le service de scolarité puisque il y avait toute la composante, et puis nous étions en demande de création de postes. Il s'agissait de voir si chacun effectuait la bonne tâche, si chacun était à sa place, si en effet il manquait des postes [...] Au final, ça a été très mal vécu par le personnel [...] Parce que quand ils ont fait le bilan, quand elle a retransmis au personnel, elle a oublié le fait qu'elle avait en face d'elle des agents qui travaillaient, et que si on peut critiquer, il faut justifier sa critique. Ils l'ont très mal vécu. C'est pour ça que je parle d'un audit, parce que les agents l'ont pris comme un audit. » Dir Scol B*

À côté des difficultés suscitées par la charge de travail des personnels, ces derniers sont également confrontés à des tentatives d'intervention d'enseignants en désaccord avec les règles de scolarité :

*« Ça a été épuisant l'année dernière, ça m'a demandé vraiment beaucoup de temps de faire comprendre aux enseignants que nous avons un règlement, qu'il soit bien ou mal conçu mais ça je n'ai pas à en préjuger. Sinon, on s'expose vraiment à des risques de recours pour des choses qui auparavant ne posaient vraiment aucun souci. On a une matière qui est prévue en écrit terminal : avant les enseignants allaient voir les étudiants en disant « finalement, on va faire un examen oral », qui répondaient « oui OK, on est d'accord » et voilà. Mais ça, ce n'est plus possible maintenant. Il y a les modalités de contrôle des connaissances et ça c'est vraiment mon cheval de bataille. Pareil pour les conventions de stage [...] J'ai investi, depuis l'année dernière, énormément de temps sur ses diplômes là, ça vient aussi du fait que je suis agent contractuel et que peut-être que si j'avais été titulaire j'aurais envoyé bouler en disant « débrouillez-vous ». » Jean-Michel, Scol B*

---

<sup>115</sup> Le terme de « doyen » demeure en usage pour désigner le « directeur d'UFR ».

Parmi les enseignants qui influent sur l'activité du service, le directeur d'UFR (« Doyen ») semble adopter un comportement interventionniste, ce qui tantôt est apprécié, tantôt suscite des critiques :

*« C'est vrai qu'avec notre doyen, nous n'avons pas cette distance que nous avons avec d'autres doyens par exemple. Il est très proche de nous, et c'est très agréable. » Célestine, Scol B*

*« Il y a beaucoup à dire avec le doyen. Il veut gérer... Comment est-ce que je pourrais expliquer cela... Voilà, on a des plaquettes qui présentent nos diplômes, ainsi que des dossiers de candidatures, que nous voulons gérer nous-mêmes au niveau de la scolarité, mais que lui veut gérer lui-même. Lui, il veut tout gérer. Donc on perd du temps, on n'a pas les fichiers au format Word, on a tout en PDF, on ne peut rien modifier et on est un peu bloqué. » Laureline, Scol B*

*« S'il y a un truc qui ne va pas me plaire, je vais claquer la porte, je vais dire « vous me faites chier ! » [...] Parfois, ce n'est pas par rapport à mes collègues, ça peut être par rapport à notre doyen, qui fait n'importe quoi, ou qui dit n'importe quoi [...] Il décide d'un truc, en disant « tiens je décide d'un truc ! ». Et nous, on se demande s'il réalise bien ce qu'il nous a demandé. Des choses qui ne peuvent pas fonctionner. Alors on est toutes un petit peu énervées, mais quand il arrive personne ne va rien dire. Alors moi je dis ce que les autres pensent. » Sabine, Scol B*

Certaines interventions du directeur d'UFR semblent faire écho au sentiment d'une charge de travail différenciée entre les agents du service :

*« Il y a un manque de respect par rapport à nous : quand le doyen nous dit que nos collègues là-bas sont débordés, non. Parce que par rapport à mes collègues ici qui gèrent des tonnes d'étudiants, ça n'a rien à voir. Il y a deux poids et deux mesures. Ce sont des choses que je ne tolère pas. » Martine, Scol B*

L'un des agents, Robert, a témoigné d'une situation particulièrement tendue avec le doyen, évoquant même la notion de harcèlement :

*« J'ai fait l'objet d'un harcèlement de la part du doyen, qui me disait des choses du type « je vais te tuer on va te retrouver dans le canal » [...] J'ai demandé un rendez-vous avec la référente « qualité de vie au travail » [...] Elle m'a dit qu'effectivement il y avait un petit souci ... Qu'il fait preuve d'une autorité terrible et qu'il charge la mule constamment. Il a été décidé de me changer de poste. [...] J'ai pu être déplacé en scolarité, auprès de personnels et d'une chef de service avec qui je m'entendais très bien. [...] C'est de notoriété publique et tous les collègues font en sorte de demander des choses à ma place. On m'épargne ça. C'est vraiment une relation étrange. » Robert, Scol B<sup>116</sup>*

---

<sup>116</sup> Robert nous a livré un témoignage plus long et circonstancié, que nous avons choisi de ne pas développer davantage par raison à la fois d'éthique et de préservation de son anonymat

Les relations entre les agents de Scol B semblent donc moins paisibles et ponctuellement plus tendues qu'à Scol A. Si l'activité du service apparaît notamment susceptible d'être perturbée par les interventions du directeur d'UFR, nous allons voir que la situation apparaît encore plus tendue entre lui et la responsable du service.

### 2.3.2 Une responsable prise en étau entre ses agents et son doyen

La directrice de Scol B, issue de la filière AENES, est en effet l'objet de critiques de la part de ses agents, qui lui reprochent en particulier d'entretenir des conflits :

*« Le problème de notre responsable, c'est que pendant longtemps elle a entretenu les conflits entre personnels [...] La cheffe de scolarité, quand il y a des conflits et que la personne entretient les conflits, c'est compliqué. Quand la hiérarchie entretient tout ça, ce n'est pas évident. » Mireille, Scol B*

Dans la présentation que la directrice fait de son rôle, il est d'ailleurs frappant de constater que c'est d'abord en termes de conflits qu'elle présente son rôle, ce qui semble attester du fait qu'elle a conscience des relations tendues au sein de son équipe :

*« Mon quotidien, c'est de régler les conflits du personnel, des étudiants, et des enseignants. Ça, c'est mon quotidien. Ensuite, c'est une gestion de responsable, c'est-à-dire que je suis destinataire d'enquêtes, de tâches à mettre en place, d'organisation. Par exemple, les examens, les emplois du temps, on va dire que c'est l'organisation des semestres, des rentrées, des choses dans leur globalité. » Dir Scol B*

Cette situation conflictuelle semble en outre concerner également sa relation avec le directeur d'UFR :

*« C'est un peu conflictuel entre elle et le doyen. Un peu beaucoup et je crois que c'est de pire en pire. Mais on s'adapte. » Laureline, Scol B*

*« Même le doyen m'a surpris. L'année dernière j'avais eu peu de contacts avec lui. Cette année il est venu me complimenter, me dire que je faisais du bon travail, et qu'il ne fallait pas que je me fie à ma cheffe de service, Apparemment il y a une grosse tension entre le doyen et ma cheffe de service. » Sylvie, Scol B*

Le directeur d'UFR s'immisce donc dans la relation entre les agents et leur responsable, ce qui ne facilite pas le travail de cette dernière :

*« Il y a un moment, dans la gestion du quotidien, pour moi qui suis en situation de responsabilité et qui ai des agents à gérer, entre le fait d'avoir à gérer des personnels et d'essayer de faire en sorte que les choses se calment et s'apaisent, aillent dans le bon sens, et le fait d'avoir un doyen qui s'agite et prend des décisions qui sont contraires à*

*la règle et contraires à la situation, tout ça fait que maintenant je ne suis plus suffisamment sereine pour gérer les choses. Physiquement, maintenant ça me fait du mal [voix marquée par l'émotion]. » Dir Scol B*

Cette situation de conflit a conduit la directrice à solliciter la direction générale d'Univ B, sans résultat concret sur la situation :

*« L'année dernière, on a eu un gros clash, pendant un conseil de gestion durant lequel j'ai eu un gros clash avec lui. Enfin non, ce n'était pas un gros clash, c'est lui qui a clashé tout seul. Parce que j'ai quand même assez d'intelligence, on va dire, pour savoir qu'il y a une limite à ne pas dépasser. Donc je suis partie. J'ai contacté [puis j'ai] été reçue par [...] la personne qui gère les risques psychosociaux. On a commencé à monter un dossier en expliquant ce qui se passait ici, et dernièrement j'ai été reçue par [...] la secrétaire générale. Est-ce que ça a changé quelque chose ? Non. » Dir Scol B*

Aussi la directrice du service envisageait-elle de quitter son poste au moment où nous l'avons rencontrée :

*« Il faut que je parte [...] C'est vital [...] C'est un poste qui est lourd, dans le sens où déjà, au niveau du temps de travail [c'est] chronophage. Le temps passé ici est quand même assez important, il est même plus que raisonnable. [...] C'est un poste qui est en lien direct avec le doyen de la faculté. Je ne peux plus. [...] Il y a son ingérence quotidienne. Son ingérence quotidienne complique tellement ma tâche, que quatre ans c'est bon. Je laisse ma place à d'autres. » Dir Scol B*

Très critique envers le fonctionnement de l'organisation universitaire, elle privilégie la perspective d'une mobilité vers les services rectoraux, d'où elle est originaire :

*« Parce que je pense qu'actuellement, le souci c'est que la forme actuelle et l'organisation actuelle de notre université, dans laquelle le président nomme des vice-présidents, avec des doyens qui sont élus etc., qu'ils se connaissent tous et qu'ils ont plus ou moins des liens d'amitié, tout ça fait qu'il y a de toute façon une incompréhension et un mode de fonctionnement totalement différent entre les administratifs et l'équipe dirigeante. C'est-à-dire que je pense que même si la directrice générale des services dit au Président qu'il a un doyen qui se conduit très très mal, parce que je ne suis pas la seule à en souffrir, il faut le dire, en attendant il n'y a pas plus de pouvoir que ça. [...] Je ne veux pas être méchante, c'est un constat, mais dans un rectorat il n'y a pas d'enseignants il n'y a que des administratifs. » Dir Scol B*

Dans la perspective de ce départ<sup>117</sup>, la directrice a identifié la personne qui pourrait lui succéder, cette dernière bénéficiant par ailleurs du soutien du doyen :

*« Normalement, c'est un recrutement ouvert parce que je suis catégorie A. On a ici [Mireille], avec une montée en puissance qui fait que si je reste, théoriquement elle*

---

<sup>117</sup> Départ qui a été effectif quelques mois plus tard. C'est Mireille qui sera ensuite chargée de la direction du service



*continuera mais si je pars je pense qu'elle sera la bonne candidate. Mais après quelquefois, il y a d'autres personnes qui se mêlent des recrutements : le doyen » Dir Scol B*

*« [Sylvie c'est] la fameuse personne qui a le comportement conflictuel. Elle se positionnerait certainement aussi sur le poste, mais après on part dans le copinage parce qu'elle est très amie avec le doyen et là c'est autre chose. Donc c'est pour ça que lui il peut effectivement avoir une influence sur le choix du personnel pour remplacer la chef de scolarité si elle part [...] Il a demandé à des enseignants « à ton avis, est-ce que tu crois que [Mireille] pourrait reprendre le poste, est-ce que tu pourrais la sonder un petit peu ? ». Dans le sens où oui, lui il serait d'accord pour que je reprenne. » Mireille<sup>118</sup>, Scol B*

Scol B apparaît donc comme un service aux relations complexes et conflictuelles, notamment s'agissant de la relation entretenue par certains agents entre eux, mais aussi avec leur cheffe de service, ainsi qu'entre elle et le directeur d'UFR auquel elle reproche ses interventions dans l'activité du service. Le dernier des quatre services étudiés présente *a contrario* une situation paisible.

## **2.4 Com B : un paisible service à pérenniser**

Nous allons notamment constater que l'environnement professionnel au sein duquel évoluent les agents de Com B le rapproche du cas de Scol A.

### **2.4.1 Un turnover important des agents**

L'effectif de six agents de Com B est marqué, comme à Com A, par une forte part d'agents contractuels : deux sont titulaires et quatre sont en CDD (aucun en CDI). En outre, tous ces CDD ont été signés pour une durée d'un an puis renouvelés chaque année. En comparaison des autres services, et notamment de Com A dont l'activité est de même nature, Com B apparaît donc comme le service où les agents se trouvent dans la situation d'emploi la moins stable. Ainsi, alors que tous les agents de Com A avaient tous au moins cinq ans d'ancienneté au sein du service au moment de la réalisation des entretiens, l'ancienneté des agents à Com B s'échelonne d'un an (deux agents) à neuf ans (la directrice). Com B a d'ailleurs été marqué par un fort *turnover* de ses agents :

*« Mon poste, ça fait des années et des années, il n'a jamais été en titulaire et il y a beaucoup de turnover. » Romane, Com B*

*« Je suis la première sur le poste. J'ai vu défiler plusieurs personnes, parce que sur le poste de webmaster j'en ai connu ... Là, c'est le troisième [...] Ce n'est pas le pire :*

---

<sup>118</sup> Depuis notre entretien, Mireille a effectivement pris la succession de Dir Scol B

*l'assistante communication, ça doit être la quatrième, depuis la création du poste. »  
Meredith, Com B*

Cette forte rotation des agents semble moins résider d'un choix que de la juxtaposition de situations personnelles :

*« En fait il y avait à l'origine trois postes au service communication : une responsable, une personne pour le web, et une assistante. La responsable était partie, l'assistante allait partir dans les mois à venir, et la personne qui avait été recrutée sur le Web était en fait un graphiste de formation et faisait beaucoup de graphisme plutôt que du Web. Le projet était donc d'ouvrir un poste sur le Web et que le graphiste ne fasse plus que de l'image [...] Nous avons une responsable qui est venue six mois, ça ne s'est pas très bien passé. C'était un peu spécial, par exemple parce que nous étions, à l'époque, capables de sortir un document dans lequel elle ne s'était finalement pas aperçue qu'il manquait des fins de phrases. Donc elle est partie, et nous sommes restés à deux, avec le graphiste et moi qui m'occupais du Web. Ça a duré six mois, et on m'a proposé de prendre la responsabilité de la direction de la communication. » Dir Com B*

*« Il y en a avec qui ça ne collait pas forcément avec la directrice, d'autres qui ne s'attendaient pas forcément à ça quand ils sont arrivés, et comme il faut porter pas mal de choses [...] C'est clair que pour tout le monde, il y a le côté « on fait notre travail », et il y a le côté « on fait ensemble, on va sur les stands, on va porter des choses ». »  
Meredith, Com B*

*« Je crois que le côté manutention ne [plaît pas à tout le monde], porter des charges lourdes. Des cartons de flyers, ce genre de choses. » Romane, Com B*

Aucune difficulté particulière ne semble affecter les relations entre les agents de l'équipe :

*« Je me sens bien, je m'entends bien avec mes collègues et ça pour moi c'est quand même quelque chose de très important. Sachant qu'en plus, nous sommes dans un bureau ouvert, dans lequel nous sommes quatre, ensemble, un open space. C'était déjà comme ça avant, j'ai toujours été à plusieurs dans mon bureau. L'environnement de travail c'est quand même quelque chose de très important, et l'ambiance ça permet de mieux travailler ensemble et je suis content que ça se passe bien. Y compris avec ma responsable. »  
Christophe, Com B*

*« Avec l'équipe actuelle [...] on n'a jamais eu [de difficulté]. Dans l'ensemble, c'est une bonne ambiance. Chacun travaille, on partage, on raconte ce qu'il y a à raconter. »  
Meredith, Com B*

La situation de Com B apparaît donc tout à fait paisible, le *turnover* ayant permis un renouvellement des effectifs. La relation dont ont témoigné les agents vis-à-vis de leur directrice semble cohérente avec la situation du service.

#### 2.4.2 Une directrice de la communication qui investit le terrain politique

Membre du corps des Ingénieurs de Recherche (IGR, filière ITRF), la responsable du service est en effet appréciée par ses agents :

*« Ça se passe plutôt bien, j'ai de bonnes relations avec ma responsable » Juliette, Com B*

La responsable se montre plutôt protectrice à l'égard de ses agents et se méfie notamment des interventions politiques dont elle craint qu'elles ne perturbent son service :

*« Je ne veux pas que le politique vienne dans mon service [...] Parce que c'est moi qui fais le filtre. Les politiques n'ont pas à s'adresser à mes agents [...] J'ai toujours été opposée à ce système-là, parce que souvent ils transmettent un stress que je ne veux pas qu'ils transmettent à mes agents. Des fois, ils peuvent avoir des éléments que mes agents n'ont pas, car mes agents n'ont pas toujours tous les éléments. Il y a beaucoup de choses qui sont confidentielles, qui ne sont données qu'à moi, donc je ne veux pas qu'il y ait un loupé qui arrive parce que derrière, il peut y avoir des répercussions que le vice-président n'aura pas vu tout de suite. Et puis ça permet que les agents ne soient pas stressés, qu'ils ne prennent pas des engueulades par les vice-présidents. » Dir Com B*

Cette méfiance se prolonge dans la relation entretenue avec le cabinet du président de l'université :

*« Avec le nouveau directeur de cabinet, j'ai peu d'interactions. C'est une vraie volonté. Je sais que dans certaines universités, la communication est rattachée au cabinet. C'est souvent comme ça. Ce n'est pas du tout la volonté de notre établissement et si cela le devenait ça remettrait beaucoup de choses en cause. Parce que pour moi, à partir de ce moment-là, nous ne serions plus la communication de l'établissement, nous deviendrions une communication purement politique. » Dir Com B*

Cette distinction entre communication politique et communication de l'établissement semble tenir à cœur à cette directrice, car elle l'a évoquée dès la présentation des activités de sa direction :

*« La direction de la communication répond d'une part à la volonté politique, être dans un axe, mais aussi d'autre part être la direction de la communication de l'institution. Parfois, on se retrouve un peu entre le marteau et l'enclume [...] Nous ne sommes pas là pour cautionner une action du président, nous sommes là pour les mettre en œuvre et valoriser, mais ce n'est pas nous qui décidons dans l'axe stratégique. Moi, j'ai des présidents qui changent, et en fonction de ça on établit une stratégie de communication qui est différente. Et je ne suis pas là pour juger de telle ou telle action. Nous avons certes du personnel qui est électeur de l'établissement, mais pas au titre de la direction de la communication : pour nous, c'est le président qui décide. Ce qui est normal. D'un autre côté, on est quand même aussi prestataire de services, c'est-à-dire qu'un directeur de laboratoire qui vient nous voir pour un colloque, je suis là aussi pour lui apporter notre*

*savoir, pour l'aider, pour accompagner. Mais parfois effectivement, sa volonté s'oppose à la volonté du politique. Et c'est là que c'est un peu plus compliqué. » Dir Com B*

Ces propos relèvent d'une forme de sens politique et du fait que cette directrice est membre élue du CA de la ComUE à laquelle appartient Univ B :

*« Je suis élue au CA de la ComUE, donc je me suis investie autrement au sein de mon établissement, et je pense que je continuerai à m'investir sous cet angle-là. Je suis experte auprès du ministère pour ma BAP<sup>119</sup>. Je sais qu'aujourd'hui j'ai passé le concours d'IGR assez jeune, je sais qu'il n'y a rien au-dessus, je sais qu'avant d'être en première classe j'ai encore quelques années, et bien évidemment mon but c'est d'arriver en haut de l'échelle, il faut être honnête. Mais ce n'est pas pour tout de suite. J'essaye de m'investir autrement qu'au travers de ma carrière personnelle. » Dir Com B*

Ces derniers propos illustrent donc un double engagement de cette directrice : engagement politique (au sein de la ComUE) et engagement d'expertise (au sein de sa BAP) sont ainsi présentés comme des éléments constitutifs de sa carrière, bien qu'elle s'en défende en distinguant de tels engagements de sa « carrière personnelle ».

Enfin, cet investissement comme experte au sein de sa BAP témoigne d'un intérêt pour les questions de ressources humaines et de carrière des agents, dont rendent également compte ses propos critiques à l'endroit des modalités de recrutement mises en œuvre par la DRH d'Univ B :

*« J'ai déjà vu faire des entretiens d'embauche avec des personnes du service RH, qui demandent aux agents « est-ce que vous savez faire un tableau croisé sur Excel ? ». Je me demande toujours « à quoi est-ce que ça va bien pouvoir me servir ? » [...] Parce que ça fait partie des questions « est-ce que vous savez utiliser l'outil informatique ? ». Sauf que moi, je m'en fiche, je n'en ai pas besoin. Par contre, que la personne sache ce qu'est un mode colorimétrique, ça m'intéresse quand même beaucoup plus que de savoir se servir d'Excel. » Dir Com B*

Com B constitue donc un service globalement paisible, dont la directrice entretient de bonnes relations avec ses agents et témoigne d'un certain sens politique et de certains engagements originaux collectifs qui la distinguent des trois autres chefs de service.

Nous avons donc présenté les quatre contextes locaux propres à chacun des services étudiés, dans la perspective de nous interroger ultérieurement sur leur influence éventuelle dans la mise en œuvre locale des entretiens professionnels. Nous avons constaté que certains de ces services

---

<sup>119</sup> Branche d'Activité Professionnelle

se ressemblent en termes de contexte professionnel, bien que ne faisant pas partie des mêmes établissements et relevant de métiers distincts :

- Scol A et Com B constituent deux services paisibles, où les agents entretiennent de bonnes relations entre eux ainsi qu'avec leur responsable. Ces contextes paisibles sont favorisés d'une part par la maîtrise interne de leur activité (peu d'interventions conflictuelles de la part des enseignants-chercheurs, notamment) et d'autre part, par les ambitions des agents qui suscitent peu de conflits, parce qu'elles sont soit limitées (Scol A) soit investies par la directrice qui les accompagne (Com B) ;
- *a contrario*, Com A et Scol B partagent pour caractéristique d'être marqués par un certain nombre de conflits, notamment entre les agents et leur responsable, mais aussi entre la responsable et son interlocuteur politique (directeur d'UFR ou vice-président), s'agissant soit de l'activité, soit de leurs perspectives de carrière.

Le schéma ci-après (Figure 11) se propose de représenter ces quatre terrains en les regroupant en deux pôles : un pôle consensuel (au Nord-Est, Scol A et Com B) et un pôle conflictuel (au Sud-Ouest, Scol B et Com A). Dans la suite, nous étudierons ces services deux à deux, compte-tenu de leurs ressemblances, sans toutefois nous priver de mobiliser ce qui les distingue. Cette approche nous permettra de faire davantage apparaître les contrastes et paramètres susceptibles d'influer sur la mise en œuvre de l'entretien professionnel.

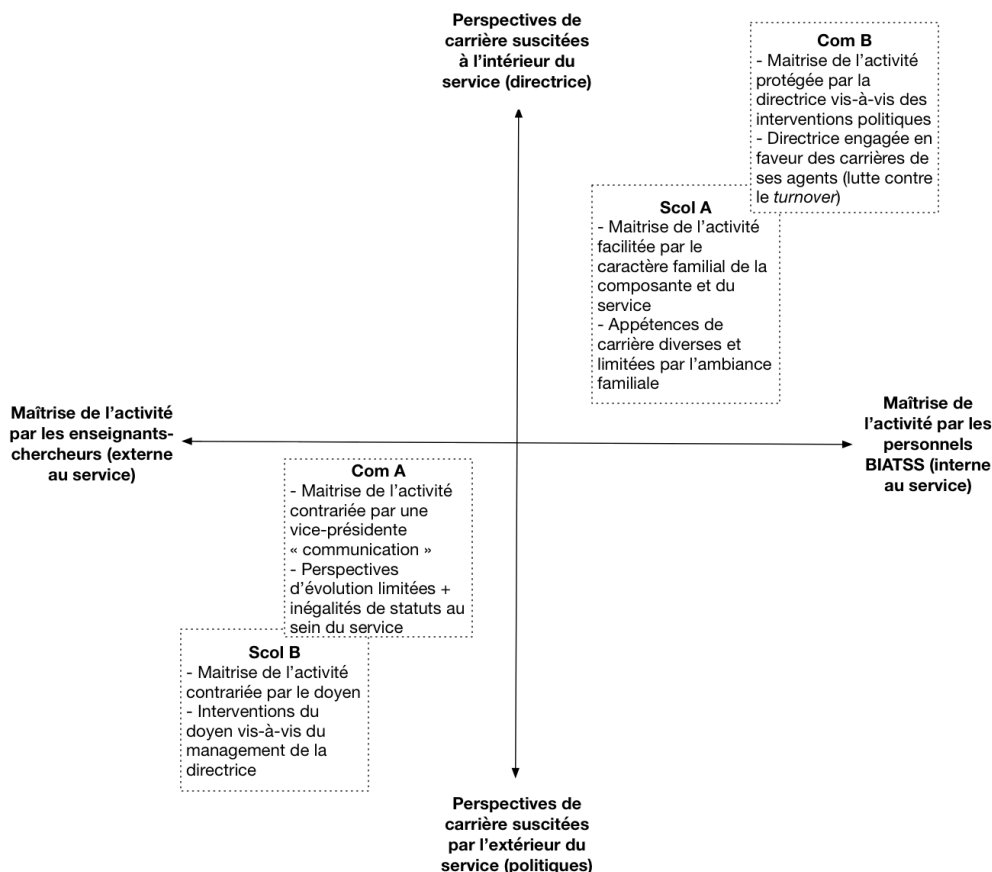


Figure 12 - Quatre services, deux pôles de contextes liés à la maîtrise de l'activité et aux perspectives de carrière des agents

## Conclusion du chapitre

Nous avons entrepris de détailler nos terrains dans la perspective d'éclairer les usages et utilisations de l'entretien professionnel au cours des deux chapitres à venir.

Nous avons tout d'abord pu constater que les deux universités restent très contraintes par la tutelle de l'État, tant en moyens disponibles qu'en règles (notamment celles relatives aux corps de fonctionnaires). Ces contraintes apparaissent également dans l'attitude commune aux deux établissements, consistant à répercuter localement le dispositif national de l'entretien professionnel sans le modifier de façon substantielle : le dispositif est davantage modifié sur la forme que sur le fond (ajout d'un logo, dématérialisation, production de guides).

Aussi les documents produits à l'initiative des établissements se focalisent-ils sur l'attitude des acteurs de l'entretien : ce constat est cohérent avec la valorisation des critères comportementaux présents dans le référentiel d'appréciation (Chapitre 4), ce qui contribue à

présenter d'abord l'entretien comme un exercice d'échange, dans la lignée de l'école des relations humaines. Les conseils prodigués aux managers relèvent toutefois d'une forme d'ambiguïté : s'ils visent à faire de l'entretien un temps d'animation de leur équipe, ils révèlent également une forme de crainte sur la capacité des managers à conduire convenablement ces entretiens. En outre, les utilisations prévues de l'entretien en vertu de la réglementation, ne sont ni modifiées par les deux établissements, ni mises en avant dans les guides qu'ils produisent : l'utilisation ultérieure des comptes rendus n'est jamais évoquée, ce qui peut contribuer à entretenir une forme de suspicion vis-à-vis de l'utilisation des comptes rendus par la DRH qui les collecte et susciter des questions sur son utilité.

De manière générale, nous avons également pu voir que si l'entretien est peu modifié par les établissements, il est en particulier peu mis en concordance avec les marges de manœuvre issues du recours privilégié à la filière ITRF, ou la possibilité de se doter de règles propres en matière de gestion de l'emploi contractuel. Univ A a préféré le choix inverse, en calquant la gestion de ses agents contractuels sur celle des titulaires, conduisant à des entretiens professionnels identiques. Si Univ B s'est montrée plus prudente qu'Univ A en préservant une distinction plus nette entre ces deux types d'emplois, elle a néanmoins décliné sur les agents contractuels un dispositif d'entretien professionnel très proche du dispositif national prévu pour les agents titulaires (à l'exception de la fixation d'objectifs, réservée aux contrats les plus pérennes). Si les deux universités répercutent l'entretien professionnel en le modifiant peu, ce dernier peut donc être mobilisé pour rendre compte d'une forme d'absence de GRH, ce qui pose la question de son utilité réelle et de son intégration à la production des décisions.

Ce constat contribue à légitimer la nécessité d'étudier plus en profondeur la façon dont se déploie l'entretien professionnel au sein des services. Dans cette perspective, nous avons présenté les environnements professionnels spécifiques à chacun des quatre services étudiés, pouvant être regroupés en deux familles (Figure 12, p. 233) : un pôle consensuel (Scol A et Com B) où l'environnement a été décrit comme paisible, un pôle conflictuel (Com A et Scol B) où dominant des situations tendues.

Ainsi, nous avons proposé de regrouper ces pôles selon deux paramètres qui semblent produire des effets sur ces situations : d'une part la maîtrise de l'activité du service (selon qu'elle relève ou non intégralement des agents), d'autre part l'origine et la régulation des perspectives d'évolution professionnelle des agents (notamment selon qu'elles soient ou non

suscitées par la responsable du service). Si cette typologie permet de construire ces deux pôles, elle présente aussi un certain intérêt au regard des utilisations attendues de l'entretien : la maîtrise des activités constitutives du quotidien du service renvoie aux activités des agents qui doivent être évoquées lors de l'entretien, de même que les perspectives de carrière des agents. Nous pouvons donc nous attendre à observer deux types de situation liées aux contextes où se déroulent les entretiens professionnels :

- au sein du pôle consensuel, on peut s'attendre à ce que les entretiens ne posent pas de difficulté particulière : les agents peuvent exercer leur activité de manière autonome et leurs perspectives de carrière sont liées à la situation du service ;
- au sein du pôle conflictuel, des interventions extérieures peuvent perturber l'activité ou avoir une influence sur les perspectives de carrière des agents. Ce faisant, les entretiens professionnels pourraient constituer eux-mêmes des objets conflictuels.

Les contextes dans lesquels les entretiens se déroulent, sont susceptibles de perturber la mise en œuvre des entretiens et leur utilisation par les acteurs. Le déroulement, le contenu des entretiens et leurs utilisations peuvent en effet être influencés par de multiples paramètres : nature de l'activité du service et des agents, perspectives individuelles de carrière et de mobilité, aptitude du manager à animer l'entretien et à conseiller les agents ...

Les prochains chapitres permettront de nous intéresser à la mise en œuvre locale de l'entretien au sein des quatre services étudiés (Chapitre 6), ainsi qu'à son utilisation réelle (Chapitres 7 et 8) dans la GRH des universités au regard des trois visées attendues (Chapitre 4) de l'entretien (animation du service, gestion des compétences, gestion des avancements).



## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 6 - L'entretien professionnel, révélateur des contextes locaux.....</b>	<b>238</b>
1 Scol A et Com B : services paisibles, entretiens paisibles.....	239
1.1 Scol A : un entretien centré sur le management opérationnel du service	239
1.2 Com B : une mise en œuvre proactive de l'entretien pour demander des postes à la direction	243
1.3 Deux services consensuels où l'entretien est consensuel	248
2 Com A et Scol B : l'entretien pris dans les conflits .....	249
2.1 Com A : une résistance passive de la directrice qui suscite de la contestation	249
2.2 Scol B : un entretien détourné qui suscite des critiques	256
2.3 Deux services conflictuels où l'entretien est conflictuel	259
3 Une préparation inégale de l'entretien qui interroge sur son utilité perçue par les agents ....	262
3.1.1 À entretien décrédibilisé, entretien peu préparé ?	262
3.1.2 Des perspectives de carrière sans influence sur la préparation de l'entretien	265
Conclusion du chapitre .....	267

## *Synthèse*

### **Chapitre 6 – L’entretien professionnel, révélateur des contextes locaux**

Ce chapitre présente la manière dont se déroulent les entretiens professionnels dans les quatre services étudiés. La satisfaction et le ressenti des agents à cet égard apparaissent liés aux contextes spécifiques à chacun des services, présentés au chapitre précédent.

Les deux services du bloc consensuel témoignent d’entretiens paisibles, confortés par la maîtrise opérationnelle de l’activité de chacun des services par leur responsable. Leurs profils ont en commun une maîtrise de la GRH universitaire qui contribue à les légitimer.

*A contrario*, les services du bloc conflictuel sont caractérisés par des entretiens qui constituent des sources de conflit. Ces derniers résultent en partie d’interventions « extérieures » dans l’activité et la vie du service, de la part d’enseignants chercheurs politiques (vice-président et directeur d’UFR). La façon dont les responsables des services conçoivent et animent l’entretien professionnel contribue à le délégitimer, ainsi qu’à leur propre dé-légitimation.

L’entretien apparaît donc à la fois comme un reflet des contextes locaux mais aussi comme un de leurs éléments structurants : la satisfaction des agents à l’égard de l’entretien peut contribuer à transformer l’ambiance et l’environnement de travail, à légitimer ou remettre en cause les responsables.

Enfin, les démarches de préparation des entretiens par les agents ne reflètent que partiellement leur situation et leurs ambitions professionnelles. Ce constat invite à soupçonner leur perception limitée ou négative de l’influence de l’entretien sur leur carrière.

## **Chapitre 6 - L'entretien professionnel, révélateur des contextes locaux**

L'entretien professionnel est encadré par des textes législatifs et réglementaires (Chapitre 4) qui fixent son organisation et son déroulement. Il reste cependant à voir, au-delà des textes, comment les acteurs s'en emparent sur le terrain. Dans ce chapitre, nous allons donner à voir les usages réels de l'entretien professionnel au sein de nos quatre terrains de recherche : il s'agira de nous demander dans quelle mesure les contextes locaux, présentés précédemment, sont susceptibles d'influencer la manière dont se déroulent les entretiens professionnels.

Il s'agira essentiellement de déterminer les points communs à ces quatre services, mais aussi ce qui les distingue. Ce faisant, nous pourrions nous demander dans quelle mesure l'entretien constitue un outil de gestion que s'approprient les acteurs dans leurs contextes respectifs : la mise en œuvre des entretiens professionnels dans différents contextes résulte-t-elle de décisions prises au niveau des établissements, voire au niveau de chacun des services ? De même, peut-on dire que les entretiens ont été saisis par les acteurs auxquels ils sont prioritairement destinés au sein des universités, c'est-à-dire les agents et leurs responsables ? Les témoignages recueillis au sein des quatre services étudiés vont nous permettre de mieux appréhender la réalité et les modalités de mise en œuvre locale de l'entretien professionnel. Pour ce faire, nous allons décrire cette mise en œuvre dans chacun des services, en les regroupant deux à deux (Scol A avec Com B, Com A avec Scol B) compte-tenu des ressemblances de leurs contextes locaux. Dans chaque cas, nous nous intéresserons aux témoignages des agents et de leurs responsables, depuis l'organisation des entretiens en amont jusqu'à la signature des comptes rendus, en passant par le contenu des entretiens en eux-mêmes.

Finalement, l'analyse des modalités de mise en œuvre des entretiens nous apportera plusieurs éléments nous invitant à nous distancier de la conception théorique de l'entretien, de ses objectifs et de son fonctionnement, tel que nous les avons décrits au chapitre précédent.

## 1 Scol A et Com B : services paisibles, entretiens paisibles

Nous avons vu au chapitre précédent que Scol A et Com B sont deux services qui se ressemblent d'une part parce que l'environnement de travail y apparaît paisible, d'autre part en raison des relations de bonne qualité qui existent entre les agents et leur chef de service. De plus, les deux services se distinguent du point de vue des statuts de leurs agents. Nous allons présenter les modalités de mise en œuvre des entretiens à Scol A puis à Com B, avant d'interroger leurs relations avec les contextes et caractéristiques des deux services.

### 1.1 Scol A : un entretien centré sur le management opérationnel du service

À Scol A comme dans les quatre services étudiés, la convocation à l'entretien professionnel fait suite à un premier mail envoyé par la DRH de l'établissement à l'ensemble des agents :

*« Un mail de l'administration nous informe de la venue des entretiens, nous dit qu'il faut qu'on le fasse à telle période [nous informant que] comme chaque année, on doit faire l'entretien professionnel, qui doit être rendu avant telle date. Y sont joints les nouvelles annexes, c'est-à-dire le document sur lequel on doit travailler ensemble avec ma responsable. » Catherine, Scol A*

La responsable hiérarchique est invitée par la DRH à transmettre ces documents aux agents dans la perspective de leurs entretiens professionnels, dont l'organisation est décrite comme souple par souci de pragmatisme au regard des activités qui rythment le quotidien de ce service :

*« Ça se fait en fonction de notre emploi du temps. C'est vrai que ça n'arrive jamais au bon moment, on est toujours submergées par les examens, les rattrapages, etc. Après elle se met un peu à notre disposition, parce qu'elle sait bien ... On fixe déjà une date plus ou moins théorique puis on affine. » Charlène, Scol A*

*« Je ne respecte jamais le formalisme de la convocation, je ne sais même pas les délais, le machin, le truc, ça ne marche pas du tout comme ça. Je vais vous dire pourquoi. Je trouve ça ridicule puisque nous sommes tous dans le même bureau. Je ne vais pas envoyer un courrier ... Et puis les entretiens professionnels chez nous tombent toujours mal, au moment des examens, quand on a énormément de boulot. Donc j'essaye de fixer un truc. Un calendrier. J'essaye d'en faire passer une ou deux par semaine, alors je vais les voir et je leur demande comment on peut caler ça. On se fixe un jour ou une heure, mais il y a plein de fois où on est obligé de reporter. Parce qu'entre temps on a un truc qui nous est tombé dessus. Mais bon, on a l'habitude. On le sait, c'est la mauvaise période pour nous. Je ne peux pas faire un truc formel comme ça, donc ça se fait en bonne entente, on se dit « bon allez lundi 10h », et lundi à 10h on dit « bon, allez demain ? ». Voilà, ça se passe un peu comme ça. Après par contre, ça se passe de manière classique, c'est pour la partie « amont » que j'avoue ne pas être très académique. » Dir Scol A*

En outre, le calendrier de déroulement des entretiens semble accorder une importance particulière à la filière AENES :

*« [Ma responsable] commence par l'AENES, puisqu'on a une collègue qui relève de l'AENES donc c'est elle la première à passer » Charlène, Scol A*

*« Il nous est arrivé de ne pas être dans les temps ... Alors pas pour l'AENES, à cause des CAPA, car on doit absolument tenir les délais sinon ça peut avoir un impact négatif. Je ne sais pas si l'impact peut être positif, mais par contre il pourrait être négatif. Parce qu'un dossier sans entretien professionnel peut ne pas être examiné. Je mets l'AENES à part. » Dir Scol A*

Une fois les dates des entretiens déterminées, les entretiens de Scol A sont organisés dans le bureau de la directrice, dont la porte est alors fermée pour la durée de l'entretien :

*« Dans le bureau de [Dir Scol A] : elle ferme la porte. Ça n'isole pas tellement mais je n'ai rien à cacher et de toute façon les collègues ont autre chose à faire. » Catherine*

*« Je ferme la porte et là on se prend vraiment une heure ou une heure et demie sans être dérangées pour arriver au bout de l'exercice. » Dir Scol A*

Le déroulement de l'entretien en lui-même repose sur le suivi du modèle de compte rendu fourni par l'administration et le Ministère (Chapitre 4), que la responsable complète au fur et à mesure de l'échange :

*« Le fait qu'elle puisse ajuster, taper [sur son clavier] devant nous, ça ajoute à la fonction d'échange. Je ne suis pas mécontente du fait qu'elle réalise l'entretien dans son bureau. Parce qu'elle a son ordinateur avec elle. » Caroline, Scol A*

Suivre le modèle de compte rendu de l'entretien professionnel présente l'avantage de ne rien oublier parmi les points qui doivent y être évoqués : objectifs d'activité, perspectives de carrière, demandes de formation. L'entretien accorde une place importante à l'évocation du travail quotidien des agents, ce qui est conforté par le fait que la plupart des agents du service ont témoigné de leur souhait d'y rester (une seule personne ayant prévu d'en partir suite à la réussite d'un concours) :

*« [C'est un] moment d'échange seul à seul, face à son responsable hiérarchique, pour évoquer ce qui se passe, justement, notre ressenti sur le poste, nos souhaits, nos perspectives, ce qui va bien, ce qui va moins bien. En quelques sortes donner un avis, Et formaliser alors des objectifs pour l'année à venir. » Caroline, Scol A*

*« [Elle me demande] si je me plais dans mon travail, si je veux voir autre chose, si je veux passer à un autre dossier que les stages, c'est vrai que ça fait dix ans que je fais la même chose. Donc à chaque fois elle me demande si je ressentirais le besoin de faire autre chose. Je dis non. Elle me demande toujours si j'estime avoir besoin de formations, de*

*choses comme ça. Ce que je prévois pour la nouvelle année universitaire qui pourrait améliorer mon travail. Ce genre de choses. » Nadège, Scol A*

*« On parle du travail, de ce qu'on a comme objectifs pour l'année suivante. Si on a bien réussi nos objectifs que nous nous étions fixés sur l'année, notre ressenti personnel sur le travail, si tout se passe bien. » Catherine, Scol A*

*« Au niveau des rubriques, on retrace nos carrières, nos objectifs, on peut demander de la formation ... On peut donner notre avis, il y a à la fois l'avis du chef et l'avis de l'agent. C'est assez bien foutu je dirais. Non, c'est bien. On a la possibilité de s'exprimer et de le noter. On nous le présente avant de le faire signer, donc c'est transparent. Ça me paraît bien fait [...] On peut aussi faire prévaloir notre droit à la formation, le droit individuel à la formation. Je pense que tout y est. » Sabine, Scol A*

L'utilisation de l'ordinateur lors de l'entretien présente aussi l'avantage de permettre le « copier-coller » depuis le compte rendu de l'année précédente :

*« On cadre le poste, donc ça ne change pas, c'est vraiment du copier-coller : les missions que l'on doit faire, tout ça, c'est immuable chez moi. Et après j'arrive chez ma responsable avec mon imprimé qui est déjà pré-rempli. Elle aussi elle l'a fait de son côté. On relit toutes les deux, on reprend l'imprimé, on relit et on discute ensemble. » Sabine, Scol A*

Cette pratique du « copier-coller » peut contribuer à structurer la dimension rituelle de l'entretien, dans la mesure où les comptes rendus peuvent facilement être reproduits d'une année à l'autre. L'entretien peut néanmoins constituer une opportunité d'échange autour de la fiche de poste des agents :

*« Quand je suis arrivée personne n'avait de fiche de poste. J'en ai faite une pour chacune [...] J'ai pris le modèle de l'université et j'ai travaillé par rapport à ce qu'elles m'avaient dit, quand je suis arrivée, par rapport à ce que j'ai pu trouver sur les anciens entretiens professionnels. Puis nous avons discuté des deux, l'entretien et la fiche de poste. » Dir Scol A*

L'échange est en outre décrit comme ouvert et franc :

*« C'est un échange plutôt libre qui se passe très bien. Je n'y vais pas stressée du tout puisque ça se passe très bien avec [ma directrice], on peut y aller et parler librement. » Nadège, Scol A*

Ce sentiment est également partagé par la responsable du service :

*« En tous cas, aucune ne m'a dit que ça ne se passait pas bien. Et je n'ai pas eu le sentiment que ça ne se passait pas bien. Mais peut-être que je me trompe, je peux avoir un écart de perception. » Dir Scol A*

Ce faisant, les agents de Scol A n'ont pas émis de critique particulière à l'égard de la mise en œuvre de l'entretien au sein de leur service, si ce n'est une demande ponctuelle (deux agents) de confidentialité plus importante :

*« Avoir une confidentialité un peu plus affirmée, ce que ne permettent pas forcément les locaux. Après si j'avais des choses particulières à dire, j'aurais sans doute demandé une rencontre dans un autre lieu. » Kelly, Scol A*

La mise en œuvre de l'entretien à Scol A semble donc à la fois effective et satisfaisante du point de vue des agents. La responsable du service a d'ailleurs fait remarquer que l'entretien dont elle bénéficie avec la responsable administrative d'UFR A se déroule également dans de bonnes conditions :

*« Ça se passe avec ma responsable, en tête à tête. Ça se passe bien, de la même façon. C'est vraiment une continuité de ce que je fais, moi, avec mon équipe. C'est là qu'elle me dit « je suis contente, ça, ça s'est bien passé. Bon on en est où ? On fait un point ? ». Je peux moi aussi lui dire des choses. Ça dure 1h ou 1h30. » Dir Scol A*

Les entretiens professionnels réalisés à Scol A se déroulent donc dans un climat à la fois constructif et serein qui, aux dires des agents, semble leur convenir. Ils reflètent finalement la facilité avec laquelle l'équipe peut échanger avec sa responsable, tout au long de l'année :

*« [Avec ma responsable] on est libre, on peut dire ce qu'on veut. On se voit souvent. On travaille dans le même bureau. On est en contact avec tout le monde. » Catherine, Scol A*

De même, la phase de signature finale des comptes rendus ne semble pas soulever de difficulté particulière :

*« Elle fait son compte rendu, ensuite elle me l'apporte, je le regarde. Elle me dit de bien le relire et de regarder si elle n'a rien oublié. Une signature puis après ça repart du côté de l'administration. » Catherine, Scol A*

La mise en œuvre de l'entretien professionnel à Scol A semble donc être le reflet du caractère paisible de ce service où les agents échangent facilement tout au long de l'année. De plus, la directrice est d'autant plus en mesure de conseiller ses agents qu'elle a travaillé au sein de la DRH de l'établissement et est donc familière des règles et procédures :

*« En plus elle a travaillé dans un service de DRH [...] Elle a de bons conseils, c'est un véritable échange. Elle a beaucoup plus d'expérience que moi. Des postes, elle en a occupés pas mal. » Caroline, Scol A*

Tel que mis en place à Scol A, l'entretien professionnel constitue un temps d'échange constructif qui n'a pas soulevé de critique particulière de la part des agents. Si sa mise en œuvre évite le formalisme théoriquement prévu par la réglementation pour lui préférer des modalités souples, cette pratique n'a pas soulevé d'objection. La satisfaction des agents à l'égard de la manière dont se déroulent leurs entretiens semble finalement refléter la situation générale de ce service de scolarité dont nous avons vu qu'il travaille dans une ambiance calme, quasiment familiale, favorisée par les bonnes relations que les agents disent entretenir avec leur responsable. Nous allons voir que le constat est globalement similaire au sein de Com B.

## **1.2 Com B : une mise en œuvre proactive de l'entretien pour demander des postes à la direction**

En comparaison de Scol A, l'organisation des entretiens semble faire l'objet d'un formalisme encore plus poussé, avec la remise d'une convocation imprimée :

*« Une convocation papier [...] Il y a une note, une feuille qui montre les objectifs de cet entretien, ce qu'on peut demander... » Romane, Com B*

Son intérêt est toutefois discuté par un des agents :

*« Il y a une convocation papier. Mais si elle ne la faisait pas, ça serait la même chose. Son bureau est juste à côté du notre. » Juliette, Com B*

Comme à Scol A, l'entretien a ensuite lieu dans le bureau de la responsable, dans des conditions qui n'ont soulevé aucune critique particulière :

*« Dans le bureau de notre responsable [...] Généralement, elle prévoit 1h ou 1h30 grand maximum. Je crois que mon premier entretien a duré un peu moins d'une heure, parce que tout se passait bien et qu'il n'y avait pas de conflit à régler [...] Nous avons revu les missions, ça c'était sur l'ordinateur. » Christophe, Com B*

*« Ce que j'essaye de faire, c'est justement de nous isoler. Ça se fait dans mon bureau, mais sans téléphone, sans mail, sans rien. C'est 1h30 par agent, il n'y a qu'eux, c'est une discussion à deux. » Dir Com B*

La discussion est décrite comme ouverte par les différentes parties prenantes, permettant d'aborder les questions d'objectifs, la perspective de formations et les niveaux de compétences :

*« C'est libre, on nous laisse beaucoup parler. C'est plutôt nous qui parlons, plutôt qu'elle. On nous pose la question, et après ils nous laissent parler. On discute. Elle peut tout entendre [...] Déjà, on va faire une petite liste de tout ce qu'on a sorti pendant l'année. Tout ce qu'on a fait. Après, c'est en fonction des personnes, moi ça va être tous*



*les projets qui sont sortis, toutes les créations. Après, on les ressort au moment de l'évaluation, « voilà, le pôle image a sorti ça, ça, ça ». Donc le pôle image a sorti ça, ça, ça. « Ok, c'est correct pour deux graphistes dans l'année ». Après, on va refaire les droits et les obligations des contractuels. Savoir si on a bien été discret, si on n'a pas fait d'histoire... Disons plutôt que c'est un bilan. La directrice va nous demander si ça s'est bien passé cette année, va nous dire si l'assiduité était bien [...] En fait quand elle va nous poser des questions, elle a déjà une grille d'évaluation toute faite par les RH. Avec des cases, où il y a des questions et ils mettent « bien, pas bien, très bien, à travailler ». Ils cochent la case, et puis voilà. En fait, c'est ça nos évaluations. » Meredith*

*« C'est un peu pour faire le bilan de l'année, ce qui a été positif ou négatif, voir ensuite ce qui peut être changé, modifié, pour l'année suivante. Pour le travail quotidien, ou certaines tâches [...] C'est vraiment un échange avec la responsable, c'est ouvert, ça permet aussi de voir ce que pense la responsable de moi. C'est aussi intéressant, parce que ce n'est pas quelque chose qu'on aurait forcément l'occasion de faire dans d'autres moments » Romane, Com B*

Comme à Scol A, les entretiens peuvent également conduire à mobiliser les fiches de poste des agents, qui peuvent également évoluer en lien avec les objectifs attribués à l'agent :

*« L'entretien reprend ma fiche de poste, ce qu'il y a écrit dessus, est-ce que je remplis la mission qu'on m'a confiée depuis le début, est-ce que je le fais correctement [...] Elle prend la fiche de poste au début. Elle me demande si les missions sont bien celles-ci. » Juliette, Com B*

*« Si par rapport à la fiche de poste je vois qu'il y a des choses que je fais mais qui ne sont pas dessus, je le dis pour valoriser toutes les compétences que j'ai. Je les fais ajouter dans le cadre de mon poste [et nous faisons] évoluer la fiche de poste, pour avoir plus de reconnaissance par rapport au travail effectué chaque année. » Romane, Com B*

La question des formations est également abordée :

*« Ça ne fait pas très longtemps que je suis arrivé, je n'ai pas eu de souci particulier avec le site alors bon ... » Christophe, Com B*

*« Lors de l'entretien, je dis : « moi j'aimerais bien faire ça, ça, ça, parce que par rapport à ce que je fais actuellement j'aurais besoin d'un peu plus de formation pour telle ou telle tâche », et donc elle en prend note. » Romane, Com B*

Cette description correspond à celle proposée par la responsable :

*« En général, je le fais plus sous la forme d'une discussion [...] Ça dure 1h30, c'est plus vu sous la forme d'un échange, c'est-à-dire qu'en fonction de la clé que nous avons, je pose quelques questions, j'essaie d'analyser des problématiques qui ont été rencontrées durant l'année etc. En général, j'essaie toujours que ça se finisse par quelque chose de très positif, sur ce qu'ils ont accompli et sur vers quoi ils veulent tendre comme carrière et les formations qu'ils souhaiteraient suivre. » Dir Com B*

La directrice de la communication semble attacher une certaine importance à l'entretien professionnel, si on en juge par la façon dont elle décrit celui dont elle bénéficie elle-même avec son DGS :

*« Moi je m'en sers pour faire le bilan de l'année écoulée, l'activité de la direction. J'arrive avec mon bilan, donc c'est toujours un petit moment de stress parce que pendant quelques journées avant, j'ai préparé tout le bilan de la communication avec tous mes indicateurs. Donc il faut que je les analyse, ça prend quand même un certain temps et il ne faut pas que je me trompe dans les données que je mets. C'est un moment de stress parce que pour moi, c'est un moment où je montre ce qu'on a fait sur l'année. Surtout que je travaille finalement très peu avec le DGS donc c'est le seul moment où finalement j'ai l'impression qu'il peut voir quelle est l'activité de la direction de la communication. »  
Dir Com B*

La directrice de Com B conçoit donc son propre entretien comme une occasion de préparer un rapport sur l'activité de son service. Pour autant, elle se montre assez déçue de ses propres expériences de l'entretien :

*« À plusieurs reprises, c'est arrivé que pendant l'entretien professionnel qu'il y ait quelqu'un qui rentre dans le bureau, qui nous dérange, qui a besoin du DGS, ce genre de choses ... Pas à chaque fois, mais c'est déjà arrivé. Et puis, en général, j'essaie de faire en sorte que le bilan soit envoyé au moins huit jours avant pour qu'ils aient pu en prendre connaissance avant l'entretien professionnel et pour l'instant je n'en ai jamais eu aucun qui l'ait lu avant l'entretien. » Dir Com B*

Cette critique vis-à-vis de son propre entretien peut être interprétée comme étant issue du contraste entre l'entretien dont elle bénéficie elle-même en comparaison avec la manière dont elle s'attache à animer les entretiens avec ses agents. Une telle déception n'empêche toutefois pas la directrice de conduire les entretiens d'une manière qui semble globalement satisfaire les agents. Cette satisfaction des agents peut d'ailleurs résulter de la volonté de la directrice d'apparaître exemplaire dans sa façon de conduire les entretiens en comparaison de la déception que suscite celui qu'elle passe avec sa hiérarchie.

Pour les agents contractuels (la majorité – Chapitre 3, 3.2.3), l'entretien est d'autant plus important que, comme nous l'avons vu (1.2.3), il est aussi l'occasion d'évoquer la poursuite de leur carrière et la préparation de leur titularisation, dans le cadre de la politique fixée par Univ B. C'est aussi une opportunité d'aborder l'éventualité du renouvellement des contrats des quatre CDD du service, voire de chercher à les prolonger afin de stabiliser son équipe :

*« [La directrice] m'a demandé si j'étais d'accord, bien sûr, pour que je passe à ce CDD de trois ans parce qu'elle se rendait bien compte que ce n'est pas évident au quotidien d'être toujours en CDD. Elle a essayé de faciliter le plus possible les choses. » Juliette, Com B*

Les agents se sentent au fur et à mesure plus en confiance pour aborder ce type de sujet :

*« Je me sens plus à l'aise. Plus libre aussi de dire ce que je pense, plus franche aussi dans mes demandes. Au tout début, quand je suis arrivée, jamais je n'aurais osé demander un CDI ou une augmentation. Alors que là, maintenant, au bout de 10 minutes, allez on démarre quoi ! [Rires] Parce qu'au bout de bientôt six ans, on a envie que ça bouge quand même. » Meredith, Com B*

La directrice se montre elle aussi proactive vis-à-vis des perspectives de ses agents contractuels, dans le cadre de l'entretien :

*« Lorsque la fin du contrat approche, on a une feuille sur laquelle on dit si on souhaite le renouvellement ou non de l'agent [...] Très très vite lors de l'entretien professionnel, je leur dis « de toute manière, vous vous doutez bien que je vais demander votre renouvellement, est-ce que vous êtes d'accord pour revenir ? ». Je leur demande quand même s'ils sont d'accord ou s'ils n'ont pas une autre opportunité, parce que ça veut dire quand même qu'il faut que je mette en route la mécanique pour recruter quelqu'un d'autre. Mais je leur dis tout de suite « moi mon but c'est que vous restiez ». Souvent, je le dis très tôt, parce que ça permet aussi de les faire souffler pour l'entretien et qu'ils disent plus ce qu'ils ressentent. » Dir Com B*

La responsable semble en effet vigilante sur la pérennité des compétences au sein de son service :

*« Je pense que globalement mes agents savent que je vais pousser pour qu'ils soient renouvelés. Ils savent qu'à part cas exceptionnel, j'essaie de renouveler mes agents. Mon but, ce n'est pas de passer mon temps à former de nouveaux agents. Déjà, pour moi et puis parce qu'en plus je ne vois pas pourquoi, si ça se passe bien, je passerais mon temps à changer d'agent. » Dir Com B*

Aussi utilise-t-elle l'entretien pour prendre acte et laisser une trace auprès de sa hiérarchie de ses demandes en matière de ressources humaines, dont nous avons vu qu'elles font écho à l'enjeu de stabilisation des compétences au sein de son service :

*« Je les encourage à passer des concours toute l'année, je leur dis « Il faut que vous vous inscriviez aux concours hein, si vous voulez je vous coacherai si je ne suis pas dans le jury » parce que pour moi c'est important [...] Quand ils me disent qu'ils veulent être en CDD de trois ans, je le note. Je le note dans mon évaluation, c'est noté « je demande pour*

l'agent un CDD de trois ans ou un CDI ou un concours » [...] *Je l'écris, parce que comme ça j'ai une trace.* » *Dir Com B*

L'intérêt et l'engagement personnel de cette directrice dans les questions de ressources humaines apparaissent ici : d'une part parce qu'elle se propose d'aider les agents à préparer des concours, qu'elle connaît d'autant mieux qu'elle est experte ministérielle pour sa BAP (voir Chapitre 5, 2.4.2), d'autre part parce qu'elle témoigne de la volonté de faire du compte rendu un moyen de prendre acte de demandes de postes. Dans son usage des comptes rendus d'entretiens, la directrice se montre d'ailleurs assez opiniâtre, ce qui peut occasionner des tensions avec le DGS qui n'entend pas forcément entériner ses demandes de renouvellement de postes. On voit ici que l'entretien est conçu par la responsable comme un instrument de négociation de postes avec la direction de l'université :

*« Ça a suscité quelques réactions du côté de la DGS, qui a refusé de me signer mes entretiens d'évaluation. J'ai refusé de changer ce que j'avais écrit [...] Pour moi le DGS il est là pour avaliser et pour entériner. Ou alors, en cas de problème, prendre une position. Mais quand il n'y a pas de problème, tant que le chef de service et l'agent sont d'accord sur le compte rendu de l'évaluation professionnelle, pour moi le n +2 n'a pas à remettre en cause l'avis du directeur de service qui lui dit « moi je trouve qu'il y a un problème, mes agents ne sont pas assez stables, c'est un problème pour la direction, et je demande des CDD de trois ans » [Ce compte rendu] a été signé, après un mois ou deux. Mais je n'aurais pas lâché sur ce genre de sujet. » *Dir Com B**

Dans ce service où tous les agents non titulaires sont en CDD, le premier entretien est donc particulièrement important :

*« Pendant mon entretien professionnel, on m'a proposé un CDD de trois ans, que la demande soit faite [par la directrice]. Je comptais le demander mais on me l'a proposé avant, donc je n'ai pas eu besoin de le faire [...] On a eu en fait un entretien concernant mon ouverture de poste potentielle [...] C'est ma responsable qui est venue m'en parler. C'est plutôt bien de sa part de faire le premier pas, de proposer ce genre de choses, plutôt que ce soit moi qui demande. Ça montre déjà que je fais du bon travail, que je suis susceptible de rester sur ce poste, ce qui est valorisant d'une part mais aussi est une marque de confiance. » *Christophe, Com B**

Au sein de Com B, l'entretien professionnel constitue donc un outil ne faisant pas apparaître de litige particulier dans sa mise en œuvre entre les agents et leur responsable. Cette dernière témoigne d'un usage volontaire et stratégique de l'entretien, qu'elle utilise pour appuyer auprès de sa hiérarchie ses demandes d'ouverture de postes, de contrats plus longs, ou simplement de renouvellement. Ce faisant, la directrice de Com B se montre plus proactive que celle de Scol A, quitte à dépasser les utilisations attendues de l'entretien et à s'opposer à sa hiérarchie pour

défendre ses demandes en faveur des agents de son service. Si cette attitude ne présume pas de la suite apportée par la direction d'Univ B, l'utilisation stratégique de l'entretien par la directrice peut contribuer à la légitimer auprès de ses agents, dans la mesure où ces derniers peuvent ainsi percevoir son engagement en faveur du renouvellement ou de la pérennisation de leur contrat. En ce sens, l'entretien professionnel ne se limite pas à rendre compte de la situation du service, mais contribue également à la structurer.

### **1.3 Deux services consensuels où l'entretien est consensuel**

Au sein de Scol A et de Com B, la mise en œuvre de l'entretien professionnel reflète finalement l'état de chacun des deux services, au sens où leur caractère paisible apparaît également dans le déroulement de l'entretien puis dans la signature du compte rendu, aucun litige particulier n'ayant été relevé à cet égard.

Plusieurs points communs entre Scol A et Com B sont ainsi apparus :

- les entretiens ne sont pas toujours préparés par les agents ;
- l'entretien s'appuie sur la fiche type de compte rendu : elle en guide le déroulement ;
- l'échange est décrit comme ouvert et de bonne qualité, à l'image de l'ambiance quotidienne au sein des deux services ;
- le rôle de conseil des deux responsables en matière de carrière semble facilité par leur intérêt vis-à-vis des questions de ressources humaines.

Trois aspects distinguent cependant Scol A et Com B :

- le formalisme de la convocation à l'entretien : par pragmatisme, l'organisation apparaît plus souple à Scol A qu'à Com B, où une convocation formalisée est remise (comme le prévoit la circulaire<sup>120</sup>). Certains agents de Com B ont néanmoins pointé l'inutilité de ce formalisme au regard du contexte de travail satisfaisant dans lequel ils évoluent ;
- à Scol A, l'entretien s'appuie sur le compte rendu utilisé lors de l'entretien précédent, ce qui facilite la reprise d'éléments d'une année sur l'autre (« copier-coller ») et

---

<sup>120</sup> Cir 2013 – Chapitre 4, 1.2

correspond à une forme de pragmatisme visant à gagner du temps dans la rédaction des comptes rendus. Cette pratique est moins présente à Com B en raison du fort *turnover* qu'a connu le service (il n'y a donc pas toujours de comptes rendus antérieurs qui puissent être repris) ;

- la part importante d'agents contractuels à Com B, tous en CDD, explique que l'entretien ne revête pas la même signification ni les mêmes enjeux pour ces agents. En effet, ces derniers sont suspendus à la décision de renouvellement de leur contrat : l'entretien constitue pour eux une occasion d'appréhender ce que leur responsable va demander pour eux. En outre, nous avons vu que la directrice de Com B ne se contente pas d'annoncer aux agents si elle va demander leur renouvellement : elle utilise l'entretien pour y inscrire des demandes plus ambitieuses de pérennisation des postes de ses agents (CDD de trois ans au lieu d'un, voire CDI), ce qui constitue un enjeu pour l'activité de son service, mais sans doute également pour ses relations avec ses agents. Ces derniers y voient en effet une forme de reconnaissance.

Nous allons à présent nous intéresser aux cas plus complexes de Com A et Scol B.

## **2 Com A et Scol B : l'entretien pris dans les conflits**

Nous avons vu précédemment (2.2 et 2.3) que les situations de Com A et Scol B apparaissent nettement plus conflictuelles que Scol A et Com B, notamment en raison des relations entre les agents et leurs responsables de service respectifs. On peut s'attendre à ce que ces situations influencent la mise en œuvre de l'entretien professionnel, dans la mesure où ce dernier met en scène l'agent et son supérieur hiérarchique.

### **2.1 Com A : une résistance passive de la directrice qui suscite de la contestation**

À Com A, les modalités de mise en œuvre de l'entretien suscitent de nombreuses critiques de la part des agents. Ces critiques concernent tout d'abord leur organisation, qui semble plus informelle encore qu'à Scol A, voire précipitée :

*« Je suis informée parce que ma directrice me renvoie le mail que lui a adressé la DRH. Avec tous les documents. » Christine, Com A*

*« On reçoit une convocation 20 minutes avant l'entretien, pour caricaturer, dans la journée, la veille, ou deux jours avant en tout cas » Dylan, Com A*

Son assistante confirme ce constat et souligne le caractère « bâclé » de la procédure de convocation :

*« Ma directrice fonctionne toujours en dernière minute, donc tout ce qui est planifié ne colle jamais [...] Je pourrais très bien gérer son planning, envoyer les convocations aux gens, ce qui devrait normalement être fait. On est d'accord hein, normalement il y a une convocation qui est envoyée ? Même si tu es située dans le même service, normalement il doit y avoir quelque chose de carré. Nous, on n'a pas ça du tout. » Christine, Com A*

Un autre agent témoigne du caractère négociable des créneaux à Com A, mais perçoit l'entretien comme un exercice désagréable (nous y reviendrons) pour la directrice, ce qui expliquerait une tendance à le reporter :

*« Ça doit la barber souverainement de faire ça. Donc elle procrastine aussi » Maurice, Com A*

Comme dans le cas de Scol A, la filière AENES semble néanmoins faire l'objet d'un traitement plus attentif :

*« Il y a juste pour ma collègue catégorie C qu'elle a fait un effort parce qu'elle dépend d'une filière AENES et alors il leur faut rapidement le dossier. Donc là, eux, ils ne chipotent pas et ils veulent le dossier donc elle le fait. » Safia, Com A*

Le DGS d'Univ A semble d'ailleurs reproduire cette même tendance pour les personnels dont il doit conduire les entretiens professionnels :

*« Il ne le fait que pour les personnes qui sont de l'AENES, parce que là il n'a pas le choix parce que c'est exigé par le rectorat. » Dir Com A*

C'est donc la gestion rectorale de la filière AENES qui semble expliquer que la directrice accorde davantage de soin aux entretiens des agents qui relèvent de cette filière. L'attitude du DGS peut être analysée comme ayant valeur d'exemple (ou de prétexte) pour la directrice de Com A, conduisant cette dernière à la reproduire et à se montrer à son tour plus attentive au cas des agents de la filière AENES.

Plus généralement, la logique de procrastination de la directrice cesse dès lors qu'elle se trouve contrainte de mettre en œuvre l'entretien, par exemple s'il est nécessaire pour une procédure liée aux carrières des agents :

*« Hélas cet entretien professionnel en fait a été fait parce qu'il y avait ce dossier d'avancement, parce qu'autrement je pense que cet entretien n'aurait pas eu lieu. C'était la veille, je crois, de la signature pour clore les dossiers d'avancement. » Sonia, Com A*

Une fois la date de l'entretien prévue, ce dernier a lieu dans le bureau de la directrice. Autre objet de critique sur le manque de « professionnalisme » de leur directrice : plusieurs agents regrettent être souvent dérangés pendant le déroulement de l'entretien et que la porte du bureau ne soit pas systématiquement fermée :

*« C'est vite fait, on est dans le bureau, d'accord. Mais on est dérangé par le téléphone qui sonne. C'est pas le top [...] Je prends soin de fermer la porte pour ne pas que ce soit ouvert et qu'il y ait du bruit partout. Personnellement, je préfère fermer la porte. » Safia, Com A*

*« Le fait que l'entretien se déroule normalement porte fermée et sans accepter de rendez-vous ou d'incursions extérieures, ce n'est pas respecté non plus. » Jérémy, Com A*

L'organisation matérielle de l'entretien est donc contestée par les agents, qu'il s'agisse des délais ou de l'environnement dans lequel il est mis en œuvre.

Le déroulement de l'entretien s'appuie ensuite sur le modèle-type de compte rendu, ce qui permet également (comme à Scol A) le recours au « copier-coller » :

*« On discute, elle prend cette grille aussi et on discute effectivement de ça. Elle reprend généralement celui de l'année dernière, forcément pour voir les évolutions. Et elle rédige un petit peu sur son ordinateur » Christine, Com A*

La façon dont l'entretien est conduit est néanmoins jugée de manière inégale, parfois sévèrement, avec des témoignages qui peuvent apparaître contradictoires. La diversité de ces ressentis apparaît liée à la diversité des perceptions des agents du service vis-à-vis de leur directrice : en général, les agents les plus critiques de l'entretien sont également ceux qui se sont montrés les plus critiques vis-à-vis de leur responsable.

*« C'est une blague [...] la conduite de l'entretien n'est pas forcément suivie, on ne parle pas forcément de soi-même mais des autres » Dylan, Com A*

*« C'est d'autant plus difficile que tu as face à toi quelqu'un que tu tiens responsable d'un certain nombre de problèmes. C'est sûr que tu ne peux pas, ce n'est pas du tout le moment d'évoquer les relations de toi-même, ou de l'équipe, avec le responsable qui est présent. Comme c'est le seul temps d'échange privilégié avec quelqu'un de ta hiérarchie, parce que tu ne vois pas ton N + 2 ou en tout cas il n'y a pas de cadre institué pour rencontrer le N + 2, tu es un petit peu livré à toi-même et si ton manager souhaite cloisonner, alors c'est cloisonné. » Jérémy, Com A*



*« J'ai rempli mon dossier, elle l'a lu, elle a fait des commentaires. Elle les lit, elle me donne son sentiment, et puis on en discute, mais ça se passe vraiment tranquillement. »  
Bénédicte, Com A*

Au-delà de ce constat portant sur une dimension relationnelle, les témoignages des agents renvoient également au désintérêt de la directrice du service à l'égard de l'entretien professionnel et à la charge de travail qu'il engendre :

*« Je crois qu'elle n'aime pas trop ça. Et puis, c'est beaucoup d'investissement pour elle. Elle doit les préparer, écrire... Je sais que ça tarde toujours un peu. » Bénédicte, Com A  
« C'est fait entre deux coups de fil, il n'y a rien de sérieux. Franchement, ça l'enquiquine de faire ça. » Catherine, Com A*

Certains agents font d'ailleurs valoir l'absence de compte rendu :

*« Elle l'a perdu dans le train. En allant à Paris, elle l'a perdu. En tout cas, les notes de mon entretien ça c'est sûr. Pour mon entretien suivant, elle m'a dit que ça ne servait à rien de le faire. Elle ne l'a pas fait. Et l'année dernière, on l'a fait à l'arrache à la dernière minute parce que j'en avais besoin pour l'avancement en interne. » Florent, Com A*

La directrice de Com A semble incitée à ne formaliser ses comptes rendus que lorsqu'ils sont nécessaires pour les avancements de ses agents, quitte à en antidater certains :

*« Le dernier dont j'ai eu un compte rendu, c'est parce que dans le cadre de la campagne d'avancement sur liste d'aptitudes, j'ai arrêté ma directrice en lui faisant remarquer qu'il était bien précisé par rapport au dossier qu'il sera tenu compte du compte rendu du précédent entretien professionnel, sauf que je n'en ai pas eu d'entretien et encore moins de compte rendu. Donc elle m'a proposé de faire un entretien qui serait antidaté. Donc le dernier compte rendu que j'ai eu, c'est celui d'un entretien qui a été fait à ma demande, par rapport à une démarche RH de demande de promotion par liste d'aptitude qui a été antidatée, et qui a été fait dans la perspective de cette demande pour ne pas risquer de me vexer. » Jérémy, Com A*

Ce dernier témoignage renvoie à nouveau au fait que la directrice du service semble ne mettre en œuvre l'entretien que lorsqu'elle s'y trouve contrainte : elle ne veut pas qu'il lui soit reproché de ne pas avoir fourni le compte rendu nécessaire dans le cadre d'une procédure d'avancement. Remarquons toutefois que cette nécessité ne présume pas de l'utilisation réelle de ce compte rendu dans l'instruction des demandes d'avancement (nous y reviendrons).

De plus, il convient de remarquer que lorsqu'ils sont réalisés, ces comptes rendus le sont dans la perspective de demandes d'évolution de carrière des agents, ce qui peut expliquer la

rédaction d'appréciations élogieuses ou correspondant aux nécessités de la demande de promotion de l'agent :

*« Notre directrice est super positive, mais presque trop. Donc du coup, on n'a que des compliments. Mais des fois, on aimerait aussi avoir des commentaires pour nous dire ce que nous pourrions améliorer. Mais elle tient à être extrêmement positive avec son équipe. Elle le fait aussi sentir dans les entretiens. » Bénédicte, Com A*

*« Avec la fiche de poste que je voulais, tous les objectifs qui collaient bien et qu'avec six mois de recul on peut facilement se donner et qui collaient bien avec la situation du moment pour blinder une candidature [...] Mais du coup ça permettait d'éviter que je ne rue dans les brancards en disant que le minimum syndical n'est même pas fait pour m'aider dans ma carrière. » Jérémie, Com A*

*« Mon premier entretien avec la directrice a été très dithyrambique [...] J'avais rempli ma partie du contrat, ma directrice n'avait pas rempli la sienne, puisque l'entretien n'avait pas été fait, elle m'a demandé la fiche de poste que je convoitais et elle a répondu plus ou moins en couplant les deux. Pour dire que j'étais performant dans chacun des points qui étaient demandés. Il a dû être fait à 15h30 et à 16h00 il était signé. Et à 16h30 Il partait par le biais de la navette jusqu'à la DRH. » Florence, Com A*

Cette façon de procéder de la directrice peut à nouveau illustrer son désintéret pour la démarche, puisqu'elle rédige des comptes rendus *ad hoc* davantage liés aux demandes des agents qu'à un souci d'apprécier sincèrement leurs compétences. Tout semble se dérouler comme s'il s'agissait, pour elle, de se plier à un exercice imposé par des injonctions extérieures (du Rectorat pour la filière AENES, ou dictées par les demandes de promotion des agents) et par le souhait de se mettre à l'abri des reproches de ses agents (faire le « minimum syndical »).

De plus, les agents s'étonnent que la DRH ne réclame pas les comptes rendus lorsqu'ils n'ont pas été réalisés, ce qui peut alimenter une forme de suspicion quant à l'usage qui en est fait. En effet, ce qui n'est pas obligatoire peut être suspecté d'être inutile :

*« Je suppose qu'il n'est pas demandé, en tout cas il y a quelque chose qui n'est pas fait. Je ne peux pas m'empêcher de me dire que c'est quand même surprenant qu'une directrice soit titularisée en CDI alors qu'elle n'a toujours pas remis les comptes rendus d'entretien professionnel qu'elle aurait dû rendre. Parce que si cela, qui est obligatoire, n'est pas fait, comment peux-tu imaginer que le reste soit fait ? » Jérémie, Com A*

Nous avons jusqu'à présent mobilisé les propos des agents de la direction, mais n'avons pas encore donné la parole à la directrice. Cette dernière reconnaît son manque d'enthousiasme à l'égard de l'entretien, en mobilisant son expérience au sein du secteur privé :

*« Moi, j'avais été conditionnée par les entretiens d'évaluation et les entretiens d'évaluation sont des moments au cours desquels, avec ton N +1, tu fixes des objectifs,*

*et qui donnent lieu à une prime, en fait, en règle générale. Donc on n'est pas du tout dans la même logique. Ici, ce sont simplement des entretiens professionnels, et d'ailleurs je me suis fait beaucoup reprendre au départ parce que je parlais d'entretien d'évaluation, ce qui fait peur dans l'administration. Parce qu'on n'évalue pas les gens, c'est du temps d'échange pour faire le point sur les fonctions et missions des uns et des autres. »  
Dir Com A*

Cet argumentaire fait écho à la question des utilisations ultérieures de l'entretien, sur lesquelles nous reviendrons plus loin (Chapitres 7 et 8). En outre, la responsable justifie ce désintéret par sa propre expérience de l'entretien avec le DGS qui lui fait passer le sien :

*« C'est très compliqué de ne pas avoir un entretien pro formalisé par sa hiérarchie quand on est en responsabilité affichée avec une équipe, et qu'on doit leur fixer des objectifs. Ce n'est pas simple. Ça me paraît même rédhibitoire. La règle voudrait qu'on bénéficie d'un entretien professionnel en tant que cadre A+, qu'on nous fixe des objectifs en tant que directeur ou directrice, afin que nous puissions être en capacité ensuite de répercuter ça sur les personnes qui composent le service. Dans les fonctions de chacun. [...] On a parlé d'objectifs. Sauf que je les ai notés de mon côté, lui du sien, mais je n'ai pas vu de compte rendu. Et l'année dernière, pareil, il n'y a pas eu de compte rendu de l'entretien professionnel. » Dir Com A*

Ce témoignage de déception contraste avec les attentes, en partie symboliques et liées à une recherche de reconnaissance, évoquées par la directrice :

*« Le DGS ne me reçoit qu'une fois par an dans son bureau. C'est avoir l'impression pendant une heure qu'on a de la considération pour ce que tu fais. C'est bête hein, mais moi je le vis comme ça. Il ne me reçoit jamais autrement. Je fais partie de ces directions qu'il ne juge pas nécessaire de voir trois fois dans l'année, parce qu'il me voit dans le couloir aussi. » Dir Com A*

La directrice de Com A nous a d'ailleurs signalé que son dernier entretien professionnel n'avait pas fait l'objet d'un compte rendu alors qu'il constitue un document nécessaire pour son passage en CDI, qui a toutefois pu avoir lieu.

*« J'ai eu un entretien professionnel avec le directeur général des services, à la fin du mois d'août, au cours duquel il a été très peu question de mon passage en CDI. C'est un entretien professionnel annuel qui ne donne pas lieu à un compte rendu d'entretien pro, ça fait deux ans qu'il nous fait le coup. » Dir Com A*

À ce sujet, le DGS a concédé recourir à un formalisme limité. Il revendique pourtant de laisser un document :

*« J'ai un entretien professionnel avec l'ensemble des directeurs des directions opérationnelles, et bien entendu avec les gens de la direction générale. Ils ne sont pas*

*tous formalisés par un compte rendu. Je fais avec mes 24h dans la journée ! Par contre, ce qui est toujours formalisé ce sont les objectifs et les bilans » DGS Univ A*

Relevons donc ici que l'entretien professionnel apparaît comme objet de litige, à la fois entre la directrice et son DGS et entre la directrice et ses agents. De plus, nous avons vu (2.3.2) que la situation au sein du service est également compliquée par des tensions entre la vice-présidente chargée de la communication et la directrice du service, difficulté abordée par certains agents lors de l'entretien :

*« Je lui dis « écoute, je suis désolé mais je ne supporte plus les clashes entre toi et la vice-présidente ». Elle me dit « je te remercie d'avoir été sincère avec moi, de l'avoir dit ». Mais bon, ça n'a rien changé. » Safia, Com A*

Enfin, lorsque les entretiens ont eu lieu et que leurs comptes rendus ont été rédigés, leur signature ne semble pas avoir soulevé de difficulté particulière, en dépit des tensions que nous venons de décrire. Deux explications peuvent être mobilisées à ce sujet : d'une part parce que les comptes rendus sont souvent rédigés de façon dithyrambique (qui s'y opposerait alors ?) et d'autre part en raison du caractère expéditif de leur mise en œuvre :

*« Il y a eu des petits trucs, mais pour moi l'entretien de toute façon, c'est toujours fait sur un coin de table. » Catherine, Com A*

De plus, nous avons vu que la directrice de Com A reconnaît elle-même douter de la crédibilité et de l'intérêt de l'entretien au regard de sa propre expérience (antérieure dans le secteur privé, actuelle avec son propre directeur). Parce qu'elle considère ne pas disposer de levier vis-à-vis des carrières de ses agents, la directrice est déresponsabilisée par l'absence de conséquences de ses appréciations. Aussi, dans la mesure où elle estime que la rédaction d'appréciations toujours positives ne prêtera pas à conséquence dans les carrières des agents, cela lui permet *a minima* de faire bonne figure auprès de ses agents et de préserver une forme de paix sociale. Cette absence de crédibilité de l'entretien vis-à-vis des carrières des agents conduit à ce qu'il ne soit mis en œuvre que lorsqu'il est nécessaire, par souci du respect des règles (filiales AENES) ou parce qu'il constitue une pièce nécessaire dans les demandes d'avancement. Si elle suscite des critiques de la part des agents, cette attitude de la directrice est non seulement pragmatique (en retardant une démarche à laquelle elle ne croit pas) mais également stratégique (mais en la mettant au service de la préservation de ses relations avec les agents).

Nous allons à présent nous intéresser à Scol B et voir que l'entretien est mis en œuvre avec davantage de formalisme sans toutefois satisfaire les acteurs.

## 2.2 Scol B : un entretien détourné qui suscite des critiques

Nous avons vu précédemment (2.3) que Scol B ressemble à Com A du fait des conflits qui peuvent y être rencontrés, notamment entre la directrice et ses agents, mais aussi en raison des interventions du directeur d'UFR dans les activités du service. Dans quelle mesure ce contexte professionnel influence-t-il la conduite des entretiens à Scol B ? Il est donc légitime de s'interroger sur l'existence d'un lien entre ce contexte et les modalités de mise en œuvre de l'entretien professionnel.

Tout d'abord, les conditions matérielles dans lesquelles se déroulent les entretiens n'ont pas soulevé de critique particulière. Dans ce service comme dans les trois autres, les entretiens se déroulent dans le bureau de la directrice. Cette dernière prend soin de fermer la porte de son bureau et d'indiquer qu'elle ne doit pas être dérangée. Si la convocation de l'entretien répond au formalisme prévu par la circulaire, la responsable s'efforce de déterminer des créneaux de rendez-vous qui ne perturbent pas l'activité du service :

*« On reçoit toutes un petit dossier, avec ce qu'il va falloir remplir et on a une convocation. Donnée en main propre. » Valérie, Scol B*

*« On fait en fonction de la période à laquelle on est. J'essaye de faire ça avant la tenue des examens [...] J'essaye de fixer un rendez-vous le matin et un rendez-vous l'après-midi. Je n'en mets pas le lundi et je n'en mets pas le vendredi [...] C'est pour moi, pour pouvoir me laisser de la marge pour traiter ce qu'il y a à côté. » Dir Scol B*

Les délais nécessaires pour faire passer leurs entretiens aux treize agents sous sa responsabilité laissent peu de marge de manœuvre dans le choix des créneaux :

*« Le truc c'est qu'on nous dit « vous allez avoir votre entretien à telle date », et alors ma responsable doit recevoir toutes les personnes de la scolarité, puis rendre tout de suite le rapport à la présidence. » Sabine, Scol B*

Le principal constat relatif à leur mise en œuvre au sein de Scol B réside dans les nombreuses critiques qu'il suscite. En effet, la majeure partie des agents rencontrés a pointé la tendance de la responsable à trop orienter la discussion vers les relations interpersonnelles entre les agents :

*« Comment faire passer l'entretien professionnel ? Je ne pense pas que la façon dont ma responsable nous le fait passer soit la bonne façon » Mireille, Scol B*

*« Ce sont surtout des petites histoires, des cancan. Sauf qu'il n'y a pas lieu d'y avoir d'histoire. Ce sont des choses qui n'ont pas lieu d'être évoquées sur un lieu de travail, dans un entretien professionnel. Ce n'est pas le but d'un entretien professionnel. Le but c'est de parler du poste, et malheureusement je trouve que ce n'est pas vraiment ce qui est fait. » Valérie, Scol B*

*« Ça m'a fait un choc. J'ai largement eu l'impression que ce n'était pas un entretien professionnel, c'était une réunion de potins du service. Ça n'a jamais parlé de quelles sont mes compétences, ça n'a jamais parlé des compétences que je pouvais acquérir, de mon niveau, ça n'a jamais parlé des formations que je pourrais être amené à faire, ça n'a jamais parlé de mes objectifs. Ça a parlé des relations au sein du service, on a parlé un petit peu de l'avenir de mon poste, mais bon comme il est encore en montage c'est un peu difficile aussi. Le fait qu'il y a telle ou telle piste qu'on pourrait peut-être ajouter à mon poste, mais ça n'en reste pas moins que ce n'est pas un objectif pour moi. C'est quelque chose qu'elle doit négocier avec la direction. » Robert, Scol B*

*« Par exemple, on va poser la question « vous pensez quoi d'Untel ou Untel ? ». Non, c'est MON entretien professionnel, ce que moi je veux dans MON travail, pour moi c'est comme ça que ça doit se passer. Après, si on me demande comment va l'ambiance, je peux comprendre mais on n'a pas à me demander ce que je pense de ma collègue, de son travail. » Sabine, Scol B*

Ces critiques font écho au contexte conflictuel que nous avons pu appréhender dans le service : sa responsable cherche à utiliser l'entretien comme une opportunité d'appréhender l'état des relations entre ses agents, ce que ces derniers lui reprochent. Alors qu'elle nous a indiqué avoir bénéficié d'une formation portant sur la manière de conduire l'entretien professionnel, la directrice se montre néanmoins consciente de cette critique et se justifie par une attention accrue à l'ambiance au sein du service :

*« Le fait d'avoir été en formation à l'entretien professionnel, je le conçois de manière totalement différente de la manière dont on nous l'avait exposé au départ. C'est-à-dire que ce n'est pas le moyen ou le moment de régler les choses qu'il y a à régler, surtout celles qui font mal ou les points négatifs, parce que les points négatifs on les règle en temps et en heure et je passe suffisamment de temps avec les agents quand il y a un souci. Suffisamment pour faire en sorte que l'entretien professionnel soit un échange entre l'agent et moi. Sur le professionnel et beaucoup sur le personnel [...] même si je ramène toujours les choses sur le professionnel. Comme je passe du temps et que je fais attention à ce qui se passe dans le service, on parle beaucoup de professionnel et c'est vrai que ça déborde un peu sur le personnel. » Dir Scol B*

Cette utilisation de l'entretien professionnel dans le but de gérer des conflits en constitue une forme de détournement, au sens où l'entretien se trouve dès lors moins centré sur les aspects qu'il est censé traiter : organisation du travail et objectifs, compétences des agents, perspectives de carrière. En particulier, la directrice estime, contrairement à ce que nous avons pu voir au

sein du même établissement à Com B, qu'elle ne doit pas évoquer les perspectives de renouvellement des contrats des agents lors de l'entretien :

*« Alors moi je dis toujours aux contractuels que l'entretien professionnel n'est pas le moment ni le lieu de décider si le contrat est renouvelé ou pas renouvelé. » Dir Scol B*

En comparaison de Com B, la directrice de Scol B témoigne donc d'une appropriation moins orientée vers la pérennisation des contrats de ses agents.

En écho à cette utilisation de l'entretien très centrée sur la gestion des conflits, les agents pointent également l'absence de prise en compte de leurs remarques à l'issue des entretiens, notamment du management quotidien et de l'organisation du travail au sein du service. À leurs yeux, la proximité recherchée par leur responsable lors de l'entretien est mal vécue : ils estiment que ce n'est pas à eux de désigner des boucs émissaires mais à elle d'assumer son pouvoir hiérarchique sur les agents avec lesquels il y a des difficultés :

*« Que ma responsable soit plus juste et plus équitable. Mais aussi qu'elle ait plus de fermeté, plus de poigne, et que ce n'est pas parce qu'elle connaît certaines personnes depuis de nombreuses années qu'elle doit dire « oh ben oui, mais c'est délicat ». Quand on est responsable, voilà boum. On applique les choses, point final. Plus de fermeté au niveau du travail. Après, je ne veux pas non plus que ce soit la guerre, mais ce que l'on dit pour une on doit le dire pour l'autre. Être équitable. Et ne pas faire la bonne copine. Ce n'est pas ma copine, c'est ma responsable. Je crois qu'il faut garder une certaine hiérarchie, pour se faire respecter et que ce soit un service qui tourne bien, même si notre service tourne bien. Se sentir épaulés, que ce soit vraiment un vrai service. Parce que pour moi, à l'heure actuelle, il y a deux scolarités. » Sabine, Scol B*

*« Moi je pars du principe que quand il y a un problème dans une équipe, on a un responsable, c'est à lui de gérer. Ce n'est pas à nous de le faire à sa place. Le problème c'est qu'elle nous dit qu'elle voit bien les choses. Donc à un moment donné, en tant que responsable, on tape du poing sur la table en disant comment les choses doivent être. C'est avec ça que j'ai un peu de mal vis-à-vis des entretiens professionnels. Parce que normalement les entretiens professionnels ça nous concerne. » Martine, Scol B*

Ces témoignages reflètent à nouveau les conflits qui caractérisent le service, où nous avons vu que la répartition de la charge de travail faisait l'objet de critiques. Il apparaît que la mise en œuvre de l'entretien par la directrice, qui cherche à l'utiliser pour régler de tels problèmes, ne fait qu'envenimer sa relation avec les agents, qui lui reprochent de ne pas intervenir en conséquence. L'entretien s'en trouve ainsi doublement décrédibilisé : non seulement il n'est pas utilisé conformément à ce que prévoit le dispositif, mais en plus il suscite de nouvelles tensions plutôt qu'il ne règle les difficultés rencontrées.

Dans ce contexte difficile, nous avons vu que la responsable cherchait à changer de poste, ce qui l'a conduite à faire de l'entretien une occasion de préparer sa succession :

*« Je sais qu'elle est en attente d'une mutation, personne ne le sait dans le service sauf moi [...] Si personne d'autre ne se positionne, je pourrais être éventuellement cheffe de scolarité l'année prochaine [...] J'ai eu [mon entretien] hier. Il est inexistant. Il a duré, je pense, 30 secondes. Je suis restée une heure dans le bureau, on a surtout parlé de mes perspectives et de ce que je voulais faire l'année prochaine. L'évolution, si jamais elle devait partir. L'entretien professionnel s'est limité à faire le tour des points négatifs et positifs. « Quels sont les points négatifs de l'année ? ». « Aucun », elle m'a dit qu'elle n'avait rien à me dire non plus parce que tout roule. Pour les points positifs, il n'y a rien de nouveau dans mon boulot. « Bon, ben on va parler de l'année prochaine alors ». Voilà. On n'a pas du tout parlé des tâches qui nous sont confiées, en tout cas je n'ai pas du tout parlé de ça [Nous avons parlé ensuite] de ce qui se passerait si elle avait sa mutation. Du fait qu'elle aimerait bien que ce soit moi qui reprenne le poste. » Mireille, Scol B*

Finalement, faire parler les agents de leur entretien professionnel nous a permis de le faire apparaître comme un révélateur des tensions du service, mais aussi comme un élément de renforcement de ces tensions et conflits, dès lors que la façon de procéder de la directrice est mise en cause. Cette pratique peut contribuer à décrédibiliser l'entretien vis-à-vis des fonctions qui lui sont théoriquement assignées.

### **2.3 Deux services conflictuels où l'entretien est conflictuel**

Com A et Scol B constituent deux exemples de services où la mise en œuvre de l'entretien professionnel apparaît défaillante et objet de conflit, avec dans chaque cas une mise en cause de la responsable du service. Dans ces deux services comme à Scol A et Com B, l'entretien constitue un moteur de rétroaction vis-à-vis de l'état relationnel de l'équipe : il en rend compte mais peut aussi contribuer à le structurer.

Ainsi, à l'inverse de Scol A et Com B où l'entretien reflétait un contexte local favorable à leur mise en œuvre paisible, Com A et Scol B constituent deux exemples de services où les dysfonctionnements de l'entretien semblent liés à une situation locale conflictuelle, notamment autour de leurs directrices. Pour autant, il importe de rappeler que ces directrices doivent également composer avec des interventions d'enseignants-chercheurs dépositaires d'un rôle politique (vice-présidente et directeur d'UFR), ce qui structure sensiblement leur position de faiblesse au sein de leur service et permet d'expliquer pourquoi elles contournent les règles de l'entretien (« minimum syndical » à Com A et « outil de prise de température » à Scol B).



Com A et Scol B partagent donc essentiellement les points communs suivants :

- des directrices critiquées sur la manière dont elles mettent en œuvre l'entretien, en écho à des critiques connexes et plus générales vis-à-vis de leur méthode d'animation du service ;
- ces deux services sont les deux dont l'effectif est le plus important, avec quatorze agents dans chacun d'eux (contre huit à Scol A et six à Com B). Cet effectif peut compliquer la mise en œuvre de l'entretien, d'une part parce que les directrices doivent en faire passer un nombre important et en rédiger les comptes rendus, d'autre part parce qu'un effectif important rend le service sans doute moins « familial » (en comparaison de Scol A par exemple) et plus complexe à manager. Un plus grand nombre d'agents risque en effet de rendre la coordination du travail plus difficile et diminue la connaissance et la maîtrise de l'activité des agents par leur responsable ;
- en lien avec le point précédent, les activités des services et des agents font l'objet d'interventions de la part d'enseignants chercheurs, susceptibles de remettre en cause la légitimité des directrices vis-à-vis soit de l'animation du service, soit des perspectives de carrière des agents ;
- au sein de Com A et Scol B, tous les deux marqués par une part importante d'agents contractuels, les perspectives de renouvellement des agents ne sont pas évoquées lors des entretiens. L'explication de ce constat est néanmoins différente dans les deux cas : à Com A, il ne peut pas être question de renouvellement dès lors que les agents sont en CDI ; à Scol B, la directrice estime quant à elle que la fonction de l'entretien ne porte pas sur les renouvellements des contrats et détourne l'entretien de sa fonction d'échange autour des perspectives des agents.

Pour autant, les deux services se distinguent par le même niveau de formalisme employé dans l'organisation et notamment dans la convocation des entretiens. À Scol B, le formalisme prévu par la réglementation est bien appliqué (convocation en bonne et due forme, dans les délais) sans pour autant garantir que le contenu des entretiens satisfera les agents. En effet, ces derniers reprochent en particulier à la directrice de ne pas aborder convenablement les différentes rubriques de l'entretien. En revanche, l'absence de formalisme de Com A (délais insuffisants de planification des entretiens ou comptes rendus égarés) fait l'objet de critiques

de la part des agents. Ces derniers voient dans le respect des règles un socle minimal ou un « minimum syndical » qu'ils attendent de la directrice : le non-respect des règles formelles d'organisation de l'entretien apparaît comme une illustration ou un avatar cristallisant les critiques plus générales des agents à l'égard du management exercé par la directrice.

Finalement, si la mise en œuvre des entretiens par les deux directrices fait l'objet de critiques dans les deux services, les reproches qui leur sont adressés ne sont pas de même nature. À Com A, outre son manque de formalisme, la directrice est plus généralement critiquée pour son manque d'intérêt pour l'entretien professionnel, ce qu'elle reconnaît elle-même. Ce faisant, cette dernière n'en organise et/ou ne rédige les comptes rendus que lorsqu'elle s'y trouve contrainte, notamment lorsque ses agents en ont besoin pour les joindre à leurs dossiers de promotion. Ces critiques font ainsi écho avec ce que nous avons décrit auparavant (2.2) sur son absence d'engagement en faveur des carrières des agents du service. À Scol B, c'est le détournement de l'entretien qui est reproché à la directrice. L'entretien est décrit comme étant davantage focalisé sur une recherche de diagnostic des relations interpersonnelles du service, plutôt que sur les rubriques qui doivent y être abordées : objectifs, compétences, carrière. Le fait que la responsable de Scol B ait bénéficié d'une formation sur l'entretien professionnel ne semble pas avoir résolu ces problèmes.

Enfin, relevons qu'à Com A comme à Scol B, en dépit des critiques que suscitent les entretiens professionnels de la part des agents, ces derniers acceptent néanmoins d'en signer les comptes rendus alors qu'ils pourraient se montrer plus combatifs en demandant plus fréquemment des modifications, ou en usant des recours prévus par la réglementation. Il importera donc de s'interroger sur l'interprétation de ce choix de signer malgré les défauts de mise en œuvre des entretiens, notamment à Scol B où les reproches sont les plus fermes : est-ce par souci de ne pas « faire de vagues » en raison des utilisations de l'entretien par la DRH, ou faut-il à l'inverse y voir une marque de désintérêt ou de doute des agents quant à la crédibilité de l'entretien ?

Nous allons voir que cette question de l'utilité perçue de l'entretien par les agents peut également être analysée au travers de leur choix de se préparer à leur entretien.

### **3 Une préparation inégale de l'entretien qui interroge sur son utilité perçue par les agents**

Lors de nos rencontres avec les agents des quatre services, nous leur avons demandé s'ils se préparaient à l'entretien professionnel : une fois la date connue, prennent-ils le temps de réfléchir à l'atteinte de leurs objectifs, à leurs prochains objectifs, à leurs perspectives de carrière ou de formation ? De telles questions semblent de nature à éclairer la perception des enjeux de l'entretien perçus par les agents.

Nous allons voir que si la préparation de l'entretien apparaît en partie reliée aux contextes des services, il est néanmoins perçu de manière ambiguë par les agents des quatre services, dont la majorité ne s'y prépare pas.

#### **3.1.1 À entretien décrédibilisé, entretien peu préparé ?**

Le premier constat apparu vis-à-vis de la préparation de l'entretien professionnel prolonge l'analyse réalisée précédemment : c'est dans les services du bloc « conflictuel » qu'il est proportionnellement le moins préparé.

En même temps qu'il permet de synthétiser les caractéristiques issues de nos quatre terrains, le tableau ci-après (Tableau 42) synthétise la part des agents qui préparent l'entretien au sein de chacun des services.

Ainsi, Com A et Scol B sont les deux services où l'entretien est le moins préparé par les agents. Nous avons vu que le déploiement de l'entretien y est source de contestations, ce qui nous amène à suspecter que ces critiques sont associées à une dé-crédibilisation ou à une démonétisation de ces entretiens. Toutefois, il est possible d'identifier d'autres facteurs susceptibles d'expliquer la faible préparation des entretiens, propres à chacun des services.

En effet, nous avons vu que les entretiens sont organisés à la dernière minute à Com A, ce qui ne facilite pas leur préparation par les agents :

*« On pourrait s'y préparer un peu plus [mais] c'est toujours fait à l'arrache. [Je pourrais] déjà éplucher les tâches que je fais, voir en fonction de ce qui m'était demandé l'année précédente. Préparer mes réponses, parce qu'on a une espèce de questionnaire et donc on sait quelles questions on va poser. Au moins, préparer ça. Mais là, on est dans le bureau d'un coup. C'est du vite-fait, chez nous. » Safia, Com A*

	Pôle consensuel		Pôle conflictuel	
	Scol A	Com B	Com A	Scol B
<b>Caractéristique au niveau des agents</b>	Une scolarité familiale qui maternelle ses étudiants	Un <i>turnover</i> important des agents	Un service qui résulte d'une fusion, avec une moitié d'agents en CDI. Deux agents de catégorie C espèrent être promus et sont soutenus par leurs collègues.	Un service marqué par des conflits
<b>Caractéristique au niveau de l'encadrement</b>	Une responsable appréciée	Une directrice de la communication politique et engagée	Des conflits autour de la responsable	Une responsable prise en étau entre ses agents et son directeur d'UFR
<b>Constats relatifs à l'entretien</b>	L'entretien est mis en œuvre et soulève peu de critiques		L'entretien est mis en œuvre mais soulève des critiques	
<b>Organisation et convocation</b>	Informelle	Formelle (trop selon les agents)	Informelle (trop peu formelle selon les agents) / Parfois antitadés L'entretien apparaît organisé par contrainte	Formelle
<b>Contenu de l'entretien en lui-même</b>	Conforme aux rubriques du modèle-type	Conforme aux rubriques du modèle-type S'y ajoutent des demandes relatives aux postes (renouvellements, CDI, concours)	Conforme aux rubriques du modèle-type	En partie détourné par la responsable qui tente notamment d'en faire un moment de résolution des conflits, ou de préparer sa succession.
<b>Rédaction et transmission des comptes rendus</b>	Pré-rédaction en direct Pratique du copier-coller Pas de difficulté notable du point de vue des agents	Pas de difficulté notable du point de vue des agents La DGS tente de s'opposer au fait que les entretiens mentionnent des demandes explicites relatives aux postes	Pré-rédaction en direct Pratique du « copier-coller » Compte rendu transmis aléatoirement, seulement lorsque nécessaire Appréciations « dithyrambiques », notamment pour appuyer une demande d'avancement	Pré-rédaction en direct Pratique du « copier-coller »
<b>Part des agents qui préparent</b> <sup>121</sup>	3/7	3/5	4/13	3/13

Tableau 42 - Une mise en œuvre de l'entretien professionnel liée aux contextes locaux des services

*A contrario*, certains agents préfèrent préparer l'entretien justement afin d'optimiser la durée de l'entretien, ce qui rend compte d'une conception de l'entretien comme un risque de perte de temps :

*« Les questions, je les ai déjà, je les ai donc déjà préparées. Si j'ai des détails à donner, c'est déjà préparé. Ça évite de perdre du temps. » Florent, Com A*

*« J'avoue que je ne vais pas passer trois heures à préparer ça. [...] J'y pense. Mais c'est vraiment penser, ce n'est pas de la préparation. Je ne me creuse pas la tête. Surtout que là, cette année, je ne voyais pas trop... Les autres années, j'ai inventé un objectif ou ce que je peux avoir envie de faire dans le travail. » Philippe, Com A*

Ce dernier commentaire renvoie en outre au caractère routinier de l'entretien, dans la mesure où certains agents se trouvent confrontés à la difficulté d'élaborer des objectifs. Cette

<sup>121</sup> Hors responsable de service

difficulté est susceptible d'être liée au déficit de coordination du travail pointé par les agents à Com A (Chapitre 5, 2.2.2), accru par les interventions de la Vice-Présidente avec laquelle la directrice est en conflit.

À Scol B, nous avons vu que l'entretien est détourné par la directrice qui cherche à l'utiliser pour régler des conflits locaux, ce qui contribue à le décrédibiliser. Le caractère routinier du travail des agents peut contribuer à expliquer pourquoi ils ne préparent pas plus systématiquement l'entretien : leur travail étant routinier, l'entretien le devient également.

*« Je sais tellement ce que je fais, mon travail, préparer mais préparer quoi ? Tout est dans ma tête. » Valérie, Scol B*

*« Non, parce que je rends compte régulièrement de mon travail à ma supérieure, ce que je trouve plus efficace que de ne rien dire et de faire le bilan une fois par an, en oubliant des choses. » Jean-Michel, Scol B*

*« J'ai regardé ce qu'il y avait d'indiqué sur le dernier entretien. Et puis j'ai mis à jour par rapport à ce que je faisais cette année. » Laureline, Scol B*

Pour autant, il convient de remarquer que le caractère routinier de l'entretien n'a pas été observé seulement à Scol B et Com A, mais aussi en particulier à Scol A :

*« Maintenant c'est tous les ans. Ça revient trop vite. On se dit « Oh déjà c'est pas possible ! ». Il n'y a rien de nouveau quoi, l'année est à peine finie et on a à peine le temps de dire ouf. » Charlène, Scol A*

*« Je ne prépare pas, je ne le prépare plus. Je le préparais avant. Je ne le prépare plus depuis que je fais le même travail. Je ne fais rien de nouveau. » Micheline, Scol A*

*« La première fois, oui. J'avais demandé à ma responsable de l'époque si ça la dérangeait que j'arrive avec quelque chose de rédigé. Elle était plutôt ravie que j'aie préparé quelque chose. Et puis pour les suivants [je suis repartie de] l'entretien précédent. » Carole, Scol A*

Si nous avons pu observer que la pratique du « copier-coller » permet la reprise de l'entretien précédent comme base de travail pour élaborer le compte rendu d'un nouvel entretien, le caractère récurrent du travail en scolarité semble se prêter particulièrement bien à la routinisation de l'entretien. Ce constat apparaît donc transversal aux quatre services étudiés et nous invite à chercher d'autres facteurs susceptibles de pousser les agents à s'appropriier ou non les entretiens.

Ces derniers ayant vocation à constituer un temps d'échange autour des perspectives de carrière des agents, il est légitime de se demander qui se prépare le plus possible à l'entretien : s'agit-il des agents qui témoignent d'ambitions professionnelles déterminées ?

### 3.1.2 Des perspectives de carrière sans influence sur la préparation de l'entretien

Dans la mesure où l'entretien professionnel consiste à permettre à chaque agent de faire le point sur sa situation professionnelle ainsi que d'évoquer ses perspectives de carrière, est-ce à dire qu'une relation existe entre les ambitions des agents et leur intérêt pour l'entretien ?

Le tableau ci-après propose de croiser les perspectives de carrière énoncées par les agents avec leurs pratiques en matière de préparation de l'entretien.

Univ A			Univ B		
Agent	Aspirations et objectifs ?	Prépare ?	Agent	Aspirations et objectifs ?	Prépare ?
<b>Scol A</b>			<b>Scol B</b>		
<b>Dir Scol A</b>	Oui : mobilité	Non	<b>Dir Scol B</b>	Oui	Non
<b>Charlène</b>	Oui : examens professionnels	Oui	<b>Sandy</b>	Oui : titularisation	Non
<b>Nadège</b>	Non	Non	<b>Émeline</b>	Oui : avancement	Non
<b>Catherine</b>	Non	Oui	<b>Martine</b>	Oui : concours	Non
<b>Caroline</b>	Oui : concours	Non	<b>Mireille</b>	Oui : avancement	Non
<b>Sabine</b>	Non	Oui	<b>Chantal</b>	Non	Non
<b>Micheline</b>	Oui : mobilité	Non	<b>Valérie</b>	Oui : concours	Non
<b>Kelly</b>	Oui : concours interne	Non	<b>Robert</b>	Oui : concours	Non
<b>Com A</b>			<b>Sabine</b>	Oui : quitter Univ B	Non
<b>Dir Com A</b>	Oui : quitter Univ A	Non	<b>Jean-Michel</b>	Oui : titularisation	Non
<b>Sonia</b>	Oui : avancement	Non	<b>Elodie</b>	Oui : renouvellement	Oui
<b>Jérémy</b>	Oui : passer IGR	Non	<b>Sylvie</b>	Non	Non
<b>Christine</b>	Oui : concours	Non	<b>Laureline</b>	Oui : concours	Oui
<b>Bénédicte</b>	Oui : concours	Oui	<b>Célestine</b>	Oui : mobilité	Oui
<b>Florence</b>	Non	Non	<b>Com B</b>		
<b>Florent</b>	Oui : avancement	Oui	<b>Dir Com B</b>	Non	Oui
<b>Maurice</b>	Non : retraite	Non	<b>Juliette</b>	Non	Oui
<b>Philippe</b>	Oui : quitter Univ A	Non	<b>Christophe</b>	Oui : titularisation	Non
<b>Dylan</b>	Oui : mobilité interne	Non	<b>Romane</b>	Oui : titularisation	Non
<b>Fabienne</b>	Non	Oui	<b>Meredith</b>	Oui : CDI ou concours	Oui
<b>Safia</b>	Non	Non			
<b>Émilie</b>	Oui : titularisation comme IGE	Oui			

Tableau 43 - Perspectives de carrière et préparation de l'entretien par les agents

Quatre situations sont donc susceptibles d'être observées au sein des services, dont nos observations ont rendu compte (Tableau 44) :

- des agents qui ont des ambitions et perspectives de carrière définies et se préparent à l'entretien professionnel (huit agents) ;
- des agents qui n'ont pas déclaré de souhaits d'évolution professionnelle mais préparent tout de même leur entretien (six) ;
- des agents qui ont des perspectives déterminées mais ne préparent pas pour autant l'entretien (vingt-et-un) ;
- des agents qui n'ont pas de souhait particulier d'évolution et ne préparent pas l'entretien (quatre).

	<b>Agents ayant déclaré des ambitions et perspectives de carrière</b>	<b>Agents ayant déclaré ne pas avoir de souhaits d'évolution professionnelle</b>
<b>Agents qui préparent l'entretien professionnel</b>	<b>8</b>	<b>6</b>
<b>Agents qui ne préparent pas l'entretien professionnel</b>	<b>21</b>	<b>4</b>

Tableau 44 - Perspectives de carrière et choix de préparer son entretien professionnel

Il apparaît ainsi que la majorité (vingt-cinq) des trente-neuf agents (directrices incluses) rencontrés ne prépare pas leurs entretiens professionnels. Parmi eux, la majorité (vingt-et-un) ne le fait pas alors que ces agents déclarent avoir des perspectives d'évolution professionnelle.

Ce constat vaut également pour les agents en CDD (tous en poste à Univ B), dont la précarité du poste aurait pu les pousser à se montrer proactifs :

- seul un agent sur les trois en CDD de Scol B prépare son entretien ;
- deux parmi les quatre de Com B le préparent.

Ces attitudes invitent à constater qu'au-delà de l'influence du contexte de leur service (ces résultats n'apparaissant pas liés à l'appartenance du service au bloc conflictuel ou consensuel), les agents abordent l'exercice de l'entretien sans nécessairement y voir une épreuve nécessitant une préparation particulière ou importante, ce qui constitue par ailleurs un indice quant à leur perception de son utilité : s'ils ne s'y préparent pas davantage, serait-ce parce qu'ils n'y voient finalement pas d'enjeux majeurs ?

## Conclusion du chapitre

Comme nous nous y attendions, nous avons pu observer une relation étroite entre les modalités de mise en œuvre de l'entretien et les contextes locaux des services au sein desquels il est déployé. Schématiquement, deux familles de situations ont été observées.

Au sein du pôle « consensuel » (Scol A et Com B, deux services dont les environnements et contextes de travail apparaissent paisibles), l'entretien est mis en œuvre « normalement » sans susciter de critique particulière. Les entretiens y sont surtout centrés sur le travail et l'activité des agents, ce qui est facilité par la taille restreinte des équipes. Com B se distingue néanmoins au travers de la volonté de sa directrice d'utiliser l'entretien comme un moyen supplémentaire de formaliser ses demandes de renouvellement ou de pérennisation des contrats de ses agents, compte-tenu de l'enjeu que constitue la stabilisation de son équipe. Elle témoigne ainsi d'une utilisation stratégique de l'entretien qui en dépasse les visées attendues (Chapitre 4).

Les contextes tendus observés au sein du pôle « conflictuel » (Com A et Scol B) se retrouvent dans les critiques formulées à l'égard des entretiens professionnels, plus particulièrement autour des attitudes des responsables des deux services à l'égard de ces entretiens. Les deux directrices ont témoigné (Chapitre 5) des difficultés posées par l'intervention d'acteurs politiques (vice-présidente et directeur de d'UFR) dans la vie de leur service, ce qui contribue à expliquer leur moindre maîtrise de l'activité des agents. Dans les deux cas, elles détournent l'entretien dans une perspective de pacification de leurs relations avec les agents, selon deux méthodes différentes : en rédigeant des comptes rendus dithyrambiques (Com A) ou en faisant de l'entretien un temps de règlement des conflits (Scol B).

La mise en œuvre de l'entretien professionnel se trouve ainsi modelée par les réalités et contextes locaux des services au sein desquels il se déploie. L'entretien joue à ce titre un rôle ambivalent au sens où il suscite des effets de rétroaction en contribuant à structurer ces contextes locaux. À Scol A et Com B, l'entretien consacre les directrices dans un rôle d'accompagnement des agents, d'autant plus qu'elles sont légitimées par leur maîtrise des activités des agents. À Com A et Scol B, l'entretien suscite en revanche des frustrations et des critiques des agents vis-à-vis de la directrice : alors qu'il a pour vocation de conforter l'encadrement intermédiaire, l'entretien aggrave le manque de légitimité des responsables,



d'autant plus que des interventions « politiques » contribuent à déstabiliser l'activité de leur service durant toute l'année. L'entretien apparaît donc comme un *pharmakon*, tantôt remède et tantôt poison de par son mode d'administration lié aux contextes locaux.

Ces différences entre les quatre services ne doivent pas pour autant occulter certains points communs, à l'image du caractère routinier dont rend compte la description des entretiens. Ce constat peut contribuer à expliquer pourquoi l'entretien n'est pas plus fréquemment préparé par les agents, y compris par ceux qui pourraient pourtant avoir intérêt à s'y intéresser davantage (notamment les agents en CDD). Cette absence de préparation peut également être interprétée comme témoignage d'un intérêt limité de l'entretien de la part des agents au regard de l'utilisation perçue par ces derniers de leur compte rendu d'entretien par la DRH.

Des interrogations similaires peuvent naître en aval de l'entretien, s'agissant de la signature des comptes rendus. En effet, nous avons vu qu'en fin de compte, même dans les services où l'entretien constitue un objet de critique, les comptes rendus sont néanmoins signés sans que cela ne semble constituer un enjeu ayant motivé les recours prévus par la réglementation. Ce constat appelle deux hypothèses non exclusives l'une de l'autre.

La première est que les comptes rendus résultent d'un consensus réel entre l'agent et son responsable, facilité par les modalités de rédaction du compte rendu au sens où elle s'opère de manière contradictoire dans la suite de l'entretien, voire quasiment en direct grâce à l'outil informatique.

Une seconde hypothèse consiste à considérer que si la signature de l'entretien est peu conflictuelle, peut-être est-ce parce que les enjeux qui l'entourent sont ignorés par les agents, car perçus comme peu importants, et les invitent ainsi à une recherche de consensus. En effet, nous avons pu constater (à Com A et Scol B) que si certains agents étaient en demande de plus de rigueur dans la mise en œuvre des entretiens, ces critiques n'empêchent pas les agents de les signer. Si les agents tiennent à disposer d'un entretien en bonne et due forme et signé, est-ce parce qu'ils comptent dessus pour les aider à avancer dans leurs carrières ? Parce que son absence bloquerait administrativement leur dossier de demande d'avancement ? Par habitude rituelle ? La signature du compte rendu en dépit des critiques des agents peut être interprétée comme ayant lieu par défaut, au sens où les agents auraient plus de risques à ne pas signer ou à

s'opposer (avec les difficultés que suscitent les procédures de recours) qu'à simplement accepter de signer leur compte rendu d'entretien.

Enfin, au-delà des critiques que les entretiens peuvent susciter, il importe de relever qu'au sein des quatre services, parfois bon gré mal gré, tous les entretiens ont bien lieu ce qui, en soi, constitue un résultat intéressant : l'application inégale des règles relatives à l'organisation de l'entretien ne doit pas éluder le fait que les entretiens ont bien lieu. Ce constat amène à relever la discipline minimale (bien qu'à géométrie variable) dont font preuve les agents et leurs responsables en acceptant de se conformer au principe de l'organisation de l'entretien. Si certains agents et responsables ne croient pas à l'entretien ou n'y accordent que peu d'intérêt, ils finissent néanmoins par s'y conformer ce qui renvoie à une dimension bureaucratique de l'entretien.

Pour autant, cette obéissance est relative dès lors qu'elle n'empêche pas l'entretien d'être modelé, sur le terrain, par les contextes locaux et les situations individuelles des acteurs. Après avoir considéré la façon dont se déploie l'entretien, certains indices nous invitent à nous interroger sur son utilité perçue par les agents, ainsi que sur son utilisation réelle, en particulier compte-tenu de ses visées théoriques (Chapitre 4). C'est l'objet des prochains chapitres.

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 7 - Management d'équipe et formation : deux utilisations fragiles.....</b>	<b>272</b>
1 Le management du service, seule visée consensuelle .....	273
1.1 Pour tous : la vertu du dialogue	273
1.1.1 Un « moment privilégié » apprécié par les agents et leurs responsables	273
1.1.2 Un constat similaire pour les directions	274
1.2 Une visée contrariée par la réalité du service	275
1.2.1 Le contexte du service	275
1.2.2 Fixer des objectifs, mais lesquels ?	276
1.3 Des critiques de l'entretien aux critiques de la DRH	278
1.3.1 « Caler une armoire » ?	278
1.3.2 Des suppositions aux doutes	280
1.3.3 Une DRH critiquée au service d'une GRH injuste ?	284
2 Une gestion des compétences limitée à la formation .....	289
2.1 Un outil de recensement des besoins de formation	289
2.1.1 L'entretien dans l'accès à la formation : ni nécessaire ni suffisant	290
2.1.2 Un processus de formation à parfaire	293
2.2 Une approche métier souhaitée, un entretien peu utilisé	295
2.2.1 Le métier plutôt que le statut ?	295
2.2.2 Une GPEC sans l'entretien	297
Conclusion du chapitre .....	298

## *Synthèse*

### **Chapitre 7 – Management d'équipe et formation : deux utilisations fragiles**

Avec ce chapitre, nous explorons la réalité des utilisations de l'entretien professionnel. La perception des agents a constitué une occasion de révéler leur ressenti à l'égard de la GRH de leur établissement. Les agents se sont fréquemment montrés critiques, soupçonnant des pratiques discrétionnaires et d'éventuelles injustices.

Notre recherche met en outre en évidence des réalités contrastées vis-à-vis de la mise en œuvre des trois visées théoriques de l'entretien :

- la visée d'animation du service apparaît la plus consensuelle, connue et appréciée à la fois des agents et des chefs de service. Elle dépend toutefois des contextes et environnements spécifiques à chacun des services. La bonne maîtrise opérationnelle des activités des agents par leur chef de service est un facteur de réussite dans la mise en œuvre de cette fonction ;
- la visée de gestion des compétences est en revanche davantage d'ordre discursive (échange entre l'agent et son responsable) que décisionnelle. Cette gestion des compétences apparaît finalement très centrée sur le processus de formation, sans que l'entretien professionnel ne constitue une condition nécessaire ou suffisante pour permettre l'accès des agents à la formation. L'entretien permet donc à la fois aux agents de projeter leurs besoins et à la DRH de les recenser. Toutefois, la démarche compétence unanimement souhaitée par les DRH ne saurait se résumer au seul processus de formation ;
- l'intégration de l'entretien au processus de gestion des avancements des agents apparaît absente, ce qui sera l'objet du chapitre suivant.

## **Chapitre 7 - Management d'équipe et formation : deux utilisations fragiles**

Nous avons présenté les trois visées prévues par les textes relatifs à l'entretien professionnel (Chapitre 4) : animation du service, gestion des compétences, gestion des avancements. Le chapitre précédent nous a permis de constater que la mise en œuvre de l'entretien se heurte aux contextes locaux des services au sein desquels il se déploie. Il a également fait apparaître une question relative à la crédibilité de l'entretien : le peu d'intérêt apparent que lui portent les agents peut-il être relié à leur méconnaissance du dispositif et de son utilisation par les DRH, ou à leurs doutes vis-à-vis de la réalité de cette utilisation ?

Aussi, après avoir discuté des conditions réelles de mise en place de l'entretien au sein des services, nous allons à présent interroger leur utilisation réelle par les établissements. Pour ce faire, nous allons tout d'abord revenir à deux des trois visées théoriquement poursuivies par l'entretien : l'animation du service et la gestion des compétences. En effet, nous verrons que ce sont les deux seules dont la mise en œuvre est observable, totalement ou partiellement. Nous traiterons de la troisième visée au chapitre suivant, dans la mesure où son absence d'utilisation réelle invite à réfléchir à ce qui peut l'expliquer.

Nous commencerons par constater que l'utilisation de l'entretien comme outil d'animation d'un service constitue une visée unanimement perçue par les acteurs : agents, responsables, directions des établissements. Toutefois, nous allons également constater que cette fonction relative à l'animation du service est la seule qui apparaisse consensuelle. Nous constaterons également que les agents se montrent très critiques à l'égard des DRH des deux universités et pointent notamment un sentiment d'injustice et d'arbitraire vis-à-vis de leur GRH.

Nous aborderons ensuite l'utilisation de l'entretien en matière de gestion des compétences, ce qui nous amènera à traiter plus spécifiquement la formation professionnelle des agents.

## 1 Le management du service, seule visée consensuelle

Parmi les visées de l'entretien figure son utilisation en matière de management du service : les échanges entre les agents et leur responsable ont alors vocation à réinterroger l'organisation du service, l'organisation du travail en son sein, le contenu des fiches de poste des agents. En conséquence, c'est également l'occasion de faire le bilan de l'atteinte des objectifs de l'année précédente puis d'attribuer des objectifs aux agents pour l'année suivante.

Nous allons voir que cette utilisation de l'entretien est perçue de la même manière à la fois par les agents, leurs responsables et la direction des établissements. Toutefois, nous discuterons des limites de cette utilisation. Enfin, nous constaterons qu'elle constitue en réalité la seule visée qui soit perçue de manière consensuelle par tous les acteurs.

### 1.1 Pour tous : la vertu du dialogue

Le caractère consensuel de l'entretien comme moment privilégié pour dresser un bilan, entre l'agent et son responsable, constitue un point d'accord entre tous les acteurs.

#### 1.1.1 Un « moment privilégié » apprécié par les agents et leurs responsables

Tout d'abord, l'intégralité de nos interlocuteurs a identifié l'entretien professionnel comme un « moment privilégié » (terme cité à plusieurs reprises) permettant de faire un pas de côté en marge de son activité professionnelle quotidienne :

*« C'est le moment privilégié où on rencontre notre chef de service pour parler de ce qui s'est passé, de faire le point sur l'année écoulée, l'année qui vient » Charlène, Scol A*

*« Un entretien avec son responsable hiérarchique direct qui permet de faire le bilan d'une année écoulée, de donner des perspectives. » Dylan, Com A*

*« C'est l'entretien qu'on a tous les ans, là, qui consiste à faire un petit point sur notre année, sur notre travail, sur notre satisfaction, ce qu'on attend, si la responsable est contente ou si elle attend autre chose de nous. C'est un petit bilan dans l'année qui est plutôt pas mal pensé je trouve, parce que durant l'année on ne pense pas forcément à le faire dans le feu de l'action. On se voit assez souvent, mais ce n'est pas forcément évident entre deux projets de dire « au fait, j'ai pensé à ça, est-ce que tu penses que c'est une bonne idée, ou ceci, ou cela ». C'est plutôt sympa. » Juliette, Com A*

*« C'est un moment privilégié d'échanges avec le supérieur hiérarchique. » Mireille, Scol B*

*« À quoi ça sert à l'origine, je pense que c'est un peu pour faire le bilan de l'année, ce qui a été positif ou négatif, voir ensuite ce qui peut être changé, modifié, pour l'année suivante. » Romane, Com B*

Soulevée par la totalité des agents que nous avons rencontrés, cette conception est également partagée par les responsables hiérarchiques, qui ont toutes souligné que l'entretien offre l'occasion de dresser un bilan annuel de l'activité des agents, dans un moment dédié :

*« C'est le moment privilégié de discussion et d'échange. » Dir Scol A*

*« C'est toujours le moment de faire le point et d'être dans un échange très formel qui permet à chacun de se repositionner. » Dir Com A*

*« On fait le récapitulatif de l'année écoulée. Des choses qui n'ont pas été, des choses qui se sont plutôt bien déroulées. C'est vraiment le bilan. » Dir Scol B*

*« Moi je m'en sers pour faire le bilan de l'année écoulée, l'activité de la direction » Dir Com B*

Le regard positif porté par les acteurs locaux sur l'entretien est également partagé par les directions des deux établissements.

### **1.1.2 Un constat similaire pour les directions**

Le constat évoqué ci-dessus est également présent dans les propos des directions des établissements :

*« Pour moi c'est un moment où on fait un bilan, un moment où on donne des objectifs, mais c'est aussi un moment où on positive. » DGS A*

*« C'est utile pour donner des objectifs pour l'année à venir et faire le bilan de ce qui a été fait ou n'a pas été fait. » DGS Univ B*

Les réponses des deux DGS peuvent s'interpréter à deux niveaux : ils répondent à la fois comme DGS d'une université, mais aussi comme manager de leur propre équipe. La formalisation par le DGS d'Univ A de comptes rendus d'entretiens qui se limitent aux objectifs et aux bilans (Chapitre 6, 2.1), nous invite à considérer que c'est l'aspect le plus important qu'il retient de l'exercice. Le DGS d'Univ B tient d'ailleurs un discours similaire :

*« C'est utile parce que ça permet d'avoir un échange annuel avec les collaborateurs, même s'il y en a certains on les voit tous les jours et quand on le fait on n'a pas grand-chose de plus à se dire. Et puis d'autres on les voit moins souvent. C'est utile pour bien connaître les gens. C'est utile pour définir les objectifs. Si je fais l'entretien de la DRH je lui dirais de mettre en place une politique de GRH sur la formation, sur les ANT<sup>122</sup> ... C'est utile pour donner des objectifs pour l'année à venir et faire le bilan de ce qui a été fait ou n'a pas été fait. » DGS Univ B*

---

<sup>122</sup> Agents Non Titulaires

Les représentants des syndicats qui siègent au sein des commissions paritaires perçoivent également positivement l'entretien pour l'animation du service et dans l'élaboration d'un bilan annuel :

*« C'est un moment d'échange durant lequel vous pourrez expliquer les problèmes que vous avez pu rencontrer dans votre structure, les besoins de formation que vous ressentez et puis c'est aussi le moment d'avoir votre chef de visu pour de vrai. Imaginez à l'agence comptable, l'agent comptable ne peut pas avoir toutes les filles de l'agence comptable. Donc il y a un moment dans l'année durant lequel les filles peuvent rencontrer le grand chef. Donc l'université joue là-dessus, je trouve ça bien. » Membre CCPANT A*

Remarquons que comme les DGS, les membres des commissions paritaires sont susceptibles d'avoir une double appréhension de l'entretien professionnel : comme personnel BIATSS concerné par le dispositif et comme élu d'une commission susceptible d'être saisie en cas de recours (Chapitre 4).

Si la première visée évoquée de l'entretien apparaît relativement consensuelle, elle peut néanmoins ponctuellement poser des difficultés, comme nous allons le voir.

## **1.2 Une visée contrariée par la réalité du service**

Il importe tout d'abord de rappeler l'un des constats dressés précédemment : la mise en œuvre de l'entretien apparaît modelée par le contexte local dans lequel il se déploie.

### **1.2.1 Le contexte du service**

Ainsi, lorsque l'entretien est mis en œuvre « comme il se doit », il est salué par les agents et leurs responsables à Scol A et Com B :

*« C'est utile quand même de se retrouver seule avec son chef de service. Seule hein, parce que là on est seules dans le bureau. On peut discuter librement, au cas où il y aurait un souci. Pour le moment il n'y a pas eu de souci, ça va. C'est quand même un moment où on passe une heure ou trois quarts d'heure avec son chef de service, seules [...] Au cas où il y aurait vraiment quelque chose, si je ne me sentais pas bien au sein du service. Plus dans cette optique-là. On parle déjà librement le reste de l'année. On fait un petit point sur le travail aussi. » Catherine, Scol A*

*« [Si l'entretien devenait facultatif] je continuerais peut-être à les faire, mais à d'autres moments parce que ça ne tombe pas bien du tout. Mais peut-être, oui, mais cette fois juste pour ce moment d'échange. Alors sans doute de manière moins formelle. Encore que ... Si, peut-être, parce qu'en plus il faut qu'il y ait quelque chose d'écrit ... Si, je pense que je continuerais à le faire. Parce que c'est un rendez-vous annuel d'échange et de bilan. C'est important, sinon on a tendance à se laisser bouffer par le quotidien. On est avec le*



*nez dans le guidon. On n'a pas forcément l'idée de se dire « tiens il faut qu'on se pose, et qu'on discute avec les gens ». Ce n'est pas toujours évident. » Dir Scol A*

*« C'est utile parce que ça permet vraiment être seule avec sa responsable, que personne ne vous dérange, de mettre les choses à plat et de pouvoir peut-être repartir sur de bonnes bases, pour des personnes qui ne sont pas forcément motivées et qui ont besoin de motivation, des idées de projets, des choses comme ça. » Juliette, Com B*

Les avis sont plus partagés à Com A et Scol B, où les contextes sont plus conflictuels (notamment à Scol B) :

*« Quand il est bien fait, oui. Quand il est préparé des deux côtés, et qu'il y a compte rendu, qu'il est transmis, oui je pense que c'est utile et que c'est toujours un moment d'échange avec sa hiérarchie et tout, c'est important. » Emilie, Com A*

*« Je trouve ça pénible, de faire cet entretien. Ça fait 10 ans que je travaille à l'université, j'ai l'impression que mon travail je sais le faire. Si je ne savais pas le faire, ça se saurait depuis longtemps. Alors remplir ce genre de document ça me dépasse un peu. Ça se prouve tous les jours, quand le travail est bien fait, il y a des manières de le prouver tous les jours. Je ne pense pas qu'il y ait besoin d'entretien pour le faire. Ça ne me convainc pas, ces entretiens. » Célestine, Scol B*

La visée de l'entretien comme outil de management d'équipe fait consensus en théorie, mais se heurte aussi à la situation locale de chacun des services : il ne suffit donc pas que cette première fonction soit unanimement connue et acceptée, encore faut-il qu'elle soit réellement déclinée dans le réel (ce qui n'est pas le cas à Com A et Scol B).

### **1.2.2 Fixer des objectifs, mais lesquels ?**

Un second écueil limite la première visée théorique de l'entretien : la difficulté de fixer des objectifs aux agents.

Tout d'abord, nous avons évoqué (Chapitre 6) la pratique récurrente du « copier-coller », facilitée par l'outil informatique, qui peut permettre de reprendre les objectifs de l'année passée pour l'année à venir. Cette facilité technique peut conduire à des attitudes pragmatiques lors de l'entretien, afin de gagner du temps dans la rédaction des comptes rendus. Ce pragmatisme a en revanche pour conséquence de rendre routiniers les objectifs assignés aux agents et contribue à rendre l'entretien lui-même routinier.

De plus, rappelons que la directrice de Com A nous a indiqué (Chapitre 6, 2.1) qu'il lui est difficile de fixer des objectifs à ses agents alors que son supérieur ne lui en attribue pas au cours de son propre entretien. Ce faisant, cette directrice développe une conception en chaîne de

l'attribution des objectifs : elle considère que les objectifs assignés à ses agents résultent d'une déclinaison locale des objectifs de l'établissement. Cette conception de la notion d'objectifs comporte une fragilité dès lors que l'un des maillons de la ligne hiérarchique interrompt la déclinaison des objectifs vers les agents sous sa responsabilité. En outre, une telle acception de la notion d'objectifs omet la possibilité de fixer des objectifs autonomes, liés à l'activité régaliennne et nominale du service, ne nécessitant pas forcément d'être issus de consignes fixées par les niveaux hiérarchiques supérieurs.

Aussi, si les acteurs s'accordent sur l'intérêt de l'entretien pour fixer des objectifs, encore faut-il qu'ils s'accordent sur la notion d'objectifs. À cette difficulté s'ajoute le fait que l'activité des agents ne se prête pas toujours aisément à la fixation d'objectifs et à leur appréciation, notamment lorsqu'il s'agit de tâches routinières au sein d'un environnement stable :

*« Maintenant il y a beaucoup de gens qui disent que ça ne sert à rien et que c'est du temps perdu [...] Même s'il y a toujours un petit peu de nouveau. » Charlène, Scol A*

*« On marque toujours le même objectif depuis cinq ans que je suis là. » Célestine, Scol B*

*« Si on avait d'autres objectifs que le travail que l'on faisait. Mais là, non. Après, nous on signe le document, pour que ça remonte à l'université. Mais j'ai l'impression que depuis trois ou quatre ans, on signe toujours le même document. » Martine, Scol B*

De même, il n'est pas toujours aisé de quantifier la performance d'une activité :

*« J'ai des objectifs, en termes de visites sur le site [...] Chiffrés, pas vraiment. On va dire que c'est plus une moyenne par rapport aux années précédentes, c'est-à-dire qu'on essaye toujours de faire plus. Là en plus, c'est un peu compliqué parce qu'on a changé le site Internet, alors ça fausse un petit peu les statistiques. Alors du coup on essaye toujours d'être dans l'augmentation du nombre de visites sur le site Internet, mais je n'ai pas eu de tableau qui me disait « il faut faire tant, il faut faire tant ». C'est plus d'ordre général, on essaye de faire aussi bien voire mieux que l'année précédente. Mais ce n'est pas écrit noir sur blanc. » Christophe, Com B*

Ces témoignages font apparaître les limites liées à la variété des domaines couverts, pour les agents et leurs responsables, par la notion d'objectifs : de ce fait il n'est pas toujours aisé, au regard de la nature de leurs activités, de fixer des objectifs et d'en mesurer l'atteinte. Ce constat pourrait amener les établissements à accompagner davantage leurs responsables et leurs agents afin de clarifier la notion d'objectif dans le contexte considéré.

En dépit de ces quelques difficultés, il n'en reste pas moins que la visée de « management d'équipe » de l'entretien apparaît globalement consensuelle, sans présumer de la réalité de sa

mise en œuvre dont nous avons vu qu'elle tient largement aux contextes locaux. Nous allons voir que cette visée est en réalité la seule qui soit perçue unanimement, les autres fonctions de l'entretien étant soit ignorées, soit l'objet de suppositions.

### 1.3 Des critiques de l'entretien aux critiques de la DRH

Lorsque nous avons interrogé les agents sur ce qu'ils savent des deux autres utilisations de l'entretien, deux types de réponses nous ont été apportées : soit l'agent l'ignorait (« je ne sais pas »), soit il émettait des suppositions (« j'imagine que ... »). Nous allons présenter successivement ces deux types de réponse qui peuvent être lues comme les deux faces d'un même constat : une connaissance très limitée de l'utilisation réelle de l'entretien professionnel faite par la DRH. L'évocation de cette connaissance limitée du rôle de l'entretien nous a permis de déceler des critiques latentes à l'égard de la DRH, ce qui sous-tend une critique plus générale de la façon dont les universités gèrent leurs personnels.

#### 1.3.1 « Caler une armoire » ?

Lorsque nous avons demandé aux agents ce que fait la DRH de leurs comptes rendus d'entretien, la réaction la plus répandue au sein des quatre services a été de nous dire qu'ils ne le savaient pas :

*« Je ne sais pas. En tant qu'agent, je l'ignore » Jérémie, Com A*

*« Je ne sais pas ce qu'elle peut en faire. » Célestine, Scol B*

*« Je ne sais pas comment ça se passe. Comment c'est utilisé par la suite, ça je ne le sais pas [...] J'ai des doutes sur le fait qu'il soit utilisé. La responsable administrative a demandé mon renouvellement pour l'année prochaine, mais je doute qu'il y ait quelqu'un qui regarde mon dossier en se demandant si ça vaut vraiment le coup de renouveler ce monsieur. » Jean-Michel, Scol B*

Comme leurs agents, les quatre chefs de services tiennent des discours interrogateurs vis-à-vis de l'utilisation réelle de l'entretien dans la production des décisions de GRH, une fois le compte rendu signé et transmis :

*« Je vous assure, je me pose la question [...] « Qu'est-ce qu'ils en font ? » [...] On nous les demande pour le 30 juin, on les rend le 30 juillet, mais ils ne nous disent jamais rien. C'est que ce n'est pas grave. Quand on leur dit qu'on n'arrivera pas à tenir les délais, alors on voit bien que ce n'est pas un problème. Alors à chaque fois on se dit que de toute façon ils s'en foutent. » Dir Scol A*

*« Je ne sais pas. Je dois bien avouer qu'on ne nous a jamais donné clairement des explications là-dessus. Je pensais que c'était une obligation, mais je ne sais pas comment on capitalise dessus. » Dir Com A*

*« Est-ce que le service gestionnaire en tient compte ? Est-ce qu'après il y a un bilan, des stats ou quelque chose qui remonte vers les hautes instances, je ne sais pas. » Dir Scol B*

*« Ah ben je ne sais pas ! L'entretien professionnel, pour moi, ne sert qu'à moi et à l'agent. Il ne me sert qu'à dire « et bien voilà ce qu'on s'était dit l'année dernière sur l'année à venir, voilà où nous en sommes aujourd'hui, les difficultés que nous avons rencontrées, ce que vous aimez faire, ce que vous ne pouvez pas, les problématiques que vous avez rencontrées, est-ce qu'il y a des choses que l'on peut améliorer, comment est-ce qu'on peut les améliorer ensemble », mais passé ce cap-là, ça ne sert à rien ! » Dir Com A*

De plus, les agents comme leurs responsables ont pointé l'absence de retour (*feedback*) sur l'utilisation de leurs comptes rendus d'entretiens :

*« Je ne pourrais pas vous le dire. Je n'ai pas de retour là-dessus. » Christophe, Com A*

*« [Il faudrait qu'on] puisse avoir une espèce de bilan, direction par direction, des entretiens professionnels qui ont pu être faits. Et dans le cadre de l'avancement de carrière des personnels, savoir de quelle manière ça a été utilisé. Ou comment c'est utilisé. Très sincèrement, moi j'ai l'impression que c'est du classement vertical quand ils les reçoivent. » Dir Com A*

Or, les discours véhiculés par les chefs de services peuvent contribuer à structurer les représentations de leurs agents comme le montre en particulier le cas de Com A :

*« J'ai toujours entendu mes directeurs de l'époque me dire « il faut faire ce truc là, ça va me prendre du temps, il va falloir rédiger, et ça ne va servir à rien et finir dans un placard ». Je n'ai jamais entendu, moi personnellement, que ça avait servi à quelque chose. » Sonia, Com A*

*« Notre directrice nous dit tout le temps que les entretiens ne servent à rien. Donc partant de ça, déjà tu ne t'inquiètes pas. Ça ne sert à rien, ça ne sert à rien. Ils n'iront pas plus se renseigner auprès de la DRH. Tu fais confiance à ta responsable, et tu ne vas pas forcément te renseigner pour savoir si c'est important » Christine, Com A*

*« Ce qu'on entend souvent de la part des responsables et ça je l'ai entendu dès le début que j'ai eu des entretiens professionnels, c'était ce manque de temps et le fait qu'il n'y croit pas forcément, comme les RH ne vont pas le lire, on a l'impression que ça ne sert à rien » Jérémy, Com A*

Nous avons vu que la directrice du service se montre peu enthousiaste, voire résistante à l'égard de l'entretien professionnel : ces témoignages montrent que cette impression peut être transmise à ses agents. Nous pourrions également voir dans cette attitude de la responsable une stratégie délibérée de dénigrement de l'entretien destinée surtout à délégitimer cet outil auquel elle ne croit pas. Quelle que soit l'interprétation, le résultat est le même : si les objectifs et les utilisations de l'entretien professionnel sont peu connus, peut-être est-ce aussi faute

d'appropriation par les responsables des services qui sont aussi des prescripteurs d'opinion à l'égard de l'entretien et de son intérêt.

Une autre réaction, relevée et partagée dans les quatre services, renvoie au fait que les comptes rendus d'entretiens seraient simplement rangés dans les dossiers des agents, avec l'image récurrente de « caler une armoire » :

*« Je vais être un peu provocatrice, mais je me dis que quand ils les reçoivent ces entretiens, ça cale une armoire. » Dir Scol A*

*« C'est un dossier qui nous prend du temps et qui pourrit dans un tiroir et je me demande à quoi il sert. Je me demande vraiment à quoi ça sert. » Sonia, Com A*

*« J'imagine qu'on a un dossier, dans un bureau, dans une belle armoire et que c'est rangé dedans. » Mireille, Scol B*

*« Je crois qu'ils doivent le mettre dans notre dossier. Mais après... » Meredith, Com B*

Si l'image du « calage d'armoire » illustre ce que les agents supposent de l'utilisation réelle de l'entretien, d'autres suppositions ont été formulées par les agents, que nous allons à présent évoquer.

### **1.3.2 Des suppositions aux doutes**

Si les agents ignorent à quoi leurs entretiens servent, ils ont néanmoins pu émettre différentes suppositions face à notre insistance :

*« Il doit rentrer dans le dossier de l'agent à la DRH, j'imagine, puis ressortir lorsqu'il faut examiner le cas de l'agent, pour des raisons X ou Y, mais je n'en sais pas plus. Je n'ai pas creusé. » Dylan, Com A*

Nous allons voir que les agents ont évoqué des utilisations en cas de conflit, pour gérer des demandes de mobilité, décider du maintien d'un poste au sein d'un service ou de l'avancement des agents.

La première catégorie de suppositions exprimées par les agents porte sur la gestion des conflits. En cas de conflit entre un agent et son responsable, les comptes rendus d'entretiens pourraient être mobilisés pour appréhender l'antériorité de la situation :

*« Ça doit être vu s'il y a un conflit par exemple entre un personnel et sa direction, dans le cas où il y aurait un problème, et on revient sur le dossier. Je ne sais même pas si ça a été fait une fois. » Sonia, Com A*

*« Elle doit les mettre dans notre dossier, et puis je ne sais pas, si on a un souci peut-être qu'un jour, si on est convoqué pour quoi que ce soit, je pense qu'elle doit les lire à ce moment-là. » Célestine, Scol B*

La seconde famille d'utilisations imaginées par les agents porte sur la mobilité, dans la mesure où l'entretien leur permet d'exprimer des souhaits de mobilité :

*« Peut-être que ça ressort quand il y a des demandes de mutation, des choses comme ça. » Mireille, Scol B*

*« J'imagine que quelqu'un qui par exemple ne serait pas bien, s'il demande un poste, peut-être que ça lui permettrait d'accéder à un autre poste. Quelqu'un qui est comptable et qui demain se retrouverait en scolarité et qui dirait à sa responsable de scolarité au moment de l'entretien « c'est pas mon truc les étudiants, je ne les supporte plus, je ne connais que les chiffres », je pense que là il se passe quelque chose, ou du moins je l'espère. » Emeline, Scol B*

*« Sur certaines mutations, qui pourraient nous intéresser, le dossier qui peut être non pas consulté, mais servir quand quelqu'un dit pendant quelques années qu'il voudrait changer de filière. Si par exemple je veux passer à la comptabilité, je dis pendant dix ans que j'en ai marre de la scolarité, bon ce n'est pas du jour au lendemain que ça se fait. » Kelly, Scol A*

La supposition que l'entretien peut être utilisé en matière de mobilité provient peut-être de la sixième rubrique du modèle de compte rendu (voir en annexe, p. 437), destinée à recueillir les souhaits des agents en matière « d'évolution de carrière ». Pour autant, comme nous l'avons vu précédemment (Chapitre 4), cette rubrique est destinée à nourrir la réflexion de l'agent et de son responsable vis-à-vis des compétences à développer : l'entretien s'intéresse aux perspectives des agents dans le but de déterminer quelles compétences devraient être développées en conséquence. La réglementation ne prévoit pas que les informations de cette sixième rubrique soient utilisées par les établissements pour recenser des souhaits de mobilité.

D'autres agents voient dans l'entretien un outil qui peut être utilisé par la DRH afin de déterminer si un poste doit être maintenu ou non, ou comment réorganiser un service :

*« Pour justifier ce qu'on fait sur le poste, pour justifier tous les postes publiés. On justifie ce qu'on fait. Ça sert à savoir ce que chacun fait. [...] À justifier le poste en fait [...]. Après on ne sait pas plus ce qu'il y a derrière non plus. » Catherine, Scol A*

*« J'imagine qu'avec ça, ils ont un profil à mettre sur chaque nom qui fait partie de l'université. J'imagine qu'en faisant la synthèse, ils vont pouvoir faire un portrait-robot de la scolarité, et voir éventuellement ce qui s'y passe et se dire « ben tiens on pourrait peut-être réorganiser », que telle personne est en trop, bâtir un canevas sur ce qui se passe dans une scolarité. Des fois, on nous rabâche régulièrement qu'on est trop à la scolarité. Donc j'imagine que pour nous dire ça, il faut bien qu'ils aient quelque chose à se mettre sous la dent. Alors avec quoi, peut-être avec ça, je n'en sais rien. » Sabine, Scol A*

C'est également en termes d'avancement que les agents imaginent que l'entretien peut être utilisé par la DRH :

*« Quand on demande des évolutions d'échelons peut-être aussi. Je pense que ça doit être regardé à ce moment-là. » Célestine, Scol B*

*« Je sais que j'ai des collègues qui ont fait des demandes d'avancement, et du coup il le faut... J'imagine. » Philippe, Com A*

*« Peut-être dans le cadre des concours ? Des passages de grade ? Je suppose que le dossier là-aussi, qu'il peut être lu ? Je n'en suis pas sûre à 100 %. » Bénédicte, Com A*

Si ces suppositions se rapprochent de l'utilisation attendue des entretiens par la réglementation, notons cependant qu'elles apparaissent peu assurées. Les agents se montrent d'ailleurs dubitatifs sur le rôle joué par l'entretien dans l'attribution des réductions d'ancienneté, dont nous avons vu qu'elles permettaient d'accélérer les changements d'échelons<sup>123</sup> :

*« Nous on reçoit un tableau Excel avec les noms des gens, avec des classements pour tous les personnels et ce sont les premières personnes qui auront droit à la réduction. Ça change tous les ans, c'est en fonction de depuis combien de temps il n'y a pas eu de réduction. C'est calculé. Nous sommes juste là pour dire « OK ». Après, la CPE sert pour les personnes qui veulent passer des catégories C à B, des choses comme ça pour les avancements. Donc là, oui. Mais c'est toujours pareil, ça ne sert à rien non plus. » Mireille, Scol A*

Le caractère automatique d'attribution de la réduction d'ancienneté est d'ailleurs caractéristique de pratiques d'administration des ressources humaines (Chapitre 2), au sens où le respect de caractéristiques initiales (qui privilégie les agents n'ayant pas bénéficié de la réduction depuis le plus longtemps) prédétermine la décision.

À Univ A, les agents estiment que l'entretien n'intervient pas non plus dans leur attribution :

*« Comme ces entretiens sont centralisés je ne pense pas que ça serve pour les primes, puisqu'elles sont décidées ici. Il y a un document interne qui tourne, c'est mieux. C'est re-entretien pro mais sans l'agent. » Kelly, Scol A*

*« Même pour les primes de fin d'année. Qui restent, entre nous, qui sont risibles. Les primes au mérite, comme ils disent, ça me fait rigoler. Je ne pense pas qu'elles soient basées sur les entretiens professionnels. » Sonia, Com A*

---

<sup>123</sup> Jusqu'à la suppression du dispositif - Encadré 11, voir p. 100

Finalement, les suppositions des agents sur l'utilisation de l'entretien se heurtent à un argument de contingence lié au temps, à la lecture et à l'exploitation de tous ces comptes rendus, notamment dans la plus grande des deux universités étudiées (Univ A) :

*« Quand on voit le nombre de personnels BIATSS de [notre établissement] quelques milliers, on ne peut pas traiter les dossiers 'entretien'. » Charlène, Scol A*

*« Je n'ai jamais entendu en tous les cas, depuis que je suis ici, depuis 15 ou 16 ans, quelqu'un qui m'aurait dit « j'ai lu ton dossier ». Jamais. Je ne crois pas que ce soit lu. » Sonia, Com A*

*« Moi je n'ai pas d'écho. Mais d'ailleurs tout le monde le dit : « ça y est, on va encore passer des entretiens, ça ne sert à rien ». Je n'ose pas imaginer la pièce où se trouvent tous les entretiens, ça doit être monstrueux ! Qui pourrait lire tout ça ! C'est quand même énorme ! » Membre CPE A*

Nous avons vu que les personnels BIATSS rencontrés proposent plusieurs hypothèses d'utilisation : gestion des conflits, mobilité, recrutement, avancement. Pour autant, relevons que les agents ne savent pas concrètement ou de façon assurée ce que la DRH fait de leurs comptes rendus d'entretiens professionnels et doutent même qu'il en soit fait quelque chose. Ce constat fait écho à des critiques plus générales vis-à-vis de la DRH :

*« Je pense que les responsables apporteraient une plus grande attention si on avait un éclairage sur l'utilisation qui en est faite. » Dir Com A*

*« Ça, je suis sûr qu'on n'en fait rien du tout. Je pense qu'à la DRH, je ne sais même pas s'ils prennent le temps de les archiver. Si, ils doivent quand même les poser sur un meuble. Oui c'est ça, parce que c'est une direction des ressources humaines, ce n'est pas de la gestion des ressources humaines. Dans cette université il y aurait des montagnes de choses à dire. Parce que c'est inexistant. Visiblement, on se contente de la diriger, mais pas de gérer » Maurice, Com A*

Ce dernier commentaire porte la critique explicite de l'absence perçue de GRH à Univ A. Ce sentiment peut être accru par la distance fonctionnelle séparant les services centraux et les services en composantes, renvoyant à l'idée de clivage entre centre et composantes (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2013) :

*« À l'université, les services centraux ne nous connaissent pas. On ne les rencontre jamais. On a un organigramme, on sait qu'ils existent et eux savent qu'on existe. Mais ils sont complètement invisibles pour nous. » Sabine, Scol A*

Nous allons voir que cette impression de distance s'applique en particulier à la perception de la DRH par les agents.



### 1.3.3 Une DRH critiquée au service d'une GRH injuste ?

Le manque d'informations ou de visibilité sur les utilisations des comptes rendus d'entretiens par la DRH affecte également la vision globale que les agents développent de la DRH et de son activité.

À Univ A, une impression de distance est symboliquement entretenue par l'absence de mise en ligne des informations relatives à la carrière de l'agent sur l'intranet de l'établissement : alors qu'il comporte une rubrique dédiée, cette dernière reste vide.

*« Si on me demande un récapitulatif de ma carrière, sur l'Espace Numérique de Travail [ENT] je n'ai rien. Alors que ça devrait être un outil qui me permettrait de comprendre, ou en tout cas d'avoir les informations plus facilement. Si l'entretien était retranscrit quelque part, plutôt que de finir dans un carton ou je ne sais pas où, sauf au besoin quand on va le ressortir parce qu'il y en a besoin, si on pouvait consulter ou tout simplement aller voir cet entretien, ça permettrait d'avoir les informations plutôt que d'aller demander. Beaucoup plus facilement. Et au moins, tu aurais une trace de ton côté, comme quoi il aurait bien été reçu et bien été traité. Quand il ne se passe rien, tu te demandes ... Ta carrière n'avance pas, il n'y a rien sur l'ENT, et tu as quand même passé deux bonnes heures à faire un entretien, à relire et ainsi de suite. » Florent, Com A*

Florent a bien voulu nous transmettre une capture d'écran de la rubrique concernée, qui laisse apparaître le fait qu'aucune information relative à sa carrière n'est en ligne. La rubrique qui le concerne était donc vide.



Figure 13 - Extrait de l'Espace Numérique de Travail d'Univ A, fourni par Florent

Plus généralement, d'autres commentaires ont fait valoir la difficulté à obtenir des réponses de la DRH sur ce sujet :

*« J'avais posé la question [de l'usage des entretiens] à une collègue de la DRH, mais je n'avais jamais eu de réponse. » Dir Scol A*

Ainsi, la totalité des agents rencontrés (sans exception) nous a indiqué ne pas savoir de façon certaine ce que deviennent leurs comptes rendus une fois signés et transmis à leur hiérarchie. En outre, les difficultés des agents vis-à-vis de la DRH dépassent le cadre de leurs interrogations relatives à l'entretien professionnel. Les agents signalent ainsi les absences de réponses récurrentes de la DRH à leurs questions, une méconnaissance de leur référent au service RH. Certains mettent même en doute la fiabilité des informations qui leur sont transmises par la DRH :

*« J'ai demandé à ce que l'on me propose [des solutions pour mon avancement de carrière] À ça je n'ai pas eu de réponse. Et on m'a maintes fois dit que j'en aurai une, oralement comme par écrit, mais elle n'est jamais venue. C'est le genre d'expérience qui me pousse à me dire qu'on fonde très peu d'espoir dans un contact avec la DRH »  
Jérémy, Com A*

*« En fait, je n'y connais rien. Pour moi, l'administration ... On n'y connaît pas grand-chose. Les possibilités ... Personne ne nous dit finalement... Qui nous dit comment on peut envisager l'avenir ? On n'a jamais d'entretiens avec les RH, je n'ai pas quelqu'un qui me suit au service RH. Ça change tout le temps, on est complètement paumé. Après, je ne dis pas le nombre de personnel que nous sommes, mais si j'avais envie je ne sais même pas vers qui me tourner. »  
Fabienne, Com A*

*« Déjà, quand on vous répond, c'est déjà bien. J'avais eu entre-temps la chance de trouver par moi-même. Mais la plupart du temps, on n'a pas de réponse. »  
Dir Com B*

*« Il n'y a qu'une seule personne qui nous gère, les BIATSS, à la DRH. Elle est un peu surmenée, quand on lui pose des questions elle ne sait jamais trop quoi nous répondre, il faut qu'elle se renseigne. C'est toujours compliqué d'avoir la réponse. »  
Meredith, Com B*

Les critiques des agents ne portent pas uniquement sur l'absence de réponse de la DRH, mais aussi sur le professionnalisme de leurs interlocuteurs :

*« Dans le cadre de ma demande de titularisation, j'ai été en lien avec le service des ressources humaines de l'université. Ils m'ont dit qu'au départ, je devais faire un dossier RAEP, un Rapport d'Activité de l'Expérience Professionnelle. Ils m'ont dit ça juste avant les vacances de Toussaint, alors j'ai travaillé dessus [...] J'y ai donc passé un temps fou [...] Début janvier, nous l'avons envoyé au service des ressources humaines, ou la même personne nous a dit « ben non, finalement, vous n'aviez pas besoin de le faire ». Voilà les relations avec le service RH. »  
Robert, Scol B*

Lorsque les agents ont évoqué ces différents exemples de reproches aux deux DRH des universités, ils en sont fréquemment venus à évoquer le caractère perçu comme politisé et clientéliste des décisions prises au niveau des présidences d'universités :

*« Il y a beaucoup de monde qui ne regarde plus les ouvertures de concours et les possibilités de mutation en se disant « mais pourquoi est-ce que j'irais m'embêter à passer*

une série d'entretiens alors que le poste est déjà identifié ? ». *Moi, je le ressens comme un sentiment vraiment généralisé, le fait que les concours soient un peu tronqués, et du coup c'est un peu dommage parce que je suppose qu'il y a quand même des gens qui ont un concours parce qu'ils l'ont bossé. Et pas qu'ils l'ont eu par copinage. Mais j'ai peut-être tendance à devenir un peu paranoïaque. Mais on a malheureusement des exemples qui nous le confirment chaque jour. Pour prendre l'exemple de notre dernier président, le dernier jour de son mandat, alors que l'université présente un déficit de [plusieurs millions d'euros], mise sous tutelle du ministère, que l'intégralité de la campagne d'emploi a été gelée, que le budget n'est toujours pas voté, le dernier jour de son mandat il a titularisé sept de ses proches collaborateurs, qui étaient en poste pour certains depuis moins d'un mois. Sur des postes de catégorie A. Voilà le genre d'exemple qui peut donner raison.* » Jean-Michel, Scol B

Différents témoignages de ce type ont évoqué le fait qu'il est plus facile de progresser dans sa carrière lorsqu'on travaille dans les services centraux, en proximité de la Présidence :

*« Il y a des postes affichés, mais d'autres non. [...] Je connais quelqu'un qui est arrivé au cabinet du Président. Et je n'ai pas souvenir d'avoir vu le poste mis à la mobilité. »* Charlène, Scol A

*« Je me dis [qu'à la Présidence ils] ne nous connaissent pas et je me dis que ça doit être plus facile pour eux, à la Présidence, avec des gens et du personnel autour d'eux qu'ils connaissent très bien, pour aider quelqu'un à évoluer, plutôt que dans les composantes avec ses trois petits papiers que nous recevons. Nous, ils n'ont aucune idée de ce que nous faisons, et de comment nous le faisons. Je pense que ça doit être plus facile au niveau de la Présidence pour évoluer. J'ai des amis qui ont été à la Présidence à un moment donné, c'était un choix de vie, ils se sont rapprochés du soleil comme on dit, et nous on est resté dans les composantes et j'ai quand même l'impression que c'est plus facile d'évoluer à la Présidence qu'ailleurs. »* Célestine, Scol B

Ce type de propos est apparu spontanément lorsque nous avons interrogé les agents quant aux utilisations de l'entretien professionnel, comme autant de témoignages de leur confiance limitée dans la crédibilité et de la légitimité des processus de décisions relatives aux carrières et aux mobilités.

C'est également le cas des propos de la responsable de Scol A. En effet, cette dernière a été confrontée à des difficultés lorsqu'elle a voulu changer de poste, en raison de l'absence de soutien de sa hiérarchie, cette dernière souhaitant au contraire la maintenir au sein de la composante :

*« J'ai voulu postuler à l'IUT, mais je n'ai pas postulé car j'avais un avis de ma composante qui faisait que ce n'était pas la peine de postuler [...] Le doyen, à qui on ne demandait pas du tout de faire ce type d'avis, a rédigé un long laïus en expliquant que même si elle comprenait le bien fondé de ma démarche, pour le bien de la composante, elle s'y opposait. »* Dir Scol A

Nous avons alors demandé à cette responsable si elle avait saisi la DRH pour obtenir un arbitrage :

*« J'ai un peu l'habitude que les loups ne se mangent pas entre eux [...] J'aurais peut-être pu solliciter un rendez-vous auprès du DRH. Mais je me suis dit que c'était le destin ! » Dir Scol A*

Le fait que la responsable du service n'ait finalement pas souhaité saisir la DRH est donc expliqué en présentant cette dernière comme faisant partie d'un clan de « loups », ce qui témoigne de la perception d'une DRH qui ne pourrait pas s'opposer à sa directrice d'UFR.

D'autres témoignages confortent ce constat d'un déficit de confiance vis-à-vis de la DRH :

*« Je ne vais pas rentrer dans le détail non plus, mais je vais vous dire qu'à l'époque [où j'ai rencontré des problèmes avec mon responsable] j'ai contacté le référent des personnels. J'avais même vu un collègue de l'UFR qui est dans un syndicat. Je n'étais pas syndiquée, mais je m'étais entourée de syndicats car vraiment cette situation était compliquée et donc avec lui nous étions allés voir la personne référente des personnels et ça m'était retombé sur le museau. Je n'avais pas trouvé ça très correct, parce que des choses dites pendant la discussion ressortaient après de la bouche de la personne en cause et ce n'était pas normal. Soit il est référent des personnels, soit il est référent de la direction. Il ne peut pas être les deux. Un copain ou je ne sais pas ... » Charlène, Scol A*

Cette anecdote porte sur un référent des personnels (parfois appelé médiateur) chargé d'intervenir en cas de conflit. Charlène lui reproche finalement d'avoir manqué d'objectivité en révélant au responsable avec lequel elle était en conflit, la teneur de leurs échanges. Charlène en a retenu une proximité excessive (voire une complicité) entre le référent et son responsable au motif qu'ils feraient partie de la « direction ». Que cette perception soit fondée ou non, elle concourt en tous cas à une défiance envers la DRH vis-à-vis de sa capacité à intervenir et à arbitrer en cas de litige ou de conflit entre plusieurs personnels.

Enfin, certaines décisions sont remises en cause car perçues comme injustes, motivées par des considérations politiques ou personnelles, notamment à Univ B dont nous avons vu que la situation budgétaire était tendue :

*« La communication n'est pas forcément prioritaire [...] Pour des raisons politiques. Pour être honnête, je pense que c'est clairement parce qu'ils représentent des syndicats, il y a certains chefs de service qui représentent des syndicats, et du coup ce sont des voix [...] Il y a un côté frustrant quand même, dans l'évaluation. Je ressens un côté frustrant après beaucoup d'années. Au début je ne le percevais pas. Il y a un côté frustrant de se dire que finalement, malgré l'investissement, la bonne volonté, le fait qu'on monte des*

*projets chaque année, le fait qu'on aille chercher de l'argent ... Je me sens un peu redevable, si vous voulez, vis-à-vis de mes agents et je ne leur offre rien en échange, et c'est frustrant. Parce que par exemple à la DSI<sup>124</sup>, 80 postes, ils ont un contractuel. C'est le plus gros syndicat de l'université ... C'est facile déjà, parce qu'une fois qu'on a 80 personnes qui votent ... Oui, la DSI n'a pas de contractuels ... Et là ils vont avoir 3 postes cette année, donc bon ... On est en restrictions budgétaires, on est en plan de retour à l'équilibre. Et nous n'avons que 18 postes BIATSS sur l'ensemble de la campagne d'emplois, et 3 pour la DSI. Voilà quoi. En tant que chef de service, c'est compliqué quoi. Les agents me demandent, « pourquoi est-ce que nous on en n'a pas ... ». Alors il y a d'autres services qui sont dans le même cas que nous, par exemple les achats qui ont beaucoup de contractuels. Nous à la com, on est à 80%. Aujourd'hui, ça me pose un vrai souci, même en dehors du fait que ça soit le travail avec mes agents et que j'apprécie ce travail-là. Même en dehors de ça, rien que pour la pérennité de la direction, au sein de l'établissement, des compétences. » Dir Com B*

*« C'est propre à la fonction publique, et je le sais d'expérience. Ça existe aussi dans le secteur privé, mais en principe ça ne devrait pas exister dans le secteur public, le copinage, le clientélisme. Même si c'est un peu naïf de ma part. Bon, ça ne me dérange pas dans le sens où quelque part ça pourrait être bien fait. Des chefs de service ou des chefs d'administration qui se connaissent bien cherchent quelqu'un pour tel poste : « ah ben j'ai machin, je le connais bien, c'est un bosseur, il est vraiment super, efficace et tout ça », ils se refilerait après des noms entre eux. Mais, quand c'est « tu ne peux pas me dépanner, j'ai le fils de ma copine qui n'a pas de boulot », alors que tout le monde sait bien que c'est une tanche, on va bloquer la mobilité d'un titulaire pour faire recruter les copains ou les copines. Ça fausse le principe même du concours qui est vraiment très républicain dans le principe, qui devrait être au mérite et point barre. On va ouvrir un concours, on va être obligé de le proposer, mais on sait qu'on va être obligé de le déclarer infructueux puisque on sait déjà qui on veut mettre dessus. C'est ce qui m'embête profondément. Mais les concours sont des exemples parmi d'autres. » Jean-Michel, Scol B*

Les agents que nous avons rencontrés partagent donc le sentiment que les décisions sont prises dans les couloirs de l'université, plutôt que dans le cadre d'un processus imaginé comme devant être plus « objectif ».

À l'issue de cette première partie, nous avons pu constater que la seule des utilités de l'entretien professionnel perçue unanimement par les agents réside dans sa vocation d'échange annuel, « privilégié » et rituel, entre un agent et son responsable hiérarchique, afin d'aborder l'activité du service et l'organisation du travail en son sein. Ce consensus sur ce rôle de l'entretien contraste avec les autres visées attendues de l'entretien qui n'ont pas été évoquées de façon assurée : au pire, les agents ne les connaissent pas, au mieux ils les évoquent comme

---

<sup>124</sup> Direction des Systèmes d'Information

des suppositions dans la mesure où ils ne disposent d'aucun *feedback* de la part de la DRH sur l'utilisation de leurs comptes rendus.

Cette absence d'informations de la part de la DRH accrédite un sentiment plus général de défiance des agents à son encontre. Les agents lui reprochent soit de ne pas répondre à leurs questions, soit de mal y répondre et dressent un portrait critique et déshumanisé de la DRH, qui reflète finalement des critiques plus profondes de la GRH des établissements. Les agents nous ont en effet rapporté différentes anecdotes et accusations relatives au caractère arbitraire, injuste ou clientéliste qu'ils perçoivent de la GRH de leur université. Ces critiques semblent en outre se nourrir de la distance entre présidence et composantes : alors qu'il serait plus facile de faire carrière dans les services centraux, les agents des composantes seraient pénalisés car moins bien connus de la DRH ou parce qu'ils pourraient faire les frais des relations politiques entre les directeurs de composante et la présidence.

Il reste à investiguer l'utilisation réelle de l'entretien dans le cadre de ses deux autres fonctions théoriques : l'avancement des agents et la gestion des compétences. C'est de cette dernière dont nous allons discuter à présent.

## **2 Une gestion des compétences limitée à la formation**

Nous avons vu précédemment (Chapitre 4) que la notion de « compétence » occupe une place centrale dans la conception de la GRH véhiculée par l'entretien : d'une part parce que ce dernier interroge la fiche de poste de l'agent, ses objectifs et donc les compétences nécessaires à son activité, d'autre part parce que l'entretien doit permettre à l'agent de faire évoluer ses compétences au regard de ses ambitions et perspectives de carrière.

Dans les faits, l'utilisation de l'entretien en matière de gestion des compétences apparaît toutefois plus nuancée. Nous allons tout d'abord nous intéresser à son utilisation en matière de formation continue, avant de considérer les discours relatifs à la gestion des compétences et au rôle réel de l'entretien en la matière.

### **2.1 Un outil de recensement des besoins de formation**

Nous avons évoqué que l'entretien constitue une occasion pour les agents de faire part de leurs souhaits en matière de formations. Pour autant, nous allons voir que l'entretien n'apparaît

ni nécessaire ni suffisant pour accéder à la formation. En conséquence, nous nous interrogerons sur l'utilisation réelle des entretiens par les DRH en la matière.

### **2.1.1 L'entretien dans l'accès à la formation : ni nécessaire ni suffisant**

En matière de formation, il importe tout d'abord de faire remarquer que les agents peuvent émettre leurs souhaits en dehors de l'entretien, tout au long de l'année :

*« Personnellement, je n'attends pas l'entretien professionnel pour regarder les formations, ce dont j'ai besoin, et faire signer les bons de commande avant. [Nom d'une formation] par exemple, c'est tous les ans au mois de septembre, c'est devenu systématique. La formation « accessibilité » aura lieu au mois d'avril certainement. Donc non, je n'attends pas forcément l'entretien pour évoquer la formation. »  
Bénédicte, Com A*

En complément de leur propre veille sur les offres de formation, les agents sont par ailleurs informés en permanence des possibilités offertes :

*« C'est le service RH de la fac, au secrétariat général, qui nous fait suivre directement ces formations, ça ne passe pas par ma responsable. On reçoit directement le mail. L'information est bien faite. » Sabine, Scol A*

*« Je vais directement sur le site du service de la formation continue des personnels, ou alors je les contacte. Il y a des contacts, je contacte la personne, en lui demandant à partir de quand et comment est-ce qu'on peut s'inscrire. » Émilie, Com A*

*« Si effectivement vous lisez attentivement vos mails et que vous prenez un peu d'initiative, effectivement au niveau de la formation, il y a certaines facilités qui peuvent être assez intéressantes. » Jean-Michel, Scol B*

*« On reçoit des mails comme quoi il y a des formations. » Valérie, Scol B*

De plus, certaines formations s'imposent d'elles-mêmes au regard de l'activité, notamment s'agissant des logiciels et outils numériques déployés dans les universités :

*« Les premières années. J'ai suivi des formations sur les logiciels \*\*\*, APOGEE, toutes les formations qui étaient indispensables à mon travail. » Célestine, Scol B*

*« Il fallait que je sois formée à ces logiciels. J'étais partante mais on a dû me dire « il faut que tu les suives. » Caroline, Scol A*

*« En tant que Webmestre, le numérique ça change tout le temps. Donc il faut tout le temps se former. » Florence, Com A*

Indépendamment de l'entretien, certains responsables peuvent alors imposer à leurs agents de suivre des formations qu'ils ne jugent d'ailleurs pas toujours pertinentes :

*« J'en ai faite une récemment, j'ai eu l'impression que ça ne me servait à rien du tout, [ma responsable] m'a inscrite d'office à des formations. Je lui ai dit que je n'irai pas à cette formation, parce que connaissant le contenu je savais que ça ne m'intéressait pas. Si on m'inscrit à des formations, ça doit être pour m'apprendre quelque chose de nouveau. Là, ça n'a pas été le cas. Je me suis plutôt ennuyée qu'autre chose. » Sabine, Scol B*

Ce dernier commentaire invite à remarquer que les responsables de services ne sont pas forcément en situation de déterminer si une formation est en adéquation avec les besoins des agents, ne serait-ce que parce qu'ils ne savent pas toujours par avance quels seront les contenus et niveaux réels de la formation considérée. Les responsables des services peuvent d'ailleurs elles-mêmes constater des décalages entre les contenus des formations qui leur sont prescrites et leurs besoins réels :

*« La nouvelle réglementation de la GPEC et tout ça [...] parce que c'est obligatoire [...] Il y en a qui étaient à [mon] initiative, et d'autres qui étaient obligatoires [...] Pour le budget, je comprends plus, parce que j'ai un budget, je gère un budget propre, donc à la rigueur je peux l'entendre. Après, des fois, c'est quand même beaucoup trop technique. Trop comptable, pour le niveau auquel nous nous en servons. Après, nous en avons eues deux qui étaient obligatoires sur le management. [...] J'ai eu des choses sur le management, sur le management du changement, la gestion des conflits. » Dir Com B*

L'entretien professionnel ne semble pas être en mesure d'aider à corriger ces difficultés d'adéquation entre besoins et offres :

*« En général, les formations qu'ils nous proposent ne correspondent pas à ce qu'on a sur le terrain. Ça va être des bases, mais ça ne correspond pas à ce qu'on a sur le terrain et donc ça ne nous apporte pas grand-chose [...] Je l'ai déjà dit [...] à ma responsable quand on est en entretien professionnel, ou alors régulièrement quand on se voit dans le cadre du boulot. Mais même si elle fait remonter il ne se passe rien. » Valérie, Scol B*

De plus, lorsque les agents demandent à suivre des formations, elles ne leurs sont pas toujours accordées. Ce constat apparaît logique dans la mesure où toute demande de formation n'a pas nécessairement vocation à être acceptée par la DRH. Des contraintes budgétaires peuvent également justifier des refus :

*« Quand on demande [des formations] on ne les a pas [...] On va dire que c'est budgétaire, coté université » Dir Scol B*

Il arrive par ailleurs que les agents et leurs chefs identifient des formations qui ne peuvent être financées faute de budget, ce qui peut susciter des désaccords. Dans le cas illustré ci-dessous, la direction de l'UFR a finalement décidé de financer elle-même la formation sans en



tenir informée la DRH. Cette anecdote témoigne de la capacité des composantes à contourner les règles spécifiques au processus formation fixées par la DRH :

*« L'université nous l'avait refusée. On y est allé en cachette. Dès la première année j'avais demandé une formation APOGEE par l'université, donc ils nous ont effectivement envoyé quelqu'un de l'université. On a eu une formation d'une journée, je voulais effectivement que tout le service y aille, parce que je voulais introduire cette culture APOGEE dans le service. Mais bon, APOGEE c'est monstrueux, alors une journée ce n'est rien. Mais nous, nous avons des besoins précis notamment sur les règles de calcul. Et comme je suis toujours en veille sur ce que propose l'AMUE, je vois que l'AMUE propose justement une formation sur les règles de calcul, les examens, pile ce dont on avait besoin. Donc je me dis « génial, on va y aller, ça va nous aider ! ». Mais l'université nous a dit non, nous n'avons pas le droit d'aller à ces formations-là, car ce sont des formations qui sont faites pour les formateurs. Ce qui n'est pas du tout vrai, puisque dans le catalogue AMUE il y a le public concerné, et on pouvait très bien y aller. Mais en fait l'université considère qu'il y a des gens qui ont le droit d'aller aux formations de l'AMUE, et les autres non. L'université nous l'a refusée, n'a pas voulu payer. »  
Dir Scol A*

*« On a quand même fait la formation parce que la direction nous a dit qu'elle voulait absolument qu'on la fasse, qu'on passe outre le refus de l'université, aux frais de l'UFR. On a pu rencontrer aussi des personnes d'autres universités, c'était aussi l'intérêt que de pouvoir échanger. C'est la faculté qui a tout pris en charge : billets de train, hôtel, repas ... Je pense que le central l'a su officieusement, mais on n'a pas fait de vagues. On a dit « on ne va pas s'en vanter ». Après, nous le doyen a dit « on paye, c'est une décision de la composante, peu importe le refus de la RH de l'université ». » Kelly, Scol A*

Remarquons que l'entretien professionnel n'a quasiment pas joué de rôle dans ce litige, dans la mesure où cette opportunité puis la demande de formation sont intervenues en cours d'année et non spécifiquement au moment de l'entretien. Kelly et sa responsable ont en outre accepté de nous communiquer les documents issus de l'entretien professionnel qui a précédé, ainsi que de celui qui a suivi cet épisode. Nous avons ainsi pu constater que la fiche de poste de Kelly ainsi que son entretien faisaient bien référence à l'importance du logiciel en matière de règles de calcul, pour elle et pour son service, en matière d'activités comme d'objectifs. Lors de l'entretien suivant, il a été noté dans le compte rendu d'entretien que la formation en question a été financée par l'UFR :

*« J'ai demandé à ma responsable que soit bien précisé que ma formation APOGEE avait été financée par ma composante. » Kelly, Scol A*

Ainsi, l'entretien n'est intervenu qu'en aval de cet épisode, l'agent et sa responsable ayant souhaité en laisser une trace au travers du compte rendu de l'entretien.

Finalement, le rôle de l'entretien en matière d'accès à la formation continue des personnels n'apparaît ni nécessaire, ni suffisant. Il n'est pas nécessaire parce que les agents peuvent demander des formations toute l'année, il n'est pas suffisant parce que l'entretien ne semble pas jouer de rôle dans la décision de permettre aux agents d'en bénéficier, ou pour faire évoluer l'offre proposée aux agents. En outre, si les responsables sont chargés d'orienter leurs agents vers des formations qui leur seraient utiles, l'adéquation entre les besoins des agents et le niveau des formations effectivement mises en œuvre demeure difficile à appréhender au travers d'un catalogue de formation. La conception de ce catalogue par la DRH apparaît donc comme une question.

Après avoir considéré le point de vue des agents, il importe de se demander comment les DRH utilisent les comptes rendus d'entretiens dans le cadre du processus de formation des agents.

### **2.1.2 Un processus de formation à parfaire**

Lors de nos rencontres avec les DRH et DGS, nous avons cherché à savoir comment les directions des établissements exploitent les comptes rendus d'entretien en matière de formation des agents. Leur réponse a été unanimement tournée vers l'élaboration du plan de formation de l'établissement<sup>125</sup> :

*« Il me sert pour consolider [notre] plan de formation » DRH Univ A*

*« L'idée aussi c'est le développement des compétences, on a travaillé sur un plan de formation, avec plus de crédits, plus de moyens, quelque chose de pluriannuel, qui prenne en compte les orientations stratégiques du Président [...] On a travaillé dessus quand je suis arrivée. Et puis on l'a validé au mois de janvier en CT, puis c'est passé en CA, et puis il se met en œuvre doucement [...] On s'est servi des entretiens professionnels et des demandes qu'il y avait dedans » DRH Univ B*

*« Les besoins en formation des agents sont ou devraient être recensés avec les entretiens pour permettre de construire le plan de formation. Il faut les exploiter. » DGS Univ B*

Remarquons que ce dernier commentaire se veut prudent sur la réalité de cette exploitation, dont nous avons vu qu'elle peut être rendue complexe par la grande densité de documents qu'il

---

<sup>125</sup> Notons que les plans de formation des deux établissements doivent en outre tenir compte d'une circulaire annuelle publiée au Journal Officiel, fixant les priorités de l'État en matière de formation professionnelle de ses agents - Circulaire du 17 octobre 2016 relative aux priorités interministérielles fixées à la formation professionnelle tout au long de la vie des agents de l'Etat (année 2017) – NOR RDFS1630682C

faudrait alors traiter. L'exploitation des comptes rendus d'entretiens apparaît en outre complétée par d'autres moyens de recensement des besoins tout au long de l'année :

*« On a interrogé les chefs de service sur leurs besoins en formations globales par rapport à leurs projets de service ou autre » DRH Univ B*

*« On nous demande s'il y a des formations qui nous intéresseraient sur notre boîte mail » Sabine, Scol B*

Ces témoignages permettent de situer les pratiques des deux établissements en matière de plan de formation, comme relevant à la fois (Hauser *et al.*, 1985) du stade « du catalogue » (il est formalisé dans les deux établissements) et du stade « du recensement » au sens où les universités revendiquent l'intention de répertorier les besoins de leurs agents pour établir une offre en réponse, notamment au moyen de l'entretien professionnel mais aussi avec des enquêtes directes. L'existence de ces enquêtes contribue à renforcer le constat précédent : les informations collectées par le biais de l'entretien professionnel ne suffisent pas à outiller la DRH dans le cadre du processus de formation continue des agents, notamment pour structurer une offre pertinente.

Pour autant, nous avons également vu que les agents se montrent critiques quant à l'adéquation entre leurs besoins et l'offre de formation disponible, montrant ainsi que des marges de progrès existent encore en la matière :

*« Je pense que c'est notamment par le biais de la formation continue des personnels qu'on pourra les faire évoluer dans la fonction quotidienne. Alors je sens des balbutiements, on va dire, à ce niveau-là. Il y a le catalogue de formation continue qui existe, on est amené à y contribuer pour faire des propositions de formations qui sont en phase avec les besoins, les attentes. Mais ça reste encore embryonnaire, il faut vraiment mettre l'accent là-dessus. » Dir Com A*

Ainsi, l'entretien professionnel n'a pas permis aux deux établissements de déployer une offre de formation en phase avec les besoins des agents. Il témoigne d'une conception de la formation cherchant à s'extraire d'un catalogue afin d'évoluer vers la prise en compte des besoins des agents, sans que les effets de leur recensement ne semble, pour l'heure, leur donner satisfaction.

Le thème de la gestion des compétences ne saurait toutefois être réduit à la seule question de la formation ou à l'élaboration d'un plan de formation. Nous allons voir que les directions des établissements témoignent d'intentions plus vastes.

## 2.2 Une approche métier souhaitée, un entretien peu utilisé

Nous allons voir que les DGS et les DRH ont témoigné d'une évolution consistant à s'intéresser davantage aux compétences et aux métiers plutôt qu'aux statuts des agents, avec la volonté de développer des pratiques de GPEC. Pour autant, nous verrons ensuite que l'utilisation de l'entretien à cette fin apparaît limitée.

### 2.2.1 Le métier plutôt que le statut ?

Lorsque nous avons interrogé les DRH sur les principaux axes et priorités d'actions, la notion de « métier » est apparue de manière récurrente, en lien avec celle de « compétences » :

*« Ce que nous sommes en train de mettre en place, la démarche métier et l'accompagnement GPEC. On l'a mis en place dans plusieurs composantes. C'était un peu en gestation avant que je n'arrive, par exemple on se réunit avec le directeur de telle ou telle composante et on fait le point sur les ressources humaines. On discute, il m'exprime ses besoins. Il me dit qu'il a besoin de ceci, de cela, qu'il a eu une difficulté parce qu'il a besoin d'un électricien en courant faible parce que ceci ou cela. Il va y avoir un départ en retraite en scolarité qui est IGE ou IGR. On essaye d'imaginer un peu ce qu'on peut faire, pourquoi pas recruter un technicien sur le poste IGE-IGR pour garder de la masse salariale et recruter un électricien. » DRH Univ A*

*« L'idée aussi c'est le développement des compétences, on a travaillé sur un plan de formation, avec plus de crédits, plus de moyens, quelque chose de pluriannuel, qui prenne en compte les orientations stratégiques du Président. » DRH Univ B*

C'est d'ailleurs au travers de la notion de compétence que la DRH d'Univ B a décrit ses missions :

*« Mes missions c'est d'accompagner l'université dans ses besoins en compétences, et en même temps d'accompagner les agents dans leur gestion administrative, de carrière, de paye etc. Mais aussi dans leur carrière à eux, c'est d'arriver à faire le lien entre les deux, en gros. » DRH Univ B*

Fonder davantage la GRH sur la notion de compétence et moins sur le statut peut d'ailleurs conduire à envisager de mettre en place une cartographie des postes et des compétences :

*« Faisons déjà une cartographie des métiers. Honnêtement, ça sera déjà bien. Puis pendant les trois prochaines années, on pourra mettre en place un système d'analyse et de cotation, de gap analysis, une analyse des écarts. On va y venir. On est sur un horizon de cinq ou six ans pour arriver vraiment à quelque chose. Mais est-ce qu'on ira vraiment jusqu'à quelque chose, comment est-ce qu'on ira ? Ce n'est pas évident comme problème. Déjà, cartographions, faisons-en sorte d'avoir des choses, de savoir quels sont les métiers qui sont faits, quelles sont les compétences qu'on attend, ça permettra de faire des meilleurs plans de formation, de mieux connaître nos collègues, de mieux ajuster*

*l'organisation, de faire des passerelles de mutualisation, de mettre en place plus facilement des services techniques de site. Des choses comme ça. On a fait une enquête « fonctions » macro, c'est perfectible, mais tous ces outils sont mis bout à bout, il ne faut pas en faire de trop. Mais sachons ce que nous avons, faisons la cartographie. On diagnostique. Et comme ça, quand on va travailler, on saura qu'on a ça, ça, ça, des compétences, nous aussi nous allons nous améliorer. Quand on aura les compétences, quand on va recruter, quand nous aurons un électricien qui sera en accident du travail, on va développer des partenariats en recrutement avec je ne sais pas qui, un CFA ou je ne sais pas quoi, avoir un réseau ... Avoir un vivier de candidatures, qu'on puisse mobiliser rapidement. Tout est lié après, parce que nous aurons une meilleure vue des besoins. » DRH Univ A*

Si les démarches de cartographie des compétences ont rencontré de l'engouement dans les années quatre-vingt et quatre-vingt-dix (Gilbert, 1997), cette volonté de la déployer dans les universités apparaît plus récente mais conforme à l'esprit de la LOLF (Chapitres 1 et 2). Le DRH d'Univ A voit également dans une approche orientée vers la gestion des compétences et une « démarche métier », un élément de rupture avec une conception statutaire historique (fondée sur les statuts des agents et leur corps d'appartenance) des ressources humaines :

*« Le statut n'est pas non plus une fin en soi, on a avant tout besoin de compétences. [...] Soit on part du postulat que c'est un grade qui détermine la fonction, soit on part du postulat que c'est la fonction qui détermine le grade. C'est un peu ça le combat entre les anciens et les modernes. Je pense qu'on est actuellement dans une logique de fonction publique où le statut détermine le grade puis la fonction. Mais moi je suis plus dans les fonctions qui déterminent le grade » DRH Univ A*

Cette idée de querelle entre les anciens et les modernes renvoie en partie aux conceptions développées par les syndicats :

*« Pour moi au contraire, la politique de ressources humaines consiste à se dire « attention à ne pas mélanger le recrutement d'un statut et compétences », c'est ce que je dis aux syndicats. Il faut faire très attention aussi au fait que nous avons une réalité de l'emploi qui me dit que ce n'est pas parce qu'un statut prévoit a minima que pour être de catégorie A il faut être au minimum à bac +3, c'est a minima et donc ça peut être tout à fait bac+5, que toute personne étant à bac+3 devrait être de catégorie A. Mais dans la tête des syndicats, on est un peu là-dedans quand même. C'est ça aussi la notion de démarche métier. » DRH Univ A*

Nous allons voir que si la démarche métier prônée par les directions s'incarne dans la volonté de mettre en œuvre de la GPEC, l'utilisation de l'entretien à cette fin apparaît limitée.

### 2.2.2 Une GPEC sans l'entretien

À Univ A, la direction a décrit des utilisations potentielles des comptes rendus d'entretiens en lien avec les perspectives de développement d'une démarche qualifiée de GPEC :

*« Normalement les entretiens professionnels sont vus par la DRH, notamment dans l'approche GPEC. Ils peuvent donner lieu à une suite ou non, selon les éléments contenus dans l'entretien professionnel, que ce soit en formation ou sur le fait qu'untel ait telle ou telle l'ambition, veut changer de poste, veut réorienter sa carrière etc. [...] Je ne dis pas qu'elle est faite systématiquement. Mais dans notre volonté GPEC, pour moi elle devrait être faite systématiquement. » DGS Univ A*

*« On l'exploite en GPEC dans l'analyse. C'est un des outils de l'analyse des besoins, de cartographie etc. En plus, nous avons mis en place une enquête « fonctions ». » DRH Univ A*

Remarquons que le DRH d'Univ A précise que les informations issues de l'entretien sont complétées par une autre enquête. Le DRH ajoute que cette démarche est circonscrite à certains métiers et finit par reconnaître que les entretiens professionnels ne sont pas systématiquement exploités :

*« Par exemple quand on va travailler sur les métiers des responsables administratifs, ou sur le métier des animaliers, dans la méthodologie on va explorer les entretiens professionnels [...] Il faut le cibler pour le moment [...] En gros, on utilise l'entretien professionnel comme un outil sur lequel on va chercher. Ce n'est pas un outil qui abonde. Dans pas mal de collectivités, il y a des entretiens professionnels qui nourrissent une base. Ce n'est pas encore le cas ici. » DRH Univ A*

Lors de l'entretien avec le DRH d'Univ A, ce dernier a donc fini par décrire une utilisation plus ponctuelle que récurrente ou systématique de l'entretien, à mesure que nous demandions (puis insistions) pour obtenir des exemples d'utilisation de l'entretien par la DRH :

*« Ça sert ... Épisodiquement ! Ça sert au moins en tant qu'acte managérial. On a toujours tendance à traiter l'entretien professionnel sur le côté process, entrées et sorties. Mais déjà, l'acte managérial est là. Ça permet de se dire qu'on se connaît mieux, on se dit les choses. On se fixe des objectifs, on discute sur les compétences, on fait le bilan et on se projette. Que ça, honnêtement, si c'est à peu près maîtrisé je signe tout de suite en bas. » DRH Univ A*

En matière de GPEC, la DRH d'Univ B fait part d'une utilisation limitée de l'entretien, faute de temps disponible :

*« Je ne sais pas comment font les autres DRH. Est-ce qu'ils arrivent à se dégager du temps sur tous les dossiers de fond ? Mais moi je dis qu'on ne peut pas travailler sur tout en même temps, c'est pas possible. On me demande de mettre de la GPEC en place, donc*

*on a essayé de travailler. On a commencé à la mettre en place, enfin je veux dire il y a tout le temps un nombre incommensurable de dossiers à mettre en place. Entre la COMUE à mettre en place, enfin je veux dire ... Ça n'arrête pas ! » DRH Univ B*

Le DGS de l'établissement confirme cette vision d'un déficit d'exploitation des entretiens par manque de temps :

*« Ce qui manque toujours, c'est le temps et la méthodologie pour exploiter tous les documents que l'administration nous demande de mettre en place. On fait des entretiens professionnels, mais on n'a pas le temps de creuser tous les éléments qui sont dedans. »  
DGS Univ B*

Finalement, alors que les DGS et DRH se montraient initialement unanimes quant au potentiel d'utilisation de l'entretien en matière de GPEC, leur utilisation réelle apparaît restreinte. Tout d'abord, lorsqu'elle existe, l'exploitation porte sur certaines fonctions alors que tous les agents ont eu à passer un entretien. En outre, les informations fournies par les entretiens peuvent être complétées par d'autres enquêtes *ad hoc*.

Les témoignages relatifs aux utilisations des comptes rendus d'entretiens en GPEC relèvent donc plus d'intentions et de perspectives que de l'existence de processus réguliers ou systématiques d'exploitation. De plus, lorsqu'ils sont exploités pour construire un plan de formation, la mise en œuvre de ce dernier ne semble pas satisfaire les agents. Ainsi, la visée de « gestion des compétences » poursuivie par l'entretien apparaît encore en devenir plutôt que réelle ou donnant satisfaction aux parties prenantes, les DRH reconnaissant eux-mêmes l'utilisation limitée de l'entretien en la matière. Enfin, nous avons vu que les intentions et discours relatifs à la GPEC semblent pour l'heure se résumer à l'importance accordée à la formation des agents. Ce constat dénote une conception « magique » de la formation (Cadin *et al.*, 2012, p. 628), selon laquelle la formation constituerait la clef permettant de régler tous les problèmes des organisations.

## **Conclusion du chapitre**

Nous avons entrepris d'analyser la prise en compte réelle et effective des entretiens professionnels au regard de deux des trois visées poursuivies par cet outil de gestion, dont rendent compte les documents réglementaires (Chapitre 4) : l'animation de l'équipe d'un service et la gestion des compétences. Nous avons vu que le dispositif de l'entretien professionnel fait l'objet d'une maîtrise inégale des agents. Si tous s'accordent sur sa vocation

d'échange au regard de l'activité du service et comme une occasion de dresser un bilan annuel, ses autres utilisations apparaissent néanmoins plus floues et font parfois l'objet de craintes.

La première de ces visées apparaît comme la seule qui soit unanimement comprise par les différentes parties prenantes, des directions d'établissements aux agents dans les services. Dans ce cadre, l'entretien apparaît comme un « moment privilégié », un rituel annuel permettant de dresser un bilan de l'activité de chaque agent, à l'abri des contingences du quotidien. Pour autant, la mise en œuvre de cette visée peut se heurter aux réalités des contextes locaux où se déploie l'entretien, notamment lorsque la responsable de service ne maîtrise que l'activité quotidienne de ses agents.

La deuxième visée de l'entretien professionnel, orientée vers la gestion des compétences, renvoie également à une réalité variée et focalisée sur l'activité de formation continue des personnels. S'agissant de la mobilisation des comptes rendus d'entretien dans l'accès à la formation continue des personnels, nous avons pu voir que si l'entretien est une occasion d'aborder les demandes de formation des agents, il ne constitue un outil ni nécessaire ni suffisant à cette fin. D'une part parce que les agents sont informés de l'offre de formation des établissements durant toute l'année et qu'ils peuvent s'inscrire aux formations au fur et à mesure de leur déploiement ; d'autre part parce que certaines demandes de formation ne sont pas satisfaites alors même qu'elles correspondent aux besoins exprimés par les chefs de service et les agents. En effet, aucun des témoignages collectés n'a permis de montrer que les comptes rendus d'entretien sont mobilisés par les DRH pour arbitrer les demandes de formation des agents. De plus, alors que les DRH mettent en avant l'utilisation des comptes rendus dans l'élaboration de leur plan de formation<sup>126</sup>, les agents ont pointé à de nombreuses reprises l'inadéquation de l'offre à leurs besoins.

Cette préoccupation centrée sur l'activité de formation continue des personnels nous amène à relever que la gestion des compétences, revendiquée par les DRH et DGS, ne saurait se résumer à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un plan de formation qui a pu être observé dans les deux établissements. Nous avons constaté qu'en dehors de la construction de ce plan de formation, l'analyse systématique de la totalité des comptes rendus d'entretiens par les DRH n'a pas lieu, ne serait-ce que parce que le volume de travail que cela représenterait serait trop

---

<sup>126</sup> Une enquête de 2006 estimait que 20,6% des besoins de formation des entreprises françaises étaient recensés dans le cadre des entretiens individuels (Cadin et al., 2012, p.616)



important, comme l'ont d'ailleurs reconnu les DRH. Pourtant, les DGS et DRH des deux établissements ont unanimement défendu leur volonté de se doter d'une démarche de GPEC, conforme à l'esprit de la LOLF (Chapitre 1), que nos interlocuteurs ont présenté comme prônant une gestion des compétences plutôt que des statuts et souligné l'intérêt potentiel des comptes rendus d'entretien pour la nourrir. Les témoignages des deux DRH et DGS présentent plutôt cette démarche de GPEC comme étant encore en devenir, ce qu'ils expliquent par un manque de temps pour la mettre en œuvre. La focalisation des deux DRH sur l'activité de formation, conjuguée à l'explication avancée du manque de temps pour faire autre chose, nous amène alors à reconsidérer la situation au travers de la question suivante : si l'activité de formation continue des personnels apparaît aussi centrale, n'est-ce pas en réalité parce qu'elle constitue le processus de GRH sur lequel les établissements ont le plus de prise, en comparaison des autres prescriptions statutaires et réglementaires que les DRH doivent mettre en œuvre en parallèle (PPCR, BOE, Sauvadet<sup>127</sup> ...) ? De plus, nous avons vu qu'Univ A a conduit une enquête « fonctions » dédiée à cette démarche de gestion des compétences, mettant ainsi la « pince universelle » (Chapitre 3) de l'entretien en concurrence avec un outil spécifiquement conçu pour un usage précis. Cet exemple montre donc que les établissements peuvent effectivement prendre l'initiative de se doter d'outils spécifiques, mais nous amène aussi à relever que la prescription de l'entretien professionnel, outil à tout faire, contribue à les détourner des démarches et outils dont ils auraient besoin pour mettre en œuvre la GPEC qu'ils revendiquent.

Enfin, nous avons pu constater que la DRH fait alors l'objet de nombreux reproches de la part des agents, liés à son absence de réaction vis-à-vis de cette mise en œuvre diverse de l'entretien. Ces reproches semblent s'intégrer à une relation distante plus générale et critique vis-à-vis de l'activité de la DRH et de sa capacité à répondre aux demandes des agents et à gérer leurs carrières, avec des accusations ponctuelles de clientélisme. À défaut de savoir si ces accusations sont fondées ou non, relevons simplement leur existence comme révélatrice de la perception que peuvent avoir certains agents de l'activité de la DRH et du sentiment de justice et d'équité qu'elle suscite ou non auprès des agents. Nous allons voir que la question de l'arbitraire contribue également à structurer la façon dont se déploie la troisième visée de l'entretien : son rôle en matière d'avancement des agents.

---

<sup>127</sup> Voir en annexe

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 8 - Une gestion des avancements sans l'entretien .....</b>	<b>303</b>
1 Une visée non mise en œuvre .....	304
1.1 L'entretien, ignoré par les commissions paritaires	304
1.1.1 Une utilisation faible et limitée aux cas de recours	304
1.1.2 Des frustrations	305
1.2 Les rapports d'activité et d'aptitude	306
1.2.1 Des documents spécifiques aux procédures d'avancement des agents	306
1.2.2 L'entretien professionnel, un outil qui fait doublon	307
1.3 Le cas des contractuels : des procédures ad hoc	308
1.3.1 À Univ A, une non mobilisation issue des pratiques de gestion des titulaires	309
1.3.2 Des contrats gérés sans l'entretien	309
2 Des critères qui font débat .....	311
2.1 La légitimité de l'avis du chef de service : des réticences syndicales au tri pragmatique	311
2.1.1 Un critère contesté ...	311
2.1.2 Un critère néanmoins utilisé	312
2.2 La forme : un critère objectif qui peut être rendu subjectif	314
2.2.1 Des recettes	314
2.2.2 Des pratiques adoptées par certains managers pour faire passer des messages	315
2.3 L'âge ou le parcours ?	316
2.3.1 L'âge, un critère objectivant ... À géométrie variable	316
2.3.2 Reconnaître les compétences sans toujours promouvoir les mêmes agents	317
3 L'entretien concurrencé par les rapports d'activité et d'aptitude.....	320
3.1 Des commissions consensuelles	320
3.1.1 Une parité administrative qui fait bloc et profite de divisions syndicales	321
3.1.2 Des personnels de catégorie A en position de force	323
3.1.3 Un consensus facilité par l'intégration et l'anticipation de contraintes nationales	325
3.2 Des critères peu articulés avec l'entretien professionnel	327
3.2.1 Des critères issus des pratiques et instruments nationaux	327
3.2.2 La dimension contradictoire de l'entretien nuit à sa fonction appréciative	328
3.2.3 La forme et l'âge, deux critères « objectifs » qui favorisent l'utilisation des rapports	329
3.2.4 Un entretien professionnel « de progrès » <i>versus</i> des rapports d'avancement	330
Conclusion du chapitre .....	334

## *Synthèse*

### **Chapitre 8 – une gestion des avancements sans l’entretien**

Puisque l’entretien professionnel semble ne pas intervenir dans les décisions relatives à l’avancement des agents, il importe de se demander pourquoi et comment ces décisions sont en réalité prises.

L’entretien est supplanté par deux instruments de gestion dédiés à l’avancement des agents : le rapport d’aptitude (rédigé par le responsable hiérarchique) et le rapport d’activité (rédigé par l’agent). Ils font l’objet d’une étude par les commissions paritaires, où siègent des représentants de l’administration et des organisations syndicales.

Une étude des critères mobilisés par ces commissions permet de révéler les différentes conceptions de la GRH qui s’y affrontent. Ces critères, complétés par les caractéristiques des rapports d’aptitude et d’activités, peuvent expliquer leur utilisation préférentielle pour décider des avancements des agents dans les commissions paritaires.

Finalement, ces instruments occupent des rôles différents, en partie parce qu’ils n’entretiennent pas un même rapport au temps :

- les rapports d’aptitude et d’activité sont rédigés dans la seule perspective des demandes d’avancement des agents : ils ne sont obligatoires que si ces derniers sont dans une démarche de promotion et rendent compte du parcours antérieur de l’agent pour le mettre en perspective avec sa demande d’avancement ;
- *a contrario*, l’entretien professionnel apparaît comme un rituel qui rend peu compte de la trajectoire de l’agent. De plus, si sa non mobilisation dans les décisions d’avancement contribue à la démonétiser de ce point de vue, il occupe finalement une fonction d’échange à vocation constructive car il n’a pas d’influence sur la carrière de l’agent.

## Chapitre 8 - Une gestion des avancements sans l'entretien

Après avoir décrit la façon dont deux des trois visées de l'entretien professionnel sont totalement ou partiellement atteintes par les établissements, il importe de considérer la troisième d'entre elles : la prise en compte de l'entretien professionnel dans les décisions relatives aux avancements des agents. En effet, les textes et documents relatifs à l'entretien professionnel mentionnent que les comptes rendus ont vocation à intervenir dans les décisions relatives aux carrières des agents, notamment s'agissant de l'appréciation littérale requise par le modèle de compte rendu. Nous avons vu précédemment (Chapitre 4) que ce volet « *constitue un critère pour l'avancement de grade des agents et pourra être repris dans les rapports liés à la promotion de grade* » (voir le modèle de compte rendu en annexe, p. 437). Or, nous avons déjà pu constater, au chapitre précédent, l'absence d'information des agents et leurs doutes sur l'utilisation des comptes rendus d'entretien à cette fin.

Nous allons tout d'abord constater que les comptes rendus d'entretiens professionnels, supports de l'appréciation des agents par leur responsable, n'interviennent pas dans l'élaboration des décisions d'avancement (1). Ce constat s'applique non seulement aux agents titulaires, mais aussi aux contractuels. Pourquoi cette utilisation « théorique » de l'entretien n'est-elle pas mise en œuvre dans les faits ? Cela implique d'étudier comment sont effectivement produites les décisions d'avancement des agents, puisque l'entretien n'intervient pas. Nous serons par conséquent amené à évoquer la mobilisation préférentielle d'autres outils d'appréciation (les rapports d'aptitude et d'activité) par les commissions paritaires, auxquelles il revient de prendre les décisions de promotion.

Afin de comprendre ce qui peut expliquer l'utilisation de ces documents plutôt que l'entretien, nous proposons de décrire et d'analyser les critères (2) employés par les commissions paritaires dans le cadre des rapports d'aptitude et d'activité.

Finalement (3), nous verrons que ces critères, conjugués aux caractéristiques de l'entretien professionnel comparées avec celles des rapports d'aptitude et d'activité, sont susceptibles d'expliquer la non mobilisation de l'entretien dans l'élaboration des décisions d'avancement des agents, mais aussi ceux des chapitres précédents (6 et 7).

## 1 Une visée non mise en œuvre

Nous avons déjà montré (Chapitre 4) que la réglementation relative à l'entretien professionnel ne précise pas son articulation avec les autres procédures destinées au traitement des demandes d'avancement des agents. Nos entretiens ont permis de constater que ces procédures supplantent l'entretien, qui par conséquent n'est pas utilisé dans les commissions chargées d'instruire les demandes. Nous discuterons ensuite du cas particulier des agents contractuels, pour lesquels nous établirons un constat similaire.

### 1.1 L'entretien, ignoré par les commissions paritaires

Les témoignages collectés parmi les membres des CPE et CCPANT des deux établissements convergent vers un constat commun clair de non recours aux comptes rendus des entretiens professionnels.

#### 1.1.1 Une utilisation faible et limitée aux cas de recours

Au sein des quatre commissions enquêtées, les comptes rendus ne sont pas ou très peu utilisés pour orienter leurs travaux et conclusions vis-à-vis des demandes d'avancement des agents, qu'il s'agisse des agents titulaires ou contractuels.

*« Pas du tout, en tout cas pas du côté des syndicats. » Membre CCPANT, Univ A*

*« On ne les étudie pas nous. Est-ce qu'il y a d'autres commissions paritaires qui les étudient ? » Membre CPE, Univ B*

*« Je ne me rappelle pas que sur des dossiers difficiles ou sensibles sur lesquels nous pourrions être en désaccord, l'administration ait fait référence à l'entretien annuel d'activité. Je n'ai jamais entendu ça. » Membre CPE, Univ A*

Relevons dans ce dernier témoignage l'emploi du vocable « entretien annuel d'activité », distinct du vocable officiel « entretien professionnel », ce qui peut constituer un révélateur de la perception limitée du rôle de cet entretien de la part de ce membre de la CPE d'Univ A.

Le constat d'une utilisation faible ou nulle des comptes rendus d'entretiens nous a été confirmé par les DGS des deux établissements, qui président les réunions des CPE et CCPANT :

*« Non, [l'entretien] ne sort pas. Le compte rendu d'entretien professionnel n'est pas le dossier que l'on examine. » DGS Univ A*

*« Exceptionnellement, très exceptionnellement. » DGS Univ B*

Le seul cas avéré d'utilisation de comptes rendus d'entretien en commission porte sur des recours ponctuels demandés par les agents, comme prévu par la réglementation :

*« [Nous les sortons pour] tout ce qui aura trait à la révision d'entretien professionnel, de compte rendu d'entretien professionnel [...] L'année dernière, il y avait un agent qui contestait son compte rendu parce que son compte rendu d'entretien professionnel lui avait été notifié trop tardivement. La personne ne s'était pas manifestée dans des délais, il y a 15 jours ou quelque chose comme ça et la personne ne s'était pas manifestée dans les temps. Nous avons abordé le cas en réunion, nous avons déterminé qu'il y aurait un contre entretien. Donc le sujet avait été abordé en commission. Il y a eu un second entretien professionnel qui a été mené, sauf que le personnel non titulaire a quitté l'établissement depuis et qu'aux dernières nouvelles c'est quand même le premier entretien qui a fait office et a été pris en compte. » Membre CCPANT, Univ B*

Il apparaît donc que les comptes rendus des entretiens professionnels ne sont mobilisés par les commissions paritaires que lorsqu'ils font l'objet de recours, c'est-à-dire de façon plus ponctuelle que systématique.

### **1.1.2 Des frustrations**

Cette quasi absence de mobilisation des comptes rendus d'entretien, dans le cadre de l'instruction des demandes d'avancement, a soulevé différentes critiques de la part des responsables de services, en demande d'une prise en compte réelle des informations et appréciations contenues dans les comptes rendus :

*« [J'aimerais que] ça soit plus pris en compte dans l'évolution de carrière, peut-être pas d'un concours mais un examen professionnel, une liste d'aptitude ou un tableau d'avancement. Que l'impact soit plus fort. » Dir Scol A*

Cette absence de prise en compte a été décrite comme susceptible de produire du découragement auprès des agents :

*« Je pense vraiment que la direction des ressources humaines n'utilise pas suffisamment les comptes rendus d'entretien professionnel dans les avancements de carrière des agents. C'est dramatique. C'est décourageant pour les agents et pour les personnes qui les encadrent, parce qu'il y a une forme d'impuissance. C'est une question de culture, moi je n'ai pas du tout évolué dans la culture administrative, même si aujourd'hui j'ai de moins en moins de recul, j'en ai quand même [...] L'administration n'est absolument pas reconnaissante par rapport aux bilans qui peuvent être faits. Cela veut dire qu'il n'y a pas de réduction d'échelon comme c'est proposé dans les entretiens professionnels. À la fin, on te demande si tu es d'accord pour que l'agent bénéficie d'une réduction d'échelon<sup>128</sup>, mais tu te rends compte que c'est une vaste loterie et qu'au final ils n'en*

---

<sup>128</sup> Entretien réalisé lors de la dernière année d'existence du dispositif de réduction d'ancienneté

*tiennent pas compte du tout. Donc c'est décourageant pour les agents et c'est aussi décourageant pour les personnels qui encadrent. » Dir Com A*

Ainsi, l'utilisation limitée des comptes rendus d'entretiens pour décider des avancements de carrière des agents, est susceptible de produire déception et découragement : alors que tous les agents concernés doivent passer un entretien professionnel chaque année, à l'occasion duquel sont évoqués le bilan de la période écoulée ainsi que leurs perspectives, la retranscription de ces discussions n'intervient pas dans les décisions relatives aux carrières.

Avant de chercher à comprendre pourquoi, nous allons présenter succinctement outils et documents préférés à l'entretien pour instruire les demandes d'avancement des agents.

## **1.2 Les rapports d'activité et d'aptitude**

La non mobilisation des comptes rendus des entretiens professionnels par les commissions paritaires résulte de l'utilisation systématique de rapports d'activité et d'aptitude. Il importe de les présenter, dans la perspective d'appréhender ce qui peut expliquer leur utilisation plutôt que celle des comptes rendus d'entretiens.

### **1.2.1 Des documents spécifiques aux procédures d'avancement des agents**

En matière d'avancement, les procédures mobilisées par les commissions paritaires sont essentiellement de deux ordres : l'avancement de grade est étudié sur la base d'une inscription au « tableau d'avancement », tandis que l'avancement de corps se fait par « liste d'aptitude » (Encadré 14, p. 159). Tout comme l'entretien professionnel, ces deux procédures font l'objet d'une réglementation nationale au travers, notamment, de la circulaire annuelle de gestion que nous avons présentée précédemment (Chapitre 4). Ces procédures d'avancement nécessitent certains documents spécifiques :

*« Il y a son rapport d'activité, avec quatre ou cinq grandes rubriques [...] Le rapport d'activité est à la liberté de l'agent. De son côté, le chef de service remplit un rapport d'aptitude professionnelle [dont] le responsable remplit les thèmes : responsabilités, investissement, encadrement, parcours de l'agent. Ce rapport d'aptitude professionnelle est co-signé par l'agent. » Membre CPE, Univ A*

*« Rapport d'activités et rapport d'aptitude. Dans certaines promotions, une lettre de motivation. » Membre CPE, Univ B*

Ainsi, le dossier de demande d'avancement (de corps, de grade, ou en vue d'un concours) d'un agent titulaire doit comporter deux pièces essentielles :

- un rapport d'activité, rédigé par l'agent et résumant son activité professionnelle ;
- un rapport d'aptitude, rédigé par son responsable hiérarchique, visant à porter une appréciation sur la candidature de l'agent.

L'élaboration de ces deux documents constitue donc un enjeu majeur pour les agents candidats à une procédure d'avancement, auxquels les deux établissements proposent des formations pour les aider à préparer leurs candidatures. En outre, l'association PARFAIRE<sup>129</sup> propose des guides portant sur l'élaboration de chacun de ces rapports (Encadré 17), plus spécifiquement destinés aux agents de la filière ITRF.

*« Le rapport d'activité est la pièce centrale d'un dossier pour l'évaluation d'un candidat à un concours ou une promotion sur dossier pour les personnels Ingénieurs, Techniciens de Recherche et de Formation (ITRF). Le rapport d'activité a pour but de préciser l'expérience et le niveau de qualification et de compétence du candidat et permettre ainsi aux membres du jury (concours) ou de la commission (avancement) de s'assurer que le candidat détient bien les compétences décrites dans l'emploi type du poste visé. »*

**« Le rapport d'activité –ITRF », association PARFAIRE, édition 2017**

*« Le rapport d'aptitude est une pièce constitutive de tous les dossiers de promotion des personnels de la filière ITRF (Ingénieurs et Techniciens de Recherche et de Formation). C'est un document obligatoire et qui contribue à part entière à l'évaluation du candidat dans sa démarche de promotion. Les listes d'aptitude et les tableaux d'avancement concernent tous les personnels titulaires. La liste d'aptitude permet un changement de corps, le tableau d'avancement permet un changement de grade. La qualité du rapport conditionne les chances de réussite du candidat. Il doit :*

- être complémentaire au rapport d'activité du candidat,
- être honnête et sincère,
- refléter l'activité de l'agent et non celle de son service.

*Le rapport d'aptitude n'est pas un simple copier / coller du rapport d'activité. »*

**« Le rapport d'aptitude – Dossiers de promotion ITRF », association PARFAIRE, édition 2017**

**Encadré 17 - Les rapports d'aptitude et d'activité selon les guides de l'association PARFAIRE**

Ainsi, les comptes rendus d'entretiens professionnels ne sont pas utilisés par les membres des commissions car ils disposent d'autres supports d'information leur permettant d'étudier les demandes de promotion des agents.

### 1.2.2 L'entretien professionnel, un outil qui fait doublon

Cette réalité nous ramène au constat établi précédemment (Chapitre 4) : les documents réglementaires n'ayant pas clarifié l'articulation de l'entretien professionnel avec les rapports d'aptitude et d'activité, ces derniers sont mobilisés dans les commissions au détriment des comptes rendus d'entretiens. Cette utilisation préférentielle des rapports d'aptitude et d'activité n'est pourtant pas sans susciter des interrogations quant au rôle que devraient avoir les comptes

<sup>129</sup> PARFAIRE - Pour Aider les Responsables Formation des établissements d'enseignement supérieur dans leurs Activités d'Intervention et de REcherche - <http://www.parfaire.fr>



rendus d'entretiens lors des commissions paritaires. Le DRH d'Univ A rappelle notamment que leur utilisation est bien prévue par les circulaires :

*« L'entretien professionnel pour les syndicats, mais aussi un peu pour la parité administrative quelque part quand même, ne rentre pas dans l'appréciation des promotions. Ce qui est illégal, puisque quand on regarde les textes, l'entretien professionnel doit entrer dans l'appréciation des promotions. Il y a vraiment ce rapport d'aptitude qui prend tout. » DRH Univ A*

Le DRH d'Univ A confirme en outre que c'est en particulier le rapport d'aptitude qui est utilisé pour orienter les choix relatifs aux promotions des agents, sans faire usage des comptes rendus des entretiens professionnels dont dispose pourtant la DRH pour l'ensemble des agents. Vu sous cet angle, l'entretien apparaît alors comme un outil qui se juxtapose à d'autres :

*« C'est idiot d'avoir deux procédures distinctes. [...] On a parfois l'impression qu'on répète sans arrêt la même chose sur des documents différents ... » Dir Scol A*

La juxtaposition de l'entretien à d'autres outils dédiés à chaque procédure n'empêche pas une certaine cohérence entre leurs contenus respectifs, en même temps qu'elle confirme un effet « doublon » de l'entretien :

*« On ne va pas dire [que l'entretien] est complètement différent, heureusement que non. Normalement on devrait y retrouver les mêmes éléments ou les mêmes orientations, les thématiques générales qu'on trouve dans les dossiers d'aptitude. Normalement, les entretiens professionnels ne figurent pas dans les dossiers de promotion. » DGS Univ A*

*« On retrouve bien une certaine cohérence des idées, qui se tiennent. Le rapport d'aptitude doit correspondre à peu près avec ce qu'il y a dans l'entretien professionnel. » DGS Univ B*

Un effet routinier peut aussi contribuer à expliquer cette situation, dès lors que les rapports d'activité et d'aptitude constituent des outils installés dans les pratiques et font alors apparaître l'entretien comme un outil superflu. Nous reviendrons sur cette hypothèse.

Toutefois, le constat d'une utilisation préférentielle des rapports d'aptitude et d'activité pour les avancements des agents titulaires ne vaut que pour ces derniers. Il importe de se demander ce qu'il en est pour les agents contractuels.

### **1.3 Le cas des contractuels : des procédures ad hoc**

En effet, si l'existence des rapports d'activité et d'aptitude est prévue par les textes pour les agents titulaires, nous avons vu (Chapitre 5) que la situation des contractuels ne fait pas l'objet

du même cadrage réglementaire. Pour autant, nous allons voir que le constat d'une absence d'utilisation des comptes rendus d'entretiens est identique.

### **1.3.1 À Univ A, une non mobilisation issue des pratiques de gestion des titulaires**

À Univ A, nous avons vu que les modalités de gestions des contractuels avaient été calquées sur celles des agents titulaires, avec la mise en place de procédures d'avancement de grade et de corps. Ce faisant, les agents contractuels d'Univ A sont également concernés par les rapports d'activité et d'aptitude qui viennent compléter les documents étudiés en séance de la CCPANT :

*« Il y a aussi un récapitulatif de carrière, ancienneté, tout ça. Les agents préparent un récapitulatif de carrière professionnelle depuis qu'ils ont eu le bac. Chaque année, on voit un petit peu leur évolution et ce qu'ils ont fait. Après, vous avez le rapport d'activité, donc là c'est l'agent qui remplit son rapport d'activité de deux pages maximums. Après il y a le rapport d'aptitude du chef. » Membre CCPANT, Univ A*

La gestion des demandes d'avancement des agents contractuels d'Univ A témoigne donc également d'une absence d'utilisation des comptes rendus d'entretiens professionnels, qui résulte de la transposition des modalités de gestion des agents titulaires aux agents contractuels.

À Univ B, la même analyse ne peut cependant pas être réalisée : en effet, lorsque nous avons réalisé nos entretiens, la CCPANT ne s'était plus réunie depuis plusieurs mois. De plus, l'établissement n'avait jamais mis en œuvre de mécanisme d'avancement de ses agents contractuels (au-delà de la majoration indiciaire automatique prévue par le règlement de gestion de l'établissement) reposant sur une demande formelle ou l'élaboration d'une candidature.

Univ A et Univ B ne mobilisent donc pas davantage les comptes rendus d'entretiens de leurs agents contractuels pour gérer leurs avancements. Nous avons également cherché à savoir si ce constat est également valable en matière de gestion des contrats.

### **1.3.2 Des contrats gérés sans l'entretien**

En complément de la question de l'avancement, les carrières des agents contractuels comportent également un enjeu spécifique pour le devenir de leur contrat, qui peut être renouvelé ou non, pour la même durée ou pour une durée plus longue, voire transformé en CDI, ou encore faire l'objet d'une ouverture de concours pour une titularisation. Or, nous avons vu précédemment (Chapitre 5) qu'à Com A, une demande de passage en CDI nécessite qu'y soit joint le dernier compte rendu d'entretien professionnel. De même, nous avons pu constater que

la directrice de Com B utilise les comptes rendus de ses agents pour formuler des demandes relatives à leurs contrats. Ces deux exemples nous invitent à interroger le rôle de ce compte rendu dans la décision de faire passer l'agent en CDI, question qui trouve une réponse négative au sein des deux établissements.

En effet, le règlement de gestion des contractuels d'Univ A prévoit que « *les agents contractuels qui atteignent cinq ans de service sont reçus par leur chef de service en présence d'un représentant de la Direction des Ressources Humaines pour étudier l'éventualité d'un passage en CDI au terme de la 6ème année de service. Cet entretien fait l'objet d'une formalisation écrite* ». Non seulement l'entretien en question n'est pas qualifié « d'entretien professionnel », mais son organisation en est très différente. Univ A a donc mis en place une procédure dédiée au passage en CDI, distincte de l'entretien professionnel.

À Univ B, la direction de l'établissement revendique le choix explicite d'avoir distingué l'entretien professionnel de la décision de renouvellement, ce qui n'empêche pas le contenu de l'entretien de présenter une forme de cohérence avec la décision :

*« L'enjeu fondamental pour un contractuel, c'est le renouvellement du contrat. Pour dire les choses clairement, dans notre université, c'est dissocié [...] Le chef de service évoque bien avec l'agent contractuel la possibilité de renouvellement ou non du contrat. Par voie de conséquence, il met des appréciations positives ou négatives. Mais l'acte, la demande de renouvellement ou de non renouvellement fait l'objet d'un imprimé à part dissocié complètement de l'entretien professionnel. Certains m'ont dit « on pourrait faire la même chose », mais d'autres m'ont dit « surtout pas ». J'ai tenu à ce que ça soit dissocié. Mais si l'entretien professionnel est très mauvais, ça peut laisser augurer d'un avis négatif pour le renouvellement du contrat. C'est le même chef de service qui a fait l'entretien et qui va émettre l'avis et va dire oui ou non. Donc imprimés distincts, tout est distinct. Mais dans la tête de la personne, du chef de service, on sait bien que son opinion est faite. »*  
DGS Univ B

Cette distinction entre la conduite de l'entretien professionnel et la rédaction d'un imprimé dissocié et spécifique, interroge la prise en compte des avis des chefs de service dans les décisions de renouvellement, y compris en cas de difficulté :

*« Lors d'un entretien j'ai déjà dû demander à ce qu'une personne s'en aille. Ce n'est pas évident de dire à quelqu'un que ça ne convient pas et qu'on ne souhaite pas reconduire son contrat. L'université l'a remplacée. C'est quelqu'un qui a été très très désagréable et odieuse avec nos fournisseurs, enfin avec tout le monde, y compris ses collègues de travail. Donc j'ai fait un rapport négatif sur le renouvellement de la personne, la DGS a signé en validant mes propos, et le DRH l'a remplacée ailleurs. »* Dir Com B

Dans ce dernier exemple, la directrice de Com B (qui témoigne ici à nouveau de son engagement dans les questions de ressources humaines) n'a pas pu empêcher le renouvellement de cet agent dans un autre service. Alors que la directrice peut légitimement avoir voix au chapitre quant au maintien de l'agent au sein de son service, on peut s'interroger sur sa capacité à apprécier la pertinence de son affectation ailleurs dans l'établissement.

Finalement, il apparaît que l'entretien professionnel est parfois supplanté (pour les visées de gestion des compétences et des avancements) par d'autres outils spécifiques aux décisions qu'ils doivent préparer. Ce constat nous amène à nous intéresser aux modalités réelles de production des décisions issues de l'exploitation des documents pris en compte, notamment des rapports d'aptitude et d'activité : ces modalités peuvent-elles contribuer à expliquer que ces outils aient supplanté l'entretien professionnel ?

## **2 Des critères qui font débat**

Les témoignages des directions des établissements et des membres de leurs commissions paritaires nous ont permis de relever les différents critères utilisés pour analyser les dossiers de demande d'avancement des agents (voir exemples en annexe, p. 443). Nous allons les présenter successivement puis nous demander s'ils peuvent contribuer à expliquer l'absence de mobilisation de l'entretien professionnel par les commissaires paritaires.

### **2.1 La légitimité de l'avis du chef de service : des réticences syndicales au tri pragmatique**

L'un des critères susceptibles d'intervenir dans le traitement des demandes d'avancement des agents est l'avis émis par les responsables de services, au travers de la rédaction des rapports d'aptitude. Cet avis peut être « Très favorable », « Favorable », « Réservé », « Défavorable » (sous forme de cases à cocher) et il est complété par une appréciation rédigée. Toutefois, sa prise en compte fait débat au sein des commissions paritaires.

#### **2.1.1 Un critère contesté ...**

Alors que la parité administrative se montre favorable à la prise en compte de l'avis du responsable hiérarchique dans les décisions relatives aux carrières des agents, les syndicats semblent plus méfiants et au contraire très attentifs à l'intégration des arguments des agents (rapport d'activité) :

*« Ce qui est vraiment clivant, c'est l'appréciation possible du manager. La parité administrative y est par définition très favorable, avec des réserves parce qu'il faut faire aussi parfois attention, [tandis que les syndicats disent que] « on ne l'utilise pas pour ça, puisque nous, nous avons les rapports annuels rédigés par l'agent ». » DRH Univ A*

L'opportunité de prendre ou non en compte l'avis des responsables hiérarchiques dans les décisions relatives aux carrières des agents peut d'ailleurs faire écho à des litiges traités par les commissions paritaires vis-à-vis des comptes rendus d'entretiens professionnels, situation dans laquelle les commissions paritaires sont chargées d'arbitrer :

*« Quand il y a une divergence au niveau d'un compte rendu d'entretien professionnel, quand ça remonte ça reste contradictoire. Je me souviens [d'un cas où] l'administration nous disait que le responsable nous affirmait ceci ou cela, et moi je répondais que l'agent disait tout le contraire. J'ai fini par dire que nous allions pouvoir en parler pendant des heures, mais qu'il allait falloir que nous nous basions sur des faits factuels. C'est aussi du ressort du chef de service, si demain je suis amené à avoir des responsabilités managériales et un agent avec lequel ça se passe mal, il y a des écrits qui se font, c'est de la responsabilité aussi du manager. C'est ce que j'ai dit au niveau de la commission : « à un moment donné, sur quels éléments factuels est-ce que nous nous basons ? » C'était des on-dit. Pourquoi est-ce que le chef de service aurait nécessairement raison, alors que moi j'ai un agent qui me dit le contraire [...] Par défaut j'ai tendance à croire l'agent, parce qu'à un moment donné c'est aussi de la responsabilité du chef de service de produire des écrits, de manager et de gérer son équipe. Il peut y avoir des rappels alors, des rappels qui se font, des traces écrites. C'est le rôle d'un manager [...] Ça a conduit à refaire un nouvel entretien professionnel. En présence de la directrice générale des services. » Membre CCPANT B*

Ce dernier commentaire invite à relever que le débat relatif à la prise en compte des avis des responsables hiérarchiques pose la question de leur légitimité et de leur compétence vis-à-vis de l'appréciation de leurs agents. S'il conviendra par conséquent d'en discuter (Chapitre 9), nous allons voir qu'au-delà du principe de leur utilisation, ce sont les modalités de leur mobilisation qui font débat.

### **2.1.2 Un critère néanmoins utilisé**

S'il peut faire débat, l'avis du supérieur hiérarchique mentionné dans les rapports d'aptitude est tout de même mobilisé et sert de base à une fonction de tri opérée entre les candidats :

*« On a quand même un peu ordre de ne faire évoluer que les agents qui ont un avis extrêmement favorable [...] C'est une consigne qu'on nous a donnée parce qu'en CPE<sup>130</sup> c'est justifié parce que s'il y a un avis défavorable du chef, quand ça va partir au niveau national ils n'auront pas le temps de tout étudier et ils ne regarderont même pas le*

---

<sup>130</sup> Relevons ici une nouvelle illustration d'un fonctionnement inspiré de la gestion des agents titulaires

*dossier. Mais comme nous dans notre commission on est plus petit ... En tout cas au niveau national, on se dit « si on commence à regarder tous les favorables ... ». Du coup ils préfèrent regarder directement les extrêmement favorables. » Membre CCPANT A*

Par souci pragmatique, les CPE et CCPANT utilisent donc la case « Avis du supérieur hiérarchique » comme un raccourci facilitant un tri préliminaire des dossiers : ils choisissent alors de n'étudier que les dossiers porteurs d'un avis « Extrêmement favorable », ce qui procède également d'une démarche d'anticipation des travaux des commissions nationales.

Le fait de trier les dossiers, sur la base d'avis résumés à une croix dans une case, constitue également un aspect clivant au sein de la parité syndicale, que ce soit sur la pertinence de la fonction de tri ou sur le principe plus général de la prise en compte de l'avis du responsable :

*« Le SGEN-CFDT n'est pas forcément contre, mais ils ne sont quand même pas complètement fans. L'UNSA est plus ou moins opposée, en tout cas ils ne veulent pas qu'il y ait de cotation, ils ne veulent pas que ce soit le manager qui mette une croix dans la case « extrêmement favorable », ils ne veulent pas que ça serve à mettre au-dessus de la pile ou au fond de la pile. En revanche, ils sont d'accord pour qu'il y ait une appréciation [rédigée]. Mais pour eux, ça ne doit être qu'une partie du rapport et pas tout le rapport. » DRH Univ A*

*« Quand on entend [d'autres élus syndicaux] dire quelque chose du type « ils sont tous bons », moi je réponds qu'il faut arrêter et qu'on n'est pas à l'école des fans. Ou alors des arguments du type « qui sommes-nous pour juger ? ». Dans ce cas-là, autant ne pas faire partie de la commission. Nous sommes là pour juger des dossiers. » Membre CCPANT A*

Pourtant, les commissions témoignent de précédents qui montrent qu'elles peuvent dépasser l'avis mentionné par le supérieur au moyen de cette croix dans une case :

*« Nous avons eu par exemple le cas en CPE avec un avis qui était juste favorable [et non « Très favorable », nldr], portant sur un agent dont le parcours était extrêmement bon. Là, nous avons soulevé le lièvre parce qu'il y avait une forme d'incohérence. Nous nous sommes dits que c'était bizarre [...] Nous en avons discuté pendant la réunion de la CPE, d'enlever ces croix-là pour ne laisser que l'appréciation littérale. Ça dénote quand même de choses intéressantes derrière. Même si ce sont un peu des combats de coq. Ça permet en tout cas de faire en sorte que ce ne soit pas complètement bloquant. » DRH Univ A*

La case « Avis du supérieur hiérarchique » des rapports d'aptitude peut donc être utilisée de façon pragmatique pour trier les dossiers et en accélérer le traitement. Cette pratique peut parfois être dépassée et n'empêche donc pas d'aller au fond des dossiers.

Si certains commissaires paritaires se méfient de la prise en compte de l'avis des responsables hiérarchiques, il convient de s'interroger sur les autres caractéristiques qui

peuvent être intégrées à la production des décisions relatives aux carrières des agents. Nous allons voir que si la forme rédactionnelle des rapports aurait pu garantir une plus grande objectivité, elle peut aussi être détournée par certains managers.

## **2.2 La forme : un critère objectif qui peut être rendu subjectif**

Nous avons évoqué précédemment les deux guides de l'association PARFAIRE destinés à accompagner les agents dans la rédaction des rapports d'activité et d'aptitude. Ces guides détaillent de nombreux conseils relatifs à la forme que doivent prendre ces rapports (comme le nombre de pages ou la présentation à privilégier).

### **2.2.1 Des recettes**

Les témoignages collectés lors de nos rencontres avec les membres des commissions paritaires semblent confirmer l'importance de la forme dans leur appréciation de ces rapports :

*« La personne doit rédiger son rapport d'activité, le chef du service aussi, on passe un temps incroyable là-dessus. En plus de ça c'est selon des normes, avec des mots clés qu'il faut utiliser, un certain vocabulaire. Il y a une recette miracle. J'en ai parlé avec d'autres, et nous sommes d'accord : l'administration ne veut entendre que certains mots, certains codes, certaines formules/ » Membre CCPANT, Univ A*

*« Quelque chose qui est vraiment très propre au milieu universitaire, c'est la façon dont est écrit et l'argumentaire repris dans le rapport d'aptitude. Ça, on sent qu'il y a vraiment une hypersensibilité vis-à-vis de ça. Pourquoi ? Je pense que c'est culturel dans l'université. » DRH Univ A*

Certains agents, qui ne font pas partie de la commission, en sont conscients puisqu'ils viennent parfois demander conseil à leurs collègues :

*« Il y a peut-être les personnels de ménage qui sont venus m'en parler, ça a dû se produire une ou deux fois. J'ai ma collègue de bureau qui est ITRF et qui est représentante des personnels au niveau de la faculté. Elle est là depuis tellement longtemps que les personnels ont l'habitude de venir la voir elle. Mais elle ne siège pas en CPE. » Membre CPE A*

Ces recettes décrites par les agents semblent rendre compte d'une dimension parfois artificielle ou exagérée que ces codes suscitent dans la description des tâches et activités, quitte à travestir la réalité des activités des agents :

*« [On m'a dit] « il ne faut pas mettre ça, ça, ça, il faut faire comme ça, il ne faut pas mettre « photocopie », il ne faut pas mettre « accueil », sinon cela donne l'impression que tu ne fais pas grand-chose, alors il faut que tu mettes tout comme si tu faisais un travail*

de catégorie A pour passer en catégorie B. Il faut écrire que tu fais de la communication ». *Pour ma part c'est franchement n'importe quoi ... Si la manière de rédiger change le travail que l'on fait ... » Membre CCPANT A*

Si les commissaires paritaires peuvent fonder leur appréciation des dossiers sur la capacité des candidats à se conformer à des codes rédactionnels, cette pratique profite donc aux agents qui maîtrisent ces codes. C'est en particulier le cas des responsables hiérarchiques, lorsqu'ils rédigent les rapports d'aptitude.

### **2.2.2 Des pratiques adoptées par certains managers pour faire passer des messages**

Les modalités de rédaction des rapports peuvent permettre aux responsables de services de faire passer des messages. En effet, plusieurs témoignages nous ont indiqué qu'en lien avec le caractère très normé des modes de rédaction des rapports d'avancement, certains responsables hiérarchiques savent comment rédiger leurs appréciations de sorte à donner l'impression qu'ils défendent la promotion d'un agent alors qu'ils souhaitent en réalité transmettre un message différent, voire opposé :

*« Aujourd'hui tous les commissaires paritaires savent lire entre les lignes, même quand on a un avis extrêmement favorable, ou quand on a deux avis extrêmement favorables. Il y a une façon de rédiger, des façons de rédiger qui font qu'aujourd'hui entre deux dossiers extrêmement favorables, on sent pertinemment lequel est appuyé et lequel ne l'est pas. » DGS Univ A*

La manipulation de ces codes rédactionnels par certains responsables résulte en outre du fait que si le rapport d'aptitude n'est pas contradictoire, l'appréciation rédigée par le responsable est néanmoins portée à la connaissance de l'agent concerné. Un responsable ne souhaitant pas appuyer sincèrement la demande de promotion d'un agent peut donc chercher à articuler une rédaction laudatrice en apparence mais en réalité négative pour l'agent :

*« Il y en a quand même qui trouvaient le moyen d'écrire des louanges alors qu'ils ne veulent pas que l'agent soit promu [...] On voit bien qu'il y a des tournures complètement bidon qui ont l'air favorable, si l'agent n'est pas trop attentif. Mais en fait nous en commission paritaire, on se doute bien que ce n'est pas vraiment favorable. C'est sûr qu'après, la personne est en face de vous et elle contresigne ce que vous avez écrit. Elle voit, alors c'est sûr qu'il faut quand même assumer. » Membre CPE B*

Ce faisant, certains chefs de service peuvent déléguer à la commission paritaire un arbitrage difficile entre plusieurs de leurs agents, tout en indiquant néanmoins discrètement quel agent privilégier :



*« C'est compliqué de dire à quelqu'un « écoute tu fais du super boulot, mais cette année je te mets seulement favorable parce qu'en fait je pousse un autre dossier ». Ça nous est déjà arrivé d'avoir cinq dossiers d'ingénieurs informatiques qui sont poussés tous les cinq. Avec le fait que derrière, on a grosso modo « débrouillez-vous avec ça, je mets 10 à tout le monde, vous vous débrouillez ». Et c'est la CPE qui tranche. » DGS Univ A*

L'attention à la forme rédactionnelle des rapports porte donc sur deux enjeux : d'une part il s'agit de se conformer aux codes rédactionnels que les commissions paritaires utilisent de façon routinière pour analyser les rapports, d'autre part ces derniers peuvent constituer un moyen utilisé par les responsables de service pour faire passer des messages aux commissions sans se mettre un agent à dos. Il y aura lieu de nous demander ultérieurement si ces deux arguments cognitifs peuvent contribuer à expliquer la préférence des rapports au détriment de l'entretien. Auparavant, nous allons évoquer un dernier objet de débat vis-à-vis des critères pris en compte par les commissions.

### **2.3 L'âge ou le parcours ?**

Nos échanges avec les membres des commissions paritaires ont également permis de pointer des désaccords entre eux sur la question de la prise en compte de l'âge des agents candidats à des promotions. Nous allons voir que ce critère d'automaticité peut s'opposer à des critères plus spécifiques et fondés sur les compétences des agents, dans la continuité de la LOLF.

#### **2.3.1 L'âge, un critère objectivant ... À géométrie variable**

Certains élus syndicaux semblent faire de l'âge un critère susceptible d'être pris en compte dans la carrière :

*« L'âge, je caricature, mais j'ai entendu des trucs du genre « trop vieux, trop jeune ». Il faut avoir 40 ans, ou alors on regarde si on approche de la retraite. Si c'est une personne qui a 59 ans, et qu'on voit qu'elle est là depuis tellement longtemps mais qu'elle n'a pas eu du tout grand-chose, vous voyez après il peut y avoir des rééquilibrages » Membre CPE A*

La proximité de la retraite peut donc parfois constituer un solide argument pour pousser une promotion (rappelons que le calcul du montant de la retraite des fonctionnaires est réalisé sur la base de ses six derniers mois d'activité). Ce critère fait lui aussi débat :

*« Il y en a qui vont favoriser l'âge et par exemple on me dit qu'une personne va partir en retraite bientôt et qu'il faut la faire passer avant. Comme ça, elle gagnera plus en retraite. Tandis que nous, nous ne prenons pas du tout ce critère en compte. Pour deux dossiers*

*de la même valeur, on ne privilégiera pas celui qui a l'âge le plus avancé. »  
Membre CCPANT A*

*« On est censé tenir compte du mérite personnel et non plus le fait de lui donner la catégorie A parce qu'il a tant d'années de carrière, et non plus parce qu'il approche de la retraite. Avant c'était comme ça : les gens étaient automatiquement promus parce qu'ils approchaient de la retraite, et non pas en raison de leur catégorie professionnelle finalement. Le Ministère a voulu mettre fin à ça, mais c'est très compliqué parce que nous avons en CPE des gens qui sont aussi à la CAPA du Rectorat. Ils nous disent que même si nous nous essayons d'appliquer les critères du Ministère, eux tiennent toujours compte de l'ancienneté. » Membre CPE B (AENES)*

Toutefois, certains élus syndicaux peuvent faire appel à l'âge comme un critère à géométrie variable, en fonction des agents qu'ils veulent soutenir ou non :

*« Je crois que là tout le monde est d'accord pour dire que la proximité de la retraite ne doit pas entrer en ligne de compte. Mais ce qui est quand même assez intéressant avec les syndicats, c'est que parfois l'âge est un argument dans un sens ou dans l'autre [...] Je trouve que parfois [les syndicats] vont défendre des situations où la personne va être jeune, sans trop de parcours mais avec une grosse fonction, qu'il faut reconnaître même si elle n'a pas eu un parcours énorme. Mais parfois ce sera l'inverse. Par exemple ils finiront par dire que la personne a eu un parcours diversifié, peut-être pas sur des fonctions, mais voilà. » DRH Univ A*

Aussi, le degré d'intégration de ce critère d'âge dans l'élaboration des décisions doit composer avec d'autres considérations et critères, notamment les compétences des agents.

### **2.3.2 Reconnaître les compétences sans toujours promouvoir les mêmes agents**

La prise en compte de l'âge et de l'ancienneté a souvent été décrite comme venant percuter d'autres critères davantage centrés sur le parcours des agents et les fonctions qu'ils ont occupées :

*« Nous, on favorise la compétence. Quand nous lisons un dossier, nous regardons la compétence par rapport au poste. Nous essayons de voir s'il y a de multiples compétences, s'il y a de la technicité [...] Nous, en revanche nous ne regardons pas l'âge ou la proximité de la retraite. Mais c'est un critère pris en compte par les autres. Les autres syndicats regardent la retraite [parce que] nous considérons que ce n'est pas parce que quelqu'un a trente ans d'ancienneté qu'il mérite nécessairement d'être promu. » Membre CCPANT A*

*« Il y a d'autres critères : les qualités professionnelles, les compétences, la richesse du parcours antérieur de l'agent. » Membre CPE, Univ B*

*« [L'administration regarde] beaucoup sur la fonction, la qualité du dossier, le parcours. » DRH Univ A*

En outre, les commissions semblent vouloir éviter de promouvoir toujours les mêmes agents. Elles ont alors mis en place une pratique de promotion « à tour de rôle », en vertu de laquelle un agent ne peut pas être promu plusieurs années consécutives dans le cadre de ce qui serait alors une « carrière turbo » accélérée par une succession de promotions. Ce fonctionnement s'impose en dépit des qualités et compétences des agents par souci d'équilibre, afin de permettre à un nombre plus important d'agents de bénéficier de promotions :

*« On va dire « on ne va pas prendre les carrières turbo », c'est-à-dire quelqu'un qui est déjà passé dans le grade supérieur, ou dans l'échelon, on va dire la personne qui a eu une promotion, qui vient d'avoir une promotion, on ne lui donnera pas une nouvelle promotion tout de suite derrière. Moi je trouve que ce n'est pas forcément recevable. Mais il fallait bien qu'on trouve des critères. » Membre CPE A*

*« Quelqu'un qui a été promu une année à la classe supérieure, l'année d'après ils ne voudront pas quand elle va candidater l'année suivante pour passer en classe exceptionnelle. Ils vont dire non, parce que l'année d'avant elle a déjà eu la classe supérieure. Il ne faut pas que ce soit trop rapproché. Même si la personne est extraordinaire [...] C'est sûr qu'il faut quand même laisser un peu la place aux autres. Si tous les ans vous avez quelqu'un qui change de classe [...] C'est un choix qui est accepté par tout le monde, parce que si tous les ans la même personne est promue, il y a quand même du monde à l'université et ça serait quand même un peu injuste. » Membre CPE B*

Certains élus syndicaux considèrent d'ailleurs les concours comme une voie de promotion à privilégier pour accélérer certaines carrières :

*« Il y a des dossiers que je dégage. Les surdiplômés, les jeunes qui ont beaucoup de diplômes, qui sont dans un laboratoire avec un profil de poste très spécialisé, je dis à la commission que pour moi ça relève d'un concours interne, dégagez-le. » Membre CPE A*

Le fait que les agents se soient présentés à des concours en complément de leurs demandes d'avancement, constitue en outre un critère particulièrement important dans le cas des agents contractuels. Un agent contractuel est d'autant plus favorablement perçu qu'il peut attester avoir réalisé des démarches l'orientant vers une titularisation :

*« Il y a un nouveau critère : « est-ce que vous avez passé des concours ? » L'administration a demandé à ce que dans les dossiers on indique si on a passé les concours. Si oui, si vous avez été admissible. L'admissibilité, c'est un des critères. Pour eux, passer un concours c'est le témoignage du fait qu'on souhaite s'investir dans la vie publique. » Membre CCPANT A*

Un tel point de vue n'est néanmoins pas forcément partagé par les représentants des personnels (membres de la même organisation) :

*« Personnellement, moi je trouve que c'est un critère, mais mon syndicat trouve que ça ne devrait pas entrer dans les critères. Quand on a deux dossiers équivalents, on va privilégier la personne qui a passé un concours. Mon sentiment, c'est que ça prouve que la personne veut s'investir dans la fonction publique et faire sa carrière dans l'établissement » Membre CCPANT A (CDD)*

*« Moi, je suis contre, parce que je considère qu'il y a des gens qui travaillent à 300 % sur leur poste de travail, qui ne passeront jamais de concours. C'est exactement mon cas. Moi je n'ai que six ans d'ancienneté, donc quelque part je ne réponds à aucun de leurs critères. Volontairement, je ne passerai pas de concours. Donc je leur ai dit « en fait, vous allez me mettre au rabais, d'office ». Ils estiment que quelqu'un qui prépare un concours c'est quelqu'un qui s'investit, parce que rédiger ou préparer un concours c'est quelque chose de très long. C'est un vrai investissement. Du coup, je leur dis que moi je viens d'arriver dans ce poste. Mon responsable a voulu m'ouvrir un concours, c'est moi qui lui ai dit non » Membre CCPANT A (CDI)*

La prise en compte de l'admissibilité à des concours constitue un critère discutable du point de vue de certains membres de la CCPANT :

*« On a eu ce cas il n'y a pas longtemps, une dame qui a passé sept concours, plus deux recrutements sans concours, elle a été refusée à tous. Qu'est-ce que je dois comprendre ? Je me dis que c'est peut-être l'inverse ... Mais en fait, [les syndicats] sont obnubilés par ce truc : si vous voulez évoluer, il faut passer un concours. Mais ce n'est pas révélateur, votre truc de concours. Ça ne veut pas dire que c'est quelqu'un de bien, ça ne veut pas dire que c'est quelqu'un qui s'investit dans la vie de l'établissement. Donc nous ne sommes pas d'accord là-dessus. » Membre CCPANT A*

Il importe de rappeler qu'à Univ A, plusieurs témoignages ont fait état (Chapitre 5) du peu d'intérêt qu'il y a à préparer des concours pour les agents en CDI. Si l'établissement souhaite en faire un critère de promotion, une telle évolution peut en effet remettre en cause des stratégies antérieures.

Nous avons donc passé en revue différents critères qui suscitent des débats au sein des commissions paritaires, dans le traitement des avancements de carrière des agents.

- si l'avis du supérieur hiérarchique présente l'intérêt d'autoriser un tri rapide et pragmatique des dossiers à traiter en priorité, il inquiète les syndicats en raison du risque d'arbitraire qu'il comporte;
- l'attention accordée à la forme rédactionnelle des dossiers présente cependant l'avantage de constituer une famille de critères objectifs. Pour autant, nous avons vu que les responsables de services peuvent être tentés de les utiliser pour indiquer aux

commissions quels agents privilégier ou non. Les commissions lisent alors entre les lignes ;

- enfin, la prise en compte de l'âge des agents constitue un exemple de critère relevant plutôt d'un modèle objectivant, de par la possibilité d'en faire un critère d'application automatique ou, *a minima*, de jugement rapide. *A contrario*, ce constat s'applique moins à une appréciation davantage fondée sur les parcours des agents, nécessairement plus complexe à appréhender du fait de la diversité des situations qui peuvent être rencontrées. Si l'âge d'un agent est un fait objectif et non discutable, tel n'est pas le cas de l'appréciation de son parcours et de ses compétences.

Les débats qui entourent ces critères invitent à aller plus loin afin de comprendre lesquels d'entre eux finissent par primer dans les travaux des commissions.

### **3 L'entretien concurrencé par les rapports d'activité et d'aptitude**

Nous allons tout d'abord revenir sur le fonctionnement général des commissions. Nous nous demanderons si l'absence de mobilisation de l'entretien professionnel peut s'expliquer au regard de certains des critères qu'elles utilisent, qui profiteraient alors aux documents utilisés actuellement par les commissions. Nous discuterons ensuite des rôles respectifs de ces différents outils.

#### **3.1 Des commissions consensuelles**

Nous avons vu que les critères précédemment décrits font débat dans les commissions et que certains d'entre eux se voient reprocher d'être utilisés au cas par cas, à géométrie variable, par les élus syndicaux. Ce constat interroge donc d'autant plus sur la production du résultat final des travaux : compte-tenu de ces débats, comment sont prises les décisions ? Une telle question nécessite d'appréhender le fonctionnement de ces différentes commissions.

### 3.1.1 Une parité administrative qui fait bloc et profite de divisions syndicales

L'existence des commissions paritaires résulte d'une réglementation nationale, antérieure à la loi LRU pour la CPE<sup>131</sup>, qui fixe par ailleurs leurs missions et leur composition. Parmi leurs membres, trois types d'acteurs peuvent être distingués.

La parité administrative est composée à la fois d'enseignants chercheurs politiques (vice-présidents, directeurs de composantes) et de personnels BIATSS de catégorie A (responsables administratifs de composantes, cadres administratifs et directeurs de services centraux). S'y ajoutent des élus issus d'organisations que nous appelons « syndicats réformistes », les membres que nous avons rencontrés ayant d'eux-mêmes employé ce vocable. Le reste des organisations syndicales représente la troisième famille de membres des commissions paritaires, avec des représentants issus d'organisations situées plus à gauche sur l'échiquier syndical.

Un premier constat porte sur la primauté de la parité administrative au sein des CPE et CCPANT. En effet, la parité syndicale est parfois divisée, entre syndicats réformistes et syndicats plus « durs » :

*« [L'attachement à la carrière automatique] c'est clairement le cas de la CGT, FO, SUD. Mais ils sont très peu représentés. SNPTES, UNSA, SGEN, ils sont quand même pour une reconnaissance du mérite. Même s'il y a une certaine automaticité. » DRH Univ A*

A contrario, la parité administrative vote en bloc, suivant les orientations promues par les DGS (qui président chaque séance) et les DRH et se trouve ainsi en position de force :

*« Si nos lauréats correspondent à ceux de l'administration, ça va bien se passer. Mais bien évidemment nous allons argumenter mais déjà c'est bon, on sait que les nôtres vont passer. » Membre CCPANT A*

*« De toute façon, la commission est paritaire. L'administration vote comme un seul homme. Au niveau des représentants des personnels, c'est un peu moins vrai [...] De toute façon, peu important les votes, c'est toujours l'administration qui a la décision. » Membre CCPANT B*

---

<sup>131</sup> Pour les agents titulaires - Décret n°99-272 du 6 avril 1999 relatif aux commissions paritaires d'établissement des établissements publics d'enseignement supérieur  
Pour les agents contractuels, la création des CCPANT date de 2008 - Arrêté du 8 avril 2008 instituant des commissions consultatives paritaires compétentes à l'égard des agents non titulaires exerçant leurs fonctions dans les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur

La composition des CPE et CCPANT associant des politiques et des administratifs issus du centre et des composantes, elle renvoie ainsi aux deux tensions évoquées précédemment (Chapitre 1, 2.2.1) et pourrait conduire à des prises de position hétérogènes. Cependant, c'est l'exact opposé qui se produit : la parité administrative vote en bloc dans les deux établissements en suivant les prises de position de leur DGS (Chapitre 8, 3.1.1). Outre l'argument d'obéissance hiérarchique qui peut être mis en avant pour expliquer cette attitude, nous pouvons également rappeler que ces acteurs ont tous été désignés par leur président d'université pour siéger en commission. Un effet de tri peut en outre contribuer à expliquer une convergence de vue entre les membres de la commission paritaire, en majorité issus de la catégorie A. Ce constat semble également valable pour l'échelon national :

*« Les syndicats n'ont pas de prise là-dessus. Il y a des gens qui disent que ce sont les syndicats qui font les promotions, mais ce n'est pas vrai. Demandez [au DGS qui fait partie de la CAPN] comment est-ce que la parité administrative fait ses choix [en CAPN] » Membre CPE A*

Il est donc utile de s'interroger sur les logiques d'alliance qui peuvent structurer les débats. Tout d'abord, certains élus syndicaux peuvent adopter une attitude stratégique, en anticipant les positions qui seront défendues par la parité administrative, et donc en ne soutenant que des dossiers ayant une chance d'être validés au regard des critères de l'administration, d'autant plus qu'ils les côtoient fréquemment :

*« UNSA<sup>132</sup>, A&I<sup>133</sup> [par exemple] ils collent complètement [aux critères de l'administration] Enfin c'est ce que je ressens. Mais en même temps, je comprends, ce n'est pas une critique. Mes collègues connaissent très très bien le fonctionnement de l'université, ils côtoient les décideurs très souvent parce qu'ils siègent au conseil d'administration ou en comité technique, au conseil de la formation etc. Ils sont dans les instances, alors ils connaissent très bien le fonctionnement et savent très bien qui va être pris, en gros. Ils ne savent pas qui précisément, mais ils connaissent les critères. Ils mettent des critères parce qu'ils connaissent les critères de l'administration. Ils veulent coller au plus juste, ils ne veulent pas présenter des dossiers qui seront de toute façon refulés. » Membre CPE A (AENES)*

Ces attitudes stratégiques peuvent parfois susciter des critiques, mais résultent également de la composition des commissions :

*« L'administration soutient le syndicat A&I, c'est un peu gênant parce que c'est un peu visible. Parce qu'ils apprécient leurs représentants. Déjà A&I ont deux catégories A, alors que nous au SNASUB nous n'en avons pas car personne ne s'est présenté. Nous*

---

<sup>132</sup> Union Nationale des Syndicats Autonomes

<sup>133</sup> Administration et Intendance, membre de l'UNSA

*sommes 2 catégories B et 2 C. Tout le reste en fait, c'est A&I. Ils ont deux A. »  
Membre CPE B*

Ces commentaires appellent à relever plusieurs éléments susceptibles d'influer dans le fonctionnement des commissions, à l'image du rôle important des agents de catégorie A.

### 3.1.2 Des personnels de catégorie A en position de force

Les CPE et CCPANT comportent des représentants des personnels des catégories A, B, C. Les personnels de la catégorie A y sont néanmoins les plus nombreux, puisque c'est le cas de tous les membres de la parité administrative, auxquels s'ajoutent ceux issus de la parité syndicale.

De surcroît, en analysant la répartition des forces au sein des CPE et CCPANT des deux établissements (Tableau 45), deux constats apparaissent :

- ils sont majoritaires parmi les représentants des personnels contractuels en CCPANT (6 sièges sur 9 à Univ A, 5 sur 6 à Univ B) ;
- ils détiennent la majorité des sièges destinés aux personnels de catégorie A (5 sur 7 à Univ A, 4 sur 4 à Univ B).

Sièges détenus selon les catégories de personnels et les organisations syndicates	Univ A		Univ B		
	CPE A (tous groupes confondus <sup>134</sup> )	CCPANT A	CPE B (tous groupes confondus)	CCPANT B	
Sièges détenus par les syndicats « réformistes »	A	5	2	4	2
	B	3	2	4	2
	C	2	2	3	1
Sièges détenus par les autres syndicats	A	2	1	0	0
	B	4	1	1	0
	C	4	1	3	1
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>6</b>	

Tableau 45 - Répartition des sièges entre blocs syndicaux au sein des commissions paritaires

Le bloc « réformiste » détient donc une large ou une totale majorité des sièges de catégorie A dans les deux établissements.

De plus, il n'est pas forcément évident pour des personnels de catégorie C de tenir des positions différentes de celles des catégories A. Ce travail associant plusieurs catégories conduit

<sup>134</sup> Les Commissions Paritaires d'Établissements sont organisées en trois groupes, chacun consacré à une filière (ITRF, AENES, Bibliothèques)



à reproduire des attitudes hiérarchiques selon les catégories et à intérioriser certaines considérations politiques internes à l'établissement :

*« On discute, c'est indéniable, mais c'est vrai que nous les catégories C on n'ose pas trop contrarier les A et les B » Membre CPE A*

*« Les C n'osent pas aller contre les A, parce qu'ils sont supérieurs à eux et ne sont pas à l'aise en fait. Ils nous le disent en sortant, « on n'ose pas, on a peur d'être mal vu ». [...] est catégorie C donc elle n'ose pas trop la ramener. En plus, les deux catégories A représentent des gros établissements quand même. » Membre CPE B*

Le fonctionnement des commissions peut aussi contribuer à expliquer ce constat, au sens où il peut être lu comme mettant en scène une hiérarchie entre les personnels des catégories A, B et C, puisque les élus d'une catégorie donnée ne peuvent pas participer aux travaux relatifs aux catégories qui leur sont supérieures :

*« Nous, en catégorie C, on ne travaille que sur les agents de catégorie C. Nous sortons lorsqu'il s'agit des dossiers qui concernent les agents de catégorie A et B, que nous ne sommes pas censés entendre [...] Les B n'ont pas le droit d'écouter les A. J'ai demandé pourquoi à ma collègue, et elle m'a expliqué que c'est pour éviter par exemple de nous retrouver à traiter du dossier de notre directeur. » Membre CCPANT A*

*« Nous étudions tous les dossiers mais les gens sortent au fur et à mesure en fonction de leur catégorie. Alors, pas au moment où nous travaillons sur tous les dossiers, là nous restons tous, mais quand nous sommes face à l'administration oui. Une fois que ça concerne des catégories A par exemple, moi je sors. Quand ce sont les personnels de catégorie B, les catégories C sortent. Finalement, je me retrouve un peu toute seule à défendre les dossiers. » Membre CPE B*

En outre, dans la mesure où seuls les agents de catégorie A participent à l'instruction de l'ensemble des dossiers, ils bénéficient d'une expertise plus large. La position de force des élus syndicaux de catégorie A, qui assistent à la totalité des échanges, contribue à les rapprocher des élus de la parité administrative, qui sont des enseignants chercheurs en responsabilité (vice-présidents, directeurs de laboratoires ou de composantes ...) ou des personnels BIATSS de catégorie A. Cette proximité peut contribuer à expliquer la valorisation de leurs propres critères et notamment les codes que nous avons évoqués précédemment. Il peut en résulter une forme de hiérarchie vis-à-vis des activités valorisables dans une carrière :

*« Toutes les personnes qui travaillent dans les agences comptables ont beaucoup plus de chances que celles qui travaillent dans les scalarités. Celui qui fait de la RH, comptabilité, budget et DRH après, ils sont tout de suite beaucoup plus considérés [...] parce que « tu as vu, elle gère tant de millions » [...] Parce que dans les syndicats, ce sont beaucoup de chefs de services. Beaucoup de A. » Membre CPE A*

Au sein des deux CPE et des deux CCPANT dont nous avons rencontré les membres, les ambiances de travail nous ont été décrites comme relativement sereines, avec l'objectif de travailler dans la perspective d'établir des consensus, sans aller jusqu'à des votes conflictuels :

*« Je peux m'en faire l'écho, que ce soit dans un ancien établissement, ou dans le nouveau, c'est une réunion qui fonctionne très bien. Il n'y a jamais eu recours à des votes, ou de dossiers sensibles qui nécessitent un vote en ce qui concerne l'établissement final du classement final de la CPE » Membre CPE A*

*« Au niveau des représentants du personnel, il n'y a jamais eu de vote contradictoire ou conflictuel [...] Il arrive parfois que notre classement soit très différent de celui de l'administration. Mais y en a toujours au moins un ou deux qui nous sont communs, même s'ils ne sont pas classés au même rang. Donc en général quand même, nous arrivons à résoudre ça tranquillement. Il n'y a pas de batailles homériques. Il faut vraiment argumenter, mais en général je trouve qu'ils sont plutôt cools. » Membre CCPANT B*

*« Du côté culturel et du côté syndical, la CPE a un côté collégial. « Nous on propose des choses, et vous, vous vous en proposez aussi ». À la fin, il n'y a jamais de vote et il y a un consensus. [...] Ce côté collégial est assez intéressant, je trouve que ça participe d'une gouvernance où la décision est assez appropriée au sein de la commission. La décision est collégiale, même si nous ne sommes pas forcément toujours d'accord sur tout. C'est parfois du consensus mou, mais consensus quand même. » DRH Univ A*

Nous allons voir que cette collégialité peut également résulter de contraintes externes susceptibles de pousser les acteurs à une forme de pragmatisme.

### **3.1.3 Un consensus facilité par l'intégration et l'anticipation de contraintes nationales**

Nous avons décrit précédemment plusieurs mécanismes locaux pouvant contribuer à produire ce type de consensus. À cela s'ajoute le faible nombre de promotions nationales disponibles, qui conduit les commissions à s'accorder rapidement sur un petit nombre de dossiers qui se distinguent des autres :

*« On fait un certain nombre de propositions, et en général ils en retiennent. Ça va dépendre aussi du nombre de postes. Ils vont en retenir 3 ou 4, 1 quand c'est pour la catégorie A, ou 2, puis ça part au Rectorat pour la CAPA. » Membre CPE B*

*« Les promotions BIATSS sont très contingentées. Par contre, ce que nous avons essayé de faire, c'est de dire qu'au niveau national et il faut que nos dossiers soient bons et soient repérés, que les gens sachent que nous faisons tout ce qu'il faut pour que leur dossier soit défendu et que finalement, ça passe » DRH Univ A*

En CPE, ce faible nombre de promotions disponibles contribue à inciter les agents, leurs responsables, puis les commissaires paritaires à réaliser un travail de fond consensuel sur la qualité des dossiers, ce qui renforce l'anticipation des critères et pratiques des membres des commissions qui instruiront les dossiers par la suite, la CAPA et la CAPN :

*« Ce sont des quotas nationaux qui ne sont pas énormes, c'est-à-dire que par exemple les passages IGE à IGR il y en a une trentaine par an au niveau national, à répartir dans l'ensemble des universités. Donc en général on se bat au niveau national parce que notre quota théorique au niveau national est de 1. Nous n'y avons pas droit, parce qu'il faut encore avoir des bons dossiers à présenter. Mais dessus, finalement on se bat pour placer une promotion d'IGR par an. Alors cette année, nous avons eu deux promotions mais c'est exceptionnel parce qu'ils ont libéré cinq ou six postes de plus. Mais globalement, on a quand même très très peu de promotions. Nous avons beaucoup travaillé nous, en interne et c'est un gros boulot fait par toutes les strates de l'établissement, pour premièrement motiver les agents pour qu'ils fassent des dossiers. Motiver les responsables pour qu'ils agissent sur la qualité des dossiers. Au niveau de la commission paritaire d'établissement, il a fallu faire un travail pour sélectionner les bons dossiers et présenter les bons dossiers au niveau national ou académique puisque la partie AENES se gère au niveau académique. Ça donne des résultats depuis deux ans sur lesquels nous sommes contents mais ça reste limité. » DGS Univ A*

En particulier, le fonctionnement de la CAPN, dont le DGS d'Univ A est membre, amplifie la nécessité de présenter des dossiers de qualité, dans la mesure où le classement établi par la CPE conditionne les dossiers qui seront étudiés par la CAPN :

*« Il faut que le dossier numéro deux soit bon pour que le numéro trois soit regardé [...] Si chez nous le dossier classé deux était limite [et que la CAPN le classe mal] et bien nous n'en avons plus après. Ils ne regardent plus après derrière. Si le dossier est juste, qu'il est limite, mais qu'ils ne peuvent pas le dégommer, ils le prennent mais ils se disent que celui-ci n'était pas bon et que par conséquent ils ne mettront pas les suivants. » Membre CPE A*

*« Dorénavant on demande vraiment aux établissements de classer les dossiers dans le bon ordre. Si le premier dossier n'est pas bon, on ne regarde pas les suivants. C'est une règle non écrite. » DGS Univ A*

Un constat voisin est possible à Univ B pour la filière AENES vis-à-vis de la question de la prise en compte de l'ancienneté au niveau rectoral :

*« C'est très compliqué parce que nous avons en CPE des gens qui sont aussi à la CAPA du Rectorat. Ils nous disent que même si nous nous essayons d'appliquer les critères du Ministère, eux tiennent toujours compte de l'ancienneté. » Membre CPE B*

Ce faisant, les critères mobilisés à Univ B peuvent être influencés par la volonté d'anticiper le traitement ultérieur des demandes d'avancement par la CAPA rectorale, de même que nous avons vu précédemment que les commissions retiennent préférentiellement les dossiers « Très favorables » en sachant que ce sont les seuls qui seront considérés au niveau national. Ces témoignages renouvellent donc notre constat antérieur sur la permanence de la tutelle nationale (ou rectorale) dans les décisions relatives aux avancements des carrières des agents.

Après avoir décrit les éléments qui structurent le fonctionnement des commissions paritaires, nous pouvons réinterroger les critères qui y font débat afin de nous demander s'ils peuvent expliquer le recours privilégié aux rapports d'activité et d'aptitude des agents plutôt qu'à l'entretien professionnel.

### **3.2 Des critères peu articulés avec l'entretien professionnel**

L'utilisation préférentielle de ces rapports peut également résulter de certaines de leurs caractéristiques, en comparaison de celles de l'entretien professionnel. Nous allons en particulier voir que les critères de ces deux types d'outils desservent la mobilisation de l'entretien.

#### **3.2.1 Des critères issus des pratiques et instruments nationaux**

Nous avons décrit auparavant le fait que les CPE locales ont tendance à anticiper les travaux des commissions suivantes : leur rôle consiste non à décider d'un classement des agents, mais plutôt à préparer les travaux des commissions rectores ou nationales. Ce faisant, les commissions locales intègrent non seulement leurs critères, mais se trouvent d'autant plus contraintes d'utiliser les documents de travail nationaux :

*« Quand il y a une campagne d'avancement, on a des imprimés type. Pour l'avancement de grade ou de corps, je suis à la CAP nationale des techniciens à Paris, les imprimés remontent de toute la France et ce sont les imprimés type. Donc on est obligé de prendre l'imprimé de candidature au corps supérieur, où l'agent a décrit ses fonctions, où le chef de service a mis son avis. » DGS Univ B*

Le fonctionnement des commissions nationales (CAPN) ou rectores (CAPA), qui ne mobilisent pas l'entretien professionnel, constitue donc une première explication de son absence d'utilisation locale : les règles et critères nationaux prescrivent des pratiques locales sans recours à l'entretien. Ce constat interroge de fait sur la réalité de l'autonomie des universités dans le contexte post-LRU, dès lors que la gestion nationale des avancements des agents prescrit les modalités locales d'appréciation et de décision relatives aux carrières des agents.

Toutefois, nous pourrions imaginer que certains établissements et certaines commissions locales auraient pu prendre l'initiative de confier un rôle plus important aux comptes rendus d'entretien dans l'instruction des demandes d'avancement des agents, en complément du rôle assigné aux rapports d'aptitude et d'activité. Les pratiques locales peuvent-elles être seulement

attribuées à l'obéissance aux pratiques et règles de la tutelle, ou est-il possible d'envisager des explications locales liées plus particulièrement aux caractéristiques respectives des outils ?

Notre discussion précédente (2) sur les critères mobilisés dans les commissions nous a conduit à formuler deux hypothèses pour expliquer l'insuccès de l'entretien dans les commissions paritaires : soit les autres documents mobilisés (notamment les rapports d'activité et d'aptitude) comportent une dimension rituelle qui donne aux commissaires l'impression d'inutilité d'introduire un autre outil, soit ils comportent des avantages liés aux critères d'appréciation qu'ils déploient. Nous allons voir que ces deux explications peuvent se conjuguer pour expliquer le désintérêt pour l'entretien. Pour ce faire, nous proposons de discuter les conséquences du recours à l'un plutôt qu'à l'autre de ces dispositifs pour chacun des critères précédemment décrits.

### **3.2.2 La dimension contradictoire de l'entretien nuit à sa fonction appréciative**

Tout d'abord, les débats autour de la prise en compte de l'avis du supérieur hiérarchique tendent à avantager les rapports d'aptitude et d'activité. En effet, l'existence de deux documents distincts, l'un rédigé par l'agent, l'autre par son responsable, constitue une différence majeure avec la philosophie de l'entretien professionnel. Alors que ce dernier est co-signé par les deux parties, l'agent pouvant faire part de son désaccord dans une rubrique dédiée à cet effet, ce n'est pas le cas pour les rapports.

Le rapport d'aptitude rédigé par le responsable est co-signé par son agent<sup>135</sup>, mais ce dernier n'a pas la possibilité de répondre dans le même document : le guide de l'association PARFAIRE précise que « *en aucun cas ce rapport ne peut être conçu par le candidat lui-même puisqu'il constitue une appréciation sur le candidat* ».

*A contrario*, l'entretien professionnel relevant d'une procédure d'appréciation contradictoire (Chapitre 4) au sein d'un même et unique document, il peut conduire les managers à rédiger des appréciations plus lisses (voire élogieuses, comme à Com A) et ce d'autant plus que des procédures de recours existent en cas de désaccord relatif à l'entretien professionnel. De telles procédures de recours n'existent en revanche pas si l'agent est en désaccord avec le rapport d'aptitude rédigé par son responsable hiérarchique.

---

<sup>135</sup> Ce dernier le contresigne « après avoir pris connaissance », selon le modèle ministériel de document

Ce faisant, la séparation entre le dossier du candidat (rapport d'activité) et l'appréciation par son responsable (rapport d'aptitude) est davantage de nature à éviter une appréciation trop consensuelle. Le rapport d'aptitude nécessite d'ailleurs que le responsable hiérarchique prenne position, se prononce en cochant une case résumant son avis, ce que ne prévoit pas l'entretien professionnel. Nous avons d'ailleurs vu que si son utilisation ne fait pas l'unanimité, cette case constitue un raccourci de jugement qui facilite le travail des commissaires paritaires.

En outre, la distinction entre rapport d'aptitude et rapport d'activité n'empêche pas les commissaires paritaires d'être suspicieux sur la réalité et la valeur du contenu appréciatif de ces différents documents. De même qu'avec les entretiens professionnels, nous avons vu que les responsables hiérarchiques peuvent rédiger les rapports d'aptitude en pratiquant une forme de langue de bois destinée à émettre des réserves ou à promouvoir les candidatures de certains agents. Cette pratique est donc commune aux deux familles de dispositifs. Pour autant, si la sincérité des rédactions des appréciations peut faire débat, le fait de pouvoir cocher une case exprimant un avis clair constitue un avantage en faveur du rapport d'aptitude, d'autant plus que contrairement aux entretiens professionnels, ce rapport ne peut pas faire l'objet d'un recours. Lorsque le nombre de promotions disponibles est réduit, la fonction de tri est amplifiée par la nécessité de choisir un petit nombre de très bons dossiers.

Ainsi, les deux procédures (rapports et entretien) déclinent des approches distinctes de la dimension contradictoire de l'appréciation, ce qui peut contribuer à l'utilisation préférentielle des rapports d'aptitude et d'activité.

### **3.2.3 La forme et l'âge, deux critères « objectifs » qui favorisent l'utilisation des rapports**

Nous avons évoqué les critères de forme comme des éléments constitutifs de l'appréciation des rapports d'activité et d'aptitude. Or, il ne peut en être de même pour les comptes rendus d'entretiens professionnels, dans la mesure où ces derniers ne font l'objet d'aucun retour (ou *feedback*) qui pourrait en particulier contenir des préconisations rédactionnelles. Ce faisant, la comparabilité des comptes rendus d'entretiens de plusieurs agents s'en trouverait plus difficile puisque leur rédaction serait moins homogène, ne respectant pas des « codes » et « recettes » comme c'est le cas pour les rapports d'aptitude et d'activité. Nous avons d'ailleurs pu constater (Chapitre 4) que les préconisations issues des guides d'Univ A et Univ B pour l'entretien professionnel portent en grande majorité sur la conduite de l'entretien et sur la dimension

comportementale des parties prenantes pendant l'entretien, mais moins sur le contenu et la forme rédactionnelle des comptes rendus.

De plus, nous avons évoqué les débats autour de la prise en compte de l'âge et du parcours des agents. S'agissant du parcours de l'agent, l'entretien professionnel ne permet cependant pas de le restituer : l'exercice est tourné vers l'avenir et non vers l'historique de la carrière de l'agent, ni son âge, contrairement aux rapports d'aptitude et d'activité. L'anatomie de l'entretien professionnel ne permet donc pas de mobiliser un critère fondé sur l'âge ou sur le parcours de l'agent, contrairement aux rapports d'aptitude et d'activité. Ces derniers peuvent donc être plus systématiquement mobilisés afin de considérer les critères liés à l'historique de l'agent.

Finalement, ce dernier constat nous invite à relever que la rédaction des rapports et la conduite des entretiens professionnels occupent désormais des fonctions différentes.

### **3.2.4 Un entretien professionnel « de progrès » versus des rapports d'avancement**

Les arguments précédents permettent d'expliquer pourquoi l'entretien professionnel est supplanté par les rapports d'activité et d'aptitude dans les travaux des commissions paritaires. Alors que cette absence d'utilisation de l'entretien aurait pu conduire à la remise en cause de l'entretien par les agents, aucun de ceux que nous avons rencontrés n'a demandé la suppression de ces entretiens, ce qui peut inciter à penser que l'outil a néanmoins fini par trouver une place parmi les outils de la GRH universitaire, avec une distinction entre l'entretien professionnel et les rapports d'aptitude et d'activité :

*« Le dossier [d'avancement] n'est pas du tout le même. L'entretien professionnel, on va nous demander dans le dossier qu'est-ce que nous savons faire, les savoirs être, quelles sont les évolutions, quels sont les objectifs qui sont donnés, comme un entretien qu'on ferait dans le privé. Alors que le rapport qui arrive devant la commission, c'est vraiment le rapport d'aptitude, le rapport d'activité dans lequel l'agent décrit son activité. Alors que l'entretien professionnel, c'est le chef qui remplit le dossier, ce n'est pas l'agent. Ce sont vraiment deux choses très différentes. » Membre CCPANT A*

Ces différences d'utilisation entre entretien professionnel et rapport d'aptitude conduisent les acteurs à deux utilisations distinctes de ces outils. L'entretien est perçu comme destiné à accompagner la progression et l'amélioration du travail de l'agent, tandis que le rapport d'aptitude a pour fonction de l'évaluer, le sanctionner ou le valoriser :

*« Dans un entretien professionnel on peut pointer les insuffisances. Parce que ce n'est pas pénalisant, ça permet d'avoir la vérité des prix avec l'interlocuteur. Ça permet de le prendre en compte, mais par contre dans un dossier d'avancement tu ne joues que sur le côté positif. Ça veut dire qu'honnêtement aujourd'hui si on trouve un dossier au niveau national qui dit que l'agent est excellent mais qu'il pourrait faire des progrès dans tel ou tel domaine, il va passer à la trappe. Parce que tous les autres dossiers seront meilleurs. Donc aujourd'hui, tu ne remontes dans les dossiers de promotion que les choses favorables. Tu ne dis pas les choses défavorables. Par contre dans un compte rendu d'entretien professionnel, tu peux le dire. » DGS Univ A*

Ce dernier constat apparaît paradoxal : la « vérité des prix » serait révélée par l'entretien professionnel parce qu'il ne rencontre pas d'enjeux en termes de carrière pour l'agent, tandis que le rapport d'aptitude ne concerne que cette seule perspective. L'outil mobilisé par les commissions paritaires pour traiter les demandes d'avancement serait donc précisément celui qui ne contiendrait pas cette « vérité des prix ». A contrario, l'entretien constitue un espace d'échange managérial entre l'agent et son responsable sans enjeu susceptible de le perturber, pour peu qu'il soit mené en ce sens (Chapitre 6). La dissociation entre entretien professionnel et avancement, défendue par les syndicats, conduit donc l'entretien à occuper une fonction de critique constructive, tandis que le rapport d'aptitude se doit au contraire de (dé)valoriser l'agent dans la perspective de ses demandes d'avancement. Ce faisant, la fonction d'évaluation de l'entretien, dans la perspective de l'avancement des agents, s'en trouve disqualifiée.

Certaines prises de position des agents reflètent leur souhait de préserver des démarches distinctes :

*« Personnellement, je ne pense pas que ça serait une bonne idée. Ça me dérangerait même un peu. Je serais étonnée, tout de même. On peut se dire plus de choses sur un entretien professionnel que sur un entretien de rapport d'activité. Il s'agit d'un échange. » Caroline, Scol A*

*« Moi, je souhaite qu'on dissocie, même si ça demande du boulot, je souhaite qu'on reste sur deux démarches séparées. Qu'on ait un entretien annuel d'activité pour faire le point, qui est dissocié des dossiers d'avancement. Pour moi, ce sont deux choses différentes. Ça peut se recouper, mais pour moi ce sont deux choses et deux procédures différentes. Je ne voudrais pas que l'on mélange les deux, qu'il y ait trop d'intrication de l'une dans l'autre. Je rappelle que ce n'est pas le chef de service qui propose une promotion au final. Lui son rôle c'est de créer les conditions pour que l'agent effectue son travail dans les meilleures conditions possibles, et que lui puisse trouver des conditions de reconnaissance. Sinon, ça redeviendrait de la négociation de gré à gré, un peu, et nous ne sommes pas dans ce fonctionnement-là à l'université. Dans la fonction publique. Je ne suis pas contre la mise au point de dispositifs de reconnaissance de l'investissement, ce sont deux choses différentes, mais moi j'ai peur que si on donne trop de pouvoir... Beaucoup de chefs de service à l'université ne connaissent pas tous les dispositifs, et ne*



*sont pas trop bien en phase avec les carrières de leurs agents qui relèvent des personnels BIATSS. » Membre CPE, Univ A*

Ce commentaire nous amène à nouveau à évoquer les craintes des agents vis-à-vis des risques d'arbitraire ou de subjectivité qu'ils voient dans une prise en compte trop importante d'avis inégaux du responsable hiérarchique dans la production des décisions relatives à leurs avancements, ce qui conduit à légitimer une focalisation de l'entretien sur sa fonction d'échange sur le travail quotidien des agents et leurs objectifs. Pour autant, on peut penser que la dimension contradictoire et constructive de l'entretien professionnel, censée enrichir cette fonction, peut parfois être neutralisée, à l'image de Com A, où les comptes rendus sont rédigés systématiquement de manière dithyrambique (Chapitre 6, 2.1). La dimension contradictoire de l'entretien n'est donc pas mise en œuvre partout.

Ainsi, la comparaison de certaines caractéristiques de l'entretien professionnel et du rapport d'aptitude peut expliquer que ce soit finalement ce dernier qui soit préférentiellement mobilisé dans les travaux des commissions paritaires. Les critères et les rapports d'aptitude/activité se légitiment mutuellement : l'existence des premiers légitime l'utilisation des seconds, les seconds permettant l'utilisation des premiers (Tableau 46). De plus, l'entretien professionnel et les rapports ne présentent pas une même intégration à la notion de temps : seul le second permet de restituer la totalité du parcours de l'agent, du passé vers ses fonctions futures, conformément aux critères utilisés par les commissions paritaires.

	Décrit l'activité de l'agent	Contient un avis rédigé	Contradictoire	Possibilité de recours	Règles rédactionnelles homogènes	Ancienneté	Parcours antérieur
<b>Entretien professionnel</b>	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non
<b>Rapport d'aptitude</b>	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Oui
<b>Argumentaire en faveur de l'utilisation du rapport d'aptitude</b>	La finalité d'avancement de l'entretien n'étant pas perçue par les agents, l'entretien est utilisé pour un échange déconnecté d'effets sur la carrière de l'agent.  C'est donc au rapport d'aptitude qu'est assigné le rôle d'appréciation en vue de l'avancement.		Le rapport d'aptitude n'étant pas contradictoire et ne prévoyant pas de recours, il peut favoriser une expression plus ferme du responsable hiérarchique.		Ces règles facilitent l'exploitation des rapports par les commissions paritaires.  Elles peuvent être utilisées par certains managers pour passer des messages subliminaux aux commissions.		Alors que les critères utilisés par les commissions intègrent de plus en plus le parcours de l'agent, l'entretien professionnel ne prévoit pas de retour rétrospectif sur la globalité de la carrière de l'agent, alors que les rapports d'aptitude et d'activité le permettent.

**Tableau 46 - Critères mobilisés par les commissions comparés aux informations contenues dans les rapports d'aptitude, et dans les comptes rendus d'entretiens professionnels**

L'absence d'utilisation réelle de l'entretien dans la gestion des avancements des agents peut donc s'expliquer par son déficit de cohérence (Chapitre 4), renforcé par sa juxtaposition à d'autres outils de gestion qui, eux, sont dédiés à une seule visée et présentent davantage de cohérence, à l'image du rapport d'aptitude.

Le tableau (Tableau 47) ci-après propose de confronter la description de ces deux outils de gestion avec les critères utilisés par les commissions paritaires, dans le cas de la visée relative à l'avancement des agents. Cette analyse montre en quoi le rapport d'aptitude constitue un outil de gestion conforme à sa visée, au contraire de l'entretien professionnel qui en poursuit trois. De plus, les caractéristiques du rapport d'aptitude le rendent davantage susceptible d'être mobilisé par les commissions paritaires.

Composante	Entretien professionnel	Rapport d'aptitude <sup>136</sup>	Caractéristiques des commissions paritaires
<b>Visées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Animation du service : organisation du travail et fixation d'objectifs</li> <li>- Gestion des compétences : détection en vue d'actions de formation</li> <li>- Gestion des carrières : faire apparaître les perspectives de carrière des agents et motiver les décisions d'avancement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestion des carrières : évaluation du candidat qui sollicite une promotion</li> </ul>	<p><b>Rôle au regard de l'avancement :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Émettent des avis sur les demandes des agents (classement)</li> </ul>
<b>Objets concernés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actions réalisées</li> <li>- Compétences</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compétences (capacité de l'agent à exercer dans le corps ou le grade auquel il est candidat)</li> </ul>	<p><b>Critère :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compétences (capacité de l'agent à exercer dans le corps ou le grade auquel il est candidat)</li> </ul>
<b>Acteurs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agents titulaires et contractuels de plus d'un an</li> <li>- Responsables hiérarchiques</li> <li>- Commissions paritaires (en cas de recours)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agents titulaires et agents contractuels éligibles à une promotion de corps ou de grade</li> <li>- Responsables hiérarchiques</li> <li>- Commissions paritaires (systématiquement)</li> </ul>	<p><b>Composition :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Composée d'une parité administrative d'une parité syndicale</li> </ul>
<b>Procédures</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conduite d'un entretien professionnel dont résulte un compte rendu contradictoire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rédaction d'un rapport d'aptitude par le responsable hiérarchique, dont l'agent a connaissance sans volet contradictoire et sans recours prévu</li> </ul>	<p><b>Fonctionnement :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Réunions d'une CPE et d'une CCPANT par établissement qui produisent des avis.</li> <li>- Les avis de la CPE sont transmis en CAPA ou CAPN.</li> </ul>
<b>Référentiel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atteinte d'objectifs : ils doivent s'articuler avec les objectifs collectifs du service et peuvent être qualitatifs comme quantitatifs ;</li> <li>- Compétences : techniques et essentiellement comportementales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>Le parcours professionnel de l'agent</i> »</li> <li>- « <i>Les activités actuelles de l'agent et l'étendue de ses missions et de ses responsabilités ;</i> »</li> <li>- « <i>La contribution de l'agent à l'activité du service, du laboratoire ou toute autre structure ;</i> »</li> <li>- « <i>L'aptitude de l'agent : capacités d'adaptation à l'environnement, capacité au dialogue avec les partenaires : quelles formations suivies pour acquérir les compétences non mises en œuvre dans le poste actuel mais qui démontrent un souhait d'évolution et d'ouverture professionnelles, quels signes d'une grande adaptabilité, réactivité...</i> »</li> </ul>	<p><b>Critères mobilisés :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forme des rapports (taille, mots clés, présentation)</li> <li>- Ancienneté et/ou parcours antérieur</li> <li>- Avis du responsable (rédigé et case à cocher)</li> </ul>

Tableau 47 - Comparaison des caractéristiques de l'entretien professionnel et du rapport d'aptitude et articulation avec le fonctionnement des commissions paritaires

## Conclusion du chapitre

La mobilisation de l'entretien dans l'instruction des demandes d'avancement des agents apparaît totalement absente, ce qui s'explique par une préférence des acteurs pour d'autres

<sup>136</sup> D'après le guide de l'association PARFAIRE

outils dédiés à ces demandes, notamment les rapports d'aptitude et d'activité rédigés respectivement par les responsables hiérarchiques et par les agents.

Les caractéristiques des outils utilisés peuvent contribuer à expliquer le peu de mobilisation de l'entretien professionnel. En effet, l'entretien professionnel constitue un outil dont la dimension contradictoire est ambiguë : il réunit les points de vue de l'agent et de son responsable hiérarchique, dans un seul document. *A contrario*, les rapports d'activité et d'aptitude ne sont pas susceptibles de recours et séparent les points de vue des agents et de ceux de leurs responsables, ce qui autorise davantage ces derniers à user de codes rédactionnels pour défendre certains agents plutôt que d'autres.

Les deux outils occupent donc des rôles différents : l'entretien professionnel apparaît plutôt comme un entretien de progrès lié à l'organisation locale du travail, tandis que le rapport d'aptitude est rédigé dans le cadre exclusif des demandes d'avancement des agents. Les deux démarches ne procèdent pas d'un même rapport au temps ni des mêmes motivations de la part des agents et des managers : alors que l'entretien professionnel constitue pour eux une obligation, la rédaction des rapports d'aptitude et d'activité résulte d'une démarche volontaire de la part d'un agent souhaitant bénéficier d'une promotion. L'entretien relève donc d'un rituel annuel, tandis que les rapports d'aptitude et d'activité constituent des outils d'opportunité.

Le traitement des demandes d'avancement par les commissions paritaires s'opère sur la base de l'interprétation d'une combinaison de signaux et de codes par les membres des commissions, parmi lesquels figure l'attention accordée aux normes rédactionnelles du rapport d'aptitude. Nous avons constaté que les responsables hiérarchiques ont appris à maîtriser ces codes pour faire passer des messages concernant leurs préférences et souhaits vis-à-vis des carrières de leurs agents, comme moyen de contourner la méfiance syndicale d'une prise en compte trop importante des avis des responsables. De plus, une partie des critères mobilisés par les commissions procède de l'anticipation des pratiques issues des commissions nationales. L'utilisation locale limitée de l'entretien professionnel semble donc également résulter du caractère national de la gestion des carrières des agents titulaires en dépit de l'autonomie conférée aux établissements, modalités ayant également une influence sur la gestion des agents contractuels. En effet, nous avons vu que les établissements ont tendance à s'aligner sur les règles de gestion des agents titulaires pour gérer leurs personnels contractuels.

Après l'étude de ses utilisations, l'entretien professionnel apparaît donc comme une pince universelle de la GRH, qui n'intervient pourtant ni sur la carrière des agents, ni sur leur rémunération, ni sur des démarches de GPEC, et seulement à la marge sur les formations dont ils peuvent bénéficier. En réalité, seule une de ses fonctions est clairement utilisée : le management d'une équipe, au sein d'un service, assorti de la fixation d'objectifs. Les deux autres visées de l'entretien sont de fait partiellement ou totalement neutralisées par l'existence d'outils concurrents, dédiés à des usages précis. La multiplicité des utilisations attendues de l'entretien professionnel contribue à une incompréhension du dispositif et conforte son rôle d'outil « à tout faire », ce qui peut produire un sentiment de frustration des agents et de leurs responsables, susceptible d'alimenter une certaine défiance vis-à-vis de la globalité des processus de GRH de l'organisation.

En outre, comme l'a souligné R. Holcman (*art. cit.*, Chapitre 1), la prise en compte de l'entretien dans la production des décisions de GRH se heurte à l'absence de levier réel confié au manager pour intervenir dans les carrières de ses agents : c'est là tout l'enjeu d'une GRH publique qui ne dispose pas des mêmes leviers gestionnaires que les acteurs du secteur privé, ou de leviers qui ne se situent pas au bon niveau (Verrier, 1989).

Aussi nous proposons-nous dans le chapitre suivant de mobiliser le cadre d'analyse des conventions de GRH (Nizet et Pichault, 2013) afin de nous focaliser sur notre troisième sous-question de recherche. L'entretien professionnel ne témoignant pas d'un rôle clair et univoque vis-à-vis des carrières des agents, il conviendra de discuter du rôle réel des managers de proximité en matière de GRH et plus généralement de la réalité et de la faisabilité d'une GRH publique individualisante.

## Sommaire du chapitre

<b>Chapitre 9 - Une analyse contextualiste de la GRH universitaire .....</b>	<b>339</b>
1 Une GRH qui reste objectivante .....	340
1.1 Une administration du personnel nationale et statutaire	340
1.1.1 Un échelon national prégnant	340
1.1.2 La permanence du poids d'une gestion statutaire	343
1.1.3 Des pratiques qui relèvent plus de l'administration que de la gestion	345
1.1.4 Synthèse : une tentative avortée d'individualisation	347
1.2 Des spécificités organisationnelles typiques de bureaucraties professionnelles	349
1.2.1 Un clivage « politique-administratif »	349
1.2.2 Des tensions centre-composantes où le centre est suspecté d'un pouvoir discrétionnaire	351
1.2.3 La règle pour dépasser les tensions	353
1.3 Une régulation sociale objectivante pour maîtriser les zones d'opacité de la bureaucratie professionnelle	356
1.3.1 Une méfiance générale à l'égard des managers	356
1.3.2 Une GRH peu réformée issue d'incohérences	360
2 Faire de l'entretien un outil cohérent et utile dans un cadre objectivant ? .....	362
2.1 Un premier scénario : faire de l'entretien une « bonne pince universelle » ?	362
2.1.1 La visée de gestion des compétences	362
2.1.2 Une gestion des compétences favorisant la mobilité professionnelle ?	364
2.2 Un second scénario : renoncer à la pince universelle	366
2.2.1 Un entretien centré sur une visée unique	366
2.2.2 Gérer les compétences et l'avancement sans l'entretien	367
2.3 Des conditions nécessaires aux deux scénarii	369
2.3.1 Des établissements proactifs	369
2.3.2 Un « lâcher-prise » de l'État	372
Conclusion du chapitre .....	374

## *Synthèse*

### **Chapitre 9 – une analyse contextualiste de la GRH universitaire**

Ce dernier chapitre de notre recherche propose d'en synthétiser les principaux résultats afin de répondre à nos questions de recherche.

Nous montrons en quoi le modèle de GRH réformée promu par la LOLF puis la LRU n'est pas atteint : la GRH des personnels BIATSS continue de relever essentiellement de pratiques « objectivantes », sous l'influence de règles nationales statutaires qui n'ont pas été réformées et limitent la possibilité de développer une GRH locale fondée sur les compétences.

Ainsi, alors que les réformes portaient l'ambition de rompre avec des pratiques bureaucratiques, elles ont plutôt conduit à un renouveau bureaucratique à l'échelon local.

Pour expliquer ce constat, nous pointons des incohérences dans le mode de conduite des réformes, ainsi que des caractéristiques et mécanismes propres aux organisations universitaires : des tensions internes (centre-composantes, politiques-administratifs) peuvent contribuer à expliquer leur démarche de centralisation et d'objectivation des décisions de GRH. De plus, la tentative d'individualisation de la GRH, véhiculée par la LOLF, se heurte à un contexte où les DRH comme les syndicats se méfient d'une place trop importante accordée aux managers dans la production des décisions.

Enfin, ces différents éléments nous amènent à réfléchir à des opportunités de transformation de la GRH des personnels BIATSS, avec ou sans l'entretien professionnel, en tenant compte des enseignements de notre recherche. Cet exercice prospectif nous conduit à accompagner ces propositions de réflexions relatives aux conditions nécessaires à de telles évolutions.

## **Chapitre 9 - Une analyse contextualiste de la GRH universitaire**

La variété des modes de déploiement de l'entretien professionnel dans les quatre services étudiés nous permet d'approfondir et d'élargir notre réflexion sur cet instrument de gestion, révélateur des pratiques de GRH dans les universités. Nous avons en particulier pu observer différents écarts entre la conception réglementaire de l'entretien (Chapitre 4), sa mise en œuvre reliée aux contextes des services (Chapitres 5 et 6) ainsi qu'une effectivité partielle de ses visées théoriques (Chapitres 7 et 8).

Dans ce chapitre, nous mobiliserons tout d'abord l'ensemble des résultats de notre recherche afin de discuter de la réalité de la mise en œuvre du modèle de GRH (Figure 9, p. 116) promu par la LOLF : peut-on parler de « gestion » plutôt que « d'administration », de décisions locales plutôt que nationales, de pratiques fondées sur les métiers plutôt que sur les statuts ?

Nous proposerons une analyse contextualiste (Pettigrew, 1990) de la GRH, en mobilisant le cadre des conventions de GRH (Nizet et Pichault, 2013). Nous nous demanderons si la GRH des personnels BIATSS se fonde plutôt sur des pratiques individualisantes (prise en compte de la performance et des aspirations des individus) ou objectivantes (évaluation et décision fondées sur des règles et standards voulus objectifs). Cette discussion nous amènera à dresser un constat critique vis-à-vis de la réalité des transformations initialement envisagées. Nous expliquerons ces résultats par différents paramètres, dont certains renvoient aux caractéristiques des environnements et organisations universitaires.

Au regard de ces éléments critiques relatifs à la GRH universitaire, nous proposerons ensuite plusieurs pistes de réflexions afin d'envisager un avenir possible pour l'entretien professionnel.

Les deux scénarii envisagés nous amèneront ainsi à discuter plus généralement des conditions nécessaires pour que les universités puissent développer des politiques et pratiques de GRH plus conformes au modèle promu par la LOLF. Ces conditions seront étudiées aussi bien au niveau des universités que de leur tutelle.



## **1 Une GRH qui reste objectivante**

À la lumière des enseignements issus de notre étude de l'entretien professionnel, nous allons tout d'abord caractériser les pratiques de GRH des deux universités étudiées. Nous proposerons ensuite des explications de natures différentes à ces résultats, en mobilisant des arguments d'ordre organisationnel, d'une part, puis en discutant des mécanismes de régulation sociale à l'œuvre dans les universités, d'autre part.

### **1.1 Une administration du personnel nationale et statutaire**

Nous avons suggéré (Chapitre 3, Figure 9, p. 116) de représenter le modèle de GRH promu par la LOLF en trois composantes : il s'agit de développer une gestion locale des agents publics fondée sur des métiers, afin de rompre avec des pratiques antérieures bureaucratiques issues de statuts nationaux. Nous allons interroger la réalité de ce nouveau modèle dans les universités depuis la loi LRU, en discutant chacune de ses composantes.

#### **1.1.1 Un échelon national prégnant**

Alors que l'État entendait développer l'autonomie des universités, la généralisation de l'entretien professionnel montre qu'il continue à prescrire des politiques et des pratiques de GRH que les DRH reprennent à leur compte. Cette persistance du poids de décisions nationales peut être illustrée au travers de différents exemples, notamment s'agissant du choix des agents qui bénéficient d'un avancement.

S'agissant des titulaires, si ces derniers sont payés par leur établissement d'affectation depuis les RCE (Chapitre 1), ils n'en demeurent pas moins des fonctionnaires gérés dans le cadre des statuts des corps et filières de l'État (ITRF, AENES ...). C'est donc au niveau national que sont prises les décisions relatives à leur avancement, sur la base des rapports d'aptitude et d'activité. Ces derniers font l'objet d'une première instruction dans les CPE des universités, chargées de classer les dossiers en vue des travaux des instances nationales. Le travail de classement opéré à l'échelon local s'apparente ainsi à un tri (Chapitre 8) anticipant les critères et réactions des commissions nationales, afin de classer prioritairement les dossiers qui rencontrent le plus de chances d'être retenus. L'échelon local prépare ainsi, au plan qualitatif, les travaux des niveaux supérieurs (rectoral et national) en vue d'une décision finalement prise à l'échelon national. Pour les établissements, l'enjeu consiste donc à s'inscrire en meilleure

position dans une compétition nationale, afin d'obtenir le plus grand nombre de promotions possibles, par la qualité des dossiers transmis après leur examen en CPE.

Face à ces règles et décisions nationales, les établissements peuvent être tentés de recruter plutôt des agents de la filière ITRF, dont la gestion est plus souple au niveau local, ou de s'affranchir des règles nationales par le recours à l'emploi contractuel (Chapitre 5, 1.2.1). Bien que ce dernier soit encadré, il permet aux établissements de déterminer eux-mêmes leurs critères et processus de recrutement, et leur offre donc une meilleure maîtrise. De plus, les avancements des agents contractuels relèvent, contrairement aux titulaires, d'une décision locale prise par le chef d'établissement. Nous avons observé deux situations différentes :

- à Univ B, l'avancement des agents contractuels est prévu et calqué sur les grilles de la filière ITRF. Au moment de notre recherche, ce dispositif n'avait pas été mis en œuvre faute de moyens financiers ;
- Univ A a formalisé et mis en œuvre un règlement de gestion dédié à ses agents contractuels. Il prévoit la possibilité pour une partie d'entre eux de bénéficier d'un avancement automatique à l'ancienneté (comme à Univ B), auquel s'ajoutent des promotions de grade et de corps. Si ces dernières sont décidées localement, elles s'appuient cependant sur des règles, processus et outils inspirés de ceux destinés aux agents titulaires.

Contrairement aux titulaires, la gestion des avancements des agents contractuels résulte donc de décisions locales. Remarquons toutefois que dans les deux établissements étudiés, les règles et mécanismes destinés aux titulaires demeurent une référence qui inspire les modalités de gestion des agents contractuels, notamment par souci d'égalité de traitement entre titulaires et contractuels (Chapitre 5).

À Univ A, ce souci d'égalité est confronté au principe national et légal de primauté de l'emploi titulaire : offrir des possibilités de carrière aux agents contractuels, calquées sur les carrières des titulaires, risque de réduire l'intérêt pour les contractuels de préparer et passer des concours qui leur ouvriraient peu d'avantages supplémentaires. En outre, le règlement de gestion volontariste d'Univ A représente un coût qu'il revient à l'établissement d'assumer. Enfin, des mesures comme la loi Sauvadet, destinée à résorber l'emploi contractuel, imposent aux universités de dédier des postes et des moyens à la titularisation de certains de leurs

personnels contractuels. La loi Sauvadet constitue à ce titre un exemple d'une intervention étatique dans la gestion des ressources humaines des universités, venant se juxtaposer à d'autres obligations (PACTE, BOE ...) : elle peut contrarier l'orientation politique d'un établissement qui souhaiterait recourir davantage à l'emploi contractuel. Ces injonctions politiques de l'État employeur invitent à se demander dans quelle mesure les universités peuvent conduire leurs propres politiques de gestion des ressources humaines, dès lors que les interventions de l'État viennent les remettre partiellement en cause. Elles contribuent en outre à nourrir l'activité des DRH, dont les agents consacrent une partie importante de leur temps de travail à mettre en œuvre de tels dispositifs nationaux.

Enfin, le poids de la tutelle nationale vis-à-vis de la GRH universitaire ne résulte pas exclusivement de la production de règles, mais aussi de la part largement majoritaire de l'État dans le financement des universités (Chapitre 1). Pour qu'une université puisse développer une politique spécifique de ressources humaines, encore faut-il qu'elle dispose des moyens nécessaires, qu'ils lui soient dévolus par l'État ou qu'ils proviennent de ressources propres (par exemple à l'aide de contrats de recherche, de mécénat, ou grâce aux ressources issues de la formation continue). Le débat autour de la prise en charge du Glissement Vieillesse Technicité (GVT, Chapitre 5, 1.1.2) amène par exemple à distinguer le financement de décisions nationales et de décisions locales : c'est la raison pour laquelle, compte-tenu du poids du GVT dans la masse salariale des universités, la CPU défend le principe du « décideur-payeur »<sup>137</sup> en vertu duquel elle attend de l'État qu'il finance à l'euro près la part du GVT qui résulte de ses décisions<sup>138</sup>. *A contrario*, il reviendrait aux universités autonomes de prendre en charge, sur leurs propres marges de manœuvre, les coûts issus des décisions qu'elles prennent elles-mêmes<sup>139</sup>.

L'autonomie dont disposent les universités demeure donc très encadrée par l'État, que ce soit en moyens ou en règles. Relevons d'ailleurs que l'étymologie grecque du mot « autonomie » signifie « être capable de se gouverner selon ses propres règles »<sup>140</sup>, ce qui semble être peu le cas s'agissant de la GRH de leurs personnels BIATSS, en dépit de marges de manœuvres identifiées notamment dans le cadre du recours à l'emploi contractuel. Compte-

---

<sup>137</sup> Voir note 99, p. 173

<sup>138</sup> Par exemple telles que la majoration du point d'indice ou le report de l'âge de départ en retraite des personnels

<sup>139</sup> Par exemple le coût de la politique indemnitaire destinée aux agents contractuels

<sup>140</sup> Source : [www.cnrtl.fr](http://www.cnrtl.fr) – Consulté le 12 janvier 2018

tenu du poids des décisions nationales dans la GRH des universités, il apparaît d'autant plus légitime de discuter du caractère statutaire de cette GRH.

### **1.1.2 La permanence du poids d'une gestion statutaire**

Alors que la LOLF ambitionnait de développer une GRH fondée sur les métiers et les compétences, les agents titulaires demeurent gérés dans le cadre de filières et de corps (Tableau 10, p. 71). Aussi, alors que l'entretien peut être considéré comme un exercice prospectif centré sur la notion de compétence à l'échelle du service (Chapitre 2 - Tableau 15, p. 89), conformément au modèle néo-participatif professionnel (Palpacuer *et al.*, 2010), les autres processus de GRH demeurent peu marqués par la prise en compte des compétences des agents.

Nous avons mis en évidence le caractère embryonnaire d'une démarche métier que les deux DRH et les deux DGS souhaitent conduire (Chapitre 7, 2.2). Celle-ci apparaît pour l'heure essentiellement centrée sur l'activité de formation professionnelle des agents, ce qui peut en partie s'expliquer par l'antériorité de cette activité pour les universités, d'une part, mais aussi par une faible intervention de l'État sur ce processus (en comparaison des autres processus de GRH) qui leur en laisse ainsi une pleine maîtrise, d'autre part. Toutefois, une démarche métier centrée sur la seule activité de formation apparaît quelque peu étriquée, en dépit d'initiatives telles que la conduite d'une enquête sur les fonctions de l'encadrement à Univ A.

L'absence d'une démarche métier plus développée dans les deux universités étudiées peut s'expliquer en revenant à l'argumentaire précédent (1.1.1) : dès lors que les personnels titulaires demeurent gérés nationalement dans un cadre statutaire, le développement d'une gestion locale fondée sur les métiers et les compétences des agents s'en trouve contrarié. L'activité de GRH des établissements doit continuer à appliquer au niveau local des politiques et décisions nationales, ce qui réduit par ailleurs les ressources disponibles dans les DRH pour développer des outils et processus locaux alternatifs fondés sur les métiers et les compétences. La gestion des avancements des agents illustre l'influence d'une conception statutaire nationale sur les pratiques locales de GRH, au travers des rapports d'aptitude et d'activité. S'ils doivent rendre compte des compétences et activités des agents, leur mobilisation par les commissions paritaires apparaît toutefois grandement marquée par des considérations statutaires :

- formellement, les demandes d'avancement des agents titulaires sont traitées dans des commissions organisées par filières et corps ;

- les processus d'avancement demeurent fondés sur des échelons et grades auxquels correspondent des grilles indiciaires statutaires et nationales spécifiques aux filières, corps et grades de personnels titulaires. La notion d'ancienneté demeure l'étalon central du droit à la carrière des agents titulaires, comme en témoigne le fonctionnement du dispositif de la réduction d'ancienneté, tout comme sa suppression (Encadré 11, p. 102).

De plus, ces constats s'appliquent également en partie aux agents contractuels d'Univ A et Univ B, dont les modalités d'avancement sont fondées sur les grilles indiciaires de la filière ITRF. Plus généralement, les bilans sociaux de ces deux universités sont également instructifs à cet égard, dans la mesure où les effectifs des personnels contractuels sont présentés dans les documents :

- soit par Branche d'Activité Professionnelle (BAP), ce qui constitue un découpage par famille de métiers propre à la filière ITRF ;
- soit par filière de référence « théorique » au métier concerné (par exemple, un bibliothécaire contractuel est intégré à la filière « Bibliothèques ») voire par corps (par exemple, un contractuel considéré comme un IGR de l'ITRF).

Une telle présentation des effectifs de personnels contractuels contribue à illustrer un constat antérieur : les règles statutaires, organisées en filière et en corps, constituent une norme (ici, une nomenclature) de référence pour qualifier les emplois contractuels.

Toutefois, le recours à une classification des agents contractuels issue des normes statutaires de l'emploi titulaire n'empêche pas les universités d'opérer des choix locaux spécifiques dans la gestion de leurs personnels contractuels, à l'image des décisions relatives à leur avancement. De plus, recruter des agents contractuels peut être analysé comme un mode de contournement des concours (1.1.1), destiné à des recrutements localement maîtrisés. Cette maîtrise peut en outre permettre de mieux mobiliser la notion de compétence dans un recrutement, en comparaison des épreuves normées des concours. Lors de nos entretiens exploratoires, un DRH a même reconnu une pratique consistant à « tester » un contractuel avant de le titulariser :

*« Dans la filière ITRF, on est quand même souvent, même en concours externe, en recrutement de contractuels que nous avons repérés et déjà testés, que nous avons formés sur une tâche précise pour laquelle nous ouvrons le concours sur cette tâche-là et que nous recrutons sur cette tâche-là. » Ancien DRH Univ A*

De même, le recours privilégié à la filière ITRF peut être interprété comme le résultat d'une organisation plus conforme à une approche fondée sur les métiers, comme en témoigne l'existence des BAP et d'un référentiel national des emplois types (REFERENS - Encadré 18).

La filière ITRF est organisée en 7 Branches d'Activité Professionnelle :

- BAP A : « Sciences du vivant, de la terre et de l'environnement »
- BAP B : « Sciences chimiques et Sciences des matériaux »
- BAP C : « Sciences de l'Ingénieur et instrumentation scientifique »
- BAP D : « Sciences Humaines et Sociales »
- BAP E : « Informatique, Statistiques et Calcul scientifique »
- BAP F : « Culture, Communication, Production et diffusion des savoirs »
- BAP G : « Patrimoine immobilier, Logistique, Restauration et Prévention »
- BAP J : « Gestion et Pilotage »

Chaque BAP est caractérisée par des métiers présentés sous forme d'emplois types par une nomenclature nationale « REFERENS »<sup>141</sup>. La BAP J comporte par exemple un emploi-type de « Responsable de l'administration et du pilotage » qui nécessite des compétences telles que « conduire une négociation », « piloter un projet », ou « entreprendre ».

**Encadré 18 - BAP et REFERENS : des caractéristiques d'une filière ITRF qui évolue vers une approche métier**

Si ces BAP et ces emplois types sont issus de nomenclatures nationales, ils n'en restent pas moins déclinables à l'échelon local par les établissements. Recourir à l'emploi contractuel ou recruter au sein de la filière ITRF peuvent ainsi constituer deux signaux illustratifs de la sensibilité des établissements à l'intérêt d'une GRH fondée sur les compétences.

Pour autant, malgré ces signaux, le souhait partagé par les DGS et DHR (Chapitre 7, 2.2) d'une GRH fondée sur les métiers et les compétences demeure globalement en décalage avec la réalité des pratiques, ce qui résulte en partie d'une gestion encore nationale des carrières des agents et conforte le constat du paragraphe précédent. Nous allons voir que cette influence nationale conduit également à un constat mitigé vis-à-vis de la rupture espérée avec des pratiques administratives.

### **1.1.3 Des pratiques qui relèvent plus de l'administration que de la gestion**

La dernière composante du modèle promu par la LOLF porte sur la volonté de développer une « vraie » GRH, par opposition à des pratiques « administratives » en vertu desquelles des règles prédéterminent le résultat de leur application, parce qu'elles intègrent des orientations politiques. *A contrario*, la « gestion » repose sur des règles dont le rôle est d'organiser un processus de décision au regard d'un cadre politique clair et affirmé : « *Un système de gestion se juge sur les décisions qu'il conduit à prendre et non sur la sophistication ou sur la*

<sup>141</sup> [https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/referens\\_iii/](https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/referens_iii/) - Consulté le 29 janvier 2018

« modernité » des méthodes qu'il peut mettre en œuvre » (Galambaud, 1994, p. 73). Qu'en est-il s'agissant des modalités relatives aux personnels BIATSS ?

Nous avons évoqué précédemment le caractère embryonnaire d'une gestion des compétences centrée sur l'activité de formation. Plusieurs aspects des processus concernés invitent à les considérer comme relevant davantage de l'administration que de la gestion, à l'image des démarches de cartographie des emplois et d'enquête « fonctions » revendiquées par les DRH et les DGS (Chapitre 7, 2.2) : au-delà de l'élaboration d'un diagnostic, les acteurs n'ont jamais décrit quelle utilisation ils entendent en développer ni comment ces informations et analyses peuvent alimenter un processus de décision. Comme nous l'avons vu, l'entretien professionnel témoigne de la même limite : il collecte un ensemble d'informations centralisées par la DRH, qui sont ensuite faiblement exploitées, à l'exception de l'élaboration d'un plan de formation (Univ B). Toutefois, plusieurs éléments invitent à considérer plus particulièrement le processus de formation professionnelle des agents.

En effet, nous avons vu à Univ A qu'une partie de l'offre de formation n'est accessible qu'à certains agents : la DRH de l'établissement a ainsi estimé que la directrice de Scol A et l'une de ses collègues ne pouvaient pas bénéficier d'une formation de l'AMUE relative à un logiciel de gestion de la scolarité, en dépit des besoins justifiés au regard de l'activité du service et de son évolution (Chapitre 7, 2.1.1). Ce désaccord résulte du choix d'Univ A consistant à investir prioritairement sur la formation de formateurs susceptibles de faire profiter ensuite leurs collègues de l'établissement de leurs compétences. Jugeant cette formation importante pour le service, la direction de l'UFR A a finalement décidé de financer elle-même, sur ses propres moyens, la participation de ses deux agents à cette formation. Discuter d'un tel processus de décision invite à formuler deux remarques :

- la position de la DRH d'Univ A semble inflexible en dépit de l'argumentaire de Scol A ;
- en outre, cette décision n'a finalement pas été appliquée, puisqu'elle a été contournée par une prise en charge locale (sur le budget de l'UFR) de la participation des deux agents à la formation demandée.

Ce dernier constat nous rappelle en particulier que les directeurs de composantes disposent d'un budget propre dont ils peuvent parfois user pour contourner des décisions prises au niveau central. Cela permet d'interroger la capacité de l'établissement non seulement à prendre des

décisions, mais aussi à les faire appliquer. Ce constat illustre le caractère plus « administratif » que « géré » du processus de formation des agents. Une analyse voisine peut être réalisée à Univ B au travers du caractère obligatoire pour les managers de certaines formations relatives au management et à la gestion budgétaire (Chapitre 7, 2.1.1), sans tenir compte des compétences dont ils disposent déjà. Cet exemple prolonge notre constat d'une GRH davantage fondée sur des règles (« tous les managers doivent obligatoirement suivre une formation au management et à la gestion financière ») plutôt que sur une démarche fondée sur les compétences (qui consisterait alors à déterminer les besoins de chaque manager puis à envisager comment développer ses compétences).

Le second processus de GRH auquel nous nous sommes plus particulièrement intéressé est celui de l'avancement des agents. En soi, l'existence des commissions paritaires chargées de les instruire témoigne plutôt d'une pratique de gestion : si les décisions d'avancement étaient automatiques, ces commissions n'auraient pas lieu d'être ou ne seraient que des chambres d'enregistrement de décisions issues de l'application de règles automatiques. On y débat pourtant de critères et de dossiers individuels, par exemple de la prise en compte des avis des responsables hiérarchiques. Pour autant, si le processus d'avancement des agents relève d'une « gestion », il importe de rappeler que les travaux des commissions conduisent soit à des décisions nationales (agents titulaires), soit à des décisions locales inspirées de critères nationaux (agents contractuels).

#### **1.1.4 Synthèse : une tentative avortée d'individualisation**

Nous avons discuté des trois composantes du modèle de GRH publique promu par la LOLF (Figure 9, p. 116). Chacune des trois composantes cibles semble diversement atteinte : une grande partie des décisions demeure nationale et fondée plutôt sur les statuts que sur les métiers, faute de réforme globale du mode de gestion des agents titulaires. Ce cadre demeure pour l'essentiel conforme à la convention objectivante, ce dont l'entretien professionnel rend d'ailleurs parfaitement compte (Tableau 48) : faiblement intégré aux processus de décision qu'il influence donc peu, l'entretien peut être analysé comme le reliquat d'une tentative avortée d'individualisation de la GRH publique.



Convention de GRH	Objectivante	Individualisante
<b>Pratiques en matière d'évaluation</b>	<i>Recours à des critères standardisés (échelle de notation, incidents critiques, etc.), parfois déclinés selon les descriptions de fonctions, sans influence directe sur la mobilité.</i>	<i>Pratique de l'entretien au cours duquel des objectifs spécifiques de performance et des critères d'appréciation sont négociés (DPO), pouvant faire l'objet de mesures sophistiquées ayant une influence directe sur la mobilité.</i>

Tableau 48 - L'évaluation dans les différentes conventions de GRH (Nizet et Pichault, 2013, p.169)

Le processus de formation des personnels renvoie à la convention objectivante. Elle est orientée en réponse à des besoins de court terme (par exemple l'atteinte d'objectifs ou la préparation de concours) et se trouve formalisée dans le cadre de catalogues. De plus, les demandes de formation dont les agents ont témoigné portent sur le développement de savoirs (par exemple : « Les fondamentaux de la GRH publique ») ou de savoir-faire (par exemple : « Utiliser le logiciel APOGEE ») plutôt que sur des pratiques de coaching ou de développement personnel. La gestion des avancements des agents apparaît également caractéristique de la convention objectivante, à l'image du système d'avancement par échelon de la fonction publique : chaque agent dispose d'un échelon lié à une classification organisée en corps, grades et échelons, avec un changement automatique d'échelon à l'ancienneté.

*« Le fameux droit à la carrière tellement défendu par les syndicats, c'est la tradition de la fonction publique. Il n'y a aucune part qui soit variable dans la rémunération, ou alors très peu. Que tu sois excellent ou nul, tu gagnes la même chose. » DRH Univ A*

Le modèle de GRH promu par la LOLF n'apparaît donc que très partiellement mis en œuvre. S'agissant plus particulièrement de la gestion des personnels BIATSS, l'autonomie conférée par la loi LRU aux universités ne leur a pas permis de développer d'orientations ou de pratiques réellement singulières. Pourtant, des signaux récents peuvent témoigner de la persistance de ce paradigme réformateur, comme en témoignent certaines réactions relatives au projet d'individualisation de la rémunération (Encadré 19).

La mise en place de l'entretien professionnel peut plus particulièrement être vue comme une tentative de développer des pratiques individualisantes de GRH, au travers de l'introduction généralisée d'un entretien formel entre l'agent et son responsable. De même, les DGS et DRH ont également évoqué la réforme de la RIFSEEP (voir en annexe, p. 445), en cours de mise en œuvre au moment de notre recherche, dont les caractéristiques peuvent également être interprétées comme relevant du modèle individualisant, avec la volonté de prendre en compte la fonction exercée par un individu plutôt que son grade :

*« La RIFSEEP est orientée fonction et non pas statut, grade, échelon » DGS Univ A*

*« C'est un dispositif qui est traditionnellement vu par certains comme une sorte de salaire au mérite, c'est quand même un régime indemnitaire qui est calé plutôt sur la fonction exercée que sur le grade de la personne. C'est le dispositif national, ce n'est pas moi qui l'ai construit comme ça. » DGS Univ B*

S'il est trop tôt pour en proposer une analyse précise, la réforme RIFSEEP peut constituer une illustration supplémentaire d'une tendance générale dont l'entretien professionnel rend compte : la tentative de faire évoluer la GRH universitaire (et publique, plus généralement) vers des pratiques plus individualisantes.

Encadré 19 - La RIFSEEP, une tentative récente d'individualiser la rémunération des agents ?

Au-delà de l'importance de l'échelon national dans la gestion des personnels BIATSS, des arguments d'ordre organisationnel peuvent également être utilement développés pour mieux éclairer les résultats de notre recherche.

## **1.2 Des spécificités organisationnelles typiques de bureaucraties professionnelles**

Parmi les facteurs explicatifs de l'autonomie limitée dont disposent les universités pour gérer leurs personnels BIATSS, une grande partie procède des caractéristiques des réformes nationales. Plusieurs résultats invitent néanmoins à discuter de l'attitude des acteurs locaux afin d'expliquer ce constat.

En effet, indépendamment des instances formelles, certaines zones de pouvoir peuvent être mobilisées par des acteurs stratégiques (Crozier et Friedberg, 1977) afin d'orienter les décisions de GRH. À cet égard, il est utile de revenir sur deux types de tensions internes (Chapitre 1, 2.2.1) susceptibles d'influer sur la production des décisions de GRH : entre politiques et administratifs, d'une part, centre et composantes, d'autre part (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2013).

### **1.2.1 Un clivage « politique-administratif »**

Notre recherche a permis de faire apparaître deux illustrations de tensions entre politiques et administratifs en matière de GRH :

- au niveau central, au sein des commissions paritaires, entre logique syndicale et légitimité des managers à prendre part aux décisions relatives aux carrières des agents qu'ils encadrent ;
- au niveau local, dans les services, vis-à-vis des interventions d'enseignants-chercheurs (vice-président ou directeur d'UFR) dans l'activité et le quotidien des agents.

Ces tensions peuvent se nourrir de la proximité fonctionnelle entre les personnels BIATSS et les politiques, ce qui nous a conduit à distinguer les terrains étudiés en deux blocs (Chapitre 5) :

- un bloc « consensuel », composé de Scol A et Com B, où les entretiens reflètent et structurent des contextes locaux paisibles, y compris vis-à-vis des enseignants-chercheurs en responsabilité politique dans un rôle connexe à l'activité du service ;

- un « bloc conflictuel », à Com A et Scol B, où des conflits entre agents, directrices de services et politiques, peuvent en partie être expliqués par les interventions des politiques sur les activités des agents, ce qui réduit la maîtrise opérationnelle de l'activité des services par leurs responsables.

L'identification de ces deux blocs nous a notamment permis de discuter des conditions dans lesquelles est mise en œuvre la visée d'animation de service attribuée à l'entretien. Ainsi, là où les managers disposent d'une maîtrise opérationnelle complète sur leur service (bloc consensuel), les entretiens se déroulent sans difficulté. La relation paisible observée avec les élus peut parfois occasionner des alliances, par exemple lorsque la directrice d'UFR A décide de financer sur les fonds de sa composante une formation refusée par la DRH (Chapitre 7, 2.1.1).

*A contrario*, des interventions politiques peuvent réduire la maîtrise opérationnelle des managers sur l'activité de leur service (bloc conflictuel) et peuvent contribuer à tendre les relations entre les agents, au point que certains peuvent envisager de quitter le service, voire être poussés vers de nouvelles ambitions par un directeur d'UFR (Scol B). L'intervention d'enseignants chercheurs politiques dans l'activité des services est alors symboliquement d'autant plus déstabilisante pour le responsable du service qu'elle porte sur le cœur de métier du manager et de ses agents.

Il convient donc de ne pas considérer la GRH universitaire comme le seul résultat de décisions issues d'un cadre national. L'entretien rend compte de contextes locaux influencés par le fonctionnement en bureaucratie professionnelle (Mintzberg, 1982), avec de potentielles interventions d'enseignants chercheurs. Comme nous l'avons vu (Chapitre 5, 1.2.1), ces interventions peuvent même porter sur des considérations techniques, comme par exemple le recrutement préférentiel d'agents issus de la filière ITRF, ou dans le cadre de stratégies de contournement de concours destinées à garder en poste un agent contractuel. En somme, il convient de ne pas sous-estimer la capacité stratégique d'acteurs qui peuvent apprendre à maîtriser les règles de gestion, qu'elles soient d'origine nationale ou locale.

La distinction entre les rôles des « politiques » et des « administratifs » n'est donc pas toujours claire et contribue à une zone d'incertitude dont les acteurs peuvent se saisir pour faire

prévaloir leurs conceptions et intérêts (Crozier et Friedberg, 1977), ce qui peut complexifier la production des décisions au-delà des processus théoriques.

D'autres éléments de complexité peuvent être issus d'une deuxième famille de tensions entre centre (présidence) et composantes.

### **1.2.2 Des tensions centre-composantes où le centre est suspecté d'un pouvoir discrétionnaire**

Si la loi LRU tend essentiellement à consacrer le « centre » (les services centraux et la présidence) dans son rôle de gestion des moyens transférés aux universités, la GRH concerne l'établissement dans sa globalité, au-delà de ses seuls services gestionnaires : c'est dans les services que les agents sont en poste et c'est à ce niveau que sont par exemple définis les besoins de recrutement ou de formation, sans présumer de la suite donnée à ces demandes par les services centraux. Aussi, alors que ces deux échelons ont vocation à coproduire les décisions de GRH, notre recherche nous invite à considérer la présence d'un clivage entre centre et composantes vis-à-vis des décisions.

En effet, la loi LRU organisant en principe le transfert de la GRH vers les universités, ces dernières ont été amenées à renforcer leurs services centraux chargés de gérer ces moyens (DRH, agence comptable, direction des finances). L'enjeu le plus structurant de cette démarche semble avoir été la nécessité de maîtriser la masse salariale (Chapitre 5, 1.1.1)<sup>142</sup> :

*« La gestion de tout ce qui peut avoir un effet sur la masse salariale est concentrée au niveau de la DRH [...] En RH nous sommes sur une gestion centralisée des personnels, car c'est nous qui les payons. » Ancien DRH Univ A*

Cette attention à la masse salariale résulte d'un impératif : être en mesure de payer les agents, puisque c'est désormais aux universités qu'il revient de gérer ce processus (Chapitre 1). Sa maîtrise contribue à justifier une centralisation en outre renforcée par l'informatisation et le management des systèmes d'information :

*« Notre relation de travail à la composante c'est de l'accompagnement technique pour initier des procédures qui sont régulées, et pour qu'elle fasse les démarches dans les*

---

<sup>142</sup> « Le transfert de la masse salariale a conduit la quasi-totalité des universités à assurer sa gestion au niveau central, ce niveau de responsabilité étant jugé pertinent pour l'organisation et le contrôle du respect des plafonds de dépenses de personnel : le plafond d'emplois titulaires et le plafond de masse salariale totale. La CPU estime que la gestion de la masse salariale en central est un levier stratégique qui, conformément au principe d'autonomie, permet de dégager des marges de manœuvre en vue de la mise en œuvre de la stratégie de l'établissement. » - « L'autonomie des universités depuis la loi LRU : le big-bang à l'heure du bilan » - Rapport d'information n° 446 (2012-2013) de Mme Dominique GILLOT et M. Ambroise DUPONT, déposé le 26 mars 2013

*bonnes directions, et puis c'est ensuite un travail de dialogue sur des situations individuelles [Les composantes] ont toutes accès à notre base de données de référence [...] en consultation. Mais elles n'ont pas une grande initiative possible sur la gestion de leurs personnels, voire sur la gestion de leurs emplois. [Une] demande de recrutement se fait par des outils qu'on met à leur disposition, [via une application] qui a été fabriquée par nous. » - Ancien DRH Univ A*

Conçue au niveau central dans une perspective de contrôle, l'informatisation est donc un levier de la centralisation. Cette dernière contribue à un sentiment de clivage qui a pu être observé et commenté dans les deux services de scolarité, qu'ils relèvent du bloc consensuel ou conflictuel.

À Scol A et Scol B, plusieurs commentaires ont ainsi témoigné de critiques relatives au fonctionnement et à la réactivité de la DRH (constat partagé dans les quatre services – Chapitre 7, 1.3.3), mais aussi à l'idée qu'il est plus facile d'évoluer dans sa carrière pour un agent bénéficiant d'une proximité avec les services centraux, jusqu'à des accusations de décisions arbitraires voire de népotisme.

En outre, cette tension « centre-composantes » apparaît formellement dans les décisions de GRH au travers des faibles responsabilités dont disposent les managers intermédiaires vis-à-vis des carrières de leurs agents. Les managers y sont certes associés dans le cadre d'instruments tels que l'entretien professionnel ou le rapport d'aptitude, mais les décisions relèvent du niveau central, de la DRH et des commissions paritaires. Si cet argument vaut *a priori* également pour les managers des services centraux, il importe de relever leur position privilégiée dans l'organisation, qui les en rapproche fonctionnellement et éventuellement géographiquement<sup>143</sup>. Ils sont ainsi plus facilement en mesure d'appréhender la stratégie et l'environnement politique de leur établissement (en particulier dans des services chargés de leur communication) :

*« En travaillant dans un service de communication, on est amené à transmettre ou à mettre en ligne des documents qui concernent les conseils de l'université, qui concernent les procédures, que ce soit dans la communication externe ou interne [...] Ces documents, ils passent sous nos yeux et donc je suis naturellement sensibilisé à plein de procédures qui peuvent exister à l'université, que d'autres services connaissent moins bien parce qu'ils ne sont pas amenés à être obligés de les lire. » Dylan, Com A*

Or, nous avons vu que cette proximité entre agents et services au niveau central est perçue par les personnels en poste dans des composantes, qui voient en cela l'image d'un « soleil » qui

---

<sup>143</sup> Com A et Com B se trouvent tous les deux sur le même site (Présidence) que leur DRH, tandis que Scol A et Scol B sont sur d'autres sites

brilleraient plus près de la Présidence (Chapitre 7), à leur détriment. Associée à la description de la DRH comme une boîte noire, cette description du niveau central par les agents des composantes témoigne de leurs soupçons envers la direction de l'établissement. Ce constat nous invite à discuter plus généralement du mode de prise des décisions en matière de GRH dans les établissements.

### 1.2.3 La règle pour dépasser les tensions

La production des décisions au sein des organisations résulte de mécanismes complexes qui ont fait l'objet de différents cadres d'analyse des organisations universitaires et académiques (Chapitre 1, 2.2), au risque d'en faire des organisations faiblement couplées (Weick, 1993). Nous avons présenté deux types de tensions qui peuvent contribuer à cette complexité, notamment en matière de GRH : entre politiques et administratifs, et entre centre et composantes. La juxtaposition de ces deux tensions conduit à une forme de suspicion généralisée. Si elles sont distinctes, il importe de remarquer qu'elles se complètent et se recoupent. Par exemple, lorsque la directrice de Scol A estime que « *les loups ne se mangent pas entre eux* » (Chapitre 7, 1.3.3), elle craint une connivence entre sa directrice d'UFR et la Présidence. Ici, l'intervention d'une politique locale (la directrice d'UFR A) conforte la représentation de l'existence de choix concertés « en meute » (pour filer cette métaphore lupine) au niveau central, entre enseignants-chercheurs exerçant une responsabilité politique.

La GRH objectivante présentée plus haut (*cf.* 1.1.4), par la formalisation de règles et la routinisation des modes de production des décisions, peut avoir été utilisée comme un moyen de limiter la part d'arbitraire dans la production des décisions, ou d'en permettre l'acceptation. En 2009, l'IGAENR pointait d'ailleurs déjà les difficultés des directions pour s'emparer de la GRH des personnels BIATSS, « *s'inscrivant dans un contexte de pénurie, hésitent à ouvrir un chantier qu'elles savent délicat. Elle s'explique également par un manque d'outils qui permettraient d'objectiver la prise de décision* » (IGAENR, 2009, p. 33).

Ainsi, il est possible de considérer que le caractère bureaucratique de la GRH universitaire constitue le résultat d'injonctions externes (les réformes) mais aussi internes (les caractéristiques politiques et organisationnelles des universités). Une telle proposition peut apparaître paradoxale, dans la mesure où :

- les ambitions affichées par les réformateurs externes (LOLF et LRU) portaient précisément sur la volonté de rompre avec une conception bureaucratique de la GRH ;
- les réformateurs internes partagent cette même volonté.

Cependant, notre recherche permet de mettre au jour différents mécanismes qui ont percuté ces ambitions, notamment parce que l'action publique est faite de contradictions internes. Par exemple, en même temps que l'État entendait développer l'autonomie des universités, il leur imposait un mode commun d'appréciation de ses agents (l'entretien professionnel) sans réinterroger un fonctionnement organisé en filières, corps et grades, géré au niveau national. En outre, le déploiement des RCE s'est opéré dans le cadre d'une dialectique entre autonomie et contrôle : le transfert des moyens et postes aux établissements a été réalisé à l'issue d'audits par l'IGAENR, avec le déploiement d'indicateurs de *reporting*, sans que l'État ne cesse d'intervenir et de contrecarrer cette autonomie (par exemple avec la loi Sauvadet ou le protocole PPCR<sup>144</sup>) dans la gestion des carrières des agents. Ces derniers sont certes rémunérés par les universités, mais demeurent employés par l'État : de ce point de vue, une partie des RCE relève moins d'une démarche de décentralisation de la décision que de déconcentration des actes de gestion.

C'est notamment le cas du transfert du processus de paye des agents, qui a justifié la centralisation interne de la GRH afin de mieux le maîtriser. Au-delà de l'internalisation et de la fiabilisation d'un processus nouveau, cette centralisation permet également aux présidents d'université de disposer d'une meilleure maîtrise sur les moyens destinés à servir leur stratégie, alors que les exécutifs universitaires doivent composer avec des processus complexes de production des décisions. Le développement d'une GRH objectivante peut être analysé comme une solution destinée à y faire face, en construisant des règles et processus collectifs destinés à objectiver le « dialogue de gestion » (Chapitre 3, 1.2) entre centre et périphérie. En ce sens, la recherche d'objectivation des processus de décision résulte de la construction de compromis entre acteurs politiques internes de différents niveaux : le président de l'université investi des « responsabilité et compétences élargies », d'une part, et les responsables de laboratoires et composantes qui assurent localement la coordination du cœur de métier des universités (la formation et la recherche), d'autre part. Chacun de ces niveaux disposant d'une assemblée et d'une légitimité électorale et démocratique, leur dialogue est politique et nécessite de pouvoir

---

<sup>144</sup> Voir note 63, p. 88

s'appuyer sur des règles communes et adoptées par les instances élues pour arbitrer, d'autant plus lorsque la prise de décision est compliquée par des tensions budgétaires.

À l'échelon local, la centralisation de la GRH des personnels BIATSS touche aussi à la question de la tension entre politiques et administratifs, dans la mesure où les composantes voient leur rôle réduit à celui de détection et d'expression de besoins traités et arbitrés au niveau central. Ce faisant, le pouvoir d'intervention des directeurs de composante en matière de GRH vis-à-vis de « leurs » personnels BIATSS s'en trouve réduit, même s'il n'est pas totalement inexistant.

Enfin et de manière plus générale, l'objectivation peut être analysée comme un moyen de se protéger et de résister face aux aléas politiques d'une organisation électorale à de multiples niveaux. Ainsi, de même que L. Rouban (2014) présente le caractère historiquement bureaucratique de la fonction publique comme le résultat d'une recherche de protection à l'égard de l'arbitraire (Chapitre 1, 1.2.1), le développement d'une GRH bureaucratique dans les universités est également porteuse d'une promesse de protection des personnels. Aussi est-il possible d'analyser les craintes formulées par les agents vis-à-vis du risque d'arbitraire de différentes manières :

- soit comme le résultat de pratiques effectivement arbitraires (ou perçues comme telles) qui créent alors de la défiance ;
- soit comme la manifestation d'une exigence collective de protection ou d'une demande collective d'égalité dans le cadre des RCE dont bénéficient les universités.

Confrontées à la nécessité de mettre en œuvre leurs nouvelles compétences, les universités ont dû en faire un apprentissage prudent. Le renforcement de leurs services centraux de gestion, interfaces entre la tutelle et les composantes, est allé de pair avec la formalisation de règles et d'outils de gestion, afin de mettre en place puis de fiabiliser la gestion de leurs moyens. Le caractère objectivant de la GRH résulte donc de facteurs à la fois externes (déclinaison locale de pratiques objectivantes nationales) et internes (nécessité d'objectiver les éléments de décision dans le cadre du dialogue de gestion avec les composantes). Ainsi, l'autonomie des universités a contribué à un transfert et une reproduction locale de pratiques bureaucratiques, contrairement aux objectifs poursuivis par la LOLF. Les réformes inspirées du NPM peuvent



parfois induire une réinvention de la bureaucratie qu'elles espéraient combattre (Lodge et Hood, 2003).

Les contextes internes et externes des universités peuvent être mobilisés pour expliquer le maintien d'une GRH objectivante dans les universités. Ce constat nous invite à interroger les stratégies des acteurs : comment ces derniers s'emparent-ils de ces contextes ?

### **1.3 Une régulation sociale objectivante pour maîtriser les zones d'opacité de la bureaucratie professionnelle**

Nous avons proposé d'expliquer le caractère bureaucratique de la GRH des personnels BIATSS par des éléments contextuels internes et externes. Toutefois, s'arrêter à une telle description serait statique et omettrait le rôle que peuvent jouer les acteurs dans la préservation ou la transformation des pratiques. J. Nizet et F. Pichault (2013) invitent ainsi à considérer les conventions de GRH comme un processus dynamique, résultat à la fois de contextes et de stratégies de mobilisation des acteurs. Afin d'étudier ces stratégies, nous nous proposons de poursuivre la discussion entamée précédemment (Chapitre 8, 2) vis-à-vis des critères mobilisés par les commissions en matière d'avancement des agents. En effet, si nous avons mis en évidence l'influence des critères nationaux sur ceux mobilisés dans les commissions paritaires locales, les débats qui y ont lieu permettent d'analyser plus précisément une confrontation de plusieurs approches de la GRH publique. En particulier, il est intéressant de revenir sur un point majeur qui distingue convention objectivante et convention individualisante : le rôle des managers dans les carrières des agents.

#### **1.3.1 Une méfiance générale à l'égard des managers**

La pertinence de la prise en compte de l'avis du responsable hiérarchique dans le traitement des demandes d'avancement, fait l'objet de désaccords et de résistances au sein des commissions paritaires (Chapitre 8, 2.1).

Les représentants des syndicats réformistes se sont montrés favorables à la prise en compte des avis des managers dans les carrières des agents, voire en faveur de classements internes aux services, établis par les managers, destinés à hiérarchiser les demandes d'avancement des agents, ce à quoi les autres représentants syndicaux s'opposent. Ces derniers défendent plus fréquemment des critères tels que l'âge ou la proximité de la retraite pour classer les dossiers des agents.

Si les « réformistes » syndicaux et administratifs apparaissent majoritaires en CPE et CCPANT (Chapitre 8, 3.1), les débats relatifs à la prise en compte de l'avis des chefs de service n'en sont pas moins vifs. Il convient d'examiner plus précisément les arguments employés dans les commissions.

Tout d'abord, Les discussions résultent d'une crainte de pratiques arbitraires ou inégalitaires, par exemple lorsque les commissions sont saisies dans le cas d'un recours sur un entretien professionnel :

*« Ce qu'on regarde [en commission] c'est quand il y a un avis négatif du chef de service. D'ailleurs, à ma grande surprise, j'étais vraiment contente, il y avait une personne qui voulait absolument partir dans une petite composante éloignée. Elle voulait partir, et puis en plus de ça elle avait des comptes rendus d'entretiens avec d'excellentes appréciations pendant des années, jusqu'à ce qu'un nouveau chef de service arrive. Au premier entretien, il lui a fait un très bon entretien, mais au second entretien il l'a complètement cassée. Elle voulait partir, mais du coup il a voulu l'empêcher de partir. On ne sait pas ce qui s'est passé. Là, j'ai trouvé que c'était bien, parce que même pour nous les syndicats ce n'était pas si clair que ça alors que moi je trouvais que si elle voulait partir il fallait la laisser partir. L'administration disait que c'était très confus, que le chef de service avait fait des choses très confuses, avec un entretien qui disait que Madame Machin faisait des bourdes, que son boulot n'allait pas, qu'elle mettait de la mauvaise volonté, et finalement l'administration est allée contre l'avis du chef de service et l'a laissée partir. J'ai trouvé ça vraiment très bien. » Membre CPE A*

Ce témoignage montre qu'il convient de dépasser une représentation opposant « administration qui défend ses chefs de service » et « syndicats qui défendent les agents ». L'examen des cas individuels peut amener les membres à s'accorder, y compris lorsqu'il s'agit de remettre en cause l'appréciation d'un chef de service. Ce type de décision, suite à un recours, peut contribuer à remettre en cause la légitimité ou l'autorité d'un responsable de service :

*« Si vraiment il y a un conflit au sein du service, ça peut mettre l'agent un peu sur un piédestal qui pourrait dire à son supérieur « tu vois, tu ne m'aimes pas, mais finalement je fais ce que je veux ». » Membre CCPANT A*

Les représentants des syndicats craignent donc que la validité de l'appréciation ne se heurte à des enjeux relationnels quotidiens entre les agents et leur responsable :

*« Si vous êtes extrêmement bon mais que vous n'êtes pas bien vu par votre chef, vous n'évoluerez jamais. » Membre CCPANT A*

À l'inverse, il est également possible d'imaginer qu'un manager préfère ne pas exprimer d'avis négatif sincère en reportant la décision à la commission paritaire, afin de préserver ses

relations avec un agent. C'est le « courage managérial » des chefs de service qui se trouve ainsi mis en doute :

*« C'est facile d'acheter la paix sociale en faisant faire un dossier systématiquement, puisque de toute façon ce n'est pas le chef de service qui décide de la promotion, ça se fait plus loin alors le chef de service peut dire « bon, de toute façon ce n'est pas moi qui décide, ça sera la commission, alors je te mets un avis très favorable pour ton dossier », alors que le dossier est vide. » Membre CPE A*

*« Parce que vous comprenez, il y a des supérieurs hiérarchiques qui n'osent pas dire à l'agent qu'ils encadrent et qui candidate pour une promotion... Ils font toujours de bons dossiers, même si la personne est considérée comme nulle. En gros, ils comptent un peu sur nous pour faire le travail à leur place. Ils nous disent en off « tu sais, j'aimerais mieux que telle ou telle personne ne soit pas promue ». Des fois je leur demande « pourquoi est-ce que tu as marqué un bon rapport ». On me répond « tu comprends, c'est dur à dire en face ». Ben non, je suis désolée mais ça sert à ça un supérieur hiérarchique, dire ce qui ne va pas. » Membre CPE B*

Ces reproches peuvent également faire écho aux critiques vis-à-vis de la DRH (Chapitre 5), soupçonnée d'attitudes « localistes » :

*« Je prends l'exemple [d'une direction de] 180 agents, avec certains qui sont candidats à des promotions pour le même niveau de promotion. Moi, je souhaite qu'il y ait une discrimination collégiale au sein de cette direction vis-à-vis des dossiers de ses agents [...] Mais bien entendu, les autres syndicats ne veulent pas. Ils me disent qu'il y a un risque de localisme. » Membre CPE A*

Les craintes des élus syndicaux ne leur sont toutefois pas spécifiques. Le DGS d'Univ A s'est montré favorable, sur le principe, à ce que les responsables hiérarchiques puissent eux-mêmes classer les demandes de leurs agents, ce qui apparaît légalement impossible :

*« Ce n'est pas illogique que la CPE dise « là il est gentil le bonhomme, mais le directeur pourrait nous faire un classement ». Sauf que ça tu ne peux pas le faire ce classement, parce que les syndicats ne veulent pas et je ne suis même pas sûr que ça soit légal. Le classement, il se lit dans les remarques. » DGS Univ A*

Pour autant, ce même DGS s'est lui-même montré critique vis-à-vis de la manière dont certains managers apprécient leurs agents :

*« C'est ce que je dis aux directeurs : « vous ne pouvez pas pendant 5 ans ou 10 ans dire d'un agent qu'il est expert, et puis ensuite tout à coup il devient nul. Vous ne pouvez pas faire ça. Si vous avez des doutes, s'il y a des pistes d'amélioration, vous le mettez quoi ! ». On essaye d'être juste et relativement transparent. » DGS Univ A*

L'ensemble des témoignages des membres des commissions rendent finalement compte d'une diversité de représentations à l'égard des chefs de service. Toutes ces représentations, qu'elles émanent des syndicats « durs » ou « réformistes », ou même de la parité administrative, comportent des éléments de mise en doute ou de méfiance à l'égard des chefs de service. Ces représentations revêtent quatre types de craintes vis-à-vis de chefs de service :

- qui n'osent pas s'opposer aux demandes d'avancement de certains de leurs agents pour en privilégier d'autres ;
- qui s'y opposent pour des raisons discutables ou incompréhensibles au niveau des commissions ;
- à l'inverse, qui favorisent certains candidats plutôt que d'autres pour des raisons contestables (par exemple, crainte du « copinage ») ;
- qui ne savent pas, en général, « convenablement » apprécier leurs agents, indépendamment des questions d'ordre individuel.

Ces quatre cas de figure illustrent la diversité des rationalités des chefs de service. Tous les membres des commissions paritaires sont conscients de cette diversité et de la complexité d'enjeux locaux masqués ou difficiles à appréhender, y compris les DRH :

*« C'est un leurre l'objectivité de l'appréciation, parce que par définition elle est subjective du fait que c'est une relation humaine. Et quand il y a tant d'évaluateurs, c'est compliqué. Il peut y avoir des grilles aidant à l'objectivation, des formations aidant à objectiver, mais il y en aura toujours, toujours une part ... Si tu ne fais pas le deuil de ça ... Que faire de cette subjectivité ? Qu'est-ce que tu en fais ? Est-ce que tu l'acceptes ? »  
DRH Univ A*

Ceci peut expliquer qu'en dépit d'une majorité de membres en principe favorables à la prise en compte des appréciations des chefs de service dans les décisions, cette majorité ne cherche pas à imposer systématiquement cette pratique, consciente elle-aussi des limites de ce critère. Aussi, face à un risque « d'arbitraire du chef », grande est la tentation de préférer « l'arbitraire de la règle » dont témoigne le recours à des critères tels que l'âge ou la forme des rapports.

Le recours à l'avis du chef de service constitue donc moins un critère *a priori* qu'un critère parmi d'autres, qui peut être tantôt mobilisé, tantôt remis en cause (notamment lorsque

l'appréciation est suspecte). Les commissions articulent donc différents critères selon les cas étudiés, au risque de produire des décisions elles-mêmes suspectées d'arbitraire :

*« [Dans la commission] il y a beaucoup de copinage. Les critères sont selon « j'ai ma copine à caser, donc tu comprends » [...] Quand je demandais pourquoi cette personne ne pouvait pas faire partie des requalifiés plutôt que l'autre, on me répondait « non mais tu comprends, je la connais, alors finalement ce critère là je laisse tomber, le critère de mobilité antérieure, parce que j'ai envie qu'elle soit promue » [...] Finalement ce n'est pas un barème et c'est à la tête du client. » Membre CPE B*

Malgré ces critiques, la méfiance des commissaires paritaires vis-à-vis des chefs de service présente un avantage : elle contribue à défendre le paritarisme comme modalité d'instruction des demandes d'avancement des agents, ce qui est caractéristique de la convention objectivante (tandis que la convention individualisante conçoit une régulation sociale reposant sur les managers). Ce faisant, les représentants syndicaux défendent leur propre intérêt et le pouvoir que leur octroie le rôle de commissaire paritaire, à la conjonction de leurs intérêts propres et d'effets de position (Boudon, 1986 ; Friedberg, 2011). Fondées ou non, les résistances, suspicions ou doutes relatifs à la pertinence des avis managériaux apparaissent en contradiction avec la montée en puissance des « entrepreneurs du management » (Chapitre 1, 2.2.3), cadres intermédiaires chargés de traduire et de mettre en œuvre les réformes, telles que la LOLF ou la LRU. Cette contradiction en rejoint d'autres, que nous allons synthétiser.

### **1.3.2 Une GRH peu réformée issue d'incohérences**

Notre recherche a permis de relever différentes incohérences dans la conduite et la mise en œuvre conjointe de la LOLF et de la LRU. Nous pouvons les caractériser en mobilisant les quatre types d'incohérences (Pichault, 2007, p. 218) présentées précédemment (Tableau 6, p. 54).

Un premier type d'incohérence est d'ordre interne et relève d'une « proto-modernisation », dont notre recherche a permis d'en révéler un exemple : le déploiement de l'entretien professionnel comme outil d'appréciation n'a pas conduit à la remise en cause d'outils tels que les rapports d'aptitude et d'activité. Ce faisant, le développement d'une GRH intégrant l'atteinte des objectifs assignés à l'agent et l'évolution de ses compétences est restée à l'état d'intention. De même, transférer aux universités la responsabilité de la paye des agents titulaires ne remet pas en cause leur statut de fonctionnaire de l'État, qui demeure leur employeur et continue à fixer les règles de leur mobilité et de leur traitement.

Des incohérences de nature « discursive » (« pseudo-modernisation ») ont également pu être relevées. En effet, alors que la LRU ambitionne de moderniser la GRH des BIATSS en la confiant aux universités, une double centralisation s'est développée ou transformée :

- une centralisation historique, au niveau de l'État, dont la nature évolue : l'autonomie des universités n'empêche pas le contrôle par la tutelle. Il peut s'opérer par la pratique du *reporting*, ou la production de politiques et de règles destinées à la gestion des personnels titulaires, dans un cadre toujours objectivant. La réduction des moyens financiers nationaux dévolus aux universités constitue également un levier de contrôle, permettant d'encadrer, avec les plafonds d'emplois (Encadré 6, p. 59), le nombre des personnels recrutés ;
- une centralisation pragmatique et bureaucratique, au niveau des universités, confrontées à la double nécessité d'exercer leurs nouvelles responsabilités et compétences tout en composant avec des contraintes politiques internes multiples et complexes.

Ces formes de centralisation bureaucratique entrent en dissonance avec l'ambition de développer une GRH au plus près des opérateurs de l'État (autonomie des universités), des managers et des agents (individualisation).

Une troisième famille d'incohérences proposée par F. Pichault (2007) est qualifiée de « contextuelle », relevant d'une démarche de « post-modernisation » qui ambitionne de réformer la GRH (dans un cadre individualisant) sans néanmoins remettre en cause fondamentalement des pratiques antérieures et historiques (objectivantes). C'est en ces termes que peut être analysée l'absence de réforme globale de la fonction publique, dont la gestion des agents titulaires continue de reposer sur des filières et des corps dotés de leurs propres statuts et règles déterminés au niveau national. Développer une GRH fondée sur l'appréciation locale des compétences des agents se heurte à la permanence d'un cadre statutaire national laissant peu de place à des décisions locales majeures, en dehors de stratégies de contournement tel que le recours à l'emploi contractuel.

Enfin, les incohérences d'ordre processuel (« turbo-modernisation ») concernent le déficit d'implication des managers dans la conduite des réformes. C'est précisément ce dont rend compte le hiatus existant entre l'ambition de faire des managers intermédiaires des pivots de la réforme, et la réalité des responsabilités qui leurs sont confiées, notamment vis-à-vis des

carrières de leurs agents. C'est également vrai des DRH, dont les témoignages montrent qu'une grande partie de l'activité est consacrée à la mise en œuvre des politiques et décisions issues de la tutelle.

Ces quatre familles d'incohérences portent finalement sur la manière dont a été conduit le processus de réforme aux niveaux national (auteur de la LOLF et de LRU) et local (dans les universités). Afin de dépasser ces incohérences, nous allons nous demander dans quelle mesure il est raisonnable de pouvoir encore transformer la GRH des universités autonomes : avec ou sans l'entretien professionnel, et à quelles conditions ?

## **2 Faire de l'entretien un outil cohérent et utile dans un cadre objectivant ?**

Compte-tenu à la fois des faiblesses mises au jour de l'entretien professionnel et de ce que notre recherche a pu révéler plus globalement des pratiques de GRH des personnels BIATSS et de ce qui les oriente, il est possible de discuter de l'avenir de cette GRH. Nous nous demanderons s'il est possible de la transformer en modifiant l'entretien professionnel, avant de discuter des alternatives et des obstacles à lever pour permettre aux universités de faire évoluer leurs pratiques de GRH.

### **2.1 Un premier scénario : faire de l'entretien une « bonne pince universelle » ?**

En tenant compte des enseignements de notre recherche, nous allons proposer plusieurs pistes d'évolutions de l'entretien professionnel destinées à le rendre plus pertinent, en repensant en premier lieu ses utilisations.

Pour cela, nous envisageons tout d'abord la possibilité d'une refonte de l'entretien amenant les établissements à s'éloigner du dispositif réglementaire. Dans ce premier scénario, nous allons considérer que l'entretien pourrait garder une vocation de « pince universelle », toutefois plus modeste, en interrogeant d'éventuelles utilisations complémentaires à la visée d'animation d'équipe.

#### **2.1.1 La visée de gestion des compétences**

Notre première proposition porte sur la gestion des compétences, sujet dont nous avons vu qu'il intéresse les DRH sans qu'ils soient encore en mesure de décliner des actions concrètes, faute de temps et d'une connaissance suffisante de l'état des compétences des agents sur le

terrain. L'entretien pourrait-il contribuer à faire des managers des coproducteurs de la gestion des compétences, d'abord à leur échelle mais aussi plus globalement ?

En effet, si l'entretien conduit par le supérieur hiérarchique permettait d'établir une vision d'ensemble des compétences de son service, le manager pourrait utiliser son propre entretien pour alimenter la réflexion de l'établissement sur la gestion globale des compétences. Une telle démarche comporterait plusieurs étapes assorties de conditions nécessaires.

Tout d'abord, plutôt que d'apprécier des compétences génériques et prévues par arrêté, il reviendrait aux agents et aux managers de s'accorder localement sur un diagnostic consensuel, poste par poste, relatif aux compétences disponibles et nécessaires. Ce faisant, agents et managers auront besoin d'un accompagnement méthodologique initial autour de la notion de compétence, par exemple en lien avec la DRH qui veillerait moins à l'uniformité des vocables et descriptifs des compétences qu'à l'homogénéité de leurs représentations : il s'agirait alors non de faire entrer les individus dans les cases d'une cartographie globale préétablie des compétences, mais d'accompagner les agents et managers dans l'identification de leurs compétences.

Ainsi, à l'issue de l'établissement d'un premier diagnostic collectif, les entretiens professionnels suivants pourront permettre de réinterroger sa validité. Dans la mesure où nous avons vu que certains métiers dont les activités apparaissent globalement stables (comme les gestionnaires de scolarité) peuvent conduire à une forme de monotonie ou de routinisation de ce type d'exercice, la méthodologie devra amener les agents à s'interroger en tenant compte des transformations de l'environnement (par exemple à l'occasion de réformes réglementaires ou de l'arrivée de nouveaux outils informatiques). Les managers adopteraient alors des postures de maïeuticiens dont le rôle consisterait à éprouver les compétences déclarées par les agents au regard des objectifs et des transformations de l'environnement où ils s'inscrivent.

Dès lors que les chefs de service deviennent coproducteurs de la gestion des compétences de l'établissement, il importe qu'ils puissent en rendre compte. Ce faisant, les entretiens professionnels des chefs des services avec leurs propres managers seraient alors différents de ceux qu'ils font passer à leurs agents. Il pourrait comporter un temps d'échange entre « n+1 » et « n+2 » portant sur la vision du chef de service des compétences de son service et des



évolutions à concevoir, notamment afin de recueillir conseils et propositions en vue des campagnes d'emplois à venir.

Pour qu'une telle démarche puisse fonctionner, l'un des points cruciaux réside dans un changement de posture de la DRH : cette dernière aurait vocation à accompagner et conseiller les managers dans le déploiement d'une méthodologie de coproduction des diagnostics. Faire de la « gestion » plutôt que de « l'administration » consisterait alors, non à appliquer une grille générique de compétences qui ne tiendrait pas compte des situations locales, mais à animer une réflexion collective permanente autour des compétences et de leurs évolutions à venir.

### **2.1.2 Une gestion des compétences favorisant la mobilité professionnelle ?**

Au travers de notre proposition de coproduction avec les managers de la gestion des compétences, nous avons esquissé un processus de GRH qui pourrait en bénéficier : la mobilité.

En effet, tous les chefs de services et certains agents ont évoqué lors de nos rencontres l'éventualité d'utiliser les entretiens professionnels comme moyen d'alimenter la réflexion de l'établissement sur la dynamisation de la mobilité interne. Deux éventualités ont notamment été mentionnées.

La première d'entre elles réside dans la possibilité pour la DRH d'utiliser les comptes rendus afin de recenser les souhaits de mobilité des agents et leur proposer des évolutions en conséquence. Ceci présuppose que l'entretien et son compte rendu prévoient explicitement que soit abordée la question de la mobilité, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. Recenser les souhaits de mobilité des agents nécessite en outre qu'ils soient traités, ce qui implique que la fonction « ressources humaines », à ses différents niveaux, dispose des outils et des moyens d'exploiter le nombre important d'intentions qui pourraient ainsi lui remonter. Ce traitement pourrait notamment mobiliser les compétences déclarées par les agents, en lien avec leurs managers, dans le cadre proposé auparavant. Sur la base de telles informations, la DRH pourrait cibler des agents volontaires pour leur faire part de propositions de mobilité interne, que ce soit en amont des campagnes annuelles d'emploi ou en cours d'année, par exemple pour faire face à un besoin ponctuel.

La seconde proposition évoquée par les agents et les chefs de service réside dans la possibilité pour ces derniers d'avoir connaissance du dernier compte rendu d'entretien

professionnel d'un agent qui souhaite intégrer leur service dans le cadre d'une mobilité, afin de s'assurer de l'adéquation de l'agent avec le poste. Si en théorie, dans la convention objectivante, l'évaluation n'a pas d'influence directe sur la mobilité (Tableau 48, p. 348), il est toutefois envisageable de rendre une telle mesure acceptable en mobilisant les caractéristiques du modèle objectivant : la compétence serait alors considérée comme un élément contribuant à l'objectivation de la décision en lien avec les exigences du poste.

En effet, nous avons proposé précédemment d'utiliser l'entretien professionnel pour développer une gestion des compétences en y associant les managers, ce qui permet en outre de les en rendre coresponsables. Ce faisant, l'analyse locale des compétences nécessaires serait en mesure d'alimenter la formalisation de fiches de poste et d'annonces de mobilité interne moins centrées sur des fonctions ou niveaux d'emplois, mais davantage sur le « travail ». Il sera alors intéressant pour le service recruteur de comparer les compétences qu'il recherche avec celles déclarées par le candidat : il s'agirait alors non de rechercher une correspondance entre compétences attendues par le recruteur et compétences proposées par le candidat, mais de faire du sujet « compétences » un terrain d'échanges ultérieurs entre eux. Un tel échange permettrait de tester l'adéquation du candidat aux exigences du poste ciblé, au-delà de son statut et de son niveau d'emploi qui témoignent certes de la réussite à un concours, mais ne permettent pas d'aborder les aspects concrets des situations de travail.

Notre proposition de révision de l'entretien professionnel consiste essentiellement à le mettre au service du développement de la gestion des compétences souhaitées par les DRH. Pour ce faire, nous proposons d'abandonner la visée discutable de l'entretien relative aux avancements. Comme nous l'avons vu précédemment, découpler l'entretien des perspectives d'avancement des agents peut certes contribuer à le démonétiser, mais aussi le rendre plus sincère et constructif. Passer de trois à deux visées permettra en outre de rendre l'outil plus robuste, en le centrant sur une fonction de coproduction entre managers et agents qui n'est pas mise en œuvre par d'autres outils. Enfin, il convient de relever que la crédibilité de cette opération de ré-ingénierie de l'entretien implique, pour réussir, que l'outil soit crédibilisé par des décisions concrètes et communiquées aux agents : il reviendra aux DRH de montrer en quoi elles auront utilisé les informations issues des entretiens pour contribuer aux décisions relatives à la mobilité. À défaut d'exploitation ou de *feedback*, l'entretien sera décrédibilisé, comme nous avons pu le constater avec certaines de ses visées actuelles.

## **2.2 Un second scénario : renoncer à la pince universelle**

Nous avons vu que l'une des fragilités de l'entretien provient d'une conception qui lui attribue plusieurs visées à la fois, ce qui contribue à le rendre plus complexe, moins cohérent et finalement peu utilisé au regard des intentions de ses concepteurs. Attribuer trop de fonctions à l'entretien professionnel comporte donc le risque majeur de porter atteinte à sa cohérence interne, à son intégration réelle à des processus de GRH et finalement à sa crédibilité. Aussi, après avoir proposé un premier scénario qui envisage de recentrer l'entretien sur deux visées, nous allons explorer une autre éventualité paraissant mieux tenir compte des enseignements de notre recherche : considérer des alternatives à l'entretien pour envisager des processus dédiés et réinventés de GRH. Plutôt que de concevoir l'entretien comme une pince universelle de la GRH, il s'agit alors d'en faire un outil ciblé sur une fonction précise, à côté d'autres outils eux-aussi centrés sur des utilisations spécifiques.

### **2.2.1 Un entretien centré sur une visée unique**

Il importe tout d'abord de rappeler qu'une des visées de l'entretien apparaît robuste : son rôle dans l'animation du service et d'une équipe, qui a été salué à la fois par les chefs de service et les agents, qui y voient par ailleurs une occasion symbolique « d'échange privilégié ». Aucun agent rencontré n'ayant souhaité l'abandon total de l'entretien, alors que tous sans exception en avaient bénéficié, la première composante de notre proposition consiste à le recentrer sur cette seule visée afin de clarifier son rôle et d'éviter toute ambiguïté.

L'entretien serait alors consacré dans une fonction de bilan annuel articulant l'activité de l'agent et du service avec leurs objectifs respectifs. En outre, il pourrait donner lieu à une réflexion liée à des démarches de type « projet de service », destinée à formaliser une feuille de route liée à la nature de l'activité, aux objectifs de la composante et de l'établissement. Une telle démarche pourrait ainsi constituer un levier de production de sens (Weick, 1993) dans les équipes, confortant les chefs de service dans leur rôle « d'intégrateur » (Verrier, 1989) voire de motivation de service public (Perry et Wise, 1990 ; Barberis, 2010). Ils pourraient développer en même temps leur maîtrise opérationnelle sur les évolutions individuelles et collectives des métiers et des activités de leurs agents. À la suite de ce travail prospectif individuel, les chefs de service pourraient éventuellement organiser un temps de restitution et d'échange collectif destiné à présenter les enseignements de ces réflexions et de les verser au débat. Leur exploitation collective permettrait de montrer que les entretiens ne resteraient alors pas sans

suite, puisqu'ils alimenteraient la réflexion du chef de service puis un travail commun relatif aux transformations du service.

Dans l'hypothèse d'une telle démarche, l'entretien du chef de service avec son propre manager pourrait en outre comporter une spécificité consistant à lui présenter l'état de ses réflexions en matière de projet de service, afin de mettre ce dernier en cohérence avec les démarches conduites aux échelons organisationnels supérieurs.

La conduite d'une telle démarche, « en cascade » le long de la ligne hiérarchique, nécessite que les responsables de service disposent des compétences *ad hoc* : être capable d'appréhender les transformations de l'environnement et leurs effets sur leur service, de les expliquer et produire du sens, de susciter, d'animer un échange prospectif sur les transformations de l'activité et des métiers, d'écouter et d'intégrer les réactions et propositions des agents à un schéma global. Les chefs de service pourraient être accompagnés à cet effet par la DRH, mais aussi au plan méthodologique par la « technostructure » universitaire, notamment par les directions chargées de la qualité. En effet ces dernières voient leur activité se structurer et se développer depuis plusieurs années en France<sup>145</sup>, en appui des réflexions stratégiques issues de la diffusion de la culture de l'évaluation (auto-évaluation puis évaluation par le HCERES). C'est par exemple le cas de celle d'Univ A, qui revendique un rôle de « *bureau d'études, conseil, expertise [avec une mission de] conseil et d'appui* »<sup>146</sup>.

Toutefois, centrer l'entretien professionnel sur sa fonction d'animation du collectif de travail du service ne permet pas de traiter des autres processus de GRH. Qu'en est-il en particulier des deux autres visées actuelles de l'entretien ?

### **2.2.2 Gérer les compétences et l'avancement sans l'entretien**

Si l'entretien permet de réaliser un travail prospectif autour des évolutions de l'activité du service, il est susceptible d'avoir une influence sur les compétences nécessaires dans le cadre de telles transformations. Or, notre scénario suggère que l'entretien n'interviendrait plus directement en matière de gestion des compétences, ce que signifie que :

---

<sup>145</sup> Comme en témoigne par exemple la structuration du réseau professionnel RELIER – REseau quaLité en Enseignement supérieur et Recherche - <http://www.relier-univ.fr/>

<sup>146</sup> Source : site web d'Univ A, 23 janvier 2018

- la fonction « ressources humaines » de l'université concernée devra alors se doter d'une démarche *ad hoc* dotée d'outils spécifiques (et disposer des compétences nécessaires) ;
- sous réserve de la mise en œuvre du point précédent, et si l'entretien n'a pas vocation à alimenter directement cette démarche de gestion des compétences, cette dernière peut néanmoins tenir compte des enseignements issus de l'entretien si ce dernier est exploité dans cette perspective.

Comme nous l'avons déjà proposé dans le scénario précédent, une démarche de gestion des compétences gagnerait à associer les managers intermédiaires et les agents, afin de tenir compte des spécificités locales et des évolutions attendues. En effet, un même intitulé de métier peut renvoyer à une diversité de réalités locales : nous avons par exemple vu qu'au sein de Scol B, la gestion d'une licence apparaît différente de celle d'un master. De plus, l'intérêt d'une association des agents et des managers est ici renforcé par le développement de projets de service, qui pourraient nourrir une réflexion prospective autour des compétences. Une des conditions du succès de cette démarche réside donc dans la méthode employée, ainsi que dans la nécessité pour les DRH de disposer elles-mêmes de personnels compétents pour animer ces réflexions et exploiter les informations susceptibles de l'alimenter. En outre, pour qu'un tel investissement ne soit pas vain, il conviendrait notamment de dépasser un risque « d'incohérence interne » (Pichault, 2007, p. 218) qui résulterait du développement d'une démarche compétences sans influence sur les processus connexes de GRH (en particulier le recrutement, la formation, la mobilité interne).

Enfin, la gestion des avancements apparaît aujourd'hui comme un processus stabilisé au travers des rapports d'aptitude et d'activité, dont la mobilisation semble convenir à tous les acteurs. Si cette robustesse nous invite à ne pas tenter d'en révolutionner l'utilisation, nos travaux nous conduisent à deux propositions :

- accorder aux managers la possibilité de « classer » les demandes d'avancement de leurs agents, comme l'ont suggéré l'un des DGS rencontrés et plusieurs syndicats du bloc « réformiste ». Cette proposition, qui nécessiterait de former les chefs de service, pourrait obliger ces derniers à prendre position de manière plus franche (faire preuve de « courage managérial ») plutôt qu'en jouant avec les codes rédactionnels des rapports (ce qui ne profite qu'aux agents et managers qui ont appris à le faire). Peut-être cette idée pourrait-elle être finalement acceptée par les commissaires paritaires : elles

auraient toujours pour rôle de faire la part des choses entre rapport d'activité (point de vue de l'agent candidat) et rapport d'aptitude (point de vue du manager auquel serait demandé de classer la candidature). En outre, cette proposition semble de nature à dégager une majorité favorable entre parité administrative et syndicats réformistes ;

- confier aux établissements un contingent annuel de promotions, dont ils décideraient seuls de l'affectation.

Cette dernière proposition apparaît comme la plus audacieuse et difficile à mettre en œuvre, car elle remet en cause de fait le rôle des CAPA et CAPN qui se trouveraient alors désinvesties de leur fonction actuelle de gestion des personnels titulaires en poste dans les universités. *A contrario*, les commissions locales verraient leur rôle conforté : elles n'auraient plus à anticiper des critères nationaux, pourraient se doter de leurs propres critères et auraient un poids similaire à la CCPANT dans l'élaboration de décisions locales, prononcées par le président de l'université plutôt qu'à l'échelon national.

Ces propositions, comme celles du scénario précédent, relèvent d'un exercice purement hypothétique comportant différents présupposés communs, qui apparaissent finalement comme plusieurs des conditions indispensables au développement de l'autonomie des universités en matière de GRH de leurs personnels BIATSS.

## **2.3 Des conditions nécessaires aux deux scénarii**

Nous proposons de distinguer ces préconisations finales à deux niveaux : un changement de posture dans les établissements, mais aussi au niveau de l'État.

### **2.3.1 Des établissements proactifs**

Notre recherche nous a permis d'identifier des comportements internes aux établissements susceptibles d'entraver la transformation de la GRH publique telle que promue par la LOLF et la LRU, notamment du côté des DRH et directions des établissements<sup>147</sup>.

Tout d'abord, les directions des deux universités étudiées peinent à s'éloigner d'une conception bureaucratique et juridique de la GRH, au sens où elles n'ont pas osé dépasser les

---

<sup>147</sup> Nous n'abordons pas les prises de position des organisations syndicales afin de ne pas nous placer sur un terrain explicitement politique. Il n'en reste pas moins que nos préconisations peuvent être interprétées dans un sens politique.

textes qui leur sont adressés par la tutelle. Si l'entretien professionnel illustre cette attitude, c'est aussi le cas de la proposition consistant à demander aux managers de classer les demandes d'avancement des agents, possibilité non mise en œuvre par crainte d'invalidité juridique. Une direction souhaitant mettre en œuvre une telle démarche pourrait, à tout le moins, interroger sa tutelle ou un conseil juridique indépendant afin d'obtenir un avis sur ce point, plutôt que de le laisser suspendu à une crainte.

Cet attachement aux règles et au cadre national est également illustré par la tendance d'Univ A et Univ B à calquer leur gestion de l'emploi contractuel sur l'emploi titulaire, dans un double souci d'égalité de traitement et de préservation de la primauté de l'emploi titulaire. Ce faisant, les deux établissements (et notamment Univ A, la plus proactive dans la formalisation d'une politique d'établissement) se sont néanmoins privés d'expérimenter de nouvelles pratiques. Par exemple, la loi et la réglementation n'interdisent nullement, à notre connaissance, à une université de mettre en œuvre le principe de classement des demandes d'avancement des agents contractuels par leurs managers. Le risque juridique évoqué plus haut s'en trouverait ainsi dépassé, permettant d'éprouver cette proposition sur une population d'agents et l'adhésion potentielle des organisations syndicales.

Enfin, nous avons évoqué à plusieurs reprises une évolution dans le rôle des DRH. Si un socle d'activités demeure régalién (comme préparer et exécuter la paye des agents), d'autres processus complémentaires restent à développer. C'est par exemple le cas de l'accompagnement individuel des agents (souhait évoqué lors de nos entretiens exploratoires par la totalité des DRH rencontrés) vis-à-vis de leurs perspectives de carrière, mais aussi en matière d'accompagnement des chefs de service dans l'animation de leur équipe. En effet, plusieurs des propositions précédentes suggèrent que la DRH pourrait former et/ou accompagner les managers dans la formalisation de projets de services, ou encore dans le cadre d'une élaboration collective d'une démarche de gestion des compétences. De manière plus générale, la DRH interviendrait davantage dans le champ de la « technostructure » que du « support logistique » (Mintzberg, 1982). Ainsi, à défaut de faire confiance *a priori* aux chefs de service (les témoignages collectés auprès des DRH et DGS montrant le contraire), les DRH auront à entreprendre une démarche proactive destinée à leur encadrement intermédiaire et aux managers de proximité : formation, coaching, conseil et accompagnement constitueraient alors des leviers d'une GRH davantage partagée entre la DRH centrale et les managers intermédiaires.

Une telle DRH devrait alors disposer à la fois des compétences et méthodologies nécessaires, mais aussi d'un double mandat lui permettant de surmonter les tensions évoquées auparavant :

- entre centre (DGS) et composantes (directeurs d'UFR et responsables administratifs) : afin d'éviter de cautionner un sentiment de « centralisation interne », la DRH se positionnerait comme un accompagnant méthodologique, plutôt que comme une mission d'audit interne (ce qu'ont par exemple mal vécu les agents Scol B) ou d'inspection ;
- entre dimension politique (équipe présidentielle) et administrative (DGS). Il sera alors nécessaire d'informer et de former l'encadrement administratif et les chefs de service, de sorte à leur permettre d'appréhender de telles évolutions et d'en percevoir l'intérêt.

Ce changement de posture est donc aussi de nature politique, ce qui nous invite à revenir à la notion de projet et à la stratégie de l'établissement. Alors que H. Goy (2008) pointait, avant la mise en œuvre des RCE, l'inutilité d'appeler les universités à se doter de stratégies sans qu'elles ne disposent de la gestion des moyens nécessaires à leur mise en œuvre, le cas inverse mérite également d'être discuté : n'est-ce pas également des projets insuffisamment partagés qui peuvent expliquer que les décisions soient difficiles à prendre, à faire accepter ou appliquer ? C. Grenier et C. Zeller (2014) utilisent d'ailleurs le cas de la mise en place de la loi LRU dans une petite université pour questionner le concept de « mobilisation collective » en matière de changement organisationnel. Ils montrent en quoi les attendus de la loi LRU ont pu engendrer une certaine adhésion au changement de la part de certains des acteurs de l'établissement. Cependant, les auteurs montrent qu'il n'est cependant pas possible de déceler une véritable mobilisation collective en faveur de la mise en œuvre de la loi LRU par l'établissement. Dans le cas étudié, cette adhésion s'est limitée à un nombre circonscrit d'enseignants chercheurs qui y voyaient une opportunité individuelle pour leurs activités, plutôt qu'une adhésion à une logique collective et politique à l'échelle de l'établissement. Ainsi, alors qu'une des caractéristiques des anarchies organisées comme les universités (Cohen, March et Olsen, 1972 ; Musselin, 1997) réside dans l'absence d'objectifs cohérents et partagés<sup>148</sup>, l'un des leviers susceptibles d'aider à surmonter les tensions des organisations universitaires pourrait passer par la capacité des exécutifs à animer la construction d'un projet collectif,

---

<sup>148</sup> Avec une technologie floue et une participation intermittente des acteurs



producteur de sens. Si ce projet était davantage partagé, peut-être les décisions de gestion qu'il susciterait alors seraient-elles mieux acceptées et moins contournées, à l'image de redéploiement de postes entre composantes et laboratoires qui apparaissent limités (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2012). C'est à la fois par le mode d'élaboration des projets des établissements et par la performativité des discours stratégiques qui les entourent (Allard-Poesi et Varlet, 2017) qu'il est possible de définir des projets mieux acceptés, suscitant des décisions mieux maîtrisées pourvu qu'elles soient cohérentes avec la politique affichée.

La dimension politique de telles évolutions tient aussi à la capacité des exécutifs universitaires à dépasser les pratiques actuelles : sont-ils disposés à oser exploiter franchement les marges de manœuvre à leur disposition, quitte à s'éloigner du cadre collectif prescrit par l'histoire de la fonction publique, tout en continuant à en respecter les valeurs ? Les universités sont-elles prêtes à développer des politiques de ressources humaines qui s'éloignent de celles de la tutelle ? En effet, si nous avons identifié quelques exemples de marges de manœuvre au travers du recours agents contractuels et à la filière ITRF, leur mobilisation a presque toujours été présentée comme une pratique inconsciente, non-délibérée, silencieuse ou peu assumée. Pourtant, certains établissements prennent des initiatives, à l'image de la ComUE « Université Paris-Sciences-et-Lettres » (PSL) qui a annoncé en janvier 2018 son intention d'obtenir « *des "dérogations au code de l'éducation dans le domaine des RH" et ainsi "pouvoir organiser ses propres concours pour les personnels BIATSS (définition des modalités et du jury comme pour les EPST)"* ». <sup>149</sup>. Cette annonce nous invite à évoquer une deuxième famille de conditions nécessaires : celles relatives aux décisions de la tutelle étatique.

### 2.3.2 Un « lâcher-prise » de l'État

Nous avons déjà évoqué un paradoxe du concept d'autonomie tel qu'il a été mis en œuvre pour les universités :

- contrairement à l'étymologie du terme, elles apparaissent peu libres de déterminer leurs propres pratiques et règles de gestion de leurs personnels BIATSS ;

---

<sup>149</sup> Source : dépêche AEF n° 578083 du 10 janvier 2018

- l'entretien professionnel illustre à merveille ce paradoxe : si la logique LRU entend développer l'autonomie des universités, la logique LOLF leur impose une modalité commune (et discutable) d'appréciation de leurs agents.

La multiplicité des injonctions de « l'État employeur » occupe l'activité des DRH et limite les marges de manœuvre financières et réglementaires des établissements. Ces injonctions contribuent à entretenir les établissements dans une attitude de conformité aux règles qui leur parviennent et les dissuadent en particulier de prendre des initiatives, par crainte de non-conformité à un cadrage juridique et réglementaire national.

Finalement, le développement d'une autonomie réelle des universités devrait moins consister à déconcentrer certains actes de gestion qu'à y décentraliser cette gestion et les décisions qui s'y rapportent. Le processus d'avancement est emblématique de ce hiatus : pour que les universités puissent revendiquer une autonomie de gestion en la matière, encore faut-il que ce soit elles qui en décident ultimement, et non des commissions externes dont elles se contentent de préparer les travaux. La difficulté d'une telle évolution réside en partie dans la remise en cause de pratiques solidement établies, dont les acteurs ont appris à tirer parti, à l'image du paritarisme qui constitue un enjeu pour les représentants syndicaux, ne serait-ce que parce qu'il leur confère un rôle dans les carrières des agents qui les élisent.

Outre la décentralisation des avancements, l'autonomie revendiquée pour les universités ne devrait-elle pas conduire à leur laisser le choix des outils et critères d'appréciation de leurs agents ? Ainsi, les établissements seraient libres de développer, autour de l'évaluation, des règles et processus cohérents et spécifiques avec leurs propres orientations politiques. Dans cette perspective, passer « de l'administration à la gestion » conduirait à un changement de vocation de la réglementation nationale relative à la GRH : les textes viseraient non à prescrire des critères de gestion des personnels, mais comment organiser la prise de décision. De même, passer d'une conception fondée sur les statuts à une conception fondée sur les métiers conduirait alors les établissements à développer une gestion des avancements ou de la mobilité adossée à une démarche locale de gestion des compétences.

Pour ce faire, les établissements pourraient gagner à importer des compétences nouvelles. Le développement de passerelles et de la mobilité, entre les fonctions de gestion universitaire et d'autres fonctions publiques, pourrait par exemple constituer un levier susceptible d'aider à

l'intégration de nouvelles perspectives et pratiques au sein des établissements, notamment vis-à-vis des fonctions publiques territoriales et hospitalières qui bénéficient d'autres expériences (sans présumer de leur validité) de l'autonomie. Ce décloisonnement pourrait également concerner les agents contractuels par le biais de clauses de portabilité, afin qu'ils puissent s'engager dans des démarches de mobilité sans craindre de perdre les bénéfices de leur ancienneté.

Enfin, il convient de se demander si un lâcher-prise de la tutelle ne risquerait pas de conforter la mise en concurrence des universités entre elles, dans le cadre d'attractivités différentes des établissements en fonction de la générosité de leurs politiques de ressources humaines, ou de leur réputation ? Défenseurs et garants de l'égalité républicaine, les pouvoirs publics nationaux sont-ils prêts à tolérer une grande diversité de mesures, de pratiques et de règles entre universités ? L'État peut-il réguler ce type de situation et inventer un positionnement garant d'une forme d'unité dans la diversité ?

## **Conclusion du chapitre**

Notre discussion relative au modèle de GRH promu par la LOLF puis la LRU nous a amené à faire le constat de sa concrétisation limitée. Ainsi, faute de réforme de la globalité du dispositif de GRH, de l'État aux établissements, l'entretien apparaît comme le reliquat d'une tentative avortée d'aller vers une gestion plus individualisante, rêvée comme reposant moins sur des statuts nationaux que sur une gestion locale des compétences.

Si les universités ont bénéficié de la déconcentration de la gestion de leurs moyens, certaines décisions demeurent d'ordre national, tandis que des processus locaux de décision peinent à émerger. Deux niveaux d'explication ont été mis en avant :

- un niveau national qui entend rendre les universités plus autonomes mais continue à les encadrer étroitement ;
- un niveau « établissement », au sein duquel les DRH peinent en conséquence à développer leurs propres orientations et pratiques de GRH. Elles doivent en outre composer avec la complexité inhérente aux organisations universitaires et aux tensions qui la structurent.

Notre recherche a fait émerger un champ d'interrogations *a priori* centrales vis-à-vis de l'avenir de la GRH des universités : quelle confiance et quelles responsabilités réelles attribuer aux managers de proximité ? Doivent-ils ou non intervenir dans les carrières des agents ? Peuvent-ils être des acteurs du développement de démarches de gestion des compétences ? Peut-on conforter le rôle des managers sans percuter frontalement les intérêts et positions des organisations syndicales, parties prenantes des enjeux politiques locaux ?

Répondre franchement à de telles questions apparaît audacieux au regard de l'imbrication entre les considérations nationales et locales en jeu, notamment parce qu'il s'agit en fin de compte de discuter de la faisabilité d'une GRH locale qui concerne des personnels dont l'employeur demeure l'État. Faute d'inflexion tant au niveau national qu'au niveau des établissements, le rôle des managers intermédiaires ne pourra dépasser sa dimension intégrative (Verrier, 1989) et de production de sens autour du service public (Holcman, 2011). Les deux scénarii proposés<sup>150</sup> en guise d'évolution de l'entretien professionnel partagent d'ailleurs l'idée de conforter le rôle de l'entretien en la matière, compte-tenu des avis positifs exprimés par les agents vis-à-vis de sa visée d'animation d'équipe. S'agissant des autres processus de GRH (par exemple la formation, la rémunération ou la mobilité), les deux scénarii nécessitent un changement conjoint de posture, à la fois de la part de la tutelle et des directions des établissements. Si avancer ces évolutions peut apparaître incantatoire, ces dernières rendent compte de la nécessité de concevoir les réformes de la GRH publique au-delà des contenus, mais aussi en appréhendant les contextes, rationalités et stratégies des acteurs.

Dans un pays où la fonction publique s'est en partie structurée et organisée en réaction à l'arbitraire de l'Ancien Régime, les règles de gestion de la fonction publique comportent toujours une part de sens légitime vis-à-vis de la mémoire collective. Une question se pose aux réformateurs : réformer la fonction publique vers le modèle promu par la LOLF est-il conforme au principe républicain d'égalité en droits ? Dès lors que « *tous les Citoyens étant égaux à ses yeux, sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents* »<sup>151</sup>, il semble que

---

<sup>150</sup> Ces propositions ne constituent que des pistes de réflexion et non des propositions d'évolutions d'un dispositif national : il s'agit d'éviter d'adopter nous aussi une posture universaliste de la GRH publique qui consisterait à prescrire un nouveau format d'entretien à l'ensemble des universités.

<sup>151</sup> Article VI de la Constitution du 4 octobre 1958

le droit n'y fasse pas obstacle. Comme nous l'avons vu, c'est plutôt une forme d'audace des acteurs et leur méthode de réforme qu'il convient de faire évoluer pour y parvenir.

## Conclusion et synthèse de la seconde partie

Au fil des chapitres de cette seconde partie, nous avons successivement présenté l'entretien professionnel tel qu'il est prévu par les textes réglementaires (Chapitre 4) et proposé une première discussion de ses caractéristiques, pointant notamment un déficit de cohérence de l'instrument. Nous avons ensuite montré en quoi son déploiement « réel » est influencé par l'environnement local des services au sein desquels travaillent les agents (Chapitres 5 et 6). Nous avons en particulier pu constater qu'en tant que « moment privilégié » entre l'agent et son responsable, l'entretien peut refléter le contexte local du service, lié en partie à la maîtrise opérationnelle des activités par le chef de service (qui peut être perturbée par des interventions d'enseignants-chercheurs au profil « politique »). L'entretien peut aussi contribuer à tendre une situation déjà complexe.

Nous avons ensuite montré (Chapitre 7) que parmi les trois visées assignées à l'entretien par la réglementation, seule une d'entre elles est unanimement perçue et mise en œuvre par les acteurs : l'animation du service au travers de la fixation d'objectifs. L'atteinte de cette visée repose néanmoins en partie sur la maîtrise opérationnelle dont bénéficient les responsables sur les activités de leur service. Les deux autres fonctions de l'entretien, en matière de gestion des compétences (centrée sur la thématique de la formation) et des avancements, sont en revanche à la fois peu connues ou maîtrisées par les agents et inégalement mises en œuvre, voire pas du tout.

Nous avons alors proposé (Chapitre 8) de développer plus spécifiquement ce constat sur le processus de gestion des avancements. Nous avons ainsi fait apparaître la concurrence existante entre l'entretien professionnel, « pince universelle » et des outils dédiés spécifiquement à certains processus de GRH, à l'image des rapports d'aptitude et d'activité utilisés pour la gestion de l'avancement et de la carrière. Plus particulièrement, la préférence des organisations syndicales pour ces instruments résulte à la fois de leurs caractéristiques, comparées à celle de l'entretien professionnel, mais aussi d'un attachement à la recherche d'objectivité dans l'appréciation des agents.

Le dernier chapitre nous a invité à discuter de l'atteinte réelle du modèle de GRH promu par la LOLF et la LRU. En fait d'une GRH espérée fondée sur des démarches locales et orientée « métier », la tutelle étatique et ministérielle continue à jouer un rôle prescripteur qui repose

sur des filières, corps et grades nationaux. Les décisions d'avancement des agents titulaires sont prises par des commissions nationales et leurs critères inspirent ceux utilisés localement pour la gestion des agents contractuels. Le modèle « individualisant » promu par la LOLF s'est finalement heurté à une conception historiquement « objectivante » de la fonction publique, défendue par plusieurs organisations syndicales qui se méfient notamment d'une influence accrue des managers sur les carrières de leurs agents. Cette méfiance apparaît néanmoins partagée par l'ensemble des membres paritaires, y compris par la parité administrative : tous appréhendent une grande diversité de rationalités managériales et de risques associés, ce qui les conduit à modérer la prise en compte des managers dans les décisions relatives aux carrières des agents.

Finalement, la LOLF et la LRU semblent avoir poursuivi des objectifs en partie paradoxaux : la première véhicule la prescription universelle d'un processus et d'un outil d'appréciation, que la seconde aurait pu laisser aux universités le soin de le déterminer dans le cadre d'un renforcement réel de leur autonomie de gestion.

# Conclusion générale

À l'issue de ce travail de recherche, nous allons tout d'abord proposer une synthèse de ses enseignements en revenant aux questions de recherche (Chapitre 3). Nous présenterons ensuite les apports et les limites de notre démarche, avant d'évoquer quelques perspectives de recherche possibles.

## Synthèse des principaux résultats

Dans un contexte où les pouvoirs publics français entendaient développer l'autonomie des universités en leur transférant notamment la responsabilité de la gestion de leurs ressources humaines, notre question de recherche était la suivante : « Les universités gèrent-elles vraiment leurs personnels BIATSS ? »

Cette question nous a amené à décliner trois sous questions, auxquelles nous avons entrepris de répondre en étudiant la mise en œuvre de l'entretien professionnel au sein de quatre services répartis dans deux universités.

***Q1 : « Dans quelle mesure les règles nationales sont-elles adaptées par les universités pour prendre en compte leurs spécificités locales ? »***

Nous avons établi le constat de l'existence de marges de manœuvre limitées au niveau des établissements. Si la loi LRU leur a transféré la responsabilité de certaines opérations de gestion, elle ne leur a pas pour autant confié la totalité des décisions relatives à leurs personnels BIATSS. En appréhendant la gestion comme la détermination d'un processus de décision (Galambaud, 1994), l'avancement des agents titulaires constitue un exemple de processus qui demeure centralisé : le rôle des établissements consiste à trier les dossiers des candidats (en CPE) qui auront le plus de chances d'être retenus pour un avancement décidé au niveau national. Les avancements des agents contractuels sont en revanche décidés à l'échelon local, mais sur la base de critères inspirés des modalités nationales de gestion des agents titulaires.

L'entretien professionnel constitue lui-même un instrument de gestion révélateur d'une forme d'incohérence réformatrice : alors que la LRU était censée renforcer l'autonomie des universités en matière des GRH, la LOLF leur impose un mode unique d'appréciation des



agents, qu'elles modifient peu. L'entretien rend compte de la persistance d'interventions de l'État dans la GRH des établissements, dont une grande partie de l'activité demeure prescrite par la mise en œuvre des politiques et décisions issues de la tutelle.

En tentant compte d'un des axes promus par la LOLF consistant à développer une GRH davantage centrée sur les compétences plutôt que sur les statuts, nous nous sommes demandé si l'autonomie des universités leur avait permis de se saisir de cette démarche.

***Q2 : « Dans quelle mesure la GRH universitaire des BIATSS relève-t-elle d'une démarche visant à déterminer les processus de décision spécifiques à chaque domaine d'action (carrière, formation ...) en lien avec des politiques spécifiques d'établissement ? »***

Les éléments de réponse apportés à Q1 contribuent à la réponse à cette seconde sous-question. En effet, le maintien d'une intervention forte de la tutelle véhicule la préservation d'un fonctionnement encore largement fondé sur les statuts au niveau national, qui n'a pas été réformé par la LOLF ni par la LRU. Ce sont donc encore les règles spécifiques aux différents corps et filières de la fonction publique qui contribuent pour l'essentiel à déterminer les modalités de gestion des personnels titulaires dans les universités : ces dernières assurent certes leur rémunération, mais leur employeur demeure l'État, qui entend continuer à intervenir dans la gestion de leurs carrières. Confrontées à la nécessité de devoir mettre en œuvre les décisions que leur impose l'échelon national, les deux universités étudiées bénéficient finalement d'un champ limité pour développer des politiques de ressources humaines réellement spécifiques. Notre constat est plus nuancé dans le cas de la gestion des contractuels, dans la mesure où les deux établissements ont pris des décisions qui leur sont propres et les distinguent. Si la gestion des personnels contractuels résulte bien davantage de décisions locales, leurs avancements sont organisés en référence aux règles nationales. De plus, la loi Sauvadet témoigne d'une intervention de l'État destinée à renforcer son encadrement du recours à l'emploi contractuel.

Le maintien de la tutelle nationale contribue ainsi à limiter la dimension décisionnelle des processus de GRH, à l'image de l'exploitation très limitée de l'entretien professionnel par les DRH et de sa faible intégration à la prise de décisions. Il en est de même de la gestion des compétences (promue par la LOLF), peu mise en œuvre faute d'évolutions connexes qui permettraient de la relier à des processus de décision.

Ces processus apparaissent d'autant plus complexes du fait de la pluralité des pouvoirs décisionnels (Denis, Lamothe et Langley, 2001) qui s'exercent au sein des organisations universitaires. En effet, une politique d'établissement en matière de GRH apparaît d'autant plus complexe à concevoir et à mettre en œuvre qu'elle est le fruit de négociations entre des groupes d'acteurs (comme les directeurs de composante, la DRH, les syndicats, les membres élus des différents conseils). Dans une démarche stratégique, ils s'approprient et maîtrisent des zones de pouvoir, à différentes étapes des processus. C'est par exemple le cas lorsque les directeurs d'UFR privilégient la filière ITRF pour leurs demandes de postes, ou lorsque les membres des commissions paritaires jouent des critères d'avancement pour valoriser ou écarter certains dossiers. La complexité des mécanismes de prise de décision peut conduire à ce que certaines décisions soient absentes, rendues inopérantes ou contournées.

Ainsi, nous avons non seulement mis en évidence le caractère limité des politiques de ressources humaines des deux universités, mais aussi les difficultés que les équipes de GRH peuvent rencontrer pour élaborer des décisions de gestion et les faire appliquer.

***Q3 : « Les personnels sont-ils plutôt gérés dans un cadre historiquement objectivant, ou plutôt selon une conception individualisante ? »***

La mobilisation des conventions de GRH (Nizet et Pichault, 2013) nous a conduit à présenter la tentative d'individualisation de la GRH publique portée par la LOLF comme visant à rompre avec des pratiques historiquement objectivantes. Si l'entretien professionnel témoigne de cette démarche, son utilisation limitée dans les universités rend compte du maintien de pratiques essentiellement objectivantes. Plus généralement, la LOLF n'ayant pas réformé la globalité de la GRH publique, cette dernière demeure globalement objectivante.

Aussi, le peu de marge de manœuvre réelle conféré par la loi LRU aux universités a conduit à prolonger ce constat à leurs propres pratiques, en dépit de témoignages et d'intentions tournés vers le développement d'une GRH plus locale et fondée sur les compétences plutôt que l'application de règles nationales statutaires. Outre le cadrage maintenu par l'État qui contribue à expliquer cette situation, différentes causes ont été identifiées au niveau des établissements.

C'est d'abord l'attachement des acteurs politiques et syndicaux au principe d'égalité en droits, qui a par exemple conduit Univ A à formaliser un règlement de gestion des agents

contractuels inspiré des règles relatives aux agents titulaires. Cette politique est donc en partie le fruit des « valeurs publiques » (Rouban, 2009b) des DRH, mais elle est sans doute également le résultat d'une conception pragmatique de la décision politique collective, vis-à-vis de syndicats qui défendent le principe de l'emploi titulaire comme une norme à maintenir. Cette prise en compte des rapports de force est illustrée de manière exemplaire dans le cas du DGS d'Univ A, qui ne demande pas aux chefs de service de classer les demandes de leurs agents, en partie par crainte de recours de la part de certains syndicats. En outre, le rapport qu'entretiennent les DRH à la tutelle est ambigu : alors que les modalités de mise en œuvre de l'entretien professionnel pourraient être déclinées localement, les DRH reproduisent quasiment à l'identique les orientations définies par les textes nationaux. Ces derniers contribuent donc, à l'échelon local, au maintien de pratiques objectivantes dont les DRH sont parties prenantes, en tant que responsables de la définition d'une politique RH de leur établissement ou comme membres des commissions paritaires chargées d'étudier les questions relatives aux carrières des agents.

Par ailleurs, les contraintes budgétaires qui pèsent sur les établissements peuvent également contribuer à expliquer l'échec d'une individualisation plus marquée de la GRH : lorsqu'il y a peu d'opportunités d'emplois vacants ou peu de moyens disponibles pour allouer des primes, un consensus politique semble s'établir entre les acteurs afin de privilégier la préservation d'équilibres plutôt qu'une différenciation dans le traitement des individus, qui serait alors davantage susceptible d'être contestée. Si nous n'avons guère pu étudier les positions syndicales à l'échelon national, elles peuvent être suspectées d'avoir conduit l'État réformateur à une certaine prudence dans la conduite de ses réformes, en préférant par exemple ne pas substituer l'entretien professionnel aux rapports d'aptitude et d'activité, quitte à conduire à la juxtaposition des outils que nous avons pu observer.

Finalement, le déploiement d'une GRH plus individualisante fondée sur les compétences et l'atteinte d'objectifs se heurte à la persistance de conceptions et de pratiques héritées du modèle objectivant. Si ce dernier est fondé sur des règles destinées à préserver égalité de traitement et transparence, la « bureaucratie » n'est pas exempte de stratégies d'acteurs qui contournent ou adaptent ces règles pour servir leurs intérêts (Crozier, 1964). Ces pratiques, qu'elles soient réelles ou fantasmées, répandues ou marginales (notre enquête ne permet pas d'en saisir la réalité ni l'importance), ne manquent pas de nourrir des frustrations, des critiques et de la suspicion vis-à-vis des directions des ressources humaines chargées de les mettre en œuvre et

plus généralement vis-à-vis des directions des établissements. Ce faisant, la bureaucratisation de la GRH des personnels BIATSS peut être interprétée comme un cercle vicieux : bureaucratiser pour protéger de l'arbitraire peut parfois conduire à son déplacement ou au renforcement du sentiment de l'existence d'un pouvoir discrétionnaire. Ainsi, n'est-ce pas également faute d'une meilleure et plus égale maîtrise des règles complexes de la GRH de leur université que les personnels ont exprimé de la défiance vis-à-vis de la DRH ?

Pour autant, le constat que nous proposons de dresser de la GRH universitaire n'est pas intégralement sombre. Tout d'abord, il convient de rappeler que l'un des principaux enjeux techniques de la loi LRU résidait dans la capacité d'un établissement à assurer la paye de ses agents, une fois passé aux RCE. La maîtrise de ce processus a constitué un apprentissage important et joué un rôle structurant dans l'organisation de la fonction ressources humaines, notamment dans le cadre de sa centralisation. Ainsi, depuis la loi LRU, toutes les universités sont bien parvenues à assurer la paye de leurs agents, sans qu'un tel résultat n'occulte les difficultés financières rencontrées par certaines en matière de gestion de leur masse salariale<sup>152</sup>.

Un autre résultat qu'il convient de ne pas mésestimer réside dans l'adoption de l'entretien professionnel, dont l'utilisation limitée par la DRH ne l'empêche pas d'avoir lieu réellement dans les services. « Moment privilégié » de dialogue, sa fonction symbolique apparaît suffisamment robuste pour expliquer qu'aucun agent n'ait souhaité sa suppression. Ce constat amène à confirmer l'importance de la fonction « intégratrice » des chefs de service, pour peu que ces derniers disposent des compétences *ad hoc* et que leur champ d'activité professionnelle soit clairement positionné au regard du risque d'interventions externes, notamment de la part des enseignants chercheurs « politiques ».

De plus, la méfiance à l'égard des managers n'empêche finalement pas ces derniers d'intervenir dans les carrières de leurs agents. Ils peuvent les conseiller, les accompagner et susciter des projets ou perspectives. Certains chefs de service jouent également avec les règles rédactionnelles des rapports pour faire passer des messages aux commissaires paritaires. Ainsi, malgré les débats relatifs à la participation des managers aux prises de décisions, ces derniers n'en sont pas pour autant absents. Si l'entretien professionnel est finalement peu intégré aux processus de GRH, sa mise en œuvre peut dans certains cas conforter le chef de service comme

---

<sup>152</sup> Voir par exemple « Des universités de nouveau dans la tourmente financière », Camille Stromboni, *le Monde*, 20 octobre 2016

figure légitime, producteur de sens au-delà de sa fonction purement hiérarchique, ouvrant la voie à une légitimation accrue de son intervention dans les carrières des agents. Une telle hypothèse mériterait néanmoins d'être testée sur un plus grand nombre de cas, car notre enquête offre en la matière des résultats contrastés.

## **Apports de notre recherche**

### *Une autonomie universitaire encadrée*

L'une des dialectiques récurrentes de notre recherche porte sur l'équilibre entre autonomie et contrôle :

- la LOLF visait à une responsabilisation accrue des managers, sans pour autant que ces derniers ne disposent dans les universités, d'un rôle réellement conforté dans les carrières des agents qu'ils encadrent ;
- la LRU entendait rendre les universités autonomes, sans que l'État ne renonce à les contrôler et à orienter leurs politiques, voire décider pour leur compte.

Notre première contribution consiste donc en un état des lieux des effets de la loi LRU, permettant d'en appréhender les conséquences réelles sur la gestion des personnels BIATSS. Ce faisant, nos résultats pointent l'autonomie très limitée dont bénéficient les universités à cet égard. L'autonomie réelle des universités françaises demeure une question depuis la loi Faure de 1968, qui la prévoyait déjà en matière financière. La résurgence régulière de tels enjeux témoigne des difficultés persistantes rencontrées par les réformateurs français pour développer cette autonomie tant vantée par ailleurs.

### *Des limites et incohérences de la LOLF*

Pour expliquer ce dernier constat, nous avons été amené à discuter de la cohérence globale de la démarche réformatrice de l'État, en débordant du seul cadre de la réforme des universités pour nous intéresser à celui plus global de la réforme de la fonction publique, au travers de la LOLF. Alors qu'une certaine relation de filiation existe entre LOLF et LRU (Bonnamy, 2014),

leur association a produit des effets paradoxaux, notamment une forme de renouvellement bureaucratique.

D'une part, si la LOLF poursuivait un objectif de « débureaucratisation », elle n'a pas pour autant réformé la globalité de la GRH publique, qui demeure fondée sur des statuts déterminés à l'échelon national. D'autre part, la loi LRU a conduit, au moins dans un premier temps, à ce que les universités bureaucratisent leur fonctionnement, à la fois afin d'assumer les processus de gestion qui leur ont été transférés, mais aussi pour se mettre en situation de décider, d'autant plus au regard de la complexité qui caractérise la production et la mise en œuvre des décisions. Toutefois, les démarches « LOLF » et « LRU » demeurent compatibles au travers de leur ambition théorique de développer une GRH plus locale fondée sur la notion de compétence. C'est en revanche l'absence d'intégration de cette dernière à une réforme d'ensemble de la GRH publique qui a fait défaut. La cohérence de la méthode réformatrice retenue s'en trouve donc interrogée.

### ***Quel avenir pour une GRH publique fondée sur les compétences ?***

Dans le but d'analyser les transformations de la GRH publique véhiculées par la LOLF, nous avons proposé un modèle (Figure 9, p. 116) en trois composantes ciblées, associant le niveau de décision (national ou local), ce qui la fonde (le statut ou le métier) et la conception du mode de prise de décision (administration ou gestion). Au carrefour de ces trois composantes se trouve la notion de compétence : à quel niveau gérer les compétences des agents ? Quelle place leur accorder vis-à-vis d'une logique statutaire historique ? Que faire de la compétence dans la production des décisions ?

La place accordée à la compétence dans ce modèle invite à revenir à notre lecture de la LOLF comme relevant d'une tentative d'individualisation (Nizet et Pichault, 2013) de la GRH publique. En effet, la convention individualisante est davantage axée sur l'appréciation des performances que sur l'appréciation des compétences. Cette dernière est pourtant au cœur de l'entretien professionnel, comme objet de médiation entre les objectifs et les perspectives de l'agent. Le dispositif national de l'entretien n'aborde pourtant que peu la notion de performance, si ce n'est au travers de l'atteinte d'objectifs.

Ce constat invite à se demander si la compétence ne constitue pas une forme de « cheval de Troie » ou de concept d'intermédiation, fondé sur une neutralité apparente, support au glissement de pratiques objectivantes vers des pratiques individualisantes. Cette interprétation mériterait d'autres discussions et travaux.

### ***L'entretien professionnel, un instrument révélateur***

Notre recherche reposait sur une forme de pari consistant à mobiliser l'entretien professionnel comme révélateur de la GRH des universités. Ce choix nous a permis de travailler selon deux directions, du national au local, dans la mesure où l'entretien constitue un dispositif national et réglementaire d'appréciation que des opérateurs publics doivent décliner. Étudier l'entretien nous a permis d'en interroger les usages et utilisations aux différents échelons de production de la GRH destinée aux personnels BIATSS. Ainsi, les utilisations de l'entretien ont été aussi révélatrices de sa mobilisation limitée ou absente dans les processus de GRH qu'il était censé servir, en particulier en matière d'avancement des agents. C'est ce déficit d'utilisation qui nous a conduit à considérer plus spécifiquement le processus d'avancement des agents, les règles et outils utilisés dans ce cadre.

Enfin, alors qu'une étude de l'influence de l'autonomie des universités sur leurs pratiques de GRH aurait pu nous conduire à nous focaliser sur le seul échelon local, l'étude de l'entretien professionnel nous a amené à considérer la GRH dans un cadre plus global et à pointer la question de la cohérence dans la réforme des pratiques.

## **Des limites**

### ***Une approche contextualiste qui invite à l'humilité***

À ce stade, il apparaît utile de rappeler que cette recherche a été réalisée dans le cadre d'une convention CIFRE, c'est-à-dire cofinancée par des aides publiques directes (subvention de l'État *via* l'ANRT<sup>153</sup>) et indirectes (Crédit d'Impôt Recherche et statut de Jeune Entreprise Innovante) et par une entreprise, dont l'activité réside dans le conseil et la formation pour les acteurs de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur. Si l'entreprise a pris le parti de préserver la neutralité d'un travail de recherche qu'elle cofinçait pourtant, c'est aussi parce

---

<sup>153</sup> Association Nationale pour la Recherche et la Technologie

qu'elle a accepté que cette recherche débouche sur des résultats dont la portée ne serait pas nécessairement universelle. Il s'agissait de mieux appréhender les principaux mécanismes de la GRH des personnels BIATSS dans les universités, plutôt que de dégager des pratiques idéalisées (*best practices*) ou valorisables au plan commercial, dans une démarche « solutionniste » qui s'appliquerait à toutes les universités françaises (*one best way*).

En effet, la principale limite de notre recherche réside dans la possibilité d'en généraliser les résultats, dès lors que notre matériau empirique ne provient que de quatre services choisis dans deux universités. Aussi est-il légitime d'opposer à nos résultats l'existence éventuelle de politiques spécifiques ou démarches plus avancées de GRH dans d'autres universités françaises que celles que nous avons choisies. De plus, l'approche contextualiste retenue nous invite de fait à considérer la GRH comme s'inscrivant dans des environnements dotés de spécificités locales. S'ils ne peuvent pas revendiquer une vocation universelle, les résultats de notre recherche constituent néanmoins un apport susceptible d'aider à questionner les pratiques de GRH des universités françaises et leurs éventuelles spécificités. Aussi, nous revendiquons une démarche relevant davantage de la « gestion des contradictions » (Chapitre 1, 1.3.2), plutôt que du modèle « instrumental » ou de « l'arbitrage managérial » (Brabet, 1993). C'est moins par l'importation de pratiques décontextualisées que par une démarche constructiviste (Desmarais, 2007) qu'il sera possible de transformer la GRH publique : en analysant des situations locales, des processus, des enjeux et par une attention continue à la cohérence globale des démarches.

### ***La question des moyens***

Une des limites de notre recherche tient aussi à la question des moyens. En effet, nous avons essentiellement abordé la notion d'autonomie au travers des règles destinées à l'encadrer. Cette démarche apparaît logique, d'une part compte-tenu de l'étymologie du mot, d'autre part au regard du cadre conceptuel que nous avons adopté pour distinguer « administration » et « gestion » (Galambaud, 1994). En outre, le point de départ de notre recherche, la loi LRU, était d'ordre réglementaire et législatif.

Toutefois, l'autonomie n'est pas seulement une question de règles : ces dernières étant destinées à gérer des moyens, les principes politiques et règles de gestion peuvent également dépendre des moyens disponibles. Nous avons d'ailleurs identifié qu'outre le poids des règles nationales de gestion, c'est aussi la part importante des financements étatiques dans les budgets



des universités qui peut expliquer leur dépendance à l'égard de la tutelle. Aussi conviendrait-il de se demander quelles seraient les règles et pratiques de GRH si le modèle de financement des universités était différent, par exemple entrepreneurial (Clark, 1998), plus stratégique (consistant à cibler et saisir des opportunités) que stable ou résilient (Pinheiro et Young, 2017).

### ***Des processus de GRH à approfondir***

Notre choix méthodologique consistant à focaliser notre recherche sur l'étude de l'entretien professionnel nous a permis de caractériser plusieurs processus de GRH connexes, en lien avec les visées de l'entretien. Notre démarche a donc essentiellement porté sur un processus d'appréciation et sur son intégration à la prise de décisions en matière d'avancement, d'animation d'un service, ou de gestion des compétences.

Ce *modus operandi* comporte néanmoins un inconvénient : il ne permet pas de décrire très précisément chacun des processus de GRH. Si nous nous y sommes employé pour évoquer l'avancement des agents, d'autres processus ou questions restent à investiguer de manière plus exhaustive. C'est par exemple le cas de la gestion de la mobilité interne, ou encore des décisions relatives aux primes et politiques indemnitaires.

## **Perspectives**

Compte-tenu des apports et limites que nous venons de présenter, nous proposons trois pistes principales de poursuite de notre démarche.

### ***Mobilité et indemnitaire : deux processus de GRH intéressants***

Notre première proposition consiste à étudier plus spécifiquement les processus de GRH que notre recherche a permis d'effleurer sans pouvoir en rendre compte de façon exhaustive ou satisfaisante. C'est notamment le cas de deux d'entre eux : la mobilité interne et le traitement indemnitaire.

Tout d'abord, la mobilité interne fait partie des processus susceptibles d'être reliés à l'entretien professionnel, ce qui nous a conduit à formuler des propositions d'évolution de l'entretien (Chapitre 9, 2.1.2). En effet, l'une des caractéristiques de la convention

individualisante réside dans le rôle que l'entretien d'appréciation peut jouer dans la mobilité. De plus, plusieurs des critiques mentionnées par les agents à l'égard de la DRH portaient spécifiquement sur le caractère obscur du marché de l'emploi interne aux établissements, suscitant d'ailleurs des craintes d'injustices ou d'arbitraire.

Les politiques indemnitaires et leur gestion constituent un deuxième champ intéressant pour poursuivre notre recherche. En effet, nous avons évoqué l'intérêt que le sujet représentait pour les réformateurs universitaires (Chapitre 3, 1.2), ces derniers y voyant notamment un levier susceptible d'améliorer l'attractivité des emplois BIATSS. De plus, la thématique indemnitaire touche également à la question de l'individualisation de la gestion des carrières : sur quelles bases et quels critères les attributions de primes sont-elles décidées ? En vertu de quels principes de justice organisationnelle ? Avec quelles conséquences pour les collectifs de travail ? Avec quels mécanismes de régulation de la part de l'État, alors que ce dernier déploie la RIFSEEP (Encadré 19, p. 348) ?

### *Considérer des composantes de statuts différents*

Nous avons choisi de conduire notre recherche au sein de deux universités différentes, dans lesquelles nous avons retenu à chaque fois un service central et un service en composante. Par souci d'homogénéité des règles, les deux services de scolarité étudiés ont été retenus au sein de composantes relevant du statut d'Unité de Formation et de Recherche. Toutefois, d'autres statuts peuvent exister, notamment pour les Instituts Universitaires de Technologie (IUT) ou les écoles d'ingénieurs internes, par exemple. Ces composantes relèvent de l'article L713-9 du Code de l'Éducation, qui leur confère des règles particulières de gestion et autorisent à y voir une « autonomie dans l'autonomie »<sup>154</sup> :

*« Le conseil [...] donne son avis sur les contrats dont l'exécution le concerne et soumet au conseil d'administration de l'université la répartition des emplois. Il est consulté sur les recrutements. Le directeur [...] est ordonnateur des recettes et des dépenses. Il a autorité sur l'ensemble des personnels. Aucune affectation ne peut être prononcée si le directeur de l'institut ou de l'école émet un avis défavorable motivé. Les instituts et les écoles disposent, pour tenir compte des exigences de leur développement, de l'autonomie financière. Les ministres compétents peuvent leur affecter directement des crédits et des emplois attribués à l'université. » Article L713-9 du Code de l'Éducation*

---

<sup>154</sup> « Écoles d'ingénieurs internes aux universités : quelle autonomie dans l'autonomie ? », Sylvie Lecherbonnier, *Educpros*, 14 février 2012 - <http://www.letudiant.fr/educpros/actualite/ecoles-dingenieurs-internes-aux-universites-quelle-autonomie-dans-lautonomie.html> - Consulté le 2 février 2018

Dans la mesure où les composantes de ce type bénéficient de règles spécifiques et adaptées pour gérer leurs moyens financiers et humains, il serait donc intéressant de considérer leurs responsabilités et initiatives en matière de GRH, en comparaison d'UFR du même établissement. De plus, les ressources propres des écoles d'ingénieurs peuvent constituer un levier supplémentaire venant conforter l'autonomie interne que leur attribue le Code de l'Éducation<sup>155</sup>. Enfin, cet axe de réflexion apparaît d'autant plus intéressant qu'il concerne des composantes auprès desquelles l'État peut plus spécifiquement continuer d'intervenir (ne serait-ce que parce qu'il nomme les directeurs de ces instituts, alors que les présidents d'université sont élus). Ces composantes peuvent permettre de prolonger une discussion relative aux incohérences des réformateurs, qui entendent développer l'autonomie des universités tout en préservant en leur sein des composantes auprès desquelles l'État peut continuer à intervenir directement.

### ***Quel impact du Programme des Investissements d'Avenir ?***

Compte-tenu de nos interrogations sur la relation entre moyens disponibles et règles destinées à les gérer, il apparaît pertinent de se demander si les universités ou établissements dotés de ressources supplémentaires ne sont pas plus en situation de prendre des initiatives en matière de GRH. Cette hypothèse peut être confortée par le lancement d'appels à projets nationaux, pratique qui fait désormais partie des méthodes de gouvernement et des instruments de l'action publique en France (Lascoumes et Le Galès, 2004, 2014) : outre le levier législatif, c'est aussi par l'incitation financière (Casela-Colombeau, 2014), sur la base d'instruments de gouvernement à distance (Epstein, 2005) dont les cahiers des charges sont rédigés au niveau national, que la tutelle pourrait tenter de susciter une transformation des pratiques de GRH dans les établissements. Ainsi, nous avons cité précédemment (Chapitre 9, 2.3.1) le cas d'Université Paris-Sciences-et-Lettres (PSL) comme un exemple d'une démarche politique destinée à doter l'établissement de marges de manœuvre plus ambitieuses en matière de GRH. Or, PSL a justement pour caractéristique d'être lauréate de financements issus du Programme des

---

<sup>155</sup> Remarquons que la question de l'autonomie interne des composantes universitaires était également déjà posée en 1883 par Jules Ferry (Encadré 1, p. 5)

Investissements d'Avenir (PIA), notamment de sa composante « Initiatives d'Excellence » (Idex).

Les financements nationaux du PIA pourraient donc être appréhendés comme des leviers de mobilisation, dans les universités, d'entrepreneurs locaux de la réforme et du management public, susceptibles de saisir ces financements comme autant d'opportunités et de moyens d'expérimenter de nouvelles pratiques de GRH.

Finalement, nos trois propositions de poursuite de notre recherche relèvent d'une démarche commune : prolonger une discussion réflexive sur la réalité et les formes que peut prendre « l'autonomie des universités » en France.

# Bibliographie

- Abraham J., Brillet F., 2008, « LOLF : de l'esprit de la loi à l'émergence de nouveaux principes de GRH », *Politiques et management public*, 26, 2, p. 15-30.
- Alilat M.B., Garcin L., Gibert P., 2016, « Le volet performance de la LOLF », *Revue française de gestion*, 260, p. 11-31.
- Allard-Poesi F., 2003, « Coder les données », dans *Conduire un projet de recherche. Une perspective qualitative*, Editions Management et Société, p. 245-290.
- Allard-Poesi F., Varlet M., 2017, « À quelles conditions un discours stratégique peut-il produire un changement ? », *Revue française de gestion*, 263, p. 71-96.
- Alves S., 2009, « La place des managers dans les processus ressources humaines », *Management & Avenir*, 21, p. 244-260.
- Alves S., Frih S., 2016, « L'impact des pratiques de formation sur la légitimité de la GRH », *Revue française de gestion*, 256, p. 41-55.
- Amadiou J.-F., 2013, *DRH - Le livre noir*, Paris, Seuil.
- Amar-Sabbah A., Berthier L., 2007, « Le Nouveau Management Public : avantages et limites », *Gestion et management public*, 5.
- AMUE, 2012, « Guide relatif au fonctionnement et à la gestion des universités », AMUE - Agence de Mutualisation des Universités et des Etablissements.
- Angenot A., 2011, *Les perceptions de justice organisationnelle et leurs conséquences : Investigation dans un contexte d'évaluation annuelle des performances au travail*, Éditions Universitaires Européennes, 156 p.
- Antoine M., Deflandre D., Pichault F., Naedenoen F., Renier N., 2006, *Faut-il brûler la gestion des compétences ? Une exploration des pratiques en entreprise*, De Boeck Supérieur, 274 p.
- Attias-Delattre V., Simoni G., 2015, « L'entretien d'évaluation : au-delà des illusions ? », *Colloque de l'Association francophone de Gestion des Ressources Humaines - AGRH*.
- Aubret J., Gilbert P., Pigeyre F., 1993, *Savoir et pouvoir : les compétences en questions*, Paris, Presses universitaires de France (Gestion), 222 p.
- Aust J., Crespy C., 2009, « Napoléon renversé ? », *Revue française de science politique*, 59, 5, p. 915-938.
- B. Guy P., 2014, « Nouveau Management Public », dans *Dictionnaire des politiques publiques*, 4ème édition, Paris, Presses de Sciences Po (Références - Gouvernances), p. 398-404.
- Barberis P., 2010, « Motivation in public management : the call of public service », *Public Administration*, 88, 1, p. 273-275.

- Bardin L., 1993, *L'analyse de contenu*, 9e édition, Paris, Presses Universitaires de France - PUF, 400 p.
- Baret C., Oiry E., 2014, « La gestion des compétences : quatre leçons pour surmonter les difficultés de la mise en œuvre dans le secteur public », *Gestion*, 39, 2, p. 94-103.
- Barrier J., 2011, « La science en projets : financements sur projet, autonomie professionnelle et transformations du travail des chercheurs académiques », *Sociologie du Travail*, 53, 4, p. 515-536.
- Barrier J., 2014, « Partenaires particuliers : financements sur projet et travail relationnel dans les réseaux de collaboration science-industrie », *Genèses*, n° 94, 1, p. 55-80.
- Barrier J., Musselin C., 2015, « La réforme comme opportunité professionnelle ? », *Gouvernement et action publique*, 4, p. 127-151.
- Barrier J., Pillon J.-M., Quéré O., 2015, « Les cadres intermédiaires de la fonction publique », *Gouvernement et action publique*, 4, p. 9-32.
- Bartoli A., Blatrix C., 2015, *Management dans les organisations publiques - Défis et logiques d'action*, 4e édition, Paris, Dunod, 384 p.
- Bartoli A., Chomienne H., 2011, « Le développement du management dans les services publics : évolution ou révolution ? », *Informations sociales*, 167, 5, p. 24-35.
- Bartoli A., Jeannot G., Larat F., 2016, « La simplification des formes et modalités de l'action publique : origines, enjeux et actualité », *Revue française d'administration publique*, 157, p. 7-22.
- Bartoli A., Juban J.-Y., 2013, « Le management des personnels administratifs et techniques à l'université : le défi d'une sortie de l'ombre », *Colloque de l'Association francophone de Gestion des Ressources Humaines - AGRH*.
- Becquet V., Musselin C., 2004, « Variations autour du travail des universitaires », Paris, Etats Généraux de de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur.
- Bensmaine-Coeffier S., 2016, *Le principe d'autonomie des universités françaises*, phdthesis, Université Grenoble Alpes.
- Berry M., 1983, « L'impact des instruments de gestion sur l'évolution des systèmes humains », Rapport pour le Ministère de la Recherche et de la Technologie, CRG.
- Bertézène S., Dubrion B., 2013, « « Moderniser » les pratiques d'évaluation du travail dans la fonction publique : Analyse exploratoire du cas d'un hôpital public », *Formation emploi*, 121, 1, p. 83-105.
- Bezes P., 2005, « Le modèle de "l'État-stratège" : genèse d'une forme organisationnelle

dans l'administration française », *Sociologie du Travail*, 47, 4, p. 431-450.

Bezes P., 2008, « Le renouveau du contrôle des bureaucraties », *Informations sociales*, 126, p. 26-37.

Bezes P., 2009, *Réinventer l'État - Les réformes de l'administration française (1962-2008)*, Paris, Presses Universitaires de France - PUF (Le lien social), 544 p.

Bezes P., 2010, « Morphologie de la RGPP », *Revue française d'administration publique*, 136, p. 775-802.

Bezes P., 2012, « Les politiques de réforme de l'état sous Sarkozy », dans *Les politiques publiques sous Sarkozy*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.).

Bezes P., 2014, « Administration », dans *Dictionnaire des politiques publiques*, 4ème édition, Paris, Presses de Sciences Po, p. 38-48.

Bezes P., Demazière D., Le Bianic T., Paradeise C., Normand R., Benamouzig D., Pierru F., Evetts J., 2011, « New Public Management et professions dans l'État : au-delà des oppositions, quelles recompositions ? », *Sociologie du Travail*, 53, 3, p. 293-348.

Bonnamy D., 2014, « La réforme universitaire devant le parlement », dans *Réformes d'hier et réformes d'aujourd'hui : l'enseignement supérieur recomposé*, Presses universitaires de Rennes, p. 101-118.

Bosquet C., Combes P.-P., Garcia-Peñalosa C., Ben Yahmed S., Dufour C., 2014, « Le monde universitaire, un laboratoire d'analyse des différences d'avancement de carrière des hommes et des femmes », *Regards croisés sur l'économie*, 15, 2, p. 158.

Boudon R., 1986, *L'idéologie ou l'origine des idées*, Paris, Fayard.

Boullier D., 2011, « Les universités et le nouveau féodalisme du management », *Quaderni. Communication, technologies, pouvoir*, 69, p. 41-54.

Boussard V., 2008, *Sociologie de la gestion : les faiseurs de performance*, Paris, Belin (Perspectives sociologiques), 263 p.

Bouveresse J., 2013, *Histoire des institutions de la vie politique et de la société françaises de 1789 à 1945*, Mont-Saint-Aignan, Publications de l'Université de Rouen, 330 p.

Brabet J., 1993, *Repenser la gestion des ressources humaines ?*, Economica, 367 p.

Brabet J., 1999, « Peut-on enseigner autre chose que le modèle instrumental en GRH ? », *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 58.

Brabet J., Bournois F., 1997, « Qu'est-ce que la GRH ? », dans *Encyclopédie de gestion*, 2ème édition, Paris, Economica.

Brillet F., 2011, « Modernisation des pratiques de GRH au sein des établissements

d'enseignement supérieur et de la recherche », *Pouvoirs locaux - Les cahiers de la décentralisation*, 2011, p. 109-114.

Brillet F., Coutelle P., Hulin A., 2013, « Proposition d'une mesure de la reconnaissance : une approche par la justice perçue », *Revue de gestion des ressources humaines*, 89, 3, p. 3.

Brillet F., Garcia J.-F., Montargot N., 2016, « Conditions de réussite d'une politique d'intégration et développement des compétences : cas d'une entreprise publique en mutation », *Management & Avenir*, 88, p. 105-130.

Brillet F., Sauviat I., 2012, « L'évaluation des compétences : enjeux et effets en termes de changement Le cas d'un EPST », *Recherches en Sciences de Gestion*, 88, p. 75-108.

Brillet F., Sauviat I., 2013, « La GPEEC dans les universités françaises : quels enjeux pour la valeur publique ? », *Gestion et management public*, 21, 3, p. 6-30.

Brillet F., Sauviat I., 2016, « L'avenir incertain des dispositifs d'anticipation RH au sein des universités françaises : entre recherche de sens et perte de sens », *Gestion et management public*, me 4 / n° 4, 2, p. 99-120.

Bruno I., 2008, « La recherche scientifique au crible du benchmarking. », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 55-4bis, 5, p. 28-45.

Brunsson N., Sahlin-Andersson K., 2000, « Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reform », *Organization Studies*, 21, 4, p. 721-746.

Buisson M.-L., Peyrin A., 2017, « Les relations d'emploi dans la fonction publique, un défi managérial », *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, 25, p. 77-90.

Cadin L., Guérin F., 2015, *La gestion des ressources humaines*, 4ème édition, Dunod (Les topos).

Cadin L., Guérin F., Pigeyre F., Pralong J., 2012, *GRH - Gestion des ressources humaines*, 4ème édition, Paris, Dunod, 736 p.

Cappelletti L., Lartigau J., Noguera F., 2015, « Contribution au pilotage de la masse salariale par la fonction RH dans les établissements publics de santé : premiers résultats d'une recherche collaborative », *Revue de gestion des ressources humaines*, N° 98, 4, p. 58-73.

Casela-Colombeau S., 2014, « Types de politiques publiques », dans *Dictionnaire des politiques publiques*, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), p. 657-665.

Caspar P., Millet J.-G., 1990, *Apprécier et valoriser les hommes*, Liaisons, Paris.

Chanut V., Chavas H., 2008, « Éduquer à la GRH dans les organisations publiques : un processus tiré par la demande ou par les connaissances ? », *Politiques et management public*,



Vol 26/2, p. 169-197.

Chatelain-Ponroy S., Mignot-Gérard S., Musselin C., Sponem S., 2012, « La gouvernance des universités françaises - Pouvoir, évaluation et identité », Rapport de recherche.

Chatelain-Ponroy S., Mignot-Gérard S., Musselin C., Sponem S., 2013, « De l'opposition « politiques/administratifs » au clivage « centre/périphérie » : les divergences de perception des outils de mesure dans les universités », *Politiques et management public*, 30, 4, p. 495-518.

Chavas H., Crozet P., 2007, « L'entretien d'évaluation dans la fonction publique : des intentions affichées aux effets contrastés », dans *La GRH publique en questions : une perspective internationale*, Paris, L'Harmattan (RECEMAP), p. 363-379.

Chemla-Lafay A., 2008, « Professionnaliser la GRH dans la fonction publique de l'État en France, une incantation sans effets réels », *Politiques et management public*, Vol 26/2, p. 111-136.

Chevallier J., 2011, « Révision générale des politiques publiques et gestion des ressources humaines », *Revue française d'administration publique*, 136, p. 907-918.

Chevallier J., 2016, « La « Modernisation de l'action publique » en question », *Revue française d'administration publique*, 158, p. 585-598.

Chiapello È., Gilbert P., 2013, *Sociologie des outils de gestion : introduction à l'analyse sociale de l'instrumentation de gestion*, Paris, la Découverte.

Clark B., 1998, *Creating Entrepreneurial Universities. Organisational Pathways of Transformation*, Oxford, Pergamon & Elsevier Science.

Cohen É., Aghion P., 2004, « Éducation et croissance », Paris, France, Conseil d'Analyse Économique.

Cohen M.D., March J.G., Olsen J.P., 1972, « A Garbage Can Model of Organizational Choice », *Administrative Science Quarterly*, 17, 1, p. 1-25.

Côme T., Rouet G., 2016, « Comment évaluer les universitaires ? Efficacité et performance des structures et dispositifs », *Gestion et management public*, me 5 / n° 1, 3, p. 61-85.

Cosson A., 2015, « Construire son autonomie sous contrainte », *Gouvernement et action publique*, 4, p. 153-171.

Coulmont B., 2017, « Le petit peuple des sociologues », *Genèses*, 107, p. 153-175.

Cour des comptes, 2016, « Mission interministérielle "Recherche et enseignement supérieur" - Note d'analyse de l'exécution budgétaire ».

CPU, 2013, « Actes du colloque 2013 de la CPU - Les femmes et les hommes qui font l'université. », Conférence des Présidents d'Université.

Crozet P., 2017, « Fonction publique : de la lente mort de la notation à l'institutionnalisation de l'entretien professionnel », *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 128, p. 34-47.

Crozier M., 1964, *Le Phénomène bureaucratique. Essai sur les tendances bureaucratiques des systèmes d'organisation modernes et sur leurs relations en France avec le système social et culturel*, Paris, Éd. du Seuil.

Crozier M., 1982, *On ne change pas la société par décret*, Paris, Le Livre de poche, 310 p.

Crozier M., Friedberg E., 1977, *L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective*, Paris, Seuil.

Curran T.M., Prottas D.J., 2017, « Role stressors, engagement and work behaviours: a study of higher education professional staff », *Journal of Higher Education Policy and Management*, 0, 0, p. 1-16.

Cytermann J.-R., 2006, « L'architecture de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) dans les domaines de l'éducation et de la recherche : choix politiques ou choix techniques ? », *Revue française d'administration publique*, 1, 117, p. 85-93.

Debar A., 2010, « La gestion des hommes dans l'administration territoriale de l'Etat : entre bricolage gestionnaire et travail sur le sens », *Revue française d'administration publique*, 132, 4, p. 757-770.

Defélix C., 2005, « Définir et reconnaître les compétences des salariés dans les organisations : la négociation invisible », *Négociations*, no 4, 2, p. 7-20.

Denhardt R.B., 1981, « Toward a Critical Theory of Public Organization », *Public Administration Review*, 41, 6, p. 628-635.

Denhardt R.B., Denhardt J.V., 2000, « The New Public Service: Serving Rather Than Steering », *Public Administration Review*, 60, 6, p. 549-559.

Denis J.-L., Lamothe L., Langley A., 2001, « The Dynamics of Collective Leadership and Strategic Change in Pluralistic Organizations », *Academy of Management Journal*, 44, 4, p. 809-837.

Desmarais C., 2007, « La communauté de recherche face à la nouvelle GPRH en France », dans *La GRH publique en questions : une perspective internationale*, Paris, L'Harmattan (RECEMAP), p. 87-107.

Detchessahar M., Journé B., 2007, « Une approche narrative des outils de gestion », *Revue française de gestion*, 174, p. 77-92.

DGAFP, 2006, « LOLF et GRH : les nouvelles règles de gestion des ressources humaines dans la fonction publique », Paris, Direction Générale de l'Administration de la Fonction Publique.

- Dietrich A., 2009, « Le manager intermédiaire ou la GRH mise en scène », *Management & Avenir*, 21, p. 196-206.
- Dietrich A., Pigeyre F., 2011, *La gestion des ressources humaines*, La découverte, (Repères).
- Dietrich A., Pigeyre F., Vercher-Chaptal C., 2016, *Dérives et perspectives de la gestion*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion (Capitalismes, éthique, institutions).
- DiMaggio P.J., Powell W.W., 1983, « The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields », *American Sociological Review*, 48, 2, p. 147-160.
- Djellal F., Gallouj F., 2007, « Les services publics à l'épreuve de la productivité et la productivité à l'épreuve des services publics », *Revue d'économie industrielle*, 119, p. 25-54.
- Dumond J.-P., 2006, « L'appréciation des personnels. Évaluer n'est pas expliciter », *Revue française de gestion*, no 162, 3, p. 21-34.
- Eggrickx A., 2012, « Réflexion critique sur l'adoption d'outils de gestion par mimétisme : le cas de la LOLF », *Management & Avenir*, n° 54, 4, p. 61-82.
- Eisenhardt K.M., 1989, « Building Theories from Case Study Research », *The Academy of Management Review*, 14, 4, p. 532-550.
- Eisenhardt K.M., Graebner M.E., 2007, « Theory Building From Cases: Opportunities And Challenges », *Academy of Management Journal*, 50, 1, p. 25-32.
- Eliot F., 1984, *La profession médicale*, Paris, Payot, 369 p.
- Emery Y., Giaque D., 2005, *Paradoxes de la gestion publique*, Paris, Editions L'Harmattan, 252 p.
- Enriquez E., 1976, « Évaluation des hommes et structures d'organisation des entreprises », *Connexions*, 19, p. 79-110.
- Epstein R., 2005, « Gouverner à distance. Quand l'État se retire des territoires », *Esprit*, p. 96-111.
- Espéret E., 2010, « La place du personnel non enseignant des universités », dans *Université, universités*, Dalloz (Thèmes et commentaires), p. 356-371.
- Etzkowitz H., Leydesdorff L., 1996, « Emergence of a Triple Helix of university—industry—government relations », *Science and Public Policy*, 23, 5, p. 279-286.
- Etzkowitz H., Leydesdorff L., 2000, « The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university—industry—government relations », *Research Policy*, 29, 2, p. 109-123.
- Eyraud C., 2013, « Mesurer l'action publique par les indicateurs. Systèmes de valeurs et jeux

- de pouvoir. », dans *Sociologie des outils de gestion*, Paris, La Découverte (Grands repères), p. 183-196.
- Eyraud C., El Miri M., Perez P., 2011, « Les enjeux de quantification dans la LOLF. Le cas de l'enseignement supérieur », *Revue Française de Socio-Économie*, n° 7, 1, p. 147-168.
- Fayol H., 1916, « Administration industrielle et générale », *Bulletin de la Société de l'industrie minière*, 10, p. 5-164.
- Ferlie E., Ashburner L., Fitzgerald L., Pettigrew A., 1996, *The New Public Management in Action*, Oxford University Press.
- Finger M., 1997, « Le New Public Management - reflet et initiateur d'un changement de paradigme dans la gestion des affaires publiques », dans *Nouvelle gestion publique : chances et limites d'une réforme de l'administration*, p. 41-60.
- Foray D., 2009, *L'économie de la connaissance*, Paris, La Découverte, 128 p.
- Forest F., 2012, « Les ressources humaines », dans *Les universités en France : fonctionnement et enjeux*, Mont-Saint-Aignan, Publications des universités de Rouen et du Havre, p. 211-224.
- Friedberg E., 2011, « Rationalité et analyse des organisations », *Idées économiques et sociales*, 165, p. 15-23.
- Frimousse S., Peretti J.M., Swalhi A., 2008, « La diversité des formes de performance au travail : le rôle de la justice organisationnelle », *Management & Avenir*, 18, 4, p. 117-132.
- Galambaud B., 1994, *Des hommes à gérer : direction du personnel et gestion des ressources humaines*, 3e éd, Paris, ESF éd, 209 p.
- Galambaud B., 2002, *Si la GRH était de la gestion*, Editions Liaisons, 282 p.
- García-Peñalosa C., Combes P.-P., Bosquet C., 2013, « Gender and Competition: Evidence from Academic Promotions in France »,.
- Gatignol C., 2014, « L'environnement professionnel des enseignants-chercheurs français explique-t-il leurs parcours de carrière ? », *@GRH*, 11, 2, p. 51-80.
- Gaulejac V. de, 2005, *La société malade de la gestion : Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Paris, Seuil, 275 p.
- Gilbert P., 1997, *L'instrumentation de gestion*, Paris, Economica.
- Gilbert P., 2011, « Anticipation et prévision en GRH », dans *La gestion prévisionnelle des ressources humaines*, La découverte (Repères), p. 7-30.
- Gilbert P., Yalenios J., 2017, *L'évaluation de la performance individuelle*, Paris, La Découverte (Repères), 128 p.
- Gjerding A.N., Wilderom C.P.M., Cameron S., Taylor A., Scheunert K.-J., 2006, « L'université

entrepreneuriale : vingt pratiques distinctives », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, n° 18, 3, p. 95-124.

Goy H., 2008, « Pour une approche instrumentale du développement stratégique des organisations publiques : le cas d'une université française pluridisciplinaire de taille moyenne », *Politiques et management public*, 26/4, p. 63-86.

Gozlan C., 2016, *Réinventer le jugement scientifique : l'évaluation de la recherche en sciences humaines et sociales à l'AERES*, Thèse de doctorat, Paris, Institut d'études politiques.

Graham C., 2014, « Another Matrix Revolution? The Overlap of University Work », *Australian Universities' Review*, 56, 1, p. 67-69.

Grall B., 2013, « Le poids du progiciel dans le processus d'adoption d'un projet CRM : le cas du projet Cont@ct au sein de la société Alpha », dans *Sociologie des outils de gestion*, Paris, La Découverte (Grands repères), p. 197-206.

Grawitz M., 1996, *Méthodes des sciences sociales*, Dalloz, 920 p.

Greenberg J., 1986, « Determinants of perceived fairness of performance evaluations », *Journal of Applied Psychology*, 71, 2, p. 340-342.

Grenier C., Zeller C., 2014, « La mobilisation collective face à un changement institutionnel imposé : Le cas d'une université dans le contexte de mise en œuvre de la loi LRU », *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme(s) & Entreprise*, 10, 1, p. 84-104.

Grimand A., Alcouffe S., Buisson M.-L., Brunel O., 2006, *L'appropriation des outils de gestion : Vers de nouvelles perspectives théoriques ?*, Saint-Etienne, PU Saint-Etienne, 258 p.

Gruening G., 2001, « Origin and theoretical basis of New Public Management », *International Public Management Journal*, 4, 1, p. 1-25.

Guérin F., Pigeyre F., Gilbert P., 2009, « La professionnalisation de la fonction RH », *Revue française de gestion*, 194, 4, p. 105-121.

Guillaume G., 2013, « Le coaching et l'entretien annuel », *Communication et organisation*, 44, p. 99-110.

Guillemot D., Jeannot G., 2013, « Modernisation et bureaucratie, l'administration d'État à l'aune du privé », *Revue française de sociologie*, 54, 1, p. 83-110.

Guilmot N., 2016, « Les paradoxes comme source de résistance au changement », *Revue française de gestion*, 258, p. 29-44.

Hatchuel A., Weil B., 1992, *L'expert et le système*, Paris, Economica, 264 p.

Hauser G., Masingue B., Maître F., Vidal F., 1985, *L'investissement formation*, Paris, Editions d'Organisation, 158 p.

Hémard C., 2010, « L'énigme de l'évaluation individuelle des salariés : L'analyse sociologique peut-elle en lever un des voiles ? », *Sociologies pratiques*, 20, p. 125-138.

Hémard C., Reyre G., 2016, « Subtile et invisible : la pratique de l'entretien annuel par les cadres dirigeants », *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, 22, p. 93-113.

Herzberg F., Mausner B., Snyderman B.B., 1959, *The Motivation to Work*, New York, John Wiley.

Holcman R., 2011, « Management public et ressources humaines », *Pouvoirs locaux - Les cahiers de la décentralisation*, 2011, p. 52-56.

Holcman R., 2014, « Comment stimuler la productivité des services publics ? Les enseignements tirés de la mise en œuvre à l'hôpital de la tarification à l'activité », *Revue française d'administration publique*, 148, 4, p. 1043-1060.

Honneth A., 1992, *Kampf um Anerkennung*, Suhrkamp.

Honoré L., 2013, « L'ombre portée des outils de gestion des ressources humaines (GRH) : le cas de la mise en place d'entretiens annuels dans une entreprise maritime », *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 97, p. 39-48.

Hood C., 1991, « A Public Management for All Seasons ? », *Public Administration*, 69, 1, p. 3-19.

Horvath I., Chabrilat J., 2015, « Une LOLF socio-économique : appropriation de critères d'évaluation et élaboration d'outils de gestion dans les entreprises de spectacle vivant », *Gestion et management public, me 3 / n°3*, 1, p. 73-92.

Ientile-Yalenios J., 2013, « Les conséquences de la résistance organisationnelle à l'institutionnalisation de l'évaluation sur les pratiques des acteurs : analyse à partir de la mise en place de l'évaluation individuelle à l'université française », *@GRH*, 9, 4, p. 97-97.

Ientile-Yalenios J., Thivant E., Roger A., 2016, « Le Nouveau Management Public conduit-il à un rapprochement public-privé ? Une analyse à partir des procédures d'évaluation du personnel », *Gestion et management public*, 4, 4, p. 121-137.

IGAENR, 2009, « La modernisation de la gestion publique : un levier pour l'autonomie des universités », Rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche, 2009-062, IGAENR.

IGAENR, 2012, « Etude des mécanismes internes d'allocation des moyens en crédits et en emplois dans les universités », Rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche, 2012-041, IGAENR.

- IGAENR, 2013, « Évaluation de l'école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche », Rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche, 2013-20, IGAENR.
- Igalens J., 2008, *Les 100 mots des ressources humaines*, Presses universitaires de France (Que sais-je ?), 128 p.
- Jarnias S., Oiry E., 2013, « Vers un repérage des types de référentiels de compétences », *@GRH*, 8, 3, p. 11-41.
- Jaujard F., 2016, « Critique des évaluations de la performance au travail », *Revue française de gestion*, 260, p. 55-69.
- Jeannot G., 2005, « De la gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences (GPEEC) aux cadres statutaires : la progressive émergence de la notion de « métier » dans la fonction publique d'Etat en France », *Revue française d'administration publique*, 116, 4, p. 595-608.
- Join-Lambert O., Lochard Y., 2010, « Construire le mérite dans la fonction publique d'État : l'exemple de la Culture (1880–1980) », *Sociologie du Travail*, 52, 2, p. 151-171.
- Juban J.-Y., 2013, « L'entretien d'évaluation du personnel, dispositif clé de l'évolution entre exclusion et intégration des seniors », *Revue de gestion des ressources humaines*, 88, p. 33-48.
- Kletz F., Lenay O., 2007, « La gestion publique des métiers. Le cas du secteur culturel. », dans *La GRH publique en questions : une perspective internationale*, Paris, L'Harmattan (RECEMAP), p. 279-299.
- Kott S., 2011, « La RGPP et la LOLF : consonances et dissonances », *Revue française d'administration publique*, 136, 4, p. 881-893.
- Krücken G., Meier F., 2006, « Turning the university into an organizational actor », dans GILL. S D., JOHN W. M., HOKYU H. (dirs.), *Globalization and organization : world society and organizational change*, Oxford University Press, p. 241-257.
- Lacambre D., Ameil C., Azoulay A., Burckel D., Collinet P.-X., Pré J.-W., Rousset Y., Roux-Trescases I., 2006, « Coût et organisation de la gestion des ressources humaines dans l'administration », Rapport d'enquête et conclusions du comité, Paris, Comité d'enquête sur le coût et le rendement des services publics.
- Lambert A., Migaud D., 2006, « La loi organique relative aux lois de finances (LOLF) : levier de la réforme de l'Etat », *Revue française d'administration publique*, 1, 117, p. 11-14.
- Lapin J., 2010, « Performance et fonction publique de l'Etat : les récentes réformes », *Revue française d'administration publique*, 131, p. 601-614.

- Larminat X. de, 2015, « Conducteurs ou passagers ? Les cadres intermédiaires des services de probation face aux réformes pénitentiaires », *Gouvernement et action publique*, 4, p. 55-80.
- Lascoumes P., Le Galès P., 2004, *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de sciences Po.
- Lascoumes P., Le Galès P., 2014, « Instrument », dans *Dictionnaire des politiques publiques*, 4ème édition, Paris, Presses de Sciences Po (Références - Gouvernances), p. 325-335.
- Laufer R., Burlaud A., 1980, *Management public*, Dalloz.
- Lépine V., Peyrelong M.-F., 2016, « L'entretien professionnel : les contours flous de la négociation », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 9.
- Leroux E., Pupion P.-C., 2012, « Bilan social et personnel à l'épreuve de la nouvelle gouvernance des universités », *Management et avenir*, 55, p. 252-271.
- Livian Y.-F., 2016, « Faut-il repenser aussi la gestion internationale des ressources humaines ? », dans *Dérives et perspectives de la gestion : échanges autour des travaux de Julienne Brabet*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion (Capitalismes, éthique, institutions), p. 85-94.
- Lodge M., Hood C., 2003, « Competency and bureaucracy: diffusion, application and appropriate response? », *West European Politics*, 26, 3, p. 131-152.
- Louvel S., Valette A., 2014, « Les carrières à l'université », *Revue d'anthropologie des connaissances*, 83, 3, p. 523-546.
- Maclouf E., Wierzbicki B., 2008, « La mobilité géographique pour optimiser la gestion des ressources humaines publiques ? », *Politiques et management public*, Vol 26/2, p. 53-74.
- Mailhot C., Schaeffer V., 2009, « Les universités sur le chemin du management stratégique », *Revue française de gestion*, 191, 1, p. 33-48.
- Marini F., 1971, *Toward a new public administration: the Minnowbrook perspective*, Chandler Pub. Co., 416 p.
- Marini G., Reale E., 2016, « How does collegiality survive managerially led universities? Evidence from a European Survey », *European Journal of Higher Education*, 6, 2, p. 111-127.
- Martineau R., 2014, « Proposition d'une grille d'analyse de l'usage des outils de gestion : application à un outil de reporting hospitalier », *Gestion et management public*, 24, 2, p. 21-43.
- Martínez Lucio M., Stuart M., 2011, « The state, public policy and the renewal of HRM », *International Journal of Human Resource Management*, 22, 18, p. 3661-3671.
- Martory B., Crozet D., 2013, *Gestion des ressources humaines - 8e édition - Pilotage social et performances*, 8e édition, Dunod, 320 p.
- Maslow A., 1943, « A theory of human motivation », *Psychological Review*, 50, 4, p. 370-396.



Mauchamp N., 2006, « Le rectorat de Lille. Étude de cas monographique. », dans *Les différents visages de la modernisation du service public*, Paris, La documentation française.

McClure K.R., 2016, « Building the Innovative and Entrepreneurial University: An Institutional Case Study of Administrative Academic Capitalism », *The Journal of Higher Education*, 87, 4, p. 516-543.

McGregor D., 1960, *The human side of Enterprise*, McGraw-Hill, 246 p.

MENESR, 2016, « Bilan social 2014 - 2015 : les personnels de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche », Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

MENESR, 2017, « Bilan social 2015 - 2016 : les personnels de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche », Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Meriade L., 2016, « Les simplifications instrumentales et processuelles : un dispositif de gestion des tensions de gouvernance publique à l'université », *Revue française d'administration publique*, 157, p. 131-144.

Merton R.K., 1942, « The normative structure of Science », dans *The sociology of Science*, The university of Chicago Press.

Meyer R.E., Hammerschmid G., 2006, « Changing Institutional Logics and Executive Identities: A Managerial Challenge to Public Administration in Austria », *American Behavioral Scientist*, 49, 7, p. 1000-1014.

Middlehurst R., 2010, « Developing higher education professionals: challenges and possibilities », dans GORDON G., WHITCHURCH C. (dirs.), *Academic and Professional Identities in Higher Education: The Challenges of a Diversifying Workforce*, Abingdon, U.K., Routledge, p. 223-243.

Mignot-Gérard S., 2003, « Le « Leadership » et le « gouvernement » dans l'analyse des organisations universitaires : deux notions à déconstruire », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, 15, 2, p. 147-177.

Miles M.B., Huberman A.M., 1991, *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles, De Boeck Université.

Mintzberg H., 1982, *Structure et dynamique des organisations*, Editions d'Organisation.

Moisdon J.-C., 1997, *Du mode d'existence des outils de gestion*, Paris, Seli Arslan, 286 p.

Moore M.H., 1994, « Public value as the focus of strategy », *Australian Journal of Public Administration*, 53, 3, p. 296.

Musselin C., 1997, « Les universités sont-elles des anarchies organisées ? », dans *Désordre(s)*,

- Paris, Presses universitaires de France (Publications du CRAP), p. 291-308.
- Musselin C., 2001, *La longue marche des universités françaises*, Paris, Presses universitaires de France (Sciences sociales et sociétés), 218 p.
- Musselin C., 2005, *Le marché des universitaires, France, Allemagne, Etats-Unis*, Presses de Sciences Po.
- Musselin C., 2012, « Brève histoire des universités », dans *Les universités en France : fonctionnement et enjeux*, Mont-Saint-Aignan, Publications des universités de Rouen et du Havre, p. 13-25.
- Musselin C., 2016, « Les universités, des organisations spécifiques ? », dans *Les organisations - État des savoirs*, Auxerre, Sciences Humaines Éditions (Ouvrages de synthèse), p. 20-25.
- Musselin C., 2017, *La grande course des universités*, Presses de Sciences Po, 304 p.
- Musselin C., Barrier J., Boubal C., Soubiron A., 2012, « Liberté, responsabilité ... et centralisation des universités, Liberté, responsabilité ... et centralisation des universités », Rapport de recherche, Centre de Sociologie des Organisations - École Supérieure de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.
- Musselin C., Dif-Pradalier M., 2014, « Quand la fusion s'impose : la (re) naissance de l'université de Strasbourg », *Revue française de sociologie*, 55, 2, p. 285-318.
- Nizet J., Pichault F., 2000, *Les pratiques de gestion des ressources humaines*, Paris, Seuil.
- Nizet J., Pichault F., 2013, *Les pratiques de gestion des ressources humaines : Conventions, contextes et jeux d'acteurs*, 2ème édition, Paris, Points, 350 p.
- Noguera F., 2010, « Les défis posés par la nouvelle gestion publique à la GRH : cas de la Direction Générale des impôts », *Revue de gestion des ressources humaines*, 78, p. 32-58.
- Noguera F., Lartigau J., 2009, « De la prospective à la gestion prévisionnelle des métiers et des compétences dans la fonction publique hospitalière : enjeux et perspectives », *Management & Avenir*, 25, 5, p. 290-314.
- OCDE, 2005, *Moderniser l'État*, Paris, Organisation pour la Coopération et le Développement Économique.
- Ogien A., 2009, « Métamorphose de l'autonomie : l'université, de la rationalisation à la concurrence », *Quaderni. Communication, technologies, pouvoir*, 69, p. 11-26.
- Oiry E., 2006, « Politiques RH et outils de gestion : proposition d'un cadre d'analyse dynamique »,.
- Oiry E., Bellini S., Colomer T., Fayolle J., Fleury N., Fredy-Planchot A., Kahmann M., Grimand A., Laval F., Guellec T.L., Lejeune J.-F., Malaquin M., Martin F., Rémond A.,

Vincent S., 2013, « La GPEC : de la loi aux pratiques RH – Identification de quatre idéaux-types », *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 112, p. 4-16.

Osborne S., 2006, « The New Public Governance? », *Public Management Review*, septembre 2006, p. 377-387.

Pacitto J.-C., Ahedda D., 2017, « La réforme universitaire française : d'une inspiration managériale à une dérive bureaucratique », *Gestion et management public*, 5, 2, p. 21-38.

Palpacuer F., Vercher C., Tessier N., Bourdon I., 2010, « Sous l'épée de Damoclès : l'évaluation des cadres, entre performance individuelle et esprit d'équipe », *Management & Avenir*, 35, p. 15-32.

Paye S., 2013, *Différencier les pairs : mise en gestion du travail universitaire et encastrement organisationnel des carrières académiques (Royaume-Uni, 1970-2010)*, Thèse de doctorat, Paris, Institut d'études politiques.

Paye S., 2015a, « L'université, un employeur comme les autres ? L'essor de la « Gestion des Ressources Humaines » au Royaume-Uni », *Formation Emploi. Revue française de sciences sociales*, 4, 132, p. 51-69.

Paye S., 2015b, « Temporaires, permanents, “vedettes” : la tripartition du salariat académique au Royaume-Uni », *Sociologie du Travail*, 57, 2, p. 175-199.

Payre S., Garcia M., Salgado M., 2013, « LRU et nouveau modèle de contrôle de gestion dans les universités : quelle efficacité ? », *Actes du 3<sup>o</sup> congrès transnational de comptabilité, audit, contrôle et gestion des coûts*.

Pêcheur B., 2013, « Rapport à Monsieur le Premier ministre sur la fonction publique ».

Perry J.L., Wise L.R., 1990, « The Motivational Bases of Public Service », *Public Administration Review*, 50, 3, p. 367-373.

Pettigrew A., 1997, « Le new public management conduit à un nouveau modèle hybride public-privé », *Revue française de gestion*, 115, p. 113-120.

Pettigrew A.M., 1990, « Longitudinal Field Research on Change: Theory and Practice », *Organization Science*, 1, 3, p. 267-292.

Pichault F., 2007, « Les tentatives de modernisation des services publics via la GRH : une perspective contextualiste », dans *La GRH publique en questions : une perspective internationale*, Paris, L'Harmattan (RECEMAP), p. 207-222.

Pichault F., Schoenaers F., 2012, « Le middle management sous pression », *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, XVIII, 45, p. 121-150.

- Pigeyre F., Valette A., 2004, « Les carrières des femmes à l'université », *Revue française de gestion*, 151, 4, p. 173-189.
- Pigeyre F., Valette A., 2006, « L'évolution du travail des chercheurs : de la fabrication de la science au management de la recherche. Le cas des biologistes à l'INRA », *Revue française de Gestion des ressources humaines*, 61, p. 34-61.
- Pinet M., Chaigneau Y., Menasseyre B., Ribier R., Flabbée L., Amaouche R., 1995, « Les personnels ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers et de service (IATOS) dans les établissements d'enseignement supérieur », CNE - Comité National d'Evaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.
- Pinheiro R., Young M., 2017, « The University as an Adaptive Resilient Organization: A Complex Systems Perspective », dans *Theory and Method in Higher Education Research*, Emerald Publishing Limited (Theory and Method in Higher Education Research), p. 119-136.
- Pontier M., 2003, « L'adoption des outils d'appréciation du personnel dans le secteur hospitalier », *Gestion et management public*, 2.
- Porter L.W., Lawler E.E., Hackman J.R., 1975, *Behavior in organizations*, McGraw-Hill, 580 p.
- Pupion P.-C., 2016, « L'esprit du NPM et les organisations publiques », *Gestion et management public*, 5, 1, p. 1-3.
- Pyun H.-O., Gamassou C.E., 2017, « Looking for Public Administration Theories? », *Public Organization Review*.
- Renault E., 2004, « Reconnaissance, institutions, injustice », *Revue du MAUSS*, no 23, 1, p. 180-195.
- Reyre G., 2007, *Evaluation du personnel. Histoire d'une mal-posture*, Paris, L'Harmattan (Entreprises et management), 242 p.
- RGPP, 2011, « Révision générale des politiques publiques - RGPP : 5ème rapport d'étape », Rapport du Ministère du budget, des comptes publics, de la fonction publique et de la réforme de l'Etat, Paris, Ministère du budget, des comptes publics, de la fonction publique et de la réforme de l'Etat.
- Roche A., 2014, « La recherche-intervention comme révélatrice des dimensions des pratiques de reconnaissance dans les organisations », *@GRH*, 13, 4, p. 11-42.
- Rouban L., 2009a, *La fonction publique*, 3e édition, Paris, La Découverte, 128 p.
- Rouban L., 2009b, « L'univers axiologique des fonctionnaires », *Revue française d'administration publique*, 132, p. 771-788.

- Rouban L., 2010, *La fonction publique*, La découverte, 131 p.
- Rouban L., 2013, « Postface : L'emploi public face au nouvel ordre gestionnaire », *Formation emploi*, 121, 1, p. 127-137.
- Rouban L., 2014, *La fonction publique en débat*, La documentation française (Les études de la documentation française), 176 p.
- Rouleau L., Balogun J., 2011, « Middle Managers, Strategic Sensemaking, and Discursive Competence », *Journal of Management Studies*, 48, 5, p. 953-983.
- Ruiz É., 2013, *Trop de fonctionnaires ? Contribution à une histoire de l'État par ses effectifs (France, 1850-1950)*, Thèse, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS).
- Saubesty C., 2006, « Quels apports du codage des données qualitatives ? Analyse et propositions à partir du codage de données relatives aux processus de développement des coopérations en management de projet. », *XVème Conférence Internationale de Management Stratégique*.
- Saussois J.-M., 2012, « École de la contingence », dans *Repères*, Paris, La Découverte, p. 33-52.
- Simon H.A., 1947, *Administrative behavior: a study of decision-making processes in administrative organization*, New York, Macmillan Co.
- Strum S., Callon M., Latour B., Akrich M., 2013, *Sociologie de la traduction : textes fondateurs*, Presses des Mines via OpenEdition, 309 p.
- Taylor F.W., 1911, *The principles of scientific management*, New York, London, Harper & Brothers, 156 p.
- Thietart R.-A., 2014, *Méthodes de recherche en management - 4ème édition*, 4e édition, Paris, Dunod, 656 p.
- Trosa S., 2011, « Management public : les enseignements d'une enquête sur la perception de la RGPP », *Revue française d'administration publique*, 136, p. 895-905.
- Vaujany F.-X. de, 2005, *De la conception à l'usage : Vers un management de l'appropriation des outils de gestion*, Colombelles, France, EMS, 237 p.
- Vaujany F.-X. de, 2006, « Pour une théorie de l'appropriation des outils de gestion : vers un dépassement de l'opposition conception-usage », *Management & Avenir*, n° 9, 3, p. 109-126.
- Verrier P.-E., 1989, « Les spécificités du management public : le cas de la gestion des ressources humaines », *Politiques et management public*, 7, 4, p. 47-61.
- Verrier P.-E., 2008, « La fabrique du management public », *Politiques et management public*, Vol. 26/3, p. 169-175.

- Weber M., 1921, *Economie et société, tome 1 - Les catégories de la sociologie*, Paris, Pocket (Agora).
- Weick K.E., 1993, « The Collapse of Sensemaking in Organizations: The Mann Gulch Disaster », *Administrative Science Quarterly*, 38, 4, p. 628-652.
- Weick K.E., 1995, *Sensemaking in Organizations*, SAGE, 252 p.
- Whitchurch C., 2008, « Shifting Identities and Blurring Boundaries: the Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education », *Higher Education Quarterly*, 62, 4, p. 377-396.
- Winicki P., 2006, « Loi organique relative aux lois de finances (LOLF), gestion des ressources humaines et nouvelles compétences managériales », *Revue française d'administration publique*, 117, 1, p. 117-129.
- Yalenios J., 2016, « La reconnaissance dans l'exercice du pouvoir organisationnel », *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, HS, Supplément, p. 77-94.
- Yin R.K., 1984, *Case study research: design and methods*, Sage Publications, 150 p.

# Principales références réglementaires et législatives

- Loi organique n° 2001-692 du 1<sup>er</sup> août 2001 relative aux lois de finances
- Loi n° 2005-843 du 26 juillet 2005 portant diverses mesures de transposition du droit communautaire à la fonction publique
- Loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 de programme pour la recherche
- Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités
- Arrêté du 8 avril 2008 instituant des commissions consultatives paritaires compétentes à l'égard des agents non titulaires exerçant leurs fonctions dans les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre chargé de l'enseignement supérieur
- Loi n° 2012-347 du 12 mars 2012 relative à l'accès à l'emploi titulaire et à l'amélioration des conditions d'emploi des agents contractuels dans la fonction publique, à la lutte contre les discriminations et portant diverses dispositions relatives à la fonction publique (Loi Sauvadet)
- Arrêté du 18 mars 2013 relatif aux modalités d'application à certains fonctionnaires relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur du décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010
- Cir 2013 - Circulaire n° 2013-080 du 26 avril 2013 - MENH1310955C (Dispositif d'appréciation de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État, personnels BIATSS)
- Circulaire du 22 juillet 2013 portant sur les cas de recours au contrat dans la fonction publique de l'État
- Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche
- Décret n° 2014-604 du 6 juin 2014 relatif au budget et au régime financier des établissements publics d'enseignement supérieur et de recherche

- Cir 2016 - Circulaire n° 2016-169 du 21-11-2016 - NOR : MENH1630553N (Circulaire de gestion des personnels BIATSS, édition 2016)



# Annexes

Table des sigles.....	413
Liste des figures.....	415
Liste des tableaux.....	416
Liste des encadrés .....	419
Présentation d'Adoc Métis.....	420
Guide d'entretien utilisé auprès des agents rencontrés dans les 4 terrains.....	421
Méthode de codage utilisée .....	423
Principaux documents collectés au sein des établissements.....	425
La loi LRU promue par le Ministère : un exemple .....	426
Détail des principaux articles de la loi LRU.....	427
Cas de recours à l'emploi non titulaire dans la Fonction Publique de l'État.....	430
BOE et PACTE : deux modalités de recrutement par voie contractuelle .....	431
Le protocole Sauvadet.....	432
Mail de la DRH d'Univ A annonçant la campagne d'entretiens professionnels (2015) .....	433
Guide de l'entretien professionnel des agents non titulaires d'Univ B (2016).....	434
Critères d'appréciation utilisés dans le cadre de l'entretien professionnel .....	436
Exemple d'un compte rendu d'entretien professionnel complété (anonymisé).....	437
Tableau anonymisé issu des travaux d'une CPE d'Univ A (groupe ITRF).....	443
Tableau anonymisé issu des travaux d'une CPE d'Univ B (groupe AENES).....	444
Le GVT - Glissement Vieillesse Technicité.....	445
Le RIFSEEP, nouveau régime indemnitaire.....	445
Quelques exemples d'associations professionnelles de l'ESR œuvrant en matière de GRH.....	448
Effectifs de personnels BIATSS dans les universités françaises en 1980-81.....	448
Abstract (français) .....	450
Abstract (English).....	451

## Table des sigles

<b>AEF</b>	Agence Éducation France
<b>AENES</b>	Administration de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur
<b>AERES</b>	Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur
<b>AMUE</b>	Agence de Mutualisation des Universités et des Établissements
<b>ANR</b>	Agence Nationale de la Recherche
<b>ANRT</b>	Association Nationale de la Recherche et de la Technologie
<b>ANT</b>	Agents Non Titulaires
<b>ASI</b>	Assistant Ingénieur (ITRF)
<b>BAP</b>	Branche d'Activité Professionnelle (filiale ITRF)
<b>BIATSS</b>	Personnels des Bibliothèques, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, Santé, Social
<b>BIEP</b>	Bourse Interministérielle de l'Emploi Public
<b>BOE</b>	Bénéficiaires de l'Obligation d'Emploi
<b>CA</b>	Conseil d'Administration
<b>CASU</b>	Conseiller d'Administration Scolaire et Universitaire (filiale AENES)
<b>CCPANT</b>	Commission Consultative Paritaire des Agents Non Titulaires
<b>CDD</b>	Contrat à Durée Déterminée
<b>CDI</b>	Contrat à Durée Indéterminée
<b>CIFRE</b>	Convention Industrielle de Formation par la REcherche
<b>CNRS</b>	Centre National de la Recherche Scientifique
<b>ComUE</b>	Communauté d'Universités et d'Établissements
<b>CPE</b>	Commission Paritaire d'Établissement
<b>CPU</b>	Conférence des Présidents d'Universités
<b>DGAFP</b>	Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique
<b>DGRH</b>	Direction Générale des Ressources Humaines (Ministère)
<b>DGS</b>	Directeur Général des Services
<b>DPO</b>	Direction Par les Objectifs
<b>DRFIP</b>	Direction Régionale des Finances Publiques
<b>DRH</b>	Directeur des Ressources Humaines
<b>EA</b>	Équipe d'Accueil
<b>EPA</b>	Établissement Public Administratif
<b>EPCSCP</b>	Établissement Public à Caractère Scientifique, Culturel et Professionnel
<b>EPIC</b>	Établissement Public à caractère Industriel et Commercial
<b>EPST</b>	Établissement Public à caractère Scientifique et Technologique
<b>ESENER</b>	École Supérieure de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
<b>ESR</b>	Enseignement Supérieur et Recherche
<b>GPEC</b>	Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences
<b>GRH</b>	Gestion des Ressources Humaines
<b>GVT</b>	Glissement Vieillesse Technicité
<b>HCERES</b>	Haut Conseil à l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur
<b>HRS4R</b>	<i>Human Resources Strategy for Researchers</i> (Stratégie de Ressources Humaines pour les Chercheurs)
<b>IGAENR</b>	Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche
<b>IGE</b>	Ingénieur d'Étude (ITRF)
<b>IGR</b>	Ingénieur de Recherche (ITRF)
<b>IGF</b>	Inspection Générale des Finances
<b>IRG</b>	Institut de Recherche en Gestion (Laboratoire de l'Université Paris Est)
<b>ITRF</b>	Ingénieurs et Techniciens de Recherche et de Formation
<b>IUT</b>	Institut Universitaire de Technologie

<b>LERU</b>	<i>League of European Research Universities</i> – League des universités européennes de recherche
<b>LMD</b>	Licence / Master / Doctorat
<b>LOLF</b>	Loi Organique relative aux Lois de Finances (2001)
<b>LRU</b>	Libertés et Responsabilités des Universités (loi, 2007)
<b>MENESR</b>	Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
<b>MESR(I)</b>	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (et de l'Innovation)
<b>NPM/NMP</b>	<i>New Public Management</i> / Nouveau Management Public
<b>OCDE</b>	Organisation pour la Coopération et le Développement Économique
<b>OMI</b>	Organisations, Marchés, Institutions (École Doctorale de l'Université Paris Est)
<b>PACTE</b>	Parcours d'Accès aux Carrières de la fonction publique Territoriale, hospitalière et d'État
<b>PIA</b>	Programme des Investissements d'Avenir
<b>PPCR</b>	Parcours Professionnels, Carrières et Rémunérations
<b>PPRS</b>	Prime de Participation à la Recherche Scientifique (personnels ITRF)
<b>PRES</b>	Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur
<b>R&amp;D</b>	Recherche et Développement
<b>RCE</b>	Responsabilités et Compétences Élargies
<b>REFERENS</b>	RÉFérentiel des Emplois-types de la Recherche et de l'ENseignement Supérieur
<b>RESUP</b>	Réseau d'Étude sur l'enseignement SUPérieur
<b>RGPP</b>	Revue Générale des Politiques Publiques
<b>RIFSEEP</b>	Régime Indemnitare tenant compte des Fonctions, des Sujétions, de l'Expertise et de l'Engagement Professionnel
<b>RH</b>	Ressources Humaines
<b>SG</b>	Secrétaire Général
<b>SI(RH)</b>	Système d'Information (pour les Ressources Humaines)
<b>UMR</b>	Unité Mixte de Recherche
<b>UPE</b>	Université Paris Est

## Liste des figures

Figure 1 - Plan de la recherche .....	17
Figure 2 - Spécificités des services sur la définition de la productivité dans le secteur public, selon F. Djellal et F. Gallouj (2007).....	31
Figure 3 - Gouvernance préconisée pour les Ressources Humaines dans les universités, d'après (AMUE, 2012).....	61
Figure 4 - Une représentation de l'articulation entre fonctions académiques et managériales au sein des universités. D'après C. Graham, 2014 (traduit et adapté par nos soins).....	69
Figure 5 - Conditions d'usage ou de rejet d'un outil de gestion (Martineau, 2014) .....	82
Figure 6 - Métaphore de l'iceberg appliquée aux quatre niveaux d'analyse des outils d'évaluation.....	89
Figure 7 - Appréciation et processus connexes de GRH (Cadin et al., 2012, p. 419) .....	91
Figure 8 - Conflits et paradoxes inhérents à l'entretien d'appréciation (Cadin et al., p. 442, adapté depuis Porter et al., 1975).....	98
Figure 9 - D'un modèle à un autre : une proposition de représentation du modèle historique de la GRH publique en France et du modèle promu au travers des ambitions de la LOLF .....	116
Figure 10 - L'entretien, outil à tout faire ? Schéma relationnel issu de l'analyse du modèle type de compte rendu d'entretien professionnel des personnels BIATSS - Réalisé par nos soins .....	163
Figure 11 - Extrait du guide « Se préparer à l'entretien professionnel » d'Univ A.....	207
Figure 12 - Quatre services, deux pôles de contextes liés à la maîtrise de l'activité et aux perspectives de carrière des agents.....	233
Figure 13 - Extrait de l'Espace Numérique de Travail d'Univ A, fourni par Florent.....	284

## Liste des tableaux

Tableau 1 - Cinq théories de l'administration publique (traduit et adapté de Pyun et Gamassou, 2017) .....	26
Tableau 2 – Le paradigme du NPM illustré par son opposition avec l'administration wébérienne – D'après Amar-Sabbah et Berthier (2007) .....	28
Tableau 3 - Six grandes phases de « modernisation » de l'action publique en France (Bartoli, Chomienne, 2011, p. 28) .....	37
Tableau 4 – Principaux processus de GRH (Alves, 2009) .....	41
Tableau 5 - Conventions de GRH et correspondance avec les configurations organisationnelles (Mintzberg, 1982) - D'après F. Nizet et J. Pichault (2013, p. 180) .....	46
Tableau 6 - Principales incohérences dans la conduite des réformes basées sur la GRH (Pichault, 2007, p. 218) .....	54
Tableau 7 - Universités "stratégiques" et "résilientes" (Pinheiro et Young, 2017, traduit par nos soins) .....	57
Tableau 8 - BIATSS titulaires et non titulaires dans les universités françaises en 2015-2016 (source : bilan social ministériel, 2017) .....	70
Tableau 9 - Effectifs des 4 filières d'agents titulaires dans l'ensemble de l'enseignement supérieur, dans les universités et autres établissements (source : bilan social ministériel, 2017) .....	71
Tableau 10 - Structure en corps des filières de personnels titulaires dans les universités .....	71
Tableau 11 - Classification de thèses susceptibles de contribuer à l'étude des outils de gestion - E. Chiapello et P. Gilbert (2013) .....	81
Tableau 12 - Approches managériales et conceptions de l'appréciation (Cadin et al., 2012, p. 413) .....	86
Tableau 13 - Techniques d'appréciation recensées par E. Enriquez (1976) et lien avec l'objet de l'appréciation .....	87
Tableau 14 - Trois modèles d'évaluation de la performance individuelle des salariés (Gilbert et Yalenios, 2017, p. 27) .....	88
Tableau 15 - Trois modèles d'appréciation au sein des entreprises (d'après Palpacuer et al., 2010, p. 21) .....	89
Tableau 16 - Acteurs de l'évaluation (d'après Aubret et al., 1993, p. 64) .....	93
Tableau 17 - Trois formes de reconnaissance au travail (D'après Roche, 2014, synthétisé par nos soins) .....	96
Tableau 18 - Entretien professionnel et reconnaissance (V. Attias-Delattre et G. Simoni, 2015, p. 10) .....	96
Tableau 19 - L'articulation entre niveaux de décision et d'appréciation, condition de crédibilité de l'appréciateur - Configuration de pouvoir fréquemment rencontrée dans les organisations (Cadin et al., 2012, p. 412) .....	99
Tableau 20 – GRH publique française et convention objectivante (Nizet et Pichault, 2013) – Analyse proposée par nos soins .....	112
Tableau 21 – La LOLF comme vecteur d'un glissement vers une GRH individualisante ? (Réalisé par nos soins) .....	114
Tableau 22 - L'entretien professionnel, un outil susceptible d'éclairer nos questions de recherche .....	125

Tableau 23 - Caractéristiques d'Univ A et comparaison à des données nationales (sources : bilan social 2015 de l'établissement et bilan social ministériel 2014-2015).....	133
Tableau 24 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (scolarité, UFR santé, Univ A), par statuts, filières, catégories.....	134
Tableau 25 - Caractéristiques comparées du service de scolarité étudié (UFR santé) et de son établissement de rattachement.....	135
Tableau 26 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (direction de la communication, Univ A), par statuts, filières, catégories.....	136
Tableau 27 - Caractéristiques comparées du service de la communication étudié et de son établissement.....	136
Tableau 28 - Caractéristiques d'Univ B et comparaison à des données nationales (sources : bilan social 2015 de l'établissement et bilan social ministériel 2014-2015).....	138
Tableau 29 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (service de scolarité de l'UFR économie-gestion, Univ B), par statuts, filières, catégories.....	139
Tableau 30 - Caractéristiques comparées du service étudié (scolarité, Univ B) et de son établissement.....	140
Tableau 31 - Structure de l'emploi au sein du service étudié (service de la direction de la communication, Univ B), par statuts, filières, catégories.....	140
Tableau 32 - Caractéristiques comparées du service étudié (service communication, Univ B) et de son établissement.....	141
Tableau 33 - Comparaison des 4 terrains de recherche.....	142
Tableau 34 - Missions revendiquées par les agents des deux services lors des entretiens.....	143
Tableau 35 - Comparaison des profils des quatre responsables des services rencontrés.....	144
Tableau 36 - Entretiens semi-directifs réalisés.....	145
Tableau 37 - Processus dans lesquels l'entretien professionnel doit intervenir,.....	165
Tableau 38 - Une description de l'entretien professionnel (adapté par nos soins depuis Cadin et al., 2012).....	170
Tableau 39 - Comparatif des modalités de gestion des carrières des personnels non titulaires issues du règlement de gestion d'Univ A.....	191
Tableau 40 - Trois époques caractéristiques des politiques d'Univ A et Univ B pour leurs agents contractuels.....	201
Tableau 41 - Synthèse - Orientations d'Univ A et Univ B en matière de GRH.....	201
Tableau 42 - Une mise en œuvre de l'entretien professionnel liée aux contextes locaux des services.....	263
Tableau 43 - Perspectives de carrière et préparation de l'entretien par les agents.....	265
Tableau 44 - Perspectives de carrière et choix de préparer son entretien professionnel.....	266
Tableau 45 - Répartition des sièges entre blocs syndicaux au sein des commissions paritaires.....	323
Tableau 46 - Critères mobilisés par les commissions comparés aux informations contenues dans les rapports d'aptitude, et dans les comptes rendus d'entretiens professionnels.....	332
Tableau 47 - Comparaison des caractéristiques de l'entretien professionnel et du rapport d'aptitude et articulation avec le fonctionnement des commissions paritaires.....	334

Tableau 48 - L'évaluation dans les différentes conventions de GRH (Nizet et Pichault, 2013, p.169).....	348
Tableau 49 - Grille de codage utilisée pour les rencontres avec les agents dans les 4 services.....	424
Tableau 50 - Cas autorisés de recours à l'emploi contractuel.....	430

## Liste des encadrés

Encadré 1 - Extrait de la lettre circulaire du 17 novembre 1883 du Ministre Jules Ferry .7	
Encadré 2 - L'autonomie vue par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche en 2007 .....	8
Encadré 3 - La LOLF, une tentative de réforme structurelle de l'action publique.....	8
Encadré 4 - Adoc Métis .....	16
Encadré 5 - La LOLF décrite par l'État (source : Direction du budget - Forum de la performance publique).....	38
Encadré 6 - Plafond d'emploi et plafond de masse salariale, pivots de la mécanique LOLF .....	59
Encadré 7 - Passe d'armes autour de l'avenir de la Direction Générale des Ressources Humaines (DGRH) du Ministère.....	67
Encadré 8 - BIATSS, IATOSS ... : les dessous des sigles.....	70
Encadré 9 - Perception des critères pris en compte pour redéployer des postes d'administratifs dans les universités (extrait de Chatelain-Ponroy et al., 2012, p. 32) .....	73
Encadré 10 - Éléments abordés lors de l'entretien professionnel des agents de la fonction publique de l'État (décret du 28 juillet 2010, article 3).....	102
Encadré 11 - Traitement indiciaire des fonctionnaires et réduction/majoration d'ancienneté.....	102
Encadré 12 - Une recherche menée dans le cadre d'une convention CIFRE .....	130
Encadré 13 - CPE et CCPANT : les commissions paritaires qui interviennent dans les carrières des BIATSS.....	131
Encadré 14 - Mécanismes de promotion des personnels BIATSS titulaires (Cir 2016). 159	
Encadré 15 - Extrait du procès-verbal du CA d'Univ A ayant adopté le règlement de gestion .....	190
Encadré 16 - Les quatre types de contractuels du règlement de gestion d'Univ A.....	190
Encadré 17 - Les rapports d'aptitude et d'activité selon les guides de l'association PARFAIRE.....	307
Encadré 18 - BAP et REFERENS : des caractéristiques d'une filière ITRF qui évolue vers une approche métier.....	345
Encadré 19 - La RIFSEEP, une tentative récente d'individualiser la rémunération des agents ?.....	348



## Présentation d'Adoc Métis

*Extrait du site Web de l'entreprise<sup>156</sup>*

*« Adoc Métis est un cabinet de conseil spécialisé dans la conception d'outils de positionnement, de collaboration et de gestion des ressources humaines de l'enseignement supérieur et de la recherche.*

*Nos prestations principales concernent l'audit, l'accompagnement du changement et les formations pour les personnels de l'ES-R, dans le domaine de la gestion des talents et des compétences, des politiques doctorales, du suivi de carrière et de l'accompagnement de la prise de fonctions.*

*Nous adossons nos interventions à une pratique de veille et de recherche pointue sur les évolutions stratégiques de l'ES-R aux niveaux national et européen et sur les outils de gestions qui y sont expérimentés et développés. Notre pôle Recherche & Développement est dédié notamment, en dehors de l'encadrement doctoral, à l'instrumentation de gestion telle qu'elle s'est développée depuis la loi LRU et à l'adaptation de méthodologies et de process collaboratifs (ou agiles) pour le secteur de la recherche.*

*Toutes nos interventions sont placées sous le signe de l'adaptation aux besoins spécifiques des structures que nous accompagnons, avec une méthodologie directement inspirée de nos expériences de chercheur·e·s. Notre équipe se compose de trois docteur·e·s (arts du spectacle, informatique, littérature) et d'un doctorant (sciences de gestion), augmentée d'un réseau de professionnel·le·s auquel·le·s nous faisons appel pour leurs domaines d'expertise particuliers.*

*Au sein du groupe Adoc, nous travaillons notamment en forte synergie avec le cabinet Adoc Talent Management, spécialiste des carrières des docteur·e·s. Leur expertise concernant la valorisation des compétences issues de la recherche auprès du monde non académique nous permet de vous offrir des prestations complètes et optimales. »*

---

<sup>156</sup> <http://www.adoc-metis.com/> consulté le 15 juin 2017

# Guide d'entretien utilisé auprès des agents rencontrés dans les 4 terrains

## 1 - Rappels méthodologiques préliminaires usuels (objectifs, anonymat ...)

*Insister sur le fait que les établissements, départements et interviewés seront anonymisés dans la thèse, que l'interview est entièrement confidentielle, que certains propos seront retranscrits dans la thèse sous forme d'extraits d'entretiens, anonymisés, qui viennent illustrer les principaux constats réalisés.*

## 2 –Autour de l'interviewé

*Collecter les caractéristiques actuelles du poste et de la situation de l'agent, prendre connaissance de son parcours antérieur et de ses perspectives.*

- En quoi consiste votre métier ?
- En quoi consiste votre activité quotidienne ?
- Depuis combien de temps êtes-vous à ce poste ? Quelles fonctions avez-vous précédemment occupées ?
- Quel a été votre parcours professionnel jusqu'à présent ?
- Pourquoi avoir choisi un métier dans le service public ? Et pourquoi l'université ?
- Quel est votre statut ? (Filière, corps, CDD / CDI etc.)
- Qui est votre n+1 hiérarchique ?
- Qui est votre n+1 fonctionnel ?
- Quelle est la fréquence de vos relations avec eux ? Savent-ils en quoi consiste votre travail ? Connaissent-ils bien les tâches que vous réalisez ?
- Suivez-vous des formations ? A quel rythme ? Quelles sont les dernières que vous ayez suivies ? Qui en a eu l'initiative ?
- Quelles sont vos ambitions de carrière ?
- Quelles sont vos perspectives de carrière ?

## 3 – L'entretien professionnel : première approche

*Éprouver les connaissances « théoriques » de l'agent.*

- Pour vous, qu'est-ce que l'entretien professionnel à l'université ? Que pouvez-vous m'en dire ?
- Savez-vous
  - Comment il est organisé et selon quelles procédures ?
  - Par qui ?
  - Quels en sont les objectifs ?
  - Qui les a définis ?
  - Qui en est à l'initiative ?
- Comment êtes-vous informé de la campagne d'entretiens professionnels ? Combien de temps à l'avance êtes-vous informé de la campagne ? De la date qui vous concerne ?
- Quelqu'un vous a-t-il présenté les objectifs de l'entretien ? La fiche ? La procédure ?
- Votre université vous forme-t-elle pour vous préparer à votre entretien professionnel ?
- Evoquez-vous l'entretien professionnel avec vos collègues ? Est-ce un sujet de discussion ? Dans un cercle quotidien ou avec des collègues d'autres environnements ?

## 4 – Focus sur le déroulement de l’entretien

*Collecter des informations sur l’expérience empirique de l’entretien par l’agent.*

- Parlons du dernier entretien professionnel que vous avez passé :
  - Où s’est-il déroulé ?
  - Combien de temps a-t-il duré ?
  - Quelles étaient vos attentes avant l’entretien ?
  - De quoi avez-vous parlé ?
  - Avez-vous eu l’impression d’avoir pu y parler de tout ? Certains sujets vous ont-ils semblé difficiles à aborder ? Pourquoi ?
  - Quelle était la disposition de votre interlocuteur ? (Ecoute seule ? Échange ? Contradiction ? *etc.*)
  - Avez-vous évoqué la fixation d’objectifs ? Ceux fixés l’année dernière ? Ceux fixés pour l’année prochaine ? Comment ont-ils été fixés / imposés / négociés ?
  - Avez-vous évoqué d’éventuelles formations ?
  - Avez-vous évoqué votre poursuite de carrière ?
  - Comment s’est déroulée la navette de signature de la fiche ?
- Les entretiens professionnels précédents
  - S’étaient-ils déroulés avec le même n+1 ?
  - De la même manière ?
  - Avec les mêmes contenus ?
  - Percevez-vous une évolution de l’exercice au fil des années ?
  - Avez-vous déjà été confronté à une situation conflictuelle dans ce cadre ? (entretien houleux, difficulté à cosigner la fiche *etc.*)

## 5 – Les conséquences, l’utilité et la prise en compte de l’entretien pour l’agent

*Sans orienter ses réponses, faire parler l’interviewé de ce qu’il sait des usages de l’entretien, lui permettre de dire ce qu’il pense sans gêne : peut-être trouve-t-il ça inutile, absurde, voire néfaste ? Lui faire mettre à jour les « contraintes » qui pèsent sur l’usage de ces entretiens.*

- Finalement, l’entretien pro vous paraît-il utile ? Vous aide-t-il ?
- Savez-vous quel usage a été fait de vos entretiens professionnels précédents ?
- A votre avis, peut-il y avoir des usages « détournés » de l’entretien professionnel ? Pouvez-vous m’en donner des illustrations ?
- Pensez-vous que l’entretien professionnel permet d’apprécier justement votre travail ?
- L’entretien professionnel a-t-il, selon vous, un impact sur
  - Votre travail ?
  - Votre rémunération ?
  - Vos conditions de travail ?
  - Votre formation ? Votre interlocuteur était-il muni du plan de formation ? Vous en a-t-il proposées ?
  - Votre carrière ?
  - Vos relations avec vos collègues ?
  - Vos relations avec votre hiérarchie ?
- Pensez-vous que cet entretien peut vous permettre de progresser dans votre carrière ?
- Avez-vous le sentiment qu’il avantage certains de vos collègues plutôt que d’autres ?
- Pensez-vous souhaitable/possible d’améliorer le dispositif et comment ?
- Accepteriez-vous de me confier une copie de vos deux derniers comptes rendus, sachant qu’ils feront alors (si vous le souhaitez) l’objet d’une anonymisation ?

## Méthode de codage utilisée

Le traitement du matériau de recherche a nécessité la mise en œuvre d'une démarche de codage, qu'il importe de présenter dans son principe comme dans sa mise en œuvre au travers d'un exemple.

L'objet étudié étant l'entretien professionnel, le guide d'entretien élaboré pour notre recherche et utilisé lors des entretiens semi-directifs a permis d'identifier une première série de catégories. Ces dernières résultent donc des constats et questions présentés dans la première partie. Toutefois, les premières analyses des *verbatim* nous ont conduits à faire évoluer cette première configuration de catégories et de codes afin d'en proposer une nouvelle version, complétée puis réorganisée de sorte à la rendre de nouveau cohérente. Ce faisant, le processus de codage retenu peut être décrit comme « établi par un plan général » (Saubesty, 2006) et relève d'une démarche « *a prio steriori* » (Allard-Poesi, 2003, p. 280) : il s'agit à la fois de prendre en compte les enseignements issus de notre revue de littérature et de la problématique, mais aussi de faire évoluer notre méthodologie de sorte à intégrer les éléments complémentaires non prévus qui ont émergé des discours.

Le tableau ci-après (Tableau 49) présente la grille de codage utilisée pour coder les entretiens avec les agents et les responsables des quatre services étudiés. Cette même grille a été utilisée (après avoir été complétée) pour coder les entretiens menés avec les DGS et DRH rencontrés. Pour la plupart des codes, les unités d'analyse retenues ont été des paragraphes choisis par unité de sens dans une approche thématique. Les extraits identifiés ont parfois été regroupés lors de l'intégration des *verbatim* au manuscrit, afin de faciliter leur appréhension par le lecteur. Le codage ainsi réalisé l'a été sans recours à un logiciel spécifique.

Dimensions étudiées	Catégories	Codes	Définitions des codes
L'agent dans son service et dans son métier	Missions et activités de l'agent	MIS	Descriptions de missions
		TRA	Récits sur le travail quotidien
	Relations avec sa hiérarchie	RELH	Récits sur la relation avec le n+1
		RECONFH JUGH	Récits sur un cas de conflit avec le n+1 Jugements relatifs au n+1
	Relations avec ses collègues	AMBS RECONFC	Récits sur l'ambiance de travail Récits sur un cas de conflit avec un collègue
Conflits et gestion de conflits	MODCONF	Modalités de gestion de conflits	
L'environnement matériel de travail	DESENV	Descriptions de l'environnement matériel de travail	
Profil de l'agent, d'hier à demain	Entrée dans la carrière et poursuite	RECRU	Récits sur le recrutement dans le premier poste
		CONT TIT STATA	Récits relatifs aux contrats Récits relatifs à une titularisation Statut actuel
	Ambitions, parcours, passage de concours, perspectives ...	AVENIR JUSTIF	Récits sur les perspectives de carrière Justifications de ces perspectives
Sens et engagement	SENS	Récits sur le sens en lien avec les évolutions de carrière attendues	
Connaissance et jugement portant sur le dispositif de GRH	Maîtrise théorique et réglementaire de la GRH universitaire	GRHNSP MODCON	Marques d'incertitude ou d'ignorance Modalités d'acquisition de connaissances en GRH
	Jugements généraux sur ses qualités et défauts	JUST ARBIT	Jugements renvoyant à la notion de justice Récits de situations perçues comme arbitraires
	Suivi de formations	ACCFORM JUGFORM FORMGRH	Récits relatifs à l'accès aux formations Jugements relatifs aux formations Mentions de formations relatives à la GRH
L'entretien professionnel : quoi, comment, pourquoi ?	Maîtrise théorique de l'entretien professionnel	FORMEP REGEP	Suivi de formations relatives à l'entretien Mention de la réglementation relative à l'entretien
	Zones d'ombres	EPNSP	Marques d'ignorance relatives à l'entretien
	Organisation et conditions matérielles de déroulé de l'entretien	CONVEP	Modalités d'organisation/convocation
		LIEUEP JUGORG	Lieu de déroulement Jugements sur l'organisation de l'entretien
	Attitudes et rôles respectifs du manager et de l'agent pendant l'entretien	PREPA	Récits sur la préparation de l'entretien par l'agent
		PREPH DEROUL REDIG SIGN MODIF	Récits sur la préparation de l'entretien par le n+1 Récits sur le déroulement Récits sur les modalités de rédaction Récits sur la signature Récits sur des demandes de modifications
Contenu de l'entretien	BILAN	Récits sur l'élaboration du bilan	
	OBJEC APPEP CONSEIL DEMFOR CONFEP AUTEF	Récits sur la détermination des objectifs Récits sur la rédaction de l'appréciation Récits sur des conseils d'évolution Récits sur les demandes de formation Récits sur l'évocation de conflits Récits sur d'autres aspects évoqués en entretien	
Ressenti quant à l'entretien	USTHA USTHI JUGEP PROPEP	Usages théoriques assurés de l'entretien Usages imaginés assurés de l'entretien Jugements sur l'intérêt de l'entretien Propositions d'évolutions de l'entretien	

Tableau 49 - Grille de codage utilisée pour les rencontres avec les agents dans les 4 services

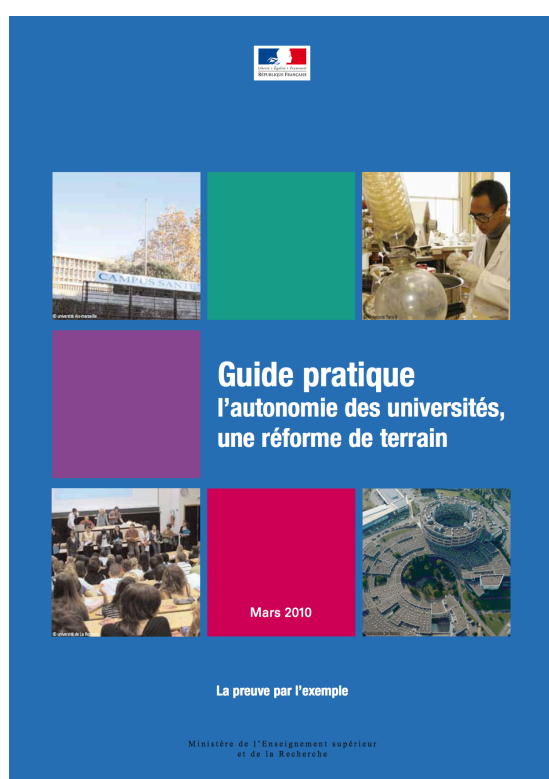
## **Principaux documents collectés au sein des établissements**

- Bilans sociaux les plus récents ;
- Derniers rapports d'évaluation du HCERES ;
- Documents relatifs à l'entretien professionnel :
  - informations transmises par les DRH des établissements ;
  - guides ;
  - modèles de compte rendu ;
  - convocations.
- Règlements de gestion des personnels contractuels ;
- Règlements intérieurs et compositions des commissions paritaires (CPE et CCPANT) ;
- Exemple de compte rendu complété ;
- Documents de travail anonymisés utilisés par les commissions paritaires ;
- Témoignage écrit d'un agent faisant état d'une situation de harcèlement ;

## La loi LRU promue par le Ministère : un exemple

Le Guide pratique de l'autonomie des universités, édité en 2010 par le MESR, présente le concept d'autonomie tel que décliné par la loi LRU en ces termes :

*« Comme le souligne l'appellation de la loi qui l'a instaurée, l'autonomie, pour les universités, c'est plus de libertés et plus de responsabilités. Ce lien est crucial, l'un ne va pas sans l'autre. Concrètement, les universités ont désormais de nouvelles capacités d'initiative de nouveaux outils pour mener leur propre politique de formation et de recherche (...) Les universités gèrent elles-mêmes leurs ressources humaines et la masse salariale qui va avec.*



*Conséquence : leurs budgets doublent et elles disposent de tous les leviers pour organiser leurs formations en fonction des besoins de leurs étudiants et de la situation de l'emploi, faire émerger de nouvelles niches d'excellence scientifique, faire intervenir devant leurs étudiants, des personnalités du monde socio-économique, ou des stars du monde scientifique, valoriser l'engagement de leurs personnels par des primes, créer des fondations, développer les coopérations avec les entreprises... Chacune d'entre elles devra rendre des comptes sur la mise en œuvre et sur les résultats de cette politique autonome. Chacune d'entre elles sera évaluée sur la qualité de sa production scientifique et sur sa*

*capacité à faire réussir et à insérer ses étudiants. Autant dire, qu'une petite révolution est en train de se jouer dans l'enseignement supérieur et la recherche, qui permet enfin aux universités françaises d'être alignées sur les standards européens et internationaux, et d'avoir toutes les cartes en main pour doper leur attractivité et leur compétitivité. »*

## Détail des principaux articles de la loi LRU

Le tableau ci-dessous résume les dispositions réglementaires introduites au titre des RCE dans le code de l'éducation, l'ensemble des articles ici cités étant des créations d'articles et non des modifications d'articles antérieurs.

Références	Extrait du code de l'éducation après la loi LRU	Commentaires
<b>Article L712-9</b>  <b>Il décrit le rôle du contrat d'établissement vis-à-vis d'une université passée aux RCE.</b>  <b>Il décrit le cadre dans lequel se déploie la nouvelle autonomie promise aux établissements, dans des conditions arrêtées par l'Etat (par voie contractuelle, réglementaire, ou de contrôle).</b>	<i>Le contrat pluriannuel d'établissement conclu par l'université avec l'Etat prévoit, pour chacune des années du contrat et sous réserve des crédits inscrits en loi de finances, le montant global de la dotation de l'Etat en distinguant les montants affectés à la masse salariale, les autres crédits de fonctionnement et les crédits d'investissement.</i>	Dans l'esprit de la LOLF, il s'agit de permettre à l'établissement de disposer d'une vision pluriannuelle sur ses moyens.
	<i>Les montants affectés à la masse salariale au sein de la dotation annuelle de l'Etat sont limitatifs et assortis du plafond des emplois que l'établissement est autorisé à rémunérer.</i>	Si l'établissement est autonome, l'Etat entend néanmoins limiter la croissance de l'emploi public dont il est le support. Cette limitation s'opère par la double limitation de la masse salariale et du plafond d'emplois.
	<i>Le contrat pluriannuel d'établissement fixe le pourcentage maximum de cette masse salariale que l'établissement peut consacrer au recrutement des agents contractuels</i>	Il s'agit ici d'encadrer le recours à l'emploi non-titulaire.
	<i>L'établissement assure l'information régulière du ministre chargé de l'enseignement supérieur (...)</i>	Il rend néanmoins compte à sa tutelle.
	<i>(...) et se dote d'instruments d'audit interne et de pilotage financier et patrimonial selon des modalités précisées par décret.</i>	Il doit être équipé en instruments de sorte à assumer le pilotage de ses nouvelles compétences, dans le cadre d'une démarche qui reste encadrée par l'Etat (au travers d'un décret).
	<i>Les comptes de l'université font l'objet d'une certification annuelle par un commissaire aux comptes.</i>	-
<b>Article L712-10</b>  <b>Cet article traite du dialogue de gestion quant à la répartition interne des crédits globalisés perçus par l'établissement.</b>	<i>Les unités et les services communs des universités bénéficiant des responsabilités et compétences élargies en matière budgétaire prévues à l'article L. 712-9 sont associés à l'élaboration du budget de l'établissement dont ils font partie.</i>	Cet article introduit l'obligation d'un dialogue de gestion associant la direction de l'établissement avec ses laboratoires, ses composantes et services.
	<i>Ces unités et services communs reçoivent chaque année une dotation de fonctionnement arrêtée par le conseil d'administration de l'université.</i>	Le CA est compétent pour décider de la ventilation des crédits au sein de l'établissement, par le biais de dotations de fonctionnement.



Références	Extrait du code de l'éducation après la loi LRU	Commentaires
<b>Article L719-13</b>  <b>Cet article introduit la possibilité de créer des fondations partenariales en vue de faciliter la collecte de ressources propres par les universités, tout en assurant la prééminence de ces dernières dans le fonctionnement des fondations.</b>	<i>Les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel peuvent créer, en vue de la réalisation d'une ou plusieurs œuvres ou activités d'intérêt général conformes aux missions de l'établissement, une personne morale à but non lucratif dénommée fondation partenariale. Ils peuvent créer cette fondation seuls ou avec les personnes morales visées à l'article 19 de la loi n° 87-571 du 23 juillet 1987</i>	Les universités peuvent créer des fondations <sup>157</sup> partenariales.
	<i>Les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel disposent de la majorité des sièges au conseil d'administration.</i>	L'université demeure majoritaire dans la gouvernance de la fondation partenariale.
	<i>Les règles particulières de fonctionnement de chaque fondation sont fixées dans ses statuts qui sont approuvés par le conseil d'administration de l'établissement.</i>	C'est elle qui fixe les règles de fonctionnement de la fondation.
<b>Article L719-14</b>  <b>Cet article organise les conditions dans lesquelles les universités peuvent bénéficier de la dévolution du patrimoine immobilier.</b>	<i>L'Etat peut transférer aux établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel qui en font la demande la pleine propriété des biens mobiliers et immobiliers appartenant à l'Etat qui leur sont affectés ou sont mis à leur disposition.</i>	Les universités peuvent demander à bénéficier de la dévolution du patrimoine, dont elles deviennent alors propriétaires.
	<i>Ce transfert s'effectue à titre gratuit. Il s'accompagne, le cas échéant, d'une convention visant à la mise en sécurité du patrimoine, après expertise contradictoire. Il ne donne lieu ni à un versement de salaires ou honoraires au profit de l'Etat ni à aucune indemnité ou perception de droits ou de taxes au profit de l'Etat.</i>	Cette dévolution s'opère de manière gratuite pour l'établissement, l'Etat pouvant prendre en charge les coûts de mise en conformité. Cet article peut être lu comme étant de nature à lever les craintes d'établissements quant à l'état de bâtiments ou de terrains qui leur seraient dévolus avec des coûts conséquents de réhabilitation.
	<i>Les biens qui sont utilisés par l'établissement pour l'accomplissement de ses missions de service public peuvent faire l'objet d'un contrat conférant des droits réels à un tiers, sous réserve de l'accord préalable de l'autorité administrative compétente et de clauses permettant d'assurer la continuité du service public.</i>	Les universités bénéficiant de la dévolution du patrimoine peuvent optimiser ce dernier en permettant à des tiers de l'exploiter, pourvu que ce soit par voie contractuelle et sans que cela n'interfère avec la continuité de service public.

<sup>157</sup> La Conférence des Présidents d'Université a réalisé en 2010 un *Guide des bonnes pratiques en matière de fondations partenariales et universitaires*

Références	Extrait du code de l'éducation après la loi LRU	Commentaires
<p><b>Article L954-1</b></p> <p><b>Cet article autorise le CA à décider d'une politique de modulation des services des enseignants-chercheurs.</b></p>	<p><i>Le conseil d'administration définit, dans le respect des dispositions statutaires applicables et des missions de formation initiale et continue de l'établissement, les principes généraux de répartition des obligations de service des personnels enseignants et de recherche entre les activités d'enseignement, de recherche et les autres missions qui peuvent être confiées à ces personnels.</i></p>	<p>Le service des enseignants-chercheurs peut être modulé entre trois types d'activités : formation, recherche, autres. Cette modulation s'opère, dans le respect d'un cadrage statutaire national, sur la base de décisions du CA.</p>
<p><b>Article L954-3</b></p> <p><b>Cet article facilite le recours à l'emploi contractuel public, soit pour des cadres administratifs de niveau A, soit pour des enseignants-chercheurs.</b></p>	<p><i>Sous réserve de l'application de l'article L. 712-9, le président peut recruter, pour une durée déterminée ou indéterminée, des agents contractuels :</i></p> <p><i>1° Pour occuper des fonctions techniques ou administratives correspondant à des emplois de catégorie A ;</i></p> <p><i>2° Pour assurer, par dérogation au premier alinéa de l'article L. 952-6, des fonctions d'enseignement, de recherche ou d'enseignement et de recherche, après avis du comité de sélection prévu à l'article L. 952-6-1.</i></p>	<p>Cet article permet aux universités de recourir plus facilement à l'emploi contractuel public, soit pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recruter des cadres A (afin d'absorber le besoin de nouvelles compétences issu des RCE) via des CDD ou des CDI</li> <li>- recruter des enseignants-chercheurs contractuels</li> </ul>

## Cas de recours à l'emploi non titulaire dans la Fonction Publique de l'État

Si la règle principale en vigueur dans la fonction publique veut que ses emplois permanents soient pourvus par des agents titulaires, il est néanmoins possible, dans un cadre défini, de recourir à des agents contractuels dans des cas identifiés et pour des durées encadrées. Le tableau ci-dessous résume ces règles et exceptions, sur la base de l'annexe 3 de la circulaire du 22 juillet 2013 portant sur les cas de recours au contrat dans la fonction publique de l'État.

Type de besoin	Nature du besoin	Durée du contrat de droit public
<b>Cas d'un contrat pour répondre à un besoin permanent</b>		
<b>Besoin permanent à temps complet</b>	Emplois des catégories A, B, C lorsqu'il n'existe pas de corps de fonctionnaires	CDD de 3 ans au maximum, renouvelable dans la limite de six ans puis CDI (article 6 bis loi n° 84-16) ou CDI (à titre expérimental jusqu'au 13 mars 2016 - article 36 loi du 12 mars 2012)
	Emplois du niveau de la catégorie A, lorsque la nature des fonctions ou les besoins du service le justifient.	CDD 3 ans, renouvelable dans la limite de six ans puis CDI sauf hypothèse de portabilité de CDI en application de l'article 6 ter
<b>Besoin permanent à temps incomplet</b>	Emplois de tous niveaux lorsque les caractéristiques du poste imposent une quotité de temps de travail inférieure ou égale à 70% (pas de plancher)	CDI ou CDD d'au maximum 3 ans, renouvelable dans la limite de six ans, puis CDI
<b>Cas d'un contrat pour répondre à des besoins temporaires</b>		
<b>Remplacement momentané d'un agent</b>	Remplacement de tout agent (même contractuel) pour des motifs exposés limitativement par la loi.	CDD conclu et renouvelable dans la limite de la durée de l'absence de l'agent à remplacer.
<b>Pourvoi temporaire d'une vacance d'emploi</b>	Lorsque l'emploi vacant ne peut être pourvu immédiatement par un titulaire, dans l'attente de son recrutement et pour les besoins de continuité du service.	CDD conclu pour la durée de la vacance prévisionnelle dans la limite d'un an renouvelable, dans la limite de deux ans.
<b>Accroissement temporaire d'activité</b>	Prise en charge à titre temporaire d'une activité inhabituelle par l'administration par rapport à son activité normale	12 mois sur 18 mois consécutifs
<b>Besoin occasionnel</b>		
<b>Besoin saisonnier</b>		

Tableau 50 - Cas autorisés de recours à l'emploi contractuel

## **BOE et PACTE : deux modalités de recrutement par voie contractuelle**

En tant qu'employeurs, les opérateurs publics (dont les universités) sont tenus d'employer au moins 6% de leurs personnels parmi les Bénéficiaires de l'Obligation d'Emploi (BOE), issus des situations suivantes<sup>158</sup> :

- travailleurs reconnus handicapés par la commission des droits et de l'autonomie
- victimes d'accidents du travail ou de maladies professionnelles ayant entraîné une incapacité permanente au moins égale à 10% et titulaires d'une rente attribuée au titre du régime général de sécurité sociale ou de tout autre régime de protection sociale obligatoire
- titulaires d'une pension d'invalidité attribuée au titre du régime général de sécurité sociale, de tout autre régime de protection sociale obligatoire ou au titre des dispositions régissant les agents publics à condition que l'invalidité des intéressés réduise au moins des deux tiers leur capacité de travail ou de gain
- invalides titulaires d'une pension militaire d'invalidité en raison de blessures reçues ou de maladies contractées ou aggravées dans le cadre du service au cours des guerres, des expéditions déclarées campagnes de guerre ou des opérations extérieures.
- victimes civiles de la guerre
- sapeurs-pompiers volontaires victimes d'un accident ou atteints d'une maladie contractée en service ou à l'occasion du service
- victimes d'un acte de terrorisme
- personnes qui, soumises à un statut législatif ou réglementaire, dans le cadre de leurs fonctions professionnelles au service de la collectivité ou de leurs fonctions électives au sens du code électoral, ont subi une atteinte à leur intégrité physique, ont contracté ou

---

<sup>158</sup> Source : <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid23530/liste-des-beneficiaires-de-l-obligation-d-emploi.html> - Consulté le 28 novembre 2017

ont vu s'aggraver une maladie en service ou à l' occasion du service et se trouvent de ce fait dans l'incapacité permanente de poursuivre leur activité professionnelle

- personnes qui, exposant leur vie, à titre habituel ou non, ont contribué à une mission d'assistance à personne en danger et ont subi une atteinte à leur intégrité physique ou ont contracté ou ont vu s'aggraver une maladie lors de cette mission, se trouvent de ce fait dans l'incapacité permanente de poursuivre leur activité professionnelle
- titulaires d'une allocation ou d'une rente d'invalidité attribuée dans les conditions définies par la loi n° 91-1389 du 31 décembre 1991 relative à la protection sociale des sapeurs-pompiers volontaires en cas d'accident survenu ou de maladie contractée en service
- titulaires de la carte d'invalidité délivrée par la commission des droits et de l'autonomie, dès lors qu'elle constate un pourcentage d'incapacité permanente d'au moins 80 % ou lorsque la personne a été classée 3e catégorie de la pension d'invalidité de la sécurité sociale
- titulaires de l'allocation aux adultes handicapés

Le Parcours d'Accès aux Carrières de la fonction publique Territoriale, hospitalière et d'État (PACTE) est quant à lui destiné au recrutement contractuel en catégorie C de jeunes de 16 à 25 ans disposant d'un niveau de formation inférieur au baccalauréat. Les personnels BOE ou PACTE sont recrutés par voie contractuelle dans la perspective de leur titularisation ultérieure, ce qui implique que les opérateurs leur réservent des postes titulaires.

## **Le protocole Sauvadet**

Le « protocole Sauvadet » est issu de la « loi du 12 mars 2012 relative à l'accès à l'emploi titulaire et à l'amélioration des conditions d'emploi des agents contractuels dans la fonction publique, à la lutte contre les discriminations et portant diverses dispositions relatives à la fonction publique ». Le dispositif vise à permettre l'accès à des emplois titulaires (ou le passage en CDI), sous certaines conditions (notamment d'ancienneté) pour des agents contractuels recrutés par des opérateurs publics. Les universités doivent donc réserver une partie de leurs recrutements afin de permettre à leurs personnels contractuels éligibles de bénéficier de ces « concours Sauvadet ».

# Mail de la DRH d'Univ A annonçant la campagne d'entretiens professionnels (2015)

« Mesdames, Messieurs, cher(e)s collègues,

J'ai l'honneur de vous informer de l'ouverture anticipée, au sein de l'Université \*\*\*, de la campagne 2015 des entretiens annuels des personnels BIATSS. Elle s'appuie sur la circulaire de gestion 2014, afin d'éviter les délais contraints de calendrier, sous réserve de directives rectorales modificatives.

Elle se fonde également sur la note de service ministérielle du 23/10/2014 (BO du 27/11/2014) qui rappelle les règles communes et impose le formulaire type à utiliser pour l'ensemble des personnels BIATSS.

Je vous prie de bien vouloir trouver ci-joint une note rappelant les modalités du dispositif, sa mise en œuvre et le calendrier de retour des documents.

Je vous rappelle que sont concernés les personnels titulaires des corps suivants :

- AENES (y compris les assistantes sociales et les infirmiers)
- ITRF
- Personnels de bibliothèques

Sont également concernés les personnels contractuels en poste depuis au moins 1 an au 31 août 2015.

Vous trouverez en pièces jointes :

- le modèle de compte rendu à utiliser pour toutes les catégories de personnels mentionnées ci-dessus
- la fiche "formation continue des personnels 2014 - 2015"
- un modèle de courrier à destination des agents
- une liste d'exemples de critères d'appréciation de la valeur professionnelle
- une fiche de poste type
- une liste des questions les plus fréquemment posées donnant des précisions sur certains aspects de la procédure

Le calendrier de retour des documents est le suivant :

- personnels de l'AENES : 18 mai 2015 ;
- personnels ITRF : 30 juin 2015 ;
- personnel des bibliothèques : 30 juin 2015 ;
- personnels contractuels : 30 septembre 2015.

J'attire votre attention sur le fait que le calendrier de la campagne 2015 de proposition de réduction/majoration d'ancienneté d'échelon a été dissocié de celui de la campagne 2015 des entretiens professionnels afin de garantir le respect des délais de recours réglementaires. Cependant, ces deux dispositifs restent liés. En conséquence, il est indispensable de veiller à ce que le contenu du compte rendu d'entretien professionnel soit en cohérence avec le contenu de la fiche de proposition de réduction/majoration d'ancienneté d'échelon.

Afin de vous accompagner dans cette campagne, vous trouverez sous l'ENT de l'Université \*\*\*, rubrique DRH / Service des personnels BIATSS, le document "se préparer à l'entretien professionnel" à destination des agents et des supérieurs hiérarchiques, ainsi que des exemples de critères d'appréciation de la valeur professionnelle et un modèle de fiche de poste type.

Pour tous renseignements complémentaires, vous pouvez contacter :

- Madame \*\*\* (\*\*\*)@univ-\*\*\*.fr), Tél. : \*\*\*

Je vous remercie pour la large diffusion de ces informations auprès de vos personnels respectifs et pour votre participation à la bonne réalisation de la campagne des entretiens professionnels 2014/2015 dans les délais fixés.

Bien cordialement.

\*\*\*

Directeur des Ressources Humaines  
Université \*\*\* »

# Guide de l'entretien professionnel des agents non titulaires d'Univ B (2016)

## ENTRETIEN PROFESSIONNEL ANNUEL AGENTS NON-TITULAIRES

### GUIDE DE L'AGENT

Ce document a pour objectif de vous préparer à l'entretien.

#### Qu'est-ce que l'entretien professionnel ?

L'entretien annuel est un moment d'échange et de dialogue entre le responsable hiérarchique (N+1) et l'agent.

Il est donc différent du dialogue quotidien, où l'on réagit à des situations en trouvant des solutions rapides.

Au contraire, il s'agit de prendre du recul, et d'analyser vos besoins, vos compétences et votre évolution professionnelle.

#### Quels thèmes abordés ?

- ✓ Bilan de l'année écoulée
- ✓ Compétences
- ✓ Objectifs à mettre en œuvre
- ✓ Formations
- ✓ Evolution professionnelle

\*\*\*

#### Où se déroule l'entretien ?

L'entretien doit se dérouler dans un lieu calme (bureau, salle de réunion...).

Votre responsable hiérarchique doit veiller à ce que vous ne soyez pas dérangés.

#### Quand ?

La date et le lieu de l'entretien doivent vous être communiqués par écrit au moins 8 jours à l'avance.

#### Combien de temps ?

L'entretien peut durer entre 30 minutes et 1 heure.

### 1. Préparation de l'entretien

Afin de réussir cet entretien, il est **impératif** de l'anticiper et donc à réfléchir à l'aide éventuellement de votre fiche de poste et/ou de votre dernier compte rendu d'entretien professionnel :

- A vos activités,
- Aux missions confiées
- Aux nouvelles missions et objectifs que vous souhaiteriez proposer.
- A vos éventuels besoins pour répondre à vos missions.
- Aux difficultés rencontrées.

*Afin de vous aider à vous y préparer, nous vous proposons de réfléchir à ces différentes questions :*

- Quels sont les **missions et les objectifs du service** ? Quel est mon apport ?
- Quelles sont les **missions, activités que j'effectue, auxquelles j'attache le plus d'importance** ? Qui me demandent **le plus d'attention et d'effort** ? Pourquoi ?
- Quelles sont les **principales difficultés** que j'ai rencontrées cette année ? pourquoi ?
- De quels **aides, appuis, conseils** venant de mes supérieurs hiérarchiques directs j'aimerais bénéficier ?
- Parmi les **missions et activités de mon poste**, quelles sont celles que j'estime remplies ? En quoi ?
- Quels sont les **objectifs que j'ai envie de proposer** pour l'année à venir ?
- Quelles formations je souhaite suivre ? Pour développer quelles compétences ?
- Quelles **évolutions pour mon poste** ? Quelles sont celles que je souhaiterais faire évoluer ? Quelles activités nouvelles j'aimerais effectuer ?
- Quels sont mes projets professionnels à court et moyen termes ? Quelles sont les capacités et compétences à acquérir ou à perfectionner ?
- Quelle **évolution j'envisage pour ma vie professionnelle** ? Ai-je l'intention de **passer un concours de la fonction publique** (à l'U ou autres fonctions publiques) ?

## **2. Déroulement de l'entretien**

Les thèmes évoqués seront :

### **- Le bilan de l'année écoulée**

Un bilan de l'année écoulée sera établi, au regard de vos missions ou objectifs. Il permettra d'identifier le cas échéant, des pistes d'amélioration.

Ce bilan est établi en considération des éléments qui ont pu faciliter ou empêcher l'atteinte des objectifs (ex : réorganisation, changement d'orientation, ...).

**Identifiez vos réussites,  
Décrivez l'évolution de vos compétences.**

### **- Compétences, valeur professionnelle et manière de servir**

Vous analyserez avec votre responsable hiérarchique vos qualités relationnelles, votre implication, votre sens du service public... Vos compétences et vos acquis professionnels seront aussi évoqués.

**N'hésitez pas à mettre en avant vos points forts  
et ceux à améliorer.**

### **- Les objectifs et mesures à mettre en œuvre**

Cette partie permet de préparer l'année à venir en définissant vos objectifs individuels. Vous aurez la possibilité de proposer de nouvelles actions pour votre poste.

Votre responsable pourra vous proposer des ajustements ou des évolutions de missions.

**Il est important d'adopter une dynamique de proposition,  
et de préparer l'année à venir.**

### **- Formations**

Afin de vous accompagner dans le déroulement de vos missions et votre évolution professionnelle, vous pourrez demander à suivre des formations.

**Référez-vous au plan de formation disponible sur l'intranet  
(rubrique vie des personnels > formation continue).**

### **- Evolutions professionnelles**

Vous ferez part de vos envies ou non de passer des concours de la Fonction Publique et les postes que vous souhaiteriez à l'avenir.

Votre responsable pourra vous aiguiller et vous présenter les compétences à mobiliser, mais aussi les points que vous aurez à améliorer.

**Ces remarques seront constructives.**

**Cette partie se veut prospective.  
Vous devrez vous projeter à moyen et long terme**

## **3. Fin de l'entretien**

Votre responsable hiérarchique établira un compte rendu.

Après relecture de votre part, vous aurez la possibilité d'apporter d'éventuels commentaires.

Vous pouvez demander la révision de ce compte rendu, sous 15 jours à compter de sa réception.

Ensuite, vous le remettrez à votre supérieur hiérarchique, pour qu'il soit visé par le responsable de service (votre n+2).

**Enfin, vous devrez signer en dernier le compte rendu d'entretien.**

Une copie doit vous être remise

\*\*\*



# Critères d'appréciation utilisés dans le cadre de l'entretien professionnel

Extrait de l'arrêté du 18 mars 2013 relatif aux modalités d'application à certains fonctionnaires relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur du décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010 :

*« Parmi ces critères, dont tous n'ont pas nécessairement à être examinés, l'évaluateur retient, pour apprécier la valeur professionnelle des agents au terme de l'entretien professionnel, ceux qui sont adaptés à la nature des tâches qui leur sont confiées, au niveau de leurs responsabilités, et au contexte professionnel.*

*1. Les compétences professionnelles et la technicité :*

*- maîtrise technique ou expertise scientifique du domaine d'activité ;  
- implication dans l'actualisation de ses connaissances professionnelles, volonté de s'informer et de se former ;*

*- connaissance de l'environnement professionnel et capacité à s'y situer ;*

*- capacité à appréhender les enjeux des dossiers et des affaires traités ;*

*- capacité d'anticipation et d'innovation ;*

*- capacité d'analyse, de synthèse et de résolution des problèmes ;*

*- qualités d'expression écrite ;*

*- qualités d'expression orale.*

*2. La contribution à l'activité du service :*

*- aptitude à exercer des responsabilités particulières ou à faire face à des sujétions spécifiques au poste occupé ;*

*- capacité à partager l'information, à transférer les connaissances et à rendre compte ;*

*- dynamisme et capacité à réagir ;*

*- sens des responsabilités ;*

*- capacité de travail ;*

*- capacité à s'investir dans des projets ;*

*- sens du service public et conscience professionnelle ;*

*- capacité à respecter l'organisation collective du travail ;*

*- rigueur et efficacité (fiabilité et qualité du travail effectué, respect des délais, des normes et des procédures, sens de l'organisation, sens de la méthode, attention portée à la qualité du service rendu) ;*

*- contribution au respect des règles d'hygiène et de sécurité.*

*3. Les capacités professionnelles et relationnelles :*

*- autonomie, discernement et sens des initiatives dans l'exercice de ses attributions ;*

*- capacité d'adaptation ;*

*- capacité à travailler en équipe ;*

*- aptitudes relationnelles (avec le public et dans l'environnement professionnel), notamment maîtrise de soi.*

*4. Le cas échéant, pour les seuls fonctionnaires concernés, l'aptitude à l'encadrement et/ou à la conduite de projets :*

*- capacité à animer une équipe ou un réseau ;*

*- capacité à identifier, mobiliser et valoriser les compétences individuelles et collectives ;*

*- capacité d'organisation et de pilotage ;*

*- aptitude à la conduite de projets ;*

*- capacité à déléguer ;*

*- capacité à former ;*

*- aptitude au dialogue, à la communication et à la négociation ;*

*- aptitude à prévenir, arbitrer et gérer les conflits ;*

*- aptitude à faire des propositions, à prendre des décisions et à les faire appliquer. »*

# Exemple d'un compte rendu d'entretien professionnel complété (anonymisé)



MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

## ANNEXE 1

### COMPTE RENDU D'ENTRETIEN PROFESSIONNEL - Année : 2014/2015

AGENT	SUPERIEUR HIERARCHIQUE DIRECT
Nom d'usage : ■■■	Nom : ■■■
Nom de famille : ■■■	Prénom : ■■■
Prénom : ■■■	
Date de naissance : ■■■	<b>Corps-grade</b> : ASSISTANT INGENIEUR
<b>Personnel titulaire</b> : X <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	Intitulé de la fonction : RESPONSABLE DE LA SCOLARITE
Si non, <input type="checkbox"/> CDD depuis le .....	Structure : FACULTE DE ■■■
<input type="checkbox"/> CDI depuis le .....	
<b>Corps</b> : <input type="checkbox"/> AENES ; <input type="checkbox"/> Bibliothèque X <input type="checkbox"/> ITRF : BAP : J	<b>Date de l'entretien professionnel</b> : 30/06/2015
<b>Grade</b> : Technicien classe normale Echelon :	
Date de promotion dans l'échelon : 01/01/2013	

#### 1 - DESCRIPTION DU POSTE OCCUPE PAR L'AGENT

- structure : scolarité de la faculté de pharmacie
- intitulé du poste (fonction exercée): gestionnaire de scolarité - ■■■
- date d'affectation : septembre 2012
- emploi type (cf REME ou REFERENS) : Technicien de recherche et de formation
- positionnement du poste dans la structure : Catégorie B – ■■■
- quotité d'affectation : 100%

#### Missions du poste :

Mme ■■■ a la responsabilité de la gestion du deuxième cycle préparant au diplôme ■■■

Concernant [REDACTED], une population de 65 étudiants répartis en 3 filières, elle procède, en relation avec le ministère de la Santé, le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et de l'Agence Régionale de Santé de [REDACTED] aux inscriptions pédagogiques et administratives et assure le suivi individuel des affectations. Mme [REDACTED] planifie et organise les examens en veillant au respect de la réglementation. Enfin, elle assure la veille réglementaire des cursus pédagogiques en vue des soutenances de thèses selon les différentes filières. Elle assiste et participe aux diverses réunions d'accueil et d'information organisées dans le cadre de [REDACTED] en lien avec les enseignants responsables.

Pour les étudiants de [REDACTED] (une population de 250 étudiants), Mme [REDACTED] assure l'intégralité des aspects administratifs, logistiques et matériels de leur cursus.

- La gestion [REDACTED] du cursus des études [REDACTED].
- Assurer les Inscriptions pédagogiques et mise en œuvre de la procédure de choix des parcours d'orientation professionnelle en [REDACTED], organisation du Certificat de [REDACTED] et planification des examens.
- Organisation des examens (planification des épreuves et des délibérations, réservation des salles, logistique matérielle, planification des surveillances, gestion des sujets, mise en œuvre des formules « Excel » des tableaux des délibérations selon les modalités de contrôle des connaissances, saisie des notes et préparation des délibérations) ;
- Suivi annuel des éventuelles modifications à apporter dans le logiciel APOGEE pour le suivi des années sus nommées (UE/MCC/Règles de calcul) ;

Concernant ces deux dossiers, elle a la responsabilité du suivi et de la saisie dans APOGEE des Inscriptions Pédagogiques et des notes et résultats.

- Planification ADE (mise à jour des horaires et des salles pour les enseignements et les examens) ;
- Elle collabore en lien direct avec le directeur des études à la mise en forme du livret des études.

**Le cas échéant, fonctions d'encadrement ou de conduite de projet : NON**

- l'agent assume-t-il des fonctions de conduite de projet ?  oui  non

- l'agent assume-t-il des fonctions d'encadrement ?  oui  non

Si oui, préciser le nombre d'agents : ..... et leur répartition par catégorie : ... A - ... B - ... C

## 2 – ÉVALUATION DE L'ANNEE ECOULEE

### 2.1 Rappel des objectifs d'activités attendus fixés l'année précédente

(Merci d'indiquer si des démarches ou moyens spécifiques ont été mis en œuvre pour atteindre ces objectifs)

- Formation en interne à l'utilisation du logiciel Lime Survey (gestion des surveillances aux examens et des parcours de choix d'orientation professionnelle des étudiants de [REDACTED]).
- Optimisation de l'utilisation du logiciel APOGEE
- Mise en œuvre de l'année de [REDACTED] (année réformée en 2014-2015 [REDACTED])
- Finalisation des fiches de procédure (notamment celles concernant le [REDACTED])

### 2.2 Événements survenus au cours de la période écoulée ayant entraîné un impact sur l'activité

(Nouvelles orientations, réorganisations, nouvelles méthodes, nouveaux outils, etc.)

Modification des règles de gestion administrative des [REDACTED] entraînant un impact sur les inscriptions ainsi que sur le suivi des stages et des examens.

Modifications majeures des MCC du [REDACTED] dans le déroulement de certaines Unités d'Enseignement (changement de semestre) engendrant un suivi particulier des étudiants redoublants et qui a impliqué la mise en œuvre d'un tableau de délibérations spécifique.

Mise en œuvre de la [REDACTED] conformément à la nouvelle réglementation. Il s'agit d'une année qui comporte trois filières distinctes qui répondent chacune à des MCC et des calendriers différents ce qui implique une gestion rigoureuse et méthodique.

## 3 – VALEUR PROFESSIONNELLE ET MANIERE DE SERVIR DU FONCTIONNAIRE

### 3.1 Critères d'appréciation :

L'évaluateur retient, pour apprécier la valeur professionnelle des agents au cours de l'entretien professionnel, les critères annexés à l'arrêté ministériel et qui sont adaptés à la nature des tâches qui leur sont confiées, au niveau de leurs responsabilités et au contexte professionnel.

Pour les infirmiers et les médecins seules les parties 2, 3 et 4 doivent être renseignées en tenant compte des limites légales et réglementaires en matière de secret professionnel imposées à ces professionnels

#### 1. Les compétences professionnelles et technicité :

(maîtrise technique ou expertise scientifique du domaine d'activité, connaissance de l'environnement professionnel et capacité à s'y situer, qualité d'expression écrite, qualité d'expression orale...)

- Maîtrise Technique ou expertise scientifique du domaine d'activité.
- Implication dans l'actualisation de ses connaissances professionnelles, volonté de s'informer et de se former
- Connaissance de l'environnement professionnel et capacités à s'y situer
- Capacités à appréhender les enjeux des dossiers et des affaires traités
- Capacité d'analyse, de synthèse et de résolution des problèmes

#### 2. La contribution à l'activité du service

(Capacité à partager l'information, à transférer les connaissances et à rendre compte, capacité à s'investir dans des projets, sens du service public et conscience professionnelle, capacité à respecter l'organisation collective du travail...)

- Sens du service public et conscience professionnelle (notamment : loyauté, respect du devoir de réserve, ponctualité, assiduité, participation aux charges collectives)
- Capacité à respecter l'organisation collective du travail
- Rigueur et efficacité (fiabilité et qualité du travail effectué, respect des délais, des normes et des procédures, sens de l'organisation, sens de la méthode, attention particulière portée à la qualité du service rendu)
- Aptitude à exercer des responsabilités particulières ou à faire face à des sujétions spécifiques au poste occupé
- Dynamisme et capacité à réagir
- Sens des responsabilités
- Contribution au respect des règles d'hygiène et de sécurité

#### 3. Les capacités professionnelles et relationnelles

(Autonomie, discernement et sens des initiatives dans l'exercice de ses attributions, capacité d'adaptation, capacité à travailler en équipe...)

- Autonomie, discernement et sens des initiatives dans l'exercice de ses attributions
- Capacité d'adaptation
- Aptitudes relationnelles (avec le public et dans l'environnement professionnel), notamment maîtrise de soi

#### 4. Le cas échéant, aptitude à l'encadrement et/ou à la conduite de projets SANS OBJET

(Capacité d'organisation et de pilotage, aptitude à la conduite de projets, capacité à déléguer, aptitude au dialogue, à la communication et à la négociation...)

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

	à acquérir	à développer	Maitrise	Expert
Compétences professionnelles et technicité				X
Contribution à l'activité du service			X	
Capacités professionnelles et relationnelles				X
Aptitude à l'encadrement et/ou à la conduite de projets (le cas échéant)				

#### Réalisation des objectifs de l'année écoulée (cf paragraphe 2.1)

Mme [REDACTED] a mis en œuvre l'année du [REDACTED] année réformée en 2014-2015 conformément au décret du [REDACTED], année qui comporte trois filières distinctes et qui répondent chacune à des calendriers et des MCC différents. Elle a fait preuve de méthode, de rigueur et de professionnalisme. Elle a assuré l'intégralité des aspects administratifs, logistiques et matériels de leur cursus tout en étant une véritable interface avec les enseignants responsables.

Mme [REDACTED] a par ailleurs participé à la mise en place des évaluations des enseignements pour l'année de [REDACTED] par le biais du logiciel [REDACTED].

Elle a optimisé son utilisation du logiciel APOGEE, notamment en assurant la saisie des Inscriptions pédagogiques et des notes pour les années dont elle a la responsabilité.

#### Appréciation littéraire\*

Mme [REDACTED] gère de manière autonome, méthodique et rigoureuse des dossiers techniques. Elle fait preuve d'un fort investissement, qui se traduit par exemple par l'élaboration de tableaux de bord et de suivi concernant les dossiers dont elle assume la gestion, grâce auxquels elle est en mesure d'apporter les informations nécessaires à ses divers interlocuteurs. Elle assimile rapidement l'environnement contextuel et réglementaire des dossiers qui lui ont été confiés grâce à une grande motivation. De réelles capacités d'organisation lui ont permis très rapidement de faire face à l'ampleur et à la diversité des tâches nouvelles qui lui ont été confiées, notamment dans un contexte de réforme.

De plus, Mme [REDACTED] montre également un fort investissement en assumant depuis plusieurs années des fonctions électives et représentatives, notamment au conseil de la faculté. Sa participation aux diverses manifestations organisées par la faculté démontre un véritable intérêt pour la vie collective de l'établissement.

Mme [REDACTED], à travers une mobilité choisie et un investissement remarquable, démontre une réelle capacité d'adaptation. Très impliquée et disponible elle apporte conseils et compétences techniques à ses divers interlocuteurs tels que l'équipe de direction, les enseignants responsables, les présidents et membres des jurys ou les différents coordonnateurs locaux ou régionaux responsables de filières des [REDACTED].

Mme [REDACTED] accompagne activement l'intégration d'une nouvelle collègue affectée à mi-temps au sein du service à laquelle elle apporte ses compétences, ses conseils et dont elle assure la formation.

Organisée, réactive et méthodique, elle fait preuve de qualités remarquables en qualité d'adjoint à la responsable du service. De part sa personnalité et sa fiabilité, elle est une collaboratrice appréciée au sein du service.

\* Merci d'apporter un soin particulier à cette appréciation qui constitue un critère pour l'avancement de grade des agents et pourra être repris dans les rapports liés à la promotion de grade.

#### 4 - ACQUIS DE L'EXPERIENCE PROFESSIONNELLE

(Vous indiquerez également dans cette rubrique si l'agent occupe des fonctions de formateur, de membre de jury, d'assistant de prévention, mandat électif...)

-De part ses missions passées d'assistante de direction, Mme [REDACTED] a acquis rigueur, méthode, organisation et anticipation.

- Ses fonctions d'assistante en ressources humaines lui ont permis d'asseoir de solides connaissances réglementaires concernant les personnels BIATSS mais aussi les personnels contractuels. Elle maîtrise les logiciels afférents : Harpège, Agatte.
- Ses responsabilités actuelles de gestionnaire pédagogique lui ont permis d'élargir ses compétences en intégrant la réglementation concernant le cursus des études en [REDACTED] mais aussi les logiciels [REDACTED].
- Mme [REDACTED] est élue au sein du Conseil de la Faculté

## 5 – OBJECTIFS FIXÉS POUR LA NOUVELLE ANNÉE

### 5.1 Objectifs d'activités attendus

- Formation en interne à l'utilisation du logiciel Lime Survey (gestion des surveillances aux examens et des parcours de choix d'orientation professionnelle des étudiants de [REDACTED]).
- Optimisation de l'utilisation du logiciel APOGEE
- Finalisation des fiches de procédure (notamment celles concernant le [REDACTED])

### 5.2 Démarche envisagée, et moyens à prévoir dont la formation, pour faciliter l'atteinte des objectifs

- Formation interne

## 6 – PERSPECTIVES D'ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE

### 6.1 Evolution des activités (préciser l'échéance envisagée) SANS OBJET

### 6.2 Evolution de carrière

Mme [REDACTED] envisage à moyen terme, et si l'opportunité se présente, de rediriger sa carrière vers des fonctions d'assistante de direction (ex : secrétariat de direction) ou en Ressources Humaines assorties de responsabilités élargies.

Elle souhaite passer des examens professionnels en vue d'une promotion de grade.

## 7 – SIGNATURE DU SUPERIEUR HIERARCHIQUE DIRECT

Date de l'entretien :	Date de transmission du compte rendu :
Nom, qualité et signature du responsable hiérarchique :	

## 8 – OBSERVATIONS DE L'AGENT SUR SON ÉVALUATION

(Dans un délai d'une semaine à compter de la date de transmission du compte rendu)

<p>Sur l'entretien : L'entretien s'est bien déroulé et dans de bonnes conditions. Je souhaite préciser que, au vu de la charge importante de travail qui m'est confiée, la présence d'une collègue affectée 2 jours par semaine au service de la scolarité m'est indispensable pour accomplir mes missions sereinement.</p> <p>Sur les perspectives de carrière et de mobilité : En fonction des postes d'assistant de direction ou d'assistant Ressources Humaines qui seront proposés à la mobilité interne dans le futur, je suis prête à une mobilité sur [REDACTED] et son agglomération. J'étudierai avec attention toutes propositions qui pourraient se présenter ou m'être proposées en dehors de la campagne de mobilité.</p>
---

## 9 – SIGNATURE DE L'AUTORITE HIERARCHIQUE

Date :
Nom, qualité et signature de l'autorité hiérarchique :

## 10 – SIGNATURE DE L'AGENT

Date :
Signature :

*La date et la signature ont pour seul objet de témoigner de la tenue de l'entretien*

### Modalités de recours :

#### - recours spécifique (Article 6 du décret n° 2010-888 du 28 juillet 2010) :

L'agent peut saisir l'autorité hiérarchique d'une demande de révision de son compte rendu d'entretien professionnel. Ce recours hiérarchique doit être exercé dans le délai de 15 jours francs suivant la notification du compte rendu d'entretien professionnel.

La réponse de l'autorité hiérarchique doit être notifiée dans un délai de 15 jours francs à compter de la date de réception de la demande de révision du compte rendu de l'entretien professionnel.

A compter de la date de la notification de cette réponse l'agent peut saisir la commission administrative paritaire dans un délai d'un mois. Le recours hiérarchique est le préalable obligatoire à la saisine de la CAP.

#### - recours de droit commun :

L'agent qui souhaite contester son compte rendu d'entretien professionnel peut exercer un recours de droit commun devant le juge administratif dans les 2 mois suivant la notification du compte rendu de l'entretien professionnel, sans exercer de recours gracieux ou hiérarchique (et sans saisir la CAP) ou après avoir exercé un recours administratif de droit commun (gracieux ou hiérarchique).

Il peut enfin saisir le juge administratif à l'issue de la procédure spécifique définie par l'article 6 précité. Le délai de recours contentieux, suspendu durant cette procédure, repart à compter de la notification de la décision finale de l'administration faisant suite à l'avis rendu par la CAP.

# Tableau anonymisé issu des travaux d'une CPE d'Univ A (groupe ITRF)

Direction des Ressources Humaines

Etat alphabétique portant classement des candidatures à l'inscription au tableau d'avancement du grade de ATRF principal 3ème classe

Nom - Prénom	Age	Grade	Ech.	Ancienneté d'Échelon (en et mois)	Ancienneté dans la catégorie (en et mois)	Ancienneté générale de service (en et mois)	Affectation	Fonctions	BAP	Aide du supérieur hiérarchique	Diplôme	Promotible à l'échelon # aptitude	Cl. CPE 1/1/2012	Classement préparatoire				Classement CPE	
														Classement SGR - CDT	Classement SNTPE - UNSA	Classement FER-C SUP CDT et JACOBA-P30	Classement parité administrative		
	41	ATRF P2	7	8m	10a	14a 11m		Chargé de relation et de surveillance	G	EF	/	X		Classement SGR - CDT	Classement SNTPE - UNSA	Classement FER-C SUP CDT et JACOBA-P30	Classement parité administrative	Classement CPE	
	56	ATRF P2	11	5a 7m	40a 00m	26a 11m		Reprographie	F	F	CAP	X							
	42	ATRF P2	6	1a 4m	12a 11m	10a		Secrétaire scolaire	J	EF	CAP BEP	X							
	39	ATRF P2	7	3m	16a 1m	14a 11m		Métreux, aménagement et rénovation de locaux	G	EF	CAP BEP BAC	X							
	33	ATRF P2	5	2a 3m	12a	5a 1m	Direction des Ressources Humaines	Gestionnaire personnels enseignants	J	EF	BEP BAC	X							
	48	ATRF P2	8	1a 7m	19a 1m	9a		Sociétaire de solidarité	J	EF	BP	X							
	47	ATRF P2	8	3a 8m	22a 4m	22a 8m		Agent de maintenance	G	EF	/	X							
	49	ATRF P2	8	3m	5a 1m	12a 4m		Agent de maintenance	G	TF	/	X							
	31	ATRF P2	5	1a 8m	10a	11a		Agent de laboratoire	A	EF	BAC BTS	X							
	32	ATRF P2	5	1a 4m	9a 5m	9a 5m		Agent de laboratoire	A	EF	BAC BTS								
	58	ATRF P2	11	5a 11m	29a 10m	18a	Faculté I	Chargé de service audiovisuel	F	F	/	X							
	40	ATRF P2	5	1a 5m	12a 8m	5a 4m		Agent de laboratoire	A	EF	BAC DUT Licence Maitrise DEA	X							

DIRHSDCAF/Service de gestion BATSS



# Tableau anonymisé issu des travaux d'une CPE d'Univ B (groupe AENES)

Université de  
Direction des Ressources Humaines  
Bureau des personnels BIATSS

## CPE 2ème Groupe du

nombre d'ADJENES 2C: 5  
nombre de promovables: 4  
nombre de candidats : 3

Annexe 1  
Tableau avancement des agents promovables au grade des ADJENES 1 (2016)

rang CPE 2015	NOM	PRENOM	AFFECTATION	1 point		4 points		Total des points	Rang de classement CPE
				Andennés fonction publique Au 31/12/2016	Andennés Education Nat Au 31/12/2016	admissibilité concours adj adm	avis supérieur hiérarchique		
4			UFR	16a 05m 10j	16a 05m 10j		FAVORABLE	32	
3			SCD	10a 9m 25j	10a 9m 25j		FAVORABLE	20	
			UFF	08a 02m 16j	08a 02m 16j		FAVORABLE	16	
			UFR	17 a 04 m 20 j	17 a 04 m 20 j		NON CANDIDATE		

## **Le GVT - Glissement Vieillesse Technicité**

Le GVT exprime une variation de masse salariale, à effectifs constants, résultant de différentes caractéristiques des emplois de l'organisation considérée.

Un GVT « positif » est issu d'un accroissement de rémunération des agents, pouvant résulter :

- des avancements « à l'ancienneté » sur la grille indiciaire (composante « vieillesse »)
- de la progression dans la carrière des agents, changements de grade ou de corps (composante « technicité »)

Un GVT « négatif » résulte du tassement de la masse salariale issu des départs en retraite, dès lors que les agents nouvellement recrutés représentent la plupart du temps une dépense de masse salariale inférieure aux agents en fin de carrière.

Le GVT « solde » combine ces deux notions.

## **Le RIFSEEP, nouveau régime indemnitaire**

*Extraits issus de la Foire Aux Questions du site Internet<sup>159</sup> de la Fonction publique*

### **« Qu'est-ce que le RIFSEEP ? »**

*Le RIFSEEP ou régime indemnitaire tenant compte des fonctions, des sujétions, de l'expertise et de l'engagement professionnel, est le nouvel outil indemnitaire de référence qui remplace la plupart des primes et indemnités existantes dans la fonction publique de l'Etat. En effet, le système de primes était très complexe et fragmenté, ce qui nuisait à sa visibilité mais également à la mobilité des fonctionnaires.*

*Le décret n° 2014-513 du 20 mai 2014 portant création d'un régime indemnitaire tenant compte des fonctions, des sujétions, de l'expertise et de l'engagement professionnel (RIFSEEP) a donc pour objet de rationaliser et simplifier le paysage indemnitaire. Les modalités de mise en œuvre de ce nouveau régime indemnitaire sont définies dans la circulaire du 5 décembre*

---

<sup>159</sup> <https://www.fonction-publique.gouv.fr/> consulté le 20 juin 2017

2014. L'intégration des corps et emplois dans le nouveau dispositif se fait selon un mécanisme d'adhésion débuté en 2014, et qui s'achèvera en 2019. Les échéances d'adhésion sont définies par l'arrêté du 27 décembre 2016.

### ***Qu'est-ce que l'indemnité de fonctions, de sujétions et d'expertise (IFSE) ?***

*L'IFSE constitue l'indemnité principale du RIFSEEP. Versée mensuellement, elle tend à valoriser l'exercice des fonctions. En principe, l'IFSE remplace toutes les primes existantes qui répondent aux mêmes objectifs. Les exceptions à cette règle de non-cumul, fixées par arrêté interministériel, sont limitées et répondent à des problématiques très spécifiques.*

### ***L'IFSE : comment ça marche ?***

*Pour chaque corps bénéficiaire du RIFSEEP, un nombre limité de groupes de fonctions est déterminé. La répartition des postes entre les différents groupes de fonctions est décidée par chaque ministère et harmonisée au niveau interministériel. Trois critères professionnels sont pris en compte :*

- *L'encadrement, la coordination ou la conception ;*
- *La technicité, l'expertise, l'expérience ou la qualification nécessaire à l'exercice des fonctions ;*
- *Les sujétions particulières et le degré d'exposition du poste.*

*Une fois chaque poste classé dans un de ces groupes, l'expérience professionnelle acquise par l'agent est également valorisée : approfondissement des savoir-faire, consolidation des connaissances pratiques etc. En combinant l'évolution des fonctions et la valorisation de l'expérience, le montant de l'IFSE peut ainsi évoluer à plusieurs occasions :*

▶ *en cas de mobilité au sein du même groupe de fonctions : la polyvalence pourra être valorisée au même titre que la spécialisation ;*

▶ *en cas de changement de groupe de fonctions ;*

► en l'absence de changement de fonctions, pour tenir compte de l'expérience acquise : ce réexamen intervient au maximum 4 ans après la prise de poste ;

► en cas de changement de grade.

### **Qu'est-ce qu'un groupe de fonctions ?**

Le groupe de fonctions est la colonne vertébrale du nouveau dispositif indemnitaire : il s'agit de la définition de l'espace professionnel au sein duquel évolue l'agent. À chaque groupe de fonctions correspond un plafond de primes annuel.

Le nombre de groupes de fonctions est déterminé au regard de la variété des missions propres à chaque corps. Il est toutefois limité, pour favoriser la lisibilité du dispositif. Le groupe 1 est celui contenant les fonctions dont le niveau de responsabilités est le plus important.

### **Existera-t-il des fonctions plus rémunératrices que d'autres ?**

Pour chaque groupe de fonctions, il existe un montant maximal (plafond). Les plafonds de chacun des groupes sont plus ou moins élevés selon la nature des fonctions qu'ils contiennent.

Mais le RIFSEEP permet aussi de prendre en compte l'expérience professionnelle de l'agent. Rien n'empêche donc qu'un agent relevant du groupe 2 bénéficie d'un montant d'IFSE supérieur à un agent relevant du groupe 1.

### **Si je change de poste, le montant de mes primes peut-il baisser ?**

Chaque ministère définit ses propres règles de gestion ans le cadre interministériel suivant. En cas de changement de fonctions, que l'on change de groupe ou non, l'IFSE est systématiquement réexaminée. Toutefois, si à l'occasion d'un changement de poste, un agent passe, par exemple, du groupe 2 au groupe 3, cela ne signifie pas nécessairement que le montant de son IFSE diminue car son expérience professionnelle est prise en compte : approfondissement des savoir-faire, diversification des compétences pratiques etc. »

## Quelques exemples d'associations professionnelles de l'ESR œuvrant en matière de GRH

Sigle	Nom complet	Site web
<b>A-DGS</b>	Association des Directeurs Généraux des Services d'établissements publics d'Enseignement Supérieur	<a href="https://www.a-dgs.fr/">https://www.a-dgs.fr/</a>
<b>AVPRH</b>	Association des Vices-Présidents d'Université en charge des Ressources Humaines	-
<b>CPU</b>	Conférence des Présidents d'Université	<a href="http://www.cpu.fr/">http://www.cpu.fr/</a>
<b>RELIER</b>	REseau quaLité en Enseignement Supérieur et Recherche	<a href="http://www.relier-univ.fr/">http://www.relier-univ.fr/</a>
<b>Sup'DRH</b>	Association des DRH des établissements publics de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche	<a href="http://adrh.ens.fr/">http://adrh.ens.fr/</a>

## Effectifs de personnels BIATSS dans les universités françaises en 1980-81

Une discussion avec Dr Charles Soulié<sup>160</sup> m'a permis de réaliser que les personnels BIATSS constituent une famille de personnels dont l'émergence est relativement récente.

Je le remercie de m'avoir adressé le document ci-après, recensement le plus ancien qu'il ait pu trouver des effectifs de personnels BIATSS. On y remarquera que les BIATSS y étaient alors définis par la négative : « personnels non enseignants ».

Comme l'a montré E. Ruiz (Ruiz, 2013), s'intéresser à la production des statistiques sur les fonctionnaires peut contribuer à révéler l'histoire de l'État et donc de la fonction publique.

---

<sup>160</sup> Maître de conférence en sociologie, Université Paris VIII

FRANCE  
PUBLIC

TABLEAU VII - REPARTITION DES PERSONNELS NON ENSEIGNANTS PAR GRADE ET  
TYPE D'ETABLISSEMENT - VENTILATION PAR SEXE

1980-1981

Grades	Etablissements	E.F.C.S.C. sauf IUT et ENSI	I.U.T.	E.N.S.I.	sous-total L.O.E.S.	autres établ. (sm)	Total	Hom.	Fem.
Ingenieurs OA à JA ; Techniciens 1B,2B (Ia)		2 530	169	174	2 873	397	3 270	56,5	43,5
Techniciens 3B (IIa)		1 040	221	87	1 348	220	1 568	62,8	37,2
Personnel de service et ouvrier 4B à 8B (IIIa)		4 838	585	245	5 668	1 172	6 840	49,6	50,4
Administratifs 1D, 2D (Ia)		277	16	18	311	47	358	15,4	84,6
Administratifs 3D (IIa)		793	52	36	881	84	965	6,0	94,0
Administratifs 4D à 6D bis (IIIa)		2 599	165	67	2 831	203	3 034	3,1	96,9
<b>SOUS-TOTAL CONTRACTUELS TYPE C.M.R.S.</b>		12 077	1 208	627	13 912	2 123	16 035	40,1	59,9
Agents contractuels 1ère et 2e catégories		52	2	9	63	4	67	32,8	67,2
Agents contractuels 3e et 4e catégories		167	6	41	214	9	223	22,4	77,6
Agents contractuels 5e catégorie		5	0	14	19	2	21	4,8	95,2
<b>SOUS-TOTAL CONTRACTUELS D'ADMINISTRATION UNIVERSITAIRE</b>		224	8	64	296	15	311	23,5	76,5
<b>TOTAL AGENTS CONTRACTUELS</b>		12 301	1 216	691	14 208	2 138	16 346	39,8	60,2
TP - TX - TN (sm)		1 125	11	79	1 215	190	1 405	71,7	28,3
AT - AL (sm)		1 886	14	92	1 992	242	2 234	61,7	38,3
<b>SOUS-TOTAL PERSONNELS TITULAIRES DE LABORATOIRE</b>		3 011	25	171	3 207	432	3 639	65,5	34,5
Personnel infirmiers		249	22	1	272	21	293	1,0	99,0
Personnel de service et ouvrier catégorie C		1 120	175	50	1 345	451	1 796	74,4	25,6
Personnel de service et ouvrier catégorie D		3 903	690	174	4 767	897	5 664	38,0	62,0
Personnel administratif, catégorie A		896	80	41	1 017	128	1 145	44,9	55,1
Personnel administratif, catégorie B		1 326	175	44	1 545	148	1 693	13,5	86,5
Personnel administratif, catégorie C		3 302	435	114	3 851	289	4 140	8,1	91,9
Personnel administratif, catégorie D		1 383	133	37	1 553	203	1 756	4,9	95,1
<b>SOUS-TOTAL PERSONNELS TITULAIRES D'ADMINISTRATION UNIVERSITAIRE</b>		12 179	1 710	461	14 350	2 137	16 487	28,2	71,8
<b>TOTAL PERSONNELS TITULAIRES</b>		15 190	1 735	632	17 557	2 569	20 126	35,0	65,0
<b>TOTAL GENERAL PERSONNELS NON-ENSEIGNANTS</b>		27 491	2 951	1 323	31 765	4 707	36 472	37,1	62,9

a - (I) - niveau D.E.U.G. et au-dessus ;  
(II) - niveau baccalauréat ;  
(III) - niveau inférieur au bac et sans diplôme.

sm - Etablissements ne relevant pas de la loi d'orientation (ENI ; ENSAM ; INSA ; ENS ; CNAM ; Grands Etablissements ; Etablissements étrangers).

TP - Technicien principal ; TX : Technicien classe exceptionnelle ; TN : Technicien classe normale  
AT - Aide technique ; AL : Aide de laboratoire.

# **Abstract (français)**

## **Les universités gèrent-elles leurs personnels BIATSS ?**

*L'entretien professionnel révélateur des pratiques*

Mots clés : management public, gestion, outils de gestion, instruments de gestion, entretien professionnel, universités, autonomie, LRU

### **Résumé :**

Les universités françaises ont fait l'objet de transformations récentes (loi « Liberté et Responsabilité des Universités » en 2007, fusions et reconfigurations de sites). Ces évolutions produisent des effets sur leurs personnels : les enseignants-chercheurs et personnels « administratifs » (« BIATSS »). Réalisée dans le cadre d'une convention CIFRE avec la société Adoc Métis, cette thèse propose en particulier d'appréhender la réalité de l'autonomie dont bénéficient les universités dans la gestion de leurs personnels BIATSS. Notre recherche s'appuie sur l'analyse des entretiens professionnels que passent les personnels, qui constituent un outil de gestion révélateur de plusieurs processus de GRH. Ils témoignent d'une autonomie très relative car très encadrée par les règles et les moyens issus de la tutelle ministérielle, mais aussi en raison de résistances. Le développement d'une gestion locale, coproduite avec les managers et fondée sur l'appréciation locale d'objectifs et de compétences, se heurte à la persistance d'une conception historique de la fonction publique.

# **Abstract (English)**

## **Do universities manage their professional staff?**

*Appraisal interview as revealing practices*

Keywords: public management, management tools, career interview, university, autonomy, LRU, France

### **Abstract:**

French universities have undergone recent transformations, which have effects on staff: academic and professionals (“BIATSS”). This thesis, carried out within a CIFRE agreement with Adoc Métis, proposes in particular to understand the reality of the universities autonomy in managing their “BIATSS” personnel. Our research is based on the analysis of professional interviews conducted by managers, as a management tool that reveals several HRM processes. Its study revealed a very relative autonomy, because of ministerial supervision through rules and means. The situation also results from local defence of an historical conception of the civil service in the face of a reform process promoting local management co-produced with managers, based on local appreciation of objectives and skills rather than national rules.