

Le tutorat des stagiaires en entreprise. No.2015-72

Dominique Glaymann, Christelle Garrouste, François Grima, Béatrice Barbusse, Vincent de Briant, Victor Gomez Frias

▶ **To cite this version:**

Dominique Glaymann, Christelle Garrouste, François Grima, Béatrice Barbusse, Vincent de Briant, et al.. Le tutorat des stagiaires en entreprise. No.2015-72. 2015. hal-03245631

HAL Id: hal-03245631
https://hal.science/hal-03245631

Submitted on 1 Jun 2021

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 TUTORAT DES STAGIAIRES EN ENTREPRISE–

LES ÉTUDES DE L'EMPLOI CADRE

N°2015-72

OCTOBRE 2015

Partenariat de recherche avec le LIPHA (ex LARGOTEC), laboratoire sous la co-tutelle de l'Université Paris Est Créteil et de l'Université Paris Est Marne-la-Vallée, et le RESTAG (Réseau d'étude sur les stages et leur gouvernance).

ENQUÊTE SUR LA PLACE DU TUTORAT DANS LE TRAVAIL DES CADRES DANS UN CONTEXTE DE MULTIPLICATION DES STAGES

LIPHA Paris - Est
LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE D'ÉTUDE DU POLITIQUE HANNAH ARENDT

APEC

– LES ÉTUDES DE L'EMPLOI CADRE DE L'APEC –

Observatoire du marché de l'emploi cadre, l'Apec analyse et anticipe les évolutions dans un programme annuel d'études et de veille : grandes enquêtes annuelles (recrutements, salaires, métiers et mobilité professionnelle des cadres, insertion professionnelle des jeunes diplômés...) et études spécifiques sur des thématiques clés auprès des jeunes de l'enseignement supérieur, des cadres et des entreprises.
Le département études et recherche de l'Apec et sa quarantaine de collaborateurs animent cet observatoire.

Toutes les études de l'Apec sont disponibles gratuitement sur le site **www.cadres.apec.fr**

© Apec, 2015

Cet ouvrage a été créé à l'initiative de l'Apec, Association pour l'emploi des cadres, régie par la loi du 1er juillet 1901 et publié sous sa direction et en son nom. Il s'agit d'une œuvre collective, l'Apec en a la qualité d'auteur.

L'Apec a été créée en 1966 et est administrée par les partenaires sociaux (MEDEF, CGPME, UPA, CFDT Cadres, CFE-CGC, FO-Cadres, CFTC Cadres, UGICT-CGT).

Toute reproduction totale ou partielle par quelque procédé que ce soit, sans l'autorisation expresse et conjointe de l'Apec, est strictement interdite et constituerait une contrefaçon (article L122-4 et L335-2 du code de la Propriété intellectuelle).

SOMMAIRE

1 PRÉSENTATION

04 Les partenariats de recherche de l'Apec
04 Le partenariat avec le LARGOTEC
05 Ce que nous apprend la recherche et les questions qu'elle suscite
06 L'équipe

2 INTRODUCTION

09 Cadre de la recherche
18 Questionnement sur le tutorat des stagiaires dans les entreprises

3 MÉTHODOLOGIE

22 Présentation des méthodes
22 Le questionnaire en ligne
24 Les entretiens semi-directifs
25 Les entretiens complémentaires

4 LES RÉSULTATS

27 Précisions pratiques
28 Caractéristiques des répondants
31 Les stages dans l'entreprise
32 Des motivations différenciées
34 Les différentes étapes du tutorat
46 Les dissonnances entre tuteurs et concepteurs

5 LES ENSEIGNEMENTS

48 Le tutorat, une activité empirique
51 Le tutorat, une activité relevant essentiellement du volontariat
52 Le tutorat, un vrai travail mais non rémunéré
53 Le point de vue de sept organisations représentatives

6 – CONCLUSION –

64 Bibliographie

7 – ANNEXES –

68 Le questionnaire de l'enquête en ligne
82 Le guide d'entretien
83 Les personnes et organisations rencontrées

–1–

–PRÉSENTATION–

04 Les partenariats de recherche de l'Apec
04 Le partenariat avec le LARGOTEC
05 Ce que nous apprend la recherche et les questions qu'elle suscite
06 L'équipe

–LES PARTENARIATS DE RECHERCHE DE L'APEC–

En 2007, le département études et recherche de l'Apec a lancé un premier appel à projets auprès des laboratoires et centres de recherche. Cette démarche désormais renouvelée chaque année vise à renforcer les liens avec les milieux de la recherche en développant des études et des recherches en partenariat sur des thématiques intéressant l'Apec, les partenaires sociaux et les clients de l'Apec.
Chaque recherche porte sur des sujets différents et l'apport de l'Apec varie selon les projets : apport financier pour optimiser des travaux en cours, appui technique pour des enquêtes sur Internet, exploitation des données de gestion de l'Apec,...
L'objectif est de construire de véritables partenariats dans des logiques de complémentarité d'expertises : les chercheurs apportent leurs expertises pointues et spécialisées pour approfondir les sujets et étudier des méthodologies spécifiques, le département études et recherche de l'Apec apporte, lui, une connaissance approfondie de l'emploi cadre et de son marché développée depuis plus de quarante ans.

–LE PARTENARIAT AVEC LE LARGOTEC[1]–

La recherche est centrée sur les cadres tuteurs et la conception des tutorats de stages de formation d'élèves et d'étudiants inscrits en formation supérieure (université, écoles,...)[2].
Deux groupes ont été enquêtés :
• D'une part les cadres tuteurs formellement désignés ayant encadré au moins un stagiaire au cours des trois années précédentes.
• D'autre part les concepteurs de stage et de tutorat ayant organisé l'encadrement d'au moins un stagiaire au cours trois années précédentes sans en avoir été eux-mêmes le tuteur.

Cette recherche inédite s'inscrit dans la continuité de recherches antérieures réalisées par les auteurs. Depuis 2006, ils ont travaillé sur le stage et les stagiaires[3] et l'ouvrage que Dominique Glaymann a co-dirigé avec Vincent de Briant (*Le stage. Formation ou exploitation ?* PUR, 2013) a permis de présenter de nombreux travaux et réflexions consacrés à ce sujet.
La lecture des différentes contributions permet de constater que la question du tutorat et des tuteurs de stagiaires y était seulement effleurée.

Pourtant, les années récentes ont vu la question du tutorat et des tuteurs connaître un regain d'intérêt, dans le cadre du Contrat de Génération (2013) et des Plans Séniors : l'objectif du maintien dans l'emploi des séniors s'est en effet traduit par l'affirmation d'une logique de transmission, au nom de la « solidarité entre générations ».
Il a été mis en évidence que cette logique ne va pas de soi. Dans le rapport *Séniors tuteurs : comment faire mieux ?* (La Documentation française, 2009), son auteur avait insisté sur le fait qu'il n'y avait là « rien de naturel »[4].

Le Centre d'Etudes de l'Emploi (CEE) a de son côté rappelé que la transmission se fait de multiples manières, suggérant la difficulté d'un tutorat « formel », comme il est théoriquement prévu dans les conventions de stage :
« Les occasions où les salariés se retrouvent en situation d'en former d'autres sont diverses, multiformes, et de plus en plus fréquentes... Elles peuvent être plus ou moins organisées, s'inscrire (ou non) dans le cadre de dispositifs formalisés, s'accompagner (ou non) d'une reconnaissance de celui qui joue le rôle de formateur » ("*Avoir un rôle de tuteur...*" *; Qui et dans quel travail ?* Molinié A.M et Volkoff S., Connaissance de l'emploi, CEE, n° 101, février 2013).

Au moment où la recherche a démarré fin 2011, le tutorat des stagiaires soulevait déjà beaucoup de questions.
Dans le rapport préalable à la loi de juillet 2014 tendant au développement, à l'encadrement des stages et à l'amélioration du statut des stagiaires il est souligné[5] :
« Les progrès obtenus au cours des années 2000 sont considérables. Ils sont le fruit de la mobilisation du législateur, mais également des partenaires sociaux, des organisations étudiantes ainsi que des associations spécialisées sur cette question, telles que Génération Précaire. Ces progrès législatifs ont permis des améliorations notables. Toutefois, de nombreuses imperfections demeuraient : constats récurrents

1. Devenu Lipha (Laboratoire interdisciplinaire d'étude du politique Hannah Arendt) Paris Est au 1er janvier 2015 (http://lipha.u-pec.fr/lipha-paris-est-286533.kjsp).
2. Selon le Code de l'Éducation, les stages sont des « périodes temporaires de mise en situation en milieu professionnel au cours desquelles l'étudiant acquiert des compétences professionnelles et met en œuvre les acquis de sa formation en vue de l'obtention d'un diplôme ou d'une certification. »
3. http://largotec.u-pec.fr/reseaux/reseau-d-etude-sur-les-stages-et-leur-gouvernance
4. *Séniors tuteurs : comment faire mieux ?* Bernard Masingue, rapport au Secrétaire d'Etat chargé de l'emploi. La Documentation française, 2009, 61 pages.
5. Rapport fait au nom de la commission des affaires sociales sur les propositions de loi *tendant au développement, à l'encadrement des stages et à l'amélioration du statut des stagiaires*, par Mme Chaynesse Khirouni, députée (enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 12 février 2014).

d'abus, persistance de failles législatives et réglementaires. » (rapport cité, page 14).

Si la dernière loi renforce encore les dispositifs déjà prévus dans les textes précédents, elle aborde la question des rôles et des responsabilités, jusqu'à présent peu traitée, de deux acteurs fondamentaux dont la réussite des stages dépend : le tuteur d'une part, et l'enseignant d'autre part.

La recherche s'est intéressée aux cadres tuteurs et concepteurs du tutorat de stages, à travers des questions portant sur des sujets aussi divers que le profil et les motivations des tuteurs, le rôle du tutorat sur la carrière, l'organisation du tutorat, les relations avec l'organisme de formation, ...
Ce « tour de la question » a été réalisé en combinant une enquête quantitative et des entretiens qualitatifs. Il a été complété par des entretiens avec des représentants des partenaires sociaux (y compris les représentants des stagiaires), en tant que contributeurs essentiels de l'évolution de l'encadrement des stages.

–CE QUE NOUS APPREND LA RECHERCHE ET LES QUESTIONS QU'ELLE SUSCITE–

• Le tutorat des stagiaires est exercé par des salariés dont l'âge et l'ancienneté en entreprise sont très variés.
• Les cadres tuteurs[6] sont par contre plus âgés, plus anciens et moins souvent des femmes que les concepteurs, généralement rattachés à la fonction Ressources humaines (pages 27-31).
• La grande majorité des cadres tuteurs enquêtés sont volontaires pour exercer ce rôle et leurs motivations sont diverses.
• L'analyse statistique des motivations fait ressortir deux profils relativement tranchés : les « altruistes » - profil dominant - et les « productivistes » ; mais elle met aussi en évidence un troisième profil sans motivations dominantes, également très présent. Ces profils se retrouvent chez les concepteurs selon une répartition relativement proche (pages 33-36).
• La très grande majorité des tuteurs déclarent ne pas avoir été formés et la moitié ne reçoit pas d'information ou d'indication.
• Ils font « des points » avec le stagiaire à une fréquence rapprochée (au moins une fois par semaine dans la plupart des cas) et ce point dure le plus souvent au moins 1 heure.
• L'analyse statistique selon la perception du rôle de tuteur fait ressortir encore trois types de tutorat aux différences marquées : premièrement l'accompagnement psychosocial (rôle perçu majoritaire), deuxièmement la professionnalisation et la construction de réseaux, troisièmement le jeu de l'exemplarité. Cette typologie se retrouve chez les cadres concepteurs.
• Malgré l'implication forte d'une proportion importante de tuteurs, la majorité déclare qu'il n'y a pas de bilan du tutorat par l'entreprise, ce que confirme la majorité des concepteurs. De même, les relations, bien que fréquentes, avec l'organisme formateur, se réduisent à des questions administratives et techniques, sans véritable échange sur le fond.
• Le rôle de tuteur ne fait pas l'objet d'une valorisation financière dans la quasi-totalité des cas ;
• Néanmoins, l'activité de tuteur est souvent prise en compte dans les évaluations et est assez largement considérée comme un « entraînement » pour devenir manager.
• Concepteurs et tuteurs jugent dans leur grande majorité que les stages sont utiles pour les étudiants, tout particulièrement en termes de formation et de préparation à l'insertion professionnelle.
• Ils sont beaucoup plus partagés quant à l'utilité des stages pour leur entreprise, que ce soit pour repérer de futurs salariés ou tester des jeunes.

Au terme de l'enquête quantitative et à l'issue des entretiens avec des cadres tuteurs et des cadres concepteurs, on vérifie les difficultés du passage d'une activité qui irrigue en continu les relations de travail (transmettre et apprendre au sein d'un collectif de travail en interaction permanente) à une démarche normalisée posée comme la mission d'un acteur unique (le tuteur désigné dans une convention de stage) envers un acteur à la fois proche et différent des autres salariés (le stagiaire).

6. L'ensemble du rapport utilise les termes de tuteur et concepteur. Il va sans dire que ces termes désignent également les tutrices et conceptrices.

On vérifie aussi une fois de plus les écarts parfois importants entre le vécu et les perceptions des acteurs directement impliqués (ici les tuteurs) et les conceptions de leurs missions par les organisateurs (ici les concepteurs, exerçant pour la plupart dans la fonction RH).

Conçu comme « normal », et « allant de soi », le tutorat est potentiellement métamorphosé par le rôle qui lui est attribué dans le dispositif des stages.
Sa conception y est très restrictive : ni tutorat croisé, ni tutorat inversé dans la relation tuteur/stagiaire, ni non plus tutorat « partagé » entre le tuteur formellement désigné et les tuteurs « informels » qui entourent le stagiaire. On y impose une relation « maître/élève », calquée sur le modèle de l'enseignement, qui plus est interindividuelle, ne s'accordant pas avec la réalité du monde du travail.
Cette « dissonance » fondamentale (qui se traduit partiellement dans l'enquête par les écarts d'opinion entre tuteurs et concepteurs) explique peut-être que cette métamorphose ne s'appuie encore que faiblement sur une véritable « politique » de gestion du tutorat, de formation et d'accompagnement de ceux qui exercent ce rôle.

Enfin, être volontaire pour être tuteur n'implique pas que l'on va être un « bon » tuteur, mais à l'inverse, on imagine mal que cette mission puisse être imposée. Ces évidences sont aussi au cœur de la réflexion sur ce qu'est un « bon manager », et la comparaison n'est pas un pur artifice.
Certains des interlocuteurs rencontrés témoignent que cette expérience peut être un « tremplin » pour évoluer vers un poste d'encadrement d'équipe et de management. On ne dispose pas de données pour savoir dans quelle proportion cette situation se retrouve, mais on ne peut que s'interroger : d'une part, ce lien qui est établi entre tutorat et management renvoie à leurs points communs, celui de la difficulté à formaliser ces deux rôles et à en faire une démarche individuelle (« cela va de soi », « il faut en avoir envie »...) ; par ailleurs, « se faire la main » sur les stagiaires comme cela est évoqué par certains ne relève-t-il pas d'un pari, potentiellement préjudiciable pour le stagiaire, voire du cynisme ? Pour prendre correctement en charge des jeunes en plein processus de transformation, ne vaudrait-il pas mieux avoir déjà fait ses preuves avec des salariés en poste ?

On voit à partir de ces quelques réflexions et questionnements à l'issue de cette recherche que le chantier qui s'est ainsi ouvert devrait conduire à de nouveaux approfondissements, tant sur l'organisation des stages que, plus largement, sur la question de la transmission en situation de travail.

–L'ÉQUIPE–

L'ÉQUIPE

Mme Béatrice Barbusse (barbusse@u-pec.fr)
Maître de conférences en sociologie, Université Paris Est Créteil.
Chercheure au Lipha Paris Est (EA 7373).

Mme Hamida Berrahal (berraha@u-pec.fr)
Responsable administrative du Lipha Paris Est (EA 7373).

M. Vincent de Briant (debriant@u-pec.fr)
Maître de conférence en droit à l'Université Paris Est Créteil (UPEC).
Chercheur au Lipha Paris Est (EA 7373).

Mme Christelle Garrouste (chrisgarrouste@gmail.com)
Maître de conférences en sociologie, Université Paris Est Créteil.
Chercheure au Lipha Paris Est (EA 7373).

M. Dominique Glaymann (glaymann@u-pec.fr)
Maître de conférences HDR en sociologie, Université Paris Est Créteil,
Chercheur au Lipha Paris Est (EA 7373).

M. Víctor Gómez Frías (victor.gomez-frias@enpc.fr)
Ancien directeur adjoint de l'enseignement de l'École des Ponts ParisTech.

M. François Grima (grimaf2000@yahoo.com)
Professeur en sciences de gestion, UFR d'AEI, Université Paris Est Créteil.
Chercheur à l'Institut de recherche en gestion (IRG, UPEC).
Chercheur associé au Lipha Paris Est (EA 7373).

Mme Valérie Joly (valerie.joly@mail.enpc.fr)
Responsable des stages de l'École des Ponts ParisTech.

M. Sidi Oumar (sidioumar@yahoo.fr)
Doctorant au Lipha Paris Est (EA 7373).

Cette enquête a été réalisée par une équipe de chercheurs du Largotec (devenu Lipha Paris Est au 1er janvier 2015) dans le cadre d'une convention de recherche entre l'Apec et le Largotec (laboratoire de recherche de l'UPEC). Les propos tenus dans ce rapport n'engagent que leurs auteurs.

Les auteurs de ce rapport tiennent à remercier les membres de la Commission Études de l'Apec qui leur ont accordé leur confiance pour mener cette enquête. Nos remerciements vont également à Hélène Alexandre, Raymond Pronier, Sébastien Thernisien pour leur accueil à notre projet et pour leur aide à sa réalisation.

Nous remercions également l'ensemble des personnes qui ont accepté de répondre aux questionnaires ou de participer aux entretiens sans lesquelles cette enquête n'aurait pas été possible.

–INTRODUCTION–

Cadre de la recherche **09**
Questionnement sur le tutorat des stagiaires dans les entreprises **18**

–2–

–CADRE DE LA RECHERCHE–

Cette étude a été menée par une équipe regroupant des chercheurs du LARGOTEC[6] (équipe d'accueil 7373, Université Paris Est Créteil, UFR d'AEI). Elle a été réalisée en partenariat avec l'ÉCOLE DES PONTS (ParisTech, Université Paris Est Marne-la-Vallée) et le RESTAG/RENIG (Réseau d'étude sur les stages et leur gouvernance, Research Network on Internships and their Governance). Elle porte sur le tutorat des stagiaires dans les entreprises et s'inscrit dans une recherche plus globale sur l'essor des stages, leur gouvernance et leurs effets.

Démarrée à la fin de l'année 2011, l'enquête sur les conditions du tutorat dans les entreprises a recouru à différents outils de recueil de données. Elle nous a permis d'apporter plusieurs éléments de réponse aux questions que nous avions posées tant sur les modalités d'organisation de ce tutorat que sur la nature de la fonction de tuteur confiée à des cadres (et à des non cadres) et sur la façon dont ces tuteurs s'acquittent de leur tâche. Elle contribue ainsi à une meilleure connaissance des stages et alimente les préconisations que nous voulons élaborer dans le cadre de notre recherche sur les stages et leur gouvernance. Elle ouvre aussi de nouvelles pistes de réflexion et de questionnement sur le stage en tant qu'objet social particulier.

Ce rapport d'enquête rend compte des résultats en présentant :

- Les questions portant sur le tutorat des stagiaires dans les entreprises et leur place de l'enquête dans la recherche sur l'essor et la gouvernance des stages,
- La méthodologie suivie, les différents outils de recueil de données utilisés (voir annexes n°2 et 3), les personnes interrogées (annexes n°4 et 5),
- Les résultats quantitatifs et qualitatifs que nous avons obtenus,
- L'analyse des résultats, les réponses aux questions formulées, et les pistes de poursuite du travail qui se dégagent.

L'équipe qui a mené la recherche sur le tutorat travaille depuis 2006 sur la question des stages, de leur essor et de leur gouvernance (*cf.* Briant, Glaymann, 2013). La recherche menée en partenariat avec l'Apec sur le tutorat des stagiaires en entreprise vise à éclairer précisément un élément important en matière de conception, d'organisation et d'évaluation des stages de formation. Cette enquête s'inscrit dans la continuité de nos travaux qu'ils visent ainsi à approfondir. Après avoir présenté le cadre général de notre étude des stages, nous exposerons notre questionnement spécifique sur le tutorat.

– LE CADRE GÉNÉRAL DE LA RECHERCHE SUR L'ESSOR DES STAGES ET LEUR GOUVERNANCE –

La recherche sur l'essor des stages et leur gouvernance est partie d'une interrogation sur les causes et les effets de leur multiplication dans les cursus d'enseignement, notamment universitaires, incluant des stages obligatoires (et dans certains cas optionnels) à l'image de ce qui existe depuis longtemps dans différents diplômes préparés dans les écoles (d'ingénieur, de commerce, de management) et dans les IUT.

Quelques précisions sur la définition et le dénombrement des stages

Le recueil de données chiffrées précises est assez complexe. Même si nos données sont partielles, elles montrent une grande hétérogénéité qui renvoie à trois raisons majeures.

Premier élément explicatif, le mot « stage » sert à qualifier des situations très différentes par la nature obligatoire ou facultative du stage, les objectifs poursuivis (observation, formation, probation), le statut des stagiaires (formation initiale, formation continue, probation pour des reçus à un concours, diplômés en recherche d'emploi), les conditions de réalisation (durée, missions, convention, tutorat, gratification), les prolongements (présentation d'un rapport, soutenance orale, évaluation) et les conséquences des stages (validation de diplôme, titularisation, accès à un contrat de travail).
Nous avons limité notre recherche aux stages de formation qui consistent en des périodes d'immersion d'élèves/étudiants de l'enseignement supérieur en formation initiale dans des situations de travail.
Inscriptions ponctuelles en environnement professionnel, ces stages constituent des participations

observantes dont les stagiaires essaient de tirer différents enseignements sur cet environnement comme sur eux-mêmes. La dimension d'observation est très importante même si le stage n'est pas un outil de recueil de données conçu par un chercheur outillé d'un protocole d'enquête au service d'une question, d'une problématique et d'hypothèses à tester et même si elle est complémentaire de la dimension de participation qui passe par de l'action et de l'expérimentation.

En termes organisationnels, le stage repose sur une relation tripartite entre un stagiaire, son organisme de formation et l'organisation (entreprise, administration, collectivité ou association) qui l'accueille. Depuis 2006, la loi oblige à organiser cette relation par une convention (art. 9 de la loi du 31 mars 2006). Depuis 2009, une définition institutionnelle souligne la nécessaire articulation entre le contenu du stage et celui de la formation de laquelle il participe : « Le "stage" constitue une période d'observation et de formation pratique. Il s'inscrit dans le cadre d'un cursus de formation initiale scolaire ou universitaire qu'il a vocation à compléter et qui a pour objet principal la familiarisation avec le milieu professionnel. Il doit permettre à l'étudiant de faire le lien entre les connaissances acquises pendant la scolarité et leur application dans le futur métier auquel il se prépare. » (Circulaire du 23 juillet 2009, ministère du Budget, des Comptes publics, de la Fonction publique et de la Réforme de l'État).

Différentes institutions s'efforcent de quantifier les stages répondant le mieux à cette définition. Ainsi, les dénombrements du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, du Céreq, de l'Insee ou du Conseil économique, social et environnemental diffèrent tant par leurs méthodes que par leurs définitions. On comprend dès lors l'existence d'écarts considérables **(Encadré 1)** entre les différents chiffres annoncés. Élément de complexité supplémentaire, il n'y a pas d'égalité entre les données quantifiant les stages et les stagiaires puisque certains élèves et étudiants font plusieurs stages durant la même année.

ENCADRÉ 1 - LA DIVERSITÉ DES DÉNOMBREMENTS DE STAGES ET DE STAGIAIRES

« Près d'un étudiant sur deux, soit environ **800 000** étudiants, effectue au moins un stage au cours de sa scolarité » (Walter, 2005, p. 44).

En avril 2006, lors de la signature de la Charte des stages en entreprise, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche annonçait **160 000** stagiaires reprenant le nombre estimé par l'Insee dans son enquête emploi.

En avril 2008, le même ministère évaluait à **1 200 000** le nombre de stages sur la base de questionnaires remontant des établissements d'enseignement supérieur (chiffre donné durant la séance du 24 avril 2008 du comité de suivi des stages et de la professionnalisation des cursus universitaires, le STAPRO).

Pour Génération précaire, « le nombre de stagiaires **a augmenté de 50%** entre 2005 et 2008 » (Bayou, 2010, p. 70).

« Au total, près de **73 % des jeunes sortis de l'enseignement supérieur** en 2004 déclarent avoir effectué au moins un stage durant leurs études. » (Giret, Issehnane, 2010, p. 10).

Selon le Conseil économique, social et environnemental, « le nombre de stages en milieu professionnel est estimé aujourd'hui à environ **1,6 million** par an contre 600 000 en 2006 » (Prévost, 2012, p. 28).

Le deuxième élément qui rend difficile l'estimation du nombre de stages et de stagiaires tient au fait que la conception et l'organisation des stages sont encore largement en voie de rationalisation, en particulier dans les universités. Cette gouvernance qui reste souvent artisanale et peu pensée, même si elle s'organise de plus en plus, génère de l'imprécision dans les chiffrages des universités et de leurs composantes, ce que l'on observe beaucoup moins fréquemment dans les écoles. L'imprécision s'aggrave avec l'agrégation de ces données au niveau national, d'où les très grandes différences entre les différents chiffres avancés selon les sources.

Le troisième élément qui fragilise les données quantitatives disponibles tient au fait que les informations sur les stages (nombre de stages, de stagiaires, d'entreprises d'accueil, modalités d'encadrement et d'évaluation) sont considérées comme sensibles voire confidentielles par de nombreux responsables d'UFR ou de services des stages de telle sorte qu'ils ne communiquent pas facilement, voire pas du tout ces données (y compris quand il s'agit de répondre à des enquêtes venant du ministère). Du côté des organisations accueillant des stagiaires, il règne aussi une certaine opacité que la loi votée en juillet 2014 entend réduire en fixant comme règle que « les noms et prénoms des stagiaires accueillis dans l'organisme signataire de la convention sont inscrits dans l'ordre d'arrivée, dans une partie spécifique du registre unique du personnel. » (Art. 3, loi du 11 juillet 2014).

Les données récentes issues de l'exploitation d'une enquête réalisée par l'Apec en 2014 confirment en tout état de cause que la grande majorité des étudiants de niveau Bac +5 et plus font désormais au moins deux stages au cours de leurs études supérieures **(Tableau 1)**.
En dépit de ces difficultés de dénombrement, la confrontation des différentes évaluations chiffrées disponibles indique une tendance à la hausse très significative des stages dans l'enseignement supérieur.

Un essor qui interroge

En retraçant les conditions de l'essor des stages, nous avons constaté que cet essor a souvent été peu pensé, qu'il a largement été dû au mimétisme des acteurs et alimenté par des motivations souvent restées implicites au sein des organismes universitaires. Les pouvoirs publics ont plus accompagné qu'organisé cet essor, comme le montre l'absence de réglementation jusqu'en 2006 avant une prise de conscience des problèmes que cela posait et un travail d'élaboration de règles, encore actuellement en cours de mise en œuvre et d'élaboration (trois lois ont ainsi été votées sur ce sujet entre 2011 et 2014).

La multiplication des stages a été voulue, ou parfois acceptée, par de nombreux responsables universitaires (directeurs de composantes, enseignants, responsables de filières et de diplômes) en raison des

– Tableau 1 –
Répartition des jeunes diplômés par filière selon le nombre de stages réalisés

	Jeunes diplômés ayant effectué au moins un stage (87 % des JD enquêtés)					
	Ensemble	**Master universitaire**	**Doctorat**	**Diplôme d'ingénieur**	**Ecole de commerce**	**Autres**
1 stage	**15%**	21%	7%	6%	13%	17%
2	**26%**	31%	26%	24%	25%	22%
3	**28%**	22%	34%	41%	27%	24%
4	**16%**	13%	18%	20%	20%	14%
5	**10%**	8%	9%	7%	11%	16%
6 ou plus	**5%**	5%	6%	2%	4%	7%
Total	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**

Source : Apec, Surexploitation de l'Enquête *Les jeunes diplômés de 2013, interrogés en 2014*

apports supposés de ce dispositif et de l'exemple plus ou moins bien connu de certaines écoles et de certains cursus réputés « d'excellence ».

Beaucoup de propos **(Encadré 2)** affirment l'idée générale, mais assez rarement étayée, selon laquelle les stages sont de nature à améliorer la formation apportée par l'enseignement supérieur, à professionnaliser les cursus de formation et à favoriser ainsi l'accès des jeunes diplômés à l'emploi, dans des univers professionnels et à des niveaux de qualification très variés. À la lecture des présentations des stages, on constate que fort peu de choses sont explicitées sur le contenu et l'organisation des stages au-delà de leur caractère expérientiel et de leurs effets affichés sur l'insertion professionnelle souvent réduite à l'accès au premier emploi. Quant au terme « professionnaliser », il reste lui aussi sans définition et sans contenu précis.

ENCADRÉ 2 - EXEMPLES DE PRÉSENTATION DES STAGES À L'UNIVERSITÉ

« Une véritable politique des stages a été développée pour répondre à trois objectifs : acquérir des compétences empiriques en appui des connaissances théoriques et appliquées, faire connaître concrètement et sous divers angles le monde professionnel et offrir aux étudiants la possibilité d'enrichir leur CV et de prouver leur aptitude à s'intégrer dans un emploi qualifié » (Faculté d'Administration et échanges internationaux, Université Paris Est Créteil).

« Ces connaissances, mises en œuvre dans divers projets et au cours du stage de fin d'études, sont directement exploitables dans les activités professionnelles à la sortie du Master et constituent un atout majeur dans la recherche d'un emploi. » (UFR de Sciences fondamentales et appliquées, Université d'Évry Val d'Essonne).

« La faculté a mis en place un certain nombre d'actions et de manifestations notamment pour accompagner les étudiants vers une insertion réussie, c'est-à-dire rapide et en adéquation avec leur qualification et leurs compétences, sur le marché du travail. (...) Grâce à ces rencontres, aux stages, aux qualifications en langues et en informatique, aux entraînements de rédaction de CV et de lettres de motivation, les étudiants de la Faculté connaissent un taux d'insertion professionnel élevé » (Faculté des Sciences économiques, Université de Rennes 1).

« Vous serez préparés à l'entrée dans la vie active : développement de projet professionnel dès la première année de Licence, stages obligatoires en entreprise de la L2 au M2, possibilité d'étudier dans des universités étrangères partenaires. Le choix de cette politique de formation nous permet d'afficher des taux d'insertion professionnelle élevés : plus de 80 % d'entre vous auront un emploi dans les deux mois suivant l'obtention du Master » (Institut des Sciences de l'entreprise et du management, Université Montpellier 1).

« Les relations entre le monde universitaire et le monde professionnel sont aujourd'hui un atout primordial et incontournable afin de préparer les étudiants à leur future carrière professionnelle. Enseignements théoriques et enseignements pratiques forment l'ensemble des connaissances permettant aux futurs acteurs de la vie active de détenir le bagage nécessaire à une bonne intégration professionnelle. (...) Offre de formation, taxe d'apprentissage, validation des acquis professionnels, stages... sont autant de déclinaisons des liens étroits que la Faculté entretient avec le monde socio-économique » (Faculté de Droit, Université Pierre Mendès France de Grenoble).

On observe ici une vision très court-termiste et très adéquationniste de l'insertion professionnelle. La réussite de cette dernière étant évaluée en termes de rapidité d'accès au premier emploi, ce critère néglige d'une part la qualité de ce premier emploi[7] (nature du poste, contenu en travail, type de contrat) et ses effets sur la suite de la vie professionnelle (Mansuy, 2004) et, d'autre part, la construction de carrière dont Michel Vernières souligne l'importance quand il définit l'insertion professionnelle comme « un processus par lequel des individus n'ayant jamais appartenu à la population active, accèdent à une position stabilisée dans le système d'emploi » (Vernières, 1997, p. 12). Beaucoup d'acteurs sociaux, institutionnels et politiques postulent en outre une très forte adéquation entre les cursus de formation et les situations professionnelles ultérieures en supposant que les choix des jeunes en formation sont précis et intangibles et que les savoirs professionnels sont transmissibles de façon précise et qu'ils auront un effet durable.

Nous notons le peu d'informations apportées sur les objectifs précis visés par les stages, les types de tâches et de missions souhaitées, les modalités de l'encadrement pédagogique proposé et les attentes en matière de tutorat de terrain.
Les élèves et étudiants sont pourtant attirés par la mise en avant des stages et de leurs effets supposés, sans guère de précisions sur la façon dont cela procède et sur ce qu'il leur faudra trouver et donc chercher comme terrains de stage.
Le stage fait ainsi l'objet d'une forme de plébiscite dont le fondement *a priori* est peu argumenté et dont le bilan *a posteriori* est soit absent, soit basé sur des résultats aussi limités en quantité (nombre de parcours d'insertion étudiés) qu'en durée (temps du suivi des anciens étudiants).
Les dirigeants et les recruteurs d'entreprises (ou d'organisations publiques et associatives) qui se prononcent sur le sujet des stages défendent un point de vue à peu près identique au précédent en ajoutant à l'argument du manque d'expérience des jeunes une mise en cause des carences de l'enseignement supérieur, et notamment de la distance de ses contenus et modalités d'enseignement avec les réalités de l'économie. Ces défauts engageraient donc la responsabilité de la formation dans le manque d'« employabilité » des jeunes diplômés et dans leurs difficultés à s'insérer dans l'emploi. Le stage apparaît alors comme un moyen permettant aux jeunes en formation de gagner en expérience pré-professionnelle et comme un outil pour améliorer la formation.

Les pouvoirs publics ont approuvé le développement des stages puis incité à l'accélérer en y voyant eux aussi un enrichissement de l'enseignement supérieur qui permet une professionnalisation et une préparation à l'insertion professionnelle, cette dernière étant explicitement devenue une des missions de l'enseignement supérieur avec la loi LRU votée en 2007. Selon la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche de l'époque, les stages constituent un des principaux dispositifs au service de cette nouvelle mission : « Il (le contrat de professionnalisation) offre en effet d'excellentes garanties d'insertion en liant expérience professionnelle et suivi d'une formation. À mes yeux, c'est avec le développement des stages l'un des principaux outils qui nous permettront, malgré la crise, d'accompagner les étudiants vers l'emploi. » (V. Pécresse, Discours devant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, 15/7/2009).

C'est dans cette optique largement partagée par les acteurs socioéconomiques et par les acteurs politiques que les stages qui se multiplient ont connu un processus d'institutionnalisation depuis le milieu des années 2000.

Une institutionnalisation légitimée au nom de la professionnalisation des études

On a assisté depuis une vingtaine d'années à une institutionnalisation des stages assise sur un processus de valorisation idéologique, de légitimation politique et de réglementation **(Encadré 3)** qui a connu un net coup d'accélérateur en 2006 dans un contexte marqué par une contestation de la précarisation des jeunes en général à l'occasion du projet gouvernemental de « Contrat première embauche « (CPE) et d'une dénonciation très médiatisée des stages abusifs à l'initiative du collectif Génération précaire naissant (Barbusse, Glaymann, 2012).

7. *Cf.* Davoine L., Erhel C. (2007), « La qualité de l'emploi en Europe : une approche comparative et dynamique », *Économie et statistique*, 410.

ENCADRÉ 3 - LA CONSTRUCTION DU CADRE JURIDIQUE DES STAGES

Mars 2006 : la **loi relative à l'Égalité des chances** rend obligatoires la signature d'une convention tripartite et la gratification des stages de 3 mois et plus.

Avril 2006 : une **Charte des stages en entreprise** est élaborée par les ministères de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, de l'Emploi, du Travail et de l'Éducation nationale.

Août 2006 : un **décret** précise les obligations pour le secteur privé en matière de clauses devant figurer dans les conventions de stage et de versement d'une gratification à partir de 3 mois.

Août 2007 : la **loi relative aux libertés et responsabilités des universités** (LRU) ajoute « l'orientation et l'insertion professionnelle » aux missions du service public de l'enseignement supérieur et impose aux universités la création de Bureaux d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP) et la rédaction d'un rapport annuel d'activité en matière d'aide à l'insertion professionnelle.

Septembre 2007 : le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche crée le **Groupe de travail sur les stages et la professionnalisation** (comité consultatif Stapro).

Décembre 2007 : le **Plan pluriannuel pour la réussite en licence** prône la généralisation et recommande « au moins un stage validé dans le cursus pour tous les étudiants diplômés de Licence ».

Janvier 2008 : un **décret** oblige les entreprises à tenir un fichier des conventions de stages et étend l'obligation de gratifier les stagiaires aux entreprises publiques, EPIC et associations.

Juillet 2009 : un **décret** rend obligatoires la signature d'une convention tripartite et le versement d'une gratification à partir de 3 mois pour les stages dans la fonction publique d'Etat

Novembre 2009 : la **loi relative à l'orientation et la formation tout au long de la vie** abaisse le seuil de la gratification obligatoire des stages en entreprise de 3 à 2 mois.

Août 2010 : un **décret** précise les conditions d'inscription des stages dans les cursus pédagogiques (définition des objectifs et modalités des stages, obligation d'une restitution par l'étudiant et d'une évaluation par l'établissement d'enseignement).

Juillet 2011 : la **loi pour le développement de l'alternance et la sécurisation des parcours professionnels** précise qu'un stage ne peut « avoir pour objet l'exécution d'une tâche régulière correspondant à un poste de travail permanent de l'entreprise », ni excéder 6 mois pour le même stagiaire dans la même entreprise ; elle impose en outre un délai de carence (égal au tiers du stage précédent) entre deux stages sur un même poste.

Juillet 2013 : la **loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche** précise qu'on doit confier à un stagiaire « une ou des missions conformes au projet pédagogique défini par son établissement d'enseignement et approuvées par l'organisme d'accueil » et rappelle les critères de la loi Cherpion.

Juillet 2014 : la **loi tendant au développement, à l'encadrement des stages et à l'amélioration du statut des stagiaires** réaffirme différentes règles contenues dans les lois de 2011 et de 2013 et ajoute notamment le principe de limitation du nombre de stages par entreprise et par tuteur (les règles applicables étant renvoyées à un futur décret), donne un rôle de contrôle aux inspecteurs du travail et accorde quelques droits sociaux aux stagiaires (notamment des jours de congés).

Novembre 2014 : un **décret** limite à 16 le nombre de stagiaires qu'un enseignant peut simultanément encadrer et complète la liste des mentions obligatoires des conventions de stage.

De leur côté, les entreprises, administrations, collectivités et associations ont pris l'habitude de recevoir un nombre croissant de stagiaires avec une pluralité de motivations (elles aussi plus ou moins explicites) : contribution à un effort national en faveur de l'emploi des jeunes, repérage et sélection de futurs recrutés, alimentation de relations avec des organismes de formation, et parfois effets d'aubaine prenant la forme d'un usage ponctuel d'une main-d'œuvre quasi gratuite ou effets de substitution consistant à remplacer de façon récurrente des postes de salariés par des « postes de stagiaire ». Ces deux dernières tendances sont une des causes les plus souvent avancées pour expliquer le renforcement législatif récent encadrant les stages, en particulier leur nombre au regard de l'effectif des salariés dans l'entreprise.

La conception du stage comme levier de la professionnalisation des formations et de préparation à l'insertion professionnelle a incité les responsables d'écoles, d'universités et de diplômes à accroître encore l'inscription de stages dans leurs cursus. Ils ont d'autant plus agi de la sorte que, dans un contexte de concurrence accrue entre les établissements, ces stages sont progressivement devenus un élément d'attractivité important, dès lors que cette vogue a rencontré l'assentiment de nombreux élèves et étudiants inquiets des difficultés qui les attendent dans leur recherche d'emploi.

Le contexte est marqué par trois éléments majeurs : la massification de l'enseignement supérieur (qui a multiplié le nombre de jeunes diplômés entrant chaque année dans la vie active), la persistance d'un chômage et d'un sous-emploi massifs et la mutation des modalités de recrutement et de gestion de la main-d'œuvre salariée. Il est notamment marqué par l'émergence puis la cristallisation d'un problème d'insertion professionnelle des jeunes : « le fait de "devoir s'insérer" en essayant de trouver du travail, à la sortie de l'école ou de l'université, est tout sauf un donné naturel qui aurait toujours existé. Au contraire, c'est une exigence relativement récente, en France comme ailleurs. » (Dubar, 2001, p. 23). En creusant la question, on constate que le problème central concerne la stabilisation dans l'emploi des débutants plutôt que l'insertion des jeunes souvent réduite à l'accès au premier emploi, notamment dans le cadre des politiques publiques mises en œuvre depuis les années 1970.

– Tableau 2 –

Taux de chômage (en %) selon le niveau de diplôme et l'éloignement de la fin de formation initiale en 2012

Sortis de formation initiale depuis	Niveau de diplôme le plus élevé			Ensemble
	Enseignement supérieur	Bac, CAP-BEP et équivalents	Brevet, CEP et sans diplôme	
1 à 4 ans	10,3	24,0	46,6	20,3
5 à 10 ans	5,9	13,4	31,5	12,1
11 ans et plus	4,2	7,4	12,9	7,8

Source : D'après des données de l'Insee (enquête sur l'emploi 2012)

Le **tableau 2** montre à la fois un sur-chômage notable dans les premières années après la fin de la formation initiale ainsi que des écarts considérables et durables de taux de chômage corrélés avec le niveau de diplôme détenu, ce qui confirme qu'en matière d'emploi et de confrontation au chômage, comme dans les autres champs sociaux, il existe des jeunesses et non une jeunesse homogène.

Le stage, un système aux frontières de la formation et de l'emploi

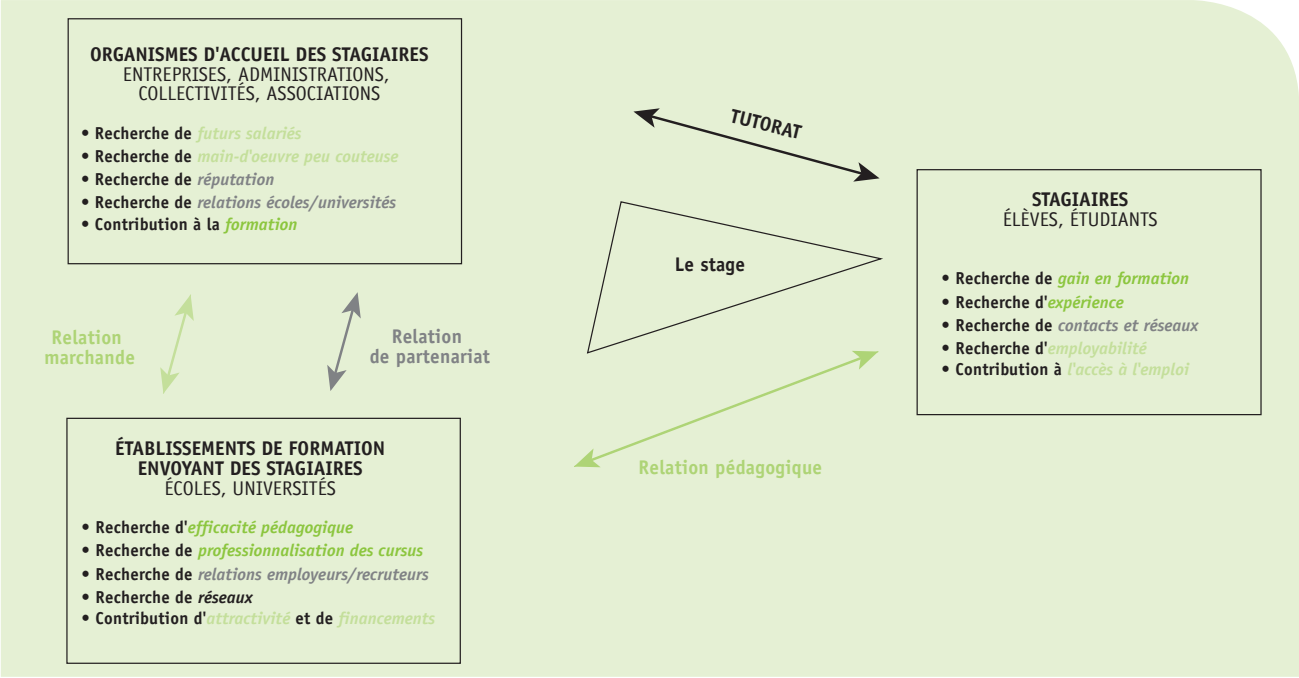
Désormais institutionnalisé et porteur d'enjeux très lourds, le stage fonctionne comme un système constitué d'acteurs aux attentes multiples entretenant entre eux des relations complexes que l'on peut représenter au moyen du « triangle du stage » **(figure 1)** au sein duquel s'inscrit la question du tutorat.

Le regroupement des acteurs en trois catégories ne doit pas masquer leur diversité : ces catégories ne sont pas homogènes, qu'il s'agisse des élèves et des étudiants (aux âge, spécialité, niveau de formation, origine sociale ou genre différents), des établissements de formation (écoles ou universités aux statuts privé ou public et aux cursus et réputations variés) ou des organisations accueillant des stagiaires (entreprises aux tailles et cultures multiples, administrations et collectivités aux structures et missions spécifiques, associations aux différents objet et fonctionnement). Ces caractéristiques influencent notablement leurs attentes et leur position au regard des stages. Il y a en outre une pluralité de personnes et de statuts concernés par les stages à l'intérieur des établissements de formation comme au sein des organisations où ont lieu les stages. Outre les spécificités organisationnelles, la personnalité, l'éthique, le passé et les habitudes des acteurs individuels jouent aussi dans les choix et dans les comportements en matière de stage, comme nous avons pu le percevoir en ce qui concerne le tutorat.

Cet ensemble d'acteurs, d'attentes et de relations constitue un système au sens où les postures, les déclarations et les agissements, la satisfaction ou l'insatisfaction (relatives) par rapport aux attentes comme l'intensité des relations sont réciproquement influencés et porteurs d'influences les uns envers les autres.

Les différentes réglementations mises en œuvre depuis 2006 à propos des conventions, des durées, des motifs et des gratifications des stages en ont progressivement fait un système régulé par l'intervention publique sous le regard et les pressions de différents acteurs collectifs (syndicats et associations d'élèves, d'étudiants et de stagiaires, conférences des présidents d'université et des grandes écoles, organisations patronales et syndicats de salariés).

–Figure 1–
Le triangle du stage



Source : D'après Briant, Glaymann, 2013

Les couleurs indiquent la nature et le contenu des relations, le vert foncé concerne la formation et la socialisation, le vert moyen la production et les liens marchands , le gris, le partenariat et les réseaux.

Le fonctionnement d'un tel système suppose la mise en synergie des différentes relations (pédagogiques, formatives, socialisatrices, partenariales, productives, marchandes et non marchandes) et la conciliation entre les objectifs et les intérêts des différentes catégories d'acteurs concernées faisant émerger de nombreuses questions sur l'organisation, la finalité et la résultante des stages. La question du tutorat nous paraît constituer un des aspects importants du fonctionnement, de la régulation et de l'évolution de ce système complexe. Avant d'en venir à la question du tutorat, résumons l'analyse que nous avons élaborée depuis 2006 au sujet des stages.

Le stage, un dispositif aux apports potentiels riches mais conditionnés

Le stage est un dispositif de formation qui n'est ni « bon » ni « mauvais » en soi. Il recèle d'importantes potentialités, comme le montrent de nombreux exemples et comme le révèlent différentes dérives. Fixons un critère : un stage est « bon » s'il satisfait au moins partiellement les attentes des différents acteurs et s'il permet de concrétiser les potentialités tout en réduisant les risques et en évitant les effets nocifs les plus graves. La qualité du stage réfère principalement à ce que le stagiaire y fait et en retire même si les attentes des autres acteurs ne peuvent être considérées comme négligeables.

Nous distinguons trois grandes potentialités des stages : enrichir la formation, contribuer à la socialisation identitaire et aider à la construction de liens utiles pour l'emploi futur. Ces potentialités renvoient à trois dimensions :

- Une dimension pédagogique qui correspond à l'apport formatif en venant compléter et enrichir les enseignements « académiques »,
- Une dimension socialisatrice qui aide les jeunes en formation initiale à mûrir, à devenir adultes puis à s'intégrer dans la société en jouant ainsi un rôle de « rite de passage »,
- Une dimension professionnalisante qui favorise la construction du projet professionnel et prépare la future insertion professionnelle des débutants sortant du système de formation.

Un stage ne permet pas mécaniquement d'obtenir des résultats dans ces trois domaines. La concrétisation de ces potentialités suppose la réunion de différentes conditions.

Une première série de conditions porte sur le contenu des missions dévolues au stagiaire.
Elles doivent être suffisamment substantielles pour lui permettre d'éprouver ses capacités, de faire ses expériences et de progresser, mais ne doivent pas excéder ce que l'on peut attendre d'un jeune en formation qui n'a ni la qualification, ni la rémunération d'un salarié.
Il convient en outre que les tâches qu'on lui confie et les sujets qu'on lui propose aient quelque rapport avec sa formation et son projet professionnel même s'il ne s'agit pas de l'enfermer dans la préparation d'un poste précis. Éviter une dérive « adéquationniste » suppose de donner au stagiaire une vision large de la structure et un accès à une diversité d'informations lui permettant une observation, une analyse et un recul suffisants à la construction de savoirs transférables.

Une deuxième série de conditions favorisant un stage fécond concerne les conditions de préparation, d'encadrement, de suivi et d'évaluation du stagiaire.

- Elle intéresse d'une part l'établissement de formation.

Il lui revient en amont de fixer des objectifs, d'accompagner la recherche de stage et de préparer la posture de participation observante de son élève/étudiant. Il lui appartient durant le stage de vérifier les conditions dans lesquelles il se passe et d'épauler le travail d'observation et de préparation du rapport qui sera ensuite présenté et évalué. Il devra enfin, au terme du stage, organiser la soutenance, noter le rapport de stage et organiser un retour réflexif individuel et collectif si l'on veut bien considérer qu'on n'apprend pas plus seul et spontanément de l'expérience du stage que d'autres expériences.

- Cette question intéresse d'autre part l'organisation qui accueille le stagiaire.

Il lui revient non seulement de le mettre en situation de travail, mais aussi d'accompagner ses réalisations et ses expériences, d'évaluer progressivement son acclimatation et ses acquisitions, de permettre l'acti-

vité d'observation et d'analyse qui ne se limite pas à l'exécution de tâches. C'est ici la question du tutorat de terrain qui est posée.
Un encadrement pédagogique et tutoral efficace questionne la coordination entre l'école/université qui « externalise » une partie de sa mission de formation et l'organisation d'accueil du stagiaire qui la prend en charge.

Une troisième série de conditions concernent la posture qu'adopte le stagiaire durant cette période d'immersion qui constitue plusieurs entre-deux souvent déstabilisateurs :
• Entre deux « autorités » : l'établissement d'enseignement et l'organisation où a lieu le stage,
• Entre deux statuts : l'élève/étudiant qu'il demeure et le salarié dont il revêt provisoirement le costume sans en posséder tous les attributs,
• Entre deux catégories de tâches : celles de l'apprenant et celles du professionnel,
• Entre deux objectifs : la validation d'ECTS[8] contribuant à un diplôme et la démonstration de son employabilité dans un futur plus ou moins proche.
La posture « juste » n'est pas simple à trouver, elle l'est rarement spontanément, d'où l'importance de l'encadrement pédagogique et du tutorat.

Si les stages peuvent générer de riches apports en formation, en socialisation et en professionnalisation, ils peuvent aussi avoir des effets mal maîtrisés si leur contenu, leur encadrement et leur exploitation pédagogique ne sont pas conformes à leurs objectifs.

Tout stage n'est pas un bon stage.

Des stages sans contenu réel durant lesquels les stagiaires apprennent peu (au-delà du tristement célèbre « stage café photocopies » rare pour les niveaux supérieurs à Bac +2, nous pensons aussi aux missions se limitant à des tâches d'exécution répétitives qui existent en quantité) ou des situations de quasi-salariat (où le stagiaire tient en réalité le poste d'un salarié et où il est remplacé par un autre stagiaire à la fin de son stage).
Ces stages sont critiquables du point de vue du droit et de la responsabilité sociale des entreprises, même si les stagiaires peuvent aussi apprendre dans ces cas-là.

La question du tutorat nous semble être un des éléments essentiels à prendre en compte à la fois pour connaître et comprendre la réalité actuelle des stages et pour élaborer des préconisations permettant d'améliorer leur gouvernance et leur réalité.

–QUESTIONNEMENT SUR LE TUTORAT DES STAGIAIRES DANS LES ENTREPRISES–

Nous avons décidé de limiter notre enquête sur le tutorat aux stages en entreprise d'élèves et d'étudiants titulaires d'un baccalauréat et inscrits dans une formation supérieure (universités, écoles de commerce, d'ingénieur, etc.).
Pour l'essentiel, les stagiaires dont il est question dans ce rapport sont donc des élèves et des étudiants d'un niveau supérieur à Bac +2, ce qui est logique compte tenu du fait que leurs tuteurs répondant à un questionnaire de l'Apec sont principalement des cadres salariés du secteur privé accueillant des jeunes en formation dont une part vise probablement à devenir cadres.

Comme nous l'avons vu dans la partie précédente, les stages doivent être étudiés à trois niveaux :
• Un niveau organisationnel : un stage implique la participation de trois acteurs, un(e) stagiaire, un organisme de formation et une entreprise,
• Un niveau fonctionnel : le stage suppose une relation plus ou moins formalisée entre stagiaire, tuteur sur le terrain et formateur référent,
• Un niveau pratique : le stage comporte sous des formes très variables de l'apprentissage, de l'activité et de l'évaluation.

Nous nous proposons dans cette étude d'analyser les modalités d'accueil et de tutorat de stagiaires post-bac (essentiellement en Bac +2 à Bac +5) dans les entreprises.

Plus spécifiquement, notre interrogation porte sur la façon dont les cadres sont aujourd'hui amenés à concevoir et organiser le tutorat de stagiaire, et/ou à être eux-mêmes tuteurs. Nous souhaitons également comprendre comment cette mission directe ou indirecte de tutorat s'intègre (ou non) dans leur travail d'encadrement.

8. ECTS : *European Credits Transfer System*, système européen de transfert et d'accumulation de crédits, créé en 1988 par l'Union Européenne pour faciliter la reconnaissance des périodes d'études à l'étranger. Chaque diplôme est constitué d'un nombre d'ECTS.

Notre approche a donc été centrée autour de l'accueil et du tutorat des stagiaires, et de leur prise en charge par des cadres au niveau de la conception ou de la prise en charge de cet encadrement au sein des entreprises.

Thématiques de la recherche

Notre recherche se décline autour de trois grandes thématiques : la conception du tutorat, la mise en œuvre du tutorat et le point de vue des acteurs. Deux grandes catégories de personnes sont distinguées :
• D'une part, les **tuteurs** (ayant encadré formellement au moins un stagiaire au cours des 3 années précédentes). Les tuteurs « informels », ceux qui font partie de l'entourage professionnel du stagiaire et l'accompagnent de fait, ne font pas partie du groupe enquêté, limité aux tuteurs officiels dont le nom figure dans la convention de stage.
• D'autre part, des **concepteurs** de stage et de tutorat (ayant organisé l'encadrement d'au moins un stagiaire au cours des 3 années précédentes sans en avoir été eux-mêmes les tuteurs).

Nous avons d'abord souhaité évaluer dans quelle mesure les entreprises font de ce tutorat une tâche particulière d'encadrement, cela nous a amenés à examiner comment cela se traduit :
• Cette tâche est-elle reconnue par les entreprises comme une mission spécifique ?
• Fait-elle l'objet de formations (en amont) et de bilans (en aval) spécifiques ?
• Est-elle valorisée au moment où elle a lieu (gratifications financières ou autres) ?
• A-t-elle un impact sur la suite de la carrière (prise en compte dans l'évaluation, dans les promotions et les mobilités) ?

Nous avons également cherché à saisir la façon dont le tutorat est mis en œuvre :
• Quelle place le tutorat occupe-t-il dans le travail d'encadrement (en temps, en place dans les fiches de poste, en objectifs à atteindre) ?
• Quelle organisation est mise en place (décision d'accueillir un stage, choix du stagiaire, accueil, intégration, suivi, évaluation) ?
• Quels sont les rapports établis avec les stagiaires (le tutorat au quotidien et sur la durée d'un stage, la nature des relations, les dimensions hiérarchique, éducative, évaluative) ?
• Quelle coordination y a-t-il avec les enseignants référents (nombre et régularité des contacts, nature et objets des échanges, modalités de définition des missions et d'évaluation finale du stage) ?
• La mission de tuteur est-elle choisie ou imposée (degré de volontariat, critères de sélection des tuteurs) ?

Nous voulions en outre analyser comment le tutorat des stagiaires est perçu par les tuteurs ou les concepteurs de stage (et de tutorat) :
• Quel bilan les tuteurs tirent-ils de leurs expériences de tutorat (utilité, inconvénients, apports, limites) ?
• Cette mission est-elle plutôt vue comme un travail intéressant ou comme un fardeau ?
• Qu'apprend-elle pour soi et sur soi ?

Au-delà de ces questions, il nous paraissait intéressant de connaître le point de vue des répondants sur les stages en entreprise dont ils sont des acteurs importants dès lors qu'ils conçoivent ou réalisent leur accueil et leur suivi.

Questions sur le tutorat

Notre questionnement a été organisé autour de ces trois thématiques par rapport auxquelles nous avons listé un certain nombre d'interrogations à éclaircir :
• Les modalités d'organisation de l'accueil et du tutorat des stagiaires sont-elles formalisées ?
• La gouvernance dont fait (ou non) l'objet le tutorat renvoie-t-elle à certaines caractéristiques de l'entreprise, notamment sa taille, son secteur d'activité, les métiers qu'on y pratique et les niveaux de qualification dans lesquels on accueille des stagiaires, l'ancienneté de l'organisation de stages, la nature et l'intensité des liens avec des organismes de formation ?
• Y a-t-il une influence des caractéristiques individuelles des concepteurs de stage et des tuteurs : âge, ancienneté, genre, cursus de formation ?
• Qu'est-ce qui conduit à être tuteur ? Dans quelle mesure cela varie-t-il selon les entreprises, et les individus ? Quelles sont les parts relatives de volontariat total, de désignation arbitraire et de divers degrés de choix sous contraintes ?
• Pour quelles raisons choisit-on ou accepte-t-on d'être tuteur ? Quels effets les tuteurs en attendent-ils en termes personnel et professionnel ?

Structuration du questionnement

Le premier axe porte sur la conception et le vécu du tutorat de stagiaires en tant que mission d'encadrement en distinguant les phases avant le stage (phases de préparation du stage et de la mission d'encadrement), pendant le stage (accueil, encadrement, suivi) et après le stage (évaluation des stagiaires, effets pour les tuteurs). Il débouche sur différentes questions :

• Comment les cadres sont-ils saisis de cette mission ? Cette interrogation porte sur la décision de « prendre un stagiaire », la définition des missions qui lui sont confiées, les modalités de son accueil, le choix du tuteur, les objectifs fixés à ce tutorat.

• Quels cadres en sont chargés : est-ce que cela revient aux cadres des services RH (voire d'un service stages) et/ou à ceux des services qui accueillent les stagiaires ?

• En quoi consiste ce tutorat : quel est son contenu, quel temps occupe-t-il, quelles formes prend-il ?

• De quelle reconnaissance organisationnelle fait-il l'objet ?

• Quel bilan les tuteurs tirent-ils de leur activité de tutorat : quels apports personnels et professionnels, quelles difficultés (interactions intergénérationnelles, disponibilité, conflits de rôles) ?

• Qu'est-ce qui les motive à choisir ou à accepter cette mission ?

• Qu'en attendent-ils au plan personnel (estime de soi-même, satisfaction, apprentissages) ?

• Espèrent-ils des effets sur leur carrière, et lesquels, en choisissant ou en acceptant d'être tuteurs ?

• Quels impacts imprévus produit le fait d'être ou d'avoir été tuteur ?

• Reçoivent-ils une valorisation matérielle ou symbolique après avoir réalisé cette mission de tutorat ?

Le deuxième axe vise à étudier le regard des cadres impliqués dans le tutorat sur les stages et les stagiaires. Sur ce sujet, nous avions deux grandes entrées, l'une sur le bilan de l'existant, l'autre sur les améliorations possibles. Le bilan des stages tels qu'ils fonctionnent appelle différentes questions :

• Quels sont selon eux les apports des stages (et de leur tutorat) pour les stagiaires (en formation, en socialisation, en professionnalisation) ?

• Quels sont les risques pour les stagiaires ?

• Quel intérêt leur entreprise trouve-t-elle à accueillir des stagiaires et quels problèmes cela lui pose-t-il ?

• Qu'est-ce qu'un « bon stage » et un « mauvais stage » à leurs yeux compte tenu de leur expérience ?

• Qu'est-ce qu'un « bon stagiaire » et un « mauvais stagiaire » à leurs yeux compte tenu de leur expérience ?

La recherche de pistes d'amélioration implique aussi quelques interrogations :

• Que faudrait-il améliorer dans l'organisation des stages ?

• Quelles sources de progrès peut-on trouver du côté de la conception et de l'organisation du tutorat ?

• Quels changements suggèrent-ils pour que cette fonction soit mieux assumée ? ●

– 3 –

– MÉTHODOLOGIE –

22 Présentation des méthodes
22 Le questionnaire en ligne
24 Les entretiens semi-directifs
25 Les entretiens complémentaires

–MÉTHODOLOGIE–

Avant d'exposer les résultats, présentons en quelques mots la méthodologie que nous avons suivie et les instruments de recueil et d'analyse des données que nous avons utilisés.

– PRÉSENTATION DES MÉTHODES –

Au-delà du travail de compilation d'informations préexistantes au moyen d'une exploration bibliographique et sitographique (recherche de sites ou documents numériques) permettant de prendre en compte les résultats d'études antérieures et de réunir les données statistiques nécessaires, notre choix méthodologique est allé vers l'usage combiné de trois outils de recueil direct de données : un questionnaire en ligne, des entretiens semi-directifs avec une partie des répondants et des entretiens semi-directifs avec des représentants d'acteurs collectifs.

La combinaison d'un questionnaire en ligne et d'entretiens semi-directifs ciblant la même population de cadres (avec quelques non cadres dont les réponses ne sont pas isolées dans la présentation des résultats) expérimentant ou ayant récemment expérimenté le tutorat ou sa conception permet d'engranger des données en quantité afin d'atteindre une certaine représentativité et surtout une diversité élevée de situations, et ensuite d'examiner de façon approfondie ces situations diverses en ayant le moyen d'entrer dans le détail de situations et d'opinions.

Le large filet que forme l'enquête en ligne utilisant le réseau et les moyens techniques de l'Apec a permis dans un premier temps de « pêcher » un nombre important de « poissons » diversifiés. L'examen microscopique d'une partie d'entre eux à travers des entretiens semi-directifs a ensuite apporté de nombreux éclairages sur ce qui forme cette diversité, avec une analyse en profondeur de cas distincts.

L'analyse des résultats quantitatifs du questionnaire, appuyée sur le logiciel SPSS a permis de mener différentes analyses en composante principale (ACP) afin de repérer (ou non) différentes corrélations. Cela a conduit à distinguer plusieurs profils de tuteur dont nous avons approfondi les caractéristiques à l'occasion des entretiens semi-directifs.

La complémentarité des différentes méthodes et outils d'investigation a permis de concilier utilement des approches quantitatives et qualitatives.

L'analyse des pratiques et des discours des acteurs est une ressource essentielle pour saisir la réalité d'un objet social tel que le tutorat des stagiaires, notamment quand on trouve des interactions au cœur de cet objet.
L'ouverture de l'angle d'observation est également nécessaire si on ne veut pas se limiter à une perception kaléidoscopique de ce qui est aussi un objet social global, le stage, aux enjeux socio-économiques, socio-éducatifs et politiques majeurs, d'où notre intérêt pour les points de vue de représentants de différents acteurs collectifs au rôle important dans les systèmes de formation et d'emploi et la deuxième catégorie d'entretiens semi-directifs auxquels nous avons recouru.
Nous devons signaler la difficulté, et parfois l'impossibilité, d'obtenir certains de ces entretiens.

– LE QUESTIONNAIRE EN LIGNE –

Il s'agissait ici de mener une enquête par questionnaire (Annexe n°1) auprès d'une population nombreuse, ciblée et déjà répertoriée en s'appuyant sur le « carnet d'adresses » et le support technique de l'Apec.
Les réunions de travail que nous avons eues à l'Apec dans la phase d'instruction de notre projet, puis dans la phase de préparation de sa mise en œuvre ont permis de construire un dispositif permettant de capter l'attention d'un nombre élevé de cadres et de réunir une quantité significative de réponses en recourant à un questionnaire mis en ligne.

En élaborant le protocole d'enquête, nous avons décidé de cibler deux catégories d'acteurs du tutorat des stagiaires et donc de distinguer deux versions du questionnaire :
• l'une destinée aux cadres répondants qui sont eux-mêmes tuteurs (ou l'ont été récemment),

• l'autre aux cadres concepteurs de stage et de tutorat qui ne tutorent pas personnellement, de façon à pouvoir différencier et comparer les réponses de ces deux sous-groupes.

La structure du questionnaire

Après divers tests qui nous ont permis de le perfectionner, le questionnaire final a été structuré en 5 parties :

• La 1re vise à positionner le répondant par rapport aux grands axes de l'enquête, elle permet notamment de distinguer les tuteurs et les concepteurs de stage et de tutorat (ne tutorant pas eux-mêmes). Le filtre conduit ensuite à orienter le répondant vers l'une des deux rédactions du questionnaire ;

• La 2e, intitulée « Vous et le tutorat des stagiaires », donne des informations sur les conditions et les modalités du tutorat de stagiaire réalisé ou conçu par le répondant (à quelle fréquence ? avec quelles formations ? de quelle façon ? avec quelles indications ? avec quels effets ?) ;

• La 3e, intitulée « Le recrutement et l'organisation du travail des stagiaires », renseigne sur la façon dont les stagiaires sont choisis et sur le déroulement qui leur est ensuite proposé en cherchant à comprendre quelle est la place du tuteur dans ces domaines (qui choisit ? qui fixe les missions ? quels contacts avec l'enseignant référent ? quelles modalités d'évaluation ?) ;

• La 4e, intitulée « Votre regard sur les stages », interroge les répondants sur leur point de vue quant à la qualité des stages (organisation, tutorat, déroulement, contenu, évaluation) et des stagiaires (tels qu'ils sont sélectionnés et affectés dans leur service), puis les questionne sur ce qui pourrait être amélioré et sur leurs suggestions en la matière ;

• La 5e, intitulée « Vous, votre fonction et votre entreprise », sert à l'identification sociodémographique (genre, âge) et socioéconomique (métier, statut, ancienneté) des répondants et à caractériser l'entreprise qui les emploie (taille, secteur d'activité).

Une dernière question nous a permis de récupérer le numéro de téléphone ou l'adresse électronique des répondants acceptant d'être éventuellement recontactés pour un entretien ultérieur.

La diffusion du questionnaire

En termes de ciblage, le choix a été fait d'une diffusion assez large du questionnaire auprès de cadres du secteur privé en emploi figurant dans les données de gestion de l'Apec. Nous tenons à remercier les professionnels de l'Apec qui ont organisé la mise en ligne et procédé à plusieurs relances compte tenu d'un taux de retour réduit, et donc d'un nombre initial très faible de questionnaires exploitables. Ils nous ont permis d'obtenir finalement un résultat correct rendant possible un travail fondé.

Suite aux retours, les premières analyses des réponses nous ont permis de valider, d'invalider et de peaufiner les différentes pistes et hypothèses, puis de construire le guide d'entretien destiné aux répondants du questionnaire et déterminer la taille de l'échantillon qui ferait l'objet des entretiens semi-directifs.

La méthodologie d'exploitation statistique des réponses au questionnaire

Différents outils de travail statistique ont servi à étudier les résultats des réponses au questionnaire. Au-delà de statistiques descriptives basiques réalisées avec Excel et SPSS, nous avons utilisé un dispositif mettant en œuvre des analyses en composantes principales et des régressions logistiques, ce qui a permis de dégager des « profils de tuteur » en termes de motivation pour tutorer d'une part et en termes de tutorat en actes d'autre part, puis de mettre ces deux éléments en relation **(encadré 4)**.

ENCADRÉ 4 - ANALYSE EN COMPOSANTES PRINCIPALES (ACP)

Nous avons recouru à une analyse en composantes principales (ACP) comme méthode factorielle de réduction de dimension pour l'exploration statistique de données complexes, telles que les réponses obtenues à l'aide d'échelles de Likert. Cela était le cas s'agissant des questions portant sur les motivations pour devenir tuteur et aux modalités du tutorat en actes. Notre objectif était d'obtenir le résumé le plus pertinent possible des données initiales en analysant la dispersion des données considérées à l'aide de la matrice des variances-covariances (ou de celle des corrélations). Grâce à l'approche ACP réalisée à l'aide du logiciel IBM SPSS Statistics version 22, nous avons identifié les composantes principales qui permettent de regrouper les tuteurs et les concepteurs de stages en un nombre limité de groupes non corrélés entre eux en fonction de leurs réponses aux différents items sur chacune de ces deux questions.
Pour les tuteurs et pour les concepteurs, l'analyse ACP a révélé trois composantes principales des réponses à la question sur les motivations et trois composantes principales des réponses à la question sur les actions, mais les contenus sont apparus en partie différents pour les deux groupes.
Pour chaque question, les catégories extraites de ces différentes composantes principales ont été définies comme des variables binomiales, prenant la valeur 1 lorsque la moyenne des scores par item attribués par l'individu i est supérieure pour les items constituant cette catégorie que pour les items constituant les autres catégories. La variable prend la valeur 0 dans le cas contraire.

RÉGRESSIONS LOGISTIQUES :

Des régressions logistiques ont été menées afin d'analyser les déterminants de l'appartenance à chacune des catégories binomiales identifiées par notre analyse en composantes principales. Les régressions logistiques nous ont aidés à modéliser l'effet d'un vecteur de variables aléatoires sur une variable aléatoire binomiale.
Parmi les différents modèles logistiques, nous appliquons le modèle logit lorsque la variable expliquée respecte une distribution de loi Normale centrée autour de 0.5, et le modèle scobit (*skewed logit*) (Nagler, 1994) lorsque la variable expliquée a une distribution biaisée vers 0 ou vers 1. Ces régressions ont été menées sous le logiciel STATA 12.1.

LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS

Cette phase de l'enquête supposait de disposer d'une vision globale et d'une première analyse des résultats du questionnaire afin de pouvoir retravailler les hypothèses initiales, repérer les aspects importants à creuser pour en savoir plus que ce qui ressortait des réponses au questionnaire et construire un échantillon ne visant pas la représentativité statistique, mais un échantillon théorique en variant les propriétés personnelles et professionnelles des interviewés, ainsi que les caractéristiques de leur entreprise. Nous visions une représentation qualitative contenant la plus grande variété de cas, notamment en termes de modalités d'organisation des stages et de leur tutorat, et prenant en compte le secteur d'activité, le métier, la qualification, l'âge et l'ancienneté en considérant à ce stade que « dans une enquête qualitative, seul un petit nombre de personnes sont interrogées. Elles sont choisies en fonction de critères qui n'ont rien de probabiliste et ne constituent en aucune façon un échantillon représentatif au sens statistique. Il est surtout important de choisir des individus les plus divers possibles. » (Michelat, 1975, p. 236).

Nous avons considéré qu'un échantillon d'une vingtaine de personnes nous permettrait d'approfondir et d'enrichir notre recueil de données en diversifiant efficacement la situation des répondants.

Le guide d'entretien (cf. annexe n°2) a été construit en 7 parties :
- la 1ère vise à préciser les caractéristiques propres au répondant (sa fonction, son entreprise, et son expérience de tutorat) ;
- la 2ème porte sur les modalités suivant lesquelles on devient tuteur de stagiaires ;
- la 3ème explore les conditions de tutorat mises en place par l'entreprise;
- la 4ème revient sur ses liens avec ses stagiaires ;
- la 5ème concerne ses relations avec les écoles et les universités ;
- la 6ème interroge le qualificatif de « bon » ou de « mauvais » stage (et stagiaire) ;
- une 7ème question totalement ouverte laisse l'interlocuteur exprimer son opinion sur les stages et sur le tutorat des stagiaires.

Les premiers entretiens ont été menés en tête à tête, ensuite nous avons mêlé de tels entretiens et des entretiens téléphoniques. L'étude des entretiens intégralement retranscrits a fait l'objet d'une analyse de contenu essentiellement qualitative, même si nous avons aussi conduit une recherche d'itérations qui a surtout permis de confirmer les interprétations progressivement construites.

LES ENTRETIENS COMPLÉMENTAIRES

Cette seconde série d'entretiens avec des représentants d'acteurs visait à tester et à approfondir différentes hypothèses, notamment sur le faible degré de formalisation mais aussi d'implication en matière de gouvernance des stages et en particulier de pilotage du tutorat. Elle cherchait aussi à obtenir des évaluations qualitatives de la façon dont s'organise aujourd'hui le tutorat des stagiaires et des propositions en termes d'améliorations à apporter à cet existant. Nous avons cherché à recueillir les déclarations de représentants des employeurs, des syndicats de salariés et des organisations d'étudiants et de stagiaires concernant les éléments suivants qui structurent ce guide d'entretien :
- Que savent-ils de l'état des lieux du tutorat des stagiaires, de la façon dont il est conçu, organisé, valorisé et considéré aujourd'hui dans les entreprises ?
- Que pensent-ils de l'importance à accorder à ce tutorat, à son pilotage, à sa reconnaissance, voire à sa professionnalisation ?
- Quelles modifications leur paraît-il souhaitable et possible d'apporter à ce tutorat, et plus largement à l'organisation des stages au sein des entreprises ?

Nous souhaitons souligner la difficulté particulière que nous avons rencontrée pour trouver des interlocuteurs représentant ces organisations. Trois éléments, possiblement complémentaires, peuvent expliquer la prudence voire la réticence de certaines organisations à s'exprimer sur ce sujet : un faible intérêt pour la question du tutorat des stagiaires, un manque de connaissances et de propositions à faire valoir, une volonté de ne pas trop en dire sur le thème des stages jugé toujours trop complexe, voire sensible.

Nous avons pu recueillir les réponses orales de représentant-e-s de Génération précaire, du Medef, de l'UGICT-CGT et de la CFDT Cadres et des réponses écrites de FO-Cadres, de la CFTC Cadres et de la CFE-CGC. Nous n'avons pas obtenu de réponse favorable à nos demandes d'entretien de la part de l'Unef, de la Fage, de la Confédération étudiante, de la CGPME et de l'ANDRH.

Pour utiles qu'aient été ces entretiens, ils ont surtout permis de confirmer des analyses et positions déjà connues sur la question des stages, tout en révélant une réflexion assez peu développée sur la question particulière du tutorat.

–LES RÉSULTATS–

Précisions pratiques **27**
Caractéristiques des répondants **28**
Les stages dans l'entreprise **31**
Les différentes étapes du tutorat **34**
Les dissonances entre tuteurs et concepteurs **46**

–4–

Après quelques considérations pratiques, nous exposerons les caractéristiques des répondants, puis les résultats sont présentés en distinguant à chaque fois que cela se justifie les réponses des tuteurs et celles des concepteurs.

–PRÉCISIONS PRATIQUES–

Le travail préparatoire a occupé les deux premiers tiers de l'année 2012. Après quelques tests sur papier puis en ligne, une première vague d'envois du questionnaire a été réalisée au mois de décembre 2012. Le taux de retours initial assez faible a conduit à opérer plusieurs relances au cours du mois de janvier 2013 jusqu'à que nous considérions à la fin de ce mois-là que nous avions fait le tour des réponses possibles en disposant de 896 questionnaires (au moins entamés) et de 426 complètement remplis.

La période suivante a été consacrée à l'analyse des réponses au questionnaire puis à la préparation des entretiens semi-directifs avec quelques répondants. Nous avons démarré la troisième phase à la fin du premier semestre 2013 en élaborant le guide d'entretien pour les répondants et en ébauchant celui pour les acteurs socio-économiques. Les entretiens ont démarré à l'été 2013 et se sont poursuivis durant le second semestre. C'est après un premier travail d'analyse de ces entretiens que nous avons conduit les entretiens avec les acteurs socio-économiques en 2014 et en 2015.

L'analyse a été menée et enrichie au fur et à mesure des retours pour déboucher sur une vision globale du sujet au cours de l'année 2014 et un rapport achevé en 2015.

En décembre 2012 et janvier 2013, 896 questionnaires ont été retournés parmi lesquels 613 répondants correspondaient au groupe cible[9] :
- 409 émanent de personnes ayant au moins été tuteurs d'un stagiaire au cours de 3 dernières années (nous les appellerons « les tuteurs »),
- 204 de personnes ayant organisé l'accueil et l'encadrement d'au moins un stagiaire au cours des 3 dernières années sans l'avoir elles-mêmes tutoré (nous les appellerons « les concepteurs »).

426 de ces questionnaires étaient complets et 171 répondants ont donné leur accord pour un éventuel entretien ultérieur.
Pour compléter les données quantitatives et mieux saisir la réalité tutorale en entreprise, nous avons effectué comme nous l'avons vu auparavant 20 entretiens semi-directifs. Pour pouvoir assurer la comparaison des informations recueillies, nous avons utilisé un guide d'entretien (Annexe n°2).

Les résultats présentés ci-dessous mêlent les données recueillies par le questionnaire et les entretiens donnant ainsi une vision globale, à la fois quantitative et qualitative, du tutorat. Comme nous allons le voir plus loin, les entretiens complètent les informations tirées des questionnaires et nous permettent ainsi d'en apprendre davantage sur les réalités vécues et ressenties. Appréhender le point de vue subjectif des tuteurs permet de nuancer et préciser des résultats statistiques qu'il est parfois difficile d'interpréter faute de données qualitatives suffisantes.

Pour la clarté de la présentation des citations recueillies, la lettre (T pour tuteur, C pour concepteur) et le numéro renvoient à un des vingt entretiens réalisés.

9. Les autres répondants n'ont pas poursuivi le questionnaire.

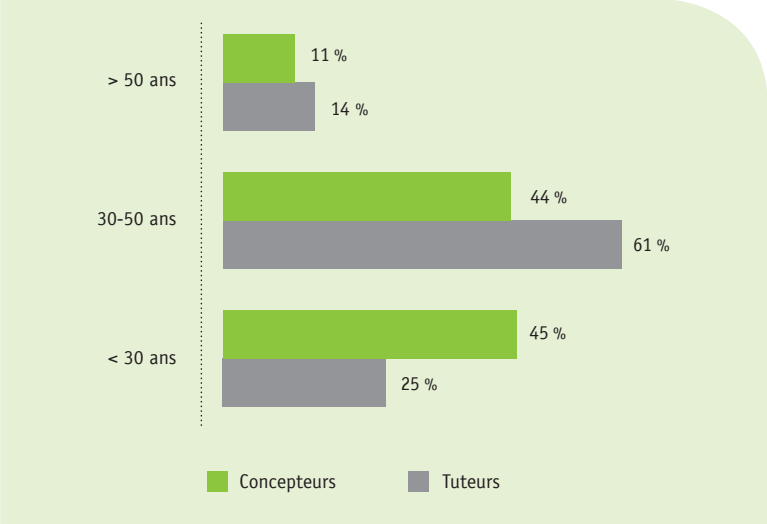
–CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANTS–

Les répondants dont nous avons pu exploiter les réponses comprennent 2/3 de tuteurs (409) ayant eux-mêmes tutoré au moins un stagiaire dans les 3 dernières années et 1/3 de concepteurs (204) ayant eu en charge l'organisation de stages et de leur tutorat sans être eux-mêmes tuteurs au cours des 3 dernières années.

La comparaison des profils entre ces deux catégories de cadres impliqués dans la réalisation des stages et l'accompagnement des stagiaires fournit des indices pouvant expliquer les éventuelles différences de points de vue qui apparaissent dans le résultat de l'enquête.

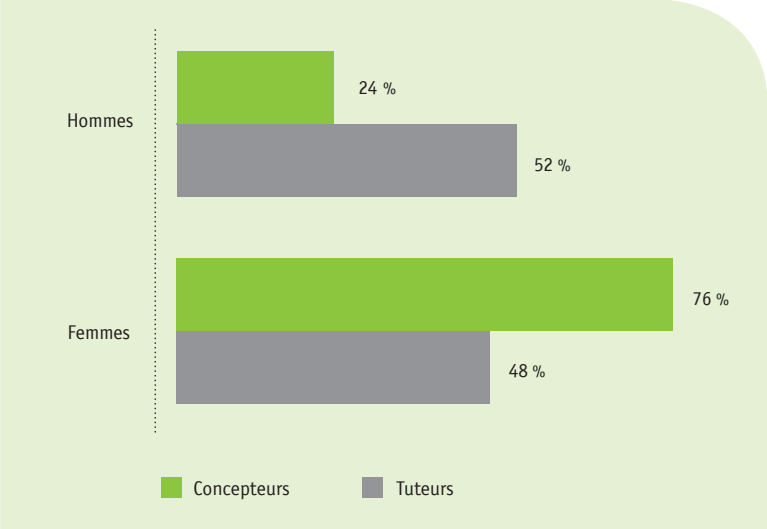
Ainsi, les concepteurs sont nettement plus jeunes que les tuteurs, ils ont moins d'ancienneté dans l'entreprise et ce sont plus fréquemment des femmes **(figures 2 et 3)**.

–Figure 2–
Répartition par tranche d'âge



Source : Largotec, 2014

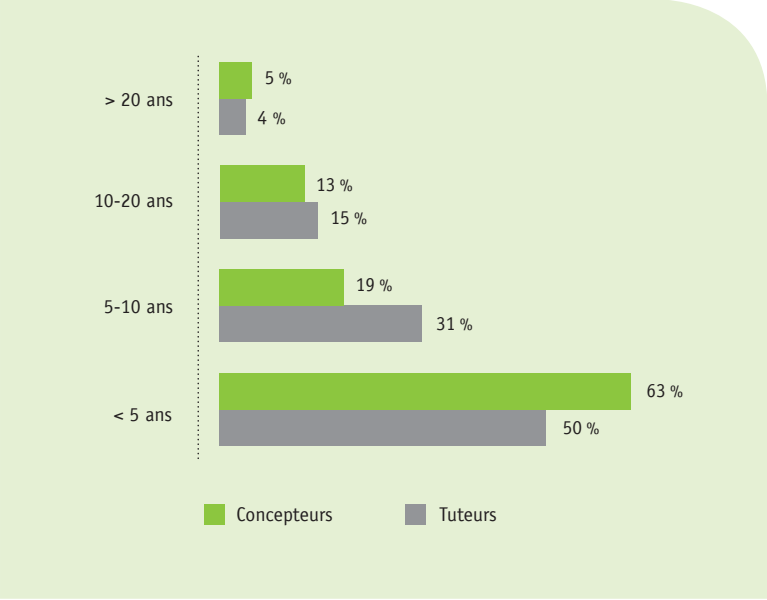
–Figure 3–
Répartition par sexe



Source : Largotec, 2014

La répartition selon le genre et l'âge appelle quelques remarques.
Les pourcentages d'hommes et de femmes ne sont pas représentatifs de la population des cadres (la part des femmes parmi les cadres a été évaluée à 40 % par la dernière Enquête Emploi de l'Insee, tandis que les statistiques de l'Agirc estiment ce taux à 36 % en 2012), ce qui conduit à se demander si les femmes ont une propension plus forte que les hommes à répondre aux enquêtes ou si elles sont plus fréquemment tutrices et/ou conceptrices de stages, les deux facteurs pouvant bien entendu se cumuler.
Chez les tuteurs comme chez les concepteurs, les femmes sont en moyenne plus jeunes que les hommes : 33 % des tutrices et 49 % des conceptrices ont moins de 30 ans alors que chez les hommes, c'est le cas de 17 % des tuteurs et de 32 % des concepteurs.
On note également la part importante des cadres tuteurs ou concepteurs ayant moins de cinq ans d'ancienneté dans leur entreprise **(figure 4)**.

–Figure 4–
Répartition par ancienneté dans l'entreprise



Source : Largotec, 2014

QUE FONT-ILS ?

90 % des répondants ont le statut de cadre, ce qui s'explique logiquement dans la mesure où ce sont les données de gestion de l'Apec qui ont été utilisées.
La proportion s'élève avec l'âge : 78 % des moins de 30 ans sont cadres contre 93 % des plus de 50 ans ; il y a également un écart significatif entre hommes et femmes puisque 98 % des hommes tuteurs et 90 % des hommes concepteurs sont cadres, alors que c'est le cas de 90 % des femmes tutrices et de 78 % des femmes conceptrices (les femmes ayant répondu à l'enquête sont notablement plus jeunes que les hommes).

S'agissant des fonctions occupées, la fonction « ressources humaines » est surreprésentée puisqu'on y trouve 36 % de l'ensemble des répondants. L'interprétation est cependant difficile car si l'on peut penser que les salariés travaillant dans cette fonction s'occupent plus que les autres des stages, et notamment de leur conception, il est aussi probable qu'ils soient plus intéressés par le sujet et il est donc possible qu'ils aient répondu plus que les autres à notre questionnaire.

On notera en tout état de cause que la structure par fonctions est différente selon qu'il s'agit des tuteurs ou des concepteurs, ces derniers travaillant pour près des 3/4 dans un service RH alors que ce n'est le cas que de 20 % des tuteurs **(tableau 3)**.

On constate que la grande majorité des concepteurs travaille dans un service RH, ce qui semble indiquer que lorsqu'elle est organisée, la conception des stages en entreprise revient largement à la fonction Ressources humaines, au-delà de la gestion des stagiaires eux-mêmes.

– Tableau 3 –
Répartition par fonction

	Tuteurs	Concepteurs	Ensemble des cadres (Apec, 2011)
Services techniques	4%	1%	15%
Ressources humaines	20%	73%	8%
Recherche, études, développement	16%	7%	11%
Production industrielle, chantier	2%	2%	6%
Médico-social, culturel + Communication	3%	2%	4%
Informatique	8%	2%	17%
Direction d'entreprise	14%	5%	3%
Commercial, vente, marketing	17%	3%	20%
Administration, finances	6%	3%	16%
Autre	10%	2%	-

Sources : Largotec, 2014 ; Apec, 2011

– OÙ TRAVAILLENT-ILS ? –

La répartition en secteurs d'activité n'est pas d'une grande précision dans la mesure où 40 % ont répondu « autre » en se référant à la nomenclature habituellement utilisée. Dans cette rubrique, on observe le poids notable des activités relevant des Ressources humaines (9 % du total). ; pour ceux qui ont donné une réponse précise, on observe la structure ci-dessous **(tableau 4)** :

– Tableau 4 –
Répartition par secteur d'activité de l'entreprise

Industrie	Télécom Internet	Finance, assurance	Commerce, artisanat	Energie	Agriculture, agroalimentaire	Services aux entreprises	Activités informatiques	Recherche	Tourisme
23%	14%	6%	6%	4%	4%	16%	9%	1%	1%

Sources : Largotec, 2014

En termes de taille d'entreprise, on a la répartition suivante **(tableau 5)** :

–Tableau 5–
Répartition selon les effectifs de l'entreprise

Nombre de salariés	< 10	10-49	50-249	250-499	500-999	1 000-2 999	3 000 et +	Ensemble
Ensemble	13%	23%	19%	14%	9%	7%	15%	100%
Tuteurs	16%	25%	18%	13%	6%	7%	15%	100%
Concepteurs	6%	22%	21%	13%	15%	7%	16%	100%

Sources : Largotec, 2014

–LES STAGES DANS L'ENTREPRISE–

Les stages sont largement banalisés dans les entreprises. En effet, 60 % des répondants travaillent dans une entreprise qui accueille régulièrement des stagiaires, contre 34 % dans des entreprises qui en accueillent occasionnellement et 6 % dans des entreprises qui n'en accueillent pas[10].

Un service ou une personne s'occupe spécifiquement des stages et des stagiaires dans 56 % des entreprises où travaillent les cadres répondants.

La **figure 5** montre une relation entre la taille de l'entreprise et l'existence d'un service ou d'une personne dédié aux stages.
Au-delà de 50 salariés, on observe une corrélation positive régulière entre la taille de l'entreprise et l'existence d'un service des stages : plus le nombre de salariés est important, plus il est fréquent de trouver un service des stages et il en existe un dans les trois quarts des entreprises employant plus de 3 000 salariés. Pour les plus petites entreprises, la corrélation s'inverse puisque la probabilité qu'il y ait un service ou une personne référente décroît quand on passe des petites entreprises de moins de 10 salariés aux entreprises de taille intermédiaire jusqu'à 250 salariés.

Si la taille limitée et la structure de notre échantillon (dans lequel les entreprises de 10 à 49 salariés ont un poids particulièrement élevé) obligent à une grande prudence, on peut néanmoins avancer quelques hypothèses explicatives. Sans vouloir généraliser, il semble que l'absence de service RH à part entière dans les petites entreprises conduit une grande partie d'entre elles à prévoir un service et plus souvent une personne (dont ce n'est pas la tâche exclusive) pour s'occuper des stagiaires (ou au moins des conventions de stage) quand elles en reçoivent. Quand la taille de l'entreprise augmente, on trouve de plus en plus de services RH et, à l'intérieur, de services chargés de gérer les stages.

–Figure 5–
Pourcentage d'entreprises ayant un service ou une personne dédié aux stages selon leur nombre de salariés



Source : Largotec, 2014

10. Ce critère n'excluait pas forcément le répondant puisque nous l'interrogions sur ses expériences de tutorat ou de conception du tutorat au cours des 3 dernières années qui pouvaient avoir eu lieu dans un autre poste que son emploi actuel.

–DES MOTIVATIONS DIFFÉRENCIÉES–

Les motivations pour tutorer un stagiaire varient selon les tuteurs comme selon les concepteurs. L'étude fait apparaître trois grandes catégories de motivations que l'on trouve chez les uns et chez les autres, mais dans des proportions très différentes.

LES MOTIVATIONS SELON LES TUTEURS

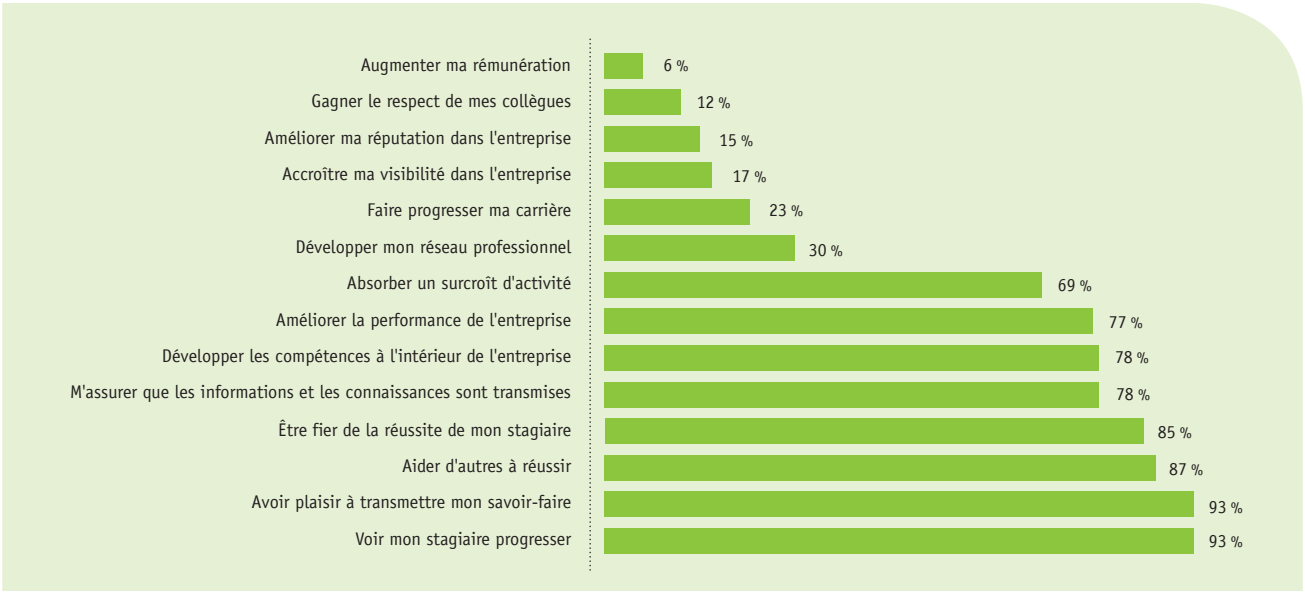
Il convient d'abord de noter que 89 % des tuteurs répondent qu'ils ont été volontaires pour exercer cette mission.

Les motivations pour être tuteur sont variées. Une quinzaine ont été proposées aux tuteurs enquêtés (Question 19 du questionnaire, Annexe n° 1) et il leur a été demandé de répondre selon une échelle de Likert (pas du tout d'accord, plutôt d'accord..., tout à fait d'accord). Les résultats « tout à fait d'accord et « plutôt d'accord » ont été regroupés pour construire la **figure 6**.
Nous avons pu identifier trois profils du point de vue de la motivation à tutorer en nous appuyant sur les corrélations observées entre ces items. Pour ce faire, nous avons mené une analyse en composante principale (ACP) des réponses à cette échelle (*cf.* p. 33), Nous avons ainsi pu distinguer deux profils types de tuteurs selon les motivations qu'ils mettent en avant :

- **Un tutorat « altruiste »** repéré par la récurrence commune des réponses : « Aider d'autres à réussir », « M'assurer que les informations et les connaissances sont transmises », « Être fier de la réussite de mon stagiaire », « Voir mon stagiaire progresser » et « Avoir plaisir à transmettre mes savoir-faire ». Cette figure de tuteur rappelle les dimensions de soutien psychologique et instrumental de carrière que l'on trouve chez certains mentors.
- **Un tutorat « productiviste »** pour lequel reviennent de façon liée les motivations suivantes : « Améliorer les performances de l'entreprise », « Développer les compétences à l'intérieur de l'entreprise » et « Absorber un surcroît d'activités ». Le recours aux stagiaires apparaît ici comme une réponse à des besoins de l'entreprise et des fonctions qu'y exerce le tuteur.

Le premier profil réunit 194 tuteurs (soit 47 % des répondants) alors que le second en regroupe 76 (19 % des répondants).

–Figure 6–
Les motivations pour être tuteur (% de tuteurs « d'accord »)



Source : Largotec, 2014

Un **troisième profil** ressort de notre analyse statistique. Il correspond à un troisième groupe de réponses fortement corrélées : « Accroître ma visibilité dans l'entreprise », « Améliorer ma réputation dans l'entreprise », « Augmenter ma rémunération », « Faire progresser ma carrière », « Gagner le respect de mes collègues » et « Développer mon réseau professionnel ». Il correspond à ce que nous appellerons un tutorat **« égocentrique »**, mais celui-ci ne réunit que 3 tuteurs (moins de 1 % des répondants) et ne peut donc être retenu sans résultats complémentaires.

136 tuteurs (soit un tiers des répondants) sont inclassables dans l'un des trois groupes dans la mesure où ils mêlent des réponses relevant des trois profils que nous avons identifiés.

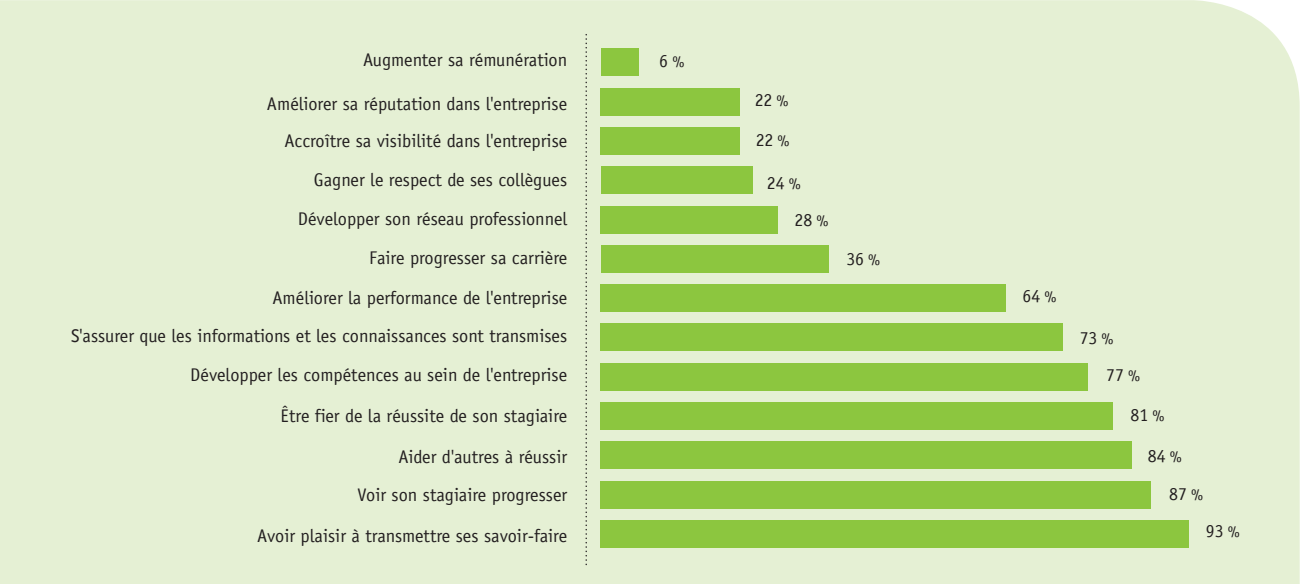
Nous avons cherché à repérer si l'appartenance à l'un des deux profils « altruiste » ou « productiviste » avait un lien avec des variables individuelles (âge et genre en particulier) ou contextuelles (taille de l'entreprise ou secteur d'activité notamment).
Nous avons procédé en groupant ces variables puis en les isolant de façon à tester plusieurs modèles explicatifs possibles.
Au bout du compte, en ce qui concerne notre échantillon, aucune différence significative n'apparaît en fonction de l'âge ou du genre des répondants, ni en fonction de la taille de l'entreprise ou de son secteur d'activité à deux exceptions près.
On observe assez nettement un lien entre l'appartenance au profil 1 (les tuteurs « altruistes ») et le fait de travailler dans le secteur du tourisme. De même, le fait de travailler dans le secteur de l'industrie réduit la probabilité de trouver des tuteurs du profil 2 (« productiviste »). Il serait hasardeux d'en tirer des conclusions compte tenu d'une part de la taille limitée de notre échantillon et d'autre part de l'absence de corrélation notable pour les autres secteurs.

Il faut donc conclure que nous ne pouvons pas donner d'explication précise aux différences de motivation entre les tuteurs en l'état actuel de notre analyse du sujet. Nous obtenons en revanche des résultats significatifs quant aux liens entre les motivations pour être tuteur et les modalités de mise en œuvre du tutorat (*cf.* p. 41).

LES MOTIVATIONS POUR ÊTRE TUTEUR SELON LES CONCEPTEURS

L'analyse des motivations pour être tuteur ne révèle pas de différence notable entre les réponses des tuteurs vues précédemment et celles des concepteurs qui figurent ci-dessous (Question 62 du questionnaire, Annexe 1) **(figure 7)** :

–Figure 7–
Les motivations pour être tuteur (% de concepteurs « d'accord »)



Source : Largotec, 2014

– Tableau 6–
Typologie des tuteurs

	Selon les tuteurs	Selon les concepteurs
Altruistes	47 %	47 %
Productivistes	19 %	23 %
Égocentriques	1 %	2 %
Autres	33 %	28 %

Source : Largotec, 2014

Les réponses des concepteurs donnent aussi à voir les trois profils de motivation que nous avons identifiés à partir des réponses des tuteurs, avec des effectifs assez proches en pourcentage **(tableau 6)**.

Les groupes de réponses corrélées sont exactement les mêmes que dans le cas précédent, en effet :

• Le tutorat « altruiste » correspond à la récurrence commune des réponses : « Aider d'autres à réussir », « M'assurer que les informations et les connaissances sont transmises », « Être fier de la réussite de mon stagiaire », « Voir mon stagiaire progresser » et « Avoir plaisir à transmettre mes savoir-faire ». Cette figure de tuteur rappelle les dimensions de soutien psychologique et instrumentale de carrière que l'on trouve chez certains mentors.

• Le tutorat « productiviste » réunit de façon liée les motivations suivantes : « Améliorer les performances de l'entreprise », « Développer les compétences à l'intérieur de l'entreprise » et « Absorber un surcroît d'activités ».

• Le tutorat « égocentrique » regroupe les réponses « Accroître ma visibilité dans l'entreprise », « Améliorer ma réputation dans l'entreprise », « Augmenter ma rémunération », « Faire progresser ma carrière », « Gagner le respect de mes collègues » et « Développer mon réseau professionnel ».

Le premier profil réunit 96 concepteurs (soit 47 % des répondants, ce qui est exactement la même proportion que parmi les tuteurs) ; le deuxième profil en regroupe 47 (23 % des répondants, soit 4 points de plus que du côté des tuteurs). Le troisième profil ne réunit que 5 concepteurs (un peu plus de 2 % des répondants), ce qui reste très faible et insuffisant pour être analysé à part (comme dans le cas des tuteurs).

Venons-en maintenant au tutorat dans sa mise en œuvre telle que la décrivent les tuteurs et les concepteurs.

–LES DIFFÉRENTES ÉTAPES DU TUTORAT–

– Tableau 7–
Formation et information des tuteurs de stagiaires

Part des tuteurs ayant suivi une formation pour devenir tuteurs	10 %
Part des tuteurs ayant reçu des informations sur le tutorat	49 %

Source : Largotec, 2014

76 % des tuteurs enquêtés déclarent qu'ils encadrent habituellement un seul stagiaire à la fois, 24 % qu'ils ont l'habitude d'en encadrer simultanément plusieurs (2 stagiaires pour 19 % des tuteurs, 3 pour 4 % d'entre eux). Comment y sont-ils préparés ?

– LA FORMATION ET LES INFORMATIONS REÇUES PAR LES TUTEURS –

Différentes questions portaient sur l'accompagnement et la reconnaissance dont fait ou non l'objet la mission de tutorat (Questions n°8 à 15 du questionnaire, Annexe n°1) **(tableau 7)**.

Selon les réponses des tuteurs, seuls 10 % d'entre eux ont reçu une formation pour se préparer à exercer leur tutorat. Cette formation n'a pas dépassé 1 journée pour la moitié de ces 10 %.

Les réponses des concepteurs sont très différentes : selon eux, la proportion de tuteurs recevant une formation s'élève à 21 % (2% des concepteurs ont indiqué que cette formation ne concerne que les tuteurs cadres et 1% les tuteurs non cadres).

Même si le taux de réponses notant l'existence d'une formation est deux fois plus élevé que dans les réponses des tuteurs, les concepteurs confirment malgré tout que la grande majorité des tuteurs n'a pas suivi de formation pour le devenir.

Les entretiens vérifient cette absence très fréquente de formation tout en montrant que des tuteurs réinvestissent des savoirs exogènes quand ils en ont acquis, comme le montrent les deux extraits suivants :

« Non, il n'existe aucune formation dans le cadre de mon entreprise. J'ai appris sur le terrain, mais l'enseignement m'a toujours intéressé. En effet, en tant que professeur de plongée, je possède des notions de pédagogie. » (T2)

« Non, mais j'ai fait une école de commerce assez complète avec des cours de management pendant cinq ans. De plus, je suis encore très proche du milieu étudiant car je fais passer, en tant que jury, des oraux pour entrer dans mon école de commerce. Dans le cadre du groupe des anciens, je suis également de petits séminaires traitant un peu du management. » (T3).

Qu'en est-il des informations sur le tutorat ? 51 % des tuteurs répondent ne recevoir aucune indication ou information au sujet de leur tutorat, 26 % en recevoir occasionnellement et 23 % en recevoir systématiquement.
Selon les réponses des concepteurs, la part des tuteurs informés passe de 49 % à 85 %.

Les réponses des concepteurs au sujet des indications ou informations données aux tuteurs sur leur mission quand ils encadrent un(e) stagiaire sont les suivantes :

– Tableau 8 –
Indications ou informations fournies aux tuteurs

Indications ou informations données dans un document qui leur est distribué	20 %
Indications ou informations données oralement sur la base d'une réflexion préalable de l'entreprise	20 %
Indications ou informations données oralement de manière plutôt informelle	45 %
Pas d'indications ou d'informations données aux tuteurs	15 %

Source : Largotec, 2014

Les écarts dans les proportions de réponse des tuteurs et des concepteurs témoignent d'un pilotage important du tutorat variant à peu près du simple au double entre les deux catégories de répondants.

Voyons maintenant comment se construisent et comment fonctionnent les binômes tuteur/stagiaire.

LA CONSTITUTION DU BINÔME TUTEUR/STAGIAIRE

Une question portant sur l'identité des personnes et services décidant de recruter des stagiaires a été posée aux tuteurs et aux concepteurs.

Selon les tuteurs, leur supérieur hiérarchique est le décideur ou l'un des décideurs dans 34 % des cas. Le service RH est associé à 16 % des décisions de recruter un stagiaire et le service des stages dans seulement 3 % des cas (ce qui doit être rapproché de la rareté de l'existence d'un tel service dans les entreprises de notre échantillon).

La répartition des réponses des concepteurs de stage est sensiblement différente : le seul fait qu'ils soient identifiés en tant que tels implique une organisation préalable très structurée, marquée par l'existence d'un « service des stages ».
Les tuteurs ont répondu qu'ils participent eux-mêmes à la sélection des stagiaires qu'ils encadrent dans 95 % des cas (87 % toujours ou presque et 8 % occasionnellement), ce qui montre la très grande fréquence de leur contribution à la prise de décision.

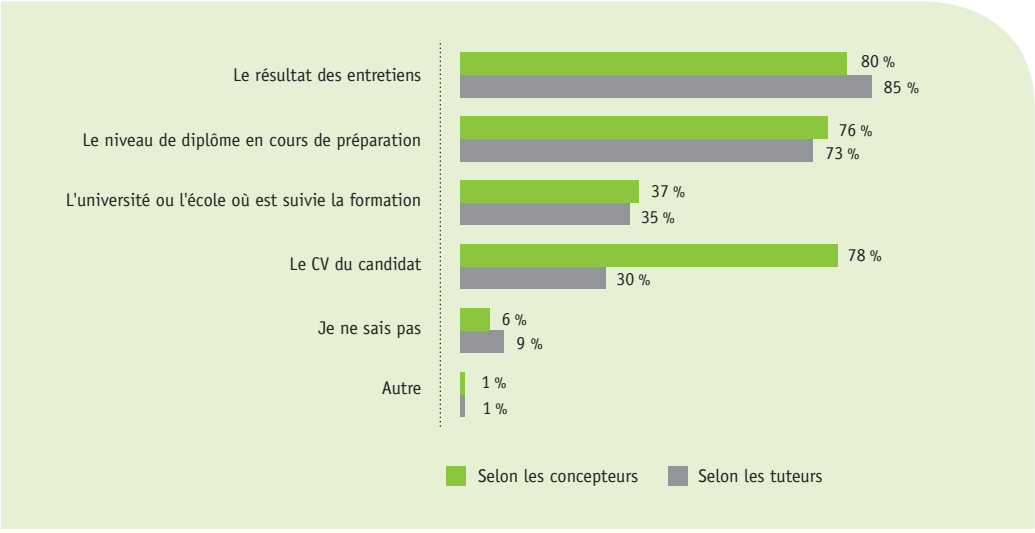
Il y a donc une forte discordance entre ce que répondent les tuteurs et les concepteurs, même si la participation des tuteurs à la sélection de « leurs » stagiaires est en revanche jugée à peu près aussi fréquente par les concepteurs (89 %) que par les tuteurs (95 %) **(tableau 9)**.

–Tableau 9–
Dans votre entreprise, qui décide du recrutement des stagiaires (plusieurs réponses possibles) ?

	Selon les tuteurs qui encadrent	Selon les concepteurs de stage
Votre supérieur hiérarchique	34%	68%
Votre service RH	21%	56%
Votre direction générale	22%	30%
Le service des stages de votre entreprise	**3%**	**93%**
Autre (à préciser) :	48%	3%
Dont "Moi" (avec d'autres ou non)	*42%*	*28%*

Source : Largotec, 2014

–Figure 8–
Quels sont les principaux critères de sélection des stagiaires ? (plusieurs réponses possibles)



Source : Largotec, 2014

LES CRITÈRES DE SÉLECTION DES STAGIAIRES

La hiérarchie des critères de sélection des stagiaires privilégiés par les tuteurs et par les concepteurs est globalement la même, à l'exception notable du CV, auquel les concepteurs font jouer un rôle équivalent à celui des entretiens et du diplôme **(figure 8)**.
Il semble que les tuteurs prennent moins souvent en compte les CV des candidats stagiaires que les concepteurs qui ont globalement moins qu'eux l'occasion de les rencontrer en entretien et de se faire ainsi une idée en voyant et en écoutant les jeunes en quête de stage.

QUI FIXE LES MISSIONS DES STAGIAIRES ?

Selon les tuteurs, ce sont eux qui jouent le rôle principal dans la fixation des missions des stagiaires (seuls 2 % n'y participent pas du tout alors que 63 % le font totalement), leur supérieur hiérarchique contribuant à cette définition (selon 59 % d'entre eux). Il est à noter que près de la moitié considèrent que le stagiaire et son école/université contribuent à cette définition **(tableau 10)**.
On retrouve des proportions très proches en étudiant les réponses des concepteurs, mais ils atténuent le rôle central des tuteurs (qui définissent totalement les missions de leur stagiaire pour 35 % contre 63 % selon les dires des tuteurs) et accroissent celui de leurs supérieurs hiérarchiques (dont la participation à la fixation des missions des stagiaires est estimée à 68 % des cas, contre 59 % selon les tuteurs) **(tableau 11)**.

– Tableau 10 –
Par qui les missions des stagiaires sont-elles habituellement définies dans votre entreprise ? (Réponses des tuteurs)

	Pas du tout	En partie	Totalement
Moi en tant que tuteur/tutrice	2%	35%	**63%**
Mon supérieur hiérarchique	34%	**59%**	7%
Un(e) responsable du service RH	**86%**	12%	2%
L'université ou l'école du stagiaire	53%	44%	3%
Le stagiaire	50%	46%	4%
Personne	1%	96%	3%

Sources : Largotec, 2014

– Tableau 11 –
Par qui les missions des stagiaires sont-elles habituellement définies dans votre entreprise ? (Réponses des concepteurs)

	Pas du tout	En partie	Totalement
Les tuteurs/tutrices	6%	59%	**35%**
Les supérieur(e)s hiérarchiques des tuteurs/tutrices	6%	**68%**	26%
Un(e) responsable du service RH	**60%**	36%	4%
L'université ou l'école du stagiaire	53%	44%	3%
Les stagiaires	57%	42%	1%
Personne	98%	1%	1%

Sources : Largotec, 2014

LE SUIVI DES STAGIAIRES

Les modalités de suivi des stagiaires par les tuteurs sont très diverses ainsi que la régularité des « points » avec eux. Le plus fréquent est un point hebdomadaire (pratique énoncée par 57 % des répondants), 30 % se limitant à un point mensuel alors que, à l'inverse, 10 % le font quotidiennement.

Vue par les concepteurs à qui nous avons demandé la fréquence effective selon eux et celle qui serait souhaitable à leurs yeux, la question révèle un point de vue sensiblement différent. La fréquence est de leur point de vue à la fois inférieure à ce qui leur paraîtrait souhaitable et inférieure à ce qu'en disent les tuteurs, comme le montrent en particulier les réusltats de la ligne « au moins une fois par semaine ».

Les entretiens valident les résultats obtenus par questionnaire en ce qui concerne à la fois l'absence de règle, mais aussi la fréquence finalement élevée des « points ». Selon les tuteurs rencontrés, l'activité de tutorat s'organise le plus fréquemment comme chacun le veut ou le peut, en fonction de ce que l'espace et les charges de travail permettent. Dans le plus grand nombre de cas, aucune règle formelle n'est institutionnalisée par l'organisation, qu'il s'agisse des modalités d'accueil des stagiaires, des obligations et exigences fixées par les tuteurs.

Il ressort une grande diversité des pratiques de suivi. Mais le point commun très fréquent est la prédominance d'un suivi largement informel pouvant prendre la forme de points et d'entretiens quotidiens, hebdomadaires ou mensuels, qui sont ponctuels, irréguliers ou aléatoires. Cela semble aussi varier en fonction du profil et probablement des besoins des stagiaires **(encadré 5)**.

–Tableau 12–
La fréquence du suivi : réalisée, observée, souhaitable

	Tuteurs	Concepteurs	
	(Réalisée)	Estimée	Souhaitable
Au début et à la fin du stage	3%	13%	2%
Au moins une fois par mois	30%	37%	27%
Au moins une fois par semaine	**57%**	**46%**	**62%**
Au moins une fois par jour	10%	4%	9%

Sources : Largotec, 2014

ENCADRÉ 5 - LE SUIVI DES STAGIAIRES : DES PRATIQUES VARIÉES

« Nous nous voyons tous les jours et faisons systématiquement un point hebdomadaire. » (T1)

« Les stagiaires étant intégrés à un projet et faisant partie d'une équipe à part entière, des réunions régulières d'avancement de projet ont lieu. Le suivi est donc quotidien de par le projet lui-même, et en cas de problématique spécifique, l'open space facilite les échanges. » (C1)

« Je les vois tous les jours. Si je suis le tuteur direct, je fais un point par semaine avec le stagiaire. Sinon, des points réguliers sont faits avec le chef de projet, si le stagiaire est intégré dans un projet (aspects techniques, etc.). » (C2)

« C'est souvent informel. Mais il est nécessaire d'avoir au moins un contact quotidien avec le stagiaire pour vérifier sa manière de travailler, les voies qu'il a privilégiées, afin de le réorienter éventuellement. » (T2)

« Nous partagions le même bureau et je voyais donc sans cesse travailler les stagiaires. L'un de mes deux stagiaires étant particulièrement autonome et doué, les débriefings étaient davantage de l'ordre de la discussion sur ses attentes, son métier. L'autre stagiaire avait plus de difficultés à comprendre l'intérêt de ce qu'il faisait, et les débriefings servaient à le recadrer au niveau des règles à suivre dans le monde du travail. » (T5)

« Nous nous organisons comme nous le souhaitons. Le stagiaire est dans mon bureau. Nous pouvons donc faire des points quotidiens d'un bureau à l'autre. La communication en est très simple. Avant un déplacement, nous vérifions les points à traiter. » (T6)

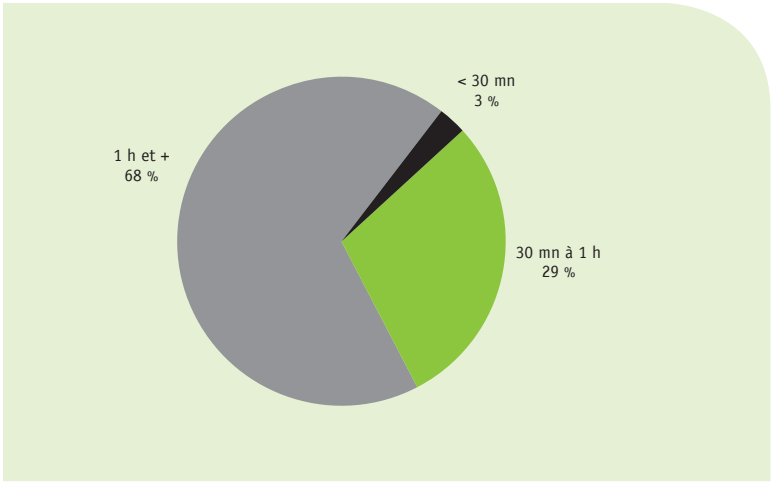
« Pour les deux premiers stagiaires, je faisais des points réguliers sur les axes d'améliorations, etc. Mais pour la dernière, cela était différent car nous nous entendions très bien. Nous avancions donc au jour le jour. Je dirais donc que le suivi de l'encadrement dépend de la personne. » (T7)

« À mi-parcours, nous faisons un point pour savoir si l'on a bien répondu aux attentes du stagiaire et s'il souhaite approfondir certaines choses sur la période à venir. » (T8)

« À son arrivée, le stagiaire va être très encadré sachant qu'à moyen terme, il devra savoir gérer seul ses priorités. Des points réguliers sont bien entendu régulièrement effectués. » (C7)

« Il y a une réunion avec le stagiaire toutes les semaines ainsi que des points réguliers en cours de stage. » (T12)

–Figure 9–
Temps hebdomadaires moyen consacré au tutorat selon les tuteurs



Source : Largotec, 2014

Dès lors, de manière logique, l'estimation du temps occupé par la mission de tuteur est aussi très variable. Pour les 2/3 des tuteurs répondants, cette mission occupe plus d'une heure par semaine, proportion que l'on trouve aussi dans les réponses des concepteurs **(figure 9)**.

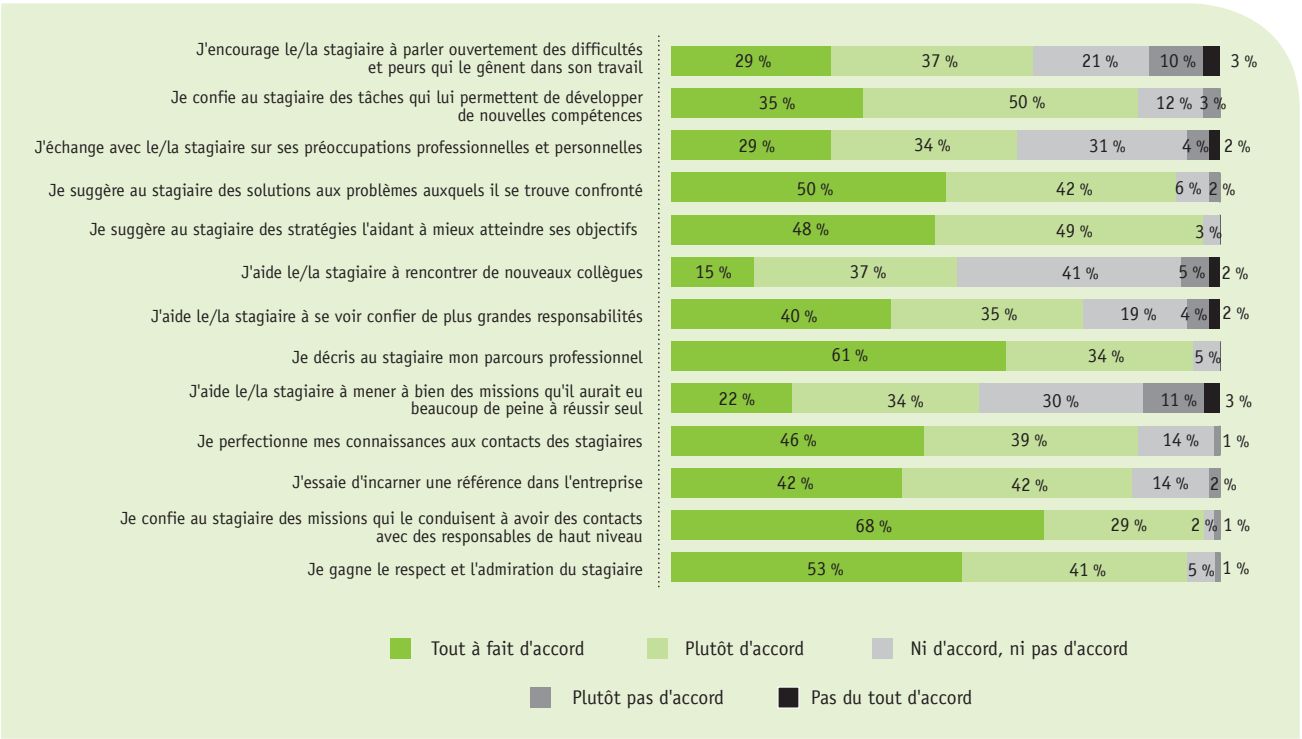
LE TUTORAT EN ACTES SELON LES TUTEURS

Il s'agit ici de s'intéresser à la façon dont la mission de tuteur est concrètement réalisée. Nous avons étudié cet aspect à travers la série de questions à échelle présentée dans la **figure 10** (voir question 18 du questionnaire, Annexe 1).

Les réponses des tuteurs aux questions concernant les modalités de réalisation du tutorat et les corrélations étroites entre certaines réponses nous permettent de distinguer trois grandes modalités statistiquement fondées :

- l'accompagnement psychosocial,
- la professionnalisation et la construction de réseaux,
- le jeu de l'exemplarité.

–Figure 10–
Votre tutorat en action : indiquez votre degré d'accord avec les propositions suivantes*



Source : Largotec, 2014
* La formulation des items a été simplifié au masculin générique

Le premier type de tutorat (l'accompagnement psychosocial) est celui de 53 % des répondants (216 tuteurs). Il est repérable par la fréquence commune des réponses suivantes : « J'échange avec le/la stagiaire sur ses préoccupations professionnelles et personnelles », « J'encourage le/la stagiaire à parler ouvertement des difficultés et peurs qui le gênent dans son travail », « Je confie au stagiaire des tâches qui lui permettent de développer de nouvelles compétences », « Je suggère au stagiaire des stratégies l'aidant à mieux atteindre ses objectifs » et « Je suggère au stagiaire des solutions aux problèmes auxquels il se trouve confronté ».

Le deuxième (professionnalisation et construction de réseaux) est celui de 6 % des répondants (26 tuteurs). Il correspond aux items suivants : « J'aide le/la stagiaire à se voir confier de plus grandes responsabilités », « J'aide le/la stagiaire à rencontrer de nouveaux collègues » et « Je confie au stagiaire des missions qui le conduisent à avoir des contacts avec des responsables de haut niveau », « Je décris au stagiaire mon parcours professionnel » et « Je perfectionne mes connaissances au contact des stagiaires ».

Le troisième (le jeu de l'exemplarité) concerne 2 % des répondants (8 tuteurs). Il concentre les choix suivants : « Je gagne le respect et l'admiration du stagiaire », « J'essaie d'incarner une référence dans l'entreprise » et « J'aide le/la stagiaire à mener à bien des missions qu'il aurait eu beaucoup de peine à réussir seul ».

Les 260 tuteurs (64 % des répondants) qui appartiennent à l'un de ces trois groupes y sont classés dans la mesure où ces trois modalités de tutorat ressortent de corrélations très fortes dans leurs choix de réponses. Il faut noter une très forte distinction entre les profils 2 et 3 puisque les répondants ayant un « score » fort aux réponses caractéristiques du groupe 2 ont en même temps un « score » faible aux réponses caractéristiques du groupe 3.

Les 149 répondants (36 %) qui n'ont pu être classés dans aucun de ces trois profils ont des réponses qui ne dégagent pas d'exclusive mais combinent deux de ces modalités et plus rarement les trois. Cela peut se comprendre comme le fait qu'un tiers des tuteurs disposeraient d'une palette large de modalités de tutorat.

Comme dans l'analyse des motivations, nous avons cherché s'il existait des corrélations significatives entre la forme de tutorat à laquelle le tuteur est rattaché et des caractéristiques individuelles et/ou organisationnelles. Le travail statistique sur le groupe 1 ne permet de dégager aucun lien notable. La faiblesse du nombre de cas correspondant aux profils 2 et 3 a limité la possibilité de mener une étude statistique révélatrice, mais on peut poser l'hypothèse que là encore ni l'âge ou le genre, ni la taille de l'entreprise ou le secteur d'activité ne peuvent être considérés comme de nature à expliquer le recours à une modalité de tutorat en actes ou à une autre.

En revanche, on observe des liens forts entre les motivations (*cf.* p. 32) et les façons de tutorer.

LES LIENS ENTRE LES MOTIVATIONS DES TUTEURS ET LEUR FAÇON DE TUTORER

Deux cas très différents se dégagent selon le type de motivation des tuteurs. Les tuteurs appartenant au groupe que nous avons qualifié d' « altruiste » ont de fortes similitudes au niveau de leur tutorat en actes. C'est notamment le cas pour la modalité « Accompagnement psychosocial » qui présente un modèle statistique « parfait ». Au contraire, la motivation des tuteurs « productivistes » n'est pas corrélée de façon significative avec leur façon de procéder avec leurs stagiaires.

Il semble plausible de penser que les corrélations qui apparaissent renvoient à une causalité dans laquelle la motivation altruiste aurait un impact sur le mode de tutorat mis en œuvre (la causalité inverse ne fonctionne pas) dans la mesure où il paraît assez logique que l'accompagnement psychosocial soit positivement corrélé avec la motivation altruiste si l'on considère que ceux qui veulent tutorer pour aider des jeunes sont prêts à leur apporter un soutien psychologique. Il semble également assez compréhensible que ceux qui souhaitent encadrer un stagiaire pour qu'il contribue aux besoins immédiats de l'entreprise n'en tirent pas de conséquence particulière sur la façon dont ils encadrent ces jeunes.

LE CONTENU DE LA MISSION DE TUTORAT SELON LES CONCEPTEURS

Comme dans le cas des motivations des tuteurs pour tutorer, l'analyse des réponses des concepteurs sur les modalités du tutorat (Question n°63 du questionnaire, Annexe 1) débouche sur la même typologie que pour les tuteurs. On retrouve trois profils de tutorat en actes : l'accompagnement psychosocial, la professionnalisation et la construction de réseaux, le jeu de l'exemplarité même si le regroupement de réponses n'est pas totalement identique.

Le premier type de tutorat, l'accompagnement psychosocial, correspond au groupe de réponses suivantes : « Ils encouragent les stagiaires à parler ouvertement des difficultés et peurs qui les gênent dans leur travail », « Ils échangent avec les stagiaires sur leurs préoccupations (compétences, ambition, relations avec les pairs et les supérieurs, équilibre entre vie professionnelle et vie privée) » et « Ils suggèrent aux stagiaires des solutions aux problèmes auxquels ils se trouvent confrontés ». Ce groupe réunit 80 concepteurs (39 % des répondants).
Le deuxième, la professionnalisation et la construction de réseaux, correspond aux items suivants : « Ils confient aux stagiaires des tâches qui les conduisent à avoir des contacts avec des responsables de haut niveau », « Ils aident les stagiaires à rencontrer de nouveaux collègues » « Ils confient aux stagiaires des tâches leur permettant de développer de nouvelles compétences » et « Ils aident les stagiaires à se voir confier de plus grandes responsabilités ». On trouve dans ce groupe 28 tuteurs (14 % des répondants)

Le troisième, le jeu de l'exemplarité, concentre les choix suivants : « Ils gagnent le respect et l'admiration de leurs stagiaires », « Ils aident les stagiaires à mener à bien des missions qu'ils auraient beaucoup de peine à réussir seuls », « Ils essaient d'incarner une référence dans l'entreprise », « Ils suggèrent aux stagiaires des stratégies leur permettant de mieux atteindre leurs objectifs », « Ils partagent avec les stagiaires l'histoire de leur carrière » et « Ils perfectionnent leurs connaissances au contact des stagiaires ». On trouve 13 concepteurs (6 % des répondants) correspondant à ce profil.

Il reste 83 concepteurs (41 % des répondants, 5 points de plus que parmi les tuteurs) qui ne peuvent être classés dans aucun des trois groupes.

Comme chez les tuteurs, le fait de privilégier les motivations altruistes pour tutorer est positivement corrélé avec le modèle de tutorat en actes favorisant l'accompagnement psychosocial. De même, l'inclusion de caractéristiques individuelles ou institutionnelles (sur l'entreprise) comme variables de contrôle réduit la capacité explicative du modèle, ce qui signifie qu'on ne trouve pas dans notre échantillon d'explication précise du type de motivation et de tutorat en actes de tel ou tel concepteur **(tableau 13)**.

–Tableau 13–
Typologie du tutorat – Récapitulatif des analyses ACP des réponses des tuteurs et des concepteurs

	Tuteurs	Concepteurs
Accompagnement psychosocial	53%	39%
Professionnalisation et construction de réseaux	7%	14%
Jeu de l'exemplarité	4%	6%
Combinaison de profils	36%	41%

Source : Largotec, 2014

LA VALORISATION DU TUTORAT

Moins de 2 % des tuteurs touchent une prime liée à leur tutorat, plus de 98 % n'ont donc aucune contrepartie financière à ce travail, d'après les réponses des tuteurs (le rapport passe à 6 %/94 % selon les réponses des concepteurs).

Comme on l'analysera plus loin, la prise en compte de l'activité de tuteur est en revanche plus fréquente dans leur évaluation puisque celle-ci apparaît dans 25 % des cas selon les tuteurs et dans 56 % selon les concepteurs.

Là encore, la différence est très notable entre les déclarations des uns et des autres.

LE BILAN DU TUTORAT

Qu'elles soient tuteurs ou concepteurs, la majorité des personnes enquêtées considèrent qu'il n'y a pas de bilans du tutorat dans leur entreprise : 63 % des tuteurs enquêtés déclarent que le tutorat ne fait l'objet d'aucun bilan par leur entreprise ; les concepteurs sont 58 % dans ce cas **(tableau 14)**.

Parmi les 37 % des cas où un bilan est réalisé selon les tuteurs, il l'est après chaque stage dans 24 % des cas et au moins une fois par an dans 13 % des cas.

– Tableau 14 –
Existence de bilans du tutorat par l'entreprise

Oui, selon les tuteurs	37 %
Oui, selon les concepteurs	42 %

Source : Largotec, 2014

LES RELATIONS AVEC L'ORGANISME FORMATEUR

30 % des tuteurs enquêtés n'ont jamais de contact avec l'enseignant référent de leur stagiaire, 43 % ont systématiquement « un contact au moins » et 27 % ont « un contact en cas de problème ».
41 % participent toujours à l'évaluation finale de leurs stagiaires, 40 % le font dans certains cas et 19 % ne le font jamais.

Les entretiens montrent que lorsqu'il y a des relations entre l'entreprise et l'organisme de formation, elles sont principalement d'ordre administratif et souvent avec le service stage de l'organisme de formation. Elles se réduisent fréquemment à des échanges de mails ou des appels téléphoniques ponctuels.
Beaucoup de tuteurs et de concepteurs interrogés ont explicitement dit leur regret de ce manque de relation avec les organismes de formation qu'ils interprètent soit comme un manque de temps de la part du corps professoral, soit comme un manque d'intérêt des établissements.
En tout état de cause, selon les tuteurs et concepteurs rencontrés, ce n'est pas de leur responsabilité que d'organiser ces échanges. Certains (minoritaires) considèrent même qu'il n'est pas nécessaire de développer davantage de liens ou de relations sauf lorsqu'un problème survient pendant le stage **(encadré 6)**.

ENCADRÉ 6 - ENTREPRISES, ÉCOLES, UNIVERSITÉS : DES RELATIONS ALÉATOIRES

« Sur l'aspect administratif, je remplis les conventions avec le tuteur. Mais lorsque le stage se déroule bien, il n'y a quasiment aucun contact. » (C1)

« La relation est administrative car je leur envoie l'évaluation. Il existe parfois un suivi pour placer éventuellement d'autres stagiaires (Forum des entreprises, par exemple). Je n'ai besoin d'aucune relation avec les services entreprises des écoles. Je n'y vois aucun intérêt, sauf en cas de problème, ce qui n'a jamais été le cas. J'ai un rapport très direct avec les stagiaires, ce qui me suffit tout à fait ». (T3)

« Auparavant, une réunion était mise en place au démarrage du stage. Durant le stage, le professeur se déplaçait également au moins une fois. Nos échanges téléphoniques étaient périodiques, et à fin, nous nous rencontrions pour la soutenance. Mais, au fil des années, les enseignants ayant de moins en moins de temps à consacrer à leurs stagiaires, les relations avec eux s'étaient raréfiées. Par exemple, les réunions s'étaient transformées en échanges par mail. » (T4)

« Nous en avons très peu, sauf pour l'échange de documents et de conventions de stage qui se font par téléphone ou par mail. Je n'ai pas de retour des professeurs parce que la définition de la mission est assez détaillée dans le cadre de la convention. Les seules relations que je peux avoir avec le service des stages sont celles liées aux demandes que je leur envoie. » (T6)

« Assez peu, les seuls échanges sont d'ordre administratif et se font par mail avec le service des stages au début et à la fin. » (T8)

« Souvent, le contact avec l'école et l'université sont liés aux aspects administratifs, aux conventions de stage et aux rapports de stage. (...) Nous n'avons pas vraiment de contact avec l'université. » (C4)

« Cela dépend des écoles. J'ai pris par exemple deux étudiants d'écoles de commerce, il n'y a eu aucune relation. Au niveau des universités, c'est un appel téléphonique ponctuel d'un professeur qui ne connaît pas forcément l'élève et ce que je fais. C'est vraiment frustrant. Je pense pourtant avoir une forme d'expertise que je pourrais partager. Cette expertise peut servir à tous et il est intéressant de donner du temps, d'avoir un rôle de conseil mais les enseignants eux n'ont pas le temps. Ils vont nous demander ce que nous pensons du stagiaire et de son assiduité mais à aucun moment ils ne nous interrogent sur ce que nous pensons de la formation ou si les étudiants sont compétents lorsqu'ils arrivent. C'est alors plus des questions comportementales qui ne sont pas les plus importantes à mon sens. » (T11)

« Parfois, les responsables pédagogiques se déplacent en entreprise pour savoir comment s'est déroulé le stage. C'est même plutôt rare mais ce n'est pas gênant chez nous car nous essayons de traiter les stagiaires comme des salariés. Le fait que les étudiants soient déconnectés de leur école finalement n'est pas une mauvaise chose. Le stagiaire ne se considère plus comme un junior rattaché à son école mais bel et bien comme un salarié à part entière. Nous entretenons un réseau d'écoles-partenaires et nous leur envoyons régulièrement nos offres que nous postons également sur des sites de recherche de stages. Nous n'avons effectivement pas beaucoup de relations avec les bureaux de stage des écoles, ces relations se limitent à l'envoi des offres de stages. » (C7)

« Nous avons des relations avec les bureaux de stage pour la diffusion de nos offres de stage et l'élaboration du dossier administratif. Nous avons également des relations avec les professeurs selon les écoles ou les universités où nous recrutons. » (E 19)

APRÈS LE STAGE

Que deviennent leurs stagiaires au terme de la période de stage ? Les relations entre l'entreprise et le stagiaire ont-elles une suite ?

Des stagiaires sont recrutés à la fin de leur stage occasionnellement selon 62 % des répondants et cela arrive souvent selon 25 % d'entre eux. Pour 9 % des répondants, cela n'arrive jamais et 4 % n'en savent rien.

Les différences entre les réponses des tuteurs et des concepteurs sont notables sur les deux items « occasionnellement » et « jamais », comme on le voit ci-dessous **(tableau 15)**.

Des stagiaires sont occasionnellement recrutés quelques mois ou quelques années après la fin de leur stage selon 54 % des répondants, cela arrive souvent selon 6 % des répondants. Pour 21 % des répondants, cela n'arrive jamais et 19 % ne savent pas si cela se produit.
Là encore, on relève quelques écarts notables entre les réponses des tuteurs et celles des concepteurs **(tableau 16)**.

LES APPORTS DES STAGES

Nous avons interrogé les tuteurs et les concepteurs sur ce qu'ils pensaient que les stages apportent, d'une part, aux étudiants qui les pratiquent, et, d'autre part, aux entreprises qui les accueillent.

Dans le premier cas, nous avons distingué trois types d'apports, ceux portant sur la formation, ceux concernant la socialisation et ceux intéressant la préparation du projet professionnel et de l'insertion dans l'emploi. Les deux catégories de répondants voient globalement les stages comme générant de nombreux apports, notamment en termes de formation et de préparation à leur insertion professionnelle. Il n'y a aucun écart significatif entre les réponses des uns et des autres **(tableau 17)**.

– Tableau 15 –
Certains stagiaires sont-ils recrutés dans votre entreprise au terme de leur stage ?

	Réponses des tuteurs	Réponses des concepteurs
Oui, souvent	24 %	28%
Oui, occasionnellement	59 %	67%
Non, jamais	11%	4%
Je ne sais pas	6 %	1%

Source : Largotec, 2014

– Tableau 16 –
Certains stagiaires sont-ils recrutés dans votre entreprise plusieurs mois ou années après la fin de leur stage ?

	Réponses des tuteurs	Réponses des concepteurs
Oui, souvent	7%	2%
Oui, occasionnellement	49%	65%
Non, jamais	23%	17%
Je ne sais pas	21%	16%

Source : Largotec, 2014

– Tableau 17 –
Appréciations sur les apports des stages pour les étudiants

	Réponses des tuteurs			Réponses des concepteurs		
	Très utiles	Parfois utiles	Plutôt inutiles ou sans effets	Très utiles	Parfois utiles	Plutôt inutiles ou sans effets
1. En terme de formation	83%	14%	3%	84%	16%	0%
2. En terme de construction de leur personnalité	70%	25%	5%	72%	28%	0%
3. En terme d'élaboration de leur projet professionnel	68%	28%	4%	74%	24%	2%
4. En terme de préparation à leur insertion professionnelle	83%	13%	4%	83%	15%	2%
5. Globalement	86%	11%	3%	88%	12%	0%

Sources : Largotec, 2014

Il y a en revanche des écarts dans les réponses portant sur les apports des stages pour les entreprises qui les accueillent. Les rôles de repérage et de test pour d'éventuels futurs recrutements sont nettement plus souvent cités par les concepteurs que par les tuteurs **(tableau 18)**.

– Tableau 18–
Appréciations sur les apports des stages pour l'entreprise

	Réponses des tuteurs				Réponses des concepteurs			
Pour les entreprises, les stages…	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
aident à faire face à des surplus d'activité	51%	34%	11%	4%	43%	37%	15%	5%
sont un moyen de se tenir au courant des évolutions	24%	44%	26%	6%	23%	52%	22%	3%
permettent de repérer de futurs salariés	38%	48%	13%	1%	52%	42%	6%	0%
permettent de tester des jeunes avant de les recruter	32%	47%	17%	4%	40%	45%	10%	5%
accroissent la charge de travail des salariés de l'entreprise	19%	48%	28%	5%	18%	50%	28%	4%
sont une perte de temps	2%	11%	35%	52%	1%	6%	43%	50%

Sources : Largotec, 2014

–LES DISSONANCES ENTRE TUTEURS ET CONCEPTEURS–

Si l'on trouve d'importants points communs quand il s'agit d'identifier les motivations pour tutorer ou de parler des lignes directrices des façons d'encadrer les stagiaires, on observe des écarts parfois importants entre les réponses des tuteurs et celles des concepteurs.
C'est presque toujours le cas quand on entre dans les détails de ce qui se passe avant le stage (formation et information des tuteurs), pendant le stage (temps passé pour le suivi des stagiaires) et après le stage (bilan et valorisation du tutorat).

Il ne s'agit évidemment pas de mettre en doute la sincérité des réponses des uns et des autres, mais d'observer une différence significative qui montre une perception de l'organisation des stages (préparation, formation, bilan) qui ressort plus rationalisée quand on écoute les concepteurs que les tuteurs.

On peut supposer que les concepteurs qui répondent travaillent par définition dans des structures où la conception des stages est plus présente (ils en sont eux-mêmes chargés) que la moyenne des tuteurs.

Il est en outre possible que ceux qui conçoivent les stages enjolivent consciemment ou non la réalité dans leur tête ou dans l'image qu'ils veulent en donner et qu'à l'inverse, ceux qui tutorent « sur le terrain » noircissent le tableau en oubliant des éléments de formalisation, ce qui peut en même temps laisser supposer que celle-ci ne leur aura guère servi. ●

–5–

–LES ENSEIGNEMENTS–

48 Le tutorat, une activité empirique
51 Le tutorat, une activité relevant essentiellement du volontariat
52 Le tutorat, un vrai travail mais non rémunéré
53 Le point de vue de sept organisations représentatives

Au terme de cette enquête, nous disposons d'une vision plus précise des conditions dans lesquelles les cadres sont amenés à se saisir de la mission de tutorat de stagiaires, mission dont ces résultats confirment qu'elle est de plus en plus présente dans les entreprises (le nombre de stagiaires accueillis dans leur entreprise a augmenté selon 47 % des concepteurs ayant répondu à notre questionnaire, il a stagné selon 44 % et il a diminué selon 9 %).

Nous souhaitions comprendre si et dans quelle mesure les entreprises considèrent aujourd'hui que le tutorat des stagiaires constitue une tâche particulière d'encadrement.

Il apparaît que si cette tâche constitue dans les faits une mission de plus en plus pratiquée, elle est rarement reconnue de façon formelle par les entreprises comme une mission spécifique.
Elle donne peu fréquemment lieu à des formations, des bilans et des valorisations systématisées. On retrouve la faible formalisation à travers une absence fréquente de gouvernance des stages s'agissant des règles de « recrutement » des stagiaires, de la fixation d'objectifs précis pour les stages, de coordination avec les établissements formateurs ou des modalités de suivi et d'évaluation des stagiaires.

Il ressort néanmoins des réponses aux questionnaires et aux entretiens que le tutorat des stagiaires est assez souvent un élément d'autoformation et d'autoréalisation pour les cadres. Elle semble en outre contribuer de façon substantielle à des évolutions de carrière. Globalement volontaires, même quand ils sont « volontaires désignés », les tuteurs portent en règle générale une appréciation positive sur cette mission et ont un regard bienveillant sur « leurs » stagiaires.

Nous dégageons finalement trois aspects majeurs de cette étude du tutorat que nous définirons comme une activité empirique quant à son organisation, volontaire quant à sa prise en charge et bénévole quant à sa perception.

–LE TUTORAT, UNE ACTIVITÉ EMPIRIQUE–

Les résultats de l'enquête montrent que seuls 10 % des tuteurs ayant répondu ont reçu une formation pour se préparer à exercer leur tutorat et cette formation n'a pas dépassé une journée pour la moitié de ces 10 %.

Ces résultats sont confirmés par les informations recueillies lors des entretiens. La quasi-totalité de celles et ceux qui ont été interrogés en entretiens estiment en effet apprendre à tutorer *« sur le terrain »* (T2) ou *« sur le tas »* (T4) sans avoir reçu d'indications et de formation pour cette mission. Les propos suivants d'un tuteur et d'un concepteur le confirment :
« Je n'ai pas eu de formation particulière, mais je suis passée par là. J'ai appris beaucoup dans mes formations de stage. » (T8)
« Non, ils n'ont eu aucune formation à l'encadrement de stagiaires et leur pratique est empirique. Ayant été eux-mêmes stagiaires à l'occasion de leurs études, ils s'appuient sur leur propre expérience. De plus, ayant encadré des stagiaires depuis quelques années, ils ont acquis une expérience dans ce domaine. » (C1)
Pourtant, certains ont souligné le fait qu'une formation est obligatoire dans le cas d'un tutorat d'étudiants en alternance ou en contrat de professionnalisation.

L'absence de formation est justifiée par deux arguments. Le premier, que soulignent un certain nombre de tuteurs, réside dans le seul fait qu'ils ont eux-mêmes été stagiaires durant leurs études : *« Je n'ai pas eu de formation particulière, mais je suis passée par là. J'ai appris beaucoup dans mes formations de stage. »* (T8).
Le second argument avancé est qu'il s'agit d'une activité d'encadrement entrant de facto dans leurs fonctions : *« Non, je n'ai pas eu de formation sur le sujet. Un stagiaire est comme n'importe quel ingénieur débutant. »* (C2).

Malgré le fait que la plupart des tuteurs indiquent que l'on ne doit pas considérer un stagiaire comme un salarié « traditionnel » et qu'il faut par conséquent être *« plus tolérant », « plus indulgent », « moins exigeant »* avec un jeune en stage qu'avec un salarié, les répondants au questionnaire insistent sur le fait que tutorer un stagiaire est similaire au management d'un salarié. Beaucoup assimilent les stagiaires à des salariés débutants lorsqu'ils sont cadres encadrants ou lorsqu'ils ont été formés au management. Selon les dires de la majorité des tuteurs répondants, l'activité de tutorat ne nécessite pas d'apprentissage spécifique même si certains évoquent l'idée qu'il faut « de la pédagogie » pour bien assumer cette fonction.

Pour en savoir plus, nous avions choisi d'intégrer dans l'échantillon à interroger deux tuteurs ayant répondu dans le questionnaire qu'ils avaient suivi des formations de façon à avoir quelques précisions sur lesdites formations, en quelques éléments significatifs :

« Oui. J'ai suivi une formation qui m'a été proposée par ma société, c'était une formation externe sur le tutorat spécialisée dans les formations de formateurs. La formation était intéressante, mais, en réalité, l'encadrement des personnes se fait naturellement par le bon sens. La formation m'a permis d'avoir des bases de management : comment régler les conflits et comment dire les choses. » (T13) ;

« Dans le cadre de l'alternance, j'ai suivi une formation à l'ISTP de Saint-Etienne[11] *dont l'objectif était de nous expliquer ce qu'était l'encadrement des contrats en alternance, de nous donner leur programme, de parler des attentes de l'école, de nous donner les points de vigilance pour faire gagner les stagiaires en autonomie et aussi pour établir un lien avec les tuteurs de l'école. C'est indispensable de connaître tout cela et de connaître l'école aussi car, sans cela, il est difficile de proposer au jeune un stage adéquat à sa formation. »* (T15).

L'empirisme se retrouve avec la conception et l'organisation du tutorat qui sont très largement laissées à l'initiative des tuteurs comme le confirment nombre de propos tenus en entretien :

« Nous n'avons pas d'objectif formalisé, ni de charte de l'étudiant. Nous essayons de véhiculer l'information que le stagiaire est là pour remplir une mission et que l'entreprise doit vraiment accompagner le stagiaire dans le cadre de la réussite de son diplôme. Le stagiaire doit apporter une valeur ajoutée à l'entreprise. » (C11).

« C'est moi-même qui me fixe des objectifs. Au sein de l'entreprise, nous accueillons le stagiaire. Le champ est totalement libre au tuteur sur les missions qu'il souhaite donner à son stagiaire. Lorsque je décide de prendre un stagiaire, j'en parle avec mon responsable sur les missions que je souhaite lui donner et les orientations principales du stage. Ensuite, nous mettons des annonces sur des sites spécialisés. Je discute avec les candidats. Les missions peuvent aussi être revues en fonction de l'évolution de notre travail de tous les jours, et ce, en accord avec le stagiaire. » (C13).

On ne peut pas pour autant en conclure que cette activité n'est pas prise au sérieux par les tuteurs. Bien au contraire. Dans les entretiens, toutes les personnes interrogées insistent sur le fait que cette activité nécessite du temps, de la motivation, de la passion, de la patience, de la pédagogie et un suivi conséquent. En outre, on constate que beaucoup de tuteurs prennent cette fonction avec une grande rigueur dans leur approche (choix de la mission, prise de connaissance du programme de formation, sélection du stagiaire) et leur suivi (accompagnement régulier voire personnalisé).

Non seulement on peut parler de professionnalisme en constatant le sérieux de l'engagement des tuteurs, mais on observe aussi qu'ils y trouvent une récompense intrinsèque qui leur procure de l'expérience, de la fierté, du plaisir en qualifiant par exemple cette mission d'intéressante et d'enrichissante. Un des répondants a même indiqué que ce travail faisait *« partie de notre responsabilité sociétale »* (C6) et l'a qualifié de *« cadeau »* **(encadré 7)**.

11. L'Institut supérieur des techniques de la performance est une école d'ingénieur.

ENCADRÉ 7 - LE TUTORAT, UNE ACTIVITÉ QUI APPORTE DE LA SATISFACTION PERSONNELLE

« Il s'agit pour moi d'une expérience riche en terme de partage, car j'aime le côté relationnel en entreprise. Aider les jeunes à se développer fait partie de mon développement. Chacun étant différent, il faut s'adapter à toutes situations. Pour avancer et éviter de faire des erreurs, il est nécessaire, à chaque fois, d'interroger sa pratique. » (T1)

« C'est valorisant car nous savons que nous allons leur donner une expérience technique, ce qui est très important. De plus, notre management étant «délégatif «, nous les laissons faire leurs propres choix et prendre leurs propres risques. C'est enrichissant, même si cela n'est pas toujours facile au quotidien. Mais les gens sortent de chez nous avec un stage qui leur a beaucoup apporté. » (C1)

« Une fierté existe lorsque les stagiaires ont réussi leur examen. Il m'est également arrivé d'embaucher des stagiaires, ce dont j'étais satisfait. (...) Étant resté en contact avec la plupart de mes stagiaires, j'ai également des retours sur leur évolution, ce qui est très intéressant. » (T2)

«Le tutorat m'a apporté de la compréhension sur ce que les stagiaires pouvaient vivre, et sur la remémoration de la mentalité d'un jeune sortant de l'école et découvrant un environnement de travail. Car il s'agit d'une situation que nous avons vécue nous-mêmes, mais que nous avons oubliée. De même, souvent, nous ne comprenons pas les nouveaux embauchés (nous avons beaucoup de départs). À l'issue de longs échanges avec des stagiaires au sujet de leurs attentes de l'entreprise et du métier, je me suis demandé si nous faisions les choses correctement. » (T5)

« Je trouve qu'il est intéressant de pouvoir transmettre mes connaissances du métier et une image de la vie professionnelle. C'est très enrichissant pour moi et cela me permet d'élargir mon champ d'intervention pour l'enseignement pratique que je peux apporter aux stagiaires par rapport à leur vision théorique de l'entreprise. La formation liée aux RH et au recrutement est notre cœur d'activité et nous permet de former et accompagner quelqu'un dans son apprentissage. » (T8)

« Il apporte de l'innocence, de la fraîcheur, de l'impertinence et l'équipe apprécie aussi ce côté. C'est comme un rapport d'étonnement partagé sur la personnalité, sur les pratiques de l'étudiant. Nous pouvons aussi évaluer les formations qui sont dispensées par les écoles aujourd'hui. » (T11)

Malgré l'empirisme dominant dans la gouvernance des stages, on a noté l'existence d'approches et de réflexions plus ou moins conceptualisées et assez rarement pilotées par des structures. Ces positions semblent en général plutôt portées par des individus s'appuyant sur leurs expériences que par les organisations **(encadré 8)**.

ENCADRÉ 8 : DEUX EXEMPLES INSTRUCTIFS DE CONCEPTUALISATION DU TUTORAT

« Au démarrage, nous mettons en place un book de formation sur lequel figurent tous les éléments importants par rapport à la prise en main du poste et de l'environnement. Tous les membres de l'équipe apportent leur expertise du métier et leur expérience pour que le stagiaire puisse avoir une vision complète du mode de fonctionnement de l'entreprise. C'est une phase d'intégration nécessaire comme pour un nouveau salarié, c'est un travail en binôme. Le stagiaire doit avoir une autonomie importante et rapide. Je suis présente pour le soutenir dans les difficultés qu'il peut rencontrer à chaque étape de son apprentissage pour ce soit le plus bénéfique possible pour lui. (...) Les tuteurs font des débriefings avec les stagiaires, mais pas de manière formelle au quotidien. Par contre, à mi-parcours, nous faisons un point pour savoir si l'on a bien répondu aux attentes du stagiaire et s'il souhaite approfondir certaines choses sur la période à venir. (...) C'est un échange important entre le stagiaire et le tuteur. Le stagiaire doit pouvoir apporter un système de réflexion et de travail qui lui facilitera l'accès à l'autonomie, c'est le but du stage pour qu'il puisse prétendre à un poste en tant que salarié comme n'importe quelle personne diplômée. » (T8)

« Vous avez des exigences envers le salarié que vous n'avez pas envers le stagiaire. Nous mettons en place sur le terrain des temps d'observation pour chaque stagiaire, c'est-à-dire qu'il ne fait qu'observer tant qu'il n'a pas fait un temps d'observation suffisant. Lorsque j'étais sur le terrain, nous faisions des bilans régulièrement. J'avais des exigences de produire des écrits pour me rendre compte s'ils avaient compris, dans le cas contraire cela me permettait de revenir dessus. Pour l'arrivée du salarié, nous mettons en place des séminaires d'intégration au niveau régional, c'est nouveau et cela me plait plutôt bien. Le salarié doit avoir conscience qu'il entre dans une institution, une grosse structure avec des valeurs à apporter, un dispositif de filières de région. Le stagiaire, lui, doit apporter les mêmes choses, mais plus succinctement. (...) Petit à petit, les choses se sont améliorées par la création du livret d'accueil et l'identification des interlocuteurs. Le stagiaire est pris en charge par une personne et, lorsqu'il arrive, les collègues de la direction régionale le reçoivent une demi-journée pour expliquer leur champ d'intervention, les relations existantes qu'ils ont les uns avec les autres dans les fonctions supports. Cela permet donc au stagiaire d'avoir cette vision de la structure. » (C5).

LE TUTORAT, UNE ACTIVITÉ RELEVANT ESSENTIELLEMENT DU VOLONTARIAT

La quasi-totalité des tuteurs répondants au questionnaire (89 %) disent avoir été volontaires pour exercer cette mission.

Le volontariat est donc très répandu même s'il prend différentes formes allant d'une désignation acceptée à une volonté expressément affirmée en passant par une auto-désignation quand un stagiaire est annoncé dans le service. Ce volontariat des individus renvoie à son tour à des motivations variables. On peut penser que les besoins des stagiaires et des entreprises ne sont pas forcément bien servis par cette « loterie » des tuteurs qui conduit à la réalisation de tutorats très divers, dont aucun n'est négatif en soi, mais qui n'aboutit pas nécessairement à satisfaire les attentes des acteurs du « triangle du stage » (*cf.* p. 16).

Certains tuteurs conceptualisent leur volontariat en le reliant à leur propre expérience ou à une conception de leur engagement professionnel comme le montrent les réponses de ces deux tuteurs :

« Cela fait partie de mon poste, mais c'est aussi un choix personnel. J'ai moi-même fait des stages pendant mes études et j'étais bien contente d'avoir des maîtres de stage. C'est un juste retour des choses. » (T9).

« Au début, par nécessité car je manquais parfois de ressources. Aujourd'hui, il s'agit davantage d'une mission personnelle que je me suis fixée afin d'accueillir, d'être référent, de transmettre, et d'intégrer des jeunes de manière plus large. C'est important d'avoir des apports nouveaux, des pratiques pédagogiques différentes. Cela apporte un autre regard sur notre travail, sur nos pratiques. » (T11).

S'il parait assez logique, peu évitable sans que cela ne soit négatif en soi, que la nature du poste et/ou des missions confiées et les contingences pratiques jouent un rôle dans le choix de tel ou tel salarié pour tutorer un stagiaire, il peut en revanche sembler discutable que ces éléments jouent le rôle essentiel, voire unique, dans la qualité du tutorat que vivra le stagiaire une fois en poste.

–LE TUTORAT : UN VRAI TRAVAIL MAIS NON RÉMUNÉRÉ–

L'activité tutorale n'est généralement pas une activité pécuniairement valorisée par l'entreprise. En effet, moins de 2 % des tuteurs touchent une prime liée à leur tutorat, plus de 98 % n'ont donc aucune contrepartie financière à ce travail (les proportions passent à 6 % et 94 % parmi les réponses des concepteurs).

En revanche, leur activité de tuteur est prise en compte dans leur évaluation dans 75 % des cas selon eux et dans 56 % des cas selon les concepteurs. Il semble notamment assez fréquent que ce travail soit pris en considération dans l'évolution de carrière d'un cadre vers une fonction d'encadrement.

Pour certains cadres non-encadrants, le tutorat fait ainsi office d'entraînement au management de futurs salariés tout en minimisant les coûts de formation au management (il coûte moins cher qu'une formation ou qu'une action de coaching) ainsi que les risques managériaux pour l'organisation puisque le stagiaire n'est pas un salarié et ne reste donc pas forcément dans l'entreprise après son stage **(encadré 9)**.

ENCADRÉ 9 - LE TUTORAT, UNE ACTIVITÉ QUI CONTRIBUE À L'APPRENTISSAGE DU MANAGEMENT

« Il s'agissait pour moi, selon mon manager, de débuter dans le management. » (T1)

« L'encadrement de stagiaires par de jeunes ingénieurs peut entrer dans l'estimation du plan de carrière par rapport à une volonté de faire du management. » (C2)

« Avant d'encadrer des postes à plein temps, il a été très bénéfique pour moi de former des stagiaires. Cela m'aide à progresser en termes de management. » (T3)

« Dans la mesure où il s'agissait de ma première expérience d'encadrement, je devais être attentive à la manière dont les personnes réagissaient. J'ai pas mal appris sur ce sujet. » (T7)

« Le tuteur est quelqu'un qui va débuter sur sa première expérience de management. Il va commencer à encadrer des stagiaires (...) Par contre, le salarié pourra être valorisé plus tard, en terme de carrière, s'il a répondu à nos attentes. » (C4)

« L'encadrement d'un stagiaire n'est pas forcément différent de l'encadrement d'un salarié. C'est aussi une manière de tester une capacité managériale sans prendre trop de risque. » (C6)

Les stagiaires sont en quelque sorte des *sparring partners* pour les débutants en encadrement qui peuvent ainsi « se faire la main » et essayer de démontrer leur aptitude à leur hiérarchie.

Dans la mesure où elle est largement fondée sur le volontariat, comme on l'a vu, on peut assimiler cette activité à une forme de bénévolat où le « bon vouloir » du tuteur est la base de l'existence de la fonction. Si ce terme n'a pas été prononcé une seule fois par les personnes interrogées, ce qui est logique dans la mesure où l'activité bénévole symbolise le « hors travail » ou le « non travail », on retrouve pourtant bien ici plusieurs caractéristiques du bénévolat (gratuité, récompense intrinsèque aléatoire à travers la satisfaction personnelle, faible formalisation de l'activité) « au sein » du travail. Ainsi de la même façon que nous trouvons des caractéristiques du travail dans le bénévolat (Simonet, 2010 ; Barbusse, Glaymann, Grima, 2010), on trouve ici des caractéristiques de bénévolat dans le travail faisant *de facto* du tutorat une activité de « travail gratuit » comme c'est le cas du bénévolat dans le milieu associatif qui « fait partie du métier » comme on le dit parfois.

Comme l'explique Norbert Alter, dans le travail « la dimension affective des échanges représente le support, l'étayage de la coopération professionnelle » (Alter, 2013, p. 16). Il y a donc une dimension importante de générosité et de gratuité, mais aussi une forme de « coopération » distincte de la compétition plus fréquemment évoquée quand on traite de l'emploi et du marché du travail. Ces modalités de choix du tutorat peuvent aussi évoquer la dimension du « don » plus importante dans le travail qu'on ne le pense parfois, comme le montre aussi Norbert Alter : « Donner quelque chose de précieux à quelqu'un permet de sceller une relation dans un endettement mutuel » (Alter, 2013, p. 11) car comme le montre la théorie de Marcel Mauss, le don appelle très souvent un contre-don même si celui-ci n'est pas nécessairement explicite ou mesurable, et moins encore immédiat.

Si le bénévolat et le don renvoient à la notion d'altruisme, voire de gratuité, il ne faut pas oublier qu'on y trouve aussi une forme d'échange au sens du don appelant un contre-don (*cf.* Mauss, 2012), mais ici le jeu se joue à trois et le(s) contre-don(s) attendu(s) varient entre l'attente de gratitude du jeune en stage et l'espoir de reconnaissance par l'employeur du professionnalisme et de l'engagement du tuteur.

Tout semble donc se passer comme si le tutorat avait été totalement intégré et intériorisé telle une activité « normale » du salarié d'aujourd'hui, cadre ou non-cadre. De ce point de vue, le stage confirme dans le champ de l'entreprise son statut de nouvelle norme sociale qui fait l'objet d'analyses et de revendications variées de la part des organisations représentant les salariés, les stagiaires et les employeurs.

–LE POINT DE VUE DE SEPT ORGANISATIONS REPRÉSENTATIVES–

La CFDT se préoccupe de la question des stages dans les entreprises depuis 2006, ce qui s'est traduit par une participation à des réflexions (au STAPRO par exemple), à des actions et à des négociations. Les informations disponibles sur l'état des lieux des stages et du tutorat sont assez limitées dans la mesure où les équipes syndicales ne sont guère sensibilisées sur ce sujet : *« le stagiaire est invisible pour nos équipes »*. Néanmoins, la CFDT entend *« faire de l'emploi des jeunes (y compris les stages même si ce ne sont pas des emplois) un thème de négociation dans les entreprises et dans les branches »*.
Ainsi, l'Accord national interprofessionnel du 7 juin 2011 sur l'accès des jeunes aux formations en alternance et aux stages en entreprise a fixé un certain nombre de règles quant aux objets et à la durée des stages, aux délais de carence entre deux stages et à l'accès des stagiaires à différentes activités du sociales et culturelles du CE quand il y en a, ce qui sera repris dans la loi Cherpion même si les décrets d'application ne sont jamais sortis. Rien n'est prévu dans cet ANI sur le tutorat des stagiaires si ce n'est la nécessité qu'il y ait un tuteur identifié. Les articles 6 et 7 de l'ANI du 11 juillet 2011 relatif à l'accompagnement des jeunes pour favoriser leur maintien dans l'emploi posent l'objectif d'encadrer le tutorat par un référentiel et par une Charte.

La CFDT renvoie la question des stages et du tutorat aux négociations d'entreprise et de branche en avançant différentes pistes de revendications :
- La nécessité de former les tuteurs (en renvoyant la formalisation plus précise au niveau des négociations par entreprise ou par branche pour tenir compte des spécificités des métiers) ;
- La reconnaissance et la valorisation du statut de tuteur que ce soit sous forme de primes ou en donnant du temps et des moyens pour réaliser la mission de tutorat ;
- Une limitation du nombre de stagiaires par entreprise et par tuteur (sans avoir fixé de règles précises).
- La CFDT considère qu'en fixant un quota maximum de stagiaires par entreprise et par tuteur, la loi Khirouni devrait contribuer à améliorer la situation.

ENCADRÉ 10 - LES ARTICLES DE L'ANI DU 11 JUILLET 2011 TRAITANT DU TUTORAT DES STAGIAIRES

Article 6 - Charger le comité « observatoires et certifications » du CPNFP[12] de la mise en place d'un référentiel commun « tuteur en entreprise »
Les organisations signataires du présent accord chargent le comité « observatoires et certifications » du CPNFP de la mise en place d'un référentiel commun de « tuteur en entreprise ».

Article 7 - Fixer au niveau de la branche les principes d'une charte pour un tutorat de qualité
Les branches sont invitées, à partir du référentiel prévu à l'article 6 ci-dessus, à fixer les principes fondamentaux d'une « charte pour un tutorat de qualité » qui définira :
- les formes que doit prendre le tutorat, dans le cas de contrat de professionnalisation ;
- les conditions d'exercice de la fonction tutorale ;
- les moyens donnés au tuteur pour exercer sa mission (en matière de formation, d'adaptation de charge de travail avec maintien du salaire, du nombre de jeunes suivis par tuteurs...) ;
- les modalités de valorisation de la fonction tutorale ;
- la prise en charge des coûts de formation des tuteurs par les OPCA et, dans la limite de 15 millions d'euros, par le FPSPP ;
- ainsi que, le cas échéant, les objectifs et compétences que doit acquérir le jeune.

(Accord signé par le MEDEF, la CGPME, l'UPA, la CFDT, la CFE-CGC, la CFTC, la CGT-FO)

12. Comité paritaire national pour la formation professionnelle.

Pour l'UGICT-CGT, il est insuffisant de *« considérer qu'il appartient aux entreprises de définir la façon dont s'effectue le tutorat »*. Il y a assez peu de retours sur les pratiques de mise en œuvre du tutorat sur les stages même s'il existe des éléments dans les accords de certaines grandes entreprises à propos des contrats de génération où cela a parfois été l'occasion d'intégrer le tutorat des stagiaires. Ce qui est notamment lié à *« la situation d'invisibilité du stagiaire dans les entreprises »*. L'obligation d'établir une liste des stagiaires dans les entreprises (prévue par la loi Khirouni) permettra d'en savoir un peu plus à l'avenir.

Les principales revendications de l'UGICT-CGT portent sur :
- La limitation à deux stagiaires au maximum par tuteur (ce qui devrait être prévu par un décret d'application de la loi Khirouni), parallèlement le nombre de stagiaires encadrés par enseignant devrait aussi être limité (ce qui a été fait par le décret du 27 novembre 2014 qui fixe à 16 au maximum le nombre d'étudiants en stage encadrés simultanément par un enseignant),
- La nécessité d'une formation des tuteurs de stagiaires comme dans le cas de l'apprentissage,

- La valorisation financière de la mission de tuteur,
- La prise en compte de la fonction tutorale dans l'évaluation des salariés,
- Une règle prévoyant qu'un tuteur soit nécessairement affecté à un poste d'un niveau de qualification au moins égal ou supérieur à celui du stagiaire (sans que les tuteurs ne soient nécessairement des cadres).

Selon FO-Cadres, le tutorat des stagiaires diffère dans les grandes entreprises et dans les PME/TPE. FO-Cadres considère qu' *« une "politique des stages" se rencontrera plus aisément dans une entreprise où un accord collectif de branche ou d'entreprise est intervenu »*. Ainsi, l'accord d'entreprise d'Orange SA du 25 février 2014 et l'accord de branche dans les télécommunications du 19 mars 2015 prennent en compte *« la fonction de responsable de stage ou de tuteur tant dans l'accueil que pour l'accompagnement au quotidien du stagiaire »*, fonction qui *« ne va pas de soi, y compris pour les cadres encadrants dans la mesure où elle se distingue d'une compétence managériale de type classique. Ainsi, le tuteur doit guider le stagiaire, organiser un suivi régulier du travail effectué ou encore ou encore lui permettre d'acquérir des compétences »*. En l'absence de formation spécifique pour l'exercice du tutorat, FO-Cadres revendique que les salariés concernés bénéficient *« d'une formation dédiée permettant un meilleur accompagnement dans (leur) nouvelle mission. Cet élément est important dans l'évolution professionnelle du cadre mais il est surtout capital pour l'accueil du stagiaire. La formation spécifique du tuteur est sans doute la disposition qui interviendra en dernier lieu dans l'encadrement du statut des stagiaires, beaucoup d'entreprises limitent encore trop souvent la formation continue à des objectifs opérationnels d'adaptation aux exigences du marché »*.
Selon FO-Cadres, si elle est plus fréquente dans les grandes entreprises, la valorisation du tutorat est loin d'être généralisée. Elle peut donner lieu à des primes ou à une prise en compte dans l'évaluation des objectifs et le calcul de la part variable de la rémunération. Le tutorat peut aussi *« être intégré et valorisé dans les entretiens professionnels ou plus largement dans tout élément participant à l'élaboration du parcours professionnel »*. Mais cette reconnaissance reste souvent *« symbolique »*, surtout dans les PME/TPE. FO-Cadres souhaite que cette *« mission soit accompagnée avec une formation dédiée, soit valorisée en termes de parcours professionnel et de rémunération et véritablement prise en compte dans la charge de travail et les objectifs que le tuteur doit atteindre dans le cadre de ses fonctions contractuelles »*. La capitalisation des *« bonnes pratiques »* de tutorat n'est pas évoquée par les adhérents de FO-cadres qui se dit d'ailleurs peu favorable *« à des recueils sans caractère contraignant, à l'image des chartes qui malgré la bonne intention n'ont jamais fait avancer la reconnaissance des droits des stagiaires. Néanmoins, lorsqu'un accord collectif est conclu sur le sujet des stages et du tutorat, une clause peut garantir le suivi des engagements conventionnels. »*

Pour FO-Cadres, la multiplication des stages en entreprise qui *« peut s'expliquer en partie par la volonté des pouvoirs publics de professionnaliser par ce biais les cursus universitaires des étudiants post-bac mais également par le fort taux de chômage des jeunes y compris des jeunes diplômés » « peut être source de dérives »* d'autant que *« la réglementation des stages qui n'a véritablement débuté qu'en 2006 a été longue, laborieuse et n'est pas encore parvenue à déterminer un encadrement suffisamment complet pour mettre fin aux pratiques abusives »*. Les effets de l'accroissement des stages varient selon les acteurs concernés :
- Cela peut compliquer le travail des salariés et notamment des tuteurs en s'ajoutant à leurs autres fonctions. D'où la nécessité *« de limiter le nombre de stagiaires par tuteur afin que le salarié puisse remplir dans de bonnes conditions l'objectif pédagogique du stage. »* FO-Cadres souhaite que cela soit fixé par des accords de branche et *« non nécessairement dans une logique descendante par décret, telle que la Loi de juillet 2014 le prévoit »*.
- Devenu un passage obligé pour les jeunes en formation, le stage *« permet d'acquérir une expérience pratique favorisant l'insertion professionnelle à venir, ou plus exactement sans laquelle l'objectif d'obtenir un premier emploi deviendra une mission quasi-impossible »*, mais la multiplication de stages dans le contexte de chômage de masse peut aussi retarder leur entrée sur le marché du travail.
- Cela donne l'occasion aux entreprises (et aux employeurs publics) de *« tester de futurs jeunes embauchés »* mais il existe aussi un effet d'aubaine leur permettant de *« disposer d'une main d'œuvre qualifiée, nombreuse et peu chère »*.

Depuis 2006, FO-Cadres *« milite pour la création d'un véritable statut des stagiaires qui tienne à la fois compte de leur statut d'étudiant ou d'élève et de leur présence dans l'entreprise même si elle n'est que temporaire »*. Elle considère avoir obtenu des avancées notables (gratification des stages, obligation de signature d'une convention avec des mentions protectrices, interdiction de remplacer des salariés par des stagiaires, inscription des stagiaires sur le registre du personnel, mise en place d'un volume d'enseignement pédagogique minimal de 200 heures, droit à des congés, prise en charge des frais de transport et de restauration, prise en compte des stages pour le calcul des droits à la retraite), mais des progrès restent nécessaires pour l'aide à la recherche de stage et pour améliorer *« la qualité organisationnelle et pédagogique du stage »*, un *« bon stage »* étant défini comme *« une période de formation pratique qui doit être accompagnée, objectivée, évaluée, encadrée juridiquement et pédagogiquement pour favoriser au mieux l'insertion professionnelle à venir »*.

D'après les remontées des adhérents de la CFTC Cadres, *« peu d'entreprises semblent avoir une réelle «politique des stages»*, sauf lorsqu'il s'agit d'en faire un mode d'organisation du travail, ce que la CFTC Cadres condamne. Dans la majorité des cas, *« les objectifs du stage sont fixés par le tuteur lui-même qui garde une grande autonomie dans la gestion de son stagiaire »* et le contenu du stage est « dans les meilleurs cas » défini conjointement avec l'enseignant référent. *« Cette collaboration est essentielle »* car *« le stagiaire ne doit pas remplacer un salarié absent »*.
La CFTC Cadres considère le tutorat comme *« une mission à part entière du salarié à qui elle est confiée, sans pour autant que cela ne dépende de son statut de cadre »*. Pour elle, *« le rôle du cadre ne se cantonne pas à l'encadrement et au management (et donc au tutorat), même si cela peut faire partie de son rôle (...) la mission de tutorat ne doit pas être fonction du statut du salarié, mais de ses compétences propres et de sa capacité à transformer le savoir théorique du stagiaire en compétences professionnelles. La compétence doit prévaloir à une politique globale d'entreprise qui consisterait à considérer que seuls les cadres doivent être tuteurs »*. Considérant que le tutorat devrait être reconnu comme une mission spécifique par l'employeur, la CFTC Cadres demande qu'il y ait un référentiel des tuteurs inscrits comme tels au RNCP.
Tutorer un stagiaire peut avoir pour un salarié des effets positifs ou négatifs, notamment en fonction de *« facteurs relationnels »*. Les effets positifs évoqués par les adhérents de la CFTC cadres portent sur *« une remise en question positive de leur manière de travailler ou d'appréhender certaines questions »* car la présence d'un stagiaire *« peut être l'occasion d'apporter un regard neuf sur les procédures utilisées dans l'entreprise ou sur le savoir théorique »*. Mais, quand il y a inadéquation entre le stage et la formation du stagiaire, le tutorat peut être à l'inverse *« perçu négativement par le salarié pour qui il peut provoquer une perte de temps voire une augmentation de sa charge de travail quotidienne »*. Cela conduit la CFTC Cadres a affirmer qu' *« un tuteur doit avoir un nombre maximum de stagiaires afin de réellement les accompagner dans leur parcours au sein de l'entreprise »*. Elle souhaite que les entreprises accueillant des stagiaires accordent du temps au tuteur pour qu'il organise son tutorat : *« L'idéal serait que son entreprise lui dégage un laps de temps, toutes les semaines ou toutes les deux semaines en fonction de sa présence régulière ou non, afin de se consacrer au bon déroulement du stage et de s'entretenir avec le stagiaire sur les modalités, les finalités et l'exécution du stage »*. Le tutorat devrait *« faire l'objet d'un véritable statut dans l'entreprise facilitant l'accompagnement du stagiaire dans son parcours pédagogique et professionnel »*, avec une évaluation à l'issue du stage.

La multiplication des stages peut être, selon la CFTC Cadres, à double tranchant : *« d'un coté, elle permet aux jeunes de se familiariser avec le monde de l'entreprise. Mais si la qualité des stages n'est pas au rendez-vous, leur multiplication risque de créer au contraire une distance entre les jeunes et l'entreprise »*. En effet, *« la "gratification" offerte aux stagiaires est, il faut le rappeler, extrêmement basse. Avec une gratification minimale d'actuellement 508,2 € par mois, soit 3,3 € de l'heure, le sentiment de ne pas être rémunéré à la hauteur du travail effectué est prégnant quand l'aspect pédagogique du stage est peu présent. De plus, si la multiplication des stages bonifie le parcours universitaire, ceux-ci sont parfois incompatibles avec la nécessité d'un "job" étudiant »*.

Pour la CFTC Cadres, *« les stages doivent absolument s'inscrire dans un cursus scolaire ou universitaire, ce qui, bien que prévu par la loi n'est que trop rarement respecté. De plus, des objectifs simples et clairs permettant de faire le lien entre le stage et les études suivies devraient être définis au début de chaque stage puis contrôlés par le tuteur coté université ou école »*. La CFTC Cadres considère que les stagiaires effectuant des stages de plus de 3 mois devraient avoir les mêmes avantages que les salariés de l'entreprise, et devraient être défrayés pour leurs déplacements et leurs repas. Ces périodes doivent en outre être prises en compte dans le calcul de leurs droits à la retraite.

La CFE-CGC considère que la *« tendance à la multiplication des stages s'explique certainement par les difficultés croissantes d'insertion des jeunes, y compris des jeunes très diplômés, qui les poussent à chercher des leurs études une première expérience en milieu professionnel »*. Elle estime que *« si les stages peuvent être un réel outil en faveur de la professionnalisation des jeunes, leur augmentation massive s'est également accompagnée de nombreux abus »*.

La CFE-CGC fait d'un encadrement de qualité *« une condition essentielle pour qu'un stage en entreprise soit réellement profitable pour le jeune »*. Selon elle, *« cela pose aussi la question de l'accompagnement des salariés – souvent des managers et cadres – chargés de cette fonction tutorale »*. Elle ajoute d'autres conditions à la réussite des stages en entreprise : *« suivi régulier de la part d'un membre de l'équipe pédagogique de la formation, en particulier pour s'assurer que les tâches effectuées et par le stagiaire sont bien en relation avec la formation suivie ; moyens donnés au stagiaire pour comprendre l'environnement dans lequel il s'inscrit ; évaluation et reconnaissance des compétences acquises »*.
Les salariés chargés de la mission de tutorer des stagiaires devraient selon la CFE-CGC être formés pour cette fonction et voir leur charge de travail aménagée. Elle considère que *« les partenaires sociaux pourraient d'ailleurs jouer un rôle moteur sur cette question, en prévoyant dans toutes les branches des dispositions relatives au statut de tuteur : formation, charge de travail, gratification spécifique, ou encore reconnaissance des nouvelles compétences acquises »*. Cette organisation souhaite en outre que *« tout stage en entreprise, à partir d'un mois, donne lieu à une gratification, et que cette gratification soit croissante avec le niveau de diplôme préparé »*.

Voyant les dispositions de la loi du 10 juillet 2014 comme *« une réelle avancée, en renforçant les moyens pour lutter contre le recours abusifs aux stagiaires »*, la CFE-CGC considère que la limitation du nombre de stagiaires encadrés par un même tuteur constitue une *« mesure essentielle pour assurer un réel encadrement du stagiaire pendant la période passée dans l'entreprise, ainsi que pour limiter l'accroissement de la charge de travail du tuteur »*, mais regrette que cette mesure ne soit applicable qu'aux entreprises de plus de 30 salariés et *« s'inquiète de possibles dérogations qui pourraient être prévues pour certains secteurs d'activité très «gourmands» en stagiaires »* considérant que les étudiants n'ont pas à *« payer le prix des difficultés économiques des entreprises, associations ou organismes publics »*.

Selon le MEDEF, *« le stage fait partie, sans qu'il soit le seul, des outils sur lequel on compte pour mobiliser les entreprises, les inciter à s'ouvrir et à accueillir des jeunes »*. Quand il y a une vraie logique de stage (et pas de substitution à du travail salarié), *« globalement les stages se passent pas mal sur la base du volontariat des entreprises et des tuteurs alors qu'il n'y a aucune cadre de valorisation organisé et que tout est informel »*. Certains stages entrent dans des processus pouvant mener au recrutement, dans d'autres le stagiaire vient juste observer ou faire une expérience, il s'agit alors simplement de contribuer à un effort collectif d'accueil des jeunes. Du point de vue pédagogique, on positionne le stagiaire dans une logique d'alternance avec un schéma où le jeune reçoit une formation puis est envoyé en entreprise pour une phase d'observation et avec une mission lui permettant de confronter ses acquis avec les réalités professionnelles. Dans l'apprentissage, quand il y a co-construction du cursus entre l'entreprise et le centre d'apprentissage, une progression s'opère avec des allers-retours entre les deux situations, *« le tuteur est alors celui qui élève »*. Dans les stages, un tuteur reçoit un stagiaire et définit le périmètre d'une action, mais en général il ne contribue pas dès le départ à la définition de la formation et a donc un rôle plus limité.

Pour le MEDEF, le tutorat est un sujet de débat y compris sur son intitulé puisqu'il faut distinguer l'encadrement dans le cas des stages et dans l'alternance ou l'apprentissage. Dans les faits, les entreprises ne différencient pas toujours l'accompagnement d'un stagiaire, d'un alternant ou même d'un jeune salarié qui arrive : *« La différence majeure sur laquelle les entreprises ne sont pas toutes au clair est entre les jeunes qui ont une responsabilité de production et les autres, cela doit tamiser le type d'accompagnement dans l'entreprise »*. Il importe de réfléchir aux objectifs qui peuvent être fixés à un stagiaire dès lors qu'il n'est pas créateur de valeur dans l'entreprise. La création de valeur est liée à un contrat de travail, à une relation de subordination et au versement d'un salaire. *« D'ailleurs, les secteurs où le recours aux stages pose problème, c'est là où des stagiaires produisent de la valeur pour l'entreprise et deviennent du coup des salariés à statut spécial »*.
Autre nuance : lorsque le stage entre dans le cadre d'une stratégie RH, les tuteurs sont missionnés pour repérer d'éventuels futurs salariés, ils travaillent à la fois pour le stagiaire et pour l'entreprise en testant des capacités professionnelles et en envoyant des informations sur qui est ou non embauchable. Une autre dimension existe quand le tutorat contribue à préparer des salariés à des tâches de management et à tester leur savoir-faire.
Le MEDEF souhaite aborder la professionnalisation des formations à différents niveaux, en réfléchissant avec des responsables de formation de CFA, d'écoles et d'universités à la question de la pertinence de stages (et aux autres moyens à envisager pour professionnaliser) ainsi qu'à la définition des tâches des tuteurs en tant que co-formateurs. Plus largement, le MEDEF souhaite une amélioration du *« dialogue amont »* portant sur l'accréditation des formations et sur l'intégration des stages au sein des maquettes. Son objectif n'est pas la généralisation des stages, certaines formations ne se prêtent pas à l'existence de stages alors qu'ils sont très nécessaires pour d'autres formations, très professionnalisées. Pour autant, la simple découverte du monde professionnel grâce aux stages peut être intéressante même si elle n'est pas directement liée à une insertion professionnelle (par exemple, un étudiant en licence de droit peut utilement faire un stage de découverte dans un cabinet d'avocats).

Si la formation des tuteurs est une question importante à poser, il ne faut pas raisonner sur un modèle unique de tutorat et d'accueil des stages. Le MEDEF craint que la multiplication de règles visant à améliorer le tutorat et l'organisation des stages crée des contraintes conduisant les entreprises à accueillir de moins en moins de stagiaires, qu'il s'agisse de la réglementation ou de modes de reconnaissance des tuteurs dans l'entreprise même sans règle établie par le Code du travail. Selon le MEDEF, on ne peut ni ne doit considérer qu'il faudrait définir de façon formelle une fonction de tuteur dans les entreprises.

Depuis 2005 et la création de leur site Internet, les stagiaires ont pris l'habitude de se tourner vers le collectif Génération précaire pour faire connaître leurs tracas : *« Nous avons en moyenne un mail par jour, ce qui fait beaucoup. Evidemment, on ne nous contacte que lorsque le stage se passe mal. Dans leurs mails, les stagiaires décrivent comment ça se passe, mais il est très souvent trop tard puisque en général, les stagiaires ne se plaignent pas tant qu'ils sont en stage, sauf quand vraiment ils n'en peuvent plus ou quand le stage est terminé, parfois après qu'ils aient été virés »* nous explique son représentant.
Ce qui revient fréquemment, c'est l'isolement du stagiaire. Les principaux problèmes avec les tuteurs, *« c'est soit que le tuteur met la pression et qu'il n'y pas moyen de dialoguer avec lui, soit que le stagiaire ne voit pas son tuteur et ne sait pas où le trouver alors qu'il aimerait échanger avec lui sur ses missions »*. Et quand il contacte son école ou sa fac, il n'a pas de retour et se retrouve seul en sentant qu'il n'a aucun pouvoir, aucune protection.

Génération précaire voudrait qu'une vraie mission de tutorat soit définie : *« c'est ce que nous avons voulu mettre comme amendement à la proposition de loi Khirouni »*. Le collectif revendique qu'un tuteur encadre un seul stagiaire et pas deux comme dans l'apprentissage ; il souhaite que les conventions prévoient des entretiens réguliers, des rendez-vous d'étape réguliers et que cela soit clair et cadré : *« Alors que la convention est tripartite, on constate qu'une fois le stage démarré, il n'y a plus qu'une relation bilatérale »*. Génération précaire réclame que l'organisme de formation observe le devenir de son étudiant durant le stage en suivant ce qui se passe

de façon à pouvoir intervenir en cas de problème ou de conflit au lieu de laisser le stagiaire démuni. Le statut du stagiaire est qu'il demeure un étudiant, mais dans les faits, une fois dans l'entreprise, il est plus dépendant de celle-ci que de son établissement scolaire ou universitaire, comme s'il était intérimaire ou en CDD. Des échanges réguliers devraient avoir lieu entre le tuteur de terrain et l'établissement de formation. *« Les gens se connaîtraient et une vraie relation tripartite pourrait fonctionner durant le stage »*. Cela supposerait aussi que les enseignants puissent suivre leurs étudiants en stage sans en avoir trop chacun.

En ce qui concerne le niveau de qualification des tuteurs, leur formation, la valorisation de cette mission et la validation des acquis de l'expérience, Génération précaire pense nécessaire de calquer ce qui se fait pour l'apprentissage et demande une double condition, un seuil et un vrai tutorat, c'est-à-dire un quota de stagiaires par entreprise et un stagiaire par tuteur. Ils proposent ainsi de prévoir un seuil de 10% de stagiaires au-delà de 50 salariés et une limitation liée au nombre de tuteurs possibles au-dessous.

ENCADRÉ 11 - LA LOI KHIROUNI (2014) ET LA LIMITATION DU NOMBRE DE STAGIAIRES PAR TUTEUR

« Art. L. 124-10 (décret 2014-788 du 11 juillet 2014) – Un tuteur de stage ne peut pas être désigné si, à la date de la conclusion de la convention, il est par ailleurs désigné en cette qualité dans un nombre de conventions prenant fin au-delà de la semaine civile en cours supérieur à un nombre fixé par décret en Conseil d'Etat. ».
« Art. D. 124-3 (décret 2014-1420 du 27 novembre 2014) – Chaque enseignant référent suit sumultanément seize stagiaires au maximum ».

-6-

-CONCLUSION-

Il existe le plus souvent au sein des entreprises une très faible gouvernance du tutorat des stages en termes de formalisation et d'institutionnalisation des règles comme le remarque un de nos interlocuteurs : *« Les stages sont positifs, (...) une vraie politique d'entreprise pour les accompagner est nécessaire »* (T2). La manière de procéder s'est construite de façon pragmatique et empirique, chacun a eu tendance à développer ses pratiques comme il l'entendait et le pouvait en fonction des moyens dont il disposait, mais aussi en fonction de sa représentation du tutorat. Cela explique pourquoi malgré quelques points communs on constate une grande pluralité des pratiques.

À la lecture des résultats, on relève de nombreux paradoxes qui montrent que le stagiaire est souvent traité comme s'il était un salarié comme un autre alors même que toutes les personnes interrogées considèrent qu'il y a une différence du point de vue juridique comme du point de vue statutaire.

On constate en effet que :

• Tutorer un stagiaire revient pour beaucoup de tuteurs à encadrer un salarié (débutant) au point que l'activité de tutorat peut être considérée comme un entrainement au management qui permet de minimiser les risques managériaux. Dans ce contexte, le stagiaire représente pour l'entreprise une main d'œuvre d'entrainement temporaire qui permet de repérer parmi leurs propres salarié(e)s celles et ceux qui seront aptes à devenir encadrants-managers. L'encadrement de stagiaire peut alors être considéré pour le tuteur comme un investissement à moyen terme qui doit lui permettre de progresser jusqu'à devenir manager.

• Quand on ne les sélectionne pas par *« cooptation d'anciens stagiaires »* (C1) auxquels on fait confiance, les réponses obtenues lors des entretiens montrent que l'on recrute ses stagiaires en usant des mêmes outils que dans une procédure traditionnelle de recrutement (CV, lettre de motivation, fiche de poste, annonce, préqualification téléphonique, entretien) même si parfois la procédure est plus souple (un seul entretien au lieu de plusieurs) notamment quand il s'agit d'un stage court (de trois mois ou moins). On trouve parfois une phase d'intégration dans l'organisation plus ou moins formalisée (une journée ou une demi-journée où l'on explique le champ d'intervention, présente les personnes avec qui le stagiaire sera en contact) qui intervient au début du stage.

• Le tuteur considère souvent le stagiaire comme un salarié futur potentiel au point que certaines entreprises recrutent les stagiaires à l'issue de leur stage minimisant les coûts de détection et donc les risques de mauvais recrutement : *« C'est un moyen de former et d'intégrer des jeunes : c'est la politique de notre entreprise. Un stage peut aboutir sur un recrutement si la personne est de bon niveau. »* (C12).

• On donne au stagiaire des missions que l'on pourrait donner à un salarié de telle sorte que parfois sa présence et son travail compensent un manque de ressources en personnel à la disposition d'un cadre ou plus généralement d'une organisation comme le montrent les extraits d'entretiens suivants : *« Nous manquons de fonds pour avoir des permanents »* (C3); *« J'étais sur la réalisation d'un projet et n'avais aucune ressource. J'ai donc suggéré de faire appel à des stagiaires de DUT car il s'agissait de ressources peu coûteuses »* (C5); *« L'optique étant le besoin de main-d'œuvre pas chère supplémentaire (...) Pour moi c'est devenu systématique, car il fallait absolument être deux pour assumer le travail »* (T7).

Tout se passe au fond comme si la frontière entre stagiaire et salarié était si mince et parfois confuse dans la réalité que le tutorat apparaît comme une activité à part entière et « normale » du statut de cadre. Ce phénomène est accentué par l'essor des stages de ces dernières années et conduit beaucoup de salariés non cadres à partager ce point de vue.

Même si cette tâche n'est pas systématiquement valorisée par l'entreprise, les propos des personnes interrogées sur la qualité et l'utilité des stages pour les jeunes en formation comme pour les entreprises font émerger un point de vue plutôt positif qu'illustrent assez fidèlement les deux extraits suivants :

« Je trouve que les stages sont positifs à partir du moment où les stagiaires sont formés à occuper un poste qui leur permettra de trouver un emploi dans notre entreprise ou ailleurs. Il y aurait un abus s'ils n'étaient pas formés et suivis par leur responsable de service. Pour moi, c'est donc la qualité du tutorat qui fait tout et c'est aussi un bon tutorat qui fait la qualité d'un bon stage. » (T12).

« L'entreprise a effectivement une responsabilité quand elle prend un stagiaire, elle doit lui donner une mission qui corresponde au référentiel du diplôme de formation. Le jeune, lui, doit évidemment faire les missions qui lui

sont proposées dans le cadre de son stage. Souvent, les jeunes s'impliquent et ont la volonté de bien faire. » (C3).

Mais leurs propos ne sont pas univoques et soulèvent aussi l'existence d'aspects négatifs et de risques liée à la multiplication des stages dans leur entreprise :

« La multiplication des stages ne doit pas se faire au détriment des cours. De plus, de nombreux stagiaires étant utilisés pour faire des choses inintéressantes, ils risquent d'arriver sur le marché du travail avec de grosses lacunes, ce qui est problématique. Je suis davantage partisan d'un stage significatif de longue durée, plutôt que d'une multitude de stages non formateurs pour les étudiants. » (C2).

« Les stages sont positifs, mais une vraie politique d'entreprise pour les accompagner est nécessaire. » Qu'entendez-vous par politique d'entreprise ? « Je parle de ce qui manque chez nous, c'est-à-dire du fait que l'encadrement des stagiaires n'est pas considéré comme un travail supplémentaire et n'est pas valorisé. Il pourrait également exister des partenariats et des interventions dans l'école, sur certains sujets, de la part de personnes d'entreprise, afin de créer une vraie passerelle entreprise/école. » (T2).

« Il n'y a pas assez de stages bien définis, bien encadrés. Cela manque de définition d'objectifs. Il y a des stages à réaliser dans toutes les écoles, dans toutes les strates de toutes les formations et nous ne faisons pas toujours le bonheur de nos jeunes. Parfois aussi les entreprises utilisent ces jeunes car ils ne peuvent pas embaucher. S'il n'y avait pas autant de stages, il y aurait peut-être plus d'embauches ? Avoir des stagiaires est indispensable car cela fait partie de notre mission. Mais il y a des formes d'abus notamment dans mon domaine qui est la communication, il y a l'exemple de la plupart des agences de publicité qui ne fonctionnent qu'avec des stagiaires. Cela est dommageable. » (T11).

Beaucoup d'interlocuteurs ont en outre souligné les insuffisances au niveau des relations avec les établissements formateurs, leurs services des stages et les enseignants chargés de l'encadrement pédagogique des stagiaires. S'ils ont rarement « chargé la barque », beaucoup expriment un regret quant au faible degré de coopération entre entreprises et établissements de formation, entre concepteurs des stages de part et d'autre, entre tuteurs de terrain et tuteurs pédagogiques. Ce manque ressort sur deux aspects centraux : la préparation du stage avec la fixation d'objectifs pédagogiques, le bilan du stage avec l'évaluation des acquis des stagiaires. Il y a sans aucun doute une marge de progression importante et nécessaire à cet égard.

En l'état actuel du travail, nous soulignerons tout particulièrement à propos du tutorat des stagiaires qui constitue un enjeu important pour la qualité des stages que :

- le tutorat des stagiaires s'appuie très souvent sur un volontarisme et un engagement importants des tuteurs,
- peu formalisées, les modalités du tutorat varient considérablement entre les tuteurs,
- les motivations des tuteurs qui sont très variables influencent très significativement leur mode de tutorat,
- la richesse des pratiques de tutorat tend à se perdre faute de bilans permettant une capitalisation et la construction de savoirs collectifs qui pourraient être féconds,
- les liens des tuteurs avec les organismes de formation et les enseignants référents sont en général très faibles en intensité et en contenu, ce qui constitue un manque pour la qualité du tutorat,
- il existe des apprentissages sur le tas efficaces qui gagneraient à être mieux connus et valorisés tant au niveau de chaque entreprise qu'à une échelle plus large pour capitaliser des acquis et améliorer l'existant.

Au-delà de ces quelques constats, plusieurs questions émergent :

- Est-il possible et souhaitable de fixer des règles en matière d'organisation du tutorat en s'appuyant sur les « bonnes pratiques » au risque de rigidifier à l'excès une activité qui a besoin de conserver de la souplesse et du pragmatisme, mais a aussi besoin d'éradiquer un certain nombre de dérives ?

- De quelle façon une meilleure articulation entre écoles et entreprises, entre enseignants et tuteurs peut-elle être pensée et mise en œuvre sans trop alourdir le travail des uns et des autres et permettre des enrichissements réciproques ?

- Comment fonctionne la progression d'un stagiaire au fil de l'expérience et de l'analyse qu'il en fait ? Quel rôle joue le tutorat pour accompagner le jeune en formation, l'aider à mûrir et à « grandir » ?

BIBLIOGRAPHIE

Agulhon C. (2007). « La professionnalisation à l'université, une réponse à la demande sociale ? ». *Recherche et Formation*, INRP, 54, 11-27.

Alter N. (2013). *Donner et prendre. La coopération en entreprise.* Paris : La Découverte.

Apec. (2006). *Le stage en entreprise : enjeux et contraintes pour l'accès à l'emploi*, Apec, Les études de l'emploi cadre.

Apec (2011). *Les jeunes diplômés de 2010 : situation professionnelle en 2011*. Les études de l'emploi cadre, 2011.

Apec (2012). *Les jeunes diplômés de 2011 : situation professionnelle en 2012*. Les études de l'emploi cadre, 2012.

Apec (2012). *L'insertion professionnelle des jeunes diplômés : promotion 2010*. Les études de l'emploi cadre, 2012.

Apec (2013). *Les jeunes diplômés de 2012 : situation professionnelle en 2013*. Les études de l'emploi cadre, 2013-74.

Apec (2013). *Comment les cadres perçoivent les jeunes*. Les études de l'emploi cadre, 2013-06.

Apec (2014). *Le devenir professionnel des jeunes docteurs. Quel cheminement, quelle insertion 5 ans après la thèse*. Les études de l'emploi cadre, 2014-57.

Barbusse B., Glaymann D., Grima F. (2007), « Les stages étudiants peuvent-ils contribuer à sécuriser les parcours professionnels dans la phase d'insertion ? ». *Échanges du Céreq Relief*, 22, Actes des XIVè journées d'études « Les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail », Université d'Orléans, juillet 2007. Marseille : Céreq.

Barbusse B., Glaymann D. (2010), « Les stages offrent-ils une réponse pertinente aux défis de la professionnalisation des études supérieures ? ». *In* S. Coursaget, E. Quenson (Dir.). *La professionnalisation dans les universités. Quelles conséquences pour la formation des étudiants*. Toulouse : Octarès, 75-88.

Barbusse B., Glaymann D., Grima F. (2010), « La valorisation de l'engagement bénévole dans l'insertion professionnelle des jeunes », *Rapport de recherche pour le Laboratoire EPEE (Université d'Évry) et la Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative*.

Barbusse B., Glaymann D. (2012), « Génération précaire, nouveautés et continuité des acteurs sociaux collectifs avec l'Internet ». *In* G. Rouet (dir.) *Usages de l'Internet, éducation et cultures*. Paris : L'Harmattan («Local & Global»). 75-87.

Bayou J. (2010), « Mieux encadrer les stages. Génération précaire en première ligne. » *Cadres CFDT*, 440-441, 67-72.

Beaupère N., Giret J.-F. (2007), « Étudier l'insertion des étudiants ». Céreq, *Notes Emploi Formation*, 28.

Belghith F. et *alii*. (2011), *La vie étudiante, repères*, Paris, Observatoire de la Vie Étudiante.

Boltanski L. (1982), *Les cadres. La formation d'un groupe social*. Paris : Éd. de Minuit.

Briant de V., Glaymann D. (Dir.). (2013), *Le stage. Formation ou exploitation ?* Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Briant de V. (2011), « Stagiaire, un statut de droit commun en émergence ». *Revue française de droit administratif*, 3-2011, 561-571.

Brun G. et alii. (2010). Insertion, formation, emploi : analyse critique des outils conceptuels des professionnels ». Céreq, *Relief*, 32.

Calmand J., Epiphane D. (2012), « L'insertion professionnelle après des études supérieures : des diplômés plus égaux que d'autres ». *Formation Emploi*, 117, 11-28.

Collectif (2008), « Les chemins de la formation vers l'emploi : 1ère biennale formation-emploi-travail ». Céreq, *Relief*, 25.

Collectif Génération précaire (2006), *Sois stage et tais-toi ! Pour en finir avec l'exploitation des stagiaires.* Paris : La Découverte.

Conseil d'orientation pour l'emploi (2011, *Diagnostic sur l'emploi des jeunes*. http://www.coe.gouv.fr.
Dardy C., Frétigné C. (Dir.). (2007), *L'expérience professionnelle et personnelle en questions*. Paris : L'Harmattan.
Davoine L., Erhel C. (2007), « La qualité de l'emploi en Europe : une approche comparative et dynamique », *Économie et statistique*, 410, pp. 47-69
Delgoulet C., Largier A., Tirilly G. (2013), « La mesure des tutorats en entreprise : enjeux, complexité et limites », *Formation Emploi*, 124, 45-62.
Dubar C. (2001), « La construction sociale de l'insertion professionnelle ». *Éducation et sociétés*, 7/2001/1, 23-36.
Fourcade B. (1992), « L'évolution des situations particulières d'emploi de 1945 à 1990 ». *Travail et Emploi,* 52, 4-18.
Galland O. (1995), *Le monde des étudiants*. Paris : PUF.
Gaulejac de V. (2005), *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Paris : Seuil.
Gayraud L. Simon-Zarca G., Soldano C. (2011), « Université : les défis de la professionnalisation ». *Céreq, Notes Emploi Formation*, 46.
Gazier B., Marsden D., Silvestre J.-J. (1998), *Repenser l'économie du travail. De l'effet d'entreprise à l'effet sociétal*. Toulouse : Octarès.
Gazier B. (2003), *Tous sublimes ! Vers un nouveau plein emploi*. Paris : Flammarion.
Giret J.-F., Lopez A., Rose J. (Dir.) (2005), Des formations pour quels emplois ? Paris : La Découverte.
Giret J.-F., Issehnane S. (2010), « L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur ». *Formation Emploi*, 117, 29-47.
Giret J.-F., Moullet S., Thomas G. (2003), « De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la Génération 98 ». Céreq, *Notes Emploi Formation*, 1.
Glaymann D. (2015), « Quels sont les effets de l'inflation des stages dans l'enseignement supérieur ? », Céreq, Formation emploi, 129, pp 5.22.
Glaymann D. (2012), « Comment l'intérim socialise les jeunes salariés ». *In* P. Cingolani (Dir.). *Un travail sans limites ?* Mercuès : Érès, 143-164.
Glaymann D. (2012), « Essor des stages, professionnalisation de l'enseignement supérieur et mutations du système d'emploi ». *Mémoire de HDR*. Université Paris Est Créteil.
Issehnane S. (2011), *L'insertion des jeunes : une évaluation de dispositifs d'emploi et de formation professionnelle*. Thèse de sciences économiques. Université Paris.
Journal Officiel (2006), Loi n°2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances. Journal officiel de la République française, 2 avril 2006.
Journal Officiel (2007), Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités. *Journal officiel de la République française*, 11 août 2007.
Journal Officiel (2011), Loi n° 2011-893 du 28 juillet 2011 pour le développement de l'alternance et la sécurisation des parcours professionnels, *Journal officiel de la République française*, 29 juillet 2011.
Journal Officiel (2013), Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, *Journal officiel de la République française*, 23 juillet 2013.
Journal Officiel (2014), Loi tendant au développement, à l'encadrement des stages et à l'amélioration du statut des stagiaires, *Journal officiel de la République française*, 11 juillet 2014.
Journal Officiel (2014), Décret n°2014-1420 du 27 novembre 2014 relatif à l'encadrement des périodes de formation en milieu professionnel et des stages, *Journal officiel de la République française*, 30 novembre 2014.
Lefresne F. (2003), *Les jeunes et l'emploi.* Paris : La Découverte.
Mansuy M. (2004), « L'influence du premier emploi sur la trajectoire professionnelle », Céreq, *Notes Emploi Formation*, 10.
Marcyan Y. (2010), *La professionnalisation des études universitaires : la gouvernance des formations en question*. Thèse de sociologie, Université Nancy 2.
Mauss M. (2012), *Essai sur le don (1924)*. Paris : PUF.

Michelat G. (1975), « Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie », *Revue française de sociologie*, XVI, 229-247.
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (2006), *Préambule à la charte des stages étudiants en entreprise et déclarations d'engagement*, http://travail-emploi.gouv.fr/
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (2012), *Les stages effectués dans les universités en 2011-2012*, http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2014/74/3/NI_ESR_14_02_v3_317743.pdf
Mispelblom Beyer F. (2006), *Encadrer, un métier impossible*, Paris : Armand Colin.
Mispelblom Beyer F. (2012), *Diriger et encadrer autrement*, Paris : Armand Colin.
Nicole-Drancourt C., Roulleau-Berger L. (2001), *Les jeunes et le travail, 1950-2000,* Paris : PUF.
Parlement européen (2010), *Résolution du 6 juillet 2010 sur la promotion de l'accès des jeunes au marché du travail, le renforcement du statut des stagiaires, du stage et de l'apprenti*, http://www.europarl.europa.eu
Pichon A. (2008), *Les cadres à l'épreuve*, Paris : PUF.
Prévost J.-B. (2012), « L'emploi des jeunes », *Avis du Conseil économique, social et environnemental.*
Rose J. (1998), *Les jeunes face à l'emploi,* Paris : Desclée de Brouwer.
Rose J. (2014), *Mission insertion. Un défi pour les universités*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
Simonet M., (2010), *Le travail bénévole. Engagement citoyen ou travail gratuit ?* La Dispute.
Tanguy L. (Eds). (1986), *L'introuvable relation formation-emploi : un état des recherches en France*, Paris : La documentation Française.
Verdier É. (1996), « L'insertion des jeunes» à la française» : vers un ajustement structurel ? », *Travail et Emploi,* 69, 37-54.
Vernières M. (Dir.), 1997, *L'insertion professionnelle, analyses et débats,* Paris : Economica.
Villette M. (1994), « Comment faire du stage en entreprise un moment d'apprentissage fort ? » *Les amis de l'École de Paris*, 24/101994. http://ecole.org/fr/seances/GR09.
Vincens J. (2005), L'adéquation formation-emploi. In J.-F. Giret *et al. Des formations pour quels emplois ?* Paris : La Découverte, 149-162.
Walter J.-L. (2005), « L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur », *Avis et rapports du Conseil économique et social*, 12.
Zarifian P. (2009), *Le travail et la compétence : entre puissance et contrôle*, Paris : PUF.

–7–

–ANNEXES–

68 Le questionnaire de l'enquête en ligne
82 Le guide d'entretien
83 Les personnes et organisations rencontrées

1 –LE QUESTIONNAIRE DE L'ENQUÊTE EN LIGNE[13]–

Les cadres et le tutorat des stagiaires en entreprise
Enquête RESTAG/Apec
Novembre 2012

Les cadres tuteurs et organisateurs de stages en entreprise

Cette enquête est réalisée par une équipe de chercheurs de l'Université Paris Est Créteil et de l'École des Ponts ParisTech réunis au sein du RESTAG (Réseau d'étude sur les stages et leur gouvernance) en collaboration avec l'APEC (l'Association pour l'emploi des cadres). Elle vise à mieux connaître les conditions d'accueil et de tutorat des élèves et étudiants lorsqu'ils sont en stage dans les entreprises en se limitant au cas des formations supérieures à un baccalauréat.
Nous vous remercions de consacrer une quinzaine de minutes pour répondre.
Les questions s'adressent à vous soit en tant que tuteur (habituel ou occasionnel) de stagiaire, soit en tant qu'organisateur de stage et de tutorat (réalisé par d'autres).
Vos réponses seront évidemment traitées en respectant les règles d'anonymat et de confidentialité tant en ce qui concerne votre personne que votre entreprise.
Si vous n'êtes pas personnellement concerné(e), merci de transmettre le lien de l'enquête à la personne qui vous semble la plus appropriée.
Contacts : glaymann@u-pec.fr

Conformément à la loi informatique et libertés du 6 janvier 1978, vous êtes informé que vos réponses à ce questionnaire sont traitées de façon anonyme pour les besoins d'une enquête réalisée par l'Apec et ne sont pas communiquées à des tiers. Vous disposez d'un droit d'accès et de rectification des données vous concernant que vous pouvez exercer auprès de l'Apec, Département Études et Recherche, adresse électronique : enquetes@apec.fr

Pour commencer, nous allons vous poser quelques questions pour nous permettre de vous situer par rapport aux objectifs de l'enquête.

Q.1 Votre entreprise accueille-t-elle des élèves et étudiants suivant une formation postérieure au bac pour des périodes de stage ?
Oui très fréquemment
Oui, occasionnellement
Non, jamais ou presque jamais

Q.2 Y a-t-il dans votre entreprise un service ou une personne spécifiquement chargé de gérer les stages et les stagiaires, ou les relations avec les écoles et universités ?
Oui
Non

Q.3 Situation
Êtes-vous dans l'une des situations suivantes ?
Vous êtes ou avez été tuteur (trice) d'au moins un stagiaire au cours des 3 dernières années
Vous organisez (ou avez organisé au cours des trois dernières années) l'accompagnement de stagiaires sans être vous-même leur tuteur (tutrice)
Vous n'êtes dans aucun des cas précédents

13. La mention des filtres a été supprimée.

Q.4 Mails

Votre profil ne correspond pas à la cible de notre enquête. Néanmoins, si vous le souhaitez, vous pouvez nous aider à atteindre nos quotas en nous communiquant les adresses emails de personnes concernées par le tutorat dans votre entreprise ?

(TUTEURS) VOUS ET LE TUTORAT DES STAGIAIRES

Q5 Habituellement, vous êtes le tuteur ou la tutrice…
D'un(e) seul(e) stagiaire à la fois
Simultanément de plusieurs stagiaires

Q.6 Habituellement, de combien de stagiaires êtes-vous simultanément le tuteur ou la tutrice ?

Q.7 Au total, de combien de stagiaires avez-vous été le tuteur ou la tutrice depuis 3 ans ?

Q.8 Avez-vous suivi une formation pour devenir tuteur/tutrice ?
Oui/ Non

Q.9 Quelle a été la durée de cette formation ? (en heures)

Q.10 Pouvez-vous décrire succinctement cette formation (quel contenu, quelle forme, quels organisateurs) ?

Q.11 Que signifie pour vous tutorer un(e) stagiaire ? (Quel encadrement ? Quelles méthodes ?)

Q.12 Vous donne–t–on des indications ou des informations sur votre mission de tuteur/tutrice de stagiaire ? (lors de l'arrivée d'un stagiaire ; lors du démarrage du stage…)
Oui, systématiquement
Oui, occasionnellement
Non

Q.13 Q Qui vous transmet des indications ou des informations sur votre mission de tuteur/tutrice de stagiaire ? (plusieurs réponses possibles)
Votre supérieur hiérarchique
Votre service RH
Votre direction générale
Le service des stages de votre entreprise
Autre, Veuillez spécifier

Q.14 Percevez-vous une prime pour votre rôle de tuteur/tutrice de stagiaire ?
Oui/Non

Q.15 Votre rôle de tuteur ou de tutrice est-il pris en compte dans votre évaluation et votre carrière ?
Oui/Non

Q.16 Comment votre rôle de tuteur ou de tutrice est-il pris en compte ?

Q.17 Avez-vous été volontaire pour devenir tuteur/tutrice de stagiaires ?
Oui/Non

Q.18 Votre tutorat en action. Veuillez indiquer votre degré d'accord avec chacune des propositions suivantes (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »)
J'échange avec le/la stagiaire sur ses préoccupations professionnelles et personnelles
J'encourage le/la stagiaire à parler ouvertement des difficultés et peurs qui le gênent dans son travail
J'aide le/la stagiaire à se voir confier de plus grandes responsabilités
J'aide le/la stagiaire à rencontrer de nouveaux collègues
Je confie au stagiaire des missions qui le conduisent à avoir des contacts avec des responsables de haut niveau
Je confie au stagiaire des tâches qui lui permettent de développer de nouvelles compétences
Je décris au stagiaire mon parcours professionnel
Je gagne le respect et l'admiration du stagiaire
Je suggère au stagiaire des stratégies l'aidant à mieux atteindre ses objectifs Je suggère au stagiaire des solutions aux problèmes auxquels il se trouve confronté
J'essaie d'incarner une référence dans l'entreprise
J'aide le/la stagiaire à mener à bien des missions qu'il aurait eu beaucoup de peine à réussir seul
Je perfectionne mes connaissances au contact des stagiaires

Q.19 Vos motivations pour être tuteur/tutrice (que l'ayez choisi ou accepté). Veuillez indiquer votre degré d'accord avec chacune des propositions suivantes (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »)
Accroître ma visibilité dans l'entreprise
Améliorer ma réputation dans l'entreprise
Augmenter ma rémunération
Faire progresser ma carrière
Gagner le respect de mes collègues
Développer mon réseau professionnel
Améliorer la performance de l'entreprise
Développer les compétences à l'intérieur de l'entreprise
Aider d'autres à réussir
M'assurer que les informations et les connaissances sont transmises
Être fier de la réussite de mon stagiaire
Voir mon stagiaire progresser
Avoir plaisir à transmettre mes savoir-faire
Absorber un surcroît d'activités

Q.20 Votre travail de tuteur/tutrice de stagiaires fait-il l'objet de bilans par l'entreprise ?
Oui, à la fin de chaque stage
Oui, au moins une fois par an
Non, mais je le souhaiterais
Non

Q.21 De quelle exploitation ce bilan fait-il l'objet ?
M'aider à améliorer mes pratiques de tutorat
Aider l'entreprise à améliorer ses pratiques de tutorat
M'aider et aider l'entreprise à améliorer les pratiques de tutorat
Autre (Veuillez spécifier)

Q.22 Quelle est selon vous la durée idéale d'un stage ? (en nombre de mois)

LE RECRUTEMENT ET L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES STAGIAIRES

Q.23 Dans votre entreprise, qui décide du recrutement des stagiaires que vous encadrez ?
(plusieurs réponses possibles)
Votre supérieur hiérarchique
Votre service RH
Votre direction générale
Le service des stages de votre entreprise
Autre (Veuillez spécifier)

Q.24 Globalement, de quelle façon est organisé le recrutement des stagiaires dans votre entreprise ?

Q.25 Quels sont les principaux critères de sélection des stagiaires ? (plusieurs réponses possibles)
Le niveau de diplôme en cours de préparation
L'université ou l'école où est suivie la formation
Le CV du candidat
Le résultat des entretiens
Autre (Veuillez spécifier)
Je ne le sais pas

Q.26 Participez-vous personnellement à la sélection de stagiaires ?
Oui, toujours ou presque
Oui, occasionnellement
Non, jamais

Q.27 Que faites-vous précisément quand vous y participez

Q.28 Selon vous, qu'est-ce qu'un « bon stagiaire » ?

Q.29 Qui définit habituellement les missions des stagiaires que vous tutorez ? (Pas du tout, en partie, totalement)
Moi en tant que tuteur/tutrice
Mon supérieur hiérarchique
Un(e) responsable du service RH
L'université ou l'école du stagiaire
Le stagiaire
Personne

Q.30 Dans votre entreprise, organise-t-on l'intégration des stagiaires à leur arrivée ?
Oui, en suivant un dispositif précisément défini
Oui, de façon improvisée par chaque tuteur
Non

Q.31 En général, à quelle fréquence faites-vous un point sur son stage et ses missions avec un(e) stagiaire ?
Au moins une fois par jour
Au moins une fois par semaine
Au moins une fois par mois
Au début et à la fin du stage

Q.32 Combien de temps consacrez-vous en moyenne à l'encadrement d'un(e) stagiaire ?
Durée par semaine
moins de 30 minutes
Entre 30 minutes et 1 heure
Plus de 1 heure

Q.33 En général avez-vous au moins un contact avec l'enseignant(e) référent(e) du stagiaire ?
Oui, systématiquement
Oui, en cas de problème
Non

Q.34 Sur quoi portent habituellement vos échanges avec l'enseignant(e) référent(e) du stagiaire ? (Jamais, parfois, souvent)
La sélection du stagiaire
La définition des missions
La réalisation des missions
Le comportement du stagiaire
Le rapport ou le mémoire de stage
L'évaluation finale du stage
D'éventuels dysfonctionnements

Q.35 Apportez-vous une aide à vos stagiaires dans la réalisation de leur rapport de stage ?
Oui, toujours
Oui, occasionnellement
Non

Q.36 Comment aidez-vous vos stagiaires dans la réalisation de leur rapport de stage ?

Q.37 Participez-vous à l'évaluation finale des stagiaires par l'école ou l'université ?
Oui, toujours
Oui, dans certains cas
Non

Q.38 Comment participez-vous à l'évaluation finale des stagiaires ?
Vous donnez un avis (oralement ou par écrit)
Vous formulez des appréciations sur un document établi par votre entreprise
Vous formulez des appréciations sur un document établi par l'école/université du stagiaire
Vous donnez une note qui participe à l'évaluation du stagiaire par son école/université
Autrement (Veuillez spécifier)

Q.39 Lorsque vous y êtes invité(e), avez-vous l'habitude d'aller à la soutenance du rapport de stage ?
Oui/Non

Q.40 Si vous déclinez cette invitation, quelles raisons vous conduisent à ne pas participer à la soutenance ? (Pas du tout, en partie, totalement)
Par manque de temps
Par indisponibilité (la date fixée ne convient pas)
Par manque d'intérêt
Ce n'est pas le rôle du tuteur selon moi
Ce n'est pas le rôle du tuteur selon mon entreprise

Q.41 Certain(e)s stagiaires sont-ils recruté(e)s dans votre entreprise au terme de leur stage ?
Oui, souvent
Oui, occasionnellement
Non, jamais
Je ne sais pas

Q.42 Certain(e)s ancien(ne)s stagiaires sont-ils recrutés plusieurs mois ou années après leur stage ?
Oui, souvent
Oui, occasionnellement
Non, jamais
Je ne sais pas

VOTRE REGARD SUR LES STAGES

Q.43 Sur la base de votre expérience de tuteur/tutrice, comment jugez-vous les apports des stages du point de vue des élèves et étudiant(e)s stagiaires ? (Très utiles, parfois utiles, plutôt sans effets, plutôt inutiles)
En termes de formation
En termes de construction de leur personnalité,
En termes d'élaboration de leur projet professionnel,
En termes de préparation à leur insertion professionnelle,
Globalement, les stages sont

Q.44 Sur la base de votre expérience de tuteur/tutrice, comment jugez-vous les apports des stages du point de vue de votre entreprise ? (Souvent, parfois, rarement, jamais)
Les stages aident à faire face à des surplus d'activité
Les stages sont un moyen de se tenir au courant des évolutions
Les stages permettent de repérer de futurs salariés
Les stages permettent de tester des jeunes avant de les recruter
Les stages accroissent la charge de travail des salariés de l'entreprise
Les stages sont une perte de temps

Q.45 Compte tenu de votre expérience de tuteur/tutrice, de quoi avez-vous besoin (ou auriez-vous besoin) pour encadrer un(e) stagiaire de façon idéale ?

Q.46 Selon vous, qu'est-ce qu'un « bon stage » ?

Q.47 Selon vous, qu'est-ce qu'un « mauvais stage » ?

(ORGANISATEURS/CONCEPTEURS) VOUS ET LE TUTORAT DES STAGIAIRES

Q.48 Habituellement dans votre entreprise, un tuteur/tutrice encadre-t-il plusieurs stagiaires simultanément ?
Oui, toujours ou presque
Oui, occasionnellement
Non

Q.49 Combien de stagiaires sont simultanément encadré(e)s en moyenne par un tuteur ou une tutrice ?

Q.50 Au cours des 5 dernières années, le nombre de stagiaires accueillis dans votre entreprise
A augmenté
A diminué
Est à peu près resté inchangé

Q.51 Au cours des 5 dernières années, dans votre entreprise, le nombre de salarié(e)s tutorant des stagiaires
A augmenté
A diminué
Est à peu près resté inchangé

Q.52 Une formation est-elle organisée pour les salarié(e)s appelés à devenir tuteurs/tutrices ?
Oui, pour tous les tuteurs/tutrices
Oui, pour les tuteurs/tutrices non cadres
Oui, pour les tuteurs/tutrices cadres
Non

Q.53 Quelle est la durée moyenne de cette formation ? (en heures)

Q.54 En quoi consiste cette formation (quel contenu, quelle forme, quels organisateurs) ?

Q.55 Que signifie pour vous tutorer un(e) stagiaire ? (Quel encadrement ? Quelles méthodes ?)

Q.56 Donne-t-on aux tuteurs/tutrices des indications ou des informations sur leur mission quand ils encadrent un(e)stagiaire ?
Oui, dans document qui leur est distribué
Oui, oralement sur la base d'une réflexion préalable de l'entreprise
Oui, oralement de manière plutôt informelle
Non

Q.57 Qui leur transmet ces indications ou ces informations sur leur mission de tuteur/tutrice de stagiaire ? (plusieurs réponses possibles)
Leur supérieur hiérarchique
Le service RH
Leur direction générale
Le service des stages de votre entreprise
Autre (Veuillez spécifier)

Q.58 Dans votre entreprise, le rôle de tuteur/tutrice de stagiaire est-il rémunéré (prime…) ?
Oui/Non

Q.59 Le rôle de tuteur/tutrice de stagiaire est-il pris en compte dans l'évaluation et dans la carrière ?
Oui, systématiquement
Oui, dans certains cas
Non

Q.60 Comment le rôle de tuteur/tutrice de stagiaire est-il pris en compte ?

Q.61 Les salarié(e)s qui sont tuteurs/tutrices de stagiaires ont-ils été volontaires pour le devenir ?
Oui, en général
Certains sont volontaires, d'autres non, il n'y a pas de règle générale
Non

Q.62 Selon vous, quelles raisons conduisent un(e) salarié(e) à choisir ou à accepter de devenir tuteur/tutrice ? (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »)

Accroître sa visibilité dans l'entreprise
Améliorer sa réputation dans l'entreprise
Augmenter sa rémunération
Faire progresser sa carrière
Gagner le respect de ses collègues
Développer son réseau professionnel
Améliorer la performance de l'entreprise
Développer les compétences au sein de l'entreprise
Aider d'autres à réussir
S'assurer que les informations et les connaissances sont transmises
Être fier de la réussite de son stagiaire
Voir son stagiaire progresser
Avoir plaisir à transmettre ses savoir-faire
Absorber un surcroît d'activités

Q.63 Vos souhaits vis-à-vis du tutorat en action. Veuillez indiquer votre degré d'accord avec chacune des propositions suivantes. « Idéalement, je souhaiterais que dans mon entreprise, les tuteurs… » (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »)

Échangent avec les stagiaires sur leurs préoccupations (compétences, ambition, relations avec les pairs et les supérieurs, équilibre entre vie professionnelle et vie privée)
Encouragent les stagiaires à parler ouvertement des difficultés et peurs qui les gênent dans leur travail
Aident les stagiaires à se voir confier de plus grandes responsabilités
Aident les stagiaires à rencontrer de nouveaux collègues
Confient aux stagiaires des missions qui les conduisent à avoir des contacts avec des responsables de haut niveau
Confient aux stagiaires des tâches leur permettant de développer de nouvelles compétences
Partagent avec les stagiaires l'histoire de leur carrière
Gagnent le respect et l'admiration de leurs stagiaires

Suggèrent aux stagiaires des stratégies leur permettant de mieux atteindre leurs objectifs
Suggèrent aux stagiaires des solutions aux problèmes auxquels ils se trouvent confrontés
Essaient d'incarner une référence dans l'entreprise
Aident les stagiaires à mener à bien des missions qu'ils auraient beaucoup de peine à réussir seuls
Perfectionnent leurs connaissances au contact des stagiaires

Q.64 Le travail des tuteurs de stagiaires est-il suivi par un bilan ?
Oui, à la fin de chaque stage
Oui, au moins une fois par an
Non, mais je le souhaiterais
Non

Q.65 De quelle exploitation ces bilans font-ils l'objet ?
Amélioration des pratiques personnelles de tutorat des tuteurs/tutrices
Amélioration des pratiques de tutorat dans l'entreprise
Amélioration des pratiques de tutorat personnelles des tuteurs et de l'entreprise
Autre (Veuillez spécifier)

Q.66 Quelle est selon vous la durée idéale d'un stage ? (en nombre de mois)

(ORGANISATEURS/CONCEPTEURS) LE RECRUTEMENT ET L'ORGANISATION DU TRAVAIL DES STAGIAIRES

Q.67 Dans votre entreprise, qui décide du recrutement des stagiaires ? (plusieurs réponses possibles)
Le supérieur hiérarchique
Le service RH
La direction générale
Le service des stages de votre entreprise
Autre (Veuillez spécifier)

Q.68 Comment est organisé le recrutement des stagiaires dans votre entreprise ?

Q.69 Quels sont les principaux critères de sélection des stagiaires ? (plusieurs réponses possibles)
Le niveau de diplôme en cours de préparation
L'université ou l'école où est suivie la formation
Le CV du candidat
Le résultat des entretiens
Autre (Veuillez spécifier)
Je ne le sais pas

Q.70 Par qui est organisée la sélection des stagiaires dans votre entreprise ?

Q.71 Les tuteurs/tutrices participent-ils à la sélection des stagiaires qu'ils doivent encadrer ?
Oui/Non

Q.72 De quelle manière y participent-ils ?

Q.73 Selon vous, qu'est-ce qu'un « bon stagiaire » ?

Q.74 Par qui les missions des stagiaires sont-elles habituellement définies dans votre entreprise ? (Pas du tout, en partie, totalement)
Les tuteurs/tutrices
Les supérieur(e)s hiérarchiques des tuteurs/tutrices
Un(e) responsable du service RH
L'université ou l'école du stagiaire
Les stagiaires
Personne

Q.75 Selon vous, par qui les missions des stagiaires devraient-elles être définies dans l'idéal ?
(Pas du tout, en partie, totalement)
Les tuteurs et tutrices
Les supérieur(e)s hiérarchiques des tuteurs/tutrices
Un(e) responsable du service RH
L'université ou l'école du stagiaire
Les stagiaires
Personne

Q.76 À quelle fréquence pensez-vous qu'un tuteur/tutrice doit faire un point avec chacun de ses stagiaires ?
Au moins une fois par jour
Au moins une fois par semaine
Au moins une fois par quinzaine
Au moins une fois par mois
Au début et à la fin du stage

Q.77 D'après ce que vous en savez, à quelle fréquence en général les tuteurs/tutrices font-ils un point avec chacun de leurs stagiaires dans votre entreprise ?
Au moins une fois par jour
Au moins une fois par semaine
Au moins une fois par quinzaine
Au moins une fois par mois
Au début et à la fin du stage

Q.78 Selon vous, combien de temps un tuteur ou une tutrice consacre-t-il dans votre entreprise à l'encadrement d'un(e) stagiaire ?
Durée par semaine
moins de 30 minutes
Entre 30 minutes et 1 heure
Plus de 1 heure

Q.79 Vous semble-t-il nécessaire qu'il y ait un ou des contact(s) de l'entreprise avec l'enseignant(e) référent(e) du stagiaire ?
Oui, au début et/ou à la fin du stage
Oui, régulièrement durant le stage
Non

Q.80 Qui devrait selon vous avoir ce contact avec l'enseignant(e) référent(e) du stagiaire ?
Le tuteur/tutrice du stagiaire
Le responsable du service où est affecté le stagiaire
Autre Veuillez spécifier

Q.81 Sur quoi devraient porter ces échanges ? (Jamais, parfois, souvent)
Le recrutement du stagiaire
La définition des missions
La réalisation des missions
Le comportement du stagiaire
Le rapport ou le mémoire de stage
L'évaluation finale du stage
D'éventuels dysfonctionnements

Q.82 Pensez-vous qu'il est du rôle du tuteur/tutrice d'apporter une aide à ses stagiaires dans la réalisation de leur rapport de stage ?
Oui/Non

Q.83 Comment doit-il aider à la préparation du rapport de stage ?

Q.84 Pensez-vous qu'un tuteur/tutrice doit participer à l'évaluation finale du stagiaire par l'école ou l'université ?
Oui/Non

Q.85 De quelle façon le tuteur/tutrice doit-il participer à l'évaluation du stage ?
En donnant un avis (oralement ou par écrit)
En formulant des appréciations sur un document établi par votre entreprise
En formulant des appréciations sur un document établi par l'école/université du stagiaire
En donnant une note qui participe à l'évaluation du stagiaire par son école/université
Autrement (Veuillez spécifier)

Q.86 Quel est votre point de vue sur la participation des tuteurs aux soutenances de rapport de stage ? (Pas du tout, en partie, totalement)
Participer aux soutenances n'entre pas dans le rôle de tuteur
Ils n'ont pas à y aller car c'est une perte de temps
Ils n'ont pas à y aller car cela manque d'intérêt
C'est utile, ils doivent y aller s'ils sont disponibles
C'est normal, ils doivent se rendre disponibles pour y aller
C'est à eux de décider s'ils y voient un intérêt

Q.87 Certain(e)s stagiaires sont-ils recruté(e)s dans votre entreprise au terme de leur stage ?
Oui, souvent
Oui, occasionnellement
Non, jamais
Je ne sais pas

Q.88 Certain(e)s ancien(ne)s stagiaires sont-ils recrutés plusieurs mois ou années après leur stage ?
Oui, souvent
Oui, occasionnellement
Non, jamais
Je ne sais pas

(ORGANISATEURS/CONCEPTEURS) VOTRE REGARD SUR LES STAGES

Q.89 Sur la base de votre expérience, comment jugez-vous les apports des stages du point de vue des élèves et étudiant(e)s stagiaires ? (Très utiles, parfois utiles, plutôt sans effets, plutôt inutiles)
En termes de formation,
En termes de construction de leur personnalité,
En termes d'élaboration de leur projet professionnel,
En termes de préparation à leur insertion professionnelle,
Globalement, les stages sont

Q.90 Sur la base de votre expérience, comment jugez-vous les apports des stages du point de vue de votre entreprise ? (Souvent, parfois, rarement, jamais)
Les stages aident à faire face à des surplus d'activité
Les stages sont un moyen de se tenir au courant des évolutions
Les stages permettent de repérer de futurs salariés
Les stages permettent de tester des jeunes avant de les recruter
Les stages accroissent la charge de travail des salariés de l'entreprise
Les stages sont une perte de temps

Q.91 Selon vous, qu'est-ce que l'entreprise doit mettre à disposition des tuteurs/tutrices pour qu'ils puissent encadrer des stagiaires de façon idéale ?

Q.92 Selon vous, qu'est-ce qu'un « bon stage » ?

Q.93 Selon vous, qu'est-ce qu'un « mauvais stage » ?

VOUS, VOTRE FONCTION ET VOTRE ENTREPRISE

Q.94 Vous êtes
Un homme
Une femme

Q.95 Quel âge avez-vous
Moins de 30 ans
Entre 30 et 50 ans
Plus de 50 ans

Q.96 Avez-vous le statut de cadre ?
Oui/Non

Q.97 Quelle est votre fonction au sein de votre entreprise ?
Commercial, vente, marketing
Administration, finances
Services techniques (achats, logistique...)
Informatique
Production industrielle, chantier
Recherche, études, développement
Etudes techniques
Ressources humaines
Médico-social, culturel, communication
Direction générale
Autre (Veuillez spécifier)

Q.98 Dans le cadre de votre fonction, encadrez-vous un ou plusieurs salariés ?
Oui/Non

Q.99 Depuis combien d'années, occupez-vous votre poste ?
Moins de 5 ans
Entre 5 et 10 ans
Entre 10 et 20 ans
20 ans et plus

Q.100 Quel est le secteur d'activité de votre entreprise ?
Agriculture et agroalimentaire
Industrie
Energie
Commerce et artisanat
Tourisme
Telecom et Internet
Recherche
Finance et assurance
Autre Veuillez spécifier

Q.101 Combien y a-t-il de salariés dans votre entreprise ?
Moins de 10
Entre 10 et 49
Entre 50 et 249
Entre 250 et 499
Entre 500 et 999
Entre 1000 et 2999
3000 et plus

Q.102 Quel est le statut de votre entreprise ?
C'est une entreprise privée
C'est une entreprise publique

LA SUITE DE CETTE ENQUÊTE

Q.103 Souhaitez-vous être informé(e) des résultats de cette enquête ?
Oui/Non

Q.104 Merci de nous indiquer l'adresse e-mail à laquelle vous souhaitez recevoir les résultats :

Q.105 Après avoir analysé les réponses à ce questionnaire, nous projetons de compléter les réponses reçues par quelques entretiens avec une partie des répondants. Acceptez-vous d'être éventuellement contacté(e) pour répondre à quelques questions supplémentaires (par téléphone) au sujet du tutorat des stagiaires ?
Oui/Non

Q.106 À quelle adresse électronique ou à quel n° de téléphone peut-on vous joindre ?

Ce questionnaire est maintenant terminé.
Nous vous remercions pour vos réponses.
Apec - Département Études et Recherche

2 –LE GUIDE D'ENTRETIEN–

Votre entreprise, votre fonction (encadrant ou non), votre tutorat (expérience)

Raisons pour lesquelles on est tuteur dans votre entreprise
Part de choix individuel
Objectifs des tuteurs
Et vous ?

Conditions faites au tuteur par l'entreprise
Quelle formation ?
Quelle valorisation (financière, de carrière, symbolique) ?
Est-on systématiquement/durablement ou occasionnellement tuteur ?
Pour vous, tutorer signifie...
Pour vous, tutorer implique...

Relations tuteur/stagiaire
Différences avec l'encadrement (distinguer encadrant ou pas)
Représentation du rôle de tuteur et sources
Représentation du statut de stagiaire et sources
Suivi, bilans, accompagnement (exemples, observations in situ)
Quel apport « cognitif » pour le tuteur ?
Comment les choisit-on ?
Quelle gratification ?

Relations tuteur/école
Comment participez-vous à l'évaluation des stagiaires ?
Quelles relations avec l'enseignant maître de stage ?
Quelles relations avec le service des stages ?

Le « bon » stage et le « bon » stagiaire
Un « bon » stage ? Un « mauvais » stage ?
Un « bon » stagiaire ? Un « mauvais » stagiaire ?
Opinion sur la multiplication des stages, enjeux sur l'emploi des jeunes

Autre chose sur la question des stages ?

3 –LES PERSONNES RENCONTRÉES–
–LES TUTEURS ET CONCEPTEURS INTERROGÉS–

Tuteurs
- Responsable du développement durable dans une grande entreprise (T1)
- Architecte technique de produit dans une grande entreprise (T2)
- Directrice marketing dans une PME (T3)
- Gérante d'une TPE (T4)
- Concepteur de logiciels RH dans une grande entreprise (T5)
- Consultante recrutement dans une grande entreprise (T6)
- Graphiste dans une grande entreprise (T7)
- Consultante recrutement dans une TPE (T8)
- Responsable marketing dans une PME (T9)
- Responsable qualité dans une PME (T10)
- Responsable de la communication et relations entreprises dans une PME (T11)
- Chargée RH dans une PME (T12)
- Responsable marketing dans une PME (T13)

Concepteurs
- Assistante de direction dans une PME (C1)
- Directeur technique dans une PME (C2)
- Responsable développement RH dans une grande entreprise (C3)
- Directeur général d'une PME (C4)
- Directrice d'une PME (C5)
- Directrice générale d'une TPE (C6)
- Directeur financier dans une PME (C7)

–LES ORGANISATIONS RENCONTRÉES –

- La CGT (une responsable de l'UGICT).
- La CFDT (une responsable de la CFDT Cadres et un responsable confédéral du secteur jeunes).
- Génération précaire (un représentant du collectif).
- Le MEDEF (une responsable de la mission sur la formation initiale et un responsable des projets et financements de la formation professionnelle).

–LES ORGANISATIONS QUI ONT RÉPONDU PAR ÉCRIT –

- La FO-Cadres
- La CFTC Cadres
- La CFE-CGC.

N°2015-72

OCTOBRE 2015

–LE TUTORAT DES STAGIAIRES EN ENTREPRISE–

Comment et par qui sont organisés les stages ? Qui sont les tuteurs ? Quelles sont les motivations des personnes impliquées dans l'encadrement de stagiaire, comment sont-elles préparées à ce rôle ? La charge de travail subséquente est-elle reconnue et valorisée ?

En répondant à ces questions, cette recherche aborde plus largement celles des conditions d'un stage formateur et de la transmission de connaissances dans les entreprises.

ISBN 978-2-7336-0844-9
OCTOBRE 2015

Étude réalisée dans le cadre d'un partenariat de recherche avec le Liphas Paris-Est (ex Largotec)
Dominique Glaymann
Béatrice Barbusse
Hamida Berrahal
Vincent de Briant
Christelle Garrouste
Victor Gomez Frias
François Grima
Valérie Joly
Sidi Oumar.

Équipe projet du département études et recherche de l'Apec : Hélène Alexandre et Raymond Pronier
Direction du département : Pierre Lamblin

ASSOCIATION POUR L'EMPLOI DES CADRES
51 BOULEVARD BRUNE – 75689 PARIS CEDEX 14

POUR CONTACTER L'APEC
0 809 361 212 Service gratuit + prix appel
DU LUNDI AU VENDREDI
DE 9H À 19H

www.apec.fr

EDOBSA02 06–05.15