Le rôle de la formation dans l'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité : analyse réflexive sur la conduite d'un projet pour la mobilité des personnes d'une académie réalisé par un consultant interne

Priscilla Rouault

▶ **To cite this version:**

Priscilla Rouault. Le rôle de la formation dans l'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité : analyse réflexive sur la conduite d'un projet pour la mobilité des personnes d'une académie réalisé par un consultant interne. Sciences de l'Homme et Société. 2012. dumas-01579018

HAL Id: dumas-01579018

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01579018

Submitted on 30 Aug 2017

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.

le cnam

CONSERVATOIRE NATIONAL DES ARTS ET METIERS
CHAIRE DE FORMATION DES ADULTES

LE ROLE DE LA FORMATION DANS L'ACCOMPAGNEMENT INDIVIDUEL DES PARCOURS PROFESSIONNELS VERS LA MOBILITE

ANALYSE REFLEXIVE SUR LA CONDUITE D'UN PROJET POUR LA MOBILITE DES PERSONNELS D'UNE ACADEMIE REALISE PAR UN CONSULTANT INTERNE

MÉMOIRE

Présenté en vue d'obtenir le

Master DCIO
(Développement des compétences et intervention dans les organisations)

par Mme ROUAULT Priscilla

Président du jury : ULMANN Anne-Lise
Directeur de mémoire : FERRAND Jean-Luc
Professionnel expert : CARPENTIER Dominique

Soutenance du 6 novembre 2012

RESUME DE L'AUTEUR

Ce mémoire s'intéresse au rôle de la formation professionnelle dans l'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité. L'analyse a été réalisée d'une part à partir de recherches conceptuelles et théoriques sur le lien entre formation et mobilité, rattachée aux éléments environnementaux dans la fonction publique et, d'autre part, à partir d'une intervention socio-institutionnelle sur un processus mobilité auprès de personnels d'une académie du ministère de l'Éducation Nationale qui a donné lieu à la mise en place d'un projet académique.

Cette analyse réflexive fait apparaître des résultats sur les étapes parcourues pour construire une telle démarche et la manière dont la formation prend corps dans ce projet en déployant divers dispositifs et outils de formation censés faciliter l'accompagnement individuel des agents.

La formation est décrite ici comme un élément incontournable de la mobilité.

AUTHOR'S ABSTRACT

This paper looks into the function of vocational education as an individual support mode of careers development to promote job mobility. This analysis was conducted by drawing on two sets of sources: a) theory and conceptual research on the links between training and mobility, correlated with environmental factors at work within the national government service, and b) a social and institutional initiative bearing on a mobility process for Ministry of education staff working in the local education area ("**académie**"), which led to the establishment of a specific area-wide program.

This reflexive analysis shows results about the stages which have been completed towards the building of the above-mentioned method, and also about the way the training process takes shape by deployment of varied programs and education resources construed as facilitating factors for individual support of staff.

Vocational education is described here as a foremost factor of job mobility.

SIGLES ET ABREVIATIONS

BRIEP	Bourse régionale interministérielle de l'emploi public
CMC	Conseiller Mobilité Carrière
CNDP	Centre National de Documentation Pédagogique
CNED	Centre National d'Éducation à Distance
CROUS	Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires
DAFCO	Délégation Académique à la Formation COntinue
DAFOR	Délégation Académique à la FORmation
DE	Division des Écoles
DGAFP	Direction Générale de l'Administration de la Fonction Publique
DGEFP	Direction Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle
DIF	Droit Individuel à la Formation
DP	Division des Personnels
DPE	Division des Personnels Enseignants (maintenant DP)
DRH	Directeur des Ressources Humaines
EPLE	Établissement Public Local d'Enseignement
FPE	Fonction publique d'État
FPH	Fonction publique hospitalière
FPT	Fonction publique territoriale
GPEC	Gestion Prévisionnelle des Emplois et Compétences
GPEEC	Gestion Prévisionnelle des Emplois, Effectifs et Compétences
GPRH	Gestion Prévisionnelle des Ressources Humaines
GRH	Gestion des Ressources Humaines
IATOSS	Ingénieur, Administratif, Technicien, Ouvrier et Santé-Social
LOLF	Loi organique relative aux lois de finances
MAD	Mise à disposition
PACD	Poste adapté de courte durée
PALD	Poste adapté de longue durée
RGPP	Révision Générale des Politiques Publiques
RH	Ressources Humaines
VAE	Validation des Acquis et de l'Expérience professionnelle

Mes remerciements et ma profonde gratitude :

A mon Directeur de mémoire, Jean-Luc FERRAND, pour son encadrement, ses précieux feedbacks et ses encouragements ;

A Dominique CARPENTIER pour son intervention en qualité de professionnelle, sa disponibilité et ses conseils.

A mes superviseurs et collègues de service pour leur coopération et leur aide précieuse ;

Aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer mon travail ;

A tous mes amis pour leurs encouragements et assistance ;

Aux étudiants de la promotion Master DCIO 2010-2012 pour leur esprit de solidarité ;

A Vincent pour ses encouragements, son soutient précieux pendant ces deux années ;

A tous ceux qui, de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail ;

Enfin, un remerciement particulier à Viviane pour son aide dans les moments de doute, sa patience, son écoute et sa présence.

« Métiers et les professions apparaissent comme des agrégats de postes ou fonctions tenus par des individus auxquels la société reconnaît des capacités ou des compétences, un statut sur le marché du travail. » ***Maria VASCONCELLOS***

« Les hommes naissent égaux. Dès le lendemain, ils ne le sont plus. »

Jules RENARD (1864-1910)

« Le sens sans reconnaissance perd son sens. » ***Mokhtar KADDOURI***

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 1

I. La mobilité professionnelle dans la fonction publique d'État : les éléments clés pour traiter cette problematique d'actualité. 4

A La clarification des notions clés 5

La mobilité 5
Les compétences 11
La professionnalisation 14
L'identité au travail *Maria Vasconcellos* 16
La dynamique identitaire et le rapport à la formation *Mokhtar Kaddouri* 18
L'individualisation de la formation 20

B Les éléments environnementaux 25

Textes législatifs et contexte économique 25
État des lieux sur les pratiques existantes en termes de mobilité dans la fonction publique 29
Modernisation du recrutement 29
Accompagner la mobilité professionnelle 30
Les dispositifs et outils RH 34
Les dispositifs et outils formation 34

Conclusion interprétative sur ces notions qui interrogent la conception du projet 37

II. L'opportunité de mise en œuvre en interne d'une intervention socio-institutionnelle sur un processus de mobilité 40

A. Le travail préalable à la demande 40

Contexte 40
Ses personnels 41
Le personnel enseignant 42
Le personnel non-enseignant dit aussi administratif 44
Diagnostic des pratiques existantes au rectorat de Paris 45
Analyse des questionnaires et des entretiens avec des enseignants en mobilité 49
Les questionnaires 49
Les entretiens 50

B. Le positionnement des acteurs face au projet 59

La demande 59
Ma posture d'intervenante interne 61
Les acteurs et partenaires du projet 63
Au niveau macro : Point de vue du groupe de travail ou du comité de pilotage 64
Au niveau micro : Point de vue des agents acteurs de leur parcours professionnel 68
Point de vue des partenaires externes 68
Point de vue des partenaires sociaux 68

C. Conduite et résultats de cette démarche 69

Conduite générale du projet 69
Conduite du projet et ses résultats à travers la double posture d'intervenante interne 70
En tant que chef de projet 70
En tant qu'assistante en ingénierie de formation ou référente formation 73
Échanges de pratiques avec des professionnels de la mobilité 73
Pourquoi créer des parcours de professionnalisation ? 74
Individualisation de la formation 78
Formation des ressources humaines et des managers de proximité 79

D. Analyse réflexive sur la double posture et l'intervention dans le projet 83

Mon positionnement et ma place dans l'organisation 83
Ma légitimité dans l'intervention 84
Devoir être à la fois « dedans » et « en dehors » du projet 85
Concilier et faire cohabiter ma vision avec le respect du cheminement propre aux acteurs 85
La gestion d'un double enjeu (le projet et la formation) 86
Analyse critique de la méthode et de la conduite de l'intervention 87
Méthodologie 87
Conduite 88

CONCLUSION GENERALE 90

Poursuite du projet 91
Poursuite du chantier 92

BIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE 93

SOMMAIRE DES ANNEXES 95

INTRODUCTION

Pour s'adapter aux mutations économiques, sociales, organisationnelles et démographiques, la fonction publique a comme le secteur privé été contrainte de développer une nouvelle gestion des ressources humaines qui redéfinit les modes d'organisation du travail par une flexibilité et une réactivité, face à la demande de l'usager. Dans la conjoncture actuelle du marché du travail même dans le secteur public, il n'est plus envisageable qu'un fonctionnaire exerce la même fonction toute sa carrière. L'immobilisme des fonctionnaires souvent dénoncé est dans la ligne de mire des politiciens. Ce système remet en cause à la fois la professionnalisation des fonctionnaires et la gestion de leurs compétences.

L'accroissement de l'espérance de vie et le vieillissement démographique, constituent également une problématique centrale dans le monde du travail, aujourd'hui comme dans les trente prochaines années. Cette évolution des âges et des structures sociales est forte de conséquences en matière de santé, de logement, de services, mais aussi d'emploi et d'organisation de la vie professionnelle. C'est un bouleversement de notre société qui est amorcé. La carrière d'un salarié ou d'un agent public doit désormais être envisagée d'une manière différente par les pouvoirs publics puisque les étapes qui la composent se sont considérablement transformées.

Répondre à l'accélération des besoins en mobilité liés aux perspectives d'allongement de la vie professionnelle par l'accompagnement des transitions professionnelles en amont de ces changements, représente un levier dans la gestion des ressources humaines pour l'employabilité et la performance de la fonction publique.

Les acteurs de la gestion des ressources humaines doivent prendre en compte à la fois l'allongement des fins de carrière mais aussi les accélérations induites par les transformations du marché du travail, les impératifs croissants de mobilité et d'adaptabilité des personnels. La France n'a pas anticipé ces transformations aussi rapidement que certains de ses voisins européens puisqu'elle connaît un taux d'emploi des salariés âgés de 55 à 64 ans de 38,4 %, contre 45 % dans l'ensemble de l'Union européenne[1].

Par ailleurs, sachant que près d'un titulaire sur trois est âgé de 50 ans et plus sur l'ensemble des administrations, l'allongement des carrières conduit aujourd'hui à

[1] Source : Rapport au premier ministre de Pascal BRINDEAU, député du Loir et Cher sur « *La gestion des âges de la vie dans la fonction publique : pour une administration moderne et efficace* », Janvier 2012

réinterroger la gestion des ressources humaines dans son ensemble. Le fait que plusieurs générations, aux comportements et attentes parfois hétérogènes, se côtoient est une donnée nouvelle à intégrer à différents niveaux, en termes d'organisation du travail, de parcours professionnels, de renouvellement des effectifs et des équilibres à rechercher, en gestion des compétences et en management des équipes.

Si moins de 5 % des 1 527 671 fonctionnaires, sont amenés professionnellement chaque année à changer d'emploi, en interne (changement d'emploi chez le même employeur) ou en externe (changement d'emploi chez un autre employeur), cela représente néanmoins 76 384 agents. Aujourd'hui, placé au devant de la scène par les politiques, l'emploi public se voit bouleversé par ces réorganisations qui vont pousser les agents, de l'ouvrier à l'encadrant, à être mobiles et flexibles. Certes l'emploi est garanti mais ne préserve pas de fortes mobilités contraintes ou volontaires.

C'est fort de ce constat, que les administrations ne pourront plus être efficientes et offrir un service de qualité au meilleur coût, si elles ne revoient pas leur GRH par la mise en place d'une GPEC (gestion prévisionnelle des emplois et compétences). La culture et l'identité professionnelle qui caractérisaient la fonction publique d'avant ne sont plus celles souhaitées dans cette nouvelle ère mobilité. Le but étant d'améliorer les performances de l'administration et de chercher à économiser les deniers publics, optimiser la gestion des carrières publiques par une véritable « GPEEffectifsC » et faciliter la mobilité fonctionnelle[2] sont les réponses qui semblent les plus adéquates.

Pour développer cette mobilité, un travail sur les métiers dans la fonction publique d'État (FPE) a été mené il y a six ans[3] par la DGAFP, afin d'offrir une lisibilité sur les métiers de l'État, faciliter la gestion des carrières et l'organisation des services par la prise en compte des compétences et des acquis de l'expérience. En dépit de son aspect monolithique, la FPE offre une grande variété de métiers et de postes qui dans le cadre de la RGPP la « fonction publique de métier »[4] a été proclamée comme la nouvelle façon de gérer les ressources humaines. Ce changement culturel et organisationnel de gestion a modifié la façon de considérer les parcours professionnels notamment dans le cadre de la professionnalisation et de la formation.

En qualité d'assistante en ingénierie de formation continue dans un service formation en charge de la formation continue des personnels administratifs IATOSS (Ingénieur,

[2] Définition : la mobilité fonctionnelle est le changement de fonction résultant d'un détachement, d'un changement d'affectation au sein du même ministère ou de la réussite à un concours.
[3] Première publication du RIME (répertoire interministériel des métiers de l'État).
[4] Lettre adressée aux ministres sur les Conférences de Gestion Prévisionnelle de Ressources Humaines pour 2011 Ministère du Budget, des Comptes Public, de la Fonction Publique.

Administratif, Technicien, Ouvrier et Santé Sociaux) dans un rectorat, je me suis interrogée sur ces changements opérés depuis mon arrivée dans ce service de formation en 2008 et sur le rôle que peut jouer la formation dans ces évolutions.

Le processus de mobilité professionnelle engagé par les pouvoirs publics dans les administrations n'a cessé d'amener la formation continue à innover pour accompagner ces mutations. J'ai souhaité entamer une réflexion sur cette démarche mobilité en y associant les différents apports théoriques et méthodologiques acquis dans le cadre du master professionnel DCIO (Développement des Compétences et Intervention dans le Organisations) que je suis depuis 2010. L'évaluation de ce master est la production d'un mémoire autour d'une problématique survenue lors de notre intervention en tant que consultant dans une organisation, sur un projet à mener en réel.

L'objectif de ce mémoire est de proposer différentes clés d'entrée sur des pratiques et des concepts nécessaires pour traiter la question de la mobilité professionnelle et d'apprécier le rôle de la formation continue dans cette mobilité à partir du réel, vécu dans la conduite d'un projet dans mon institution.

Pour aborder les éléments liés à la problématique du mémoire formulée dans la première partie, j'ai conduit cette réflexion sur la mobilité dans la fonction publique, et la perspective de celle-ci m'a permis de présenter le projet dans la deuxième partie.

Dans cette première partie j'ai émis différentes hypothèses que je souhaite vérifier à partir des résultats du mémoire. J'ai ensuite clarifié les notions clés et les éléments environnementaux qui pouvaient m'aider à le conduire.

Dans la deuxième partie j'ai explicité mon projet et l'intervention que j'ai menée en réel en tant que consultante interne sur ce projet qui traitait de la formation et du développement des compétences à travers la mobilité professionnelle. J'ai eu l'opportunité de mettre en œuvre au rectorat de Paris cette intervention socio-institutionnelle sur un processus mobilité, de la formulation de la commande académique à la mise en place de l'accompagnement des agents du rectorat vers la mobilité professionnelle.

I. LA MOBILITE PROFESSIONNELLE DANS LA FONCTION PUBLIQUE D'ETAT : LES ELEMENTS CLES POUR TRAITER CETTE PROBLEMATIQUE D'ACTUALITE.

La construction des parcours mobilité valorisants constitue en effet un défi pour la fonction publique d'État qui doit repenser la gestion de carrière des fonctionnaires, non plus en fonction de ses procédures d'avancement interne ou de promotion par la voie des concours mais par la gestion des compétences de ses agents.

La mobilité a une double fonction, elle va permettre à la fois une attractivité de l'emploi public mais aussi la réduction des effets de l'usure professionnelle pour une part importante de la population de fonctionnaires âgés dans la vague des départs massifs à la retraite.

La formation a semble t-il son rôle à jouer dans ces transitions professionnelles en développant de nouvelles formes d'intervention qui peuvent faciliter cette mobilité.

La problématique de ce mémoire est la suivante : « **La formation continue constitue-t-elle un facteur essentiel de la mobilité, et par quels moyens peut-elle l'accompagner ?** »

Cette problématique a soulevé plusieurs hypothèses que je vais vérifier en apportant des éléments clés de réponse :

1- La formation est indispensable dans un processus mobilité.

2- Le contexte actuel est favorable à la formation et joue un rôle important dans la mobilité.

3- La mobilité crée des besoins de formation mais la formation ne crée par forcément de la mobilité.

4- La formation peut jouer un rôle essentiel dans le développement des compétences nécessaire à la mobilité.

5- Pour être performante, la formation doit innover et être à l'écoute des besoins de l'organisation et des besoins de l'individu.

Pour traiter cette problématique je me suis appuyée sur différents concepts qui peuvent aider à la mise en œuvre de la mobilité dans une structure publique.

A LA CLARIFICATION DES NOTIONS CLES

La mobilité

La mobilité est l'une des pratiques les plus influentes pour le développement des parcours professionnels, c'est une forme d'apprentissage et d'acquisition d'expériences. La structure doit pour cela se doter d'une organisation qui favorise celle-ci. L'enjeu est de donner son effectivité au droit à la mobilité reconnu par le statut général. Ceci est en effet la condition sine qua non pour assurer la continuité et l'adaptabilité du service public.

La loi relative à la mobilité et aux parcours professionnels des fonctionnaires du 3 août 2009, concrétise cet engagement. Elle constitue la pierre angulaire d'un dispositif plus large d'accompagnement des mobilités. Pour comprendre l'esprit de la loi, il faut comprendre ce qu'est la mobilité dans une structure publique.

Je vais tenter de décrire le modèle dominant de la mobilité dans la fonction publique dit grossièrement « carrière organisationnelle[5] ».

Extrait de « La typologie des modèles de gestion des carrières[6] »

MODELE ADMINISTRATIF *(celui des grandes organisations publiques qui disposent d'une gestion par grades)*					
Enjeux	**Principes**	**Acteurs privilégiés**	**Processus**	**Avantages**	**Inconvénients**
Garantie du service public Gestion de corps de fonctionnaires	Accès par concours Gestion par grades, indépendante des emplois Obligation de mobilité	Le cadre, candidat au concours Faible poids de la hiérarchie Contrôle paritaire DRH : gestion des concours, contrôle	Liste d'aptitude (ancienneté + mérite), procédure spécifique d'avancement Affectation selon grade et ancienneté Formation importante (adaptation au poste)*	Importante promotion interne Gestion des carrières à long terme Importante mobilité Forte tradition de formation interne	Rigidité des strates hiérarchiques Concours privilégiant les aptitudes scolaires* Gestion des compétences difficile* Résultats et performances peu pris en compte

***** *Certaines pratiques ont changé depuis la création de cette typologie en 1991, auxquelles j'ai apporté quelques compléments d'information dans la partie sur le diagnostic des pratiques existantes en termes de mobilité dans la fonction publique.*

Si la carrière d'un individu est définie comme une succession dans le temps d'expériences professionnelles, alors cette notion est perçue positivement car elle

[5] Déf : *Modèle de la carrière dans lequel les parcours professionnels des individus, et des cadres en particulier, présentent une dimension intra-organisationnelle...* Source : CADIN Loïc, GUERIN Francis, PIGEYRE Frédérique, Gestion des ressources humaines, Pratiques et éléments de théories, 3ème édition, Edition DUNOD, mars 2007 p 445

[6] *Ibid*. p 423, Source : Gentil B, *La question du potentiel au sein de la gestion des cadres*, Document d'études, Institut d'études Entreprise et Personnel, 1991.

s'apparente à une trajectoire ascendante grâce à laquelle un individu progresse vers le haut de la hiérarchie. En revanche il en est tout autrement pour la notion de mobilité. Celle-ci peut être chargée de connotations négatives car elle ne suppose pas une trajectoire ascendante, mais plutôt un changement assimilé à un problème d'ordre professionnel, soit émanant de l'individu lui-même, soit de sa hiérarchie. Dans le cadre organisationnel il est très fréquent de rencontrer ce genre de discours qui sous entend un caractère implicite.

La mobilité ne saurait être la réponse unique adaptée aux problèmes que rencontre une organisation. En effet « la mobilité n'est pas une fin en soi, mais un moyen au service d'un objectif à définir, un instrument de gestion permettant de résoudre certaines contraintes[7] ».

Afin d'améliorer la souplesse du fonctionnement des administrations publiques pour les raisons qui ont été exposées dans l'introduction, une politique de mobilité doit être définie et accompagnée d'une réflexion et de choix précis pour donner les résultats escomptés (volume de mobilité souhaité, catégories professionnelles concernées et répartition du volume de mobilité selon les catégories concernées, équilibre entre mobilité externe et interne…). Autrement dit « la qualité d'une politique de gestion de la mobilité ne dépend pas seulement du choix des outils, mais elle repose d'abord sur la qualité de l'information qui circule au sein de l'organisation[8] ».

Une politique mobilité dans une administration peut échouer en raison d'un manque d'information dont peuvent souffrir les fonctionnaires. Leur vision reste très parcellaire sur ce qui se passe au sein de leur entité. Ils ne sont pas les seuls à souffrir de cette situation. A un autre niveau les gestionnaires des ressources humaines peuvent se retrouver démuni d'informations qui leur sont indispensables dans l'exercice de leurs fonctions notamment sur les parcours antérieurs des agents, donc de leurs compétences précises et des apprentissages réalisés. J'ai pu m'en rendre compte dans des débats lors de conférences publiques sur la mobilité et lors d'échanges informels avec des fonctionnaires de la fonction publique d'État.

Cette politique de la mobilité s'apparente à une notion importante dans les organisations, notamment dans la gestion des ressources humaines qui implique l'ensemble des expériences de la carrière professionnelle des individus. A travers les différents textes juridiques, articles de presse et ouvrages, j'ai recoupé les différentes

[7] CADIN Loïc, GUERIN Francis, PIGEYRE Frédérique, Gestion des ressources humaines, Pratiques et éléments de théories, 3ème édition, Edition DUNOD, mars 2007 p 433
[8] *Ibid.* p 433

réflexions menées sur « les parcours professionnels » pour apporter un éclairage, et m'en servir comme base théorique.

Lorsque l'on parle de parcours professionnel, on parle de la vie professionnelle de l'agent : son recrutement, sa professionnalisation, sa formation et sa mobilité.

Mais qu'est-ce qu'un parcours professionnel, et pourquoi s'intéresse-t-on à ce thème aujourd'hui ?

Le modèle du cycle de vie hérité des années 1970 organise le temps de la vie autour de trois étapes : la jeunesse consacrée à l'éducation et à la formation, l'âge adulte actif au travail, la vieillesse à l'inactivité et au repos. Ce modèle s'est transformé. Les parcours aujourd'hui s'individualisent, et les horizons professionnels se diversifient.

La probabilité de passer toute sa carrière sur un même emploi est de plus en plus faible. Pour la plupart des individus la notion de carrière représente aujourd'hui le changement d'emploi, de structure, des ruptures avec le domaine d'activités dans lequel on s'imaginait faire une grande partie de sa vie professionnelle, alterné parfois de périodes de formation. C'est bien la diversification des horizons et des expériences professionnelles qui conduit à penser la vie active en terme de parcours professionnels. Le parcours professionnel se construit au fil des expériences vécues par l'individu. Ce cycle de vie est donc ponctué par des recrutements, des formations, de la professionnalisation, mais aussi de plus en plus par de la mobilité. Elle peut être choisie ou contrainte, mais elle n'en est pas moins une clé possible d'analyse des parcours.

Plusieurs approches sont possibles pour analyser les parcours professionnels selon l'ANACT[9] :

Le Récit de vie : il met en relief les caractéristiques propres à la construction de chaque parcours et donne un éclairage sur les choix professionnels, personnels et familiaux des personnes. Cette approche peut aider à comprendre les attentes des personnels sur leur vie professionnelle, mais la diversité des attentes peut rendre difficile l'articulation entre les souhaits individuels et l'évolution des besoins de l'administration en termes de RH.

Une analyse collective des parcours : consiste à organiser les parcours par catégories : seuil d'âge et ou ancienneté, catégories de personnel, activités…. Les parcours professionnels apparaissent comme un résultat des relations entre les

[9]Agence Nationale d'Amélioration des Conditions de Travail. Études et documents : La mobilité et les parcours professionnels Gestion des âges. Réseau EDITIONS ANACT sous la coordination de Sylvie CARTOUX et Florence LOISIL Avril 2006

caractéristiques du travail et les caractéristiques des populations au cours du temps c'est-à-dire axées sur l'organisation et les conditions de travail. Cette approche croise une logique de gestion de l'emploi et une logique d'amélioration des conditions de travail et d'emploi.

Les changements professionnels vécus sous l'angle des mobilités donnant l'occasion de repérer systématiquement les motifs et le contexte des ces changements. Cela permet de repérer pour l'administration des parcours-types. Cette approche est une variante de la deuxième car elle oriente davantage la réflexion sur les processus RH, l'intégration, la formation et le développement des compétences, la gestion de carrière, les reconversions, le système de reconnaissance. Cette mise à plat permet de répondre à la question suivante « quels sont les écarts entre la politique RH affichée et l'usage des dispositifs mis en place ? » et d'identifier les ajustements nécessaires.

Parallèlement, connaître les différentes phases des parcours professionnels des agents donnerait aux services formation un repère sur les actions de formation à mener. Cela pourrait aider à accompagner les reconversions de personnels en difficultés qui ne souhaitent ou ne peuvent plus exercer leurs fonctions, à aller vers d'autres postes et à conduire une véritable gestion des parcours. Selon l'ANACT, « pour favoriser une gestion des parcours professionnels, sont à prendre en compte des dimensions individuelles et collectives, mais aussi la nécessité de connaître les besoins et les évolutions possibles dans et hors de la structure[10] ».

La gestion des parcours professionnels s'opère différemment dans la fonction publique par rapport au secteur privé dans la mesure où la sécurité de l'emploi est acquise. L'évolution des parcours se porte sur un autre facteur fondamental pour éviter l'usure professionnelle, « l'intérêt au travail ». L'intérêt que porte un fonctionnaire à la réalisation de son travail, que cela passe par « le contenu de l'activité (sa complexité, son renouvellement du fait d'un champ ou d'un environnement évolutif, d'un changement de poste ou de fonction voire d'employeur), ou par la relation au travail (l'autonomie, la possibilité d'assumer la responsabilité d'une action, de la réaliser du lancement au résultat)[11] », est d'une importance capitale, et va constituer le facteur déterminant d'un changement dans son parcours.

Le pôle Rhône-Alpes de l'orientation (Prao)[12] a mené divers travaux d'observation nationaux et régionaux sur les changements de métiers au cours des carrières

[10] Op.cit : La mobilité et les parcours professionnels Gestion des âges. ANACT Sylvie CARTOUX et Florence LOISIL Avril 2006
[11] CASER fabienne et LOISIL florence, « Gérer les carrières : une affaire d'anticipation », Favoriser le développement professionnel à tous les âges, Travail et Changement, N°295 avril/mai 2004.
[12] LIAROUTZOS Olivier Dossier « Mobilités professionnelles : un domaine d'intervention transversal » selon les missions du CARIF-OREF par le (Directeur de l'Observatoire régional des métiers de la Provence-Alpes-Côte d'Azur). Actualité de la formation permanente n°226-227. CENTRE INFFO.

professionnelles des individus et propose quatre grandes catégories de métiers, identifiées au regard des mobilités professionnelles qui ont permis de définir différents types de parcours :

Les métiers à faible mobilité : les individus changent peu de profession au vu de la spécificité du métier (ex : boulanger, coiffeur). Au regard des observations que j'ai pu faire dans mon institution, je pense en particulier aux enseignants qui ont une spécificité dans leur métier qui limite leur mobilité professionnelle.

Les métiers « insertion tremplin » : ce sont des métiers peu qualifiés pour lesquels les taux de mobilité professionnelle et de mobilité ascendante sont plus élevés que la moyenne (ex : ouvriers non qualifiés de la manutention, employés de l'hôtellerie restauration).

Les métiers à mobilité par transfert de compétences : les individus changent de métier pour accéder à des métiers proches (ex : les ouvriers de l'électricité-électronique deviennent ouvriers de la mécanique). De ce que j'ai pu observer, cette mobilité est très présente dans la fonction publique notamment chez les personnels administratifs.

Les métiers à parcours dispersés : les individus changent de métier pour en exercer d'autres sans lien apparent (ex : des agents de sécurité deviennent employés administratifs). C'est le cas pour de nombreux agents qui entrent dans la fonction publique d'État par les concours.

Comme le thématise Yves Schwartz dans son schéma sur « les mobilités professionnelles prises dans un espace social en tension[13] », les conditions de mobilité se jouent au niveau d'interactions entre intérêts économiques, interventions institutionnelles et arbitrages individuels en fonction des valeurs personnelles.

Cette catégorisation des métiers par mobilités peut être un outil très intéressant pour identifier des trajectoires professionnelles. La notion de « métier » très récente dans la fonction publique n'est apparue dans le champ de la GRH que depuis la parution de la loi sur la mobilité et l'introduction de la notion de parcours professionnels. Cette notion de « métier » a été intégrée bien avant dans le domaine de la formation professionnelle comme le prouvent les plans de formation des ministères. L'intégration du métier dans les parcours professionnels peut faciliter la mobilité s'il est conçu comme tel dans le

[13] Schéma proposé en référence au concept d'"espace social tripolaire" thématisé par Yves Schwartz, Travail et Ergologie, Octarès, 2003, p. 248.
Source : "Mobilités professionnelles, quelques clés de lecture pour des situations complexes", ORM, Mémo n° 44, juin 2009.

processus. L'exemple du métier d'enseignant est très parlant dans la mesure où ils ont un métier bien défini qui s'inscrit dans une profession avec une formation initiale et continue conçue en conséquence. Le statut enseignant prévoit la mobilité en interne (au sein de la profession). Si en revanche, la mobilité dépasse les frontières de la profession, ces personnels se retrouvent en grande difficulté.

La mobilité professionnelle est entendue par l'ORM (Observatoire Régional des Métiers de la Provence-Alpes-Côte d'Azur), comme « les changements significatifs affectant une trajectoire de vie au travail qui ne se pose pas dans les mêmes termes selon qu'elle joue dans le sens d'une évolution de carrière ou qu'elle induit des risques de déclassement ou de fragilisation sur le marché du travail ». Entre enjeux collectifs et logiques individuelles, elle est sujette à de nombreuses interprétations qui renvoient à des situations complexes et variées.

Le mot mobilité est «polysémique », il est défini dans ce contexte comme l'aptitude à accomplir ou à subir un certain nombre de changements d'ordre social, (mobilité professionnelle, de l'emploi, de la main d'œuvre…) souvent accompagnés d'un changement géographique. Elle peut être un phénomène conjoncturel en lien avec les nombreuses restructurations. Il faut faire très attention aux mobilités subies qui découlent de ces restructurations surtout en période de crise, et demandent l'activation de moyens spécifiques d'urgence. En période de croissance la mobilité interroge la mobilisation des compétences face aux transformations du monde du travail. Ce double mouvement opéré par la mobilité, entraîne un changement qui réclame la mise en œuvre d'un accompagnement spécifique. Les organisations syndicales rappellent que « les mobilités s'appréhendent dans des temporalités longues c'est-à-dire en référence à la durée moyenne d'une vie ». L'ORM qualifie chronologiquement la mobilité sur une vie :

De la mobilité d'insertion : ce sont les mobilités en fin de cursus éducatif et en début de vie active.

De la mobilité d'expérience : elle rend compte de la capacité d'adaptation des salariés au cours des changements professionnels.

De la mobilité de fin de carrière : elle est relative à la prévision des mouvements liés au départ à la retraite dans les prochaines années.

Cette typologie donne une vision chronologique de la mobilité dans un parcours de vie professionnel, et montre combien l'articulation entre ces mobilités est proche et ne doit pas être travaillée de manière séquentielle mais bien en corrélation.

La gestion de la mobilité est contingente dans la mesure où un même vocable recouvre des réalités différentes, et les pratiques identifiables sont étroitement liées aux

caractéristiques propres à l'organisation qui les met en place et aux politiques qui les sous-tendent. La gestion transversale de cette mobilité dans la fonction publique est de ce fait complexe notamment dans la gestion des compétences de ses agents.

Les compétences

La loi de 2009 vise à garantir l'exercice de la mobilité et la construction des parcours professionnels en modifiant le rôle des agents qui deviennent acteurs : **de leur besoin de construction d'une carrière, du développement, de l'acquisition et de la transférabilité de leurs compétences**. Le fait d'être chargé d'informer son administration d'origine de son départ pour une autre (le refus de l'administration d'origine doit rester exceptionnel) modifie le positionnement de l'agent face à la prise en charge de sa vie professionnelle.

La mobilité est un élément clé de la stratégie de la fonction publique en réponse à l'évolution rapide socio-économique et technologique qui la pousse à raisonner non plus sur une gestion de statut mais de compétence. Ces compétences développées et acquises en situations professionnelles avec le soutien de la formation professionnelle peuvent faciliter la gestion des parcours professionnels. La notion de compétence prise en compte dans la fonction publique est encore floue pour les individus et les administrations qui doivent les manager.

Définition de la compétence selon le réseau ANACT[14]

- **Jacques Leplat** psychologue[15] identifie quatre caractéristiques de la compétence :

Elle est **opératoire et finalisée**. Elle n'a de sens que par rapport à l'action – elle est toujours « compétences à agir », elle est indissociable des activités par lesquelles elle se manifeste et au but que poursuit cette action. Le concept de compétence doit toujours être précisé : « on est compétent pour une tâche ou un ensemble de tâches ». la compétence est toujours contingente, c'est-à-dire relative à la situation dans laquelle l'individu se trouve.

La compétence est **apprise.** On n'est pas naturellement compétent on le devient par une construction personnelle et sociale qui marie apprentissage théorique et apprentissage issu de l'expérience.

La compétence est **structurée**. Elle combine de façon dynamique les éléments qui la constituent (savoirs, savoir-faire, raisonnements…) pour répondre à des exigences d'adaptation.

La compétence est **abstraite et hypothétique**. Elle est inobservable, ce qu'on observe ce sont ces manifestations : comportements et performances.

- **Pour Guy Le Boterf**[16], le « caractère opératoire de la compétence » consiste à savoir mobiliser et combiner des ressources. Ces ressources sont d'une double nature :
  - ressources personnelles : savoirs théoriques, savoir-faire opérationnel, savoir-faire social,
  - ressources extérieures à l'individu : infrastructures, outils de travail, documentations, informations, réseaux relationnels. Ainsi « la compétence est cette capacité à intégrer des savoirs divers et hétérogènes pour les finaliser sur la réalisation d'activités ».

Les acteurs économiques et sociaux ont eux aussi une définition intéressante de la compétence, qui ne place plus la personne en situation de travail comme seul acteur de l'évolution de ses compétences développées.

- **Le MEDEF** a fait de la compétence un axe de rénovation des politiques et des pratiques managériales. Pour lui la compétence est une combinaison de connaissance, savoir-faire, expériences et comportement s'exerçant dans un contexte précis.

  La compétence se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle peut être validée. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer.

Si l'on décide d'accompagner l'individu dans une démarche mobilité il faut nécessairement se pencher sur l'aspect compétence. Évoluer professionnellement c'est justifier de ses compétences acquises en situations de travail. Cependant les compétences acquises en situation de travail sont contextualisées, et dans le cadre d'une mobilité interne comme externe, les compétences demandées par le futur employeur sont décontextualisées de l'environnement professionnel c'est-à-dire transversales. C'est une base nécessaire pour comparer des individus à niveau de qualification et expérience équivalentes lors de l'embauche.

[14] *Les démarches compétence*, collection « Agir sur », Éditions de l'ANACT, 2004 ; pages 27-31
[15] LEPLAT Jacques est un psychologue de l'École Pratique des Hautes Études à Paris qui travaille depuis plus de 50 ans à la formalisation des concepts de « l'analyse du travail en psychologie ergonomique ». Il a également contribué à l'avancement des connaissances dans les domaines de la formation et de la sécurité. Aujourd'hui à la retraite il continue à rédiger des articles.
[16] LE BOTERF Guy est un consultant spécialiste du management et du développement des compétences qui a écrit plusieurs ouvrages sur ces thématiques.

Selon le rapport du centre d'analyse stratégique sur *Mobilités professionnelles et compétences transversales*, il est important de conserver une contextualisation et une identité professionnelle lisible pour les compétences dites « transversales » (pouvant être transposées d'un emploi à un autre). De plus le Cabinet-conseil Geste démontre dans ce rapport pour le centre d'analyse stratégique, qu'il n'existe pas de compétences transversales communes à différents métiers qui seraient primordiales dans le processus de recrutement, et que la catégorisation des compétences ne permet pas d'identifier des facteurs facilitant la mobilité. Seules les compétences génériques (non spécifiques à l'emploi) et aptitudes personnelles peuvent faciliter la mobilité. L'autre hypothèse évoquée dans le rapport est que « toutes les compétences même les plus spécifiques contiennent des éléments de transférabilité[17] ». A partir du moment où un système de contraintes propre à un contexte peut se retrouver dans un autre contexte, alors certaines constantes des compétences peuvent être identifiées. La formation se doit d'analyser ces conditions de transférabilité notamment par la mise en place d'outils méthodologiques pour analyser les mobilités : nomenclature, référentiels, cartographie des métiers et des compétences…

Tant dans la mobilité interne qu'externe le développement des compétences pour faciliter une mobilité est indispensable. En interne, le critère qui s'ajoute aux conditions de réussite de la mobilité est la reconnaissance de compétences. Selon l'ANACT « le processus de développement de compétences au sein de la structure est une condition préalable au changement de métier[18] ». Si les compétences maitrisées par les individus ne sont pas reconnues par la structure, alors elles seront alors difficilement transférables.

Dans le cadre d'un recrutement, l'administration devra connaître d'où viennent les recrutés, car il est important d'analyser le processus de développement des compétences, plus que la nature même des compétences pour appréhender leur impact sur la mobilité.

Cette employabilité interne et externe par le développement de nouvelles compétences doit être enrichie par des compétences individuelles au travers de projets de service et des compétences collectives par le système organisationnel, qui enrichiront la professionnalisation des agents.

L'objectif de la formation est de donner la visibilité aux compétences et aux ressources mobilisables dans l'exercice d'un métier en identifiant et en évaluant celles qui sont

[17] Op.cit La mobilité et les parcours professionnels Gestion des âges. ANACT, Sylvie CARTOUX et Florence LOISIL Avril 2006
[18] *Ibid.*

susceptibles d'aider la personne à s'adapter à de nouvelles situations professionnelles. Dans un processus de mobilité la nécessité d'améliorer les compétences est un levier pour une perspective de carrière. « Il est important de distinguer les situations d'apprentissage des situations de développement » déclare Pierre Pastré professeur émérite du CNAM.[19] « Les apprentissages portent toujours sur un objet et aboutissent à des savoirs ou à des savoir-faire, le développement se réfère à un sujet et vise la capacité à croître sa capacité d'analyse, de synthèse, de problématisation ».

La professionnalisation

Dans l'ouvrage « Agir sur la professionnalisation[20] », la professionnalisation apparait être un facteur clé de l'amélioration des conditions de travail par le maintien et l'évolution des compétences qui contribuent à la performance de l'entité et à la qualité de vie au travail. Elle se rattache plus aux professions qu'aux activités, puisque celles-ci ne cessent d'évoluer au gré des mutations du travail. La professionnalisation caractérise les nouvelles formes d'exercice d'un métier ou d'une profession. Elle a permis de légitimer certaines professions aux yeux de la société.

La professionnalisation peut s'observer soit à partir des professions ou groupes professionnels soit à partir des individus dans leur individualité.

Wittorski pense que la professionnalisation est « la fabrication d'un individu sur mesure pour la société, c'est-à-dire un individu mobile géographiquement, professionnellement, capable de s'adapter à de nouvelles formes d'organisation du travail, à des procédures inédites, qui maitrise plusieurs langues, enclin à accepter des inflexions salariales pour sécuriser sa trajectoire professionnelle. Bref, un individu flexible qui s'ajuste aux évolutions du bon fonctionnement du système social[21] ».

La professionnalisation, sous couvert de polyvalence et de flexibilité, est l'instrument de régulation des besoins des employeurs. Aujourd'hui la gestion des compétences s'envisage différemment, c'est à l'employeur qu'incombe la responsabilité en matière de professionnalisation. Cette logique s'inscrit dans la mise en place de la loi sur la formation professionnelle de 2009.

« Au fondement de la professionnalisation, est mis en avant un sujet doué d'une autonomie suffisante pour piloter sa propre vie et accepter la délégation des responsabilités en provenance des organisations[22] ».

« Si la professionnalisation est une adaptation optimale des individus aux emplois alors elle définit une forme d'institutionnalisation qui adapte les activités aux exigences de la mondialisation et à la

[19] Lors de l'ouverture du 2ème colloque internationale de didactique professionnelle à Nantes le 7et 8 juin 2012
[20] CONJARD Patrick, DEVIN Bernard, *Agir sur la professionnalisation*, ANACT, septembre 2007, 159 pages.
[21] R. WITTORSKI, *A propos de la professionnalisation*, in Encyclopédie de la formation
[22] Ibid. R. WITTORSKI

compétitivité, à une nouvelle division sociale et technique du travail[23] ». Ce qui laisserait entendre que tout est fait pour restreindre le champ d'action de l'individu quant à sa professionnalisation s'il n'entre pas dans le système social qui s'offre à lui.

L'agent est désormais en charge de sa professionnalisation (accès aux informations prospectives, aux moyens de construire et de réaliser son projet d'adaptation, de reclassement, de carrière). La réforme sur la formation tout au long de la vie de 2007 donne le choix de se professionnaliser grâce au DIF et à la diversification de l'offre de formation. L'individu n'a pour ce faire que ce qui lui est offert sur le marché de la professionnalisation. A l'Éducation Nationale par exemple, les agents ne peuvent mobiliser leur DIF que sur l'ensemble du plan de formation de l'institution. L'administration reste donc maître des possibilités offertes aux agents.

Jean Gadrey souligne que « la professionnalisation n'est plus entendue uniquement comme la progression dans un métier que le temps et l'expérience assure, mais elle amène à considérer toute opportunité pour développer sa capacité d'apprentissage et d'innovation[24] ».

L'écart entre formation et travail se caractérise par la complexité du travail et par l'écart entre le réel et le prescrit ce qui donne une entrée à l'ingénierie de la professionnalisation. La démarche de professionnalisation va souvent de pair avec l'individualisation des parcours. Face aux constats de ces écarts il s'agit d'articuler différentes situations, de créer des parcours ayant pour objectif de créer un environnement favorable à l'émergence de la compétence professionnelle.

La professionnalisation est un levier de mobilité, dont la formation doit devenir « un instrument au service de la professionnalisation[25] ». Car les individus cherchent dans la formation des parcours individualisés s'appuyant sur leurs pratiques de terrain afin de consolider leur employabilité sur un marché du travail instable et fiabiliser leur intégration dans un nouveau métier. C'est dans cet esprit que doit être considérée cette notion afin de devenir un levier de la mobilité.

La formation pour atteindre la professionnalisation des individus doit tenir compte des expériences personnelles et professionnelles et des dynamiques identitaires c'est-à-dire de la situation sociale et professionnelle actuelle des formés pour permettre l'articulation entre développement personnel et professionnel. Elle doit reposer sur une analyse préalable pour identifier les compétences à développer, penser la formation par

[23] R. WITTORSKI, La professionnalisation in Revue Savoirs n°17
[24] GADREY Jean économiste français spécialiste des services et des indicateurs de richesse et ancien professeur à l'Université de Lille I
[25] J. Cassingena, Directeur d'Etudes Stratégiques et politique pour AREVA

finalité d'action (et non par apport disciplinaire), diversifier les méthodes pédagogiques, mettre en place une évaluation des compétences. C'est toute la difficulté des services de formation qui n'ont souvent pas accès à ces données pour construire des formations professionnalisantes.

D'après Richard Wittorski[26], la professionnalisation « est comprise dans une perspective psychologique comme une socialisation des individus par leur activité de travail, une socialisation susceptible de leur assurer un développement personnel et professionnel ».

L'identité au travail *Maria Vasconcellos*[27]

« L'instabilité des places au sein des institutions de travail (entreprise, administration, association) introduit la nécessité pour l'acteur d'établir une cohérence entre ce qui le constitue dans son identité professionnelle, sociale et professionnelle et sa situation de travail ou professionnelle atteinte ou visée. »28

L'identité au travail amène à comprendre au sens de la sociologie des organisations ce qui pousse l'acteur à agir et comment évoluent les relations avec son entourage professionnelle, sa hiérarchie voire la culture de son institution. Renaud Sainsaulieu propose pour caractériser l'identité au travail, la notion d'identité professionnelle, plus ou moins conflictuelle ou valorisée, comme produit d'un certain type de relation sans pour autant entraîner de risque psychologique ou économique pour l'individu. Il définit l'identité professionnelle comme la « façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes, l'identité au travail est fondée sur des représentations collectives distinctes ». L'identité serait un processus relationnel d'investissement de soi (investissement dans des relations durables, qui mettent en question la reconnaissance réciproque des partenaires), s'ancrant dans « l'expérience relationnelle et sociale du pouvoir[29] ».

La mobilité nécessite des changements profonds identitaires et culturels des individus puisque les routines installées, les modes opératoires stabilisés et les interactions avec le collectif se voient bousculés. Pour comprendre comment la mobilité s'inscrit dans le changement identitaire il faut dans un premier temps identifier comment il prend forme auprès des individus et ce qui l'influence.

---

[26] Richard WITTORSKI, Maryvonne SOREL, Philippe ASTIER, Patricia CHAMPY REMOUSSARD « LA PROFESSIONNALISATION » Dossier n ° 2008-17 Recherche en éducation et formation permanente.
[27] VASCONCELLOS Maria, chercheur au CNAM et LISE (Laboratoire interdisciplinaire pour la sociologie économique) article sur « Identité, professionnalisation et formation », ouvrage *LA* QUESTION IDENTITAIRE DANS LE TRAVAIL ET LA FORMATION de Mokhtar Kaddouri, Corinne Lespessailles, Madeleine Maillebouis, Maria Vasconcellos Edition L'Harmattan. Logiques sociales, Cahiers du Griot.
[28] ALTER Norbert (2006), *Cultures et identité au travail* in Alter Norbert (dir.) *Sociologie du monde du travail*, Paris PUF, op.cit dans l'article de M. VASCONCELLOS
[29] R. Sainsaulieu, 1977, L'identité au travail, 2ème édition 1985, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

« L'identité est définie par un mode de rapport à l'autre dans les modèles initiaux conceptualisés par Sainsaulieu, c'est-à-dire : le retrait, la fusion, la négociation, les affinités sélectives[30]. »

Les groupes socioprofessionnels auxquels s'identifient personnellement et collectivement les individus, organisent leur comportement qui dépasse la sphère professionnelle et agissent sur le développement de leurs carrières. Par l'accès à un groupe au sens wébérien, « l'individu acquiert la conscience de partager le même statut déterminé, en positif ou négatif, par l'honneur qui lui est attaché et qui ordonne un style de vie à travers l'intériorisation des valeurs, de normes de conduite propres à chaque métier ou profession ». Les groupes socioprofessionnels apparaissent comme le facteur d'intégration et de définition identitaire, permettant l'accomplissement de la socialisation professionnelle par l'acquisition de capacités ou compétences reconnues par les pairs.

La reconstitution des identités par la transformation des métiers et professions

« La complexité du travail et la demande de nouvelles capacités techniques sociales face à la diversification des demandes et à l'évolution législative et réglementaire conduisent à voir dans ces activités de nouvelles professions ou métiers tant ils s'éloignent du modèle identitaire auquel ils se référaient quelques années auparavant[31] ».

Les nouvelles modalités de gestion plus individualisée par les compétences (centrées sur les capacités comportementales individuelles), induites par la modernisation de la fonction publique tendent à attribuer de plus en plus aux agents la responsabilité de leur trajectoire, construite selon leur capacité à saisir les opportunités qui se présentent à eux. Cette gestion centrée sur la compétence doit être reconnue par les hiérarchiques et fait peser sur les personnels la réussite de leurs vies professionnelles. Cette gestion questionne leur investissement identitaire en fonction des coûts et des avantages que représentent leurs carrières et leurs attentes. D'une certaine façon la reconnaissance des capacités professionnelles par les pairs est constamment mise à l'épreuve, et peut remettre en cause les identités socioprofessionnelles construites.

La formation constructrice d'identité

La formation apparaît comme un « mode d'assignation identitaire[32] » aux personnels. « Toute formation, initiale ou continue, est considérée par certains auteurs comme génératrices de nouveaux comportements sociaux ou professionnels par l'intériorisation de codes, règles ou valeurs ou normes sociales, liés à un métier, une profession ou une situation professionnelle précise ». Le processus de formation professionnelle paraît impliquer la constitution des identités individuelles ou

[30] Intervention de Blaise OLLIVIER au Centre ESTA
[31] R. SAINSAULIEU, Isabelle FRANCFORT, Florence OSTY et Marc UHALDE, *Les mondes sociaux de l'entreprise* Desclée de Brouwer, 620 p, Paris 1995
[32] KADDOURI Mokhtar (1996), *Place du projet dans les dynamiques identitaires*, Education permanente, n°128, 1996 pp 135-151

collectives. En outre l'impossibilité de se projeter dans l'avenir fragilise tout rapport à l'usage de la formation et rend obsolètes les pratiques d'identification en provoquant un sentiment général d'incertitude car ce qui semblait acquis se voit soudain troubler par le déplacement des règles ou des contraintes.

« Le processus d'acquisition des savoirs généraux, techniques et sociaux, rattachés à un métier ou à une profession apparaît comme élément important de distinction dans l'attribution de l'identité professionnelle permettant au chercheur d'établir le lien entre formation et construction identitaire[33] ».

La dynamique identitaire et le rapport à la formation

Mokhtar Kaddouri[34]

La mobilité implique une transformation identitaire qui peut être différente en fonction des personnels c'est-à-dire liée à l'écart entre l'identité actuelle et l'identité future, provoqué par un inconfort, une envie de changer *(cf. la grille d'analyse des typologies identitaires)*[35], Cette décision de transformation peut être soutenue ou autonome. Soutenir les transitions des parcours professionnels devient incontournable dans la flexibilité de l'emploi public.

Si le rapport à la formation est lié à l'identité personnelle (comportement, façon d'être) ou institutionnelle (culture, rapport au travail), ce rapport est caractérisé par un engagement ou non dans la formation. Mais dans le cadre de la mobilité l'identité personnelle et institutionnelle est remise en cause et les formations doivent aider à cette transformation. J'ai explicité les deux sortes de rapport à la formation qui se rapprochent le plus de ceux des personnels dans le cadre d'une mobilité :

- Le rapport d'engagement **substitutif**, c'est-à-dire que la formation se substitue à tout autre acte. Cela peut-être le cas pour les personnes en reclassement ou en poste adapté qui ont dans le cadre de ces démarches un temps de formation accordé et prioritaire pendant un laps de temps suffisant pour se reconvertir ou se remettre dans une démarche de travail. « Ces personnes sont porteuses d'un projet de changement personnel, inscrites dans une dynamique de transformation identitaire. Elles ont clairement identifié la formation comme moyen irremplaçable pour la concrétisation de leur projet d'identité ».

  Le problème dans ce genre de rapport est que les personnes attendent beaucoup de la formation puisqu'elle détient « une place exclusive par rapport à d'autre moyens », sans avoir pris en compte la dimension personnelle qui est indispensable dans une

[33] Op.cit M. VASCONCELLOS
[34] Mokhtar Kaddouri, Motifs identitaires des formes d'engagement en formation, Article de recherche Savoirs 25-2011
[35] R. SAINSAULIEU, Isabelle FRANCFORT, Florence OSTY et Marc UHALDE, *Les mondes sociaux de l'entreprise* Desclée de Brouwer, 620 p, Paris 1995

démarche mobilité. « Les agents sont désormais acteur de leur mobilité ». Si cette attente n'est pas assouvie, malgré les mises en garde du formateur sur les objectifs assignés de la formation et le rôle du stagiaire, les évaluations ne seront pas satisfaisantes. La mobilité est un acte très délicat en formation car il comporte plusieurs dimensions (personnelle, institutionnelle, pédagogique, psychosociologique…) qui doivent être maitrisés en même temps par le formateur et intégrées par les stagiaires.

Quand l'engagement est **combiné**, la formation est l'une des composantes de la stratégie de changement identitaire et va de pair avec le reste. C'est le cas pour les mobilités choisies. La formation n'étant qu'un instrument au service d'un projet dont elle est l'une des pièces du puzzle, sera profitable. Certains stagiaires recherchent des outils, des méthodes ou bien des réponses et savent à l'avance ce qu'ils vont en partie y trouver. Il est plus facile de travailler avec ces stagiaires qui ont des demandes auxquels on peut répondre au regard de leur projet, contrairement à l'engagement substitutif qui attend de la formation le résultat final de leur stratégie.

- L'autre rapport détecté est le rapport à « construire ». Le rapport à la formation se construit ici chemin faisant. Les personnes s'y engagent sachant par ailleurs qu'elles ne pourront pas dans l'immédiat la mobiliser dans le cadre d'un projet déjà élaboré. Ces personnes là dans la mobilité ont un projet qui peut prendre du temps administrativement et pour anticiper s'inscrivent à des formations pour voir ce qu'elles peuvent y trouver. Elles s'engagent dans la formation pour acquérir des connaissances qui peuvent s'avérer utiles dans une stratégie de mobilité.

  Peu importe le type de rapport à la formation, l'engagement quel qu'il soit, présent chez les stagiaires en formation facilite l'apprentissage et l'investissement, le passage d'une identité à l'autre peut s'avérer moins douloureux et anticipé.

  L'impact sur la mobilité professionnelle, subie ou voulue est ultérieur. Si une personne s'inscrit à une formation afin d'acquérir des connaissances sur la mobilité, elle ne va pas forcément concrétiser cette mobilité, en revanche les informations recueillies lors de ces formations peuvent faire prendre conscience des réalités qui régissent les parcours professionnels et permettre de faire un bilan positif ou négatif de la situation actuelle de l'agent. En effet la formation va au-delà de simples acquisitions techniques, elle pousse le sujet à redécouvrir ses possibilités d'évolution dans l'ensemble de ses domaines d'investissement dans et hors du travail.

Pour répondre aux besoins de mobilité, les acteurs de la formation seront de plus en plus amenés à proposer des systèmes individualisés capables de répondre à des profils contrastés d'apprenants. Cette ingénierie de professionnalisation privilégie la co-construction de réponse avec les acteurs concernés. L'individualisation des parcours de formation demande aux services de formation de repenser la relation avec le stagiaire.

L'individualisation de la formation

« Mobiliser les outils de la formation qui permettent d'accompagner l'agent dans l'exercice de nouvelles fonctions, d'actualiser ou développer les compétences nécessaires à la tenue du poste, de préparer une mobilité, d'aider l'agent à se réorienter [36] », sont les besoins de l'agent comme de l'administration qui ont poussé la formation à individualiser ses parcours.

Une organisation existe parce qu'elle est composée d'individus qui y travaillent et apportent leur contribution. Si l'on veut que cette contribution permette une efficience alors il faut accompagner l'individu à être acteur de sa carrière, le conduire à faire évoluer ses compétences. L'augmentation de la performance est le vecteur qui va pousser la formation à mieux ajuster l'offre aux besoins de l'organisation mais aussi à ceux de l'individu. Travailler de manière anticipée sur la diversité des besoins, c'est-à-dire anticiper sur le besoin en compétences de demain pour améliorer l'employabilité et développer la mobilité interne des agents, permettra à la formation de ralentir les effets d'usure professionnelle.

L'individualisation dans le cadre de l'accompagnement à la mobilité professionnelle englobe plusieurs aspects propres à l'individu dans son espace social au travail à savoir :

- Son identité,
- Sa culture,
- Ses relations au travail,
- Ses compétences,
- Sa formation professionnelle.

Pour inciter les agents à gérer de façon individualisée et autonome leur carrière professionnelle il faut adapter à la diversité des parcours professionnels :

- Le conseil carrière,
- La formation,
- La politique RH,
- La GPEC,

[36] Charte mobilité de la DGAFP

- La reconnaissance de l'individu dans son parcours.

Afin d'aider les agents à se saisir des ressources qui leur sont offertes par l'administration, celle-ci doit développer une gestion personnalisée en mettant en place un réseau de professionnels de la mobilité à l'écoute des besoins des agents. « Sans une dimension de proximité la notion de mobilité perd tout sens pratique[37] ». Le changement de métiers ou d'environnement professionnel ne s'improvise pas, il réclame la mise en œuvre d'un accompagnement spécifique. La formation professionnelle tout au long de la vie a pris un véritable tournant depuis le Protocole d'accord relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie pour les agents de l'État le 21 novembre 2006.

Depuis la loi de 1971 qui fonde le système contemporain de la formation (plan de formation à l'initiative de l'entreprise et la formation à l'initiative du salarié), les textes législatifs et réglementaires ainsi que les accords syndicaux interprofessionnels orientent de plus en plus la formation professionnelle vers l'individualisation : congé individuel de formation (CIF), personnalisation des parcours professionnels, droit individuel à la formation (DIF). Ainsi l'individu devient l'acteur de la construction de sa qualification et de ses compétences. L'individualisation n'est pas un phénomène propre à la formation mais tend à pénétrer la sphère sociale et professionnelle (individualisation des parcours professionnels, individualisation de la performance…). Le droit a ainsi été adapté pour faire de la formation une réponse privilégiée, adaptée, aux besoins des différents acteurs marqués par des changements liés à la mobilité et aux reconversions professionnelles.

L'individualisation est incontournable lorsque l'on aborde les problématiques liées à la mobilité et aux parcours professionnels dans les démarches de formation. Ce changement porté par les différents courants sur la formation continue s'intéresse à la façon dont l'individu accède au savoir. L'acte d'apprendre est avant tout un acte personnel. C'est la raison pour laquelle je me suis interrogée sur la différence qui résidait entre le concept de personnalisation et celui de l'individualisation. J'ai souhaité expliciter ces deux notions qui sont indispensables dans une démarche qui touche au caractère individuel de la personne dans l'apprentissage.

Thierry Berthet préconise avant tout une approche individuelle de la notion de parcours. « Les acteurs publics ne doivent plus se cantonner au diptyque territoire-secteur, mais intégrer l'individu et sa capacité à transiter d'un emploi à un autre. Évidemment, cela suppose de prendre en compte ces individualités dans leur ensemble, y compris en termes de santé ou de logement ».

[37] Actes du Colloques au Palais d'Iéna, 25 avril 2006, « les mobilités professionnelles : une réponse aux tensions du marché du travail ? », publication Centre d'analyse stratégique, Juin 2006.

Plusieurs constats permettent de comprendre les récentes tentatives de recours à l'individualisation de la formation :

- le développement de plus en plus complexe du contenu du travail ;
- la diversité des personnes qui s'accommode mal à l'uniformité des activités formatives ;
- une évolution accélérée des technologies de l'éducation et de l'information.

La formation professionnelle continue est centrée sur l'individu et, dans le même temps, elle s'inscrit dans un parcours professionnel qui articule les dimensions, individuelle (projet professionnel), personnelle (prise en compte des compétences de la personne) et collectives (investissement et motivation au travail en équipe). Veiller à une meilleure articulation entre formation et progression professionnelle c'est inscrire la mobilité à travers « les figures les plus diverses de l'individualisation[38] ». L'offre de formation se diversifie et s'efforce de donner des réponses mieux adaptées au besoin des uns et des autres dans un environnement professionnel désormais marqué par de la mobilité.

A l'Éducation Nationale on entend plus souvent le mot « personnalisé » (projet, suivi, gestion personnalisée) qu'« individualisé ». C'est probablement une différenciation sémantique dans le champ de la formation. Ce concept n'est pas une nouveauté au ministère car il est issu du mouvement pédagogique de l'éducation nouvelle dans le champ de la formation initiale, et a ensuite été développé dans la formation continue.

Différenciation entre la notion de personnalisation et d'individualisation

Si l'on se réfère aux catégories philosophiques telles que Hegel[39] les a construites dans sa réflexion sur l'universalité il distingue la particularité de la singularité.

PERSONNALISATION = singularité. Il renvoie au processus qui prend en compte la dimension de la personne et de sa singularité. C'est une relation pédagogique unique non reproductible à l'identique, déconnectée d'une référenciation à un programme ou à des mesures préétablies, bien que des dispositions doivent être posées et des règles établies pour la rendre praticable.

INDIVIDUALISATION est un mode d'organisation pédagogique facilitant la mise en œuvre de cette attention portée à la personne. C'est la prise en considération des caractéristiques (déterminations) de l'individu concrété dans un dispositif à vocation universelle conçu in abstracto pour un type d'usage donné quels qu'en soient les utilisateurs de passage[40].

L'AFNOR[41] donne la définition suivante : "L'individualisation de la formation s'inscrit dans une démarche générale de recherche d'adaptation du système de formation aux besoins de l'apprenant. Elle peut se définir aussi comme une formation sur mesure. L'individualisation désigne la possibilité pour des apprenants, à partir

[38] LE BART Christian, « *L'individualisation* », Sciences Po, Les Presses 2008.
[39] HEGEL philosophe allemand
[40] POSSOZ Didier « Individualisation dans la formation » De quoi parle-t-on ? » Article de l'ouvrage « Formation des adultes et individualisation » par l'équipe du réseau des GRETA de l'académie de Créteil, coordonné par Robert OUAKNINE.
[41] Source : Glossaire Educnet

d'un dispositif de positionnement à l'entrée, d'effectuer des parcours d'apprentissage différents selon leurs besoins et leurs objectifs personnels.

L'apprenant se voit proposer un environnement et un contexte de formation (outils, contenu, mode d'apprentissage, calendrier…) qui s'adaptent à son niveau, ses besoins, ses préférences et lui permettent de progresser à son rythme. Ensemble de démarches méthodologiques cohérentes qui s'appliquent à la conception de systèmes d'actions et de dispositifs de formation pour atteindre efficacement l'objectif fixé.

L'ingénierie de formation peut comprendre l'analyse de la demande, des besoins de formation, le diagnostic, la conception du projet formatif, les moyens mis en œuvre, la coordination et le contrôle de sa mise en œuvre et l'évaluation de la formation. »

« Ces deux notions concernent deux registres distincts mais complémentaires et, de plus, hiérarchisés : la formation individualisée avec une logique organisationnelle et la pédagogie personnalisée avec une logique d'accompagnement. L'individualisation se cristallise d'abord via l'activité des formateurs, la personnalisation, via le vécu des relations collaboratives appreneurs-apprenants.

Le principe d'individualisation renvoie à un ensemble de procédures technico-pédagogiques qui organisent contractuellement la formation, d'abord pour construire un parcours de formation négocié à partir de la demande individuelle, spontanée ou induite, exprimée en terme de projet ou de besoin. Ces procédures permettent d'élaborer, puis de dérouler ce parcours avec des prestations, planifiées et régulées, en vue d'atteindre un objectif tenant compte, le plus possible, du niveau, de l'expérience, des acquis, des contraintes et des disponibilités propres à chaque individu. On cherche ainsi à ajuster les parcours de formation en travaillant sur l'agencement des séquences d'apprentissage, y compris dans l'alternance de séquences individuelles et collectives. La mise en œuvre de l'individualisation en formation est identique pour tous les apprenants. La cible est l'individu porteur de projet. L'individualisation de la formation est associée à une ingénierie organisationnelle. On parle de formation individualisée.

La notion de personnalisation porte sur un ensemble de processus de transformation de la personne vers une implication, progressive et optimisée, dans le déroulement de son parcours de formation individualisée. Ces processus se mettent en œuvre par une pédagogie dite personnalisée, focalisée sur l'accompagnement de l'apprenant, à partir de sa motivation et au travers de ses relations avec le formateur, le tuteur et les autres apprenants. Cet accompagnement se décline sous la forme multiple d'une aide facilitatrice donnée, aussi bien dans le suivi des activités d'apprentissage (vécu toujours comme un appui) que dans l'obligation de situations d'apprentissage nouvelles pour favoriser l'acquisition d'autonomie (vécue partiellement comme une contrainte)[42] ».

Selon Philippe Meirieu[43] « le concept d'individualisation en formation continue est un concept nomade et polymorphe qui se situe à un niveau de langage qui n'est pas véritablement stabilisé ».

La notion d'individualisation de la formation recouvre bien ces dimensions, de prise en compte du besoin, de professionnalisation des agents en fonction de la pluralité des

[42] Jean Vanderspelden, « APP : individualiser n'est pas personnaliser ou apprendre à s'autoformer ! » consultant à Algora - octobre 2004

[43] MERIEU Philippe, article sur « INDIVIDUALISATION, DIFFERENCIATION, PERSONNALISATION : de l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation ».

métiers exercés, des compétences à développer, à acquérir ou bien à conforter à travers ces changements dans le parcours professionnel.

Puisque la société modélise l'individualisation par des injonctions qui laissent peu de place à l'identité collective. Il faut faire attention au travers de l'individualisation qui peut laisser peu de place à la socialisation. Cette notion ici part de la situation individuelle professionnelle d'un agent pris dans un espace collectif de travail qui lui permet d'évoluer. Le collectif tient une place importante notamment dans l'apprentissage en formation qui par l'apport d'expériences diverses peut aider à la construction de compétences collectives. Les échanges collectifs sont complémentaires de l'individualisation en termes de socialisation nécessaire dans une mobilité envisagée.

La définition de G. Le Boterf sur l'apport de la formation

Elle pose des bases solides qui facilitent la compréhension du travail accompli par le service de formation notamment dans le cadre d'un changement professionnel :

« Faire acquérir des ressources pour savoir agir avec pertinence,

Entrainer à combiner des ressources pour construire et mettre en œuvre des réponses pertinentes à des exigences professionnelles,

- Proposer des objectifs réalistes d'apprentissage,
- Développer la capacité de réflexivité et de transfert,
- Développer la capacité d'apprendre à apprendre,
- Avancer dans la construction d'une identité professionnelle.

Dans ce contexte, la formation doit non seulement viser à l'acquisition de savoir-faire mais surtout développer des aptitudes à anticiper et à acquérir de nouvelles compétences de type relationnel et méthodologique afin d'être capable de s'adapter et d'évoluer en permanence[44] ».

Le système socio-organisationnel, dans lequel les individus évoluent par la nature de sa mission développe une identité sociale qui peut influencer l'identité au travail et se voit alors bouleversée en cas de mobilité.

[44]Cedip, 1997, 4.p. http://www.cedip.equipement.gouv.fr/IMG/pdf/fichetech3_cle75ac38.pdf

B LES ELEMENTS ENVIRONNEMENTAUX

Textes législatifs et contexte économique

L'emploi public a connu depuis les années quatre-vingt des mutations qui ont été sans précédent pour l'évolution des parcours professionnels des fonctionnaires. L'emploi, le travail, les métiers, le statut, la rémunération, la formation, la mobilité, la gestion des ressources humaines et même la culture, tous ces grands domaines ont connu un remaniement durant ces trente dernières années. J'ai dans ce contexte retracé la partie historique et juridique de la modernisation de l'État avec les différentes législations qui ont modelé ces transformations, la partie organisationnelle dans laquelle s'inscrit le projet au rectorat de Paris, le contexte de la gestion des ressources humaines et de la formation dans lequel s'inscrit l'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité[45].

Améliorer l'organisation et le fonctionnement de l'administration, ainsi que l'efficacité de l'action administrative et la qualité de la gestion publique était le point d'ancrage de la modernisation de l'État sans oublier sa mission principale, rendre service aux citoyens en améliorant les relations entre l'administration et les administrés[46]. Il s'agissait de répondre aux critiques récurrentes sur l'inefficacité supposée des rouages administratifs, les lenteurs de l'administration et son coût exorbitant.

De ce point de vue, la modernisation de l'administration a suivi plusieurs pistes :

- Le développement de l'évaluation des politiques publiques depuis le **décret du 22 janvier 1990** du Premier ministre Michel Rocard,
- La redéfinition du périmètre d'action de l'État par le rapport Picq, « L'État en France » en 1994,
- Plus récemment, la réforme budgétaire avec la mise en œuvre de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) **2001-692 du 1er août 2001** instaurée depuis le budget 2006. Puissant levier de réforme de l'État, la LOLF enclenche un processus de transformation radicale des règles budgétaires et comptables de l'État qui n'avaient pas évolué depuis plus de 40 ans. L'ambition de cette loi est de réformer la gestion de l'État tout entière, c'est-à-dire la façon dont l'argent public est utilisé par chaque ministère. Cette réforme vise normalement à instaurer une gestion plus

[45] Source : http://www.fonction-publique.gouv.fr/fonction-publique/carriere-et-parcours-professionnel
[46] Source : http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/administration/modernisation/pourquoi-moderniser-administration.html

démocratique et plus efficace des dépenses publiques. Pour une politique donnée, l'État se fixe des objectifs précis à atteindre, avec des moyens alloués pour atteindre ces objectifs. La « performance » des services est ainsi mesurée de façon plus concrète : une politique publique est d'autant plus performante que les objectifs sont atteints ou approchés grâce aux moyens alloués. Une vraie culture de la performance s'est instaurée au sein de l'administration. Désormais, la totalité du budget est examinée avec un vote pour chacune des 34 missions. Les parlementaires sont également en mesure de contrôler l'efficacité des dépenses publiques. Chaque année, l'administration doit rendre compte de son action qui est évaluée par des indicateurs précis.[47]

- La révision générale des politiques publiques (RGPP) lancée le **10 juillet 2007** dans un plan de modernisation de l'État, initié en juin 2007 par le Président de la République. La RGPP est un catalogue de 500 mesures hétéroclites qui vont de la création de guichets uniques entre deux administrations aux fusions des directions départementales de l'État, en passant par la dématérialisation des démarches administratives pour les particuliers… L'instance chargée d'acter les mesures est le conseil de modernisation des politiques publiques qui en décembre 2007 fixa les premières mesures de cette réforme dont l'objectif est simple « faire mieux avec moins ». Ceci passe à la fois par des gains de productivité de l'administration (en réalisant le non-remplacement d'un fonctionnaire sur deux partant à la retraite) et par une meilleure utilisation de chaque euro d'argent public. Les mesures de la RGPP dans la fonction publique étaient claires « Concilier l'amélioration du service public lorsqu'elle est nécessaire avec l'économie de moyens dès qu'elle est possible en dynamisant la gestion des ressources humaines dans la fonction publique[48] ».
- Dans le même élan, la loi de modernisation de la fonction publique **n° 2007-148 du 2 février 2007** s'est employée à favoriser le bon déroulement de la carrière des fonctionnaires par la prise en compte de l'expérience professionnelle et l'accès à la formation tout au long de la vie dans la fonction publique en accompagnant au mieux les parcours professionnels des agents avec des outils comme le DIF, le congé pour le bilan de compétence, la VAE et la période de professionnalisation. Les règles de mise à disposition sont aménagées pour favoriser la mobilité. La loi de modernisation encourage également les cumuls d'activités et la création

[47] Source : http://www.education.gouv.fr
[48] Source : http://www.vie-publique.fr/actualite/dossier/rgpp/revision-generale-politiques-publiques-coup-accelerateur-pour-reforme-etat.html

d'entreprises, pour inciter les agents à être plus mobiles, éviter l'usure professionnelle, et cumuler diverses expériences professionnelles en vue d'un changement.

- Faisant suite, la **loi n° 2009-972 du 3 août 2009** sur la mobilité et les parcours professionnels dans la fonction publique est le prolongement de la loi de modernisation à la suite des conseils de modernisation de 2007 et 2008. Les trois grands objectifs poursuivis par cette loi, ont été de lever tous les obstacles statutaires et financiers à la mobilité, créer les conditions qui permettront d'assurer la continuité et l'adaptabilité du service et enfin moderniser le recrutement et de gestion des ressources humaines dans la fonction publique. Elle reconnaît un nouveau droit aux personnels, le droit à la mobilité, qui permet aux agents de construire un parcours professionnel cohérent et enrichissant. Les employeurs publics sont chargés de se mobiliser pour offrir aux agents l'opportunité d'être acteur dans la construction de leur parcours professionnels.
- La **loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009** relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie s'inscrit dans le mouvement général d'individualisation d'accès à la formation en prenant en compte de plus en plus la dimension de parcours professionnel individualisé avec des droits et un suivi individuel. Elle cherche à simplifier les dispositions précédentes de la loi de 2004 sur la partie formation. Ce cadre législatif a clairement intégré la nécessité d'accompagner les mobilités avec un droit supplémentaire à l'information, l'orientation et à la qualification, mais aussi à la sécurisation des parcours professionnels par la portabilité du DIF entre autres.
- Toutefois l'allongement inéluctable des carrières dans le cadre de la réforme des retraites, loi n°2010-1330 du 9 novembre 2010 impose de donner une nouvelle impulsion à la gestion des âges de la vie.[49]

Les dernières dispositions du conseil de modernisation en 2011 montrent bien cet engagement à organiser une nouvelle gestion RH par :

- La mutualisation de l'organisation de certains concours en s'appuyant sur un ou plusieurs centres de services partagés chargés de la logistique, et de renforcer le pilotage stratégique et la coordination des concours au niveau interministériel.

[49]Source : http://www.fonctionpublique.gouv.fr/files/files/publications/hors_collections/Rapport_Pascal_Brindeau.pdf

- Le renforcement du pilotage stratégique et la coordination de la formation continue au niveau interministériel afin de favoriser la mutualisation de certaines formations.
- L'engagement d'un nouveau programme de fusion de corps de la fonction publique d'État. C'est-à-dire organiser les concours par catégorie de personnel (A, B, C) au niveau interministériel afin de faciliter la mobilité. Ex : Les attachés (cat A) peuvent être affectés à la suite de leur réussite au concours sur l'ensemble de la fonction publique d'État. Ce qui n'était pas le cas auparavant, chaque ministère organisait ses propres concours.
- Le rapprochement des écoles assurant la formation initiale des fonctionnaires d'État.

Le ministère du budget, des comptes publics de la fonction publique pilote les conférences de gestion prévisionnelle des ressources humaines[50] qui se déroulent depuis 2006. Elles ont pour principal objectif d'examiner la traduction des décisions des conseils de modernisation des politiques publiques dans les budgets pluriannuels de personnels. Étant donné la taille de la masse salariale de nos administrations, cette mesure devrait également s'appliquer, à condition de revoir toute la gestion des ressources humaines.

Cette évolution de l'emploi public est impactée par le choc démographique lié au non-renouvellement des effectifs du fait des départs massifs à la retraite de la génération des baby-boomers. On constate que la part des plus de 55 ans en activité est plus élevée dans les trois fonctions publiques que dans le secteur privé (11 % dans le secteur public contre 8 % dans le privé).

La part des 50 ans et plus représente, fin 2009, 32,3 % des effectifs des titulaires civils dans la fonction publique de l'État, 32,6 % dans la fonction publique territoriale et 27,5 % dans la fonction publique hospitalière. L'enjeu de la transmission des savoirs et savoir-faire est considérable. Ce changement implique des modifications dans la redistribution du contenu des tâches, et l'organisation du travail modifie profondément l'évolution de la prise en compte de la masse salariale. Pour la fonction publique l'enjeu est l'employabilité des agents tout au long de leur vie. Pour cela les pouvoirs publics y concourent modestement depuis quelques années en favorisant la valorisation des compétences ainsi que la diversification et l'accompagnement des parcours professionnels par une gestion plus individualisée et l'entrée dans une GPEC.

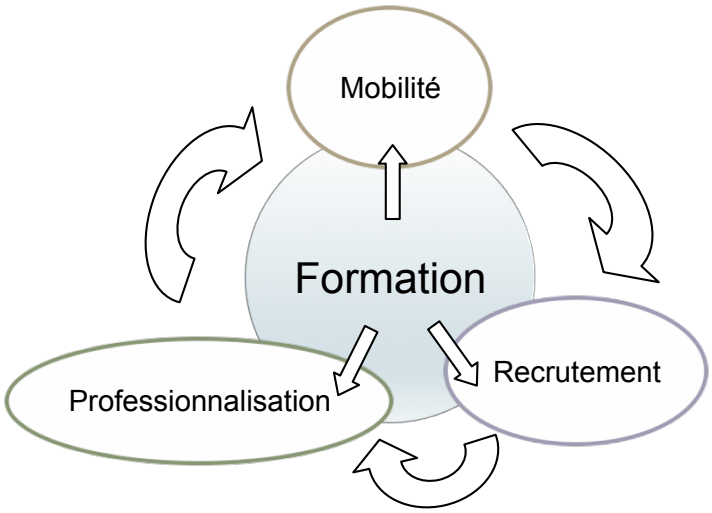
[50] Source : http://archives.fonction-publique.gouv.fr/home20111012/rubrique44.html

La question de l'emploi des seniors, à la suite de la réforme des retraites, impose d'adapter la gestion des parcours professionnels par un plan de gestion des agents aux différents âges de la vie.

État des lieux sur les pratiques existantes en termes de mobilité dans la fonction publique

Afin de diagnostiquer où en est la fonction publique d'État dans ces changements sur les trajectoires professionnelles envisageables et de proposer une évolution professionnelle aux agents en anticipant les mouvements des effectifs (recrutement, mobilité, formation, départ en retraite), j'ai recherché à travers les études et articles publics publiés par la DGAFP sur la mobilité.

La GPRH, comme le nomme le Secrétaire d'État chargé de la fonction publique au ministère du Budget et des comptes de la fonction publique, aborde le métier sous l'angle de la fusion de corps et les compétences par l'entrée concours.



Pour faciliter la lecture et ainsi se rendre compte du « cycle de vie professionnelle réel » d'un fonctionnaire titulaire dans une administration publique, j'ai mis au jour ce schéma :

Modernisation du recrutement

Le recrutement est la première étape que rencontre un fonctionnaire dans son parcours professionnel. Il doit permettre d'assurer le plus efficacement et le plus rapidement possible l'adéquation entre l'expression des besoins, la satisfaction de l'employeur public et les perspectives de carrières offertes aux nouveaux entrants. Pour l'administration, ouvrir ses recrutements lui permet de pourvoir des postes exigeants en compétences ou vacants durablement mais aussi de bénéficier des apports de la diversité d'origine et de culture professionnelles. Faut-il pour cela avoir identifié au préalable ces compétences afin de pouvoir les déceler chez un candidat. La prise en compte de l'expérience et des compétences se fait par le biais d'un jury externe à la structure, car la majorité des recrutements se font par la voie des concours : externe

(candidat justifiant d'un diplôme), interne (candidat ayant accompli une certaine durée de services publics et justifiant son évolution professionnelle au cours de l'expérience accumulée dans le corps), et le troisième concours (candidat subordonné à une condition d'expérience professionnelle dans le secteur privé). Une exception demeure pour les recrutements des personnels contractuels assurés par le bureau des ressources humaines.

Le recrutement a évolué ces dernières années de façon significative. Pour le professionnaliser, le contenu des épreuves de concours a été modifié par l'intégration de la reconnaissance des acquis et de l'expérience professionnelle (RAEP). Cette nouvelle modalité permet aux candidats de valoriser leur expérience professionnelle et leurs compétences acquises dans l'exercice de leurs fonctions antérieures au concours ou à l'examen. Cette modalité permet de répondre plus ou moins aux besoins en compétences de l'administration. Il n'y a également plus de limite d'âge pour passer un concours de la fonction publique, ce qui peut modifier profondément la gestion des carrières aux différents âges de la vie.

Depuis la loi de 2009 relative à la mobilité, le recours à l'intérim est désormais possible dans certains cas, d'où l'importance de professionnaliser les acteurs en charge du recrutement (les personnels travaillant en intérim ne pourront devenir fonctionnaires que par la voie du concours). Aussi, la création de corps interministériels (Attaché : cat A ; Secrétaire administratif : cat B ; Adjoint administratif : cat C), dans la fonction publique d'État a pour but de favoriser les mobilités entre ministères très peu existantes (0,6 % mobilité structurelle en 2009)[51]. Il faudra comparer ce chiffre aujourd'hui en 2012, trois ans après la parution de la loi.

Accompagner la mobilité professionnelle

J'ai recensé les différentes formes de mobilité rencontrées par les fonctionnaires dans les publications traitant de ce thème, accompagnées des statistiques de 2008-2009 (je n'ai pas obtenu de chiffres plus récents). Elles se répartissent en cinq points dans la fonction publique [52]:

La mobilité géographique est le changement de résidence administrative. Elle consiste en un changement de zone d'études et d'aménagement du territoire (Zeat) ou de département de fonction à l'intérieur d'une même Zeat. 5,2 % des agents titulaires

[51] http://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/statistiques/rapports_annuels/2010-2011/RAPPORT_ANNUEL_2010_2011_DGAFP_20111007.pdf
[52] Rapport annuel sur l'état de la fonction publique, « Faits et chiffres 2010-2011 ».

civils de l'État ont connu un changement du département dans lequel ils exercent leurs fonctions entre 2008 et 2009, contre 4,9 % entre 2007 et 2008. Globalement, le taux de mobilité géographique sur la dernière décennie observée (1999-2009) oscille entre 4 et 5,2 %.

La mobilité fonctionnelle ou **horizontale** est le changement de fonction résultant d'un détachement, d'un changement d'affectation au sein du même ministère ou de la réussite à un concours. Faute de sources d'informations de la DGAFP dans son rapport, je n'ai pas de chiffres à communiquer.

La mobilité structurelle consiste en un changement de ministère, seuls 0,6 % ont connu un changement de ministère, soit une hausse de 0,3 point par rapport à l'année précédente.

La mobilité statutaire consiste en un changement de statut par la voie du détachement, mise à disposition, position hors cadres, disponibilité…12,6 % des agents titulaires de l'État n'exerçaient pas leur activité dans leur administration d'origine fin 2009, soit 6 points de plus que l'année précédente.

La mobilité catégorielle ou **verticale** consiste en un changement de catégorie socioprofessionnelle. Le taux de mobilité catégorielle est calculé comme le rapport entre les agents titulaires civils de l'État ayant changé de catégorie socioprofessionnelle entre l'année n, et l'année n+1 sur le total des agents titulaires civils de l'État présents les deux années consécutives. 2,2 % des agents titulaires civils de l'État ont changé de catégorie socioprofessionnelle entre 2008 et 2009, contre 2,8 % entre 2007 et 2008.

Les chiffres du rapport annuel sur l'état de la fonction publique 2010-2011 révèlent un manque de connaissance des mouvements de personnels qui ne sont pas exploitables pour une véritable politique de la mobilité. Très peu de données sont communiquées, seule la mobilité statutaire et la mobilité géographique sont présentées, ce qui montre que les ministères ne recensent pas encore toutes les mobilités de leurs structures.

Ces mobilités recouvrent des réalités juridiques différentes, chacune obéissant à ses règles et produisant des effets particuliers. Voici une brève présentation des dispositifs juridiques[53] de mobilité qui s'offrent aux fonctionnaires :

[53] Guide pratique à l'usage des agents de l'État Version 2 « Comment réussir sa mobilité en Ile de France », novembre 2011- Christine Gaye Nassiet Plateforme d'appui interministériel à la gestion des ressource humaines en Ile de France.

Le but de cette politique mobilité, est bien une tentative de compromis entre les souhaits des agents, leurs compétences, leurs potentiels, et les besoins de l'administration. Pour cela il faut que des personnes référentes détiennent ces informations afin d'établir le compromis à l'aide d'outils de gestion de carrière et de mobilité. La DGAFP ainsi que les ministères ont développé plusieurs outils méthodologiques pour analyser les logiques de mobilité :

Des conseillers mobilité carrière (CMC) ont été déployés depuis 2009 dans certains ministères, ainsi qu'au sein des plates-formes RH interministérielles en région. Le déploiement rapide de ces compétences a permis de constater différentes situations dans les administrations. Dans certains cas, les besoins sont centrés sur la gestion de carrière dans l'urgence ou à plus long terme ; dans d'autres, comme au ministère de la Défense, il s'agit d'envisager de manière globale la restructuration des activités ; enfin, dans un troisième cas de figure, tous les sujets liés à la mobilité (entretiens professionnels, gestion prévisionnelle, politique des seniors, etc.) doivent être pris en main.

La bourse régionale interministérielle de l'emploi public (BRIEP) recense et publie les emplois vacants proposés par l'ensemble des ministères accessibles sur Internet. Elle crée un marché interne fonction publique d'État de l'emploi, attractif, transparent et efficient. Malheureusement tous les emplois vacants ne sont pas proposés à la BRIEP,

si une mobilité est déjà envisagée en interne. Elle donne une visibilité des mobilités de personnels dans la fonction publique d'État dont je n'ai pas les chiffres.

Le Répertoire interministériel des métiers de l'État (RIME) recense les différents emplois et les compétences qui s'y rattachent. Ce répertoire a permis de trier parmi les emplois existants ceux qui ont des correspondances avec les autres fonctions publiques, afin d'engager un premier travail de GPEEC, puis de mobilité fonctionnelle. Il existe depuis 2012 le Répertoire ministériel des métiers de l'Éducation Nationale (REME), qui fait suite au RIME et favorise la mobilité interne, accompagné d'un dictionnaire des compétences.

Pour se représenter la mobilité des enseignants dans le 1er et le 2nd degré, le ministère de l'Éducation Nationale a mené **une étude sur l'année 2011 des postes occupés par des enseignants en détachement**, qui a permis de réaliser une cartographie. Cette étude est à destination des CMC et des directions des ressources humaines, elle n'est pas publique. Cette étude porte sur 3 697 enseignants exerçant des fonctions de non-enseignant (1 054 dans le 1er degré et 2 643 dans le 2nd), elle n'est pas exhaustive car elle ne s'étend pas à tous les organismes accueillant des enseignants mais seulement aux plus majoritaires. Les trois fonctions publiques sont représentées parmi les employeurs dans cette étude.

Elle permet de repérer les mouvements des enseignants dans le cadre de ces mobilités sur une année donnée. 85 % sont restés dans la fonction publique d'État, peut être pour des raisons de proximité de compétences ou bien par méconnaissance des autres fonctions publiques… Selon les résultats de l'enquête la première hypothèse s'avère être la bonne puisque le ministère de l'Éducation Nationale a accueilli plus de 1000 détachements, car les débouchés offerts sont évidemment plus nombreux dans les corps d'inspection et de chefs d'établissement contrairement aux autres corps où le recrutement reste modeste. Le ministère des Affaires Étrangères et Européennes a accueilli 560 enseignants, le CNDP 533, le ministère des Sports 253, le CNED 96… Sans exhaustivité, au regard des parcours observés, un lien peut nettement être établi entre certaines spécialités enseignées et le métier exercé en détachement.

La fonction publique a quant à elle accueilli 500 enseignants et la fonction publique hospitalière (FPH) nettement moins (23), en raison de sa spécificité. 111 métiers différents ont été répertoriés grâce aux fiches de poste que le ministère a récupérées, 98 FPE, 25 FPT (fonction publique territoriale), 9 FPH. Un grand nombre d'enseignants exerce des métiers dans la coopération et l'action culturelle, conseiller d'animation ou

technique sportive, inspecteur, chef d'établissement, métiers de la communication et de la formation pour les établissements publics. L'autre constat qui a également pu s'établir grâce aux résultats de l'étude est que la région parisienne accueille le plus grand nombre de ces personnels enseignants en détachement soit 35 %.

Les dispositifs et outils RH

L'entretien professionnel et relatif à la formation, aux conditions générales de l'appréciation et de la valeur professionnelle des fonctionnaires de l'État, est issu du décret n°2010-888 du 28 juillet 2010 mis en place depuis la loi de modernisation de la fonction publique de 2007 à titre expérimental et pérennisé depuis 2010. Il est réalisé chaque année par les supérieurs hiérarchiques auprès de chaque agent dont ils ont la responsabilité. Son but est d'instaurer un dialogue privilégié entre l'agent et son supérieur quant à l'évolution de ses compétences, ses connaissances, ses fonctions et de sa carrière, ainsi que ses besoins en formation qui lui permettront d'évoluer. C'est un moment privilégié pour promouvoir une mobilité et orienter les agents vers les dispositifs appropriés à leur projet. Il est l'outil de négociation entre les souhaits des personnels et la stratégie de l'organisation.

La charte de la mobilité dans la fonction publique de l'État créée par la DGAFP en 2010 œuvre pour l'accompagnement des parcours et des projets professionnels. Les mesures d'accompagnement qu'elle préconise visent à faciliter une réorientation et permettre à l'agent tout au long de sa carrière d'élaborer son projet professionnel. Elle s'adresse à l'ensemble des fonctions publiques pour éditer clairement les règles du jeu de la mobilité.

Les dispositifs et outils formation

La mobilisation du Droit Individuel à la Formation (DIF). Il donne la possibilité de bénéficier de formations ayant pour objectif principal de développer ses compétences personnelles ou d'en acquérir de nouvelles dans le cadre d'un projet de mobilité professionnelle.

La Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). C'est un moyen d'obtenir une reconnaissance des acquis professionnels et de son expérience pour obtenir des diplômes jusqu'au niveau III, titres à finalité professionnelle ou certificat de qualifications, ou d'accéder à un cursus de formation sans devoir justifier du niveau d'études ou des diplômes normalement requis.

Le congé de formation permet de suivre des stages de formation à caractère professionnel ou personnel.

L'indemnité de départ volontaire créée par le décret n° 2008-368 du 17 avril 2008 a ouvert la possibilité de quitter définitivement l'enseignement et la fonction publique de l'État à la suite d'une démission, en bénéficiant d'une indemnité pour créer ou reprendre une entreprise ou pour conduire un projet personnel, sous certaines conditions (la demande doit notamment être déposée plus de cinq ans avant l'ouverture des droits à pension).

Le développement de la mutualisation des formations « transverses » communes à plusieurs ministères et impulsée par la création des plates-formes d'appui interministériel à la GRH et la nomination en leur sein d'un conseiller formation, a permis de créer un réseau formation continue interministériel dédié à cette seule mission en s'appuyant sur les correspondants formation ministériels et les pratiques de travail qui préexistaient. Depuis 2010 le projet d'optimiser la formation professionnelle sur des domaines transverses de manière interministérielle s'est déployé petit à petit et s'est imposé aux administrations comme le gouvernail de la formation. Les priorités de formations des personnels étaient autrefois ministérielles et sont désormais interministérielles. Les thèmes des formations pilotées par les plateformes relèvent soit des priorités interministérielles définies par la DGAFP, soit de contenus récurrents qui forment le socle de l'offre régionale (ex : management, contentieux administratif, marchés publics, etc.) soit dans le cadre de :

- L'ouverture réciproque anticipée des stages (ORAS) qui permet la mise à disposition au dernier moment de places restées vacantes sur des stages ministériels ;
- L'offre commune transverse (OCT) qui consiste à désigner des ministères comme pilotes dans un domaine dit « transverse » pour concevoir des stages ou mettre à jour des cahiers des charges existants et assumer la responsabilité, y compris financière s'ils le peuvent, de la mise en œuvre de ces stages dans la région.

Les bénéfices de ce dispositif sont importants tant pour les agents que pour les services, les agents peuvent ainsi avoir une réponse plus rapide à leur besoin de formation, se situant plus près de leur résidence et/ou correspondant à un besoin pour lequel leur administration n'a pas de proposition. Les administrations ont la possibilité de répondre à des besoins isolés, peuvent faire des économies sur les frais

pédagogiques ainsi que sur les frais de déplacement. Ce système permet de rationaliser les coûts de formations et les prestataires. La re-concentration de la formation voit le jour et elle n'est pas sans crainte pour les services déconcentrés qui voient la mutualisation comme une ouverture positive de la formation, mais aussi un risque certain de rationalisation des postes dans les services.

La formation professionnelle dans la fonction publique est bien dotée financièrement mais les budgets commencent à s'amoindrir sensiblement. L'enjeu consiste dorénavant à agir sur la qualité des formations dans un contexte organisationnel en mouvement avec moins de latitude financière.

CONCLUSION INTERPRETATIVE SUR CES NOTIONS QUI INTERROGENT LA CONCEPTION DU PROJET

L'ensemble des éléments associés à la problématique de mon mémoire permettent déjà de répondre en partie aux hypothèses émises, et interroge le projet au regard des domaines de réflexion qui le traversent.

A partir du contexte et des textes législatifs on s'aperçoit que l'hypothèse selon laquelle le contexte actuel est favorable à la formation et joue un rôle important dans la mobilité peut être affirmée. L'état des lieux sur les pratiques dans la fonction publique détaille précisément la façon dont les outils de la réforme sur la formation tout au long de la vie ont ainsi été adaptés au droit public pour répondre aux mutations liés à la mobilité et aux reconversions professionnelles. Ils ont été modifiés pour faciliter la mise en œuvre de la mobilité initiée dans la loi de 2009, demandant des moyens financiers supplémentaires pas toujours à disposition des administrations.

Ce contexte favorable a poussé la formation comme on l'entrevoit dans l'état des lieux à innover dans ces champs d'intervention pour être au plus près des besoins des agents mais avant tout de l'administration. La formation met en évidence qu'elle peut réduire les écarts entre les ressources actuelles et les besoins futurs de l'administration, en développant les compétences des agents en interne afin de les professionnaliser, ce qui peut faciliter la mobilité interne par proximité et transfert de compétences. L'individualisation des parcours de formation semblerait être la réponse au besoin des agents et aux attentes des pouvoirs publics. De plus la mobilité agit sur la répartition quantitative des ressources humaines en fonction de la stratégie de la structure. Pour rendre cette ressource humaine de qualité les administrations ont besoin de la formation vecteur a priori de performance.

La mobilité crée des besoins de formation au regard du développement et de la transférabilité des compétences, de la professionnalisation et de l'accompagnement des transformations identitaires, qui amène la formation professionnelle à innover dans la création de ses dispositifs mais aussi de ses processus d'apprentissage liés aux besoins de la mobilité. La mobilité interroge la mobilisation des compétences et des ressources à mobiliser face aux transformations du travail. Leur visibilité se traduit dans l'exercice des activités. Cette compétence apprise par un apprentissage théorique est

réalisée par la formation continue puis issue de l'expérience comme le décrit Jacques Leplat. La formation devient donc un levier de la mobilité par le développement de compétences qui peuvent être transversales ou non. Elle peut aussi agir sur la transférabilité de ces compétences, un autre levier de la mobilité.

La formation en revanche, ne créée pas forcément de la mobilité. Les notions développées dans cette partie rendent la réponse à cette hypothèse partielle ou incertaine. En effet, l'impossibilité de se projeter dans l'avenir fragilise le rapport à l'usage de la formation et rend obsolète les pratiques d'identification, provoquant un sentiment d'incertitude [54]. Dans le cas où l'individu n'est pas dans cette zone d'incertitude et peut se projeter professionnellement dans l'avenir la formation peut créer de la mobilité en donnant au stagiaire les possibilités d'accéder à cet avenir par l'acquisition ou le développement de compétences.

Au contraire, dans le cas où l'individu se trouve dans cette zone d'incertitude liée à un ou plusieurs facteurs qui vont bouleverser son avenir professionnel, la formation peut soit conforter sa mobilité,- et dans ce cas la formation aura créé un besoin de mobilité-, soit la décourager. Je peux à ce stade de la réflexion affirmer que parfois la formation peut créer des besoins de mobilité.

La promotion sociale érigée par la formation donne une latitude aux personnels de pouvoir évoluer professionnellement et de ce fait prétendre à une éventuelle mobilité. La formation a pour objectif de « faciliter l'accès au monde du travail et de mettre en perspectives les possibilités d'y évoluer en explicitant les conditions de préparation aux métiers, celles de perfectionnement et aussi celles de reconversion[55] ». La mobilité implique nécessairement au regard de l'identité au travail une transformation identitaire et culturelle que la formation peut faciliter. La formation semble être indispensable pour favoriser ces dimensions dans une démarche mobilité.

La formation initiale a notamment créé une ouverture vers la mobilité par la culture et l'adaptabilité aux différents métiers. L'accès à la formation continue peut être différencié en fonction de l'offre et de la demande de travail, c'est-à-dire des mouvements de

[54] Voir page 17

[55] LIAROUTZOS Olivier Dossier « Mobilités professionnelles : un domaine d'intervention transversal » selon les missions du CARIF-OREF par le (Directeur de l'Observatoire régional des métiers de la Provence-Alpes-Côte d'Azur). Actualité de la formation permanente n°226-227. CENTRE INFFO.

mobilité liés à la conjoncture économique[56]. C'est la mobilité qui fait varier l'offre de formation, elle est donc intégrée dans le système de formation malgré elle.

L'étude de ces notions met en relief le rapport entre la mobilité et les obstacles que la formation peut rencontrer pour s'insérer dans ce processus.

J'ai pu interroger ces notions au regard d'une part de mon chantier qui a permis la mise en place du projet décrit dans la partie qui suit, et d'autre part des enseignements suivis dans le cadre du master, des études menées par l'ANACT, des ouvrages théoriques traitant ces thématiques et aussi des constats observés dans ma fonction.

[56] INTD Les migrations et les mobilités liées à l'emploi et à la formation professionnelle en France au travers de rapports et études publiés de 2004 à 2009, note de synthèse Avril 2009 Amandine Anobis, Emma Bester, Clémence Gardey de Soos.

II. L'OPPORTUNITE DE MISE EN ŒUVRE EN INTERNE D'UNE INTERVENTION SOCIO-INSTITUTIONNELLE SUR UN PROCESSUS DE MOBILITE

Avant de formuler la demande au DRH sur l'opportunité d'engager une réflexion relative à la mobilité, j'ai accompli un travail préalable afin d'obtenir matière à proposer un projet qui restitue autant que faire ce peut les besoins des personnels et institutionnels décrit dans la première partie. Une fois ce travail accompli, je me suis attachée au positionnement des acteurs, à partir de la demande, de ma posture d'intervenante interne et du rôle des acteurs du projet. La troisième partie décrit la manière dont j'ai conduit ce projet et les résultats obtenus par les différentes actions menées. La dernière partie restitue mon analyse réflexive sur le projet au regard de ma double posture et de mon intervention dans le projet.

A. Le travail préalable à la demande

Contexte

Le rectorat de Paris, service déconcentré du ministère de l'Éducation nationale comptait en 2011, 20 136 enseignants du 1er et 2nd degré, soit moins 2 % par rapport à 2010 et 2 625 personnels de la vie scolaire en établissement, 2 730 administratifs et 547 personnels d'encadrement dans l'académie[57]. Les personnels sur l'ensemble de l'académie ont diminué de 1,7 % par rapport à 2010. Ces données ne prennent pas en compte les enseignants des établissements du privé.

Le Recteur à la tête d'une académie, détermine, met en œuvre et contrôle l'ensemble de la politique académique dans le respect des directives du Ministre auquel il rend compte.

Son statut spécifique d'académie monodépartementale le différencie des autres rectorats. Il en découle une organisation où les services académiques sont regroupés dans une configuration spécifique, répondant ainsi à l'ensemble de la demande de formation et d'éducation de la maternelle à l'université. Le Recteur est secondé par le Secrétaire général de l'académie, chargé, sous son autorité, de l'administration générale de l'académie. Les divisions ou services du rectorat sont organisés selon les niveaux d'enseignement, auxquels s'ajoutent des services transversaux aux deux secrétariats (enseignement scolaire et enseignement supérieur). Les services qui

[57] Source : http://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2012-06/bilan_social_2011.pdf

gèrent la vie professionnelle des agents (recrutement, gestion, formation, mobilité) contribuent à la gestion prévisionnelle des emplois et compétences (GPEC). Ils sont naturellement tous rattachés à la direction des ressources humaines (DRH) du secrétariat de l'enseignement scolaire.

La population de l'académie de Paris est quelque peu particulière. C'est une population vieillissante car la moyenne d'âge atteinte en janvier 2011 est de 42,7 ans, elle est la plus âgée de toutes les académies. 30 % des personnels de l'académie ont entre 50 et 59 ans, ce sont chez les administratifs et les enseignants du 2nd degré que cette proportion est la plus importante. Les personnels ont passé toute leur carrière dans cette académie et ne veulent pas en partir, ou bien sont arrivés à la suite d'une promotion pour la fin de leur carrière. Fort de ce constat, la problématique qui se pose aujourd'hui dans la GRH est l'usure professionnelle liée à l'allongement de la carrière d'une population vieillissante qui désire du changement et une évolution significative pour sa fin de carrière comme je le décris dans le contexte historique et juridique sur la gestion des âges.

Pour comprendre dans quel contexte se situe cette organisation, j'ai recherché le modèle identitaire qui se rapproche le plus de celui du rectorat, afin d'appréhender son système socio-organisationnel et ses valeurs dominantes[58].

« Le modèle professionnel de service public a une volonté de protéger le bien public et de développer le service rendu aux usagers qui tranche sur la conception dominante de la routine administrative. Il se caractérise par la compétence, la responsabilité, l'autonomie. Ce modèle dans ce cadre de changement organisationnel pourrait évoluer et devenir par le positionnement des acteurs « le modèle de la mobilité » qui présente le projet personnel comme prioritaire en vue de promotion et d'ascension sociale. Ce modèle suppose des stratégies offensives dans les phases de modernisation des organisations qui suppose du capital social et culturel. Mais il ne faut pas oublier que les univers bureaucratiques cherchent avant tout la permanence et la stabilité ».

Chaque rectorat a une certaine autonomie sur la gestion de ses ressources humaines en fonction de la particularité de celle-ci.

Ses personnels

Les cultures différentes de ces personnels impliquent une gestion des ressources humaines complètement différente. Le corps enseignant et le corps administratif dans une même structure sont une particularité du ministère de l'Éducation Nationale dans la fonction publique d'État. En effet deux identités professionnelles fondamentalement

[58]R. SAINSAULIEU, Isabelle FRANCFORT, Florence OSTY et Marc UHALDE « Les mondes sociaux de l'entreprise » Desclée de Brouwer, Paris 1995

différentes, culturellement et professionnellement se côtoient, et parfois s'échangent l'une avec l'autre dans le cadre de reconversion, voire de mobilité.

Le profil contrasté de ces personnels entraîne la nécessité de construction de parcours professionnels différents et donc une mobilité hétérogène.

Le personnel enseignant

Les enseignants appartiennent à une profession. Le sociologue Raymond Bourdoncle[59] a donné la première conférence des journées d'étude Formation de formateurs, organisées les 19 et 20 septembre 2007 par la Mission Formation de l'INRP dont j'ai repris certains propos pour expliquer la profession enseignante. Son intervention s'intitulait « *La formation des enseignants : du métier à la professionnalisation*[60] ».

Si aujourd'hui les termes « métier » et « profession » sont parfois employés comme synonymes, leur étymologie et l'évolution de leurs significations mettent en lumière des différences structurantes, dont la prise en compte reste éclairante pour aborder les questions de formation. Ces différences se situent à deux niveaux principaux : le type de savoirs en jeu et le mode d'acquisition de ces savoirs.

- « Métier » :

Travail manuel, technique ou mécanique qui repose sur un ensemble de savoirs incorporés ;
Habileté qui s'acquiert par l'expérience ou le training (entraînement, répétition, voire routine…).

- « Profession » :

Activité qui fait appel à des savoirs savants. En particulier, pour les professions de l'humain (médecine, enseignement…), l'exercice requiert un savoir de plus haut niveau et une capacité d'abstraction, nécessaires pour retrouver le général, le principe, derrière le particulier de chaque individu (patient, élève…) ;

Activité qui se « professe », c'est-à-dire qui s'enseigne par la voie de l'explicitation orale des savoirs et des pratiques, ce qui implique une rationalisation discursive de l'action. Cette rationalisation s'opère par le passage à l'écrit, lequel permet à la fois la capitalisation des savoirs et leur plus large diffusion.

La profession enseignante est schématisée par le « triangle pédagogique » de J.Houssaye[61]. Enseigner est une véritable profession car elle nécessite des compétences spécifiques.

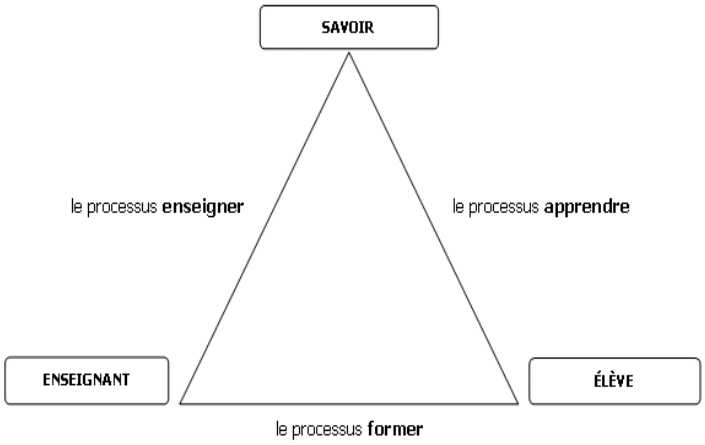


Figure 1.- Le triangle pédagogique de J. Houssaye[1]

[59] Raymond Bourdoncle est professeur émérite à l'université Lille 3. Il est également rédacteur en chef de la revue *Recherche et formation.*
[60] Source : article du 2 octobre 2007par Agnès Cavet sur le site Éduveille (http://eduveille.hypotheses.org)
[61] HOUSSAYE Jean, professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Rouen et responsable du laboratoire CIVIIC.

Après quelques entretiens avec les CMC, j'ai pu décrire de manière succincte le comportement du personnel enseignant face à la mobilité. Ils expriment fréquemment leur souhait de progresser dans leur carrière, de se réorienter vers d'autres fonctions à l'interne de l'institution ou à l'externe. Ils demandent régulièrement, à divers moments de leur carrière, à s'engager dans d'autres fonctions, à changer d'orientation, à se reconvertir ou sont contraints de solliciter un reclassement professionnel. Certains obtiennent leur détachement dans d'autres structures et d'autres administrations. Tous manifestent une réelle motivation à la mobilité. Toutefois l'expression d'un véritable projet professionnel n'est pas aisée pour des personnels dont la qualification a été obtenue dans la plupart des cas par la réussite à un concours de recrutement et qui sont peu habitués à la démarche compétences.

Un enseignant appartient à une profession, sa trajectoire professionnelle était auparavant toute tracée, il entrait dans cette profession et y sortait lors de son départ à la retraite. Au regard des mobilités observées au rectorat, aujourd'hui le fait de commencer en qualité d'enseignant ne signifie plus y rester toute sa carrière[62]. Les possibilités de reconversion semblent assez encombrées pour leur profession. Le ministère conserve des postes administratifs à disposition des enseignants en reconversion, mais paradoxalement, il supprime les détachements internes de personnels enseignants car il souhaite que ceux-ci soient tous de retour devant les élèves afin d'avoir une meilleure visibilité en vue d'une GPEEC mais aussi en raison du manque cruel d'enseignants.

L'accompagnement des enseignants désireux de se réorienter professionnellement ainsi que la construction de parcours professionnels, au cœur de la gestion des ressources humaines, ont été réaffirmés en septembre 2010 dans le cadre du Pacte de carrière[63]. Le ministère propose aux enseignants ce pacte qui repose sur une revalorisation du métier d'enseignant = revalorisation financière, et une gestion des ressources humaines dynamisée par l'entretien professionnel. Il favorise aussi l'accompagnement des enseignants tout au long de leur carrière et de leur mobilité.

La mobilité enseignante soulève de nombreuses questions comme les compétences transférables, l'identité au travail, la reconnaissance de leur métier et de leurs compétences, l'usure professionnelle et l'individualisation des parcours de formation, de vraies questions auxquelles le rectorat doit être en passe de répondre.

---

[62] Bilan social 2011 + BOYER Rémi. *Enseignants et mobilité professionnelle. Conseils et outils pour choisir la vôtre*. Edition Les Savoirs Inédits, septembre 2011.

[63] Source : http://www.education.gouv.fr/cid50952/pacte-de-carriere-pour-revaloriser-le-metier-d-enseignant.html

Comment un individu peut-il changer de métier ou de fonction alors qu'il n'a jamais acquis d'autres compétences que celles requises pour son emploi actuel ? Cette question n'est pas un cas isolé, elle est la situation vécue par des centaines d'agents au rectorat de Paris qui chaque jour sont reçus par les services du rectorat (conseil mobilité carrière, cellule RH, formation, gestion administrative…), qui souhaitent ou doivent quitter leurs fonctions pour aller vers une autre. Certains ne savent pas encore ni où ni comment, d'autres sont plus avancés sur la question, mais cherchent une aide pour franchir le pas.

Le personnel non-enseignant dit aussi administratif

Les administratifs sont rattachés à une filière (Ex : IATOSS) définit par un corps (chaque corps est classé dans l'une des catégories A, B et C, Ex : adjoint administratif cat. C), et divisé en grade ou en classe, (Ex : adjoint 1ère classe), le grade correspond théoriquement à l'exercice de fonctions ou de responsabilités de niveau différent, ce qui n'est pas le cas d'une classe à l'autre). Cette organisation, leur permet désormais de travailler sur n'importe quelle fonction administrative dans n'importe quel ministère. L'administratif est flexible, polyvalent dans la mesure où ses compétences sont transversales si toutefois il existe une transversalité des compétences. Il n'est pas rattaché à un métier dans la gestion de son parcours (Ex : conseiller en formation). Pour évoluer professionnellement, les administratifs doivent repasser un concours à chaque changement de grade ou de corps ; la culture de leur statut leur impose cette mobilité.

J'insiste sur cette différence notoire car la gestion de la mobilité est fondamentalement différente entre ces deux catégories de personnels.

Cette évolution de la profession oblige le ministère au niveau macro et le rectorat au niveau micro à réagir rapidement pour anticiper tous ces départs et entrées vers d'autres métiers ou d'autres corps.

Cette notion de « métiers » a conduit le rectorat à s'interroger sur sa gestion qui n'est pas compatible avec la gestion par le statut opérée dans l'académie. Les parcours professionnels des agents étaient auparavant gérés par le statut, ils sont en train de se professionnaliser par l'entrée métier. Ce n'est pas sans poser problème à la sphère RH qui commence à fonctionner sur ce système. Les compétences développées sur le métier ou le poste exercé sont désormais le passeport de la mobilité professionnelle. Mais le rectorat est-il en capacité de gérer cette mobilité ? Quels sont ses pratiques et les outils dont il dispose ?

Diagnostic des pratiques existantes au rectorat de Paris

Dans le cadre de la loi, l'académie de Paris offre différents moyens pour conduire un projet de réorientation professionnelle selon que la mobilité soit choisie, subie ou contractualisée.[64]

Mobilité choisie (à l'initiative des personnels)

Dans l'académie de Paris nous quantifions les mobilités professionnelles choisies qui nécessitent un accompagnement individualisé, par le nombre de rendez-vous demandés par les personnels auprès des CMC. Au cours de l'année 2011, on dénombre 383 demandes émanant du personnel enseignant, relatives à la mobilité professionnelle et 0 pour les personnels administratifs. Toutes les demandes ont donné lieu à des réponses systématiques des CMC. 339 rendez-vous ont été accordés, soit une hausse de 45 % par rapport à 2010 (234 entretiens). Et sur les 339 entretiens, la moitié a été réalisée depuis septembre 2011. Les 73 demandes qui n'ont pas fait l'objet d'un entretien avec un conseiller, correspondent pour la plupart à des questions précises relevant de divers services, notamment de gestion des personnels et de formation, vers lesquels les personnes sont orientées.

Mobilité subie

Dans ce cadre-là nous quantifions les mobilités subies par le nombre de reclassements professionnels en application de la réglementation en vigueur, la loi du 11 janvier 1984 - article 63 et le décret d'application du 30 novembre 1984 modifié. Les agents publics de la fonction publique de l'État, déclarés inaptes à l'exercice de leur fonction par le comité médical, suite à l'altération de leur état physique, peuvent être reclassés dans des emplois d'un autre corps, s'ils le demandent et s'ils en possèdent les compétences. Cet accompagnement est également pris en charge par les conseillers mobilité carrière. En 2011, le reclassement professionnel tend à devenir moins complexe à mettre en œuvre avec les dispositions législatives récentes relatives au handicap et à l'accompagnement de la mobilité professionnelle. La gestion prévisionnelle des postes de reclassement professionnel en lien avec les services de gestion des personnels concernés rend effective cette procédure. En 2011, seuls des personnels enseignants, reconnus inaptes à l'exercice de leur fonction, ont bénéficié d'un reclassement professionnel par la voie du concours ou du détachement (6 en 2010 et 2011). Celui-ci s'effectue

[64] Bilan social de l'académie de Paris 2011

principalement au sein de l'Éducation Nationale, dans les filières, administrative, de laboratoire, de la documentation, de la vie scolaire et médico-sociale.

Mobilité contractualisée[65]

Le nombre de postes adaptés proposés dans l'année s'adresse aux personnels enseignants des premier et second degrés et aux personnels d'éducation et d'orientation qui rencontrent, du fait d'une aggravation de leur état de santé, des difficultés à exercer leur activité professionnelle, et qui souhaitent un retour progressif à l'emploi pour exercer à nouveau leurs fonctions antérieures ou une activité professionnelle différente. L'affectation sur un poste adapté a une durée limitée. L'affectation sur un poste adapté de courte durée (PACD) est prononcée pour une durée d'un an, renouvelable dans la limite d'une durée maximale de trois ans. L'affectation sur un poste adapté de longue durée (PALD) est prononcée pour une durée de quatre ans, renouvelable. La demande d'affectation sur un poste adapté doit être faite par l'intéressé, qui doit présenter un projet professionnel. L'affectation sur un poste adapté est prononcée après avis du médecin conseiller-technique, de l'assistante sociale conseiller-technique et des représentants du personnel, réunie en commission paritaire. Il a été comptabilisé 27 enseignants du 1er degré sur l'année 2011-2012 et 26 pour le 2nd degré qui ont pu bénéficier de ce dispositif mais les demandes étaient bien plus importantes (78 au total).

J'ai identifié grâce au bilan social de l'académie en 2011, les différents dispositifs et outils facilitant la mise en œuvre de l'accompagnement individuel à la mobilité pour établir une photographie afin de comprendre les logiques de fonctionnement et ainsi trouver les liens qui peuvent les combiner.

- Le dispositif « **seconde carrière des enseignants** » créé par la loi d'août 2003 sur la réforme des retraites (article 77) et mis en place en 2007 dans notre académie selon les dispositions des décrets n°2005-950 et n°2005-960 du 9 août 2005. Il a fourni un cadre réglementaire dans lequel il est possible de concrétiser un projet de mobilité. Ce dispositif ne concerne que les professeurs des écoles, collèges, lycées et lycées professionnels ayant effectué au moins quinze années d'enseignement. A la lumière de l'expérience de deux années de mise en œuvre du dispositif de la « seconde carrière », il apparaît indispensable d'accompagner les candidats à des postes offerts dans d'autres administrations de la fonction publique d'État, territoriale ou hospitalière, et plus généralement les personnels

[65]CONJARD Patrick, DEVIN Bernard, *Agir sur la professionnalisation, ANACT, septembre 2007, 159 pages.*

souhaitant se réorienter dans le cadre de ce dispositif ou en dehors de ce dispositif.

- **Un accompagnement personnalisé** sous forme d'entretiens individuels avec un conseiller mobilité carrière. Le conseil carrière vise à faciliter la définition d'un projet professionnel. Pour répondre aux besoins croissants d'information et d'accompagnement des personnels dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs projets de mobilité interne ou externe, l'académie a renforcé et développé la fonction de conseil en mobilité carrière au sein de la cellule des ressources humaines : une équipe de quatre conseillers mobilité carrière prend en charge les demandes.
- L'Éducation Nationale s'est depuis septembre 2006 attachée à tisser des liens avec tous les partenaires susceptibles d'**accueillir des enseignants en reconversion**, comme la Fédération Hospitalière de France, des associations d'élus, la Fédération des centres de gestion de la fonction publique territoriale, mais également les autres ministères de la fonction publique d'État. Le but étant de créer du lien et de faire connaître ce que font les enseignants, leurs métiers, leur potentiel. Les rectorats d'académie ont pour cela développé une cellule spécifique ayant pour mission la « seconde carrière » des enseignants ainsi qu'un réseau de conseiller « mobilité carrière » au sein des directions de ressources humaines.
- La participation à des modules de formation inscrits au **Plan académique de Formation** : séances de préparation aux concours ou formations d'accompagnement de la mobilité professionnelle. La DAFOR pour faciliter la mobilité externe ou interne, propose des formations qui permettent à l'agent d'identifier ses compétences dans l'exercice de son métier pour évaluer son potentiel dans le cadre d'une mobilité. Bon nombre d'individus se posent la question des compétences acquises lorsqu'ils souhaitent partir vers d'autres fonctions. Cette tâche s'avère souvent difficile, les personnels en général ne sont pas habitués à prendre du recul sur les compétences qu'ils ont développées dans leur activité, en situation de travail. Sans l'aide de la formation pour favoriser cette prise de conscience des ressources développées à l'aide d'outils et de savoir-faire, beaucoup d'agents seraient encore à se demander comment franchir le pas pour aller vers une mobilité. Dans un processus de mobilité la formation intervient avant la mobilité pour faciliter et permettre la transition. Un

dispositif spécifique de formation « Accompagner la mobilité professionnelle » a été ouvert pour la première fois au PAF 2008-2009. Ce dispositif est inter-catégoriel, il est proposé aux personnels enseignants du 1er et du 2nd degré, ainsi qu'aux personnels administratifs. Le taux assez élevé de participation (65 %) ainsi que les évaluations positives des stagiaires indiquent que ces formations correspondent à un réel besoin, d'information tout d'abord, mais aussi de méthode et d'outils nécessaires à une démarche de mobilité :

- Formation professionnelle et mobilité : le cadre réglementaire,
- Les positions statutaires de la mobilité,
- Identifier ses compétences,
- Atelier d'écriture sur ses compétences professionnelles,
- Valoriser et transférer ses compétences,
- Organiser sa mobilité professionnelle.

- **Le site académique** donne des informations précises sur les dispositifs proposés au rectorat concernant la mobilité et les différents contacts possibles pour s'informer.
- **Le logiciel « Transférence »** a pour but de décrire les métiers existants (socialement reconnus et numériquement significatifs) et les compétences mises en œuvre, d'une façon précise et réaliste (dans laquelle les personnes puissent se reconnaître, se décrire et se projeter). Il permet à l'utilisateur (personne en démarche de mobilité, conseiller à l'orientation, responsable RH) d'identifier les compétences et les possibilités de les transférer vers un autre métier.
- **L'enquête réalisée par le ministère sur les détachements des personnels enseignants** (1ère partie), permet à l'académie d'appréhender les trajectoires professionnelles par de véritables témoignages d'enseignants et de connaître les tendances des mobilités engagées. Les services rectoraux se sont saisis de cette étude pour informer les futurs demandeurs de mobilité sur les diverses possibilités de parcours qui s'offrent à eux, et les écarts entre les emplois visés et les compétences attendues.

Pour aider les agents à trouver leur place dans ces changements, le rectorat de Paris a mené une réflexion sur la gestion individualisée des parcours professionnels des agents de l'académie et plus particulièrement la mobilité professionnelle qui demande de plus en plus un accompagnement personnalisé. Afin de partir des situations réelles vécues par les agents j'ai créé un questionnaire que j'ai couplé à des entretiens.

Analyse des questionnaires et des entretiens avec des enseignants en mobilité

Afin de me faire une idée des pratiques et du vécu en termes d'accompagnement à la mobilité des personnels de l'académie de Paris, j'ai construit un questionnaire à destination des personnels inscrits dans une démarche mobilité avec l'aide de deux CMC avec qui je me suis entretenue plusieurs fois afin de formaliser les questions. Pour approfondir mon analyse je mené six entretiens avec des enseignants volontaires que j'ai sélectionnés en fonction de leurs réponses au questionnaire que je souhaitais approfondir.

Les questionnaires (Annexe 1)

But : Pour analyser le besoin d'un accompagnement plus individualisé dans le cadre d'une mobilité, je me suis appuyée sur des questionnaires prenant en compte le contexte organisationnel et sociologique. J'ai envoyé ce questionnaire aux enseignants qui ont participé aux formations de la DAFOR sur la mobilité, concernant leur accompagnement en termes d'outillage dans une démarche de mobilité. Je suis partie de leur vécu comme matière première pour construire ce dispositif avec le comité de pilotage. J'ai choisi cette catégorie de personnel, car elle est la plus fragile face à la mobilité ou la reconversion par rapport aux personnels administratifs.

Je recherchais les écueils de leur démarche mobilité, de quelle façon s'était déroulé le cheminement de leur projet mobilité, et quelles pouvaient être les améliorations à apporter à cet accompagnement. Je voulais aussi déterminer les profils des personnes qui s'engagent dans une mobilité, leur motivation, leurs attentes. Pour rendre le résultat quantitatif de ces questionnaires plus intéressant et plus précis, j'ai croisé les données avec les évaluations à chaud des différents modules de formation mobilité de 2009, 2010, 2011, réalisés à la fin de chaque formations de la DAFOR par le conseiller-gestionnaire en charge de celles-ci.

Échantillonnage : Je me suis retrouvée confrontée à une grande difficulté quant à la construction de mon échantillon d'enseignants. Je pensais pouvoir constituer mon échantillon à partir des enseignants qui s'étaient entretenus avec un CMC, malheureusement j'ai restreint mon échantillon aux enseignants stagiaires de la DAFOR, puisque les CMC sont soumis à une charte déontologique qui leur confère une obligation de confidentialité quant aux personnels avec qui ils mènent des entretiens. J'ai envoyé 60 questionnaires aux personnes ayant fait les formations sur la construction de leur projet mobilité entre 2009 et 2011. C'est-à-dire « organiser sa

mobilité, valoriser et transférer ses compétences, construire son C.V et sa lettre de motivation ». Ceux qui ont participé à la demi-journée d'information sur le cadre réglementaire de la mobilité et de la formation professionnelle n'entrent pas dans mon échantillon car je ne pourrais pas apprécier leur jugement quant aux questions posées en rapport avec les formations.

Les administratifs qui ont participé à ces formations ne font pas partie de l'échantillon car ces personnels ne sont pas exposés aux mêmes difficultés que les enseignants dans le cadre de la mobilité. Celles-ci ne résident pas tant dans l'accompagnement mais plus dans l'identification et la valorisation de leurs compétences.

J'ai eu en retour 20 questionnaires dont 19 qui ont été comptabilisés dans les statistiques car le dernier est arrivé après la comptabilisation.

Les entretiens

Pour compléter la partie quantitative par du qualitatif, j'ai choisi de m'entretenir avec les enseignants qui ont répondu aux questionnaires et qui ont bien volontiers accepté que je les rencontre pour aller plus loin dans l'analyse de leur démarche mobilité. L'objet de cette recherche d'information est d'identifier la traçabilité des parcours vécus, la réalité des expériences vécues et les pratiques qu'ils ont développées pour arriver à l'objectif qu'ils se sont fixés en entrant dans une démarche mobilité. Ces verbalisations sont pour moi le moyen d'avoir un vivier de témoignages qui pourra servir d'exemples et d'identifier les points faibles qu'ils ont rencontrés dans leur accompagnement pour les transformer en points forts de la mise en place de l'accompagnement à la mobilité.

Ces entretiens ont une vocation sociologique dans le sens où on comprend par quel changement culturel ces personnels passent en choisissant une mobilité. Par exemple, le regard de leur ancien groupe de référence qui voit cette mobilité comme « un abandon », « une trahison » propos d'un enseignant lors d'un entretien, est très important aux yeux des personnels en mobilité. Les interviewés sont des enseignants devenus administratifs au rectorat de Paris ou bien dans d'autres administrations.

Le questionnaire et les entretiens ont pu être menés grâce à cette relation qui a été instaurée avec certains stagiaires volontaires pour me faire part de leur témoignage une fois qu'ils auraient pris du recul sur leur mobilité et sur leur parcours professionnel. « Cinq » de ces stagiaires étaient dans un dispositif de postes adaptés c'est-à-dire plus en activité d'enseignant mais en stage sur des fonctions administratives et « un » en démarche de mobilité voulue toujours en activité.

Le résultat : Cette approche à la fois qualitative et quantitative a contribué à contextualiser l'usage de la notion de mobilité chez les agents du rectorat de Paris, ainsi que les caractéristiques d'une meilleure maîtrise des parcours professionnels, la façon de vivre le rapport au travail dans une démarche mobilité, la référence au métier et l'apport de la formation comme amorce concrète du changement. (Annexe 2)

La loi sur la mobilité et la politique menée par le ministère sur l'avenir du corps enseignant a provoqué un engouement pour quitter le système scolaire. Mais leur reconversion pose de nombreux problèmes loin d'être résolus.

« Le corps des enseignants appartient à une institution forte et chargée symboliquement[66] ». L'Éducation Nationale remplit des fonctions sociales considérées comme essentielles par la population française, tel l'enseignement. Les enseignants se plaignent depuis de nombreuses années et encore aujourd'hui d'un manque de reconnaissance et de considération pour leur travail. La condition enseignante est enracinée dans une appartenance à « une grande maison » qui n'exclut pas de profondes divisions.

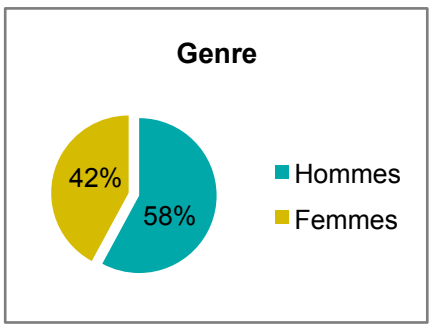
L'échantillon de ce questionnaire portait sur 60 enseignants du 1er et 2nd degré ayant participé à au moins un module de formation de la DAFOR sur l'accompagnement à la mobilité professionnelle. Le taux de réponse a été de 19 dont 1 en présentiel qui n'ont pas été comptabilisée dans les statistiques suivantes excepté pour la partie qualitative (entretiens).

Les réponses ont été étudiées à partir de moyenne et de fréquence afin d'avoir une statistique descriptive. La lecture des résultats pour la moyenne s'effectue à partir de la légende suivante :
1 ++ : tout à fait
2 + : principalement
3 - : partiellement
4 -- : pas du tout
5 NSP : ne sait pas

Plus la moyenne est proche de « 1 » plus les répondants sont satisfaits, au contraire plus elle est proche de « 4 » moins ils le sont. J'ai conservé le « NSP » pour laisser une possibilité de réponse étant donné qu'il est proche du (--), même si cette colonne augmente la moyenne. Plus il y a de réponses manquantes plus les moyennes sont fortes ce qui appelle une analyse. Le sens de lecture des résultats à partir des histogrammes est donc inversé pour certaines réponses.

- Profil

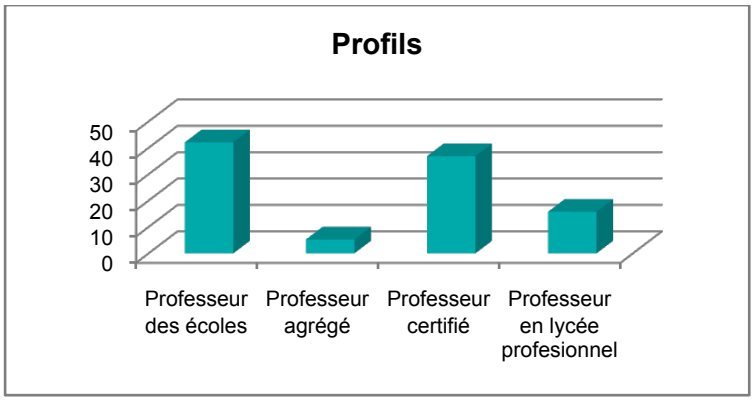
Le 1er constat montre que parmi l'échantillon d'enseignants ayant répondu au questionnaire, plus d'hommes que de femmes sont inscrits aux formations de la DAFOR pour entamer une démarche mobilité.



[66] Article sur les recherches menées par Lise DEMAILLY sur les enseignants notamment ceux qui enseignent dans les collèges (1990) dans l'ouvrage de DUBAR Claude et TRIPIER Pierre, *Sociologie des professions*. Edition ARMAND COLIN, 1998

Figure 1 Le genre des répondants

Au regard des résultats je me suis aperçu qu'il y avait une nette différence entre les trajectoires professionnelles des enseignants du primaire et du secondaire.



Profils	Effectif	%
Professeur des écoles	8	42
Professeur agrégé	1	5
Professeur certifié	7	37
Professeur en lycée professionnel	3	16

Figure 2 Le profil des répondants

Les professeurs de l'école élémentaire sont la catégorie enseignante parmi cet échantillon la plus touchée par la mobilité, soit 42 % suivi de près par les professeurs certifiés à 37 %. Le travail est semble-t-il fondamentalement différent du secondaire. Avoir la responsabilité d'une classe de 30 élèves environ, entre 3 et 12 ans, six heures par jour pendant un an ne paraît pas relever de la même usure professionnelle que celle opérée chez les enseignants dans le secondaire qui ne sont que 18 heures par semaine devant élève et responsable d'une matière pour plusieurs classes. Les faits déclencheurs de la mobilité le démontrent notamment en termes de responsabilité, les motivations sont différentes entre les enseignants du primaire et du secondaire.

Et pourtant le type d'établissement dans lequel la mobilité est le plus demandé est le lycée 43 % contre 33 % en école élémentaire.

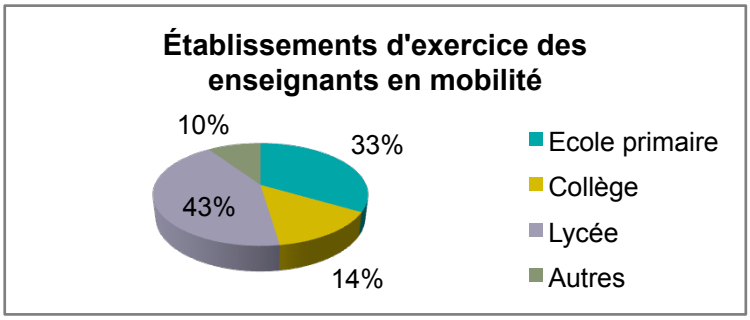


Figure 4 Établissements d'exercice des enseignants dans une démarche mobilité

Peut être que le fait d'avoir regroupé les professeurs certifiés et agrégés a augmenté la moyenne pour les lycées. En tout cas ces deux populations ne sont pas à considérer du point de vue de la mobilité de la même façon.

Dans le secondaire, entre professeurs certifiés et agrégés subsistent également des tensions très palpables dans les établissements. « Quand on va en salle des professeurs les agrégés et les certifiés ne se mélangent pas ». Propos d'un enseignant certifié lors d'un entretien. Ces

tensions sont apparemment liées au statut. Un professeur certifié réalise plus d'heures qu'un professeur agrégé pour le même travail et il est rémunéré différemment. Cette situation amène selon les statistiques plus les professeurs certifiés vers la mobilité que les agrégés ou les enseignants de lycée professionnel qui ont un statut encore différent.

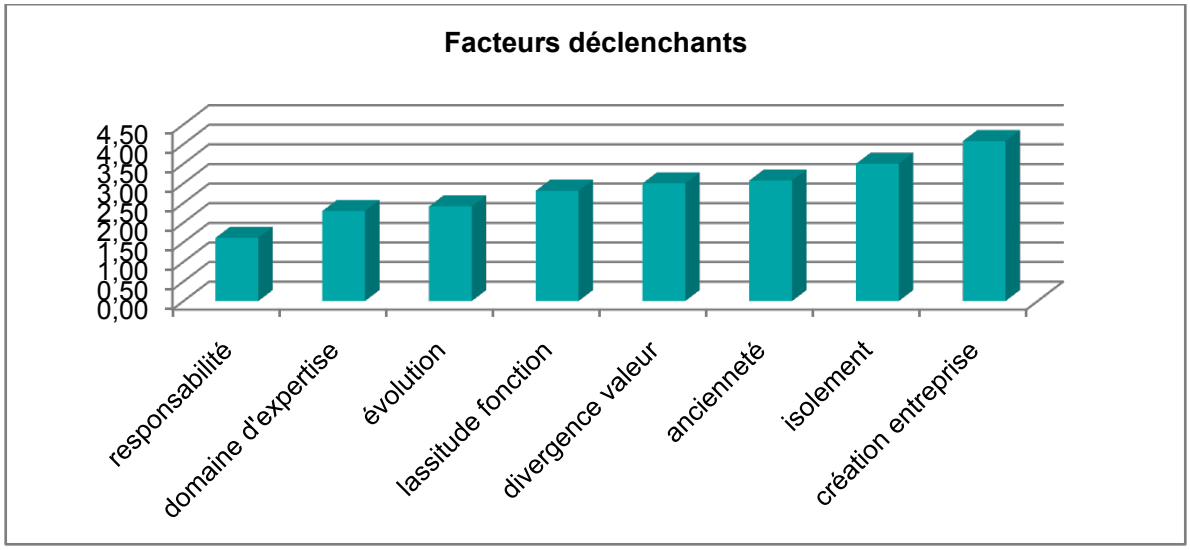


Figure 5 Hiérarchisation des facteurs déclenchants

Toutefois le fait d'évoluer professionnellement vers un domaine d'expertise avec de la responsabilité en plus, constitue la prémisse d'un départ vers une mobilité. 89 % d'entre eux seraient prêts à être mobiles pour une recherche de responsabilité et d'évolution professionnelle et 94 % vers leur domaine d'expertise. Le manque de reconnaissance clairement évoqué au cours des entretiens et confirmé dans l'étude des questionnaires toute catégorie enseignante confondue aurait pu être inséré ainsi que les problèmes de santé dans la liste des facteurs déclenchant.

Le sentiment d'isolement lié à la fonction d'enseignant est un facteur qui diffère en fonction de la tranche d'âge des enseignants. Il est plus sensible chez les 35/50 ans qui voient peut être à ce stade de leur vie professionnelle que l'isolement est de plus en plus présent dans leur fonction et qu'il ne doit pas entacher leur carrière sous peine de devenir un frein mais aussi un inconvénient dans le développement des compétences.

Tranches d'âge	Effectif	%
Moins de 25 ans	0	0
Entre 25 et 35 ans	2	11
Entre 35 et 50 ans	7	37
Plus de 50 ans	9	47

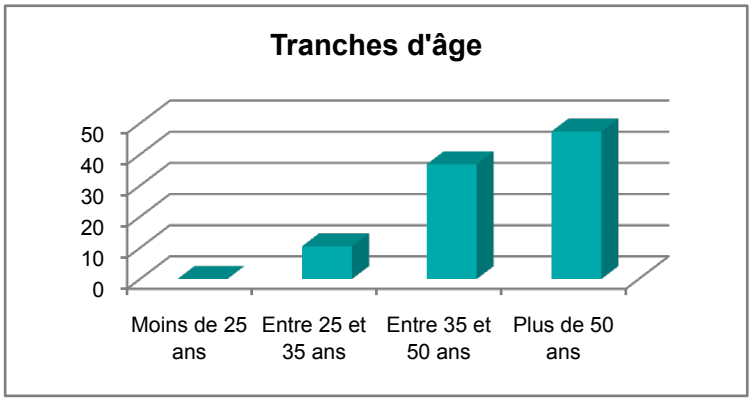


Figure 3 Tranches d'âge des répondants

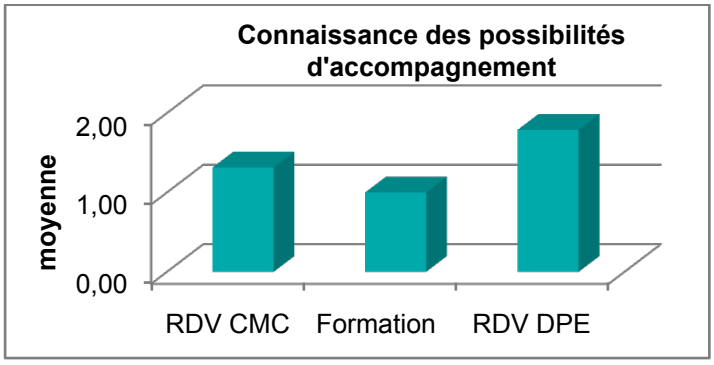
L'âge influence la mobilité. Les plus de 50 ans représentent 47 % et les 35/50, 37 %. 50 ans, c'est l'âge de la transition, du bilan de sa vie professionnelle, on est assez mûr pour se « vendre » ailleurs et on a fait le tour de sa fonction. De plus, les petits tracas qui auparavant n'étaient pas préoccupant, aujourd'hui deviennent invivables. Les problèmes de santé au travail sont un élément indispensable à prendre en considération dans la mobilité car ils peuvent faire de nombreux dégâts s'ils ne sont pas pris en charge ou anticipés par de la prévention. Intégrer ce facteur dans la politique de gestion des âges permettrait au rectorat d'éviter certaines situations difficiles provoquant une perte d'appétence à exercer son travail ou une mobilité subie.

Les 25/35 ans sont 11 % à entrer dans la mobilité, un chiffre moins important mais non négligeable au regard du phénomène de la jeune population, très volatile, qui aujourd'hui intègre le monde du travail. « Elle cherche à développer ses compétences à travers plusieurs expériences et pour éviter la routine et l'ennui elle n'hésite pas à quitter ses fonctions pour en retrouver d'autres biens plus attractives intellectuellement et financièrement[67] ».

Tous ces arbitrages doivent rentrer en ligne de compte dans le conseil apporté par les référents pour accompagner ces personnels.

- L'accompagnement

Cette étude sur les trois possibilités d'accompagnement académique à la mobilité cités dans le tableau ci-dessous, m'a permis de voir comment les personnels enseignants les percevaient et quels impacts ils avaient sur leur mobilité.



Possibilités	Moyenne	Écart-type
RDV CMC	1,32	0,48
Formation	1,00	0,00
RDV DPE	1,79	0,42

Figure 6 Connaissance des possibilités d'accompagnement

La formation est le dispositif le plus connu parmi l'échantillon puisque c'est un critère de sa constitution. Les répondants ont pour la plupart eu connaissance de la formation par la diffusion du plan envoyé dans les établissements.

[67] CONJARD Patrick, DEVIN Bernard ANACT « Agir sur la professionnalisation », septembre 2007, 159 pages

Cohérences avec les besoins	Moyenne
Formation	2,72
RDV CMC	3,71
RDV DPE	4,00

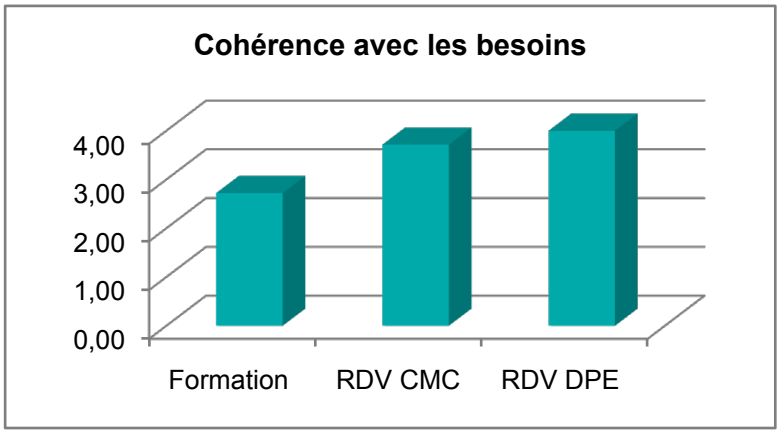
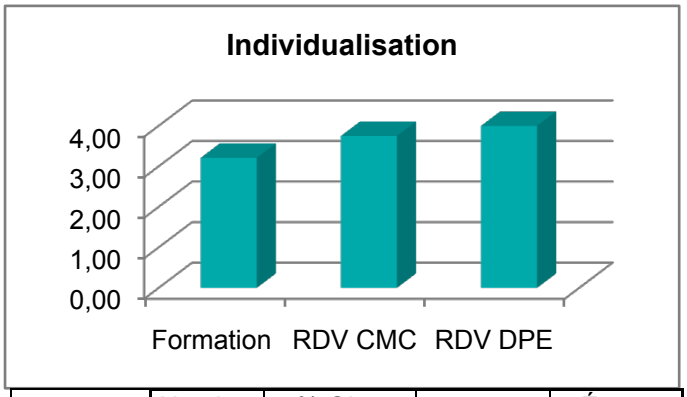


Figure 8 La cohérence de l'accompagnement du rectorat avec les besoins des agents

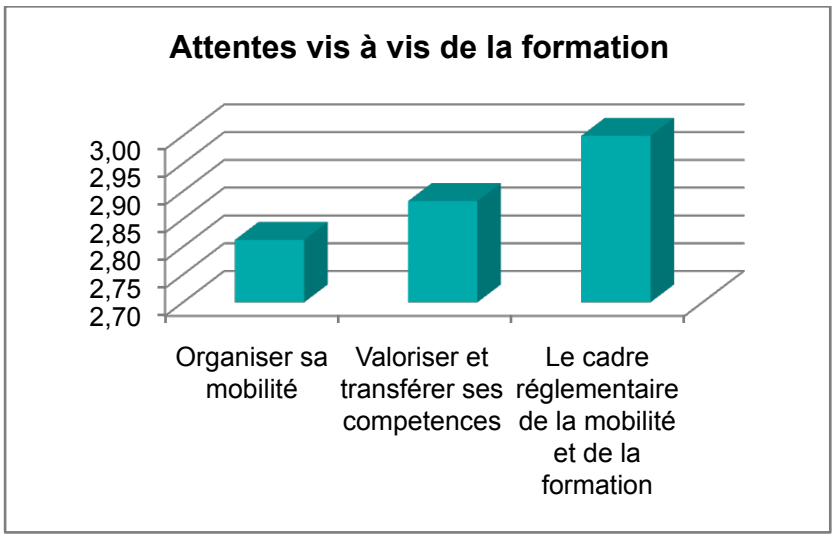


	Nombre Actifs	% Obs. Valides	Moyenne	Écart-type
Formation	19	100,0000	3,21	1,03
RDV CMC	16	84,2105	3,75	1,18
RDV DPE	11	57,8947	4,00	1,18

Si la formation a été principalement cohérente avec les besoins des stagiaires, il n'en reste pas moins que le manque d'individualisation des parcours de formation et la prise en compte des besoins individuels ont été clairement notifiés dans le questionnaire et les entretiens. C'est peut être ce qui l'a empêchée d'être un facteur d'évolution de la démarche mobilité.

Figure 10 Individualisation des possibilités d'accompagnement

La formation a tout de même participé à donner aux stagiaires « un temps de réflexion sur son projet » et « l'appropriation d'outils » pour arriver à mettre en valeur leur parcours et faire le point sur leur devenir professionnel. Fort de ce constat, c'est la formation « organiser sa mobilité » qui a le plus répondu aux attentes des participants, mais qui a suscité une divergence du point de vue des besoins qui ne sont pas les mêmes en fonction de la tranche d'âge. Cette différence doit être liée désormais à l'appropriation des outils de mobilité qui fait partie des programmes scolaires, alors que ce n'était pas le cas pour les générations précédentes, entrées par concours dans la fonction enseignante, sans avoir besoin de justifier de leurs compétences ni de leur expérience antécédente sur le marché de l'emploi.



Organiser sa mobilité	**2,81**
Valoriser et transférer ses compétences	**2,88**
Le cadre réglementaire de la mobilité et de la formation	**3,00**

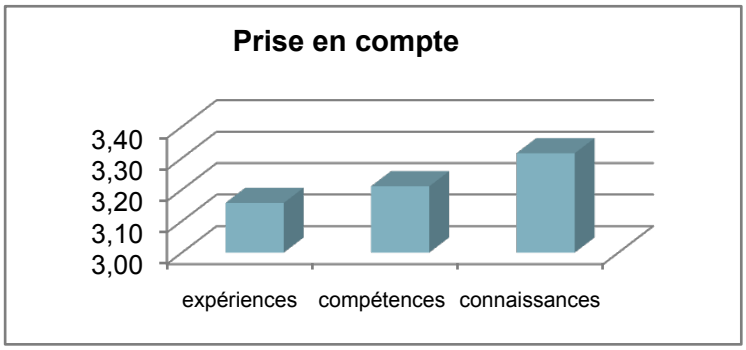
Figure 8 Les attentes des répondants vis-à-vis des formations

Les formations « valoriser et transférer ses compétences et le cadre réglementaire de la mobilité », n'ont répondu que partiellement aux attentes. Si elles ont renforcé les projets de mobilité de certains enseignants, la confrontation avec la réalité du marché de l'emploi et l'exercice de leurs actuelles activités professionnelles en a dérouté d'autres. Aussi le manque de connaissances de la formatrice a cassé l'objectif de la formation. Ces stages ont soulevés un grand nombre de questions liées à la carrière et aux possibilités d'évolution professionnelle dans l'institution et hors de celle-ci. J'ai constaté par l'évaluation des formations que les enseignants ont besoin de se situer dans l'environnement réglementaire (droit à la formation, congés pour formation, détachement, MAD...). Les clôtures de stage ont toujours donné lieu à des échanges et à des prolongements sur des demandes d'information et éclairages divers, points de contestation et/ou de réclamation. Le thème de la mobilité n'est pas neutre et focalise un nombre de sujets sensibles.

Les Conseillers Mobilité Carrière ont souvent une fonction hybride, ils sont à la fois CMC mais exercent également une autre fonction notamment celle de la cellule RH qui gère les postes adaptés et les reclassements professionnels. Étant donné que ce sont les mêmes personnes et que six répondants ont eu à faire à la cellule RH et non au CMC, le constat lié à l'étude est valable pour les deux fonctions. Si l'une des missions de CMC ou de la cellule RH est liée à l'écoute des personnels dans le cadre de la mobilité, elle est considérée comme un point fort pour les répondants contrairement aux conseils donnés en matière « de possibilités de changement » de « suivi » et « d'assistance ». Un résultat plutôt amer de la part des répondants qui regrettent le manque d'individualisation lié à leur situation, et placent les CMC ou la cellule RH comme un dispositif qui n'a pas du tout permis de faire évoluer leur projet professionnel.

Quant aux services administratifs de la DPE et de la DE (Division des Écoles qui gère administrativement les personnels du 1er degré, que j'ai omis dans le questionnaire), leur rôle en tant que conseiller d'un point de vu administratif n'est pas du tout connu, excepté quand ils sollicitent les personnels pour régler une situation administrative. Peut être une volonté du service pour éviter la surcharge de demande dans un domaine où ils ne sont pas formés. Il en découle des résultats très négatifs par rapport aux attentes des répondants, à la prise en compte du parcours professionnel, à l'individualisation du conseil et de ce fait à l'évolution du projet professionnel lui-même.

Si l'expérience, les compétences et les connaissances acquises et mises en œuvre dans le primaire et le secondaire sont différentes, elles n'ont pas été prises en compte par les référents pour les accompagner dans la mobilité. Les services concernés me semble–t-il, ne savent pas les exploiter ; certains ont bénéficié de formation, d'autres non, et ce n'est pas encore ancré ni organisé dans la culture de l'Éducation nationale que de faire de la gestion de compétences et de l'individualisation de la formation. Les services « se débrouillent » avec leur expérience et leur savoir-faire mais sans être véritablement efficients pour ce type de démarche. Si la cohérence de la prise en charge par les services avec les besoins des répondants est si peu satisfaisante c'est en partie à cause de ce manque de la prise en compte de l'individu (individualisation) dans sa situation singulière qui n'a en rien à voir avec celle des autres enseignants. Il faut bien avoir conscience de cela pour accompagner individuellement. Faute de quoi le rectorat pourrait avoir à faire face à un mécontentement de certains des personnels qui n'ont pas vu leur projet évolué.



Le bilan est donc plutôt controversé sur l'accompagnement des personnels dans une démarche mobilité au rectorat, comme le démontre l'atteinte partielle aux objectifs fixés par les possibilités d'accompagnement. Ces résultats montrent à quel point il est temps de changer cette organisation et de créer un véritable dispositif d'accompagnement. Ce projet touche un public en grande difficulté face à la mobilité, qui ne se sent pas accompagné par son institution, et déplore sa méconnaissance des évolutions possibles hors de l'académie et des tendances du marché du travail public.

Pour cela les répondants ont bien volontiers proposé des solutions pour améliorer leur prise en charge.

Thématique	Solutions d'amélioration
Formation	Coaching Accompagnement personnalisé Proposer un vrai bilan de compétence. Enquête avant la formation sur les candidats. Mise en place d'un package formation pour développer les compétences des professeurs (mangement, gestion RH, de la compta…). Stages mieux organisés dans une continuité et un suivi du groupe.
Conseil mobilité carrière	Des propositions et offres réelles personnalisées. Créer un service suivi, des réunions mensuelles de rencontre, par exemple pour dynamiser la démarche. Accompagnement personnalisé Coaching
Politique académique dans le cadre de la mobilité	Diffusion de l'information, par une meilleure lisibilité du portail mobilité sur le site académique. Faire des passerelles qui permettent aux enseignants de se reconvertir sans passer de concours « de même niveau ». Un référent qui accompagne les personnels

Cette analyse m'a permis de me faire une idée concrète des profondes divisions qui traversent le corps enseignants, et poussent certains à s'engager dans une mobilité quand d'autres sont obligés de se reconvertir. Ainsi j'ai pu caractériser leur ressentis à travers les conseils et prestations proposées par le rectorat dans cette synthèse qui traduit les résultats de l'analyse.

Le constat recensé dans les questionnaires montre que l'individu construit le plus souvent seul son itinéraire professionnel. « Un parcours professionnel ne relève pas que de variables statistiques : il est avant tout vécu et ressenti par celui qui le suit[68] ».

Cette partie décrit dans quelles mesures et à quelles conditions mon intervention en tant que consultante interne a inscrit le projet sur l'accompagnement individualisé des agents du rectorat de Paris à la mobilité dans la politique RH.

[68] Lors de la conférence "Comprendre les parcours : outils, méthodes, enjeux", Thierry Berthet, chercheur au CNRS et directeur du centre associé au Céreq de Bordeaux1,

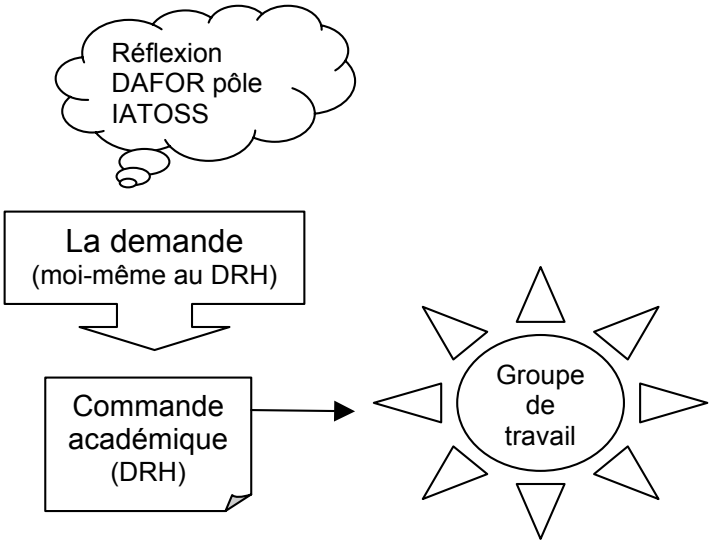
B. Le positionnement des acteurs face au projet

La demande

« Elle est comme on peut l'appeler une demande latente, elle fonde l'expression de la demande manifeste. Elle n'est ni connue par le système intervenant ni même par le système client. C'est la configuration des déterminants de tous ordres qui aboutissent à produire la demande manifeste[69] ».

Cette demande, source de mon intervention, est partie d'une réflexion au sein de la DAFOR pôle IATOSS sur la mobilité subie des personnels enseignants au sein de l'académie, qui se préparaient au concours administratif de catégorie inférieure à la leur. Cette mobilité pour les conseillers gestionnaires en formation et moi-même, ne paraissait pas être une évolution professionnelle. Ne comprenant pas quels enjeux professionnels se jouaient pour ces personnes et ce qui les avait poussées à faire ce choix, j'ai souhaité comprendre comment le rectorat pouvait aider ces personnes à évoluer.

J'ai effectué de nombreuses recherches sur les courants théoriques et les pratiques différentes, sociales, politiques, juridiques, économiques, organisationnelles…, (décrits dans La 1ère partie), pour m'assurer de l'intérêt et de l'opportunité au regard des objectifs de la politique du rectorat sur la mobilité et les parcours professionnels d'engager une telle réflexion.



J'ai réalisé une note de cadrage à l'intention du DRH qui serait le commanditaire, une fois la demande déterminée, portant sur « l'individualisation des parcours professionnels » (l'une des priorités interministérielles depuis deux ans), afin de constituer un groupe de travail.

Le DRH, après avoir validé ma demande, a rédigé une lettre de mission (Annexe 3) à l'intention des membres du groupe de travail qu'il souhaitait mettre en place. Il m'a positionné en tant que chef de ce projet, étant à l'initiative de celui-ci. Nous avons

[69] LUFT.J psychologue social dans l'ouvrage d'Alain MEIGNANT : le problème de la demande, chapitre 1 in « l'intervention sociopédagogique dans les organisations », p 32 Paris, éditions Mouton/La Haye, 1972.

ensuite déterminé ensemble les participants. Les membres de ce groupe ont été sollicités à partir des différents critères suivants : pour leurs fonctions en lien avec la mobilité et leurs compétences en terme d'accompagnement à la mobilité. Le DRH étant le commanditaire validerait les propositions émises par le groupe.

Le DRH a proposé lors de notre rencontre mi-décembre, de réunir le groupe le plus rapidement possible afin de commencer à réfléchir aux pistes qui déboucheraient sur des actions à mettre en place en septembre 2012. Pour restituer la temporalité du projet je tiens à rappeler qu'au ministère de l'Éducation Nationale notre fonctionnement s'organise par année scolaire.

C'est lors de la première réunion du groupe de travail en février, que je leur ai présenté le thème de réflexion sur « l'individualisation des parcours professionnels ». Le groupe de travail a alors entamé plusieurs pistes de réflexion :

- La mise à plat de l'organisation de la mobilité au rectorat au regard des services concernés,
- La pertinence et la mise en œuvre d'un accompagnement à la mobilité,
- Un plan de communication autour de la mobilité.

La demande est alors devenue « le reflet de la position particulière de l'organisation dans ce contexte. Et plus précisément elle est le produit des contradictions internes et externes à l'organisation telle qu'elles sont ressenties à un moment donné par le sous-groupe de l'organisation, ou la personne qui est à l'origine de la demande[70] ».

La question qui est apparue à ce stade de l'intervention est « **Comment cette demande pourrait constituer un véritable projet académique** ».

« Un projet est défini et mis en œuvre pour élaborer la réponse au besoin d'un utilisateur, d'un client ou d'une clientèle et il implique un objectif et des actions à entreprendre avec des ressources précises ». Ou bien « une démarche spécifique qui permet de structurer méthodiquement et progressivement une réalité à venir[71] ». Ces deux définitions de l'AFNOR m'ont aidé à faire émerger le projet sur « l'accompagnement individuel des parcours professionnels des agents de l'académie vers la mobilité professionnelle ».

Ma deuxième demande en tant qu'assistante en ingénierie de formation continue, a été de proposer au délégué académique à la formation de travailler sur ce projet en soulignant le fait que cette commande académique émanait du DRH, dans le cadre de l'implication de la formation dans les parcours professionnels. Il était très intéressé par

[70] MEIGNANT Alain : le problème de la demande, chapitre 1 in « l'intervention sociopédagogique dans les organisations », p 33 Paris, éditions Mouton/La Haye, 1972.
[71] Management de projet – Qualité et efficience des organisations – édition AFNOR - 1995

ce sujet d'actualité très problématique au sein des rectorats notamment pour les personnels enseignants qui ne souhaitent, ou ne peuvent plus être devant des élèves.

On peut dire selon les propos d'Alain Meignant que mon intervention est en partie socio-pédagogique car « elle vise à la mise à jour des éléments qui surdéterminent la demande et à l'élucidation du sens de cette demande dans la pratique sociale ».

Une fois l'étape de la demande transformée en commande académique achevée, j'ai défini la posture que je devais adopter dans cette intervention.

Ma posture d'intervenante interne

Dans ce projet, j'ai été positionnée de fait par le DRH, comme consultante interne au rectorat dans le sens *psychosociologique* : celui qui s'efforce de faciliter une prise de conscience et non plus un statut d'expert détenteur de « la » solution[72].

Par définition ce conseil interne est une action réalisée dans un cadre contractualisé. Son but est d'aider le système interne (rectorat) appartenant à l'Éducation Nationale à améliorer l'existant par de nouvelles méthodes en fonction des évolutions politiques touchant à la mobilité et aux parcours professionnels donc à la formation professionnelle.

L'histoire des consultants internes à l'Éducation Nationale est née d'un besoin social et d'une commande officielle, car le renouveau de la fonction publique qui s'engageait dans des actions de progrès, suscitait des besoins nouveaux et variés de diagnostic, de réflexion collective, d'analyse stratégique, d'élaboration et d'accompagnement de démarches de changements. Prenant acte de ces besoins et considérant qu'il n'était ni souhaitable, ni possible que les consultants privés soient seuls à y répondre, la fonction publique et tout particulièrement l'Éducation Nationale, a favorisé le développement de consultants internes.

« L'exercice de ce métier suppose l'existence préalable de règles du jeu, claires et négociées avec les décideurs et d'une déontologie exigeante, il requiert également un réel professionnalisme. Fonction critique mais aussi fonction constructive, le conseil suscite débats et conflits, qui sont le prix à payer pour un véritable changement[73] ». Quand Jacques Chéritel, inspecteur à l'Éducation Nationale, cite ce passage dans son article il parle de l'histoire et du métier des consultants internes dans les GRETA c'est-à-dire pour la formation continue. Leur métier de

[72] MEIGNANT Alain : le problème de la demande, chapitre 1 in « l'intervention sociopédagogique dans les organisations », Paris, éditions Mouton/La Haye, 1972.
[73] CHERITEL Jacques : histoire d'un consultant interne, in « pratiques de consultants, articles et études de cas », équipe conseil de l'académie de Créteil, Créteil, CRDP, 1997, 202p.

consultant est véritablement considéré comme tel puisqu'ils contractualisent avec des clients externes et internes comme le ferait un consultant privé.

Dans mon cas la posture est quelque peu différente, mais son approche de l'activité du consultant interne est semblable à ce à quoi j'ai pu être confrontée dans mon intervention.

Ma fonction est un peu atypique et nouvelle au rectorat car je suis la seule à appartenir au corps des Ingénieurs, Technicien de Recherche et Formation (ITRF) dans la branche d'activité « gestion et pilotage » dans la famille « formation continue orientation et insertion professionnelle ». Ma mission principale au-delà d'organiser et de gérer au quotidien des actions de formation continue avec les moyens humains, matériels et financiers correspondants, est d'apporter un conseil en cohérence avec les orientations politiques de formation du rectorat et les besoins des différents partenaires sur la conception et la mise en place les dispositifs sur le développement des compétences des personnels. Mon poste a été créé en 2008 car le besoin s'en faisait ressentir au vu de la montée en puissance des nouveaux outils de la formation professionnelle à mettre en place, institués par les réformes.

Je suis une consultante interne un peu particulière dans ce projet puisque je suis à la fois « chef de projet » et « référente formation » pour le groupe de travail du fait de ma fonction. Un consultant interne à la double posture. Une posture dans laquelle j'ai dû être vigilante afin de conserver ma légitimité de chef de projet tout en étant partie prenante de la formation.

Le DRH a peut être vu dans ma demande l'opportunité de mener un projet problématique avec une consultante interne qui connaît déjà l'environnement dans lequel elle doit intervenir. Cela facilite l'intégration des démarches de changement, et permet de préconiser des solutions plus pragmatiques. Ma particularité est de créer une démarche dont j'assurerai le suivi dans mon domaine.

Selon Jacques Chéritel « quand on est acteur du changement l'appréhension du milieu sous ses différents aspects (économique, politique, culturel…) permet de prévoir l'impact de son action et ses conséquences ». Les « situations-problèmes » que le consultant interne a pour mission d'aider à résoudre trouvent très souvent leur source dans l'évolution du contexte et de l'environnement. Je ne suis pas là seulement pour résoudre une situation problèmatique ou aider à la mise en place d'un projet, mais bel et bien pour faire vivre ce projet et en assumer les conséquences.

Je pars du postulat que le consultant interne n'est jamais seul pour mener à bien un projet. Les composantes dans lesquelles se retrouve le consultant, la structure, la configuration des pouvoirs et des intérêts, la culture, pourvu par des niveaux hiérarchiques d'une bureaucratie très ancrée notamment à l'Éducation Nationale, font qu'un projet ou une situation problème ne se traitent jamais seul. Ils concernent bien souvent plusieurs services et plusieurs acteurs comme c'est le cas ici.

Le ministère de l'Éducation Nationale est une structure qui laisse une grande marge d'initiative à ses structures déconcentrées (mode d'organisation de l'administration dans lequel certains pouvoirs sont délégués ou transférés d'une administration centrale vers des services répartis sur le territoire, dits services déconcentrés[74]), ce qui permet de pouvoir innover dans différents domaines. L'organisation de la mobilité au sein du rectorat est laissée à leur entière responsabilité dans le cadre imposé par le ministère. Il est donc nécessaire pour le consultant de bien connaître les acteurs concernés, la nature de leurs intérêts et les sources de leur pouvoir. En étant interne au système je commence à percevoir les spécificités de l'organisation et la façon dont les sources de pouvoir s'organisent.

Cette définition de ma posture éclaircit mon rôle dans cette intervention à travers ce projet et appuie sur l'importance de bien connaître les acteurs et partenaires du projet afin d'échanger et de travailler avec les bons interlocuteurs.

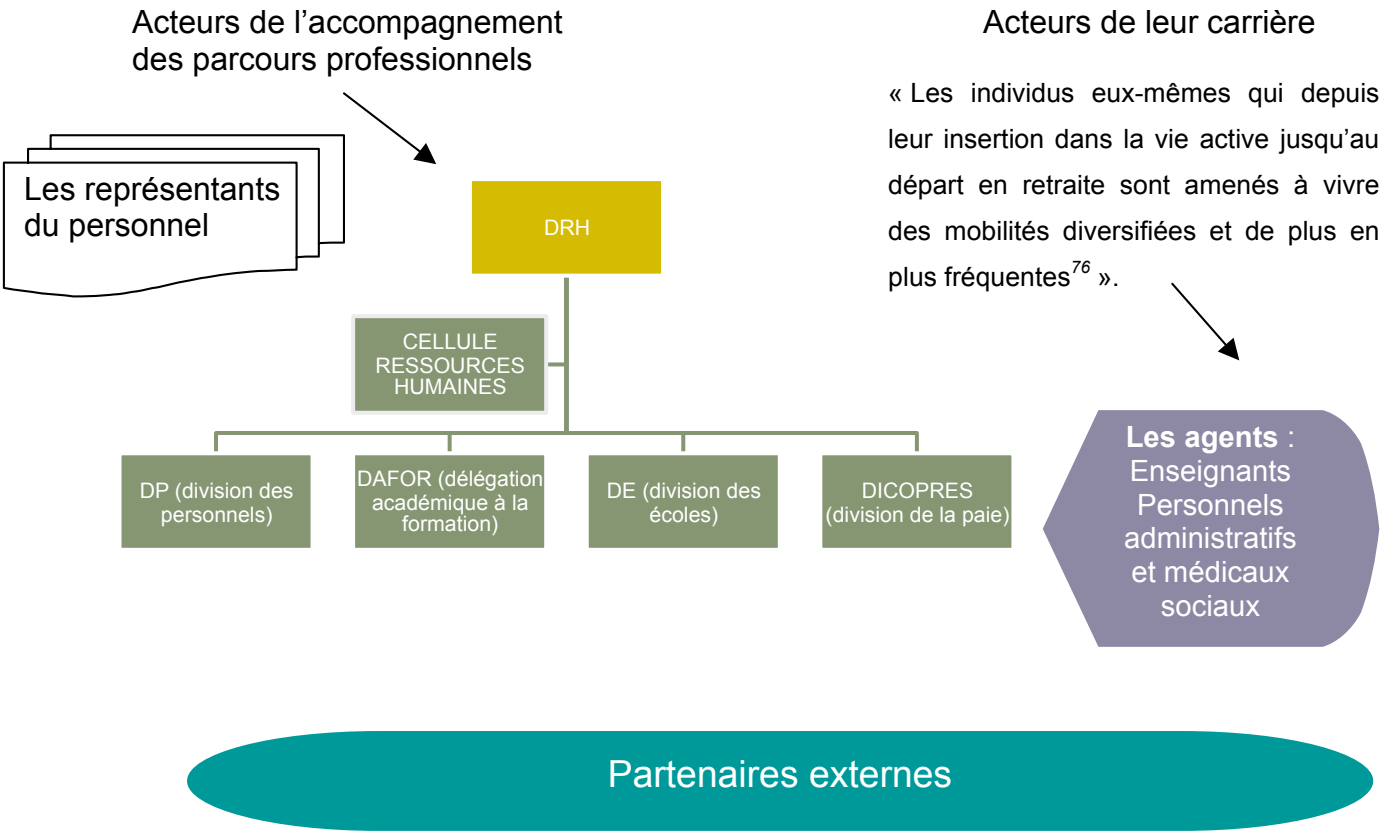
Les acteurs et partenaires du projet

Dans cette intervention ma démarche a été de mobiliser tous les acteurs concernés pour commencer à construire le projet sur l'accompagnement individuel des personnels à la mobilité. Pour cela j'ai recensé l'ensemble des acteurs concernés, la nature de leurs intérêts et les sources de leur pouvoir

« Un projet est une alchimie complexe résultant des interactions entre les différents acteurs, un équilibre à trouver entre rigueur et souplesse, entre le possible et le souhaité[75] ».

J'ai identifié trois types d'acteurs dans ce projet, auxquels s'ajoute un acteur qui peut influencer sur les parcours professionnels des personnels, mais qui n'a pas été associé à ce stade du projet. L'alchimie qui va rendre cet accompagnement à la mobilité possible se trouve entre le niveau macro et le niveau micro.

[74] Source : http://www.epreuves-concours.fr/lexique/fonction-publique
[75] Michel DENJEAN « La conduite de projet », Ministère E.T.L.T.M et le CEDIP, Mars 2004



Selon l'ORM « l'anticipation des besoins en qualification et la mise en œuvre de dispositifs innovants pour favoriser les mobilités maîtrisées, dépendent de la qualité du dialogue entre ces acteurs et de leur capacité à communiquer sur leur attentes respectives ».

La création du groupe de travail m'a permis d'obtenir la position politique académique sur la mobilité ainsi que celle des acteurs du groupe.

Au niveau macro : Point de vue du groupe de travail ou du comité de pilotage

Ce point de vue représente ici le rectorat et plus particulièrement les services en charge de la mobilité des personnels soit les divisions rattachées à la DRH et qui ont constitué le groupe de travail, présenté dans l'organigramme précédent.

Le DRH a nommé ce groupe « groupe de travail », mais si l'on se réfère à la définition d'un **comité de pilotage** : pour les projets importants, un comité de pilotage est constitué afin de garantir l'autonomie de la démarche, suivre le projet et rendre compte au pilote. Ce comité est constitué de membres dirigeants de l'organisation. Ce groupe étant présidé par le commanditaire (le DRH), se voit être nommé désormais « comité de pilotage.

[76] Article « Mobilités professionnelles, quelques clés de lecture pour des situations complexes », Mémo ORM (Observatoire régionale des métiers), mémo n°44 - juin 2009, par Stéphanie MAILLIOT, ORM

Ce comité est composé :

- **D'un chef de projet** ou responsable de projet (AFNOR)**.** C'est moi qui assure cette fonction dans ce comité :

S'il a toujours un rôle de chef d'orchestre, il réalise certaines activités (en fonction de la nature du projet, la part du faire et du faire-faire varie). Il manage le projet dans toutes ses composantes (Homme, Organisation, Technique) et rend compte au comité de pilotage. Il doit être hiérarchiquement placé de façon à être « entendu » par sa direction mais également par tous les individus qui touchent de près ou de loin au projet. Ses qualités les plus importantes sont l'adaptation, la souplesse, le charisme … Il doit être capable de motiver, décider, déléguer, faire preuve de rigueur, négocier, imaginer … et disposer d'un ensemble de compétences dont la maîtrise d'un certain nombre d'outils (communication, animation de réunion, techniques de recueil d'information, de planification, comptabilité, informatique…). En fonction de l'envergure du projet, une fiche de fonction pourra être établie. Elle comportera à minima les finalités, les objectifs du projet, le rattachement, les activités, les résultats, les moyens, les responsabilités.

- **Les membres du comité de pilotage :**

Services	**Fonctions**	**Nombre d'acteurs concernés**	**Rôle dans le projet**
Directeur des **R**essources **H**umaines	Il met en œuvre la politique RH pour les personnels de l'académie de Paris	1	Commandit aire du projet et pilote du comité
Cellule **R**essources **H**umaines	**La correspondante handicap** : conseille les personnels, les établissements et les services de gestion pour les sensibiliser aux situations de handicap, diffuser les informations quant à la reconnaissance de travailleur handicapé (RQTH). Elle organise également le recrutement des personnes bénéficiaires de l'obligation d'emploi (BOE) qui envisagent un recrutement dans l'Éducation Nationale. **Les correspondants « seconde carrière » et « reclassement » des enseignants** : conseillent les personnels tout au long de leur carrière, les accompagnent dans leurs difficultés professionnelles ou personnelles (médicales, sociales, familiales,…)	6	Référents et acteurs de l'accompag nement
Conseiller **M**obilité **C**arrière	Les CMC sont à la disposition de tous les agents pour les **accompagner dans leur parcours professionnel**. Ils répondent aux besoins d'informations et d'accompagnement des personnels pour l'élaboration et la mise en œuvre de leurs projets de mobilité interne ou externe Le « **conseil carrière** » vise à faciliter l'élaboration d'un projet professionnel, au travers d'un accompagnement personnalisé sous forme d'entretiens individuels	4	CMC et acteurs de l'accompag nement

Division des **P**ersonnels	La DP1 est en charge de la **gestion administrative et du congé professionnel, elle gère** • les détachements des personnels administratifs • les détachements des enseignants et leur changement de discipline.	3	
Division des **É**coles	La DE gère **les actes collectifs de gestion qui permettent une individualisation des parcours.** • Gestion des congés de formation professionnelle • Gestion des postes adaptés de longue ou de courte durée • Gestion pour la partie DE du mouvement inter-degrés **Et la gestion individuelle** • Aménagement du poste de travail • Possibilité d'exercer des fonctions à temps partiel • Gestion des autorisations de cumul • Mise en disponibilité, non activité en vue de poursuivre ou parfaire des études d'intérêt professionnel, détachement.	2	Référent
Délégation **A**cadémique à la **FOR**mation	La DAFOR rattachée à la DRH a pour mission de **piloter la formation continue** des personnels enseignants du 1er et 2nd degré et des administratifs qui exercent dans les établissements publics et les services rectoraux de l'académie. Il est constitué de **quatre pôles** (1er degré, 2nd degré, encadrement et IATOSS) qui ont chacun une équipe de conseillers en charge des formations du plan académique (PAF). Ses principales missions communes aux personnels enseignants, encadrement et administratifs, sont : **L'analyse des besoins en formation individuels** (des personnels) **et collectifs** (des établissements et du rectorat) qui se font soit : • Par les fiches formation de l'entretien professionnel. • par les évaluations des dispositifs de formation • par un rendez-vous à la demande des agents. • Par un groupe expert **La préparation du plan de formation unique** à tous les personnels depuis 2011. L'affichage du plan est désormais commun. Le plan est classé en trois parties : • Adaptation à l'emploi. • La professionnalisation • Le développement personnel. **L'évaluation des actions de formation**.	4	Chef de projet, référent et conseiller en formation

Leur présence est requise pour participer à la mise en place du projet. Ce sont des experts internes d'un domaine technique, impactés par le projet.

Ils font partie de ce comité pour donner leur point de vue dans leur domaine et acter les propositions communes engagées pour ce projet. Ils sont à la fois personnes ressources mais aussi acteurs de l'accompagnement d'une manière ou d'une autre des agents dans leur parcours professionnel.

Ce projet est le premier chantier de ce comité de pilotage dans lequel chacun doit apporter sa pierre à l'édifice pour construire un véritable dispositif académique.

Ces acteurs ont tous une mission différente mais complémentaire les unes des autres pour accompagner la mobilité des agents, c'est la raison pour laquelle j'ai réalisé un document, avec l'aide des membres du comité, qui organise le rôle de chaque acteur de l'accompagnement à la mobilité. (Annexe 5)

Pour travailler au mieux avec les interlocuteurs du projet, j'ai identifié les freins et les éléments facilitateurs de l'ensemble des acteurs et de l'organisation du rectorat pour comprendre leur logique de fonctionnement afin d'organiser l'accompagnement.

Freins	Éléments facilitateurs
Parmi les membres du comité	
Ils ne sont pas prêts à revoir leurs pratiques et mutualiser plus les informations que ce qui est fait actuellement. Ils ne comprennent pas pourquoi la formation a tant besoin d'être au courant des dispositifs mis en place et d'y être impliquée en amont. Certains ne voient pas l'intérêt de cet accompagnement individuel au regard des dispositifs déjà en place et du travail accompli par chaque service. Les services du rectorat ne sont pas habitués à travailler ensemble, excepté sur quelques projets importants. Les membres ne connaissent pas réellement le travail effectué par les autres membres. Certains sont réticents aux nouveautés car il y en a trop à la fois.	Ils comprennent pour certains l'enjeu et l'urgence d'organiser cet accompagnement. Ils souhaitent que la prise en compte de la mobilité évolue au rectorat. Ils s'investissent et sont favorables à ce projet. La DP et la cellule RH travaillent déjà ensemble sur ce projet depuis un an dans la cadre de la reconversion.
Au sein rectorat	
Aucune politique ministérielle n'a été mise en place pour soutenir les structures déconcentrées face à la montée massive des demandes de mobilité notamment dans le corps professoral. Le budget, notamment en ce qui concerne la formation professionnelle n'est absolument pas adapté à l'envergure de ce type de projet qui nécessite une individualisation de la formation, ni même au nombre de protagonistes qu'il touche. La mobilisation des personnels de l'encadrement de proximité et leur formation au management de proximité, sera une des conditions de mise en place de ce projet qui doit s'inscrire dans la politique académique de gestion des RH.	La politique RH du rectorat est favorable à l'accompagnement de la mobilité mais elle doit inscrire toutes les dimensions dans la politique RH. Le rectorat dispose de nombreux dispositifs qu'il faut coordonner avec la formation. Chaque service dispose d'un réseau de partenaires externes qui doivent être mutualisés.

Le DRH lors de la première réunion a tenu à rappeler qu'afin de pérenniser ce comité, les réunions devaient être rapprochées pour instaurer une véritable relation de travail continue. Il a également interpelé le groupe sur le fait que nous optimiserons ce projet avec les moyens financiers déjà mis en place.

Au niveau micro : Point de vue des agents acteurs de leur parcours professionnel

Pour connaître le point de vue des personnels, je me suis appuyée sur les résultats des questionnaires et des entretiens (annexe 2). Il était important de qualifier la mobilité par le récit de différents agents d'univers différents sur leur parcours mobilité.

Point de vue des partenaires externes

Pour créer un réseau autour de cette mobilité et confronter des pratiques différentes sur l'accompagnement à la mobilité et la manière dont ils avaient investi la formation dans celui-ci, j'ai prospecté auprès d'autres ministères (Défense…, Écologie…) ainsi que des services du ministère de l'Éducation Nationale. Ce benchmarking m'a permis d'apporter de nouveaux éléments au projet, et d'obtenir un retour d'expérience et un recul sur leur démarche interne.

Point de vue des partenaires sociaux

Il y a un acteur qui parfois peut agir en amont ou pendant des situations de crise ou d'exclusion, ce sont les partenaires sociaux, très représentatifs pour les personnels enseignants dans l'académie. Ils sont acteurs de l'évolution des parcours professionnels car ils sont présents dans les comités techniques paritaires qui actent chaque année, si tel ou tel agent peut évoluer professionnellement ou pas. Je n'ai pas rencontré de représentants syndicaux car dans le cadre de ma fonction je n'ai pas la légitimité pour les interroger, de plus leur intervention n'était pas associée à ce stade du projet.

Une fois cette partie méthodologique accomplie, je me suis lancée dans la conduite de ce projet en tant que chef de projet et référente formation.

C. Conduite et résultats de cette démarche

Comment dans ce contexte en pleine mutation, relier les dimensions pédagogiques aux aspects institutionnels et de conception du dispositif d'accompagnement individuel des agents du rectorat vers la mobilité professionnelle en inscrivant la formation comme maillon. L'enjeu de ce projet est au carrefour de plusieurs problématiques : celles de l'orientation professionnelle, celle du développement des compétences, celle de la l'individualisation de la formation professionnelle et des pratiques de GRH.

Conduite générale du projet

J'ai réalisé un rétro-planning pour décliner les étapes qui ont articulé mon intervention dans le temps pour la mise en place du projet.

Étapes actions	Modalités de travail	Personnes impliquées	Période de réalisation
Analyse de la situation : • Recherche documentaire • Analyse du contexte organisationnel du rectorat • Diagnostic des pratiques utilisées • Création du questionnaire et envoie • Analyse des questionnaires • Formalisation de la demande	Individuelle	Le DRH, le responsable de la DAFOR « pôle administratif »	**Novembre Décembre**
Définition objectif général : Présentation de la demande au DRH qui se transforme en commande	Individuelle	DRH	**Mi-décembre**
Définition objectifs opérationnels et actions prévues : • Création du groupe de travail • Choix des axes de travail	Individuelle	Acteurs du groupe de travail, conseillers de la DAFOR, DRH enseignants en mobilité,	**Janvier**
1ère réunion du comité de pilotage • **1ère phase** : Création du projet et du document interne sur l'accompagnement	Collective		**Février**
2ème réunion du comité de pilotage • Entretiens avec des enseignants • Rencontre avec des professionnels de la mobilité • **2nd phase** : Formalisation du protocole d'accompagnement des agents à la mobilité	Collective		**Mars Avril**
3ème réunion du comité de pilotage • **4ème phase** : Création des parcours professionnalisants • **3ème phase :** préparation du plan de communication.	Collective	Acteurs du groupe de travail, conseillers de la DAFOR, DRH	**Mai juin**
Résultats et poursuite du projet **4ème réunion du comité de pilotage** • Finalisation de la démarche d'accompagnement et des dispositifs pour la rentrée de septembre. • Préparation de la suite du projet global sur les parcours professionnels.	Individuelle		**Début juillet**
Réalisation de la pochette mobilité	Collective	Service	**Fin Août, début**

		communication, maquettiste	**septembre**

Conduite du projet et ses résultats à travers la double posture d'intervenante interne

En tant que chef de projet

Dans le cadre du comité de pilotage plusieurs **axes de travail** ont été déterminés pour aboutir à la mise en place de ce projet :

- Un premier axe d'amélioration a été soulevé sur la méconnaissance des missions de chacun des acteurs. Le manque de mutualisation des connaissances, de communication et de maillage entre nos services empêchent d'avoir une vision globale des diverses entrées offertes à l'agent en termes d'information, d'accompagnement et de mobilité.
- Le second axe s'est porté sur la formalisation d'un document de notre organisation interne sur l'accompagnement des agents vers la mobilité professionnelle.
- L'axe suivant s'est porté sur le positionnement et la volonté adoptée par le rectorat quant à la communication qu'il souhaitait diffuser sur cette mobilité. Une réflexion approfondie a été produite par le groupe pour déterminer comment la mobilité pouvait être mise en évidence sur le site académique, et comment repérer chez les utilisateurs les informations utiles pour leur mobilité. L'objectivité et la transparence du système de gestion de la mobilité passe par un accès à des informations actualisées afin d'identifier clairement les règles établies par la structure.
- Le dernier axe était de pérenniser le groupe par la construction d'autres projets autour du parcours professionnel des agents.

Suite à ces axes de travail j'ai, en qualité de consultante interne, organisé avec le comité de pilotage la construction des actions à destination de l'accompagnement par des outils et des procédures. La **mise en œuvre** de cet accompagnement s'est articulée en cinq phases :

Une première phase : création « *d'un document interne sur l'accompagnement individuel à la mobilité et aux parcours professionnels de l'académie de Paris* » comme on l'a nommé ainsi dans le comité. Il définit les activités de chaque service dans l'accompagnement à la mobilité, situe clairement le périmètre d'intervention de chacun

des acteurs de ces services et nomme un référent dans chacun des services qui sera l'interlocuteur privilégié lorsque qu'un agent fera appel au service pour être accompagné dans sa démarche de mobilité ou de reconversion. J'ai annexé à ce document la procédure d'accompagnement à suivre en tant que référent qui a été formalisée et actée par le comité de pilotage. (Annexe 4)

Une seconde phase : définition de l'architecture du dispositif d'accompagnement individualisé à la mobilité professionnelle par la réalisation d'une « *procédure d'accompagnement des agents* » qui fixe les objectifs à réaliser pour accompagner au mieux l'individu. Je l'ai soumise au comité de pilotage pour la finaliser et l'acter. (Annexe 5)

Une troisième phase : construction d'un plan de communication pour promouvoir l'accompagnement proposé par le rectorat aux agents de l'académie dans le cadre d'un projet professionnel. Un encart « mobilité professionnelle» sur le site académique va être diffusé. Actuellement la mobilité n'est visible sur ce site que lorsque l'on entre par notre corps d'appartenance « enseignant » ou bien « IATOSS ». Dans un souci d'une meilleure visibilité, le comité de pilotage a demandé au service communication de réaliser une entrée pour l'ensemble des personnes et sur la première page.

La réalisation d'une pochette « *Votre projet mobilité professionnelle* » construite par le comité, que j'ai finalisé en partenariat avec le maquettiste du rectorat, et le service communication qui valide son financement, sa reproduction et sa diffusion auprès du public, a été lancée. Elle sera distribuée aux personnels lors d'un rendez-vous avec un CMC ; (Annexe 6). Elle est composée de deux documents :

- Le document « *Se faire accompagner dans son projet mobilité* », sert de guide aux utilisateurs de la pochette mobilité. Elle explique les étapes proposées aux personnels pour se faire accompagner individuellement au rectorat. (Annexe 5)
- La charte de mobilité dans la fonction publique d'État du ministère du budget, des comptes publics et de la fonction publique décembre 2010[77].

Le compte rendu que je rédige après chaque réunion permet un suivi de l'évolution du travail réalisé par le groupe et acte les différents points abordés. De plus le turn-over des personnels de catégorie « A » au rectorat est fréquent, les membres du groupe

[77] A consulter à partir de cette adresse : http://www.fonction-publique.gouv.fr/publications/collection-ressources-humaines-23

peuvent donc être amenés à changer. Le compte rendu facilitera l'intégration des nouveaux pour comprendre les travaux entamés. (Annexe 7)

La communication est le vecteur incontournable dans la réalisation d'un projet. J'ai beaucoup misé sur la communication et le travail collectif pour porter positivement ce projet vers les personnels et les supérieurs hiérarchiques notamment par « l'entretien professionnel ».

Une quatrième phase de mobilisation des outils de formation qui permettent d'accompagner l'agent dans son projet professionnel, et la création de nouveaux parcours de formation professionnalisants qui concrétiseront un désir de changement professionnel vers d'autres fonctions. Ils serviront de support aux CMC pour mieux orienter les agents.

Une cinquième phase de réflexion a été menée sur la formation de management public de proximité (chef de division, chef de bureau), et ses outils (entretien professionnel et relatif à la formation, entretien de carrière…), qui a généré la création d'un groupe de travail qui devrait se réunir au mois de novembre, afin de définir précisément le public, les besoins, les formations et leurs contenus.

J'ai également agi sur l'engagement et la motivation des acteurs du comité à accompagner les personnels dans cette mobilité en construisant ensemble les nouvelles pratiques d'accompagnement par :

- **La mutualisation des ressources et travail en commun :** Travailler ensemble sur un thème transversal est toujours difficile car il remet en cause le travail des acteurs pour le modifier. La mise en commun de nos pratiques a permis de clarifier l'organisation pour comprendre le nouveau rôle de chacun dans cet accompagnement et mutualiser nos connaissances. Une fois que chaque membre y trouve son intérêt, les tensions s'apaisent, la construction prend forme et amène à des pistes de réflexions intéressantes. Pour avoir une vision globale j'ai demandé au comité de mettre en évidence les différents partenariats existants autour de la mobilité à la connaissance de chacun, afin de faire un état des lieux et de pouvoir en user en cas de besoin.
- **Le vocabulaire**. La mise à plat du langage utilisé était un passage incontournable pour évoquer les termes appropriés aux pratiques et pouvoir ainsi commencer à construire l'accompagnement avec un langage commun. Je me suis rendu compte que chaque service avait développé ces propres pratiques

avec les termes qu'ils considéraient comme appropriés, notamment sur les différentes formes de mobilités existantes. Le travail qui a suivi a été le recensement des différentes mobilités pour que chacun soit au clair avec les termes définis par la loi et explicités par la plateforme GRH interministérielle[78].

- **La création d'une communication académique commune** a été une entrée clé de cet accompagnement qui a mis tous les acteurs d'accord. La mobilité a besoin de se faire connaitre auprès des services et des personnels avant tout.
- **La nomination de référents**. Ont été nommé quatre référents : DE, DP, DICOPRES DAFOR (moi-même) et les autres membres qui étaient déjà présentés comme tels dans le circuit mobilité (cellule RH, CMC).
- **L'implication de la formation dans cet accompagnement.** Engager la liaison mobilité et formation n'a pas été chose facile. Le lien entre l'accompagnement à la mobilité et la formation n'était pas évident pour l'ensemble du groupe. Il a été nécessaire a chaque point abordé de montrer de quelle façon la formation pouvait influencer la mobilité. Le fait d'individualiser le conseil en formation n'a pas semblé indispensable du point de vue du comité qui considérait que celui-ci était dispensé lors de l'entretien avec le CMC. La proposition du rendez-vous avec un référent DAFOR a finalement été validée après plusieurs exemples concrets à l'appui.

En tant qu'assistante en ingénierie de formation ou référente formation

Afin d'étoffer et de professionnaliser l'offre de formation à destination de la mobilité je suis allée à la rencontre de professionnels de la mobilité dont j'ai obtenu les contacts par mon réseau formation.

Échanges de pratiques avec des professionnels de la mobilité

- Ministère de l'Éducation Nationale (EN)

J'ai rencontré au sein de l'administration centrale de l'EN **le chargé de mission de la mobilité et des parcours professionnels**, et de manière temporaire chargé de mission pour la formation, auprès de la DGRH qui m'a décrit l'organisation de l'accompagnement à la mobilité comme elle s'entend dans leur structure. Chaque

[78] Guide pratique à l'usage des agents de l'État Version 2 « Comment réussir sa mobilité en Ile de France », novembre 2011- Christine Gaye Nassiet Plateforme d'appui interministériel à la gestion des ressource humaines en Ile de France.

service a en charge sa partie qui constitue dans l'ensemble un accompagnement plus ou moins abouti. La tâche est moins difficile dans le sens où ils ne s'occupent que des personnels administratifs.

Pour aller plus loin dans ma recherche d'information à l'administration centrale j'ai rencontré **une conseillère formation** qui m'a expliqué comment s'organisait la formation autour de cette mobilité. Une de ses expériences consistait à réorganiser une structure rattachée au ministère de l'enseignement supérieur pour laquelle elle a été mandatée en tant qu'experte par sa structure d'attache, dans une cellule mobilité construite spécialement à cette intention. Ce projet intéressant avait permis d'accompagner les agents dans le cadre d'une mobilité subie à changer de poste et parfois de structure en fonction de leurs expériences et compétences. Elle m'a exposé la manière dont ils avaient procédé avec les ressources de chaque acteur de cette cellule, comment ils étaient parvenus à reclasser tous les personnes concernées par cette restructuration.

- Ministère de l'Écologie, du Développement Durable, des Transports et du Logement

Je suis allée rencontrer **un conseiller en carrière**, afin de comparer comment ils procédaient car ce ministère a connu de nombreuses restructurations qui ont suscité un grand nombre de reconversions. Cette rencontre m'a fait m'interroger sur l'apport donné par la formation quant à une mobilité. Ce ministère a privilégié la professionnalisation comme approche de la mobilité. L'accent a été mis sur l'acquisition des fondamentaux jusqu'à l'expertise d'un domaine professionnel (la comptabilité, le management…) sous forme de parcours évolutifs et personnalisables en fonction d'une future mobilité ou sa de spécialisation dans un domaine.

A partir de ses explications et avec l'approbation du comité qui a trouvé cette idée très intéressante, j'ai crée cinq parcours de professionnalisation.

Pourquoi créer des parcours de professionnalisation ?

Comme l'expérience et les compétences acquises en situations de travail apparaissent comme un bagage essentiel pour envisager une mobilité professionnelle, c'est sur cet axe que mon travail en tant qu'assistante en ingénierie de formation s'est porté. Compte tenu de la multiplicité des formes de mobilités, la question des compétences devient centrale.

Pour Guy Le Boterf[79] les parcours de professionnalisation devront articuler leur dispositif de façon cohérente :

- « Les cartographies donnant une visibilité sur les espaces de navigation professionnelle possibles ;
- Les offres d'opportunité de professionnalisation (formation en situation de travail, situations extra professionnelles) correspondant aux destinations visées ;
- Les projets individualisés de parcours de professionnalisation. »

L'idée d'utiliser les parcours de professionnalisation comme un outil interne auprès des acteurs de l'accompagnement, pour ensuite devenir une nouvelle façon de présenter les parcours de formation dans des domaines d'activités précis aux personnels à travers le plan de formation a été très appréciée par le comité.

L'étude du ministère de l'Éducation Nationale des différentes fonctions exercées par des enseignants en détachement présentée dans la 1ère partie, m'a donné l'idée de construire des parcours qui faciliteraient la mobilité en fonction des trajectoires présentées dans l'étude.

Accompagner les agents par la formation au développement de nouvelles compétences et à la consolidation de certaines, inscrit l'investissement du rectorat dans cette dynamique de GPEC de manière engagée.

En effet ces parcours peuvent s'avérer décontextualisés de l'activité future dans lesquels se retrouveront les agents si mobilité il y a, puisque ces formations interviennent en amont. Le problème ne réside pas là car la DAFOR est partie du postulat pour la création de ces parcours, que l'objectif pédagogique serait lié à l'acquisition de connaissances ou savoirs de base. L'objectif est de développer des compétences transversales indépendantes des contextes de travail futur mais rattachées tout de même au contexte organisationnel du ministère de l'Éducation Nationale.

Nous recherchons dans ces parcours à favoriser les échanges avec d'autres, dans une perspective d'élargissement et d'ouverture à des pratiques ou des contextes professionnels différents. L'efficacité de ces formations repose sur la proximité entre le contenu de la formation et l'usage qui pourra effectivement en être fait en situation de travail.

Ces formations seront dans tous les cas articulées avec d'autres dispositifs de professionnalisation, lorsque l'agent intégrera ces nouvelles fonctions dans sa structure.

[79] LE BOTERF Guy, « Construire les compétences individuelles et collectives » Éditions d'Organisation, 2010, 5ème édition.

Elles servent de tremplin compétences pour mieux appréhender le passage entretien de recrutement ou bien provoquer un engouement chez le stagiaire à s'orienter vers ce domaine professionnel.

Comment s'inscrivent-ils dans l'accompagnement individuel à la mobilité ?

Le premier travail pour le service de formation est d'aider chaque personne qui souhaite entrer dans une démarche mobilité, à identifier ses compétences déjà acquises et les compétences restant à acquérir. A partir de ces compétences il faut l'aider à construire le parcours professionnalisant qui correspond à ses besoins mais aussi à ses attentes. Cette première étape de formation pour le stagiaire se fait à partir des modules de formations proposés depuis 2009 sur l'accompagnement à la mobilité dans le 2ème diagnostic. Cette démarche n'est pas habituelle à l'EN.

Ces parcours servent de cadre pour indiquer les progressions qui peuvent se construire sur des filières métiers, mais doivent nécessairement être adaptés au contexte de chaque mobilité. Ils essaient de préciser ce qui doit être dans le socle commun minimum de connaissances sur un métier donné. Ces parcours ont été pensés sous la dimension pédagogique, organisationnelle, et personnelle, c'est-à-dire l'identification des besoins individuels pour ensuite leur proposer le parcours le plus adapté à l'orientation envisagée par cette mobilité.

Le but n'est pas que l'agent suive tous les modules des parcours, mais de définir soit avec sa hiérarchie, soit avec les référents de l'accompagnement mobilité, l'articulation des diverses compétences, des besoins liés à son projet professionnel.

A qui s'adressent-ils ?

Ces parcours ont plusieurs vocations. Ils peuvent permettre, au moment de l'entretien professionnel annuel et relatif à la formation, d'échanger et de bâtir avec l'agent un parcours individuel de progression, à partir des parcours de professionnalisation proposés qui permettra d'identifier les approfondissements souhaitables et les spécialisations possibles.

Au-delà de ces objectifs, ils facilitent l'orientation des agents qui viennent chercher conseil auprès des CMC, qui méconnaissent les formations offertes aux agents par la DAFOR. Ils sont en quelques sortes, les menus proposés dans la carte d'un restaurant. Ils facilitent les choix et les orientations, ils ont été construits pour permettre une progression travaillée avec les acteurs des domaines concernés. Ils peuvent déboucher sur des fonctions disponibles à l'interministériel.

Quels sont-ils ?

La DAFOR propose pour l'année 2012/2013 cinq parcours professionnalisants dans le plan de formation :

- Marchés publics
- Management
- Comptabilité
- Gestion administrative et secrétariat
- La bureautique

Ces cinq parcours ont été déterminés parmi les grands domaines d'activités qui régissent le fonctionnement de la fonction publique, qui sont stratégiques dans la re-concentration et l'évolution des métiers qui recrutent.

Comment ont-ils été créés ?

Les formateurs sont pour la plupart des personnels de la fonction publique d'État, ce sont des experts de ces domaines qui ont envie de transmettre leurs savoirs à d'autres. Pour quelques formations du parcours management la DAFOR a fait appel à des prestataires extérieurs car elle ne trouve pas de formateur pour animer des sessions de formation sur le management de proximité dans la fonction publique. Nous avons pour chacune des formations construit avec le formateur le contenu en fonction du contexte, de la commande institutionnelle, du public et du résultat que l'on souhaite atteindre à l'issue de ces formations et du parcours plus globalement.

- Ministère de la Défense

J'ai rencontré la **chef de section pilotage du réseau des conseillers carrières** de la Direction Générale de l'armement, qui m'a fait part de l'organisation de la mobilité au sein de sa structure et qui a évoqué le fait de mutualiser les transferts de personnel d'une structure à l'autre. C'est comme cela que nous allons fin novembre participer au forum interministériel sur la mobilité entre ministères pour les conseillers carrières. Cette modalité de forum a fait son chemin au sein du comité de pilotage qui est favorable à la réalisation d'un forum au sein du rectorat.

- Salon de l'emploi public

J'ai également arpenté les allées du salon de l'emploi public afin de rencontrer des **acteurs publics** ayant la même problématique qu'au rectorat. Les différentes conférences auxquelles j'ai participé sur « La mobilité dans la fonction publique »

avaient toutes un point commun : l'offre formation n'était pas appropriée aux besoins individuels des agents. C'est ce qui a poussé ma réflexion plus loin que le dispositif que j'avais déjà mis en place qui consistait à recueillir les besoins en formation des agents à partir de leur entretien professionnel.

Individualisation de la formation

La DAFOR apporte des réponses plus personnalisées adaptées à la demande de l'administration et des agents. Son temps de réponse a notamment été divisé par deux depuis ces cinq dernières années. Cet indicateur significatif de modernisation de sa gestion n'est pas toujours reconnu. Ce nouveau système facilite l'accompagnement à la conduite du changement du rectorat, qui doit réagir rapidement à la mise en place des réformes politiques diverses.

Le problème organisationnel réside dans le financement de cette individualisation de la formation, les demandes étant aussi nombreuses que le nombre d'agents de l'académie. Rémunérer un formateur pour un besoin ? Construire un dispositif pour une personne ? La DAFOR a pris le parti d'opter pour une réponse collective à partir du plan qui satisfait le plus grand nombre d'agents, excepté pour les besoins de métiers très spécifiques qui sont indispensables au bon fonctionnement des services. La formation doit être repensée en fonction des besoins individuels sans oublier que ce besoin s'inscrit dans un cadre collectif qui est l'institution.

La formation permet de trouver les conditions favorables au développement des compétences allant vers la professionnalisation. Après avoir identifié les compétences acquises par leur expérience, la conception d'un parcours de formation individualisé peut alors être envisagée afin de transposer les ressources mobilisées vers de futures situations.

La DAFOR s'est rendu compte que l'offre proposée dans le plan pour la mobilité ne satisfaisait pas l'ensemble des agents qui avaient besoin pour ce projet très personnel d'un dispositif plus individualisé et plus poussé dans les connaissances. Notre offre est une première partie, il faut ensuite adapter la deuxième partie au projet lui-même.

Ce constat m'a amenée à proposer au groupe de travail la possibilité pour la DAFOR d'organiser des rendez-vous individuels pour conseiller les personnels sur leurs parcours formation dans le cadre d'une mobilité ou d'un début de démarche par un référent soit du pôle enseignant soit du pôle administratif. Le rôle des rendez-vous est

de vraiment individualiser la démarche mobilité jusqu'à l'adaptation du parcours formation à la situation personnel de l'agent.

Pour cela il faudra créer des outils (grille de lecture) afin de faire un bilan des compétences et des connaissances au regard de l'expérience et savoir s'en servir pour rendre le conseil individualisé et efficient. Je pense dès la rentrée, demander au DRH et au responsable de la DAFOR de monter une formation à destination des référents académiques à la mobilité. Dans un 1er temps je rédigerais le cahier des charges que je soumettrais aux référents et ensuite à la signature du DRH. Et là je changerais ma casquette de chef de projet en assistante en ingénierie de formation pour construire la formation avec le formateur.

La formation met alors tout en œuvre pour ajuster l'offre de formation aux souhaits des agents et à la politique académique. Pour cela la DAFOR a organisé son offre de formation de façon à pouvoir individualiser le plus possible la demande en fonction des besoins. Nous avons créé à la DAFOR une formation pour expliquer aux agents comment utiliser ces outils (excepté l'étude) et ainsi faciliter leur utilisation dans une démarche mobilité.

La rencontre avec ces professionnels qui ont accompagné la mobilité de leurs personnels au sein de leur structures respectives, m'a permis de bénéficier de leurs conseils et d'anticiper les problèmes qu'ils ont rencontrés. Je me suis inspirée des dispositifs qu'ils ont créés pour l'accompagnement à la mobilité en les adaptant au contexte organisationnel, aux besoins de la structure et aux caractéristiques des personnels de l'académie comme les parcours professionnalisants.

La conduite de mon intervention dans ce projet mobilité sous ces deux postures, a produit ces différents résultats qui ont favorisé la mise en place de l'accompagnement mais aussi les dispositifs de formation suivants :

Formation des ressources humaines et des managers de proximité

La cinquième phase de la conduite du projet porte sur la réflexion de former les acteurs des ressources humaines aux nouveaux outils qui favorisent l'accompagnement des parcours et des projets professionnels car « une mobilité subie si elle est bien accompagnée peut se transformer en mobilité contractualisé[80] ». Ainsi il y a nécessité à former l'encadrement de proximité sur les aspects de management qui ont évolué et qui ont une influence directe sur l'évolution de la carrière des agents qu'il manage ont favoriser la création de

[80]CONJARD Patrick, DEVIN Bernard ANACT « Agir sur la professionnalisation », septembre 2007, 159 pages

dispositifs pour les managers et des propositions de formations pour les acteurs de l'accompagnement.

- **Former les managers de proximité.**

Rendre mobiles les agents équivaudrait à les motiver, leur faire acquérir des compétences et savoirs relatifs à leur environnement de travail afin de les rendre compétitifs et mobiles. Cela passe par la responsabilisation du cadre de proximité qui doit motiver son équipe pour évoluer professionnellement. On pose le développement des compétences des collaborateurs comme une composante importante de la fonction d'encadrement. Cela introduit de l'émulation et la course au mérite dans l'avancement des fonctionnaires.

Cette nouvelle manière de manager « new public management [81]» soulève une implication de ces « chefs de bureau » (nom actuel donné au personnel d'encadrement de proximité) par de la formation. Cette révolution du management de proximité dans la fonction publique est une révolution qui est une nouvelle façon d'appréhender le métier et plus largement d'appréhender la gestion des ressources humaines dans une GPEC quasi-amorcée.

Pour les managers, la mobilité renforce ou élargit leurs possibilités de carrière car elle appelle à maitriser plusieurs situations, plusieurs rôles et donc favorise l'acquisition de compétences diverses en management.

La mobilisation et la préparation du management de proximité font partie du projet global de l'accompagnement des agents à la mobilité. Qui plus est le responsable hiérarchique par son engagement et son implication dans le développement des compétences et l'accompagnement des parcours sera le pivot qui va favoriser ces évolutions. Plusieurs outils sont à sa disposition mais je me suis rendu compte qu'ils ne savaient, ou bien qu'ils n'avaient pas conscience de leur importance dans l'évolution de la carrière et dans la performance de l'équipe, notamment par l'entretien professionnel. La question que je me suis posée avant de m'engager dans un tel travail a été « *Comment penser l'engagement des managers de proximité en formation pour la mobilité ? Comment les aider à faire face aux nouvelles exigences de travail ?, Par quels outils ?*»

Conduire l'entretien professionnel. Sensibiliser les supérieurs hiérarchiques sur l'importance de cet entretien quant à la carrière de l'agent, et quels impacts il peut créer serait une grande évolution dans l'accompagnement des parcours professionnels des

[81] GIRARD Bernard, article « Management dans le secteur public », Sciences Po, octobre 2005

agents. Ce dispositif est proposé dans le plan depuis cette année. Mais il ne suffit pas de connaître parfaitement les caractéristiques d'un outil pour savoir comment l'utiliser. C'est l'objectif de cette nouvelle formation.

L'entretien de carrière pour les chefs d'établissement qui doivent depuis 2010 mener ces entretiens avec les enseignants, favorise l'évolution professionnelle.

Le management de proximité. C'est une fonction nouvelle dans la fonction publique, une nouvelle façon de considérer ses collaborateurs. Le fait d'être chef de bureau ou supérieur hiérarchique imposait auparavant de gérer des personnels, de contrôler que le travail était correctement effectué et de prendre les mesures nécessaires si ce n'était pas le cas. Les supérieurs hiérarchiques veillaient aussi à l'avancement dans le corps en fonction de la notation attribuée chaque année sur la base du bon accomplissement des missions qui incombaient à l'agent. Tout cela a laissé place à l'entretien professionnel, une autre façon d'apprécier la valeur professionnelle de l'agent.

Former à la fiche de poste. Si un supérieur n'est pas capable de formaliser les missions, les activités et les compétences d'un de ses collaborateurs, il ne sera pas en mesure d'attester des compétences de son équipe ni même de savoir comment les mettre à contribution dans l'accomplissement des missions.

Développement des compétences de son équipe. C'est développer sa capacité à aider ses collaborateurs à se saisir de ces situations de travail pour ainsi développer des compétences.

Ces nouvelles formations sont proposées dans le plan 2012/2013 aux personnels qui exercent des fonctions d'encadrement de proximité. Je n'ai pas attendu la constitution du groupe de travail pour proposer ces formations au plan, j'ai dû anticiper pour les inscrire. Le groupe de travail déterminera le contenu et la forme de ces formations qui sont proposées mais pas encore construites.

- **Former les services des ressources humaines**

L'accompagnement à la mobilité des personnels exige la professionnalisation des acteurs de celui-ci par la mise en place de formations spécifiques à cette fonction. Elles permettront de développer et d'enrichir les compétences actuellement mises en œuvre par ces acteurs. J'ai réfléchi, à partir des échanges évoqués dans le comité, aux différentes formations qui pourraient être proposées aux acteurs participant à la gestion des mobilités.

Ce sont des hypothèses d'actions de formation à mettre en œuvre pour professionnaliser ses personnels des ressources humaines :

Pratiques du recrutement,

Gestion des nouveaux outils,

Évolution des textes législatifs,

Comment identifier les compétences…

Ces formations sont ce que l'on peut appeler au rectorat des formations « cahiers des charges ». Elles ne sont pas introduites dans le plan annuel de formation, mais construites au fil de l'année à partir d'une commande d'un besoin spécifique à un service. Leur contenu est co-construit avec le chef de service et parfois avec les collaborateurs directement impliqués.

Ces dispositifs rentrent dans une conduite de changement qui induira certainement des résistances aux changements. La DAFOR conseille aux commanditaires de ces dispositifs d'apaiser les résistances et de prévoir un temps d'échange avec leur équipe avant la formation, pour rappeler que le temps de formation ne sera pas l'objet de débats, mais bien d'un apprentissage d'une pratique en vue d'un changement organisationnel.

La tâche n'a pas été des moindres dans ce domaine car mon objectif principal était de mettre la formation au cœur de l'accompagnement individuel à la mobilité au rectorat de Paris. Pour cela je devais trouver des dispositifs novateurs et repenser l'organisation de la prise en charge individuelle des personnels dans cette démarche.

Ce premier chantier est un pas vers un futur prometteur dans l'engagement du travail du comité de pilotage, qui j'espère se poursuivra, selon la volonté du DRH. Une fois l'accompagnement débuté, les membres du comité pourront faire évoluer leurs pratiques par des échanges. De plus cet accompagnement à la mobilité étant tout nouveau dans l'organisation du rectorat, il nécessite une conduite du changement.

L'intervention a relancé la politique RH existante dans la prise en compte des parcours professionnels et des mobilités et à constitué un véritable dispositif d'accompagnement individuel commun à plusieurs services. En revanche elle n'apportera pas de résultats sur l'apport de la formation dans cet accompagnement puisque celles-ci ne débuteront qu'à partir de novembre 2012.

D. Analyse réflexive sur la double posture et l'intervention dans le projet

Après un retour réflexif sur mon intervention, j'ai analysé la façon dont j'avais mené cette intervention du point de vue de la posture, de la méthodologie et de la conduite.

Le projet que j'ai mené met en perspective les différentes contributions qui m'ont permis de construire l'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité et les étapes qu'il faut franchir dans une posture de consultante interne pour mobiliser les acteurs de ce projet. Je suis intervenue dans ce projet sous deux postures différentes, celle de chef de projet et celle d'assistante en ingénierie de la formation continue pour la DAFOR, dans le comité de pilotage. Deux rôles que je devais gérer de manière parallèle. C'est la raison pour laquelle j'ai pu initier un tel projet. Les difficultés que j'ai rencontrées dans cette double posture de consultante interne se sont avérées être également des avantages. J'ai repéré après un temps d'analyse quelles sont les contraintes d'un consultant « interne » tant du point de vue de la posture que de la mise en œuvre de l'intervention.

- Mon positionnement et ma place dans l'organisation
- Ma légitimité dans l'intervention
- Devoir être à la fois « dedans » et « en dehors » du projet
- Concilier et faire cohabiter ma vision avec le respect du cheminement propre aux acteurs.
- La gestion d'un double enjeu (le projet et la formation)
- L'analyse de la méthode employée et la conduite adoptée.

Mon positionnement et ma place dans l'organisation

En effet, trouver ma place dans l'organisation pour la mise en œuvre du projet et me positionner s'est fait naturellement auprès des acteurs du projet mais m'a demandé de prendre la pleine dimension de mon rôle dans chacune des postures.

Pour obtenir le statut de chef de projet il m'a fallu trouver un projet stratégique qui entre dans la politique des ressources humaines du rectorat à mettre en œuvre dans la structure, appuyé par la sphère décisionnelle en liaison avec ma fonction. Pour obtenir la mise en place d'un comité de pilotage, ce projet devait s'inscrire durablement et de manière pérenne dans la GRH.

Ma posture dans ce projet était aussi de l'ingénierie de formation continue, puisque la nature de ma démarche était d'intégrer la formation dans le processus d'accompagnement comme moyen de répondre aux besoins des personnels en termes d'acquisitions de nouvelles compétences, et de construire des formations dans le champ concerné. Mon rôle de consultant était « concepteur ». A partir des réflexions menées par le comité je proposais des formations à inscrire dans le plan de formation. Mon autre rôle à été de démontrer l'intérêt d'individualiser les parcours de formation des agents en mobilité pour mener à bien les projets de chaque agent en fonction de son projet de carrière. J'ai pour cela intégré les entretiens entre l'agent et un référent formation pour envisager un parcours de formation individualisé dans le processus d'accompagnement du rectorat.

Ma légitimité dans l'intervention

Je devais m'investir sérieusement afin de légitimer mon statut auprès des autres membres du comité de pilotage et du DRH. Lorsque l'on a seulement trois ans d'expérience dans le monde du travail et que votre entourage professionnel sait que vous êtes sortie du cursus universitaire depuis peu, il faut montrer rapidement ses compétences pour se faire reconnaître dans son environnement et son domaine d'intervention.

Ce projet était le pivot qui allait me faire passer du statut d'assistante en ingénierie de formation à consultante interne pour la formation et le dispositif mobilité du rectorat, capable de faire évoluer les pratiques. Le DRH m'a confié ce projet stratégique malgré mon peu d'expérience, considérant la demande possible car investie dans mon travail et suffisamment compétente et dynamique pour mener à bien cette mission et apporter un regard neuf sur la démarche. Je pense que ma proposition de lancer un tel projet a donné au DRH une opportunité de dynamiser un projet délicat avec les autres acteurs sans se préoccuper de toute la mise en œuvre, la conception des supports et la logistique.

Lorsque l'on travaille dans la formation il faut être un peu « militant » et défendre en permanence son savoir-faire et sa capacité à transmettre aux personnels. C'est un critère qu'il faut accepter si l'on souhaite propulser la formation comme développeur de compétences ou bien comme une machine à évolution professionnelle capable de rendre les individus performants et motivés. C'est de cette façon que j'ai tenu mon rôle de référente formation dans ce comité, avec les enseignants en reconversion et les partenaires externes que j'ai rencontrés.

Malgré une volonté affirmée de mise en œuvre, la formation n'est pas encore totalement intégrée à sa juste valeur dans les politiques RH. C'est pourquoi il faut tenir compte du contexte pour associer la formation aux besoins structurels et individuels.

Devoir être à la fois « dedans » et « en dehors » du projet

Cette situation est assez nouvelle pour moi, je travaille autour de projets de par ma fonction, mais jamais avec autant d'acteurs impliqués et un chantier d'une si grande envergure. Je me suis impliquée dans le sens où j'ai impulsé une démarche socio-institutionnelle, modifiant certaines pratiques dans un système social par un apprentissage collectif.

Habituellement je monte des projets avec peu de personnes (2 ou 3). Le fait d'être confrontée à un comité de pilotage avec des personnes étant plus expérimentées que moi sur le sujet, a changé mon approche et m'a amenée à développer une écoute et comprendre tous les enjeux qui se jouent dans ce projet. Un projet global doit associer les différentes dimensions de l'environnement afin de s'assurer lors du démarrage qu'il n'y aura pas de problèmes socio-cognitifs entre les acteurs.

Concilier et faire cohabiter ma vision avec le respect du cheminement propre aux acteurs

J'ai fait en sorte de faire avancer le projet et de pousser les membres à aller dans la sens que je souhaitais donner au chantier tout en prenant en compte les apports de chacun et la décision finale prise par le DRH. J'ai rencontré quelques difficultés quant à l'intégration de la formation comme partie prenante de l'accompagnement et non comme un simple outil. Le fait de devenir référent, de pouvoir réaliser des entretiens, n'a pas été facile à faire accepter. J'ai argumenté sur des situations réelles et vécues par la formation qui devaient changer et ne plus se dérouler ainsi à l'avenir, et cela a fait pencher la balance dans ce sens. Car il n'est plus envisageable de travailler sur les parcours professionnels des agents sans avoir un minimum de concertation entre acteurs de l'accompagnement. Cette concertation permet de les orienter au mieux sur les possibilités d'évolution professionnelle en fonction de leur situation personnelle.

Le fait d'avoir évoqué autour d'une table les problèmes de chacun des acteurs dans leurs fonctions autour de la mobilité, à permis de développer les attentes respectives et le besoin de travailler les uns avec les autres. Sans une synergie des savoir-faire autour d'un projet comme la mobilité, le risque est d'être vite dépassé par les évènements et de devoir régler en urgence les problèmes à venir.

La gestion d'un double enjeu (le projet et la formation)

Cette démarche de changement n'est pas née de mon intervention mais bien de la parution de la loi sur la mobilité et les parcours professionnels. Mon rôle de chef de projet a consisté à assembler les pièces du puzzle pour créer un véritable accompagnement. Mais c'est la partie la plus délicate d'une démarche car faire travailler un collectif sur un même projet en remettant en cause certaines pratiques peut provoquer des conflits internes. Heureusement aucun conflit n'est apparu, seulement quelques réticences liées à la nouveauté et au changement à la venue de nouveaux acteurs dans cet accompagnement, qui était auparavant du ressort exclusif de la cellule RH. Centrée sur une approche à la fois individuelle et collective, la démarche d'accompagnement à la mobilité a permis de générer un effet d'union et de dynamisme autour d'un même projet par l'échange et le partage de pratiques des différentes situations professionnelles rencontrées par chacun des membres du comité de pilotage.

Il était inévitable que la formation professionnelle soit présente dans ce comité de pilotage, c'est de cette façon que j'ai pris la casquette de référente formation. Les trois autres membres de la DAFOR présents étaient là pour appuyer ma démarche d'impliquer plus en amont la formation dans cet accompagnement. La formation a un statut très délicat au rectorat car elle n'est pas considérée comme indispensable en termes de développement des compétences, mais elle absorbe un budget supérieur aux autres services. Je devais montrer le savoir-faire de la DAFOR et l'analyse qu'elle faisait des situations d'apprentissage collectif et du transfert méthodologique possible par des dispositifs de formation pour les personnels de l'académie.

Mon rôle a été d'engager la formation à tous les niveaux de ce projet pour faire valoir ces propriétés dans l'évolution professionnelle d'un agent et plus particulièrement dans la mobilité. En proposant des dispositifs aussi bien pour la professionnalisation des CMC que celle des managers de proximité, le DRH a compris que le rectorat devait s'impliquer davantage pour obtenir des résultats probants dans la mobilité à partir des acteurs qui accompagnent celle-ci. La prise de conscience du DRH a été un grand pas pour mon intervention et va ouvrir la porte à d'autres formations, notamment dans la professionnalisation des agents dans des projets définis liés aux parcours professionnels.

J'ai construit également un réseau interne au rectorat autour de ce projet car pour formaliser certains supports, j'ai dû faire appel à des services du rectorat avec lesquels je ne travaille pas habituellement.

J'ai réellement apprécié d'être chef de projet particulièrement dans un chantier où le développement de l'individu est placé au cœur du dispositif, pour le faire évoluer. Je pense continuer à tenir ce rôle pour la poursuite du chantier car mon travail a été apprécié et reconnu dans cette fonction par le rectorat.

La fait d'avoir recherché de l'information à l'extérieur du rectorat m'a donné accès à d'autres formes d'organisation (professionnalisation des agents en mobilité), d'autres manière de penser (les autres administrations sont ouvertes au partage de pratiques), de travailler (construire un comité de pilotage inter-services pour réfléchir sur un problématique commune), de considérer la formation dans leurs structures (parfois associée, parfois dissociée du reste de la politique RH). Cette intervention a changé ma façon de réfléchir sur la conception de formation, a consolidé certaines pratiques que j'ai développées. Ces échanges très fructueux ont organisé mon réseau que je vais encore plus étendre à l'avenir. Cet enrichissement m'a poussé à évoluer sur mes fonctions et mes pratiques.

Analyse critique de la méthode et de la conduite de l'intervention

Si ce projet a réussi comme je l'avais envisagé, c'est que plusieurs facteurs ont favorisé sa faisabilité. La méthode et la conduite adoptées pour ce projet sont certes à améliorer, mais elles ont généré la création d'une démarche d'accompagnement individuel des parcours professionnels vers la mobilité au rectorat de Paris, qui n'est qu'au commencement d'un changement culturel et stratégique.

Méthodologie

Cette méthodologie construite à la fois sur un apport extérieur par l'expérience de partenaires externes et interne par la rencontre des enseignants et le travail opérer avec le comité de pilotage, m'a ouvert sur leurs univers mobilité pour m'inspirer de leur vécu, leurs expériences et de leurs concepts déjà rodés et expérimentés.

Ces partenaires externes ont agrandi mon réseau autour de ce thème afin de créer cette dynamique mobilité de façon interministérielle. J'aurais pu développer un benchmarking dans les autres académies, qui étaient peut être avancées sur le sujet. Je me suis arrêtée seulement à l'académie de Créteil, qui n'avait pas beaucoup plus de recul sur la mobilité, ni développé d'autres pratiques que les nôtres, c'est la raison pour laquelle je n'ai pas cherché à aller me renseigner dans les autres académies à proximité. Pour parfaire ce projet j'irai prospecter dans les autres académies pour peut-être envisager une mutualisation de nos savoir-faire.

Les différents apports du comité de pilotage ont été indispensables à la mise en œuvre de ce projet. Tous les acteurs du comité étaient favorables pour se lancer dans cette aventure. Ma posture de consultante interne m'a avantagée sur la connaissance du terrain et des acteurs, que j'aurais pu approfondir pour aller plus loin dans la relation entre les agents et l'institution.

Je pense que la méthodologie pour la poursuite du projet peut être améliorée sur le développement des pratiques communes aux référents de l'accompagnement et sur la prise en compte des besoins individuels des agents dans le domaine de l'acquisition et du développement de compétences.

Conduite

Ma fonction de chef de projet n'a jamais été remise en cause par le comité même si j'ai peu d'expérience, car j'ai pris en charge toute la conception des supports, et j'ai impliqué les acteurs en prenant en compte leurs idées. Hormis leur présence lors des réunions, aucun travail supplémentaire ne leur a été demandé.

La prise de conscience des acteurs sur les enjeux de cette mobilité est l'un des premiers pas que j'ai engagé vers une GPEC. Pour faire adopter le projet au comité, j'ai tout de suite informé les participants de la portée de ce projet et du travail qui serait engagé. Afin de délimiter et légitimer ma contribution j'ai expliqué comment je comptais mener ce projet en accord avec le DRH. J'ai fait en sorte de partir des pratiques existantes en les améliorant et en les combinant les unes aux autres sans refonder radicalement les activités des membres du comité.

Grâce aux entretiens des enseignants j'ai pu décrire la mobilité vue de l'intérieur et ressentie par ceux qui la vivent. C'est un point très important dans un projet. Si l'on n'envisage pas le projet du point de vue institutionnel et individuel on risque de voir le projet ne pas correspondre au public à qui il était destiné. Toutefois les résultats obtenus par le questionnaire auraient pu être plus représentatifs si mon échantillon avait été plus important.

Cependant si l'on se réfère aux théories et pratiques de l'intervention[82] « le questionnaire se construit toujours après l'analyse des entretiens, parce qu'on ne pose que les questions que l'on a déjà formalisées dans sa tête. Alors que l'entretien permet d'obtenir de l'information stockée sous forme de notes. L'objectif du questionnaire ne vise pas à explorer une situation nouvelle pour comprendre, mais plutôt à vérifier sur une population plus importante les résultats d'un travail d'enquête préalable par entretien».

[82] BARDIN Laurence, « L'analyse de contenu », Ed. PUF le psychologue et la revue Éducation permanente n°113 « L'intervention du sociologue dans l'entreprise »

Si j'avais mené les entretiens avant la construction du questionnaire et vérifier par l'analyse des entretiens, si les hypothèses qui étaient les miennes s'avéraient être les bonnes et si elles étaient vérifiables sur une plus grande population, mon questionnaire aurait peut être été formulé différemment. J'ai choisi d'appuyer les réponses du questionnaire par des entretiens afin de m'assurer des réponses formulées par les répondants. Cette forme d'entretien formalise peut-être trop la conduite de l'entretien et ne laisse pas assez de place au cheminement de la pensée de l'interviewé. Ma grille d'entretien était déterminée par le questionnaire lui-même. Cela m'a tout de même apporté des ressources pour améliorer l'accompagnement de ces personnels d'après leur vécu.

La conduite et la méthode utilisées m'ont permis d'obtenir des résultats très satisfaisants qui ont réellement contribué à la conception du projet, et créé un lien particulier avec les différentes personnes rencontrées. La conduite et la méthodologie construite spécialement pour ce projet m'ont fait découvrir la fonction de consultante interne et de chef de projet, la difficulté d'intervenir dans sa structure sur un chantier de grande envergure avec des acteurs en attente de solutions.

J'ai orienté la méthode et la conduite de façon à rendre à la formation toute sa place dans l'accompagnement à la mobilité

Je peux confirmer que la formation influence la mobilité des individus comme le prouvent les formations proposées par la DAFOR sur l'accompagnement à la mobilité qui renforcent les projets de mobilité de certains et confortent d'autres dans l'exercice de leurs actuelles activités professionnelles. Comme la identifiée l'ANACT, « l'identification et la reconnaissance de compétences transversales constituent un véritable levier de mobilité[83] ».

La formation en fonction des mobilités doit désormais anticiper l'évolution des métiers et des compétences associés, les conditions de travail, la transférabilité des savoirs, les spécificités du territoire et les mouvements des populations. Un véritable changement organisationnel qui entre dans le cadre d'une GPEC. La mobilité impose-t-elle la mobilisation de compétences particulières en fonction de changements professionnels ? J'ai en partie répondu à cette question par la déclinaison des dispositifs de formation engagés dans le projet, qui prouvent la nécessité du développement des compétences dans la mobilité.

[83] Agence Nationale d'Amélioration des Conditions de Travail. Etudes et documents : La mobilité et les parcours professionnels Gestion des âges. Réseau EDITIONS ANACT sous la coordination de Sylvie CARTOUX et Florence LOISIL Avril 2006

CONCLUSION GÉNÉRALE

« La formation continue constitue-t-elle un facteur essentiel de la mobilité, et par quels moyens peut-elle l'accompagner ? » ; voilà la problématique de ce mémoire. J'ai tenté d'y apporter des réponses par ce travail de réflexion et mon intervention sur le projet socio-institutionnel d'accompagner individuellement les agents du rectorat de Paris à la mobilité professionnelle.

Le peu de recul sur la mobilité professionnelle dans la fonction publique d'État m'a amenée à partir du point de vue macro et micro des acteurs concernés par la mobilité, afin d'être le plus en adéquation avec les besoins des agents et de l'administration. Les dispositifs que j'ai créés en formation étant en attente de réalisation, ne me permettent pas de donner un point de vue définitif sur les cinq hypothèses que j'ai émises, le projet en cours est encore trop jeune et pas assez engagé dans le temps.

Néanmoins, il est déjà possible de commencer à vérifier si les hypothèses sont confirmées ou infirmées afin de répondre à ma problématique de départ.

A travers ce mémoire, il est possible de constater que la formation dispose de plusieurs moyens pour accompagner la mobilité en individualisant les parcours de formation, en professionnalisant les personnels par le développement ou l'acquisition de compétences et en ouvrant la voie au changement identitaire. Ces moyens ont en quelque sorte changé le statut de la formation au regard de la mobilité. Facilitée par le contexte favorable actuel, la mise en place des outils de formation a permis d'individualiser l'accompagnement à la demande des agents. L'innovation est un critère nécessaire au déploiement de la formation dans ce domaine RH car elle doit évoluer avec les transformations des activités.

Le lien entre la mobilité et la formation, vecteur de développement des compétences, semble évident au regard des différentes situations que j'ai rencontrées dans le cadre de mon intervention. De plus, je pense que par les dispositifs de formation et la mise en place du projet, la notion de compétence va devenir un élément essentiel dans la gestion des parcours professionnels au rectorat. Elle sera à travailler auprès de chaque acteur, et jalonnera l'accompagnement à la mobilité de chaque agent.

Ce besoin de développement ou d'acquisition de compétences dans le cadre de la mobilité crée des besoins de formation comme ceux déclinés dans le projet sur

l'accompagnement, mais ces besoins ne créent pas forcément de la mobilité comme l'affirme la troisième hypothèse en revanche, ils peuvent y contribuer.

Après cette analyse je répondrai de manière affirmative, au regard des actions que j'ai menées, que la formation est un élément indispensable dans un processus mobilité aussi bien pour l'organisation que pour l'individu, tout autant par les réponses théoriques, analytiques et pratiques que j'ai apportées dans ce mémoire. La façon dont la formation a été intégrée dans cet accompagnement ne peut que défendre cette hypothèse.

Tout ce travail m'a engagé dans une double posture que je n'avais pas conscientisée au début de mon intervention mais qui me semble aujourd'hui quant à elle indispensable dans ce type d'intervention. Elle permet à la fois de faire diverger les points de vue et de découvrir d'autres aspects d'un projet que celui pour lequel on a été sollicité comme consultant interne.

L'intervention que j'ai menée pour ce projet mobilité en qualité d'assistante en ingénierie de formation à la DAFOR, a promu la formation professionnelle à tous les niveaux de l'accompagnement à la mobilité. En tant que consultante interne, chef de projet du comité de pilotage, j'ai promu l'accompagnement individuel à la mobilité auprès de tous les acteurs y compris les agents en organisant sa mise en œuvre et en l'intégrant dans la politique RH. Je pense avoir créé le début d'une dynamique de mobilité interne et externe au rectorat par la création de ces dispositifs, la mobilisation des acteurs, l'identification des leviers à la mobilité et l'ouverture d'un large réseau qui peut déboucher sur des partenariats. Je continuerai cette investigation de nouvelles pratiques « mobilité » vers d'autres acteurs incontournables dans la fonction publique territoriale et hospitalière.

Poursuite du projet

Je vais continuer à suivre ce chantier et le développer davantage, afin de faire adhérer un maximum d'acteurs dans le processus d'accompagnement. Je souhaite également le promouvoir le plus largement possible auprès des personnels. J'analyserai les évaluations des dispositifs créés et leur pertinence au vu de l'accompagnement afin de les faire évoluer en fonction des attentes.

Afin de continuer à échanger sur nos pratiques, je continuerai à élargir mon réseau de professionnels sur cette thématique. Je pense utile que le comité de pilotage soit

pérennisé et j'élargirai le champ de la réflexion en poursuivant sur la gestion des parcours professionnels, de l'intégration jusqu'à la mobilité vers une autre structure.

De plus par le groupe de travail sur le management de proximité que j'ai initié, je poursuis mon intervention dans ce domaine qui va me demander un travail conséquent de réflexion et de recherche sur le management dans la fonction publique et la prise en compte de cette notion de proximité.

Poursuite du chantier

Les pistes de réflexions engagées dans ce mémoire et la création d'un dispositif d'accompagnement sont présentées de manière à pouvoir être transposées dans une autre structure en recontextualisant les outils de formation, par des acteurs ou des praticiens en charge de la mobilité et plus particulièrement de la formation.

Je pense que pour développer l'efficience de la formation et l'inscrire dans le long terme d'une stratégie RH académique, il faut la considérer comme partie intégrante du processus GPEC et non comme un outil à disposition. N'importe quel changement, qu'il soit juridique, économique, organisationnel ou même structurel, impliquera la formation dès lors que les individus seront amenés à développer des compétences en fonction de changements induits par les évolutions du monde du travail.

Il va de soi que c'est à nous, professionnels de la formation, d'optimiser les dispositifs, d'individualiser et d'adapter les outils formation le plus possible comme le DIF, le CIF, la VAE, la période de professionnalisation et les contenus à partir de notre expérience dans la formation, en fonction du besoin des acteurs.

Assurer l'adéquation entre agent, emploi, compétences et intérêts professionnels n'est pas encore un quatuor gagnant, étant donné le manque de cohésion entre la gestion des compétences et les métiers de la fonction publique. Cette tendance est en train d'évoluer, et la formation a son rôle à jouer.

En effet, d'autres ministères comme le ministère de la Défense, le ministère de l'Intérieur, de l'Outre-mer, des Collectivités territoriales et de l'Immigration, le Ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation, de la Pêche, de la Ruralité et de l'Aménagement du territoire, ont perçu l'intérêt stratégique d'une gestion prévisionnelle (GPEC), en terme organisationnel et financier. Le ministère de l'Éducation Nationale n'a pas pris la pleine dimension de cet enjeu qui risque dans les années à venir de provoquer la perte de son personnel qualifié. Afin d'anticiper les remplacements des départs à la retraite, la transmission des savoirs aux nouveaux personnels est capitale. Si cette transmission

n’est pas organisée par anticipation, elle causera des torts à l’organisation de ce ministère et à la qualité de la mise en œuvre de ses missions.

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

Ouvrages

BOYER Rémi. Enseignants…et après ? Comment préparer et réussir sa seconde carrière. Edition Les Savoirs Inédits, 2010

BOYER Rémi. *Enseignants et mobilité professionnelle. Conseils et outils pour choisir la vôtre*. Edition Les Savoirs Inédits, septembre 2011.

CADIN Loïc, GUERIN Francis, PIGEYRE Frédérique, *Gestion des ressources humaines, Pratiques et élément de théories*, 3ème édition, Edition DUNOD, mars 2007

Sous la direction de CARRE Philippe et CASPAR Pierre. *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Edition DUNOD, septembre 2004.

CONJARD Patrick, DEVIN Bernard, *Agir sur la professionnalisation, ANACT, septembre 2007, 159 pages.*

DUBAR Claude et TRIPIER Pierre, *Sociologie des professions*. Edition ARMAND COLIN, 1998.

Ouvrage coordonné par OUAKNINE Robert. *Formation des adultes et individualisation* : ingénierie, travail pédagogique et expérimentations par l'équipe du réseau des GRETA de l'académie de Créteil. SCEREN, CRDP de l'académie de Créteil, 2005.

ROUCHY Jean-Claude et SOULA DESROCHE Monique, *Institution et changement. Processus psychique et organisation*. Edition Erès, décembre 2009. Collection « TRANSITION ».

Coordonné par SOREL Maryvonne et WITTORSKI Richard. *La professionnalisation en actes et en questions*. Edition L'Harmattan, mai 2009. Collection « Action & Savoir ».

Études et rapports

AFRIAT Christine, GAY Catherine, LOISIL Florence, « Mobilités professionnelles et compétences transversales » Centre d'analyse stratégique, Collection *Qualification et prospective*, Juin 2006

Rapport au premier ministre de Pascal BRINDEAU député du Loir et Cher sur « La gestion des âges de la vie dans la fonction publique : pour une administration moderne et efficace » Janvier 2012

Sous la coordination de CARTOUX Sylvie et LOISIL Florence, Études et documents : « La mobilité et les parcours professionnels », Projet : *La gestion des âges*. Réseau EDITIONS ANACT Avril 2006

CASER fabienne et LOISIL florence, « Gérer les carrières : une affaire d'anticipation », Favoriser le développement professionnel à tous les âges, Travail et Changement, N°295 avril/mai 2004.

CONJARD Patrick, DEVIN Bernard, Guide « Acquérir et transmettre des compétences. Et si on se formait au travail ? », Réseau EDITIONS ANACT 2008

Actes du Colloques au Palais d'Iéna, 25 avril 2006, « les mobilités professionnelles : une réponse aux tensions du marché du travail ? », publication Centre d'analyse stratégique, Juin 2006.

Articles

CHAUDIEU Emmanuelle, « Osez la mobilité, public-privé-associations », *La Gazette Santé-Social* N°50 Mars 2009

KADDOURI Mokhtar, Article de recherche, « Motifs identitaires des formes d'engagement en formation », Revue *Savoirs 25*, 2011

LIAROUTZOS Olivier, Article : « Mobilité professionnelles : un domaine d'intervention transversal », *Actualité de la formation permanente* N°226-227, CENTRE INFFO 2012

MEIRIEU Philippe « Individualisation, Différenciation, Personnalisation : de l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation »,

MEIGNANT Alain, Le Problème de la demande, chapitre 1 in « L'intervention sociopédagogique dans les organisations », Paris, éditions Mouton/La Haye, 1972.

Memo ORM, Emploi-Formation en Provence-Alpes-Côte d'Azur, Notes d'intérêt publiées par l'observatoire régional des métiers, « Mobilités professionnelles, quelques clés de lecture pour des situations complexes », Mémo N°44-Juin 2009.

Sites Internet

www.fonction-publique.gouv.fr
www.emploipublic.fr
www.aideauxprofs.org
www.cafepedagogique.net
www.ac-paris.fr
www.education.gouv.fr
www.insee.fr
www.anact.fr

SOMMAIRE DES ANNEXES

Annexe 1	Questionnaire sur la mobilité des personnels enseignants de l'académie	2
Annexe 2	Analyse statistique des questionnaires mobilité	6
Annexe 3	Lettre adressée aux membres du groupe de travail	20
Annexe 4	Document interne sur l'accompagnement individuel à la mobilité et aux parcours professionnels	21
Annexe 5	Procédure d'accompagnement des agents	29
Annexe 6	Pochette mobilité	32
Annexe 7	Un compte rendu du groupe de travail	33

Annexe 1

QUESTIONNAIRE SUR LA MOBILITÉ DES PERSONNELS ENSEIGNANTS DE L'ACADÉMIE DE PARIS

L'objectif de cette étude après l'analyse des informations recueillies, est la mise en place d'un dispositif académique d'accompagnement individualisé des parcours professionnels des personnels de l'académie de Paris. La cellule RH, la DAFOR, la DPE ainsi que la DE souhaitent connaître votre avis sur les différentes étapes qui ont jalonné votre projet mobilité.

Ce questionnaire **ANONYME** est envoyé à un échantillon de 50 enseignants 1er et 2nd degré confondus exerçant dans l'académie de Paris, et ayant participé dans le cadre d'une mobilité aux modules de formation proposés par la DAFOR.

Je vous remercie de me retourner votre questionnaire à l'adresse suivante priscilla.rouault@ac-paris.fr

Priscilla Rouault
Auteur de ce questionnaire
Assistante ingénieur en formation continue et adjointe du responsable administratif de la DAFOR. Chargée de la mise en œuvre du plan de formation des IATOSS et de nouveaux projets académiques en matière de formation professionnelle.

Légende :
1 ++ : tout a fait
2 + : principalement
3 - : partiellement
4 -- : pas du tout
5 NSP : ne sait pas

Renseignements facultatifs : Nom ……..
Prénom……..

VOTRE PROFIL								
Cochez les cases qui vous correspondent								
AVANT VOTRE MOBILITÉ								
Votre profil	Professeur des écoles		Professeur agrégé		Professeur certifié		Professeur lycée professionnel	
Votre genre	féminin		masculin					
Votre tranche d'âge	-de 25 ans		De 25 à 35 ans		De 35 à 50 ans		+ de 50 ans	
Votre établissement d'exercice	École élémentaire		Collège		Lycée			

	1. Le fait déclencheur de votre engagement dans un projet mobilité est :	++	+	-	--	NSP
1	Une divergence avec les valeurs de l'institution					
2	Une lassitude dans vos fonctions					
3	Un isolement lié à vos fonctions et à l'univers enseignant					
4	Votre ancienneté sur le poste ou dans vos fonctions					
5	Une évolution de carrière (changement de corps)					
6	La volonté de progresser sur des fonctions à responsabilité					

7	La volonté de progresser dans votre domaine d'expertise					
8	Création d'entreprise					
9	Autres :					

2. Connaissez-vous ces trois possibilités d'accompagnement individuel académique dans le cadre d'une mobilité ?		**OUI**	**NON**
10	Rendez-vous avec un conseiller mobilité carrière (CMC)		
11	Formations DAFOR		
12	Rendez vous avec le gestionnaire de votre dossier administratif		

Si vous ne connaissez aucunes de ces trois possibilités rendez-vous à la question « 9 ».

3. Qui vous a informé sur:		**Collègues 1**	**Supérieur hiérarchique 2**	**Les services rectoraux (les RH, DPE, DAFOR…) 3**	**Site académique 4**	**Ministère 5**	**Plateforme GRH inter ministérielle 6**	**Revues (Plan de formation, lettre académique…) 7**
13	Le rendez-vous avec un conseiller mobilité carrière (CMC)							
14	Les formations DAFOR							
15	Le rendez vous avec le gestionnaire de votre dossier administratif							

4. L'accompagnement réalisé par chacun des services en charge de votre mobilité vous a-t-il paru cohérent avec vos besoins ?		**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
16	CMC					
17	DAFOR					
18	DPE					
19	Pourquoi ?					

	5. Si vous avez suivi le ou les modules de formation proposés par la DAFOR, ont-ils répondu à vos attentes dans le cadre d'un accompagnement à la mobilité ?	**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
20	La mobilité et la formation professionnelle : cadre réglementaire					
21	Valoriser et transférer ses compétences					
22	Organiser sa mobilité (C.V, la lettre de motivation, les techniques de l'entretien de recrutement)					
23	Pourquoi ?					

	6. Pensez-vous que les différents services (CMC, DAFOR, DPE) ont pris en compte pour vous conseiller dans votre mobilité vos :	**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
24	Expériences					
25	Compétences					
26	Connaissances					
27	**Pourquoi ?**					

	7. Les possibilités d'accompagnement académiques ont-t-elles été suffisamment individualisées?	**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
28	Rendez-vous avec un conseiller mobilité carrière (CMC)					
29	Formations DAFOR					
30	Rendez vous avec le gestionnaire de votre dossier administratif					

	8. Votre projet mobilité a-t-il évolué après avoir participé à :	**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
31	Un rendez-vous avec un conseiller mobilité carrière (CMC)					
32	Des formations DAFOR					
33	Un rendez vous avec le gestionnaire de votre dossier administratif					

	9. Avez-vous atteint le ou les objectif(s) que vous vous étiez fixés pour ce projet grâce aux possibilités d'accompagnement ?	**++**	**+**	**-**	**--**	**NSP**
34	Changer de poste ou de fonctions					
35	Changer de corps					
36	Trouver meilleures conditions de travail					
37	Progresser sur des fonctions à responsabilité					
38	Progresser dans votre domaine d'expertise					
39	Créer votre entreprise					
40	Autre :					

VOTRE SITUATION ACTUELLE								
1	Votre situation	Pas de mobilité		Mobilité visée		Mobilité en cours		Mobilité accomplie
2	**Description** de votre profil et vos nouvelles fonctions en cas de mobilité	Administratif :		Enseignant :		Créateur d'entreprise :		Dans le secteur privé :
3	Votre catégorie	A		B		C		
4	Votre âge							

APPRECIATION GLOBALE	Résumez votre appréciation globale en indiquant les points forts, les points faibles et les points à améliorer de votre accompagnement mobilité par l'académie
Points forts	Points faibles / A améliorer

<u>Merci d'avoir pris quelques instants de votre temps pour répondre à ces questions.</u>

<u>Les résultats de cette étude vous seront envoyés sur simple demande.</u>

Annexe 2 : Analyse statistique des questionnaires mobilité

Pour analyser les réponses au questionnaire sur la mobilité et ainsi pouvoir faire des statistiques, j'ai utilisé le logiciel STATISTICA.

L'échantillon de ce questionnaire portait sur 60 enseignants du 1er et 2nd degré ayant participé à au moins un module de formation de la DAFOR sur l'accompagnement à la mobilité professionnelle. Le taux de réponse a été de 19 dont 2 en présentiel qui n'ont pas été comptabilisé dans les statistiques suivantes excepté pour la partie qualitative.

Pour cette partie qualitative j'ai réalisé six entretiens en face à face avec des enseignants de profil différents pour approfondir les réponses qu'ils ont apporté dans le questionnaire.

Les réponses ont été étudiées à partir de moyenne et de fréquence afin d'avoir une statistique descriptive.

La lecture des résultats pour la moyenne s'effectue à partir de la légende suivante :

1 ++ : tout à fait

2 + : principalement

3 - : partiellement

4 -- : pas du tout

5 NSP: ne sait pas

Plus la moyenne est proche de « 1 » plus les répondants sont satisfaisants au contraire plus elle est proche de « 4 » moins ils le sont. J'ai conservé le « NSP » pour laisser une possibilité de réponse étant donné qu'il est proche du (--), même si cette colonne augmente la moyenne. Plus il y a de réponses manquantes plus les moyennes sont fortes ce qui appelle une analyse.

La fréquence quant à elle se lit à partir des pourcentages.

J'ai souhaité analyser les résultats par ces opérations afin qu'ils soient plus significatifs pour la lecture et l'analyse.

J'ai également utilisé l'écart type pour connaître la variabilité des résultats. Plus l'écart-type est petit plus la réponse est homogène à contrario plus l'écart type est grand plus la réponse est hétérogène.

Les sigles utilisés sont les suivants :

CMC : conseillers mobilité carrière

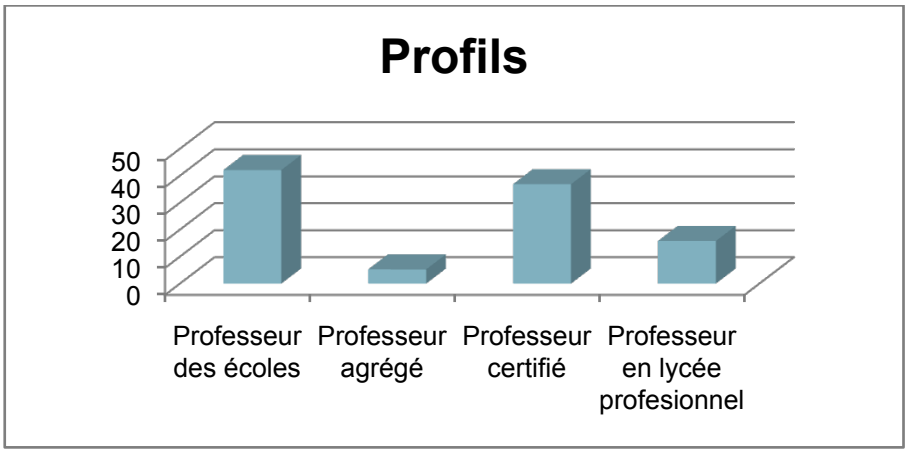
DPE : division du personnel enseignant 2nd degré (devenu DP depuis 2011)

DE : division des écoles pour les personnels enseignants du 1er degré

Questionnaires analysés

Votre profil avant votre mobilité

Cette partie donne une photographie du type de population à laquelle s'adresse l'accompagnement mobilité côté enseignants.



Profils	Effectif	%
Professeur des écoles	8	42
Professeur agrégé	1	5
Professeur certifié	7	37
Professeur en lycée professionnel	3	16

Figure 4 Le profil des répondants

L'on observe que la population la plus touchée par la mobilité dans le corps enseignant sont les professeurs des écoles à 42 %, suivi des professeurs certifiés 37 % qui exerce aussi bien en collège qu'en lycée. Seulement 16 % des professeurs en lycée professionnel sont touché par la mobilité et 5 % pour les professeurs agrégés.

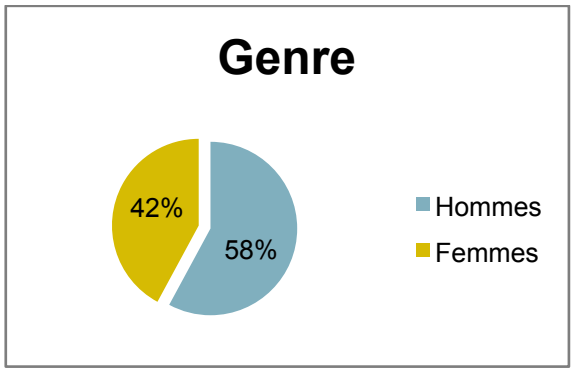
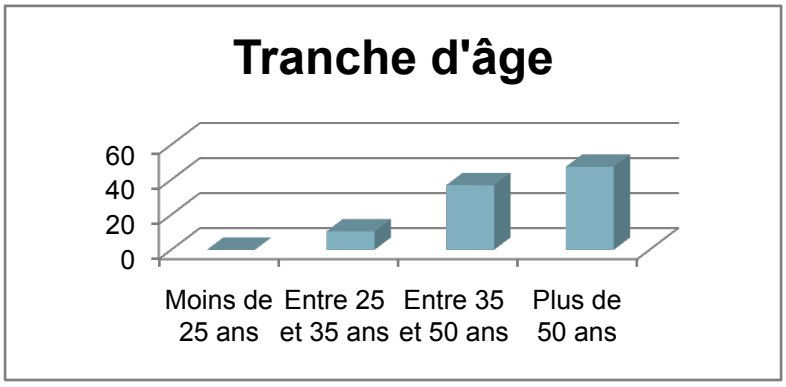


Figure 5 Le genre des répondants



Tranches d'âge	Effectif	%
Moins de 25 ans	0	0
Entre 25 et 35 ans	2	11
Entre 35 et 50 ans	7	37
Plus de 50 ans	9	47

Figure 6 Tranches d'âge des répondants

Plus d'hommes que de femmes sont concernés par la mobilité au regard du nombre de répondants. Ils ont pour 47 % d'entre eux plus de 50 ans et 37 % entre 35 et 50 ans ce qui montre que l'usure professionnelle incite à la mobilité. Les 25/35 sont également touché à hauteur de 11 % un taux non négligeable de la jeune génération plus volatile et donc plus mobile. Et une personne n'a pas souhaité répondre à la question, c'est la raison pour laquelle on n'atteint pas les 100 %.

	Nombre	%
École primaire	7	33
Collège	3	14
Lycée	9	43
Autres	2	10

Les enseignants les plus désireux d'une mobilité exercent à 43 % en lycée suivi par l'école primaire à 33 %. Une caractéristique qui pose l'hypothèse des conditions de travail vécus dans ces deux catégories d'établissement comme facteur incitatif à la mobilité.

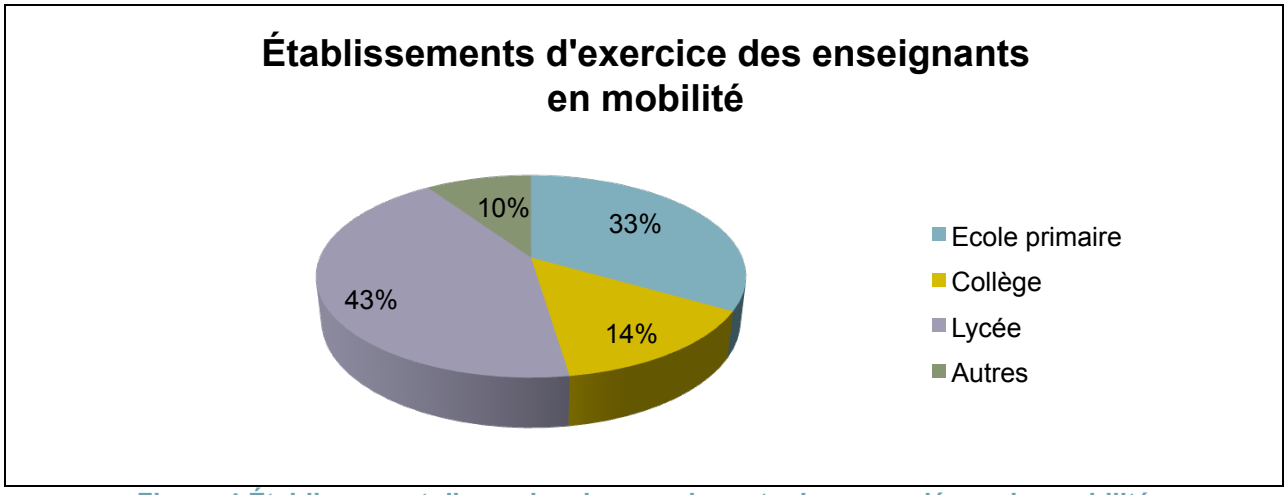


Figure 4 Établissement d'exercice des enseignants dans une démarche mobilité

Question 1 **Le fait déclencheur de votre engagement dans un projet mobilité est :**

	N Actifs	% Obs.	**Moyenne**	Ecart-type
responsabilité	18	94,7	**1,61**	0,92
domaine d'expertise	17	89,5	**2,29**	1,45
évolution	17	89,5	**2,41**	1,37
lassitude fonction	16	84,2	**2,81**	1,05
divergence valeur	15	78,9	**3,00**	1,20
ancienneté	14	73,7	**3,07**	1,33
isolement	14	73,7	**3,50**	0,85
création entreprise	13	68,4	**4,08**	0,28

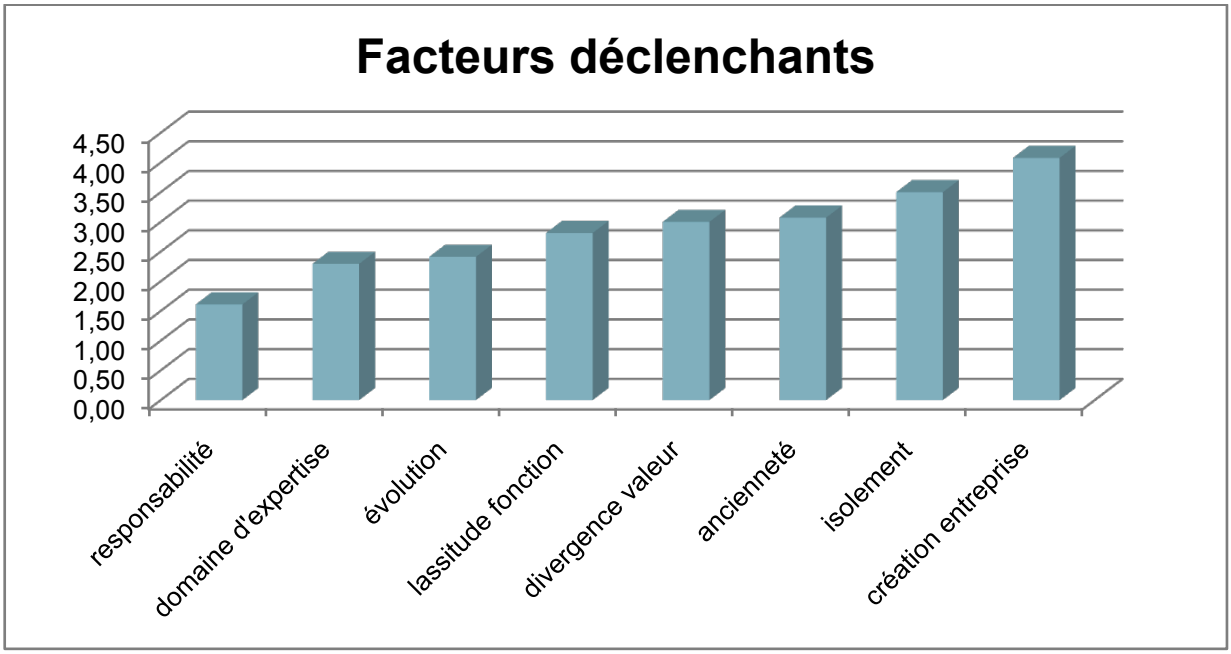


Figure 5 Hiérarchisation des facteurs déclenchants

Cette question permet de nous apercevoir que le fait déclencheur pour les répondants est la recherche de responsabilité, suivi d'une orientation vers son domaine d'expertise afin d'évoluer professionnellement (en 3ème position).

D'autres facteurs déclenchant ont été recensés et permettent de comprendre pourquoi certaines réponses n'ont pas été cochées par tous les répondants.

Trois personnes ont répondu par « Ennuie de santé » un facteur très important qui n'a pas été mis dans le tableau et qui entraîne une mobilité subie contrairement aux autres facteurs qui concernent la mobilité voulue.

Pour les autres facteurs trois autres personnes ont explicité leur facteur déclenchant :

- « Conditions d'exercice, démotivation vis-à-vis de la discipline » ;
- « Harcèlement de la part du chef d'établissement, et absence de soutient de l'inspecteur » ;
- « Injustice au niveau de la hiérarchie. Les compétences ne sont pas toujours évaluées à leur juste valeur ».

Question 2 **Connaissez-vous ces trois possibilités d'accompagnement individuel académique dans le cadre d'une mobilité ?**

	Moyenne	Ecart-type
RDV CMC	1,32	0,48
Formation	1,00	0,00
RDV DPE	1,79	0,42

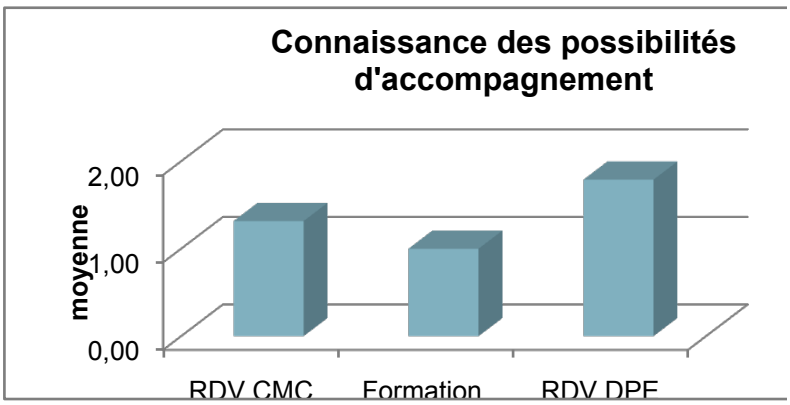


Figure 6 Connaissance des possibilités d'accompagnement

On observe qu'a l'unanimité (écart type = 0) les répondants avaient connaissance des formations existantes cela reste logique dans la mesure où c'était un critère de l'échantillon. En revanche, ils connaissaient plus les rendez-vous avec les CMC qu'avec le service administratif. L'écart type montre que les réponses sont très homogènes.

Question 3 **Qui vous a informé sur :**

Qui vous a informé sur:	Collègues 1	Supérieur hiérarchique 2	Les services rectoraux (les RH, DPE, DAFOR…) 3	Site académique 4	Ministère 5	Plateforme GRH inter ministérielle 6	Revues (Plan de formation, lettre académique…) 7	Total
CMC	3	2	2	8	1	1	1	18
Formation		2	6	7			9	24
DPE	1	1	4	1				7
Total	4	5	12	16	1	1	10	

Figure 7 Moyens d'information sur les possibilités d'accompagnement

Le canal qui a permis d'informé le plus les répondants sur les possibilités d'accompagnement est le site académique, suivi des services rectoraux eux-mêmes par une prise de contact direct avec la personne, et ensuite les revues ou documents internes émanant des services.

Le total pour chaque possibilité d'accompagnement ne fait que confirmer les résultats de la question précédente (3) sur la connaissance de ces dispositifs.

Question 4 **L'accompagnement réalisé par chacun des services en charge de votre mobilité vous a-t-il paru cohérent avec vos besoins ?**

	Moyenne
Formation	2,72
RDV CMC	3,71
RDV DPE	4,00

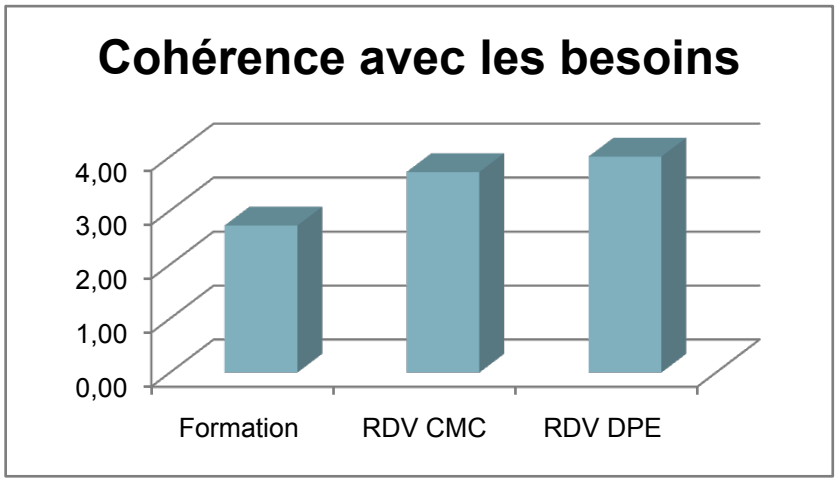


Figure 8 La cohérence de l'accompagnement du rectorat avec les besoins des agents

Les répondants reconnaissent principalement une cohérence entre leur besoins et les réponses apportés par le service formation, contrairement à celle des CMC qui y a répondu partiellement et pas du tout pour le service administratif (DPE).

« Aucun conseil sur les possibilités de changement de la part du service administratif excepté pour la situation administrative. »

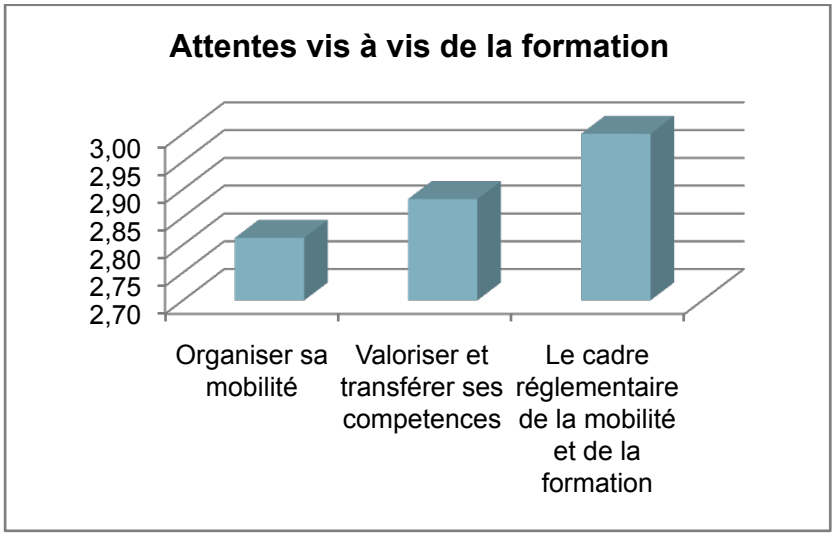
« Une écoute, mais pas vraiment de solutions proposées, mise à part qu'il faille se débrouiller seul. L'aide, l'assistance, le suivi, est inexistant, je n'ai pas dû frapper aux bonnes portes. »

« Renouvellement trop fréquent des personnels, manque de suivi, manque de communication entre les services. Les services sont démunis de connaissance des possibles. »

« Je n'ai eu aucun contact ni aucune information de la part du service administratif qui me gère concernant ma mobilité. L'unique reconversion que l'on nous propose en tant qu'enseignant est de repasser les concours, il n'y a pas de cohérence avec notre parcours. On se dirige (et par toujours par choix) vers l'administratif… »

« Écoute positive, ressources en ligne mais au final pas de réel tremplin pour mettre en place sa mobilité. »

Question 5 **Si vous avez suivi le ou les modules de formation proposés par la DAFOR, ont-ils répondu à vos attentes dans le cadre d'un accompagnement à la mobilité ?**



	Moyenne
Organiser sa mobilité	**2,81**
Valoriser et transférer ses compétences	**2,88**
Le cadre réglementaire de la mobilité et de la formation	**3,00**

Figure 9 Les attentes des répondants vis-à-vis des formations

La formation organiser sa mobilité (C.V, lettre de motivation, techniques de l'entretien de recrutement) a principalement répondu aux attentes des stagiaires par rapport aux deux autres formations qui y ont répondues que partiellement.

« C'est un bon début pour démarrer une réflexion plus approfondie et devenir acteur de sa mobilité. C'est l'occasion de prendre du temps hors enseignement pour faire le point sur son devenir professionnel. Les informations et outils apportés aide à la construction d'un projet réaliste. »

« Les formations apportent des outils, mais inadaptée pour la fonction enseignante c'est déprimant, confus, un labyrinthe, car la formatrice ne connaissait pas le milieu. Les personnes dans la formation permettent de se sentir moins isolée. »

« J'ai été très satisfaite des formations suivies. A défaut d'un vrai bilan de compétences qui est indispensable pour entamer une mobilité. Oui, mais j'ai surtout pris conscience de la difficulté de la mobilité d'un enseignant, puisque qui dit mobilité dit transfert de compétences, mais compétences pas vraiment reconnues sur la marché de l'emploi. »

« Trop court ne permettent pas de rentrer pleinement dans la démarche. Un temps d'accompagnement individuel serait souhaitable pour faire un point sur la demande et l'évolution de celle-ci. »

« Ce n'est pas vraiment adapté au marché de l'emploi dans la fonction publique où beaucoup de choses se passent par réseau ou connaissance. »

« La formation sur Valoriser et transférer ces compétences, n'a fait que donner une idée générale de la façon de procéder, mais un bilan personnel n'a pas été dressé pour voir les adéquations possibles souhaité entre mon profil et mes projets. »

« Pas de possibilité d'individualiser les situations personnelles. Cela me semble indispensable. »

« J'aurais souhaité un bilan de compétence individuel. Nous avons eu juste un aperçu du bilan en groupe, une démarche trop superficielle pour être efficiente. »

Question 6 **Pensez-vous que les différents services (CMC, DAFOR, DPE) ont pris en compte pour vous conseiller dans votre mobilité vos :**

Caractéristiques professionnelles	Moyenne
expériences	3,16
compétences	3,21
connaissances	3,32

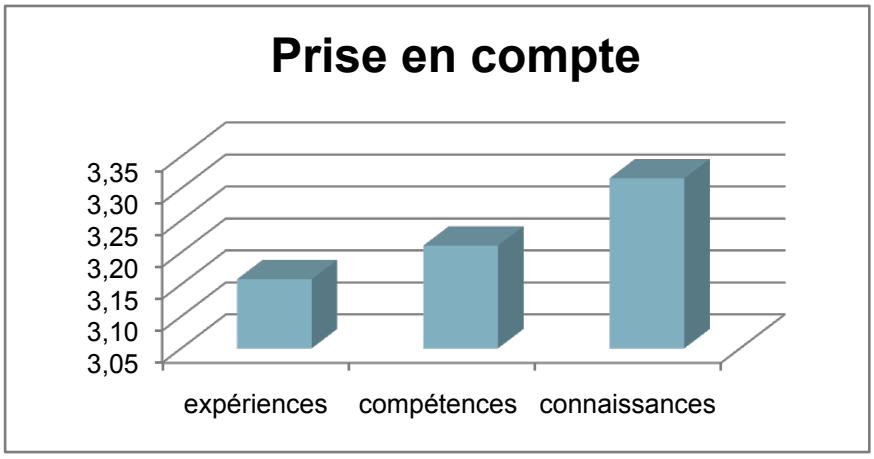


Figure 10 Prise en compte des caractéristiques professionnelles des agents

L'expérience est le critère qui a été le plus pris en compte pour conseiller les répondants dans leur mobilité. Cependant les deux autres critères n'ont été pris en compte que partiellement dans les conseils donnés.

Voici quelques dires des répondants qui confirmeront les résultats présentés ci-dessus.

« Poste libéré, heureux concours de circonstance. »

« Non, mais déjà à la base les données sont tronquées, puisqu'il y a une sorte de catalogage : je suis professeur des écoles (donc pas grand-chose visiblement) et c'est tout. »

« Quand on arrive, les formations sont déjà prêtes et nos parcours personnels et nos réflexions ne sont pas vraiment prises en compte. »

« Non, parce qu'il n'y a jamais eu d'authentique (Gestion des Personnels Individualisée) dans notre grosse machine. »

« Oui tout cela est évoqué mais pas de travail de fond ».

Question 7 **Les possibilités d'accompagnement académiques ont-t-elles été suffisamment individualisées?**

	N Actifs	% Obs. Valides	Moyenne	Ecart-type
Formation	19	100,0000	**3,21**	1,03
RDV CMC	16	84,2105	**3,75**	1,18
RDV DPE	11	57,8947	**4,00**	1,18

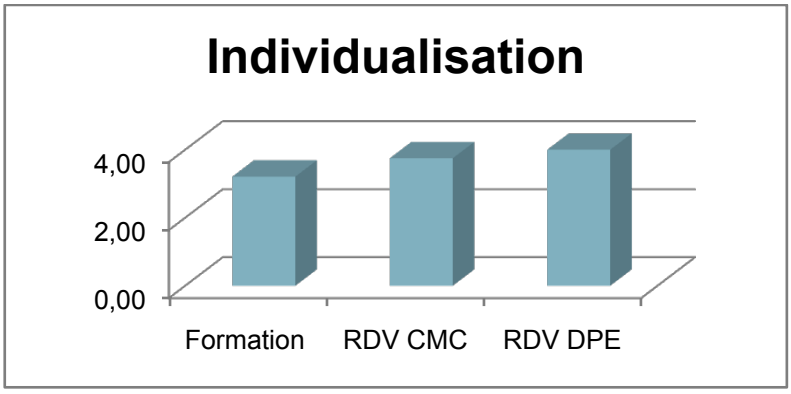


Figure 11 Individualisation des possibilités d'accompagnement

Au regard des résultats les possibilités n'ont pas du tout été assez individualisées aux yeux des répondants, excepté la formation qui l'a été partiellement pour accompagner la mobilité comme le prouve les propos suivants :

« Pas de bilan de compétence, pas de test et au vu des réponses et des solutions proposées, je n'ai pas eu l'impression d'avoir été compris. »

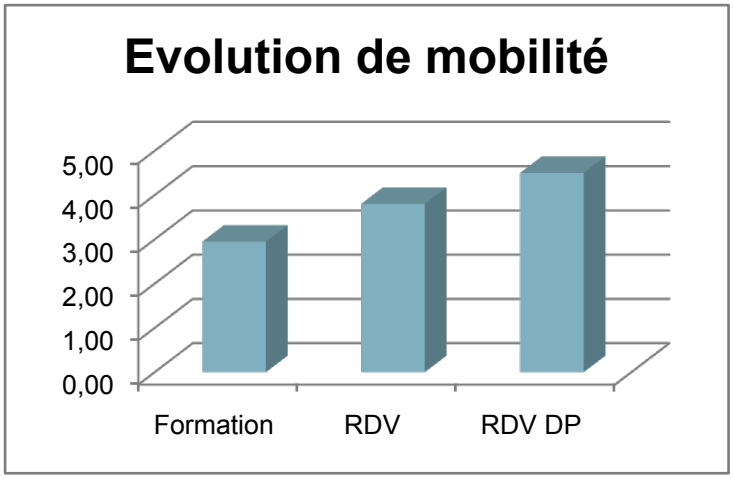
« Il manque un référent qui connaît votre parcours et vos compétences. »

« Effectivement je peux rencontrer mon CMC, mais après il n'y a pas d'individualisation de l'orientation puisque ce que j'ai pu entendre dès le début et à chaque fois c'est de repasser les concours. »

« L'institution qu'est l'EN nous place dans une posture assez infantilisante (de part son fonctionnement) et l'accompagnement en mobilité n'échappe pas à cela… du coup, on passe d'une gestion de carrière très procédurière (sans n'avoir jamais l'impression de pouvoir en être acteur) à une gestion de la mobilité très « libre » (on doit quasi se débrouiller seul pour accéder à l'information, pour connaître les règles de procédures par exemple pour le détachement, j'ai personnellement découvert seule l'existence de la Bourse Interministérielle de l'Emploi Public…), voire livré à nous mêmes… »

« La formation n'est pas assez individuelle, en groupe impossible de répondre aux besoins de chacun. »

Question 8 **Votre projet mobilité a-t-il évolué après avoir participé à :**



	N Actifs	% Obs. Valides	Moyenne	Ecart-type
Formation	19	100,0000	**2,95**	1,15
RDV CMC	15	78,9474	**3,80**	1,13
RDV DP	10	52,6316	**4,50**	0,71

Figure 12 Évolution du projet mobilité

Le constat est plutôt négatif sur l'apport des possibilités d'accompagnement du rectorat quant à l'évolution du projet mobilité des répondants. La formation y a participée principalement voir partiellement, les CMC partiellement voire pas du tout. Les répondants ne savent pas si le service administratif a participé à faire évoluer le projet étant donné que beaucoup de répondants n'avaient pas connaissance de l'existence d'un accompagnement administratif par ce service.

Question 9 **Avez-vous atteint le ou les objectif(s) que vous vous étiez fixés pour ce projet grâce aux possibilités d'accompagnement ?**

	N Actifs	% Obs. Valides	Moyenne	Ecart-type
domaine expertise	14	73,6842	**3,21**	1,12
responsabilité	15	78,9474	**3,33**	1,11
changer de poste	17	89,4737	**3,59**	0,94
changer de corps	14	73,6842	**3,79**	0,89
conditions travail	14	73,6842	**3,86**	1,03
entreprise	10	52,6316	**4,40**	0,52

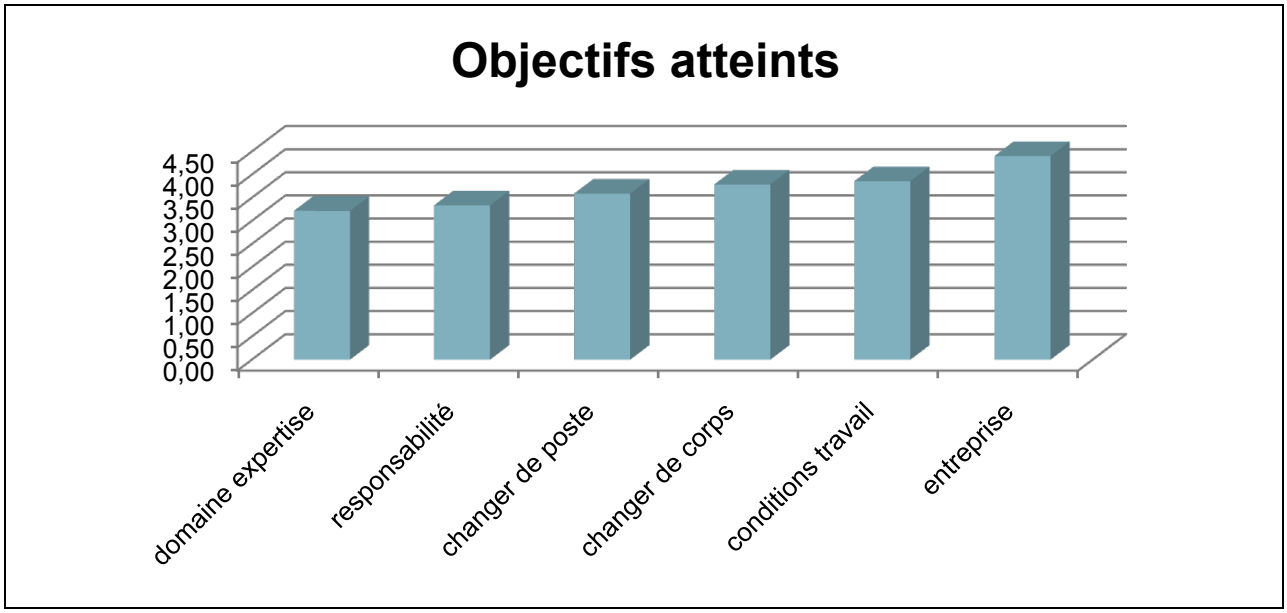


Figure 13 Atteinte des objectifs fixés grâce aux possibilités d'accompagnement

Comme le montre le tableau chiffré, les objectifs cités n'étaient que partiellement ceux fixés par les répondants dont ceux qui se rapprochent le plus de principalement correspondent bien aux facteurs déclenchant la mobilité : soit le domaine d'expertise, la responsabilité et le changement de poste.

« Je n'ai rien atteint puisque je ne suis pas en prépa concours. »

« J'ai trouvé un nouveau poste seul. »

« J'ai repris mes études en vue d'une reconversion. »

Les autres objectifs fixés par certains répondants qui ont été atteint grâce aux possibilités d'accompagnement sont les suivants :

« La valorisation et le transfert de compétences. »

« La remobilisation pour trouver les bon interlocuteurs. »

VOTRE SITUATION ACTUELLE

La situation en termes de mobilité de répondants est très variable et donne une idée des trajectoires possibles par des enseignants en mobilité, comme le montre le tableau suivant :

	répondants	%	Nouvelles fonctions
Pas de mobilité	5	24	
Mobilité visée	6	29	
Mobilité en cours	7	33	-Mission académique -sans emploi -capes interne -attentes nouvelles affectation enseignants dans un autre établissement. -liste d'aptitude, directeur d'école primaire Postes adaptés : -Conseillère technique dans le secteur de l'éducation à l'UNESCO -Professeur relais au palais de justice pour enfant en tant qu'accompagnatrice de groupe d'élèves

Mobilité accomplie	3	14	-CMC -Administratif aux affaires culturelles de la mairie de Paris -gestionnaire en EPLE
Total	21	100	

Les enseignants sont toujours à l'unanimité de catégorie « A » à l'issue de leur mobilité.

L'âge demandé à la fin du questionnaire devait me permettre de mesurer le temps entre le début d'une démarche mobilité et l'aboutissement. Malheureusement la question n'a pas été comprise et pour la plupart ils n'ont pas répondu pensant que c'était une redite avec le profil au début du questionnaire

Globalement l'accompagnement qui était proposé par le rectorat avec ces possibilités n'a pas été à la hauteur des attentes de son public comme les répondants l'expriment dans le tableau ci-dessous en proposant plusieurs améliorations :

Appréciation globale des répondants recensés thématiquement		
Points forts	Points faibles	amélioration
Une écoute des CMC Les modules de formation Travail sur le portefeuille de compétences. Entretien avec le gestionnaire administratif utile pour la procédure Le rendez-vous avec l'assistante sociale	Pas d'accompagnement Difficulté à identifier le bon interlocuteur Les CMC sont complètement démunis et de ce fait inutiles. Très peu disponibles, ils n'ont aucun renseignements à donner le résultat est nul. Les CMC ne connaissent que le secteur de leur ministère et ne peuvent pas parler réalistement de la recherche d'emploi interministériel. Stages décousus à remodeler, pas assez régulier Pas de bilan de compétence.	Des propositions et offres réelles personnalisées. Coaching Accompagnement personnalisé Un référent qui accompagne les personnels Proposer un vrai bilan de compétence. Enquête avant la formation sur les candidats. Il faudrait mettre en place un package formation pour développer les compétences des profs puisqu'on nous met à part comme (mangement, gestion RH, de la compta…). Faire des passerelles qui permettent aux enseignants de se reconvertir sans passer de concours « de même niveau ». Stages mieux organisés dans une continuité et un suivi du groupe. Créer un service suivi, des réunions mensuelles de rencontre, par exemple pour dynamiser la démarche. Diffusion de l'information, par une meilleure lisibilité du portail mobilité sur le site académique

J'ai souhaité à l'issue de cette analyse aller plus loin dans l'étude du questionnaire en vérifiant si le genre, l'âge ou le profil avaient une incidence sur les réponses données. J'ai retenue quatre croisements qui me paraissaient intéressants à traiter.

Le peu de retour de questionnaire rend l'échantillon trop petit pour réaliser certaines analyses.

Le genre (homme ou femme)

A partir du genre je me suis demandé si les facteurs déclenchant étaient différents.

	R2 Multiple	probabilité
établissement	0,105263	0,303532
divergence valeur	0,005587	0,817424
lassitude fonction	0,084112	0,360500
isolement	0,037037	0,549014
ancienneté	0,320000	0,055235
évolution	0,064516	0,425664
responsabilité	0,170068	0,182791
domaine d'expertise	0,099602	0,317662

En, effet, le facteur genre croisé avec l'ancienneté, a une probabilité proche de 0,05, il y a alors 5 % d'erreur acceptée. C'est-à-dire que c'est un facteur fort, déclenchant, qui joue plus sur les hommes que sur les femmes. En revanche pour les autres facteurs, les répondants qu'ils soient femmes ou hommes pensent de la même façon.

L'âge

En suite je me suis demandé si l'âge avait une influence sur les attentes des répondants vis-à-vis de la formation.

Les formations	Multiple	probabilité
cadre réglementaire	0,343750	0,228951
valoriser et transférer ses compétences	0,480000	0,101394
organiser sa mobilité	0,562500	0,055389

Visiblement oui sur « organiser sa mobilité », qui a également une probabilité proche de 0.05 donc 5 % d'erreur acceptée. C'est-à-dire qu'a partir de la tranche d'âge 35-50 ans les attentes sur cette formation ne sont pas les mêmes. Si l'on regroupe les plus de 50 ans avec les 35-50 ans on peut espérer un résultat vraiment significatif.

Je me suis également interrogé sur le rapport entre l'âge des répondants et le facteur déclenchant d'un engagement dans une mobilité.

	Multiple	probabilité
divergence valeur	0,028333	0,891393
lassitude fonction	0,096429	0,666576
isolement	0,450000	0,091506
ancienneté	0,088483	0,690333
évolution	0,228398	0,354465
responsabilité	0,140625	0,545420
domaine d'expertise	0,107456	0,634627

La tranche d'âge entre 35 et 50 ans est plus sensible à l'isolement comme déclencheur que les autres tranches d'âge. Le résultat n'est pas très significatif mais mérite que l'on s'y interroge.

Profil

Pour finir cette analyse je me suis interrogé sur le lien entre le profil du répondant et le facteur déclenchant la mobilité.

	Multiple	probabilité
divergence valeur	0,279330	0,428142
lassitude fonction	0,355140	0,294474
isolement	0,222222	0,546387
ancienneté	0,460000	0,157259
évolution	0,193548	0,610318
responsabilité	0,530612	0,094235
domaine d'expertise	0,426295	0,195408

La responsabilité est un facteur déclencheur qui n'est pas considéré de la même façon pour les enseignants du primaire et du secondaire.

Annexe 3 : Lettre au groupe de travail

Paris, le 10 janvier 2012

Affaire suivie par :
@ac-paris.fr
Tél: 01.44.62.
Fax: 01.44.62.

Le recteur de l'académie de Paris
Chancelier des Universités

à

Mesdames et Messieurs les membres du groupe de travail

Objet : Individualisation des parcours professionnels

Je souhaite entamer une réflexion sur l'individualisation des parcours professionnels des agents et de leur mobilité dans l'académie de Paris.

A cette fin, la création d'un groupe de travail sur ce thème, composé de référent de la cellule RH (CMC), de la DAFOR, et de la DP (DP1), montrera notre investissement et notre volonté pour améliorer l'évolution de la carrière des agents.

L'objet de la réunion de ce groupe de travail consiste à :

- faciliter les transitions entre les situations qu'un agent est amené à rencontrer dans le cadre d'une mobilité,
- accompagner l'agent dans cette transition grâce à un parcours coordonné entre les différents services concernés par la mobilité des personnels,
- prendre en compte, dans cet accompagnement, la dimension conseil, pédagogique, juridique et organisationnelle.

Il s'agit de proposer aux personnels un parcours individualisé balisé, par la coopération et la coordination des services concernés, afin de compléter le dispositif de la cellule RH de l'académie.

Aussi, je vous propose une première réunion le **3 février 2012 à 14 heures** salle vitrée 1er étage à Gambetta, afin de définir la vision et le rôle de chacun des services dans ce dispositif.

Signature

Annexe 4

Document interne sur l'accompagnement individuel à la mobilité et aux parcours professionnels de l'académie

La loi n°2009-972 du 3 août 2009 relative à la mobilité et aux parcours professionnels reconnaît un nouveau droit aux personnels, le droit à la mobilité, et leur permet de construire un parcours professionnel cohérent et enrichissant qui réponde à leurs aspirations personnelles et aux besoins des services.

Ce document permet de visualiser l'organisation des services rectoraux autour de l'accompagnement des parcours professionnels soit : la mobilité, la reconversion, un projet professionnel... Il définit clairement la procédure de prise en charge de l'agent dans le cadre de son projet professionnel par les services rectoraux.

La DAFOR (Délégation Académique à la FORmation)

Ses principales missions communes aux personnels enseignants, encadrement et administratifs, sont :

- L'analyse des besoins en formation individuels (des personnels) et collectifs (des établissements et du rectorat) se fait soit :
  - par les fiches formation de l'entretien professionnel.
  - par les évaluations des dispositifs de formation.
  - par les commandes institutionnelles
  - par un rendez-vous à la demande des agents.
- La préparation du plan de formation unique à tous les personnels ouvre certaines de ses formations à l'intercatégoriel en tenant compte des priorités nationales, déclinées au niveau académique.
- L'évaluation des actions de formation.
- La construction d'un parcours de formation individualisé en fonction du projet professionnel des personnels à la suite d'un rendez-vous avec la cellule RH ou les CMC.
- Propose des formations ouvertes à l'interministériel, à candidature individuelle en fonction des besoins de chaque personnel. Ce dispositif est ouvert aux personnels administratifs et enseignants en reconversion.
- Plusieurs référents DAFOR sont en charge de la mobilité sur divers champs :

  - Pour des questions relatives à la formation des personnels **IATOSS** Ingénieur, administratif, technicien, ouvrier, santé, sociaux (PAF, DIF Droit Individuel à la Formation, concours…). Le DIF pour les personnels administratifs donne droit à un nombre d'heures formation comptabilisées, et communiquées chaque année lors de l'entretien professionnel auquel s'ajoute 20 heures par an. Les agents peuvent bénéficier de leur DIF en mobilisant leurs heures sur des formations du PAF académique (hors « adaptation à l'emploi »).

    Contactez :

  - Pour des questions relatives à la formation des personnels **enseignants et de l'encadrement** (PAF, Droit Individuel à la Formation (DIF), concours…).
    Il donne la possibilité de bénéficier de formations ayant pour objectif principal de développer ses compétences personnelles ou d'en acquérir de nouvelles

dans le cadre d'un projet de mobilité professionnelle. Les modalités d'attribution du DIF pour les personnels enseignants, COP et CPE ont été définies dans une note académique de janvier 2011. Les demandes sont traitées par une commission chargée d'en examiner l'éligibilité au regard du cadre académique défini.

Contactez :

- Pour les dispositifs de formation sur la mobilité professionnelle dans le plan de formation académique.

  Contactez : (pour les personnels enseignants)

  Ou (pour les personnels administratifs)

- Concernant la VAE (Validation des Acquis et de l'Expérience), cette modalité qui est le moyen d'obtenir une reconnaissance des acquis professionnels et de son expérience, pour obtenir des diplômes à finalité professionnelle ou certificat de qualifications, ou accéder à un cursus de formation sans devoir justifier du niveau d'études ou des diplômes normalement requis. Dans le cadre du plan de formation académique de la DAFOR, la VAE est prise en charge pour les diplômes allant du CAP au BTS par le DAVA de Paris.

  Contactez

La DE (Division des Écoles)

Les trois bureaux de la DE sont impliqués dans l'individualisation des parcours professionnels. Chaque bureau possède les attributions suivantes :

- DE, vie scolaire – remplacement.
- DE, gestion collective.
- DE, gestion individuelle administrative et financière.

- **Le Bureau DE,** intervient dans les actes collectifs de gestion qui permettent une individualisation des parcours.

  - Gestion des congés de formation professionnelle

    Les agents qui souhaitent compléter leur formation peuvent bénéficier d'un congé de formation professionnelle.

    Le congé de formation ne peut excéder 3 ans sur l'ensemble de la carrière. Il peut être utilisé en une seule fois ou fractionné en périodes.

    Les demandes doivent être adressées à DE.

    Un contingent annuel de nombre de mois pouvant être octroyés est fixé.

    La priorité pour les départs en congé de formation professionnelle est accordée, exclusivement l'année suivante, aux enseignants déjà en congé indemnisé de formation pour prolonger ce congé dans la limite des 12 mois indemnisés réglementaires et dans le cadre du même projet de formation.

    Le reste du contingent de mois est attribué en fonction des règles et barèmes fixés annuellement en CAPD.

  - Gestion pour la partie DE du mouvement inter-degrés

    Un mouvement commun aux enseignants du 1er et 2nd degrés existe et a pour objectif l'harmonisation des procédures de recrutement et d'affectation sur

certaines fonctions enseignantes transversales. Ces postes seront occupés indifféremment par des enseignants du 1er ou 2nd degrés.

Une circulaire commune aux deux divisions (DE/DP) paraît chaque année afin de fixer les modalités d'organisation.

- Gestion des postes adaptés de longue ou de courte durée (PALD et PACD)

La gestion des postes adaptés pour les enseignants du 1er degré fait l'objet d'une procédure entre le bureau DE, la cellule des ressources humaines et le médecin.

L'affectation sur un poste adapté fait l'objet d'un dépôt de candidature qui est ensuite examiné par les services, le nombre de postes étant contingenté.

L'affectation sur un poste adapté peut être :

- soit de courte durée (1 an renouvelable dans la limite maximale de 3 ans) au sein de l'éducation nationale ou dans une autre administration ou fonction publique
- soit de longue durée, prononcée pour une durée de 4 ans, au sein , exclusivement, des services et établissement relevant de l'éducation nationale, renouvelable après examen, sans limitation de durée.

Dans les deux cas, l'affectation sur poste adapté est conditionnée à l'élaboration, par le fonctionnaire, d'un projet professionnel, avec l'appui des services académiques.

Contactez :

- **Le bureau DE,** intervient dans la gestion individuelle.

Tous les ans, différentes circulaires sont adressées aux personnels enseignants du 1er degré pour leur rappeler les possibilités qui leur sont offertes. Le bureau DE3 instruit ensuite les différentes demandes et gère les dossiers des agents.

- Mise en disponibilité, non activité en vue de poursuivre ou parfaire des études d'intérêt professionnel, détachement

Dans la circulaire « mise en disponibilité, non activité en vue de poursuivre ou parfaire des études d'intérêt professionnel, congé parental, détachement, congé de paternité, congé de présence parentale, congé de solidarité familiale », il leur est notamment rappelé :

- les différents types de disponibilité qui existent (ex. pour études, pour convenances personnelles ou pour créer ou prendre une entreprise)
- l'existence de la disposition de non activité en vue de poursuivre ou de parfaire des études d'intérêt professionnel. Cette disposition n'existe que pour les professeurs des écoles.
- le détachement

Toutes les demandes, accompagnées des pièces justificatives, doivent être adressées à DE par la voie hiérarchique.

- Possibilité d'exercer des fonctions à temps partiel

Dans la circulaire, « exercice des fonctions à temps partiel et réintégration à temps complet », il est expliqué aux enseignants, les différentes possibilités offertes d'exercer leurs fonctions à temps partiel en leur rappelant notamment les possibilités de droit et celles sur autorisation.

- Aménagement du poste de travail :

  Cette circulaire inter-divisions rappelle toutes les possibilités d'aménagement de poste ou d'allégement de service. Un personnel qui a été reconnu travailleur handicapé peut demander à bénéficier de mesures lui permettant soit de se maintenir en activité sur son poste, soit de faciliter sa prise de poste lors d'une nouvelle affectation dans le cadre du mouvement ou lors de sa première affectation en tant que titulaire.

  Ce dispositif de soutien peut consister en un aménagement d'emploi du temps, des horaires adaptés, la mise à disposition d'équipement…

  Un dossier médical actualisé (y compris en cas de demande de renouvellement) est à adresser au médecin, conseiller technique du recteur.

  La circulaire précise toutes les modalités de mise en œuvre.

- Gestion des autorisations de cumul

  Toute demande de gestion d'autorisation de cumul doit passer par DE. Certaines demandes d'autorisation (en fonction de la nature de la fonction exercée) doivent être soumises à l'avis de la commission de déontologie.

  Contactez :

Pour toute autre question contactez

La DICOPRES (Division De la coordination paye et des rémunérations spécifiques)

Gestion de l'indemnité de départ volontaire

Une indemnité de départ volontaire (I.D.V.) peut être attribuée aux fonctionnaires et aux agents non titulaires de droit public qui quittent définitivement la fonction publique de l'tat suite à une démission régulièrement acceptée.

Le bénéfice de l'I.D.V. est octroyé aux agents qui souhaitent démissionner de la fonction publique dans les trois cas définis par le décret : à la suite de la restructuration du service où ils sont affectés, pour créer ou reprendre une entreprise ou pour mener à bien un projet personnel.

Tout agent souhaitant bénéficier de l'I.D.V. doit prendre contact avec DE pour l'instruction du dossier de demande (notamment calcul de l'I.D.V.). Une commission inter-division se réunit ensuite tous les trois mois pour statuer sur ces différentes demandes.

Contactez

La DP (Division des personnels)

- La DP gère les détachements des personnels administratifs.
  - Information des personnels, des responsables
  - Réception des dossiers de demande de détachement portant avis et signature du chef d'établissement

- Etude des conditions de recevabilité des dossiers de demande de détachement
- Recueil de l'avis du Chef de la division des personnels
- -Transmission de la demande à l'administration ou établissement d'accueil et au ministère dans le cas d'un détachement dans un autre corps de fonctionnaire du ministère de l'éducation nationale.
- Réception de l'arrêté de détachement entrant du l'administration d'accueil ou du ministère de l'éducation nationale.
- Établissement de l'arrêté de détachement sortant
- Transmission de l'arrêté de détachement sortant à l'établissement d'affectation/agent
- Transmission éventuelle du dossier à la 29ème base, dans le cas d'un détachement dans un autre corps de fonctionnaire du ministère de l'éducation nationale
- Information de la CAPA
- Suivi de la situation du personnel détaché : renouvellement de la demande, demande de réintégration dans son corps d'origine ou d'intégration dans son corps d'accueil.

Contactez :

- La DP est en charge des détachements dans le corps des enseignants et changement de discipline.
  - Détachement de personnels administratifs de catégorie A dans le corps des personnels enseignants :
  - Détachement de personnel enseignant dans un autre corps enseignant,
  - Changement de discipline.

Elle est chargée de toutes les questions administratives et statutaires :

- Rédaction et diffusion de la circulaire sur la reconversion professionnelle.
- Gestion des appels téléphoniques sur les questions statutaires : conséquence d'un changement de corps.
- Centralisation de toutes les demandes de détachement et de changement de discipline.
- Étude des conditions de recevabilité des dossiers de demande de détachement.
- Transmission des demandes aux inspecteurs afin de recueillir leurs avis sur le détachement et le changement de discipline.
- Étude des dossiers par le chef de la DP ou le DRH afin de s'assurer des capacités d'accueil.
- Établissement de tableaux listing des demandeurs.
- Transmission au MEN des dossiers de demande de détachement avant la CAPN.
- Diffusion à la Cellule RH, aux chefs de bureau de la DP, des avis favorables rendus lors de la CAPN pour les détachements, et avis favorables pour les changements de discipline afin que les services de gestion puissent réserver

des postes à ces enseignants, en lien avec les inspecteurs des disciplines d'accueil concernées, avant la phase d'ajustement.

- Suivi du formulaire de protocole de reconversion dans le cadre d'un changement de discipline (signature des principaux protagonistes).

La DP est également en charge du « Congé de formation professionnelle » des personnels enseignants et ATOSS

- Rédaction et diffusion de la circulaire des CFP
- Centralisation de toutes les demandes de CFP
- Étude de recevabilité des demandes
- Établissement des tableaux répertoriant toutes les demandes
- Organisation des GT et CAPA congé formation professionnelle
- Gestion des dossiers de CFP à titre exceptionnel
- Rédaction des courriers réponses aux personnels
- Établissement des arrêtés de congé de formation professionnelle
- Suivi des attestations de présence

Contactez :

La cellule ressources humaines

Une équipe, placée auprès du DRH, est à l'écoute de tous les personnels de l'académie, enseignants, conseillers d'orientation-psychologues (COP), conseillers principaux d'éducation (CPE), administratifs, techniques, sociaux et de santé (ATSS), personnels non titulaires, dès lors qu'ils sont confrontés à des problèmes susceptibles d'avoir des répercussions sur leur travail quotidien ou leur carrière. Dans le cadre de rendez-vous individuels, les correspondants ressources humaines peuvent conseiller les personnels tout au long de leur carrière, les accompagner dans leurs difficultés professionnelles ou personnelles (médicales, sociales, familiales,…).
Toute demande d'information ou de rendez-vous doit être formulée par courrier électronique à l'adresse suivante :
A noter **: aucun rendez-vous** ne sera accordé le **lundi après-midi** et le **vendredi matin**.
→Coordination des activités de la Cellule Ressources Humaines :
→Assistance administrative de la Cellule Ressources Humaines :

→ Correspondants par arrondissement du 2nd degré public :

Arrondissements	Correspondants	Contacts (de préférence par courrier électronique)
10ème,14ème,16ème, 18ème et 19ème		
1er,2ème,3ème,4ème,5ème,6ème,11ème, 12ème,13ème et 20ème		
7ème, 8ème, 9ème, 15ème et 17ème		

→ Correspondant des enseignants du 1er degré public et des ATSS. Suivi des dossiers reclassement professionnel et postes adaptés 1e degré :

→ Correspondant des enseignants du privé sous contrat :

→ Correspondant des enseignants en postes adaptés du 2e degré :

- **La correspondante Handicap**

La correspondante handicap de l'académie de Paris est l'interlocutrice privilégiée pour informer, conseiller et accompagner dans leurs démarches et la mise en œuvre de leurs droits les personnels reconnus handicapés. Elle peut conseiller également les personnels, les établissements et les services de gestion pour les sensibiliser aux situations de handicap, diffuser les informations quant à la reconnaissance de travailleur handicapé (RQTH). Elle organise également le recrutement des personnes bénéficiaires de l'obligation d'emploi (BOE) qui envisagent un recrutement dans l'Education Nationale.

Les conseillers mobilité carrière au rectorat de Paris

Au sein de l'académie de Paris, des Conseillers Mobilité Carrière sont à disposition de tous les agents pour les accompagner dans leur parcours professionnel.

Pour répondre aux besoins croissants d'informations et d'accompagnement des personnels pour l'élaboration et la mise en œuvre de leurs projets de mobilité interne ou externe, l'académie renforce et développe la fonction de conseil en mobilité carrière dans le pôle ressources humaines : une équipe de 5 conseillers mobilité carrière prend en charge les demandes.

Les personnels sollicitent un rendez-vous en adressant leur demande sur la boite électronique dédiée :

- **La mise en œuvre de l'accompagnement de la mobilité**

Différents moyens peuvent être mis en œuvre pour conduire un projet de réorientation professionnelle, dans le cadre d'une mobilité interne ou externe : concours, détachement, reclassement professionnel en cas d'inaptitude physique aux fonctions, mise en disponibilité...
Le « conseil carrière » vise à faciliter l'élaboration d'un projet professionnel, au travers d'un accompagnement personnalisé sous forme d'entretiens individuels avec un conseiller mobilité carrière.
Ce dispositif permet d'organiser un suivi personnalisé des agents dans le cadre d'une réflexion et de conseils sur les évolutions possibles de leurs parcours professionnel.
Après analyse de la demande, l'accompagnement peut prendre plusieurs formes non exclusives :

- un ou plusieurs entretiens individuels professionnels qui peuvent être accompagné d'une étude de vos attentes au regard du ROME, par un logiciel nommé « Transférence »
- la participation aux modules spécifiques d'accompagnement à la mobilité professionnelle proposés par la DAFOR, au plan académique de formation.
- la présentation des outils opérationnels d'aide à la mobilité notamment les bourses d'emploi des trois fonctions publiques, les répertoires des métiers, le dictionnaire des compétences…

Le CMC se soumet à un engagement de confidentialité, de vérité et de transparence vis-à-vis des agents reçus et utilise vis-à-vis de l'administration, les seules informations déterminantes pour la réalisation du projet professionnel.
Il tient informé ses interlocuteurs, administration et agents, de l'évolution de son intervention.
Ce travail d'accompagnement permet de constituer un vivier de personnels à profil spécifique.
Des partenariats Public/Privé sont en cours d'élaboration, notamment avec, sous forme de parcours externe.

Procédure d'accompagnement à la mobilité professionnelle

Cette procédure s'adresse à tous les membres du groupe de travail pour accompagner les personnels qui le souhaitent dans leur projet professionnel qui soit le fruit d'une mobilité subie, voulue ou contractualisée.

Étape 1 : Toute personne qui souhaite ou que le rectorat, engage dans une démarche mobilité/reconversion, contactera dans un premier temps obtenir un conseiller mobilité carrière ou un membre de la cellule RH adapté à la situation personnelle de la personne afin d'améliorer ou d'affiner son projet professionnel. Ce contact permettra d'éclaircir la demande et donnera lieu à une réorientation vers un autre référent en fonction des besoins que le projet nécessite.

Étape 2 : Dans le cas ou l'agent demande conseil directement au service qui concerne son projet (DP, DE, DAFOR, Assistants sociaux, Médecins, Cellule handicap) le référent lui proposera systématiquement un rendez-vous avec un CMC ou la cellule RH pour affiner son projet, s'il le souhaite.

Étape 3 : Une pochette appelée « Votre projet mobilité », sera remise par les référents académiques à chaque agent qui entre dans une démarche mobilité ou bien qui n'a pas pu en bénéficier auparavant lors d'un entretien.

Étape 4 : Chaque référent qui reçoit l'agent devra prendre connaissance des différents entretiens qui ont été réalisés par les autres référents ainsi que la progression de la démarche pour le conseiller au mieux sur son projet.

Étape 5 : L'usage de la pochette est à l'initiative de l'agent mais la consultation peut être demandée par le référent pour le suivi des rendez-vous.

Étape 6 : Des réunions régulières s'appuyant sur les pratiques devront être programmées à postériori sur les parcours des personnels en mobilité afin de les mutualiser et de faire un point sur l'accompagnement et le suivi des projets.

Document acté le

Signature du DRH

Annexe 5 : Procédure d'accompagnement des agents

Se faire accompagner dans son projet de mobilité

Ces étapes que vous allez découvrir permettent une lisibilité de l'accompagnement individuel académique qui vous est proposé par le rectorat dans le cadre de votre projet professionnel.

La loi n°2009-972 du 3 août 2009 relative à la mobilité et aux parcours professionnels reconnaît un nouveau droit aux personnels, le droit à la mobilité, et leur permet de construire un parcours professionnel cohérent et enrichissant qui réponde à leurs aspirations personnelles et aux besoins des services.

Étape 1 :

Vous souhaitez vous engager dans une démarche mobilité / reconversion professionnelle, il convient de demander dans un premier temps un rendez-vous à un conseiller mobilité carrière (C).
Toutes les informations concernant la mobilité sont à votre disposition sur le site académique : XXX
Dans le cas où le 1er contact aurait été établi avec la Cellule ressources humaines, DP, DE, DAFOR, Assistants sociaux, Médecins, Correspondant handicap, un de ces référents vous proposera alors un rendez-vous avec un CMC pour affiner votre demande, si vous le souhaitez.

Étape 2 :

La pochette appelée « Votre projet mobilité », qui vous a été remise par le CMC lors de votre entretien, est un document personnel à votre initiative qui permet de retracer votre parcours dans une démarche mobilité avec l'aide de l'académie qui peut faciliter la construction de celui-ci.
Cette pochette peut contenir les diverses informations que vous aurez rassemblées, collectées, recensées et intégrées au fil de votre démarche afin de composer votre projet mobilité, par exemple:

- Vos attentes précises.
- Votre parcours professionnel.
- Les formations suivies.
- Le suivi des rendez-vous avec les référents mobilité en indiquant l'objet du rendez-vous afin de garder une trace de la démarche.

Pour toutes autres questions n'hésitez pas à contacter les différents référents qui sont à votre disposition au rectorat.

Les conseillers mobilité carrière au rectorat de Paris

Les personnels sollicitent un rendez-vous en adressant leur demande sur la boite électronique dédiée :

- La mise en œuvre de l'accompagnement de la mobilité

La cellule ressources humaines

Toute demande d'information ou de rendez-vous doit être formulée par courrier électronique à l'adresse suivante :

A noter **: aucun rendez-vous** ne sera accordé le **lundi après-midi** et le **vendredi matin**.
→Coordination des activités de la Cellule Ressources Humaines :

→Assistance administrative de la Cellule Ressources Humaines :

→ Correspondants par arrondissement du 2nd degré public :

Arrondissements	Correspondants	Contacts (de préférence par courrier électronique)
10ème,14ème,16ème, 18ème et 19ème		
1er,2ème,3ème,4ème,5ème,6ème,11ème, 12ème,13ème et 20ème		
7ème, 8ème, 9ème, 15ème et 17ème		

→ Correspondant des enseignants du 1er degré public et des ATSS. Suivi des dossiers reclassement professionnel et postes adaptés 1e degré : Y

→ Correspondant des enseignants du privé sous contrat : X

→ Correspondant des enseignants en postes adaptés du 2e degré : Y

- **La correspondante Handicap**

  La correspondante handicap de l'académie de Paris est l'interlocutrice privilégiée pour informer, conseiller et accompagner dans leurs démarches et la mise en œuvre de leurs droits les personnels reconnus handicapés. Elle peut conseiller également les personnels, les établissements et les services de gestion pour les sensibiliser aux situations de handicap, diffuser les informations quant à la reconnaissance de travailleur handicapé (RQTH). Elle organise également le recrutement des personnes bénéficiaires de l'obligation d'emploi (BOE) qui envisagent un recrutement dans l'Education Nationale.
  Contactez :X

La DE (Division des Ecoles)

Les trois bureaux de la DE sont impliqués dans l'individualisation des parcours professionnels. Chaque bureau possède les attributions suivantes :

- **Le Bureau DE Z,** intervient dans les actes collectifs de gestion qui permettent une individualisation des parcours.

  - Gestion des congés de formation professionnelle
  - Gestion pour la partie DE du mouvement inter-degrés
  - Gestion des postes adaptés de longue ou de courte durée (PALD et PACD)

  Contactez : X

- **Le bureau DE X,** intervient dans la gestion individuelle.

- Mise en disponibilité, non activité en vue de poursuivre ou parfaire des études d'intérêt professionnel, détachement
- Possibilité d'exercer des fonctions à temps partiel
- Aménagement du poste de travail
- Gestion des autorisations de cumul

Contactez : Y

Pour toute autre question contactez X

La DP (Division des personnels)

- Gestion des détachements des personnels administratifs.

  Contactez : X

- Gestion des détachements dans le corps des enseignants et changement de discipline.
- Des questions administratives et statutaires
- Du « Congé de formation professionnelle » des personnels enseignants et ATOSS

  Contactez : Y

La DICOPRES (Division De la coordination paye et des rémunérations spécifiques)

- Gestion de l'indemnité de départ volontaire

  Contactez Y

La DAFOR (Délégation Académique à la FORmation)

- Pour des questions relatives à la formation des personnels **IATOSS** Ingénieur (ITRF), administratif, technicien, ouvrier, santé, sociaux (PAF plan académique de formation, DIF Droit Individuel à la Formation, concours…).

  Contactez : X

- Pour des questions relatives à la formation des personnels **enseignants et de l'encadrement** (PAF, DIF, concours…).

  Contactez : Y

- Pour les dispositifs de formation sur la mobilité professionnelle dans le plan de formation académique.

  Contactez : Y(pour les personnels enseignants)

  Ou X(pour les personnels administratifs)

- Concernant la VAE (Validation des Acquis et de l'Expérience), cette modalité qui est le moyen d'obtenir une reconnaissance des acquis professionnels et de son expérience, pour obtenir des diplômes à finalité professionnelle ou certificat de qualifications, ou accéder à un cursus de formation sans devoir justifier du niveau d'études ou des diplômes normalement requis. Dans le cadre du plan de formation académique de la DAFOR, la VAE est prise en charge pour les diplômes allant du CAP au BTS par le DAVA de Paris.

Contactez **x**

Annexe 6 : Pochette mobilité

Face1

votre projet de
mobilité
professionnelle
académie Paris
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
ACADÉMIE DE PARIS

Face 2

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

Rendez-vous mobilité

Date

Nom du service + nom et prénom du correspondant

Synthèse du rendez vous

vos rendez-vous **mobilité**

Face 3

Adresses mail des référents académiques de votre projet de mobilité professionnelle

Cellule RH :	ce.crh@ac-paris.fr
Conseillers mobilité carrière :	ce.cmc@ac-paris.fr
Handicap :	ce.personnels-handicap@ac-paris.fr
Division des Personnels :	ce.dp@ac-paris.fr
Division des Écoles :	ce.de@ac-paris.fr
Délégation Académique à la FORmation :	ce.dafor2@ac-paris.fr

Face 4

votre projet de
mobilité
professionnelle

Adresses utiles pour votre projet mobilité

Académie de PARIS

- http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_297034/la-mobilite-professionnelle?cid=p1_408214
- http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p6_208883/mutation-mobilite
- http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_222936/vie-professionnelle?cid=p6_208886

DGAFP

- http://www.fonction-publique.gouv.fr/fonction-publique/carriere-et-parcours-professionnel-19
- http://www.fonction-publique.gouv.fr/fonction-publique/modernisation-fonction-publique-9
- http://www.biep.fonction-publique.gouv.fr/common/jobSearch
- http://www.ile-de-france.biep.fonction-publique.gouv.fr/common/jobSearch

Emploi public

- http://www.emploipublic.fr/
- http://infos.emploipublic.fr/dossiers/reussir-sa-mobilite

Conception Rectorat de Paris, Bureau des impressions numériques - cliché © stock.xchg / mwagner

académie Paris

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

ACADÉMIE DE PARIS

Annexe 7

Compte rendu du groupe de travail

L'individualisation des parcours professionnels

mars 2012

Présents : DRH, CMC, Cellule RH, Correspondante handicap, DP, DE, DAFOR

Absents représentés : DP, DE, Cellule RH

Introduction :

Un tour de table a introduit la séance car de nouveaux membres ont intégrer le groupe de travail. Madame X a présenté le déroulement de la séance.

Débat :

Chacun des membres a présenté en détail son rôle et ses missions par rapport à ce thème comme il avait été prévu lors de notre dernière rencontre.

La DAFOR a présenté ses différents plans de formation en fonction des catégories de personnels (IATSS, Enseignants et encadrement), et la nouvelle organisation lié à la construction du plan unique de formation qui va modifié profondément l'ouverture de formations de manière intercatégorielles.

Ensuite les personnels de la cellule RH ont explicité chacun à leur tour les diverses missions accomplies dans le cadre de l'accompagnement des personnels de l'académie.

La DP et la DE ont également précisé leur rôle dans le cadre de la reconversion et de la mobilité.

M.X a expliqué avec Mme Y la mise en place d'un réseau avec X dans le cadre de la mobilité externe pour permettre à des personnels de l'académie de s'orienter vers le secteur privé.

Objectifs de la prochaine réunion :

- Identifier les référents de chaque service.
- Finalisation du document unique papier qui recense exactement les missions de chacun dans l'accompagnement des parcours professionnels qui intègre la procédure d'accompagnement acté par le groupe de travail.
- Présentation des parcours de formation professionnalisant au groupe issu du plan de formation 2012/2013.
- Construire la maquette de la fiche de suivie.
- Inscrire sur le site académique « la mobilité » comme un onglet à part entière.

Thèmes futurs à évoquer :

- Le recrutement (flux entrant)
- Adaptation à l'emploi.
- La formation des RH et l'encadrement de proximité
- Créer un espace mutualisé entre acteurs de la mobilité dans le but d'échange.