



Unité de Recherche-Action en Formation de Formateurs

La place du tuteur professionnel dans le dispositif de formation

Identifier et présenter ses besoins de formation

*Groupe de Recherche-Action
2003-2004*

Coordination : Hugues Pentecouteau

Groupe composé de :

Éric Brunel, François Guerrero et Hugues Pentecouteau

Avec la participation de Yves Guyomard

21

MAI 2005

URAFF • SUFCEP

20 avenue Victor Le Gorgeu
CS 93837 • 29238 Brest cedex 3

www.univ-brest.fr/uraff

Tél. 02 98 01 80 41

La place du tuteur professionnel dans le dispositif de formation

Identifier et présenter ses besoins de formation

**Groupe de Recherche-Action
2003-2004**

**Coordination : Hugues Pentecouteau
Groupe composé de
Eric Brunel, François Guerrero et Hugues Pentecouteau
Avec la participation de Yves Guyomard**

Novembre 2004

Remerciements

Nous remercions les responsables de formation qui ont accepté de répondre à nos questions, en mai/juin 2003 : Nicolas Bernard, Florian Cassol, Jean Cadiou, Gilda Charrier, Hervé Corre, Bernard Gineste, Annabelle Grand, Yves Guyomard, Jean-Luc Jung, Daniel Le Couédic, Yveline Le Moal, Anne Le Nestour, Philippe Leost, Jacques Le Saint, Pierre-Marie Martin, Roland de Penanros, Pascale Planche, Yves Segalen, Bertrand Urien.

Remarques

Ce document est le résultat de l'activité d'un Groupe de Recherche-Action proposé par l'URAFF, de janvier 2003 à juillet 2004.

Les principes de fonctionnement de ce GR-A sont indiqués dans la partie introductive.

Notre démarche a consisté à présenter la diversité des pratiques et de regarder cette diversité au travers d'actions concrètes réalisées dans différentes formations de l'Université de Bretagne Occidentale.

Pour illustrer notre démarche de présentation, nous avons décidé de citer, sous la forme d'extraits d'entretiens que nous avons recueillis auprès des responsables de formation, des exemples de formation qui nous ont semblé représenter l'idée développée.

Ces citations illustrent une action ou une pratique, de manière non exhaustive.

La formation masculine est employée dans ce texte pour désigner, sans discrimination, les femmes comme les hommes.

Information

Les annexes (formations de l'UBO qui proposent des stages ; variable "insertion professionnelle" pour les TP, RU, stagiaires ; critiques des dispositifs de formation) peuvent être demandées auprès du secrétariat de l'URAFF.

Introduction : le stage à l'université page 4

I. Première partie :

Le stage dans le dispositif de formation : des objectifs aux constats..... page 7

I.A. La place du stage dans un dispositif de formation global page 7

I.B. L'organisation du stage..... page 7

I.B.1. La durée du stage page 8

I.B.2. Le rythme du stage page 9

I.C. Le déroulement du stage et le suivi page 9

I.C.1. Rôles du stagiaire, de l'université, de la structure d'accueil..... page 9

I.C.2. Comment se fait l'accompagnement de l'étudiant ?..... page 11

I.C.3. L'évaluation du stage page 14

I.C.4. Le stage : outil de formation et nouvelles sociabilités ! page 16

II. Deuxième partie :

Les relations entre le tuteur professionnel, le stagiaire, et le référent universitaire page 18

II.A. La transmission de l'information et des consignes page 18

II.A.1. Information et consignes à l'attention des étudiants..... page 18

II.A.2. Information et consignes à l'attention des tuteurs professionnels page 19

II.A.3. Information et consignes à l'attention des référents universitaires page 19

II.B. Ce qui est fait pour susciter les relations..... page 19

II.C. Quels sont les besoins de formation et/ou d'information ? page 21

Conclusion : former les tuteurs professionnels ?..... page 24

Introduction : le stage à l'université

Les pratiques de tutorat ont une origine très ancienne¹. Le plus souvent, elles paraissent évidentes à ceux qui les mettent en œuvre. C'est pourquoi certains auteurs parlent de "tutorat spontané"² pour décrire "la plupart des contextes de travail confrontés à l'intégration de nouveaux salariés". "Spontané" ou "institué" dans le cadre de dispositifs de formation en alternance ou dans le cadre de stages proposés dans les formations initiales universitaires, le tutorat semble être assez peu formalisé³ et prendre des formes qui varient d'un dispositif de formation à un autre.

Nous nous intéresserons ici aux stages qui sont proposés, à l'Université de Bretagne Occidentale, dans des dispositifs de formation initiale, de formation continue ou de formation par apprentissage.

Le vocabulaire que nous avons choisi pour parler du stage est le suivant⁴ :

- le stagiaire, l'apprenti, est celle ou celui qui reçoit des enseignements et qui profite de mises en situation professionnelles dans une période incluse dans son cursus universitaire,
- le référent universitaire est la personne qui organise le stage et qui suit éventuellement le stagiaire⁵ pour le compte de l'université,
- le tuteur professionnel dirige, oriente l'étudiant stagiaire ou l'apprenti, dans la structure d'accueil (établissement public, association, entreprise, etc.).

¹ Pour un rappel historique, se reporter à la première partie de l'ouvrage de Alain Baudry- Tuteur, une place, des fonctions, un métier ? – Paris : PUF, 2000.

² Jean-Jacques Boru et Christian Leborgne - Introduire et développer la fonction tutorale dans les entreprises. - Actualités de la formation permanente, n°119, 1992.

³ *Ibidem*

⁴ Dans un souci de simplicité, nous adopterons ce vocabulaire pour toutes les formations (des dispositifs de formation initiale à l'apprentissage).

⁵ Dans le cadre de ce travail, "stagiaire" désigne le public d'une formation. Par conséquent, il peut s'agir soit de stagiaire de formation initiale, de formation continue ou d'un apprenti.

Notre démarche

Cette réflexion sur les stages a été développée dans le cadre d'un Groupe de Recherche-Action (GR-A). L'objet de ce GR-A était de mener une réflexion générale sur la place du stage dans les formations. Nous nous sommes intéressés particulièrement aux différentes expériences, aux échecs et aux approches qui permettent d'animer des relations entre référent universitaire, tuteur professionnel et étudiant-stagiaire. Il ne s'agit donc pas, dans ce travail, de hiérarchiser les formations entre elles, ou de porter un jugement sur des pratiques de formation, mais de présenter les démarches mises en œuvre dans les dispositifs, de présenter une typologie des pratiques associées à la mise en œuvre d'un stage ou à la gestion des relations entre les trois parties (stagiaire, référent, tuteur).

A notre connaissance, il existe peu d'activité de recherche-action de ce type, interne à une université, qui consiste en une lecture transversale de différents dispositifs de formation, et dont la finalité serait de considérer que nous pouvons apprendre et échanger sur nos pratiques, quel que soit le type de formation⁶. Notre parti pris est de considérer que s'il peut exister une rupture entre "formation académique" et "formation professionnalisante"⁷, celle-ci n'est pas inéluctable et pourrait même être utilisée dans une perspective de développement d'outils de réflexion⁸.

⁶ Dans un article publié dans l'ouvrage de G. Lapiere (Qui forme les enseignants en France aujourd'hui ?, Grenoble, 1996), Philippe Perrenoud est frappé de constater que dans une structure de formation telle que l'IUFM "on ne se parle pas beaucoup", "on ne lit pas beaucoup", coopérer, échanger sur ses propres pratiques n'est pas toujours facile. Cette observation pourrait, sans doute à dessein, permettre d'interroger l'université sur ses propres cloisonnements.

⁷ Par formation professionnalisante, nous entendons toute formation ayant vocation de former directement à un métier : DESS, licence professionnelle, DEUST, etc., par opposition à filière d'enseignement général disciplinaire.

⁸ Eric Brunel, François Guerrero, Yves Guyomard, Hugues Pentecouteau. Intervention lors de la journée d'étude "Enseigner dans le supérieur : un métier ou des métiers ?"- Brest, URAFF, 2003.

Le point de départ de notre travail est une observation, en interne, pour laquelle nous avons utilisé de manière exploratoire les méthodologies de l'enquête par entretien.

La recherche-action emploie des protocoles de recherche classiques (définitions d'hypothèses, de la population, élaboration d'un guide d'entretien, d'une grille d'analyse). Les finalités de ce travail sont de pouvoir développer, à terme et s'il existe une demande, des actions de formation dont le format, le fond et le public resteraient à définir. L'activité de recherche-action et chaque point du protocole de la démarche ont été négociés par les membres du groupe.

Le GR-A a fonctionné avec des personnes investies dans des domaines d'intervention différents (ingénierie pédagogique, sociologie, sport, physiologie) et ayant des expériences très variées et néanmoins complémentaires : pratiques de recherche-action, connaissance du monde de l'entreprise, responsabilités pour la gestion des stages, etc.

Le groupe s'est constitué après l'appel à participation qui a été présenté dans le programme de formation complémentaire des enseignants de l'UBO. Cet appel à participation présente la question principale ainsi que la démarche méthodologique.

En janvier 2003, un protocole reposant sur trois phases de recherche est élaboré.

La phase 1 consiste en un travail exploratoire auprès des responsables des formations qui proposent des stages. Chaque entretien est transcrit puis analysé avec les autres entretiens et les différentes données recueillies par l'ensemble du groupe. Les grilles d'entretien et la grille d'analyse permettent de rédiger la synthèse finale.

La phase 2 prévoit le recueil d'informations auprès des tuteurs professionnels concernés par les formations universitaires.

La phase 3 consiste en la proposition, à partir des résultats obtenus, de formations, de nouveaux GR-A ou encore de colloques à organiser.

Le groupe s'est réuni chaque mois, ou chaque semaine, en fonction de l'avancée de la collecte d'information.

Dans ce document, nous présentons essentiellement les résultats obtenus lors de la première phase.

Nos interrogations

Dans notre démarche d'observation et d'analyse des pratiques, qui a comme objectif principal de présenter la diversité de celles-ci, plusieurs questions ont été posées à partir de la diversité des attentes des membres du groupe :

- une définition du stage peut-elle s'appliquer communément à une formation pour laquelle le stage est une activité d'observation et une formation pour laquelle le stage est au cœur de l'évaluation des apprentissages,
- l'apprentissage, encadré légalement et fonctionnellement, peut-il être comparé aux formules de stages plus fréquentes à l'université, qui fonctionnent selon des règles moins uniformes, et parfois même informelles,
- le stage à l'université, présenté comme étant un élément important de la formation ne s'enrichit pas toujours d'une réflexion sur ses objectifs pédagogiques, les interlocuteurs universitaires n'indiquant pas toujours avec précision les points à améliorer pour souscrire à ces objectifs. A l'inverse, lorsque la réflexion a été menée, serions-nous à même d'évaluer ces pratiques et de formaliser des propositions d'amélioration ?

Le terrain

Le nombre de formations qui proposent des stages se répartit de la manière suivante :

- premier cycle : 21 formations (dont 2 Deug) sur 38 (DEUG, DEUST, DUT) : 55 %,
- second cycle : 52 (y compris les TER) sur 89 : 58 %,
- troisième cycle : 23 sur 35 : 65 %.

Nous avons interrogé 19 responsables de formation. La personne rencontrée est le plus souvent la/le responsable pédagogique, la/le responsable de stage. Parfois elle cumule ces deux fonctions et enseigne dans la formation. Pour une fonction équivalente un responsable pédagogique peut être maître de conférences ou PRAG et un responsable de stages maître

de conférences, PRAG, PRCE, PAST ou formateur contractuel.

Pour rencontrer ces 19 personnes, nous avons essayé de contacter, dans un premier temps par téléphone ou par courriel, 53 responsables de formation qui, soit n'ont pas répondu ou bien était difficilement joignables (certains responsables ne disposant pas d'adresse électronique "univ-brest.fr").

Au départ, notre projet de recueil de données était d'obtenir un équilibre entre les formations générales (Deug, Licence, Maîtrise) et les formations technologiques

et/ou professionnelles qui forment à des métiers (DESS, IUP, Licence professionnelle, etc.). Les responsables de stage des DUT, des licences professionnelles, des DESS ont été contactés, par téléphone ou par courriel, plus facilement que les autres et ont répondu, dans la plupart des cas, très rapidement à nos sollicitations. Dans ce type de démarche, nous pouvons faire l'hypothèse que nous avons rencontré des responsables qui sont globalement satisfaits du fonctionnement de leur formation ou bien qui sont dans une démarche d'évaluation de leur dispositif.

I. Première partie :

Le stage dans le dispositif de formation : des objectifs aux constats

I.A. La place du stage dans un dispositif de formation global

Les objectifs de la formation obéissent aux maquettes. Ces objectifs répondent à une volonté de voir les étudiants trouver un emploi dans leur domaine de formation (comme cela est clairement exprimé, par exemple, pour le DUT Génie électrique).

Les objectifs du stage^{9&10} dépendent des objectifs de la formation et de ses options éventuelles. On peut déjà distinguer les "stages en action", au cours desquels les stagiaires exercent pleinement et se forment à un futur métier et les "stages de découverte" ou "d'intégration". Pour d'autres cas, qui semblent se rapprocher des stages de découverte, on parle de "stages pré-qualifiants" (licence de sociologie, DEUG Sport) dans lesquels les stagiaires sont placés en situation d'immersion professionnelle.

⁹ Pour l'enseignement secondaire professionnel, le vocabulaire utilisé dans la circulaire n°2000-095 du 26 juin 2000 parle de "période de formation en entreprise" : "les périodes de formation en entreprise ont été conçues principalement pour faciliter l'acquisition et/ou la validation de certains savoirs et savoir-faire définis dans les référentiels de certification des diplômes qui ne sont pleinement mis en œuvre que dans le cadre d'activités exercées dans le milieu professionnel (...) L'encadrement des élèves recouvre plusieurs phases : la préparation de la période en entreprise, l'accompagnement pendant la période en entreprise, l'exploitation pédagogique de la période en entreprise".

¹⁰ "Le mot "stage" est souvent employé, par simplification, pour définir le temps passé par les élèves dans les entreprises. Pourtant, chacun sait la différence qui existe entre les stages et les périodes en entreprise. Le stage permet de mettre en application ce qui a été appris à l'école et se juxtapose à la formation en établissement scolaire. Les périodes en entreprise intègrent la dimension formative de l'entreprise et supposent que se développe une alternance, qualifiée par certains d'alternance intégrative, qui associe étroitement dans l'action de formation l'entreprise (le tuteur), l'établissement (l'équipe pédagogique) et l'élève, l'acteur principal". Recommandations pédagogiques pour la gestion des périodes en entreprise, académie de la Réunion, 2001.

Lorsque le stage a un objectif de découverte du "monde professionnel", les finalités, le déroulement et l'évaluation semblent moins précis ou bien correspondent à des progressions définies dès le début de la formation (comme en DUT GEA). Nous pouvons remarquer que les critères définis pour les objectifs du stage de formation renvoient très souvent à l'idée d'employabilité du futur salarié (DESS MTIC).

Les objectifs pédagogiques présentés par les responsables de formation peuvent être catégorisés de la manière suivante :

- ceux qui mettent l'accent sur une pédagogie inductive (Licence Bancassurance),
- ceux qui mettent l'accent sur une pédagogie auto-adaptative (Deug Sport),
- ceux qui distinguent formation continue et formation initiale dans la mise en œuvre d'une pratique pédagogique empirique.

I.B. L'organisation générale du stage

I.B.1. La durée du stage

La durée du stage varie selon le type de formation (formation initiale classique ou formation initiale technologique ou encore professionnelle), selon l'année d'étude (première, deuxième, troisième année, etc.) et le niveau de qualification en fin de formation.

Sur l'ensemble des stages observés, assez peu se déroulent pendant la période de l'année universitaire consacrée aux enseignements (octobre-mai). Les éléments présentés afin de justifier de cette répartition sont essentiellement "pratiques" et sont liées, le plus souvent, soit à l'emploi du temps des enseignants, soit à la gestion des salles.

Cependant, si une alternance entre "enseignements" et "périodes de stage" n'est pas la pratique la plus fréquente, l'avantage mis en avant par les responsables de formation que nous avons rencontrés est que ce type de stage est intéressant dans la mesure où il permet idéalement de réajuster les enseignements par rapport aux expériences pratiques, de faire un bilan global du dispositif d'apprentissage et de

permettre à l'étudiant d'auto-évaluer ses compétences dans une situation professionnelle.

I.B.2. Le rythme du stage

Le mode, pour les formations observées, est un stage qui se déroule en fin de formation ou en fin d'année universitaire. L'une des limites évoquées est que le stage qui se déroule en fin d'année ne permet pas toujours de recueillir un bilan critique de la part de l'étudiant(e) sur le déroulement du stage. Ce bilan peut figurer dans le rapport

de stage ou bien encore il peut être présenté lors de la soutenance, lorsque celle-ci est prévue dans les modalités d'évaluation (et avec les limites que comporte la situation d'oral "solennel", notamment si le tuteur professionnel assiste à la soutenance).

Les formations qui proposent un stage pendant la période généralement consacrée aux enseignements sont celles qui construisent différentes étapes de stages sur deux ou trois ans ou bien ce sont les filières de formation générale, comme le DEUG Sport ou les licences de sociologie.

Un exemple de stage massé, en trois périodes (IUP génie mécanique et productive)

Première année : il s'agit d'un stage de découverte de huit semaines (qui peut être un emploi saisonnier validé comme un "acquis de l'expérience". La seule condition est que ce stage ait été effectué dans le secteur industriel. L'objectif est ici de découvrir le monde de l'industrie

Deuxième année : le projet industriel. Ce n'est pas à proprement parlé un stage, mais un "échange" formalisé avec l'entreprise. Des responsables de la formation démarchent les entreprises pour qu'elles confient aux étudiants un thème sur lequel ils travailleront individuellement au second semestre pendant deux cents heures. Le projet est présenté et validé en juin.

Troisième année : la recherche du stage correspond à une recherche d'emploi. La durée du stage est de vingt semaines, mais il est conseillé aux étudiants de faire un stage de vingt-quatre semaines, les quatre dernières semaines faisant l'objet d'un contrat de travail. Ce stage se déroule de mi-mars à la fin du mois d'août. L'évaluation est faite en septembre.

Les stages des formations peuvent être classés en trois catégories :

- Le stage massé. Il s'agit de la forme la plus courante : ce stage se déroule le plus souvent en fin d'année universitaire (c'est le cas par exemple de la licence professionnelle "métiers du nautisme" ; du DESS OPEX). Certaines formations proposent plusieurs stages massés, chacun ayant un objectif de formation spécifique (IUP Télécom et réseaux, IUP génie mécanique et productive, etc.).
- Le stage distribué est mis en place sur le modèle de la formation par alternance (sans être pour autant de l'apprentissage). C'est le cas du stage proposé dans la formation du DESS MTIC, d'une durée de six mois (de décembre à juin), qui alterne des périodes

en entreprise (de trois semaines) et des périodes de cours à l'université (une semaine). Pendant la semaine de cours à l'université, les enseignements sont ajustés par rapport aux connaissances pratiques initiées ou développées par les étudiant(e)s pendant la période de stage qu'ils viennent d'achever. Chaque séquence est alors adaptée aux besoins, ainsi qu'aux demandes des étudiants.

- L'alternance dans le cas d'un contrat d'apprentissage : FITI2A (30 semaines en entreprise et 20 semaines à l'université) ; licence professionnelle DISTECH (28 semaines en entreprise (cinq semaines de congés payés et 23 semaines de travail en magasin)).

Le stage de la formation DISTECH est divisé en cinq séquences : une séquence de préparation et cinq séquences de stage en magasin :

- une séquence d'une semaine, pour accueillir l'apprenti ;
- une séquence de mise en rayon sous le contrôle du chef de rayon, accompagné par les employés (niveau "employé libre service") ;
- une séquence durant laquelle l'apprenti apprend à gérer une famille de produits (de décembre à fin janvier) ;
- une séquence de découverte de la gestion du rayon (au printemps : l'apprenti remplace souvent le chef de rayon, parti en congé) ; une séquence où l'apprenti remplace le chef de rayon pendant trois semaines (juillet et août).

Une quatrième catégorie regroupe différentes formes de stages, que nous appellerons des stages mixtes. Le premier exemple combine stage massé et stage distribué : c'est le cas de la MST Interventions sociales, qui fonctionne avec un stage distribué de quatre semaines, la première année, et un stage massé de six semaines la seconde année. Le deuxième exemple est celui de la MST urbanisme et environnement : il y a un stage, massé et obligatoire, de cinq semaines et un

stage facultatif, dont l'objet est de permettre aux étudiants, qui complètent ainsi la formation apporté par leur premier stage, d'acquérir une expérience professionnelle en aval de leur formation universitaire.

Le stage facultatif est une alternative à la durée initiale du stage, fixée par les objectifs initiaux de la formation et contractualisée par les conventions entre les établissements qui accueillent les stagiaires et l'université.

Dans la formation du DEUG Sport, le stage est fait en binôme, dans une association ou une école : "être à deux, cela permet d'avoir du recul, d'avoir un regard moins affectif et émotionnel sur la situation pédagogique observée. Ils apprennent à observer et à trouver des critères d'observation. Le binôme est un point central. Le plus souvent, ils ne travaillent pas en même temps : quand un étudiant intervient, l'autre observe. Cela permet de prendre de la distance par rapport à l'action et d'observer le stagiaire et les enfants, de récupérer des données et de les exploiter".

Si la forme du stage peut être très différente d'une formation à une autre, l'essentiel est que le stage soit adapté aux attentes de la formation et que les objectifs soient clairement explicités. Les organismes de formation par apprentissage, comme les IUT, décrivent un programme de procédures qui comportent différentes pièces rédigées (missions et objectifs des périodes de formation, rédaction d'un protocole de procédure, référentiels, etc.).

D'autres peuvent fonctionner, sans que cela soit pour autant préjudiciable, de manière beaucoup plus implicite ou en conservant beaucoup moins de traces de l'ensemble des échanges entre l'étudiant, le tuteur professionnel et le référent universitaire.

I.C. Le déroulement du stage et le suivi

I.C.1. Rôles du stagiaire, de l'université, de la structure d'accueil

La tâche du stagiaire : prendre des initiatives

La recherche d'un stage est souvent considérée, par les responsables rencontrés, comme un moment important de l'année. C'est une expérience qui doit être valorisée et qui fait partie de l'apprentissage de nouvelles compétences. En apprenant à formuler une demande, à utiliser des fichiers d'entreprise, à entrer en relation avec d'anciens étudiants, à choisir une structure d'accueil en fonction de l'objet qu'il a prédéfini, l'étudiant se trouve, pour certains responsables de formation, dans une situation équivalente à celle de la recherche d'un emploi.

C'est d'autant plus le cas lorsque le stagiaire perçoit une indemnité qui équivaut à une rémunération. Cette proposition, de la dimension formatrice de la recherche d'un stage, est encore plus affirmée lorsque la formation s'inscrit dans l'apprentissage à un métier :

"Le stage permet aux étudiants de sortir du schéma habituel de la formation et leur permet d'appliquer ce qu'ils ont appris en cours. Cela leur donne une première expérience professionnelle, qui servira de "valoir faire" quand il sera sur le marché de l'emploi. Ce n'est pas un stage d'immersion "où le stagiaire gêne un peu tout le monde", mais un véritable exercice de la profession".

DESS ingénierie du développement des territoires en mutation.

Si l'étudiant choisit lui-même, avec une autonomie relative en fonction de la formation, la structure (école, association, entreprise, etc.) dans laquelle il effectuera son stage, il y a souvent des personnes pour l'aider et le former à cette démarche. Il s'agit soit de celle ou celui qui est responsable des stages, cela peut être un ou plusieurs enseignants qui interviennent dans des enseignements spécifiques, tels que des travaux dirigés de communication ou d'expression écrite et orale, dont l'objet est de permettre aux étudiants de disposer de différents outils pour mener à bien leur recherche de stage (ce qui est le cas dans le cadre, par exemple, du DUT génie électrique).

La tâche de l'université : veiller à la compatibilité du stage par rapport aux objectifs de la formation

L'université, par l'intermédiaire du responsable de la formation et/ou du responsable des stages et/ou du référent universitaire, a un rôle d'accompagnement et de soutien des étudiants et intervient exceptionnellement dans la recherche d'un stage.

Pour les accompagner dans la recherche d'un stage, les étudiants ont souvent à leur disposition plusieurs documents : un livret qui recense les différentes structures ayant accueillies des stagiaires les années précédentes, un annuaire des anciens

étudiants... Dans le cas du DUT génie biologique, le responsable des stages met à jour chaque année "un cahier des stages". C'est un répertoire qui recense la liste des stages, les sujets abordés les années précédentes, une liste des entreprises et les noms des responsables (entreprise et universités) qui ont suivi les étudiants lors de stages effectuées les dix dernières années. Ce document est mis à la disposition des étudiants et peut être consulté dans leur salle de cours.

Le responsable des stages a également un rôle de conseiller pour la recherche du stage et le choix de thème qui sera développé par l'étudiant dans son rapport. Il peut préparer l'étudiant, en mettant en place, comme c'est le cas par exemple pour l'IUP Télécom et réseaux, trois réunions dans l'année : une première réunion pour présenter les promotions précédentes (avec séance de travail au SUAOP et aide à la rédaction de lettres et de CV) ; une deuxième réunion, avant les vacances de Noël (il s'agit d'une réunion individuelle, pour faire le point sur la recherche de stage) ; une troisième réunion avant le départ en stage : (dernières consignes et distribution des feuilles de renseignements à remplir pour avoir toutes les coordonnées du stagiaire et de l'entreprise).

La tâche de la structure d'accueil : accueillir les stagiaires

L'entreprise (et plus rarement l'association ou toute autre structure d'accueil) adresse parfois au responsable de la formation des offres de stages plus ou moins formalisée¹¹, qui sont affichées dans les composantes à l'attention des étudiants. Ces propositions peuvent ne pas être volontairement diffusées mais conservées par le responsable des stages et transmises uniquement aux étudiants qui rencontrent des difficultés dans leur recherche.

Le modèle le plus souvent adopté est celui de la responsabilisation de l'étudiant dans sa recherche de stage.

¹¹ Cela peut aller de la volonté d'accueillir un étudiant à la production d'une fiche de poste et d'un référentiel de compétences.

Cela lui permet d'avoir un rôle actif, d'acquérir des connaissances pratiques (gérer une nouvelle relation sociale, convaincre l'interlocuteur de l'intérêt de la candidature, etc.), d'apprendre à négocier le contenu et le déroulement du stage avec l'université puis avec l'entreprise.

Pour les formations par alternance, le schéma est très différent et consiste en une procédure de recrutement. La sélection des candidats peut se faire sur dossier, par QCM et par entretien et les représentants des entreprises (licence professionnelle DISTECH) se réunissent pour choisir les candidats.

I.C.2. Comment se fait l'accompagnement de l'étudiant ?

Des enseignements spécifiques

Certaines formations ont mis en œuvre des enseignements spécifiques, c'est par exemple l'unité de valeur "conduite de projet" de la licence professionnelle "métiers du nautisme". Il existe également dans certaines formations (IUT GEA, GEII, GMP, etc.) des enseignements de communication qui préparent les étudiants au stage. Cette formation à la recherche d'un stage, à la rédaction d'un mémoire ou d'un rapport est ici intégrée et programmée dans les enseignements. Elle n'est donc pas gérée, comme cela est le cas parfois, en urgence, sous la forme d'une réunion collective qui ne dispenserait que des principes généraux sur les différentes étapes du stage.

Les visites sur le lieu de stage

Pour le DUT génie biologique, la procédure de suivi de l'étudiant(e) sur le lieu de stage comprend deux périodes (avant et pendant le stage) et fait intervenir deux interlocuteurs (le responsable des stages et le référent universitaire) :

- Première période : des conseils sont donnés pendant la deuxième année afin de préparer l'étudiant(e) à suivre un stage. Le responsable occupe un rôle important et central : il fait de l'accompagnement pour la négociation du stage, il gère également les aspects administratifs.
- Deuxième période : les visites sur le lieu de stage sont faites par le référent universitaire

(quand le lieu de stage n'est pas trop éloigné¹²), et les modalités de communication pendant le stage sont discutées.

Dans certains cas, deux visites, faites par le référent universitaire, sont prévues. Pour le DESS ingénierie et développement : il y a une première visite en début de stage, pour présenter ce que l'université attend du stage, et une deuxième visite un peu plus tard, qui permet au référent de s'assurer du bon déroulement du stage¹³.

Le stage peut faire l'objet, pour certains projets pédagogiques, d'un investissement en encadrement universitaire encore plus important. C'est le cas pour le DESS MTIC :

"Si trois étudiants sont dans la même filiale, le suivi du stage sera assuré par trois enseignants différents et chaque enseignant verra un seul étudiant. Cette méthode permet de montrer à l'entreprise que l'université est présente et investie auprès des étudiants et des entreprises. Pour le suivi, il est prévu au moins une visite en entreprise, pour établir des relations et voir également quelles sont les conditions de travail des stagiaires. De nombreux contacts par mails entre le référent universitaire et l'étudiant. Après chaque période de stage, un bilan est fait pendant la semaine de regroupement. Il y a une rencontre avec le tuteur, sans l'étudiant, pour faire le point. Ensuite les trois acteurs se réunissent. Eventuellement, le référent universitaire rencontre l'étudiant seul".

¹² Les visites sur les lieux de stage entraînent des coûts qui sont supportés par le département ou la composante. Il y a de fortes disparités dans les pratiques, d'une formation à une autre. Certains responsables ne font aucun déplacement et d'autres se déplacent dans toute la France et parfois visitent les stagiaires qui font leur stage dans un pays limitrophe. Si la visite n'est pas toujours possible, parce qu'il n'y a pas de financement ou pas de personnel disponible, certains mettent en place un suivi à distance, en utilisant la visioconférence (en salle ou avec des webcams) ou l'entretien téléphonique (ou la conférence).

¹³ Pour ce DESS, comme pour le DESS MTIC, le responsable des stages est un professionnel, ayant un statut de professeur associé (PAST).

Si dans les faits, les visites prévues ne sont pas toujours effectuées (faute de temps, situation d'éloignement géographique, enseignants ne voulant pas s'investir dans des tâches qui ne font pas l'objet d'une rémunération spécifique, etc.) et ne font pas l'objet d'un contrôle rigoureux, dans d'autres formations la visite est présentée comme obligatoire¹⁴. Pour la formation par apprentissage DISTECH, deux visites, voire trois lorsque l'établissement n'est pas trop éloigné géographiquement sont faites par le directeur d'étude.

Afin de palier à l'absence de visite, certaines formations font un suivi par téléphone (DESS MI PME).

Ce qui est attendu du tuteur professionnel

Aucune compétence n'est officiellement définie dans les objectifs de formation et dans les consignes données par les responsables universitaires aux professionnels pour exercer l'activité de tuteur professionnel. Cependant, pour que le stage puisse se dérouler dans de bonnes conditions, quatre aspects – dont l'importance varie d'une formation à une autre – sont attendus de manière implicite :

- 1- que le tuteur professionnel ait un niveau d'étude supérieur ou au moins équivalent à celui du stagiaire,
- 2- qu'il ait des compétences liées au métier,
- 3- qu'il soit présent,
- 4- et qu'il puisse encadrer le stagiaire.

Avoir une attente vis-à-vis du niveau d'étude du tuteur professionnel est un aspect qui semble, pour les responsables interrogés, plus délicat à traiter¹⁵. Parler de compétence

du professionnel, c'est évoquer et valoriser ce qui est propre à son activité professionnelle. Il est compétent "de fait" car son métier est en adéquation avec la formation et les compétences visées par cette formation (ce qui est le cas pour la licence bancassurance, la MST urbanisme et aménagement, les DUT, les IUP, etc.). Il est compétent également parce qu'il a déjà parfois encadré des étudiants stagiaires.

A notre connaissance, il n'y a donc pas de référentiel de la fonction tutorale. Le rôle du tuteur semble, de manière générale, assez peu défini¹⁶.

Parler de niveau d'étude équivalent ou d'encadrement, c'est, d'une certaine manière, commencer à évaluer les apports du tuteur professionnel selon non plus des compétences professionnelles mais selon des éléments liés à l'activité d'enseignement.

"Pour ce qui est du niveau d'étude, on ne peut pas poser la question directement. Mais pour nous, c'est important de savoir à qui on confie l'étudiant. Quand je ne connais pas le tuteur, j'essaie, par mon propre réseau, d'en savoir un peu plus sur sa qualification".

S'il semble important à certains responsables de formation que le tuteur professionnel ait un niveau d'étude au moins équivalent ou bien supérieur à celui de l'étudiant, c'est une façon selon eux d'anticiper des problèmes éventuels qui pourraient découler de cette différence de statut scolaire et social :

¹⁴ Pour le stage de première année, qui est un stage de découvert du monde professionnelle, la visite n'est pas obligatoire, car l'objectif du stage – un premier contact avec un environnement professionnel – ne l'impose pas dans ses modalités d'évaluation. Il est à noter que c'est le seul stage que ne fait pas l'objet d'une visite pour cette formation.

¹⁵ Gérard Barnier dresse un bilan plutôt négatif de la fonction tutorale : "nombre de tuteurs ne sont pas spécialement préparés à l'exercice de cette fonction et ne le prennent pas toujours au sérieux, car pour eux ce qui est essentiellement valorisant du point de vue de l'identité professionnelle c'est l'activité de travail et non l'activité de formation. Cette difficulté s'accroît lorsque l'entreprise n'adhère pas vraiment au projet de formation, ou n'est pas portée par une dynamique d'évaluation des compétences. Des choix de tuteurs pas toujours très judicieux, un manque

de sensibilisation et de préparation de ceux-ci font alors que le passage de l'action au savoir d'action par tout un travail verbal d'analyse, de modélisation, ne se fait que très partiellement, ou pas du tout". Le Tutorat dans l'enseignement et la formation.- Paris : l'Harmattan, 2001.

¹⁶ Jean-Jacques Boru et Christian Leborgne, *op.cit.*, définissent la fonction tutorale dans les entreprises à l'attention des nouveaux arrivants en décrivant cinq tâches principales qui dénotent une forte implication : intégrer des nouveaux arrivants dans le collectif du travail, rendre les situations de travail formatives, organiser le parcours de formation de ces nouveaux arrivants dans l'entreprise, mettre en place un dispositif opérationnel d'évaluation des acquis du nouvel arrivant, gérer l'alternance avec le centre de formation.

"Parfois, le professionnel n'est pas un cadre et alors la différence entre la formation initiale de l'étudiant et celle du professionnel peut être importante. Parfois, le professionnel a assez de recul, d'expérience et il encadre bien. Mais ce n'est pas toujours le cas. Et même si globalement, cela se passe bien, il arrive qu'on ait des problèmes de ce type-là difficiles à gérer".

De manière globale, nous voyons que les attentes vis-à-vis du tuteur professionnel ne sont pas faciles à formuler, c'est parce que, selon certains, "l'université n'est pas en position d'imposer à l'entreprise les qualités qu'elle recherche chez un tuteur" et dans certains cas "elle ne peut pas être trop exigeante"¹⁷.

Quand l'étudiant stagiaire organise la visite...
Dans le cadre de la formation de l'IUP génie mécanique et productique, c'est l'étudiant qui organise la visite. Cela est considéré comme un aspect important du stage, car il occupe ainsi une nouvelle fonction, formatrice, en devenant le relais entre le référent universitaire et le tuteur professionnel.

"Les étudiants sont ravis d'organiser les visites de stage. Car les rôles sont inversés. L'étudiant n'est plus dans la même situation. C'est l'enseignant qui pose des questions et l'étudiant qui lui fournit les réponses".

Les situations pour lesquelles il y a peu de suivi pendant le stage

Certains responsables disent ne pouvoir "assurer qu'un service minimum", faute de temps, en ajoutant également que la fonction qu'ils occupent est peu valorisée dans leur département et insuffisamment reconnue sur un plan institutionnel (indemnité symbolique ;

¹⁷ Pour ce qui est des compétences des tuteurs professionnels, Gérard Barnier souligne qu'il est difficile de "trouver de bons professionnels en position d'évolutivité qui soient capables de transmettre des savoir-faire et d'accompagner le processus de construction et d'acquisition de compétences de l'apprenant. Et qui soient également ouverts à l'autre, capables d'écoute, sachant communiquer, et motivés pour accompagner l'autre dans son évolution. Ceci n'est vraiment pas envisageable que si l'entreprise est d'une part réellement impliquée dans le projet de formation auquel elle participe et convaincue d'autre part que le dispositif tutorial de formation peut également s'avérer bénéfique pour elle". Le Tutorat dans l'enseignement et la formation.- Paris : l'Harmattan, 2001.

tout ce qui hors cadre d'une activité de recherche est moins valorisé, les formations telles que les licences professionnelles sont parfois perçues comme des formations d'un niveau moins élevé, etc.).

D'autres disent ne pas faire de suivi sur le terrain parce que le stage se déroule pendant les vacances d'été (et les enseignants ne sont alors plus disponibles).

Lorsqu'il y a peu de suivi, cela est perçu comme un problème qui serait à corriger. L'évaluation du stage est souvent faite à partir de quelques variables générales (ponctualité, assiduité, tenue...) et comporte plus rarement des questions sur l'acquisition de nouvelles compétences. La visite sur le lieu de stage est peut-être, et dans certains cas, un moyen d'évaluer ces apports.

*"La visite permet de vérifier l'adéquation de la formation avec l'insertion professionnelle, de revoir d'anciens élèves et de faire connaître la formation".
IUP génie mécanique et productique*

Mais la visite sur le lieu de stage n'est parfois qu'une visite de politesse et à défaut de pouvoir aller plus loin dans l'évaluation du stage, c'est un moment qui est interprété comme étant cependant important car il permet de faire de nouvelles rencontres, d'étoffer un carnet d'adresse et de remercier celles et ceux qui ont accueilli les étudiants stagiaires.

La disponibilité pour effectuer les visites sur site varie d'une formation à une autre, en fonction du taux d'encadrement, du type de formation (enseignement général ou plutôt professionnel) et par conséquent de l'importance qui est donnée au stage dans la formation, de l'indemnisation des frais de transport (les moyens financiers sont parfois différents d'un département à l'autre), de l'indemnisation des personnels (attribution d'un nombre d'heures pour effectuer les visites, pour tutorer un étudiant, etc.¹⁸).

¹⁸ Ces prises en charge peuvent être très différentes d'une formation à une autre. Dans certains cas exceptionnels, des moyens peuvent être dégagés, au-delà de ce qui a été affiché dans les maquettes, de manière à pouvoir assurer un suivi cohérent par rapport au projet pédagogique défini.

Dans de nombreux cas, des responsables indiquent soit "être très disponible", soit avoir mis en place différents éléments permettant aux étudiants ne jamais se trouver démunis en cas de problème. Cela va du tutorat à distance par courriel, liste de diffusion, création d'un intranet spécifique à la formation (pouvant contenir une base de données avec les coordonnées des étudiants, la liste des thèmes de stage) jusqu'au numéro de téléphone portable du responsable de la formation (en cas d'urgence).

Nous pouvons présenter trois niveaux d'encadrement :

- pas ou peu de suivi (soit parce que ce n'est pas possible ou bien parce que ce n'est pas indispensable, en fonction du projet de formation),
- des échanges informels (suffisants ou non, en utilisant des documents plus ou moins finalisés),
- un suivi institutionnalisé (avec idéalement un protocole de suivi et la rédaction de bilan, une évaluation de la formation, etc.).

Si le suivi institutionnalisé (IUT, formations par apprentissage) semble idéal, il est à noter qu'il s'inscrit dans une culture de formation spécifique et une pratique ancienne et très organisée. Et ce qui est opérationnel dans une formation ne l'est pas forcément, au regard des moyens différents des formations, pour une autre.

Fonctionnement des IUT, pour la gestion des stages : l'exemple du DUT GEA

Un chef de département : il est responsable de l'ensemble de la structure et gère les relations avec les autres composantes et les relations externes.

Un directeur d'étude de première année : c'est un enseignant qui est chargé de la gestion de l'année, au quotidien (emplois du temps, calendrier, examens, gestion des absences, contacts avec les étudiants).

Un directeur d'étude de deuxième année.

Un responsable des stages (gestion administrative, suivi des conventions de stages, validation des stages, présentation du stage et de ses objectifs pendant les cours).

Cependant, nous pouvons lister, après avoir observé différentes façons de faire, ce qui semble favoriser le suivi des étudiants en stage :

- qu'il y ait un(e) responsable des stages dont c'est la fonction (et que cette fonction soit valorisée (par un titre, par une indemnité) sur le plan institutionnel),
- que cette fonction (qui permet de gérer les aspects administratifs, techniques, etc.) soit dissociée du suivi du mémoire ou du rapport de stage,
- qu'il y ait des règles communes d'attribution d'un nombre d'heures pour exercer cette fonction au *pro rata* du nombre d'étudiants.

I.C.3. L'évaluation du stage

L'évaluation est souvent réalisée par un dossier qui comporte une partie de réflexion sur un objet donné et une partie plus descriptive. Lorsque la description occupe une part importante, on parle de rapport, ou de projet tutoré. Lorsque la démarche d'analyse est l'essentiel du travail, on parle de mémoire (dossier dans lequel peuvent figurer en annexe, des comptes rendus d'observation sur le lieu de stage). C'est un travail universitaire qui doit pouvoir intéresser l'université, qui évalue les apprentissages du stagiaire et cette mise en situation professionnelle. Le document doit pouvoir également être utile au professionnel. Dans certains cas, il est attendu que l'analyse du stagiaire puisse apporter quelque chose à la structure (c'est surtout confirmé lorsque le stage se déroule dans l'industrie et la grande distribution). Parfois des clauses de confidentialité sont établies entre la structure d'accueil (entreprise, bureau, laboratoire de recherche...), et l'université. Les exigences pour l'évaluation du travail du stagiaire sont souvent différentes pour l'université et pour la structure d'accueil.

Un troisième type de dossier est le rapport d'expérience (qui correspond parfois à une partie du rapport ou du mémoire). Ce document est centré sur l'expérience du métier, dans une approche réflexive.

Quand le format du dossier est imposé par l'entreprise, le responsable de formation peut demander à ce que soit rédigée une partie critique, plus confidentielle, qui ne sera pas adressée au tuteur professionnel.

Le dossier peut être à la fois un rapport et un mémoire :

"Lorsqu'il est demandé au stagiaire de développer une étude par rapport aux questions que l'étudiant se pose. C'est une étude, un projet à créer ou une résolution de problème. C'est un document qui comprend également une description de la structure et des contraintes observées, puis analysées" (licence professionnelle métiers du nautisme, licence de sociologie).

Ou bien, il peut y avoir deux documents distincts¹⁹ et complémentaires, comme c'est le cas pour le DESS MTIC²⁰.

Dans le cas de la formation par alternance, le stage est évalué par des "actions professionnelles appliquées" en entreprise, qui ponctuent chaque étape de l'alternance. En fin de formation, il n'y a pas de rédaction d'un rapport de stage. L'évaluation est faite à partir de la présentation d'un bilan personnel par l'apprenti et, surtout, à partir de sa soutenance, c'est-à-dire de la capacité à synthétiser une expérience en situation d'oral et à répondre à des questions.

Le tuteur professionnel et l'évaluation

Si la production des étudiants, tout comme les enseignements (depuis l'arrêté du 9 avril 1997) fait l'objet d'une évaluation, il semble que l'évaluation du stage ne fasse pas l'objet d'une évaluation spécifique – et formalisée (au même titre que les évaluations des enseignements et des formations) - qui permettrait de faire un bilan, entre autre, des apports du tuteur et de la relation entre tuteur professionnel et étudiant stagiaire.

Les apports du tuteur professionnel n'étant pas évalués de manière formelle, nous

¹⁹ Si la forme est imposée par l'entreprise, l'université peut demander à ce qu'il existe une partie critique qui n'apparaîtra que dans la version du rapport destinées à l'université (MST urbanisme et aménagement).

²⁰ A noter qu'en plus du mémoire et du rapport de stage, des modules permettent d'impliquer l'expérience du stage dans différentes disciplines enseignées (base de données et programmation, génie logiciel).

pouvons imaginer que ceux-ci sont peut-être considérés comme étant "annexes" ou dans le meilleur des cas comme étant un élément parmi d'autres dans le dispositif de stage. Nous pouvons imaginer encore, comme nous l'avons vu précédemment, que ses apports ne seraient pas évalués parce que l'université ne serait pas en position de faire cela (même si certains responsables aimeraient pouvoir le réaliser une telle évaluation) ou bien que l'université n'aurait pas les compétences d'évaluation nécessaires pour mesurer les apports des professionnels.

Pour ce qui est de l'évaluation du stage effectué par l'étudiant, le tuteur professionnel est sollicité de quatre façons :

- le tuteur professionnel n'intervient pas du tout dans la notation,
- le tuteur professionnel donne un avis (non systématique), qui n'est pas pris en compte dans la note finale,
- le tuteur professionnel n'intervient pas dans la notation lors de la soutenance (à laquelle il peut participer). Par contre, il peut évaluer le déroulement du stage (IUP télécom et réseaux) ou, à l'opposé de cette pratique, il intervient pour évaluer chaque période de stage, ce qui se fait dans le cadre de formations par apprentissages. Les grilles d'évaluation semblent porter essentiellement sur la sociabilité de l'étudiant, la ponctualité, etc. Les notes ou les appréciations sont prises en compte – de manière plus ou moins précise - pour la délivrance de la licence.
- le tuteur professionnel donne un avis qui est pris en compte pour $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, etc. de la note. Le coefficient de la participation du tuteur est inférieur à 50 %, car le tuteur, pour les responsables de formation, semble noter très largement. Les critères de notation de l'université et des professionnels sont différents. Dans certains cas, très rares, il y a prise en compte de la note du tuteur au même titre que les autres notes²¹. Le stage compte pour obtenir la maîtrise et est

²¹ La moyenne des trois notes : la note du tuteur par rapport aux actions de l'étudiant en entreprise + la note du rapport écrit sur le fonctionnement de la structure d'accueil + la note de soutenance (approfondissement et aspects technologiques) donne la note finale du stage.

important pour accéder au titre d'ingénieur maître (IUP génie mécanique et productique).

- Nous pouvons encore ajouter cette dernière modalité : il participe à la note quand il assiste à la soutenance (exemple : il n'y a pas de règle générale pour les soutenances du DESS MI/PME).

Dans le cas de la formation par alternance, l'apprenti présente son projet tutoré devant le référent universitaire et le responsable de l'enseigne, pour la licence professionnelle DISTECH). L'entreprise dispose ici de sa propre grille pour évaluer l'apprenti. L'université et l'enseigne décident ensemble de la note et la présence de l'enseigne est indispensable. La soutenance est présentée comme étant un moment important et solennel, qui permet souvent dans ce type de formation d'annoncer une embauche.

I.C.4. Le stage : outil de formation et nouvelles sociabilités !

Quand les interlocuteurs ont été interrogés sur "ce que représente le stage" pour le tuteur professionnel, le référent universitaire et l'étudiant stagiaire, les réponses recueillies ont été plus nombreuses (ratio de 1 à 3) et majoritairement plus développées lorsqu'elles concernent l'intérêt et les apports du stage pour l'étudiant, par rapport à l'intérêt que représente le stage pour l'université ou pour l'entreprise.

Le stage... pour l'étudiant :

- le stage permet d'avoir une expérience de l'activité professionnelle : c'est une première expérience qui le conduit à prendre des responsabilités (jusqu'à diriger une équipe). Dans certains cas, l'étudiant sait que le stage peut conduire à un recrutement. Et souvent, le stage permet d'obtenir un CDD,
- le stage offre à l'étudiant la possibilité d'acquérir une nouvelle forme de maturité : le stage lui permet de s'épanouir et de s'évaluer ; *"on voit que les étudiants changent après une période en dehors de l'université, ils sont parfois complètement transformés et en tout cas, moins naïfs", "parce qu'ils découvrent de nouvelles*

manières de faire, un autre environnement social, d'autres règles", "ils acquièrent de la maturité également parce qu'ils se rendent compte, concrètement, qu'ils savent faire des choses" ;

- le stage a une fonction de valorisation : *"on s'intéresse à eux d'une autre façon", "les étudiants produisent quelque chose de concret, qui n'est pas une évaluation, comme à l'université, mais une production", "ainsi, ils ont parfois le sentiment de laisser une trace dans l'entreprise".*

Le stage, c'est parfois l'occasion de prendre de la distance par rapport à la formation et par rapport à la situation d'enseignement qui reste le plus souvent très classique dans la forme des enseignements (CM, TD, TP). C'est aussi l'occasion de porter un regard critique sur sa propre expérience (licence de sociologie), non seulement par le biais de la mise en situation de travail, mais également par l'observation – participante - et les nouvelles sociabilités qu'elle peut entraîner.

Le stage... pour l'universitaire :

- c'est une opportunité afin d'élargir le réseau de relation (coopération et échanges de savoir-faire),
- cela permet de se rapprocher du monde professionnel (réapprendre, voire apprendre de nouvelles cultures et de nouveaux savoirs professionnels),
- le stage est une ressource pour réajuster les objectifs de la formation.
- Le stage permet d'enrichir les pratiques d'enseignement. Certains sujets d'examen ou de nouveaux enseignements sont inspirés des rapports de stages. Ce qui donne la possibilité de travailler avec les étudiants à partir de situations concrètes.
- Le suivi des étudiants stagiaires est considéré, par certains responsables, comme étant presque une activité de formation continue : pour faire évoluer les pratiques de laboratoire, dynamiser l'activité de recherche, actualiser les enseignements ; le suivi permet éventuellement de voir quelles sont les manières concrètes de traiter les problèmes. Gérer l'activité d'un stage, c'est aussi – pour un enseignant du supérieur -

se lancer dans une nouvelle activité pédagogique ("le goût de la mise en place d'une nouvelle formation").

Le stage, pour la structure d'accueil : quatre principales modalités

- Le stage permet d'avoir un regard extérieur sur les pratiques de la structure (entreprise ou association). Cela va de l'échange de savoir-faire (mutualisation dans certains domaines, coopération) à la consultation pour mettre en œuvre une résolution de problème,
- de mener une réflexion sur l'activité professionnelle,
- d'éprouver en situation de travail les qualités d'un personnel pouvant être recruté ("le stage permet de tester du personnel" ; "c'est un moyen de faire de la présélection à l'embauche") ;
- de disposer d'une main-d'œuvre non rémunérée (et parfois peu ou pas de tout indemnisée des frais professionnels) : "certains modules de notre formation permettent à l'entreprise de progresser au moindre coût".

Le tutorat doit présenter un intérêt non seulement pour la formation, l'étudiant stagiaire ou l'apprenti mais également pour la structure d'accueil.

Selon Gérard Barnier²², le tutorat permet idéalement de se centrer davantage sur les apprenants, "de les impliquer activement dans un dispositif d'auto-socio-formation, de travailler à partir de leur propre mise en activité en construisant avec eux un maximum de choses". La structure d'accueil devrait pouvoir être impliquée dans la formation. Ceci étant prévu et indispensable pour une formation par apprentissage, c'est plus délicat à développer pour une autre formation (DESS, licence professionnelle, etc.).

Gérard Barnier note également qu'il est "vain d'espérer un tutorat formation si par ailleurs l'entreprise d'accueil n'est pas elle-même engagée dans ce dispositif".

Le tutorat a une fonction d'intégration et de formation des apprentis/stagiaires. Il y a donc deux processus idéaux qui s'exercent dans la fonction tutorale : un processus de socialisation professionnelle (plus ou moins fort selon le type de formation) et un processus de transmission des pratiques professionnelles.

²² Gérard Barnier.- Le Tutorat dans l'enseignement et la formation.- Paris : l'Harmattan, 2001.

II. Deuxième partie :

Les relations entre le tuteur professionnel, le stagiaire et le référent universitaire

II.A. La transmission de l'information et des consignes

Les personnes que nous avons rencontrées sont, soit satisfaites de leur dispositif de formation tel qu'il existe, soit en train de l'évaluer afin d'améliorer la formation. Elles sont, par conséquent, dans une démarche positive d'analyse, ou de présentation de pratiques.

Avant de commencer les entretiens auprès des responsables de formation, nous nous attendions à trouver un ensemble de documents et de procédures décrivant précisément ce que doivent faire tuteurs professionnels, référents universitaires et étudiants/apprentis. Ces documents existent parfois, par exemple, sous la forme d'un guide d'une trentaine de page à l'attention des référents universitaires (Licence Staps)²³. Quand il n'existe pas de document, cela ne signifie pas pour autant qu'il n'y a pas de procédure. Celles-ci peuvent être en apparence plus implicites, moins formelles ou bien, tout simplement, elles prennent une forme différente du document écrit que nous nous attendions à trouver (quelques consignes dans un courrier, procédure présentée aux étudiants dans le cadre d'un TD d'expression écrite, etc.). Et dans certains cas, moins fréquents, le cadrage du stage semble inexistant.

II.A.1. Information et consignes à l'attention des étudiants

Nous avons recensé quatre modalités, qui vont de l'absence de document à une information intégrée au dispositif de formation :

- Il n'y a aucun document spécifique au stage pour les étudiants,

- Différents documents sont mis à disposition : toute l'information nécessaire, du point de vue du responsable de formation, se trouve dans le livret de l'étudiant (il s'agit du contenu, des objectifs de la formation, des objectifs du stage, etc.) ou bien elle est présentée sur les panneaux d'affichage du département ; ou bien encore le principe annoncé est que "l'université est disponible", c'est-à-dire que les responsables répondent aux demandes des étudiants quand ces derniers les sollicitent,
- Une information accompagnée : il s'agit d'un projet tutoré (l'information est adaptée ; il n'y a pas de consigne générale aux étudiants) ; il s'agit des différents documents qui leurs sont donnés tout au long de l'année : une liste de compétences ; des documents pour les aider dans la recherche d'un stage ; une liste des structures qui ont accueilli des étudiants les années précédentes ; un annuaire des anciens étudiants ; un document de synthèse pour les aider à rédiger un rapport de stage, etc.
- Une information intégrée. Ce sont des séances d'information et/ou de formation : information sur le rapport et la soutenance ; une formation pratique au stage (dans le cadre par exemple des TD d'expression et de communication).

La première étape de suivi des étudiants en stage se fait de la manière suivante :

- les étudiants remplissent une fiche de stage, qu'ils transmettent au responsable des stages,
- ils remplissent un questionnaire d'information (lieu du stage, nom du tuteur professionnel, du ou des référents universitaires, premières impressions, etc.) lors de la première semaine du stage.

Pour les formations par apprentissage, la démarche fait l'objet d'une traçabilité permise par le dossier de candidature (une pochette par étudiant contenant photo, étiquettes pour courrier, CV, lettre de motivation, questionnaire de bilan) et par le livret de l'apprenti.

²³ Et ce document pourrait être adapté à d'autres formations de la composante (stage en DEUG, en licence professionnelle).

II.A.2. Information et consignes à l'attention des tuteurs professionnels

- L'information concernant les objectifs du stage est faite par l'étudiant stagiaire : "il précise oralement en quoi consiste le stage" ; "c'est à lui de négocier ce qu'il fera avec l'entreprise" ; "l'étudiant a à sa disposition un résumé des cours et c'est suffisant comme information à donner au tuteur", etc. Dans ce cas, l'information se fait principalement par l'étudiant et par la convention de stage, accompagnée ou non d'un courrier de présentation,
- L'information se fait dans le cadre de relations informelles, dans le cas où le responsable de formation a des relations régulières avec un réseau de professionnels qui compte les représentants des structures d'accueil recevant les étudiants stagiaires,
- L'information est formalisée par un courrier (c'est parfois un document très synthétique d'une page : "inutile de faire trop long, ce ne serait pas lu"), par un échange téléphonique, par une visite, etc. Elle porte sur l'évaluation de l'étudiant stagiaire, sur quelques consignes pour que le tuteur professionnel sache comment évaluer l'étudiant, sur les attentes universitaires de la formation, sur les exigences du rapport de stage. Dans une formation, l'évaluation du stagiaire par la structure d'accueil prend la forme d'un rapport (rapport pour lequel le tuteur professionnel ne reçoit aucune information particulière, la proximité professionnelle entre les structures d'accueil et le responsable de la formation fait, du point de vue de ce dernier, que "chacun sait"),
- L'information est faite dans le cadre d'une formation. Cette situation est exceptionnelle, presque marginale, voire délicate, à mettre en œuvre. Cela peut être par exemple la réalisation de modules d'intégration des nouveaux tuteurs professionnels.

II.A.3. Information et consignes à l'attention des référents universitaires

- Pas de procédure type écrite: "il n'y a rien d'officiel à part les quelques informations très générales qui figurent dans la maquette" ; "il y a parfois en début d'année une discussion spécifique sur les stages" ;

"en fait, le seul document qui existe est la convention de stage" ; mais des procédures orales : "on reçoit des indications pour la visite en entreprise",

- Quand il existe un document spécifique pour les référents universitaires, c'est parce que cela fait l'objet d'un enseignement de méthodologie du travail universitaire.

Le référent universitaire est essentiellement sollicité pour recueillir des informations sur l'étudiant stagiaire et sur la structure d'accueil : "le référent universitaire remplit un dossier de visite, comprenant les informations relatives au stagiaire ainsi que les documents destinés à son évaluation".

II.B. Ce qui est fait pour susciter les relations entre TP, RU et stagiaires

Le premier constat est que les relations "triangulaires" sont peu fréquentes, de même qu'une communication développée dans ce sens. Au regard du projet pédagogique : il y aurait – de manière générale - assez peu de collaboration entre structures d'accueil et université ; l'information ne circule pas toujours très bien ; le suivi des étudiants en stage est très inégal d'une formation à une autre. Pour comprendre ces difficultés, les responsables de formation évoquent la différence de culture, et par conséquent de pratiques et d'intérêts de formation, entre l'université et les structures d'accueil.

Nonobstant ce constat, nous remarquons que les formations mettent en place différentes actions afin de développer les relations. En essayant de les regrouper, nous pouvons énumérer un certain nombre de types de démarche mises en œuvre qui, selon nos interlocuteurs, permettent de développer les relations entre tuteurs professionnels, référents universitaires et stagiaires :

Le stage comme dispositif permettant de développer les relations, notamment au travers des visites et des soutenances :

- les visites qu'effectuent le référent universitaire sur le lieu de stage sont présentées comme étant un moment important, à la fois pour l'étudiant, le tuteur professionnel et le référent universitaire lui-

même car c'est souvent l'occasion de faire de nouvelles rencontres ou de confirmer les relations déjà établies,

- les soutenances ont pour fonction de donner un rôle à la structure d'accueil en impliquant son représentant dans l'évaluation, à des degrés différents selon le projet de formation, de l'étudiant stagiaire.

Les échanges réalisés dans un cadre professionnel :

- les rencontres informelles, qui se font régulièrement parce qu'il s'agit d'un monde de professionnels qui se connaissent entre eux (Licence professionnelle métiers du nautisme), permettent de faire un bilan des stages avec le professionnel,
- les colloques qui rassemblent des entreprises, des universités, mêlent au public de professionnels des étudiants qui sont invités à participer et/ou à intervenir (MST Urbanisme et aménagement),
- idem pour les salons de professionnels,
- il peut s'agir également, dans certains cas, d'échanges dans le cadre de prestation de services, de prêt ou d'achat de matériels, etc.

La situation particulière de l'apprentissage :

- dans le cadre de certaines formation par apprentissages, des rencontres régulières sur des thèmes précis sont organisées et permettent d'inviter les entreprises afin de débattre avec elles ("la situation d'apprentissage", "l'évaluation des apprentis", "le bilan des stages", etc.).
- la licence professionnelle DISTECH a mis en œuvre un conseil de gestion qui réunit les représentants de l'université, les représentants des magasins, les représentants des apprentis et les apprentis. L'état d'avancement de l'année est abordé, les apprentis font part de leurs commentaires. L'après-midi est consacrée aux réunions entre l'enseigne et les apprentis.

Les moments de convivialité :

- ce sont les goûters, les déjeuners avec les entreprises qui accueillent les stagiaires,
- ce sont également les moments après les soutenances.

Démarche de communication et/ou de formation

- quand il y a une mise en réseau de professionnels,
- c'est la formation des tuteurs professionnels (proposée en licence professionnelle des métiers du nautisme),
- le développement de dispositifs d'information (sous forme de réunion, de séminaire, etc.),
- le suivi personnalisé.

Parmi les différentes actions qui sont réalisées, on retrouve l'idée selon laquelle il est important de faire participer les professionnels, et de mettre en œuvre une communication spécifique en décloisonnant et en travaillant le métissage pédagogique²⁴. Cela peut se faire en développant une "forte solidarité de milieu" (expression employée par Daniel Le Couédic).

En listant ce qui est fait pour susciter les relations entre tuteurs professionnels, référents universitaires et étudiants stagiaires, nous voyons que dans plusieurs cas (notés par un astérisque : "*"), nous pouvons trouver une réponse (ou du moins une idée de réponse ou de début de résolution de problème) pour une formation en regardant quelles sont les pratiques dans une autre formation.

²⁴ Alain Bouvier, op.cit.

Ce qui manque dans la formation telle qu'elle existe actuellement :

- un guide pour les tuteurs professionnels "il serait bon que les tuteurs aient quelque chose d'écrit pour savoir ce que l'université attend de l'étudiant et de son rapport de stage",
- des réunions qui réuniraient les professionnels et les enseignants : "un peu comme les conseils de classe", *
- une information sur les autres dispositifs : "en interne, on échange pas assez, je ne sais pas ce qui se fait dans les autres licences professionnelles de l'UBO" ; "j'ai un peu de mal à avoir du recul, il faudrait que je sache ce qui se fait ailleurs",
- une formalisation des stages : "il nous manque un cahier des charges pour la gestion des conventions, le suivi, l'évaluation, etc." *
- des rencontres avec des professionnels (visites systématiques sur les lieux de stage, colloques organisés par les étudiants, documents à destination du TP pour expliciter ses rôles), *
- une valorisation de l'investissement de l'enseignant (en terme d'ETD) et dégager du temps pour faire les visites, *
- élaborer une relation concrète entre TP, TU et étudiant, sans nuire aux objectifs de la formation, *
- une certaine formalisation des échanges : les conditions de stage ne sont pas identiques pour tous les étudiants.

Cependant, ce qui marche dans un dispositif de formation (par exemple : la licence professionnelle par apprentissage Bancassurance) ne marchera pas forcément de la même manière dans une autre formation, même s'il celle-ci est également une formation par apprentissage (DISTECH), car l'investissement des établissements partenaires est corrélé à la culture propre de chaque secteur d'activité : "pour DISTECH il n'est pas possible d'envisager une réunion entre tous les enseignants pour faire un bilan des stages".

Au cours des entretiens réalisés, des manques, des projets pour susciter les relations ont été présentés en parallèle de l'expression des actions menées,

- 1- organiser des réunions entre référents universitaires et étudiants pour établir les modalités d'échange pendant le stage,
- 2- organiser une journée de communication par courriel ou téléphone (une journée de rencontre physique est difficile à mettre en place),
- 3- inviter les entreprises à visiter l'université,
- 4- développer les relations, notamment grâce aux visites en entreprises,
- 5- cultiver les relations entre enseignants par rapport aux formations telles que les licences professionnelles, les formations par apprentissage.

L'essentiel d'un dispositif de formation réside dans le croisement de compétences des différents intervenants, dans l'expression, l'évaluation des pratiques et dans la rencontre possible d'intérêts convergents dans le cadre d'une même culture de formation.

II.C. Quels sont les besoins de formation et/ou d'information ?

Nous avons posé cette question, car étant dans une démarche de recherche-action, nous voulions connaître les besoins éventuels de formation des tuteurs professionnels, clairement identifiés ou non par les responsables de formation que nous avons rencontrés, afin de développer des actions spécifiques. Les réponses recueillies présentent deux aspects intéressants.

En relisant la liste des besoins de formation, nous remarquons tout d'abord que les tuteurs professionnels auraient peu de besoin, soit parce qu'ils font déjà de l'encadrement (et l'expérience de terrain est une garantie de leur compétence), soit parce que ce n'est pas une question qui se pose dans la mesure où ils apportent avant tout leur compétence professionnelle, et c'est cela qui intéresse principalement l'université... Nous notons ensuite qu'il ne semble pas y avoir d'évaluation des besoins de formation des tuteurs professionnels. Il n'est donc *a priori*

pas nécessaire, du point de vue des responsables de formation, de former les tuteurs professionnels mais on n'a (quasiment) jamais demandé aux intéressés ce qu'ils en pensent.

Le deuxième point est que les réponses à ce questionnement ont concerné, en partie, la formation des tuteurs professionnels (objet de la question) et surtout, de manière plus conséquente, la formation des référents universitaires (qui ne faisait pas partie de nos interrogations de départ). Même s'il existe une "formation entre collègues", "en faisant part de nos expériences", l'idée qu'il faudrait créer une formation spécifique, à l'attention des universitaires, par dispositif concerné, a été évoquée à plusieurs reprises. Une telle formation pourrait avoir pour fonction de renforcer l'équipe pédagogique et l'initier à de nouvelles compétences qu'elle pourrait ne pas toujours avoir.

"On voit très bien chez nous qu'il y a des enseignants qui font les visites en entreprise et qui ne savent pas comment s'y prendre.

On leur dit "il faut faire une visite". Point. A eux de se débrouiller ! Alors ils font cette visite, mais avec leurs propres moyens. Certains auraient vraiment besoin d'une formation. Au moins pour les accompagner, pour les aider. Il faudrait peut être quelque chose d'original, qui ne concernerait pas le contenu de la visite mais la démarche : apprendre à aller vers l'entreprise avec l'envie de la découvrir, tolérer ce monde et ne pas le considérer comme un laboratoire universitaire et le regarder avec condescendance"

L'objet de la formation pourrait être également de faire un bilan des pratiques et de chercher à les évaluer afin de les faire évoluer. La première étape serait d'accepter la démarche critique :

"C'est très délicat de faire des commentaires sur les visites de stage à ceux qui le font depuis longtemps. De dire ce qui ne va pas, de mettre à plat. On a pas l'habitude de faire ça".

La diversité des besoins de formation et d'information est synthétisée dans le tableau page suivante :

Tableau de répartition des besoins d'information et de formation

Besoin de formation		Besoin d'information	
Tuteurs prof.	Réf. Univ.	Tuteurs prof.	Réf. Univ.
- Les tuteurs sont compétents : ils font déjà de l'encadrement.	- L'universitaire n'a pas besoin de formation : il sait faire.		
+ Formation à l'accompagnement et au tutorat : comment suivre un étudiant, comment évaluer, etc.	+ Formation à la démarche de visite d'entreprise.	+ Un besoin d'information et d'assistance, lorsqu'ils encadrent un étudiant pour la première fois.	+ Une information sur les stages et les relations avec le monde du travail permet de ne pas être "déconnecté" de la réalité.
	+ Stages en entreprise.	+ Information sur les contraintes légales (obligations du tuteur, de la structure d'accueil, de l'université, assurance, etc.).	+ Un bilan des stages permettrait d'adapter les programmes et éventuellement de s'adapter à des besoins locaux.
+ Formation pour présenter ce que l'université attend d'eux.	+ Gestion des relations avec la structure d'accueil (entreprise, association, etc.).	+ Information sur les besoins et objectifs universitaires du stage et de la formation.	+ Avoir une information sur les pratiques (relations avec les tuteurs, comment ils se rencontrent, comment sont évalués les stages, comment l'étudiant est préparé ?) dans d'autres disciplines permet de faire évoluer le dispositif de formation.
+ Leur permettre d'intégrer des actions de formation déjà existantes (les considérer comme jouant un rôle dans la vie de l'université).			
	+ Former les enseignants à intervenir dans des formations par apprentissage.		

Nous notons que les demandes de formation prennent des formes très diverses. Outre le face-à-face pédagogique (les stages courts), d'autres modalités de formation pourraient être développées, comme des réunions d'information thématiques (par exemple, sur

l'organisation du stage, sur les contraintes légales, sur le rapport de stage, etc.), la production et la mise à disposition de documents (livret, notices, fiches, des groupes de réflexion, etc.).

Conclusion : former les tuteurs professionnels ?

Nous avons vu au travers de différentes expériences réalisées à l'UBO que le stage prend des formes différentes en fonction du projet pédagogique et de la forme du dispositif de formation. Même si les manières de faire ne sont pas identiques, présenter la variété des pratiques permet, et c'est le pari que nous avons fait, de voir ce qui se fait ailleurs et éventuellement de l'adapter ou encore de s'en inspirer.

Les universitaires sont-ils "coupés du terrain ?"

Gérer et encadrer un étudiant en stage est une tâche spécifique qui s'apprend et pour laquelle il n'existe pas de formation institutionnelle. Pour les enseignants, comme pour les tuteurs professionnels, qui assurent cette fonction, plus ou moins bien, avec plus ou moins de plaisir et globalement, nous pouvons dire, à défaut d'un bilan plus rigoureux, que "cela marche bien". Et certaines formations de l'UBO (notamment les IUT) ont une expérience affirmée et une réflexion sur le stage qui apparaît très forte par rapport à d'autres formations, moins expérimentées dans ce domaine du fait d'une tradition plus récente de la gestion des stages.

Si "encadrer un étudiant en stage" est l'un des métiers de l'enseignant dans le supérieur, il semble que ce ne soit pas la fonction la plus valorisée :

"Dans l'enseignement supérieur, souvent le stage n'est pas pris au sérieux. "C'est pour amuser les gens" diront certains et c'est sans doute parfois une manière de se donner bonne conscience et de montrer qu'il existe à l'université des formations de terrain. Je pense, au contraire, qu'avec un stage l'ambition est que l'enseignement supérieur fabrique de nouveaux regards sur les milieux professionnels et qu'il apprenne par là à modifier ses pratiques, notamment en ayant des relations permanentes avec les professionnels".

Au-delà de cette remarque, nous notons qu'il peut y avoir des discours de dénigrement vis-à-vis des stages et des enseignants qui encadrent des stagiaires ou qui gèrent des

formations comme des licences professionnelles ("pour certains, c'est moins noble que les filières classiques" ; "certains disent qu'on fait le jeu des entreprises en formant les étudiants à des métiers pour lesquels il y a une demande et des emplois"). Nous notons également que la reconnaissance de ce type d'investissement, moins visible et moins valorisé qu'une activité de recherche, n'est pas à la hauteur des enjeux de la formation des étudiants.

Ce qui semble ralentir la valorisation des formations et des stages à l'échelle de l'université :

- la plupart des documents de présentation des formations présentent des objectifs pédagogiques très généraux, parfois difficiles à cerner et à évaluer pour un non spécialiste et rarement sont précisées les compétences visées à l'issue de la formation,
- il n'y a pas de règles communes sur la gestion des stages, les procédures, entre différentes formations,
- il n'y a pas de gestion centralisée des conventions de stages,
- il n'y a pas de banque de données globale qui regrouperait l'ensemble des structures qui travaillent avec l'UBO,
- il n'y a rien qui permette de mutualiser les expériences en interne²⁵ et entre les formations (ce que font les IUT à l'échelle nationale), ce qui signifie qu'un responsable qui démarre une nouvelle formation par apprentissage ou une licence professionnelle, un DESS, etc. doit forger lui-même ses propres outils en allant à la recherche d'informations qui existent en interne mais qui ne sont pas centralisées,
- il n'y a pas ou peu d'évaluation et d'échanges sur les pratiques, ni de recherche-action.

Ce qui permet à un dispositif de formation de bien fonctionner

- travailler en réseau : c'est ce que font les

²⁵ A. Bouvier et J-P Obin notent que les cloisonnements sont parfois voulus, maintenues car elles permettent d'affirmer l'existence d'un territoire. A. Bouvier et J-P Obin (coordination).- La formation des enseignants sur le terrain.- Paris : Hachette, 1998.

IUT, en organisant des colloques inter-IUT chaque année,

- indiquer aux structures d'accueil qu'elles peuvent tirer un bénéfice de la fonction tutorale,²⁶
- travailler en croisant les compétences des formateurs,²⁷
- une structure et un organigramme : prenons comme exemple le DUT GEA : il y a un chef de département, qui est responsable de l'ensemble de la structure et assure les contacts avec l'extérieur ; un directeur d'étude de première année, qui est un enseignant chargé de la gestion quotidienne de la formation, des emplois du temps, du calendrier des contrôles, de la gestion des absences, des relations avec les étudiants ; un directeur d'étude de deuxième année ; un responsable des stages qui gère les conventions de stage, il donne son accord sur le lieu de stage et en présente les objectifs pendant les enseignements. **Ces fonctions sont reconnues par l'université, c'est-à-dire qu'elles peuvent être indemnisées sous la forme de décharge ou de prime.**

Des perspectives...

- les aspects administratifs (gestion des conventions de stages, mise à jour des bases de données, bilan des stages, production de données quantitatives...) pourraient être gérés et centralisés par une maison des stages (projet qui a été déjà évoqué à l'UBO mais qui n'a jamais vu le jour). Ce qui permettrait également une mutualisation des pratiques, un gain de temps et une plus grande efficacité,
- une maison des stages, qui pourrait fonctionner comme un service de

l'université, permettrait également de travailler à la valorisation des stages et d'avoir un intermédiaire unique auprès des instances partenaires. L'une de ses missions pourraient être également de mener une réflexion transversale, avec les tuteurs professionnels, sur la pédagogie universitaire.

La formation des tuteurs professionnels ?

En parallèle avec cette enquête, des actions de formation ont été menées par l'URAFF en licence professionnelle métiers du nautisme, en maîtrise STAPS et en licence Bancassurance. Un premier travail d'évaluation permet de confirmer la nécessité de proposer des formations aux tuteurs professionnels ou de mettre en œuvre des actions de formation spécifiques (notamment lorsqu'il y a une forte implication de l'entreprise, comme c'est le cas des formations par alternance).

De manière générale, nous constatons que pour les DESS, MST, licences professionnelles, etc., il n'est guère possible – sauf certains cas exceptionnels – de rendre obligatoire une formation des tuteurs professionnels. Car les contraintes sont nombreuses (il faut obtenir l'accord de la structure, tenir compte de la gestion de l'emploi du temps et de l'activité, s'interroger sur la prise en charge des frais de transport, etc.). Ce qui n'est pas sans poser de problème, notamment de gestion des effectifs participant à la formation.

En proposant des formations à des tuteurs, l'université ouvre ses portes à des professionnels, avec lesquels elle peut échanger. De cette façon, elle offre une prestation, en compensation et en reconnaissance de celle des tuteurs, qui encadrent les étudiants sur le lieu de stage.

Entre 2001 et 2004, différentes actions de formation ont été menées afin de permettre à des tuteurs professionnels de suivre des formations spécifiques ou de s'inscrire à des formations qui existent déjà (les stages courts URAFF proposés aux enseignants et enseignants chercheurs de l'UBO). Dans ce dernier cas, les tuteurs professionnels viennent s'ajouter à un public déjà inscrit.

²⁶ Voir Richard Wittorski.- Analyse du travail et production de compétences collectives.- Paris : l'Harmattan, 1997 : "les salariés devenant tuteurs sont amenés à produire des pratiques nouvelles en rupture avec leurs schémas d'action habituels qui les conduisent à transformer leurs compétences et à faire évoluer leur rôle professionnel".

²⁷ "Les croisements de compétences supposent d'abord l'identification de celles-ci, puis des temps et des modalités de travail facilitant la rencontre, voir les nécessaires conflits, les indispensables débats scientifiques, les précieuses productions en commun, et enfin le travail coopératif en équipe, jamais assez développé". A. Bouvier et J-P Obin. Ibid.

DOSSIER N°15

Comment l'enseignant peut-il organiser le travail de groupe ?
Septembre 2004

DOSSIER N°16

Expérimentation d'un guide de professionnalisation pour les étudiants
de l'UBO • Octobre 2004

DOSSIER N°17

Programme de formation complémentaire 2004-2005 • Octobre 2004

DOSSIER N°18

Améliorer la réussite en 1^{er} cycle universitaire.
Évaluation externe des effets du tutotat d'accompagnement • Novembre 2004

DOSSIER N°19

Dynamique et ajustement des rôles d'étudiant et d'enseignant au cours
d'une formation basée sur la pédagogie par projet • Décembre 2004

DOSSIER N°20

Élaboration et validation d'une échelle de mesure des stratégies de gestion
de l'apprentissage en contexte scolaire • Février 2005

L'URAFF

Coordonnateur

Michel Beney

Administration

Charline Rambert

Chargés de mission

Jean-Luc Le Luron

Françoise Le Borgne-Uguen

Pierre-Marie Martin

Martine Pons

Mario Holvoet

URAFF

(Unité de Recherche-Action en Formation de Formateurs)

www.univ-brest.fr/uraff

Université de Bretagne Occidentale

Service Universitaire de Formation Continue et d'Éducation Permanente

20 avenue Victor le Gorgeu • CS 93837

29238 Brest cedex 3

Secrétariat

charline.rambert@univ-brest.fr

Tél. 02 98 01 80 41

