



Centre européen pour le développement
de la formation professionnelle

La fonction tutorale
dans la perspective
communautaire

TTnet

TTnet Dossier n° 2

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur Internet via le serveur Europa (<http://europa.eu.int>).

Une fiche bibliographique figure à la fin de l'ouvrage.

Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 2000

ISBN 92-828-9541-6

© Communautés européennes, 2000

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source

Printed in Italy

Ttnet Dossier n° 2

La fonction tutorale dans la perspective communautaire

Auteurs:

Anne de BLIGNIÈRES-LÉGERAUD, *Université Paris-Dauphine, France*

Françoise GÉRARD, *Centre INFFO, France*

Reinhard SELKA, *BIBB, Allemagne*

Heinz-Dieter VOSKAMP, *Siemens-Nixdorf AG, Allemagne*

Mathias LAERMANN, *Ausbildung in Medienberufen, Allemagne*

Mai 2000

Pour le Cedefop – Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

Responsable de projet: Mara BRUGIA

sous la responsabilité de Stavros STAVROU, directeur adjoint du Cedefop

Première édition, Thessalonique 2000

Édité par:

Cedefop – Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
Europe 123, GR-57001 THESSALONIQUE (Pylea)

Adresse postale:

PO Box 22427, GR-55102 THESSALONIQUE

Tél. (30-31) 490 111

Fax (30-31) 490 020

E-mail: info@cedefop.eu.int

Page d'accueil: www.cedefop.eu.int

Site Web interactif: www.trainingvillage.gr

Le Centre a été créé par le règlement (CEE) n° 337/75 du Conseil des Communautés européennes,
modifié par le règlement (CE) n° 251/95 du 6 février 1995 et par le règlement (CE) n° 354/95 du 20 février 1995.

Sommaire

Préface

4

Problématique

7

Anne de BLIGNIÈRES-LÉGERAUD

1. Paramètres d'identification de la fonction tutorale dans le contexte communautaire
- 1.1 Exercice de la fonction de tuteur et variation des dimensions culturelles
- 1.2 Organisation de la fonction de tuteur et degré de responsabilité de l'entreprise dans la formation
2. Caractéristiques de la fonction de tuteur
- 2.1 Les publics formés par les tuteurs
- 2.2 Une fonction partagée par le tuteur
- 2.3 Une fonction tutorale en évolution
- 2.4 Une fonction tutorale déstabilisée
3. Éléments pour une problématique communautaire

8

8

9

11

11

11

12

13

14

Contributions

17

La problématique de la formation des tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France

Françoise GÉRARD

1. Introduction
2. Tutorat spontané et tutorat organisé
3. Les publics formés par les tuteurs
4. Activités des tuteurs

18

20

21

22

5. Profils professionnels et voies d'accès à la fonction de tuteur	24	<i>La formation des tuteurs en entreprise</i>	
5.1 Une réglementation diverse: tuteur certifié ou tuteur désigné	25	Heinz-Dieter VOSKAMP	
5.2 Une fonction qui s'exerce majoritairement à temps partiel, en marge des activités productrices	26	1. Introduction	43
5.3 Différents niveaux de responsabilité dans l'entreprise	26	2. L'apprenti	44
6. La formation des tuteurs	27	3. Les exigences des entreprises	44
6.1 Réglementation et financement	27	4. Le nouveau rôle du formateur et du tuteur	45
6.2 Contenus et modalités	28	5. La formation du formateur et du tuteur	47
6.3 Qui forme les tuteurs?	29	<i>La formation dans le système dual – L'acquisition de qualifications dans le secteur des médias</i>	
7. Le tutorat, une fonction transversale ou autonome?	30	Mathias LAERMANN	
8. Bibliographie	31	1. Introduction	49
		2. La structure du secteur des médias	52
		3. La formation duale dans le secteur des médias	55
		4. Tendances d'évolution	56
<i>La formation des tuteurs en entreprise dans la perspective d'une dimension communautaire</i>		<i>Annexe 1 – Éventail des professions et segments du marché du travail</i>	60
Reinhard SELKA			
1. Quel est l'enjeu?	33		
2. Circonscrire le thème	34		
3. La responsabilité de l'entreprise en matière de formation professionnelle	35		
4. Le développement technologique	36		
5. L'exercice du tutorat dans les différents contextes culturels	37		
6. Conséquences	38		
7. Point de repère: une grille d'activités	39		



Préface



Le dossier TTnet n° 2 met l'accent sur une catégorie particulière d'acteurs de la formation: les tuteurs en entreprise. Le tuteur est ici défini comme un agent de l'entreprise désigné par l'employeur pour être responsable d'une personne en formation, dans le cadre de la formation initiale, de la formation continue ou d'un processus de reconversion interne à l'entreprise. Le tuteur exerce son activité en sus de son travail habituel et se distingue du formateur, dans la mesure où la principale mission de celui-ci consiste en des tâches d'enseignement, alors que le tuteur assure généralement sa mission de formation dans le cadre des contraintes de production habituelles.

Si la fonction tutorale en tant que mode à part entière d'accès à la qualification, en tant que médiation entre l'entreprise et le centre de formation et en tant qu'instrument de changement dans les pratiques de travail est aujourd'hui pleinement valorisée au sein des différents États membres, la définition des missions et des activités des tuteurs demeure dépendante du contexte culturel d'appartenance et du système de formation dans lequel elles s'inscrivent.

De ce fait, la question de la professionnalisation des tuteurs ne saurait être abordée dans le cadre communautaire, sans que les facteurs spécifiques qui gouvernent le profil et l'organisation des activités du

tuteur dans les différents systèmes soient examinés au préalable et que, dans un second temps, on en déduise les questions d'intérêt commun au niveau communautaire.

Le dossier n° 2 réunit ainsi une synthèse comparative de la fonction de tuteur dans quatre États membres (Allemagne, Espagne, France et Autriche), réalisée dans le cadre du programme Leonardo, et trois contributions spécifiques du réseau permettant de situer la question de la formation des tuteurs dans le contexte particulier du système dual allemand.

Ce dossier s'insère dans une série de publications qui rassemblent des travaux de différente nature – exposés et études – réalisés dans le cadre des activités du réseau TTnet (Training of Trainers Network) pendant la période 1998-2000. Ces travaux ont été sélectionnés en raison de leur actualité et de leur contribution au débat communautaire sur le thème de ce deuxième dossier.



Mara Brugia

Coordinatrice du réseau TTnet



Stavros Stavrou

Directeur adjoint du Cedefop



Problématique

L'objectif de ce dossier est, à partir de l'examen comparé des caractéristiques de la fonction de tuteur dans différents contextes culturels, de dégager les éléments communs de l'exercice de la fonction susceptibles d'alimenter une problématique communautaire.

Paramètres d'identification de la fonction tutorale dans le contexte communautaire

Dans le cadre des résultats d'une enquête-analyse Leonardo sur les profils professionnels, les pratiques et la formation des tuteurs en entreprise dans quatre pays européens, une définition commune du tuteur est proposée: «le tuteur est le salarié désigné par l'employeur pour former une personne dans l'entreprise, sur le lieu de travail. Il exerce cette activité en plus de son travail habituel et reste soumis aux contraintes de production habituelles»¹. Le tuteur se trouve dans un rapport de 1 à 1 ou, au maximum, de 1 à 3 avec les jeunes ou les adultes placés sous sa responsabilité.

La définition qui est proposée ici contient, dans son énoncé même, plusieurs interrogations portant sur:

¹ Enquête-analyse Leonardo sur «Profils professionnels, pratiques et formation de tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France». Partenaires: Allemagne, DIPF (Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung); Autriche, ÖIBF (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung); Espagne, COEPA (Confederación de empresarios de la Provincia de Alicante); France, Centre INFFO, Centre d'information sur la formation permanente, Paris.

- a) la nature de la responsabilité de l'entreprise dans le processus de formation et son impact sur la fonction de tuteur;
- b) la fonction de tuteur, incarnée dans une figure, «le tuteur», ou répartie dans l'organisation de travail;
- c) les paramètres culturels qui conditionnent l'exercice du tutorat dans sa fonction d'intégration professionnelle et sociale.

1.1 Exercice de la fonction de tuteur et variation des dimensions culturelles

Les travaux de recherche identifient jusqu'à onze dimensions culturelles qui entrent en jeu dans le comportement spécifique des individus. Trois d'entre elles contribuent directement à l'explicitation de l'exercice du tutorat dans les différents contextes culturels.

- a) Le style de communication: le style explicite, prédominant dans la culture allemande (on dit expressément tout ce que l'on pense), et le style implicite, prédominant dans les pays méditerranéens (les consignes ne sont pas exprimées clairement, elles découlent d'une déclaration sur le fond).

- b) La distance par rapport au pouvoir concerne la légitimité du tuteur en relation avec sa position professionnelle et/ou sociale. En Allemagne, le pouvoir du tuteur s'appuie ainsi sur une décision réglementaire et sur sa position hiérarchique au sein de l'entreprise.
- c) Le comportement dans l'espace concerne la distance qui s'instaure entre deux personnes ou à l'intérieur d'un groupe. Cette dimension influe donc directement sur le degré de proximité susceptible de s'instaurer entre le tuteur et l'apprenant.

Dans tous les cas, la médiation des connaissances s'opère dans le cadre d'un système de valeurs selon des codes préétablis et intériorisés.

1.2 Organisation de la fonction de tuteur et degré de responsabilité de l'entreprise dans la formation

Selon l'étude Leonardo citée en référence², l'organisation de la fonction de tuteur dépend de trois critères:

- a) la valeur qu'une société dans son ensemble accorde à la formation professionnelle;
- b) le degré de responsabilité de l'entreprise dans la formation professionnelle;
- c) le mode de gestion par l'entreprise des compétences dont elle a besoin, privilégiant une gestion interne ou externe des compétences.

Les analyses conduites dans les quatre pays montrent, par rapport à ces trois critères, de fortes disparités entre le cas de l'Allemagne et le cas de l'Espagne. On mesure sur ce point combien l'étude de la fonction tutorale doit prendre en compte, d'une part, les facteurs culturels qui la déterminent et qu'elle véhicule et, d'autre part, le système de formation dans lequel elle s'inscrit.

La configuration de la responsabilité de l'entreprise dans la formation varie ainsi d'un pays à un autre, déterminant l'organisation du processus de formation et la fonction de tuteur. La contribution de R. Selka³ évoque à ce propos trois modèles possibles:

- a) l'entreprise est responsable de la formation: le système de formation en alternance des pays d'expression allemande est représentatif de ce type

² Voir note 1.

³ Selka, R., *La formation des tuteurs en entreprise dans la perspective d'une dimension communautaire*.

de modèle. Le tutorat est institué, réglementé, codifié. Il doit répondre à des exigences accrues en matière de qualification et de planification didactique;

- b) il y a partage des rôles entre le centre de formation et l'entreprise. Celle-ci est partie prenante dans le cadre des formations en alternance. Le tutorat est plus informel, ce qui compte c'est la valeur exemplaire de la pratique;
- c) l'entreprise est seconde dans le processus de formation, complément du lieu de formation, la fonction de tutorat s'exerce davantage comme fonction d'accueil et d'incitation.

Bien entendu, aucun modèle n'est complètement réalisé, chaque système correspond à une tendance prédominante tout en évoluant dans une stabilité relative.

Dans le cas de la France, l'exemple d'Électricité de France montre, après une période de transfert de la responsabilité aux organismes de formation, une tendance au renforcement de la responsabilité de l'entreprise dans la formation et dans le contrôle des compétences.

«La France connaît ainsi une situation intermédiaire, avec une revalorisation récente de la formation

professionnelle et un mouvement qui porte les grandes entreprises à reconsidérer leur organisation du travail comme organisation apprenante»⁴.

⁴ Gérard, F., *La problématique de la formation des tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France*, dans l'enquête-analyse Leonardo citée en note 1.

Caractéristiques de la fonction de tuteur

2.1 Les publics formés par les tuteurs

L'étude conduite dans le cadre de Leonardo distingue deux catégories de publics correspondant à deux grands objectifs de formation:

- a) les jeunes en formation initiale (les apprentis dans le cadre du système dual, qui représentent jusqu'à 60 % d'une classe d'âge, les jeunes en contrat soutenus financièrement par l'État et les apprentis dans le cas de la France): l'objectif est ici d'acquérir une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme;
- b) les jeunes et les adultes en difficulté, les demandeurs d'emploi: les périodes en entreprise représentent une transition dans le processus d'insertion, comme lieu et temps propices reconnus pour leur double valeur de professionnalisation et de socialisation.

Les activités exercées par le tuteur sont nombreuses et relèvent des différentes phases du processus de formation: analyse, conception, mise en œuvre, pilotage et régulation, évaluation. Des travaux récents

tendent d'organiser ces activités sous forme de référentiel; c'est le cas de la directive officielle sur les «domaines d'action et tâches des formatrices et des formateurs» proposée par l'Allemagne en novembre 1998, qui répertorie six missions principales.

Les résultats de l'étude comparative sur les quatre pays européens permettent d'identifier trois domaines principaux d'activité du tuteur:

- a) management,
- b) pédagogie ou didactique,
- c) accompagnement social.

2.2 Une fonction partagée pour le tuteur

La question suivante se pose: la formation de tuteurs s'exerce-t-elle en plus de l'activité principale, comme activité à part entière ou comme activité transitoire? La diversité des activités qui viennent d'être décrites correspond davantage à un ensemble de compétences réparties sur plusieurs acteurs, dessinant ainsi une fonction de tutorat partagée entre des acteurs situés à des degrés différents de responsabilité au sein de l'organisation. La prise en charge de la compétence tutorale par l'entreprise semble ici être directement fonction de son degré de responsabilité dans la

formation et du caractère qualifiant de l'organisation du travail mise en place.

Dans la perspective d'une réflexion au niveau communautaire, il conviendrait toutefois de délimiter les objets de travail commun: la sphère des activités relatives à la fonction pédagogique du tuteur (former sur le poste de travail, encourager à apprendre, guider les groupes) ou l'ensemble des activités relatives au processus d'intégration et de formation dans et par l'organisation; dans ce cas, les activités peuvent être réparties sur plusieurs acteurs. On cite l'exemple d'Électricité de France, où le nombre des tuteurs est relativement faible par rapport à celui des formateurs à temps partiel (10 à 20 000). Faut-il concevoir l'évolution de leur rôle vers celui de véritables tuteurs et managers de la formation engagés sur des résultats? Faut-il les former, lorsque «ce qui importe, ce n'est pas le diplôme, mais la compétence développée par le travail et par conséquent non interchangeable?»

2.3 Une fonction tutorale en évolution

Le cas des nouveaux métiers dans le domaine de l'informatique et dans celui des mass media témoigne de la réactivité du système de formation allemand et

des secteurs professionnels confrontés à l'émergence de nouveaux profils professionnels. Il montre aussi le rôle crucial du tuteur dans la maîtrise de ces évolutions.

a) Réactivité du système de formation et nouveaux métiers de l'informatique

Les premiers entretiens entre les partenaires allemands des métiers de l'informatique (union des industries, syndicats, écoles professionnelles, BIBB, etc.) commencent en 1995⁵. Trois ans plus tard, les programmes de formation sont élaborés, et 8 000 contrats de formation correspondant à quatre nouveaux métiers sont créés. La réactivité du système se mesure ici à la capacité des partenaires à opérer conjointement et simultanément, sur le plan réglementaire par la création de qualifications reconnues et, sur le plan de la formation, par la création des cursus et des places de formation dans les entreprises. Dans le secteur de l'audiovisuel où les entreprises à effectifs réduits sont majoritaires, où les emplois sont éclatés et où aucune réglementation en matière de formation n'existe, l'ampleur de la tâche est accrue par la nécessité d'établir «des plates-formes entre plusieurs

⁵ Voskamp, H.-D., *La formation des tuteurs en entreprise*.

entreprises», en relation avec des qualifications dont la définition comporte à la fois des paramètres spécifiques et transversaux, traduction d'un noyau de qualification commun (*gemeinsame Kernqualifikation*).

b) Rôle du tuteur

L'organisation des places de formation dans les entreprises pour la formation aux nouveaux métiers témoigne donc du rôle central que joue le tutorat dans l'adaptabilité du système dual aux évolutions des métiers: le lieu de travail est véritablement le lieu de formation, dans le double sens de lieu où s'élaborent et se transmettent les savoirs et les savoir-faire propres à ces nouveaux métiers.

l'environnement) bouleverse en effet la relation traditionnelle formateur-formé. «La distance par le savoir diminue», la nature de la relation se modifie, parfois les formés ont davantage de connaissances que leurs aînés. Le rôle du tuteur comme formateur subit donc une fragilisation liée à un risque de perte de statut; dans le même temps, il évolue vers des fonctions plus orientées vers le *coaching* et la réflexion sur les pratiques. La mission du centre de formation dans le processus de formation est elle-même conduite à se transformer pour accompagner cet «effritement» des frontières traditionnelles entre les savoirs et réorienter les méthodes d'évaluation sur les compétences acquises dans l'entreprise (étude de cas d'entreprise, situations d'évaluation dans un environnement proche de l'entreprise, etc.).

2.4 Une fonction tutorale déstabilisée

Le développement des nouveaux métiers liés aux technologies de l'information et aux mass media soulève la question du rôle du tuteur, l'entreprise devenant le lieu même d'acquisition des nouvelles compétences. Le caractère totalement nouveau des métiers (nouveau par les savoirs mis en œuvre, par les modifications des conditions de travail et du rapport à

Éléments pour une problématique communautaire

Cet examen de la fonction tutorale et de ses évolutions dans le contexte du système dual et dans le champ des nouveaux métiers des technologies et des médias conduit à formuler deux conclusions:

- a) l'étude d'une fonction renvoie nécessairement à l'identification préalable des paramètres qui déterminent l'exercice de cette fonction dans un environnement donné (notamment ceux liés aux caractéristiques du système de formation et aux dimensions culturelles qui influent sur l'organisation et la répartition des compétences). L'étude comparée suppose donc un effort préalable de lecture des réalités propres à chaque système de travail, lecture que doivent accompagner la recherche de clés de compréhension et la transparence du vocabulaire: l'utilisation d'outils et de glossaires s'avère ici pertinente;
- b) l'examen de la fonction tutorale permet de dégager des espaces d'investigation et de coopération communs, dans la mesure où ceux-ci correspondent à des interrogations partagées, et pour lesquelles la recherche des solutions peut

contribuer à la construction de la dimension communautaire.

Trois espaces d'investigation se dessinent ainsi pour une coopération au niveau communautaire.

- a) L'évolution du rôle du tuteur dans un contexte marqué par les changements rapides qui affectent les métiers et l'organisation du travail: comment le rôle traditionnel du tuteur est-il reconfiguré par les problématiques de création de nouveaux métiers?
- b) L'articulation théorie-pratique intégrant les questions relatives au partage des rôles entre centres de formation et entreprises et celles plus directement liées à la mission didactique du tuteur. On observe une tendance à la complexification de cette mission. Comment la qualifier? S'agit-il d'un savoir de médiation, d'un savoir-comprendre, d'un savoir-combiner ou des trois à la fois?
- c) Enfin, sur quels fondements repose l'expertise professionnelle du tuteur et de la fonction tutorale et quels modes de professionnalisation convient-il de privilégier pour construire la compétence? Faut-il se centrer sur une vision plus pédagogique ou plus managériale de la fonction, quelles réponses apportent les différents systèmes à ces questions? L'exemple du système dual allemand

fournit aux experts et aux professionnels des éléments pertinents pour nourrir les réflexions sur la réactivité des systèmes de formation et l'articulation entre les systèmes d'emploi et les systèmes de formation.

Introduction

Éléments pour une problématique

Contexte international

Ce chapitre de la thèse s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherche financé par le Centre de la recherche en éducation de l'Université de Montréal.

Il s'agit d'un projet de recherche en éducation qui vise à explorer les pratiques pédagogiques des enseignants du primaire et du secondaire. Le projet est financé par le Centre de la recherche en éducation de l'Université de Montréal, qui a pour mission de promouvoir la recherche en éducation et de soutenir les enseignants dans leur pratique.

Le projet est financé par le Centre de la recherche en éducation de l'Université de Montréal, qui a pour mission de promouvoir la recherche en éducation et de soutenir les enseignants dans leur pratique.



Le projet est financé par le Centre de la recherche en éducation de l'Université de Montréal, qui a pour mission de promouvoir la recherche en éducation et de soutenir les enseignants dans leur pratique.

Le projet est financé par le Centre de la recherche en éducation de l'Université de Montréal, qui a pour mission de promouvoir la recherche en éducation et de soutenir les enseignants dans leur pratique.

Le contexte international de la recherche

Le contexte international de la recherche en éducation est marqué par une diversité de pratiques et de théories. Cette diversité est le résultat de différences culturelles, sociales et éducatives.

Le contexte international de la recherche en éducation est marqué par une diversité de pratiques et de théories. Cette diversité est le résultat de différences culturelles, sociales et éducatives.

Le contexte international de la recherche en éducation est marqué par une diversité de pratiques et de théories. Cette diversité est le résultat de différences culturelles, sociales et éducatives.

Le contexte international de la recherche en éducation est marqué par une diversité de pratiques et de théories. Cette diversité est le résultat de différences culturelles, sociales et éducatives.

Contributions

1. La problématique de la formation des tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France

Françoise GÉRARD

*Centre INFFO – Centre pour le développement
de l'information sur la formation permanente*

2. La formation des tuteurs en entreprise dans la perspective d'une dimension communautaire

Reinhard SELKA

*BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung
(Institut fédéral de la formation professionnelle)*

3. La formation des tuteurs en entreprise

Heinz-Dieter VOSKAMP

Siemens-Nixdorf AG

4. La formation dans le système dual –
L'acquisition de qualifications
dans le secteur des médias

Mathias LAERMANN

Ausbildung in Medienberufen

La problématique de la formation des tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France

Françoise GÉRARD

Centre INFFO – Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente

Sommaire

1. Introduction
2. Tutorat spontané et tutorat organisé
3. Les publics formés par les tuteurs
4. Activités des tuteurs
5. Profils professionnels et voies d'accès à la fonction de tuteur
 - 5.1 Une réglementation diverse: tuteur certifié ou tuteur désigné
 - 5.2 Une fonction qui s'exerce majoritairement à temps partiel, en marge des activités productrices
 - 5.3 Différents niveaux de responsabilité dans l'entreprise
6. La formation des tuteurs
 - 6.1 Réglementation et financement
 - 6.2 Contenus et modalités
 - 6.3 Qui forme les tuteurs?
7. Le tutorat, une fonction transversale ou autonome?
8. Bibliographie

1

Introduction

Cet article met l'accent sur une catégorie particulière d'acteurs de la formation, les tuteurs en entreprise, à partir d'une enquête-analyse Leonardo que le centre INFFO a pilotée⁶ entre 1995 et 1998. Il ne s'agit pas ici de présenter l'intégralité de ces résultats, mais d'en extraire des analyses et des questionnements qui pourraient être utiles aux travaux de notre réseau TTnet, en particulier dans la continuité des travaux précédents menés par le Cedefop. Le séminaire de Ségovie⁷ et l'atelier de Faro ont mis en évidence une convergence de réflexions transnationales: la compétitivité à laquelle sont soumises les entreprises les oblige à former rapidement leur main-d'œuvre et à l'adapter en permanence, à tendre vers une organisation apprenante pour actualiser les compétences nécessaires à la survie de l'entreprise. Le tutorat semble être l'un des éléments de construction de cette organisation apprenante. Nous l'avons étudié comme étant une des formes organisées de transmission (voire de production) de compétences dans l'entreprise par ses salariés eux-mêmes, au

⁶ Voir note 1.

⁷ «Formation des formateurs», séminaire de Ségovie, Cedefop, 1995.

bénéfice de personnes en formation dans l'entreprise, ces personnes étant le plus souvent extérieures à l'entreprise.

Au sens large, les quatre équipes de recherche sont parties de la définition suivante pour caractériser le tuteur en entreprise: le tuteur est le salarié désigné par l'employeur (ou l'employeur lui-même) pour former une personne dans l'entreprise, sur le lieu de travail. Il exerce cette activité en plus ou en marge de son travail habituel, et reste soumis aux contraintes de production habituelles. Le tuteur se trouve dans un rapport de 1 à 1 ou, au maximum, de 1 à 3 avec les jeunes ou les adultes qu'on lui a confiés.

Son activité se distingue de celle du formateur – salarié de l'entreprise – qui sort du contexte de travail pour assurer la formation dans un lieu consacré à la formation (qu'il s'agisse de formation initiale ou de formation continue). Même s'il n'exerce pas cette fonction à temps plein, ce «formateur» assure des tâches d'enseignement devant cinq, dix, quinze ou trente personnes, parfois plus. Le formateur peut organiser des simulations de travail ou peut se dégager des contraintes de production, pas le tuteur⁸.

Dans la mesure où les diverses appellations que l'usage courant réserve à cette fonction⁹ correspondent à des réalités différentes, nous emploierons ici les termes

«*Ausbilder*» pour le système dual et «tuteur» pour les systèmes espagnol et français, en tentant d'illustrer ces différences à travers les publics accueillis par les tuteurs, les profils, les activités et la formation des tuteurs.

8 Sous le terme «tuteur», il ne sera question ici ni du formateur travaillant dans un centre de formation et chargé du suivi des relations entre le centre de formation et les entreprises (bien qu'il existe en Espagne un «tuteur» (*tutor*) de centre de formation et en France un «coordonnateur»), ni du «tuteur universitaire» qui, dans les quatre pays, assure un soutien personnalisé aux étudiants pendant leurs études (appui technique et documentaire, approfondissement des études, etc.).

9 «*Ausbilder*» dans le système dual, «tuteur» et «maître d'apprentissage» en France, «*tutor*» en Espagne.

Tutorat spontané et tutorat organisé

Un regard rétrospectif sur l'histoire permet de comprendre que le tutorat en Allemagne, en Espagne, en France et en Autriche puise ses origines dans l'apprentissage et le compagnonnage au Moyen Âge et qu'il en est une forme d'héritage. La révolution industrielle opère une première rupture entre les quatre pays et laisse l'Espagne de côté: dans ce pays, jusqu'au début des années 90, aucun système de formation professionnelle n'a intégré directement dans son organisation les entreprises, et celles-ci n'ont pas organisé de système interne spécifique de formation destiné aux nouveaux salariés. Néanmoins, l'histoire économique et industrielle ne saurait expliquer à elle seule les différents états de la fonction tutorale; Allemagne, France et Autriche ont en effet connu en même temps l'industrialisation. Ce sont alors des divergences d'ordre culturel qui fondent les différences actuelles et accréditent ou non la légitimité de la place de l'entreprise – et donc du tutorat – dans la formation: en Allemagne et Autriche, cette légitimité – ininterrompue dans l'histoire – est fortement reconnue et instituée dans le système dual, alors que, en France, elle est actuellement en cours de reconstruction, élargissant à des entreprises de grande taille et de tous

secteurs professionnels une formule longtemps cantonnée à de très petites entreprises du secteur artisanal.

Nos travaux montrent que l'organisation du tutorat est fortement liée à trois critères:

- a) à la valeur qu'une société dans son ensemble accorde à la formation professionnelle. Cette valorisation s'exprime par une reconnaissance sociale, personnelle, morale et statutaire de ceux qui y participent. Elle est relayée par les individus eux-mêmes, porteurs et acteurs de cette valorisation;
- b) au degré de responsabilité de l'entreprise dans la formation professionnelle: l'entreprise est-elle responsable ou non de la préparation à un diplôme, partage-t-elle cette responsabilité avec un centre de formation ou y est-elle associée en tant que simple lieu de stage pendant un cursus de formation?
- c) au mode de gestion par l'entreprise des compétences dont elle a besoin: les produit-elle à l'intérieur ou les achète-t-elle à l'extérieur de l'entreprise? Si elle les produit à l'intérieur, elle développe un système de transmission de compétences à court et à moyen terme et

mobilisera les salariés actuels pour former les futurs embauchés.

Plusieurs modèles de tutorat émergent dans les quatre pays étudiés. À l'un des pôles, en Allemagne et en Autriche, nous observons un tutorat organisé, considéré comme un élément capital et régulateur du système dual pour l'acquisition d'une qualification professionnelle par les jeunes apprentis. Pour remplir cet objectif, un accès sélectif et contrôlé aux fonctions de tuteur (par la réussite à un examen), une formation pédagogique relativement standardisée sur l'ensemble du territoire et le contrôle de l'activité des tuteurs par des instances extérieures à l'entreprise jouent le rôle d'un système d'assurance qualité. À l'autre pôle, l'Espagne connaît un tutorat encore totalement informel, dont la fonction est de faire découvrir l'activité professionnelle ou de guider les premiers pas d'un nouvel embauché dans l'entreprise. Entre les deux pôles se dessine, en France, un tutorat polyvalent: à l'acquisition de la qualification professionnelle s'ajoute une demande d'intégration sociale, au bénéfice de publics jeunes et adultes en difficulté.

Les publics formés par les tuteurs

Actuellement, on distingue deux grandes catégories de publics qui suivent une formation en entreprise et qui sont confiés aux tuteurs:

- a) ceux qui viennent y acquérir une qualification et préparer un diplôme professionnel. Ce sont, pour la grande majorité, des jeunes en formation initiale, des apprentis ou des jeunes en formation professionnelle scolaire avec des stages en entreprise. Les diplômes préparés peuvent aller du premier niveau de qualification professionnelle à des diplômes universitaires (Espagne) ou à des diplômes d'ingénieur (France);
- b) ceux pour lesquels le stage en entreprise représente une phase de transition vers une meilleure insertion professionnelle et sociale et devient un moyen de réapprendre les règles du monde du travail et de la vie collective. La formation n'est pas sanctionnée par un diplôme ou une validation reconnue.

La première catégorie est dominante dans le système dual (60 % d'une classe d'âge en Allemagne) et minoritaire en France (actuellement 15 % d'une classe

d'âge, répartis entre apprentis et jeunes de 16 à 25 ans bénéficiant de contrats financés par les pouvoirs publics). La seconde catégorie est caractéristique de la France où, depuis le début des années 80, les pouvoirs publics ont développé dans le cadre de la formation continue des formations rémunérées en alternance entre centre de formation et entreprise pour augmenter les chances d'employabilité des jeunes et des adultes chômeurs non qualifiés. Dans une moindre mesure, c'est le cas de l'Allemagne et de l'Autriche, où une minorité de jeunes (15 % environ) en difficulté sociale bénéficient de mesures particulières.

Activités des tuteurs

Compte tenu de ces deux catégories d'objectifs, qualification et insertion, l'activité des tuteurs est très variée. Une constante observée dans les quatre pays est que les activités des tuteurs recoupent trois domaines, dont les activités sont détaillées dans le tableau figurant ci-après: pédagogie, management et accompagnement social.

Tableau 1 – LES DOMAINES D'ACTIVITÉ DES TUTEURS

Fonctions dominantes	Tâches et activités des tuteurs
Pédagogie	• Savoir contextualiser la formation en entreprise • Connaître et adapter les référentiels de diplômes • Définir des objectifs de formation • Organiser une progression pédagogique des activités confiées à l'apprenant • Connaître et utiliser des outils et des méthodes pédagogiques • Expliquer et montrer les gestes professionnels • Contrôler et évaluer les acquis
Management	• Planifier, organiser et gérer la formation dans l'entreprise • Participer à l'estimation des besoins en personnel futur, recruter les apprenants et les tuteurs • Organiser le parcours de formation de l'apprenant dans l'entreprise • Répartir le travail • Faire respecter les procédures et les contraintes de production • Gérer les relations internes à l'entreprise et externes (notamment avec le centre de formation) • Gérer les conflits possibles • Contrôle et évaluation du travail
Accompagnement social	• Favoriser l'apprentissage des normes comportementales (langage, vêtements) • Faire respecter les règles hiérarchiques (horaires, discipline) • Accompagnement personnel (logement, santé...) • Aide à l'apprenant dans le choix d'un projet professionnel • Aide au choix d'une formation future • Aide à l'insertion dans la vie active

Dans la réalité, ces trois fonctions ne sont pas développées à part égale, soit à l'échelle d'un système, soit à l'échelle d'un individu. Selon les situations, les tuteurs accentuent l'une ou l'autre de ces activités. Par exemple, le système dual, essentiellement fondé sur l'idée de préparer un diplôme, place les tuteurs dans un rôle pédagogique dominant. En France, le dispositif tutorial peut, dans certains cas, être entièrement tourné vers l'insertion sociale de publics en difficulté, et les tuteurs se trouveront dans un rôle d'accompagnement social qui dépasse bien souvent une simple socialisation au travail.

5

Profils professionnels et voies d'accès à la fonction de tuteur

La variété des objectifs assignés au tutorat se répercute sur les profils professionnels des tuteurs, qui se conjuguent au pluriel dans les quatre pays.

La diversité des activités et des fonctions des tuteurs ne nous permet ni d'établir un profil type de tuteur dans un seul système, ni, a fortiori, un profil commun aux quatre pays. Nous soulignons, au contraire, une extrême hétérogénéité relative à leur formation de base, leur qualification et leur implication dans la formation.

Néanmoins, le profil professionnel minimal commun aux tuteurs des quatre pays étudiés est de pouvoir attester une expertise professionnelle reconnue (si possible par un diplôme au moins égal, sinon supérieur, à celui préparé par les apprenants), confortée par un minimum de deux à cinq années d'expérience professionnelle. S'ajoutent à ce profil des qualités plus subjectives: garanties de moralité, aptitudes à la communication et sens solide de l'organisation sont les attributs implicites du «bon professionnel» qui est désigné comme tuteur par l'employeur.

5.1 Une réglementation diverse: tuteur certifié ou tuteur désigné

Cette exigence se retrouve dans les dispositions législatives des quatre pays, plus ou moins renforcée par la réglementation. Pour devenir tuteur, deux voies d'accès ont été observées: soit l'accès à la fonction est réglementé, soit il s'agit d'un acte symbolique:

- a) la certification du tuteur, caractéristique du système dual.

Elle garantit l'entière responsabilité de l'entreprise dans la préparation au diplôme des apprentis. On accède aux fonctions de «*Ausbilder*» par deux procédures:

- d'abord, l'obtention d'un examen obligatoire qui certifie des capacités pédagogiques. Ce certificat, qui homogénéise le profil pédagogique des *Ausbilder*, s'obtient de deux façons: soit l'*Ausbilder* possède le brevet de maîtrise (*Meisterprüfung*), dont le certificat de capacités pédagogiques fait partie intégrante¹⁰ soit, dans le cas contraire, il le passe de façon autonome (*AEVO – Ausbildereignungsverordnung*). Ce

certificat, dont le contenu de référence est établi par un organisme fédéral et/ou national indépendant de l'entreprise et des écoles professionnelles, est obligatoire, en Allemagne depuis 1969, en Autriche depuis 1978;

- ensuite, l'enregistrement par l'employeur de l'*Ausbilder* à la chambre compétente pendant la durée du contrat d'apprentissage de l'apprenti. L'*Ausbilder* devient alors responsable à titre personnel de la formation (et de la réussite) de l'apprenti.

- b) la simple désignation du tuteur par son employeur. En France et en Espagne, l'absence de certification du tuteur s'explique par le fait que l'entreprise participe à la formation professionnelle sans en être responsable. Les tuteurs sont simplement désignés comme tels par leur employeur, qui inscrit leur nom dans le contrat d'apprentissage ou de travail-formation des jeunes. Ce caractère obligatoire correspond aux situations où le jeune ou l'adulte en formation bénéficie de mesures financées par les pouvoirs publics: il s'agit alors surtout d'un moyen de contrôle de ces financeurs qui s'assurent d'un minimum de qualité de la formation donnée par l'entreprise.

¹⁰ Ce certificat correspond au module IV du brevet de maîtrise dans l'industrie ou dans l'artisanat.

On observe des profils qualifiés pour les tuteurs de futurs diplômés. Tel est le cas, typique, de l'*Ausbilder* dans le système dual ou du «maître d'apprentissage» français, dont l'identité et le profil professionnels restent intimement liés à une expertise technique professionnelle. En revanche, on note qu'il est très difficile de formaliser le profil professionnel de tuteurs dont l'action doit répondre en priorité à des besoins d'insertion sociale. Dans ce cas, il s'agit davantage d'un profil d'éducateur qui n'entre pas dans les compétences traditionnelles de l'entreprise et sur lequel le législateur n'a pas édicté de règle.

Le développement dans les quatre pays de systèmes de formation en alternance au bénéfice de publics aux besoins divers a entraîné dans la dernière décennie une déréglementation de l'accès au tutorat: soit par des dérogations ou des exceptions à la règle de l'examen obligatoire (en Allemagne et en Autriche), soit par la suppression de l'agrément accordé personnellement au maître d'apprentissage au profit d'une simple déclaration de capacités formatrices de la part de l'entreprise (en France). Cela traduit le besoin des pouvoirs publics de mobiliser rapidement de nombreux salariés pour faire fonction de tuteurs; le législateur a imposé très peu de critères de sélection pour ne pas pénaliser les salariés volontaires.

5.2 Une fonction qui s'exerce majoritairement à temps partiel, en marge des activités productrices

Dans le système dual, on peut être *Ausbilder* à temps plein, lorsque la taille et les moyens de l'entreprise le permettent, ou à temps partiel. Cette dernière figure est dominante: seuls 6 % des *Ausbilder* en Autriche et 8 à 10 % en Allemagne exercent leur fonction à temps plein. Les systèmes espagnol et français n'ont pas choisi cette voie de professionnalisation: même dans les grandes entreprises, les tuteurs exercent leur mission à temps partiel sur leur poste de travail, dans les contraintes habituelles de la production.

Hormis ce choix, la taille de l'entreprise conditionne fortement ses possibilités et stratégies de formation. L'évolution du tissu économique composé majoritairement de petites et moyennes entreprises laisse par ailleurs présager que le tutorat à temps partiel restera le modèle dominant.

5.3 Différents niveaux de responsabilité dans l'entreprise

La fonction tutorale dans son ensemble est une fonction partagée par plusieurs catégories de

personnes, selon la nature des activités de l'entreprise, sa taille et son organisation hiérarchique. Elle recoupe à la fois différents niveaux de responsabilité dans l'entreprise (du tuteur au responsable de formation ou au responsable du personnel) et différentes qualifications professionnelles.

Les activités tutorales sont ainsi réparties entre différents niveaux hiérarchiques, et ce dans les quatre pays:

- a) le responsable de formation (*Ausbildungsleiter* dans le système dual) réalise l'administration et la gestion du tutorat dans les grandes entreprises;
- b) le salarié désigné par l'employeur, qui forme au quotidien la personne en formation, est le tuteur à proprement parler. Il est au cœur du processus pédagogique et de la relation avec l'apprenant. Dans une très petite entreprise, ce tuteur peut être le chef d'entreprise lui-même. Il cumule alors toutes les fonctions précédemment citées;
- c) d'autres salariés qui, sans être nommément désignés, contribuent à la formation de l'apprenant, d'une façon ponctuelle et par délégation spontanée du tuteur désigné.

La formation des tuteurs

La formation des tuteurs apparaît comme un élément clé du dispositif tutoral, réglementé et standardisé dans le système dual depuis près de trente ans, expérimental et datant de moins de dix ans en France. En Espagne, cette formation est encore très embryonnaire; c'est pourquoi nous ne l'évoquons pas ici.

6.1 Réglementation et financement

Dans le système dual, la formation pédagogique des *Ausbilder* est réglementée par la loi qui définit leur champ d'activités, les connaissances et les savoir-faire attendus¹¹. Ces compétences doivent être certifiées par la réussite à un certificat d'aptitude pédagogique spécifique à la fonction de tuteur (AEVO), au terme d'une formation dont la durée et les modalités sont également recommandées par la loi. Toutefois, les durées de formation inscrites dans la réglementation (120 heures en Allemagne, 40 heures en Autriche) n'ont qu'une valeur indicative; tout candidat a la possibilité de passer en candidat libre ce certificat. La

11 *Rahmenstoffplan* – contenu général du programme.

formation est financée par les candidats eux-mêmes en Allemagne, car ils y voient une possibilité de promotion dans leur carrière, et par les entreprises en Autriche.

Dans le système français, sauf exceptions¹², la formation des tuteurs et des maîtres d'apprentissage n'est ni réglementée, ni obligatoire. Elle est conseillée et promue par les pouvoirs publics (État, régions), les branches et les organismes professionnels et certaines grandes entreprises. Depuis 1992, sa prise en charge financière par les entreprises a été autorisée dans la limite de 40 heures sur des taxes mutualisées destinées à financer les formations en alternance. Les pouvoirs publics financent la formation des tuteurs ayant en charge les publics chômeurs en difficulté d'insertion.

6.2 Contenus et modalités

Réglementation régissant les différents types de contrats des publics confiés aux tuteurs de l'alternance, connaissance des référentiels des diplômes préparés

¹² Ces exceptions concernent les tuteurs et les maîtres d'apprentissage de trois départements de l'Est de la France (Bas-Rhin, Haut-Rhin et Moselle) et les tuteurs de jeunes agriculteurs désirant créer leur exploitation agricole.

par les apprenants, connaissances des caractéristiques des publics formés par les tuteurs sont les contenus communs aux formations de tuteurs en Allemagne, en France et en Autriche.

Le système dual y ajoute une forte composante pédagogique: connaissance et maîtrise d'outils et de démarches pédagogiques centrés sur la transmission de compétences à un individu ou à un groupe constituent le noyau de la formation. Mises en situation, exposés, simulations, jeux de rôle, dialogues et exercices pratiques renforcent cette dimension. Les contenus de la formation couvrent l'ensemble des activités de tutorat: concernant la formation des apprentis, les titulaires de l'AEVO sont théoriquement aptes à exercer les fonctions d'*Ausbilder* comme celles de responsable de formation (*Ausbildungsleiter*).

En plus des contenus cités plus haut, les pratiques en France laissent observer des contenus orientés sur la gestion des relations entre le centre de formation et l'entreprise ainsi que sur l'analyse de l'activité. Ils comportent une faible part de techniques pédagogiques, savoirs constitutifs en France des compétences des formateurs plus que des tuteurs. La nécessité de préparer les tuteurs à de nouveaux publics (moins jeunes, caractérisés par des difficultés sociales plus grandes) et aux changements de

l'organisation du travail (travail en équipe, autonomie de décision, flexibilité et polyvalence) impose une rénovation des contenus dans le système dual et une variété des modalités d'organisation de la formation en France. En Allemagne, par exemple, le dernier programme-cadre fédéral, qui datait de 1994, a été modifié en novembre 1998 pour donner lieu à un nouveau concept d'*Ausbilder*, plus «orienté vers l'action». Le contenu de la formation a été transformé pour substituer aux quatre grands domaines existants (connaissances générales sur la formation professionnelle; programmation, planification et conduite de la formation; le jeune dans la formation; questions juridiques de base) une nouvelle approche en sept éléments transversaux, moins cloisonnés et opérationnels (les fondements généraux; planifier la formation; recruter les apprentis; former sur le poste de travail; encourager à apprendre; guider des groupes; terminer la formation).

En France, la formation participe à la construction de la fonction tutorale: c'est en formation que s'élaborent les référentiels de la fonction des tuteurs et l'analyse de leur activité.

Le manque de disponibilité des tuteurs – conséquence de l'absence de reconnaissance professionnelle et sociale – donne lieu à des modalités nouvelles

d'organisation de la formation qui leur est proposée: formations modulaires par journées ou demi-journées, suivi individuel sur leur lieu de travail, formation à distance, utilisation de nouvelles technologies de formation ont été expérimentés pour mobiliser les tuteurs.

6.3 Qui forme les tuteurs?

La formation des tuteurs représente un marché restreint pour l'Autriche et un réel marché pour l'Allemagne et la France. En Autriche, seuls deux organismes, certifiés «ISO 9001», forment des *Ausbilder*. L'un d'eux s'adresse plus particulièrement aux chefs d'entreprise et aux responsables de formation. En Allemagne, les chambres de commerce et d'industrie, les chambres des métiers et les chambres d'agriculture représentent la majorité des 250 organismes réalisant la formation des *Ausbilder*, suivies par des organismes syndicaux et des universités populaires. Pour la France, plus de 500 organismes de formation, privés et publics, chambres de commerce et consultants développent cette offre de formation.

En Allemagne, les formateurs de tuteurs se partagent entre des professionnels agents de maîtrise – *Meister* –

(pour les formations organisées par les chambres de commerce) et des enseignants intervenant habituellement dans les écoles professionnelles. En France, il s'agit de formateurs permanents d'organismes de formation, dont beaucoup ont une expérience professionnelle importante, signe de l'enjeu de ces formations.

Le tutorat, une fonction transversale ou autonome?

Cet état des lieux nous montre combien la fonction tutorale apparaît comme importante dans la part que prend l'entreprise dans la formation professionnelle et combien les tuteurs font partie des acteurs de la formation. Néanmoins, le degré de professionnalisation et de reconnaissance est fort différent d'un pays à l'autre: organisés, regroupés en associations professionnelles et en lobbies, les *Ausbilder* du système dual ont une pratique, une formation, une conception de leur rôle éminemment différentes de celles des autres pays. À l'inverse, les tuteurs espagnols et français ne sont pas considérés comme des formateurs, mais comme des praticiens professionnels qui expliquent leur métier le mieux possible, et qui ne sont pas toujours impliqués dans la préparation d'un diplôme. La majorité d'entre eux découvrent encore le tutorat sur un mode spontané et empirique.

Il n'est pas question de transférer un mode de fonctionnement d'un pays à l'autre et de constituer une figure unique de tuteur européen qui n'aurait pas de légitimité culturelle ou historique. Cependant, cette comparaison et ces diverses approches de

professionnalisation des tuteurs nous amènent à poser les questions suivantes:

- a) le tutorat est-il une fonction autonome, exercée à temps plein, au risque de s'éloigner du rythme et des contraintes du travail réel?
- b) le tutorat est-il une fonction nécessairement liée à la production, au risque de ne pas garantir les conditions de disponibilité et de compétences des tuteurs?
- c) ne s'agit-il pas plutôt d'un ensemble de compétences transversales, de qualifications clés à développer chez chaque salarié, et comment le faire?

Les réponses données par les différents systèmes influent sur les types de formation proposés aux tuteurs. Professionnalisés ou non, ils occupent un rôle clé pour faciliter l'adaptation aux changements du travail et anticiper sur les évolutions à venir. C'est dans leur pratique que nous pourrions à notre tour puiser des facteurs de changement dans la nécessaire relation qu'entretiennent travail et formation.

Bibliographie

- COEPA – *Profils professionnels, formation et stages des tuteurs en entreprise en Espagne*, rapport présenté par la confédération patronale de la province d'Alicante, Espagne, programme Leonardo da Vinci, Alicante: COEPA, août 1997, 199 p.
- GÉRARD, FRANÇOISE (sous la direction de), *Profils professionnels, pratiques et formation des tuteurs en entreprise en France. Rapport France*, programme Leonardo da Vinci, Paris: centre INFFO, mars 1998, 123 p.
- GÉRARD, FRANÇOISE e.a. «Activités, profils, formation et légitimité des tuteurs en entreprise en Allemagne, Autriche, Espagne et France», dans *Actualité de la formation permanente*, n° 158, Paris: centre INFFO, janvier-février 1999, p. 8-33.
- LAUTERBACH, UWE; NESS, HARRY (sous la direction de), *Berufliche Profile, Ausbildung und Praxis der Tutoren/Ausbilder in Unternehmen – Abschlussbericht zur Nationalen Studie Deutschland*, programme Leonardo da Vinci, Francfort-sur-le-Main: DIPF, février 1998, 255 p.
- STEINER, KARIN; LANG, BARBARA (sous la direction de), *Berufsprofil, Ausbildung und Praxis der betrieblichen Ausbilder – Endbericht: Österreich. Bestandsaufnahme zur Ausbildersituation in Österreich*, programme Leonardo da Vinci, Vienne: ÖIBF, novembre 1997, 143 p.

La formation des tuteurs en entreprise dans la perspective d'une dimension communautaire

Reinhard SELKA

*BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung
(Institut fédéral de la formation professionnelle)*

Sommaire

1. Quel est l'enjeu?
2. Circonscrire le thème
3. La responsabilité de l'entreprise en matière de formation professionnelle
4. Le développement technologique
5. L'exercice du tutorat dans les différents contextes culturels
6. Conséquences
7. Point de repère: une grille d'activités

1

Reinhard SELKA

Quel est l'enjeu?

Dans beaucoup de projets qui avaient pour objet de décrire le profil du personnel chargé de la formation dans les entreprises, des difficultés ont été rencontrées au niveau des concepts. Elles tiennent, on le sait, aux structures différentes des systèmes de formation. De ce fait, des termes apparemment identiques ont souvent une acception différente.

Nous avons résolu en partie le problème par le passé en utilisant comme principe de référence les «fonctions»¹³ à assumer dans la formation professionnelle, par exemple le conseil aux personnes physiques et morales, la mise au point de médias ou de tranches de formation, etc.

Le travail du Cedefop a avancé depuis lors, et un réseau pour les formateurs et les enseignants (TTnet) a commencé à se former. Pour que ces personnes qui parlent différentes langues puissent se comprendre, il est bien entendu nécessaire ici aussi de clarifier les concepts. Le travail sur les questions qui y sont liées est cependant avant tout l'affaire d'un réseau de

¹³ Peter van Engelshoven a présenté ce concept à notre réunion de Ségovie, en 1995, et nous l'avons repris dans les «Études cartographiques» disponibles.

scientifiques spécialisés dans ce domaine. Les acteurs eux-mêmes s'intéressent sans doute plutôt, dans une perspective transnationale, à la question de savoir quelle peut être pour eux l'utilité d'un regard au-delà des frontières nationales.

2

Circonscrire le thème

Dans le système allemand des formations professionnelles initiale et continue, les entreprises sont les principales responsables des processus de formation. Dans une perspective européenne également, il est important de savoir ce que font les entreprises pour que leur personnel soit «à la hauteur du travail» et, surtout, comment elles le font. Nous pouvons aborder ces questions sous différents angles. Compte tenu de notre objectif – constituer un réseau européen – la réflexion qui se proposait à l'esprit était celle-ci:

- a) un réseau doit s'adresser au plus grand nombre possible d'utilisateurs potentiels;
- b) le besoin de communiquer pour pouvoir s'acquitter de leurs tâches professionnelles doit être marqué chez ces participants;
- c) enfin, les participants devraient avoir accès à un réseau soutenu par les moyens de communication électroniques.

Quiconque se met à la recherche, parmi les acteurs de la formation en entreprise, de personnes auxquelles

s'appliquent ces critères rencontre inmanquablement des activités liées à la mise en place et à l'entretien de réseaux électroniques ou au monde des médias. L'évolution technologique imprime aux activités entrant dans ces domaines une forte dynamique. Les problèmes de qualification qui en résultent doivent – quel que soit le système de formation – être résolus, tout au moins en partie, dans le cadre des activités de formation en entreprise, car ce cadre offre l'infrastructure permettant de communiquer sur une grande échelle.

La responsabilité de l'entreprise en matière de formation professionnelle

En fin de compte, c'est bien entendu l'État qui est responsable de la manière dont est organisée la formation professionnelle dans un pays. La configuration concrète de cette responsabilité varie toutefois et a des incidences sur les contenus, l'étendue et l'organisation des processus de formation. Trois modèles sont ici mentionnés; ces modèles cohabitent en partie, et l'un ou l'autre prédomine à certains niveaux ou pour certains diplômes.

- a) La responsabilité de l'exécution incombe en premier lieu aux entreprises.
Le système de formation en alternance des pays d'expression allemande et la formation professionnelle continue dans quelques autres États membres sont représentatifs de ce modèle.
En ce qui concerne l'activité des tuteurs, on peut déduire de cette responsabilité des exigences accrues sur le plan de la qualité de la planification didactique d'ensemble et la nécessité d'acquérir une qualification professionnelle.
On peut aussi penser que la proportion de pédagogues dans les entreprises est plus élevée que

dans d'autres modèles, et on peut éventuellement s'attendre aussi à plus de professionnalisme et à une plus grande différenciation.

- b) La responsabilité de l'exécution incombe aux écoles, mais une partie de la formation a lieu en entreprise.
Durant les périodes de formation et de perfectionnement en entreprise, par exemple en alternance, les entreprises doivent dispenser une expérience pratique ayant valeur d'exemple. Les objectifs peuvent être plus ou moins fortement réglementés. Une comparaison des méthodes employées pour établir un lien entre les connaissances théoriques préexistantes et les exigences pratiques pourrait être intéressante.
- c) La formation est dispensée à l'école et complétée par une initiation dans l'entreprise.
La sélection des jeunes à la fin de leur scolarité ou l'orientation du personnel vers les formations adéquates font partie des tâches qui incombent à l'entreprise. Les programmes d'initiation et leur réalisation pourraient être ici un point de départ pour la discussion.

Les effets de ces modèles sur la responsabilité et l'activité des tuteurs en entreprise seront présentés à l'aide d'une comparaison entre pays.

4

Le développement technologique

En ce qui concerne le niveau de développement technologique, le marché étant ouvert, les possibilités sont les mêmes. Le marché des producteurs est international; les technologies employées sont donc pour une part non négligeable les mêmes. Pourtant, on peut observer des différences, dues avant tout aux causes suivantes:

- a) Développement économique
Le développement économique – mesuré en termes de niveau des salaires et des principales orientations technologiques – détermine le besoin de qualifications non seulement sur le plan quantitatif, mais encore sur le plan qualitatif. Les marchés ne sont pas seulement différents par leur volume, mais aussi du point de vue de l'utilisation économiquement rationnelle des technologies.
- b) Situation géographique
Il est logique que, dans un pays dont la population est clairsemée et où les distances sont donc grandes, il y ait d'autres formes de communication et de qualification que dans les centres économiques fortement peuplés.

L'exercice du tutorat dans les différents contextes culturels

Des études comparatives font apparaître des différences parfois considérables entre les systèmes de valeurs de différents pays, même de pays voisins. Nos conceptions et nos perceptions qui y sont associées sont marquées par nos origines. En outre, nous jouons nous aussi un rôle – contre notre volonté – dans la formation des jugements de valeur souvent portés dans notre propre pays sur nos voisins.

La recherche dans ce domaine distingue jusqu'à onze dimensions dans lesquelles peut s'inscrire un comportement spécifique d'une culture. Nous pouvons utiliser directement quelques-unes de ces dimensions, tandis que, dans d'autres, les besoins des tuteurs en entreprise sont malheureusement peu pris en considération.

a) Style de communication

Une distinction est faite ici entre deux styles de communication extrêmes: le style explicite et le style implicite. Explicite signifie dans ce contexte que l'on dit expressément et à tout point de vue ce que l'on pense. Par exemple, dans la culture allemande, où prédomine le style explicite, les

consignes sont exprimées clairement, tandis que, dans la «culture britannique distinguée», elles découlent automatiquement d'une déclaration sur le fond.

b) Distance par rapport au pouvoir

On entend par là l'acceptation du pouvoir qu'ont certaines personnes sur d'autres par leur position professionnelle ou sociale. Dans la formation professionnelle et la hiérarchie des entreprises, cela a une importance immédiate dans la mesure où, à un extrême, on attend du formateur/supérieur hiérarchique qu'il prenne, en vertu de sa position, des décisions qui sont naturellement valables, et, à l'autre extrême, ces décisions ont besoin d'une légitimation objective.

c) Comportement dans l'espace

Cette dimension est la plus facile à percevoir lorsque l'on prête attention à la distance physique entre des personnes qui s'entretiennent ou font la queue dans une file d'attente. Au sens figuré – mais aussi avec des différences d'une culture à une autre – il s'agit de la proximité ou de la distance dans un contexte professionnel ou pédagogique. Jusqu'où peut-on, par exemple, intervenir dans la sphère privée des apprenants, où commence la discrétion?

Ces questions n'ont pas à être approfondies ici, bien que, dans un contexte transnational, elles aient une importance aussi fondamentale que la langue et la signification des concepts.

6

Conséquences

Cette brève incursion dans nos points communs et nos différences amène à formuler ici quelques hypothèses qui peuvent servir de repères pour la discussion:

- a) l'organisation de la formation en entreprise et les méthodes employées se ressemblent plus que les systèmes de formation des États membres dans lesquels elles s'inscrivent;
- b) les outils de la formation professionnelle en entreprise sont en majeure partie universels: plus les activités auxquelles on doit préparer se ressemblent, plus il y a de similitudes dans l'organisation du processus d'acquisition des compétences dans l'entreprise et les méthodes employées;
- c) la mise en œuvre des instruments varie toutefois fortement. Dans un contexte transnational, c'est là que se situent les principaux problèmes de transfert, mais aussi les plus grandes chances d'apprendre.

Quelques autres expériences tirées de l'évaluation de projets transnationaux sur ce thème seront présentées. Elles pourront nous aider à accroître l'utilité de la communication transnationale.

Point de repère: une grille d'activités

Pour décrire le personnel de la formation professionnelle dans une perspective transnationale, l'utilisation de fonctions mentionnée plus haut s'est avérée utile. Une différenciation plus fine est toutefois nécessaire pour permettre un examen plus précis. Cette différenciation sera faite à l'aide des activités constitutives de ces fonctions.

Ce faisant, on se heurte nécessairement à un problème, qui tient à la complexité de ces activités, laquelle diffère selon l'organisation de l'entreprise.

Dans la perspective de la constitution d'un réseau, ce qui importe ce n'est pas de donner une description scientifiquement fondée des activités dans le contexte de différents modes d'organisation des processus de formation dans les entreprises et dans les différents pays, mais de les comprendre, pour pouvoir décrire et classer les «bonnes pratiques».

Pour cela, il est utile de combiner deux approches.

Le tableau 2 reprend tous les domaines d'action rencontrés dans le cadre d'une formation professionnelle en entreprise complexe. Il n'est pas fait de distinction en fonction des principes d'organisation de la formation ou de l'intensité des

activités des entreprises dans le cadre du système de formation.

Ce tableau correspond à un nouveau règlement sur l'acquisition de qualifications parmi les formateurs en entreprise en Allemagne, qui est entrée en vigueur le 1^{er} novembre 1998¹⁴. Étant donné que les particularités de la formation professionnelle en Allemagne jouent, bien entendu, ici aussi un rôle, les domaines d'action importants dans la perspective transnationale qui est la nôtre sont mis en relief.

Le tableau 3 complète le tableau 2, dans la mesure où il indique les domaines d'action pour les activités de direction et de conseil dans la formation professionnelle en entreprise. Ici aussi, les domaines importants dans une optique transnationale sont mis en relief. Toutefois, en Allemagne comme dans d'autres États membres, ils n'ont pas d'équivalent national dans l'offre de formation.

14 «Siebente Verordnung zur Änderung der Ausbilder-Eignungsverordnung gewerbliche Wirtschaft» («Septième règlement afin d'adapter la réglementation sur les compétences des formateurs dans les industries de procédés»), *Bundesgesetzblatt Jahrgang 1998*, vol. 1, n° 23, Bonn, avril 1998.

Tableau 2 – DOMAINES D'ACTION ET TÂCHES DES RESPONSABLES DE LA FORMATION
(directive officielle en Allemagne)

1. Poser les fondements généraux	2. Planifier la formation	3. Recruter les personnes à former	4. Former sur le poste de travail	5. Encourager à apprendre	6. Guider les groupes	7. Terminer la formation
Connaître le pourquoi de la formation en entreprise	Sélectionner les métiers nécessitant une formation	Définir des critères de sélection	Sélectionner et préparer les postes de travail	Initier aux techniques d'apprentissage et de travail	Présenter de courts exposés	Préparer aux examens
Connaître les facteurs influant sur la formation	Vérifier l'aptitude de l'entreprise assurant la formation	Participer au recrutement	Préparer aux changements dans l'organisation du travail	Veiller à ce que l'apprentissage se traduise par des résultats concrets	Conduire des entretiens pédagogiques	Inscrire aux examens
Connaître le cadre juridique de la formation	Définir l'organisation de la formation	Conduire l'entretien d'embauche	Guider au niveau pratique	Corriger les examens intermédiaires	Former en animant	Établir les bulletins
Connaître les participants et les acteurs de la formation	Se mettre d'accord avec l'école professionnelle sur l'organisation et le contenu	Participer à la conclusion du contrat	Guider l'apprentissage actif	Réagir aux difficultés d'apprentissage et aux comportements anormaux	Sélectionner et utiliser les médias	Terminer/prolonger la formation
Exigences concernant l'aptitude des formatrices et des formateurs	Établir le plan de formation	Procéder aux inscriptions et effectuer les déclarations nécessaires	Encourager la compétence à agir	Tenir compte des différences culturelles	Favoriser l'apprentissage actif en groupe	Attirer l'attention sur les possibilités de perfectionnement
	Définir le système d'appréciation	Planifier l'introduction	Contrôler la progression de l'apprentissage	Coopérer avec des structures externes	Former en équipe	Participer à la conduite des examens
		Planifier la période d'essai	Conduire des entretiens d'appréciation			

Tableau 3

Domaines d'action des responsables de la formation				Conseil
1. Activités de direction en général	2. Planifier la formation	3. Diriger l'exécution de la formation	4. Planifier les critères de qualité et les coûts	
Participer à la politique des ressources humaines (gestion prévisionnelle, perfectionnement)	Mettre au point le concept de formation	Organiser la sélection et le recrutement des personnes à former	Tenir compte du développement de l'organisation de l'entreprise	Conseil aux institutions
Diriger le personnel	Sélectionner les métiers nécessitant une formation	Fixer les dates et les délais	Coopérer dans l'entreprise	Conseil aux décideurs
Coopérer avec des partenaires de l'extérieur	Aménager l'organisation de la formation	Prendre les décisions concernant les activités d'accompagnement de la formation	Promouvoir ses propres collaborateurs	Conseil aux formateurs
Aménager le cadre juridique et l'appliquer	Établir le plan de formation	Veiller à ce que le suivi soit assuré après la formation	Encourager l'apprentissage actif	Conseil aux individus pour leur carrière
Informier sur la formation professionnelle	Aménager le système d'appréciation, garantir les résultats de la formation		Planifier la sélection, la mise au point et l'utilisation des médias	Conseil individuel axé sur la personnalité
Assumer des tâches à l'extérieur du service			Établir le budget des coûts et des produits	Conseil technique aux individus

La formation des tuteurs en entreprise

Heinz-Dieter VOSKAMP

Siemens-Nixdorf AG

Sommaire

1. Introduction
2. L'apprenti
3. Les exigences des entreprises
4. Le nouveau rôle du formateur et du tuteur
5. La formation du formateur et du tuteur

1

Heinz-Dieter VOSKAMP

Introduction

L'étude présentée ici se fonde sur la situation observée dans le cadre du système de formation duale.

Toutefois, de nombreux aspects s'appliquent également à d'autres systèmes. Dans une formation initiale duale, le formateur et le tuteur intervenant dans l'entreprise jouent un rôle de premier plan. Dans les grandes entreprises, le formateur est un salarié du service de formation, dont la seule tâche est d'organiser la formation, d'assurer la coordination avec l'école professionnelle et de former les jeunes dans un atelier ou au cours de séminaires. Il faut établir une distinction nette entre ce formateur et le tuteur. Celui-ci ne travaille pas au service de formation. Outre l'activité qu'il exerce à titre d'ouvrier ou d'employé qualifié, il encadre des apprentis dans son service, au cours de périodes de formation limitées dans le temps. Toutefois, il se trouve fréquemment dans une situation conflictuelle où l'activité supplémentaire d'encadrement n'est pas assurée dans son service ou n'est pas jugée importante. Dans les petites entreprises – ayant donc peu d'apprentis – les tâches de cet ordre sont souvent assumées par une seule personne. En principe, le formateur et le tuteur sont les interlocuteurs principaux de l'apprenti au cours de sa formation.

2

L'apprenti

Si l'on compare avec les situations antérieures, on constate que les apprentis ont aujourd'hui accès à de multiples sources d'informations. C'est pourquoi les exigences en matière de capacité de décision de l'apprenti – et du futur collaborateur – augmentent considérablement dans notre société de l'information. Cela influe globalement et plus sensiblement sur les opinions et les valeurs des jeunes, qui, dans ce

3

Les exigences des entreprises

De nos jours, les entreprises demandent à leurs collaborateurs d'être prêts à se former tout au long de la vie. Il s'agit là de répondre à la nécessité de contrôler et d'actualiser en permanence les connaissances techniques. Un savoir qui n'évolue pas perd rapidement de sa valeur, tandis que l'aptitude à se former jusqu'à un âge avancé devient un atout majeur. En outre, il est désormais demandé au personnel

continue ciblée, il est donc nécessaire de s'assurer de la coopération active de la part du salarié ainsi que de l'utilisation responsable des ressources mises à disposition pour la formation continue personnelle. Cette prise de conscience ainsi que la capacité à y parvenir doivent être stimulées dès le début de la vie professionnelle, c'est-à-dire au cours de la formation. Comme la formation et le crédit qu'on lui accorde font partie de la culture d'entreprise, la mise en pratique peut revêtir des aspects très divers. Les décideurs négligent souvent le fait qu'une formation répondant aux besoins est économiquement rentable: une formation de haute qualité assure une relève adaptée aux besoins et doit être considérée comme un investissement, particulièrement dans les pays où les connaissances techniques représentent le principal facteur économique. La formation constitue l'une des obligations d'une entreprise en matière de politique sociale ainsi qu'une façon essentielle de s'intéresser à la jeunesse et de reconnaître sa contribution au développement social.

Le nouveau rôle du formateur et du tuteur

Les tâches du formateur et du tuteur dépendent de la situation de l'apprenti et des exigences de l'entreprise. Il va de soi qu'ils doivent toujours être en mesure de structurer et de transmettre le savoir technique que l'apprenti doit acquérir, de même qu'ils ont toujours dû tenir compte de la situation et du niveau de formation de celui-ci.

Toutefois, des modifications essentielles se sont produites. Jusqu'à présent, le formateur était dans l'entreprise la principale source de connaissances techniques pour l'apprenti. Dorénavant, le formateur prépare l'accès aux sources d'informations, initie et guide l'apprenti dans l'utilisation de ces ressources. Le formateur doit être prêt à endosser ce nouveau rôle et ainsi à abandonner une position qui constituait jusqu'alors un élément important de son autorité face à l'apprenti. Son rôle est de plus en plus celui d'un moniteur (*coach*).

Dans une société industrielle dynamique, les formateurs doivent eux aussi compléter leurs connaissances souvent statiques et les actualiser en permanence. On assiste à la disparition du clivage strict qui existait entre les activités commerciales et les

activités techniques et se manifestait fréquemment par une sorte d'«orgueil de caste». En Allemagne, le formateur s'identifie souvent avec le métier dont il assure la formation. Il est fréquent qu'il ait lui-même appris ce métier auparavant, ou bien un métier similaire. Une modification radicale des structures, des contenus et des objectifs de la formation implique par conséquent que le formateur réévalue sa propre activité, accepte, voire entreprenne activement les changements.

Le tuteur qui travaille dans un service technique et y encadre ponctuellement un apprenti expérimente une

partie des modifications précitées dans le cadre de son activité quotidienne comme quelque chose de naturel et les accepte ainsi plus aisément. Son activité de technicien lui demande d'actualiser ses connaissances spécifiques de manière permanente.

On enregistre une augmentation des besoins en formation dans le secteur des services. Il en résulte une élévation des exigences envers le personnel en matière de communication. Le formateur et le tuteur doivent préparer un environnement dans lequel communication et interaction puissent constituer la base du développement des performances de l'apprenti. Ils doivent lui transmettre des méthodes pour qu'il soit concrètement en mesure de régler des situations relationnelles critiques.

En ce qui concerne la formation aux nouveaux métiers et aux nouvelles familles professionnelles en Allemagne, on note une désaffection à l'égard de la transmission de connaissances et de compétences en faveur de l'orientation globale sur l'action. Cela requiert une collaboration intensive entre le formateur et le tuteur dans le service concerné. Ils doivent tous deux fournir à l'apprenti l'occasion d'appliquer ses connaissances techniques dans la pratique et d'acquérir de l'expérience. La formation doit pouvoir se mesurer aux exigences de la pratique. C'est le rôle du tuteur

notamment, d'assurer l'intégration de l'apprenti dans son quotidien professionnel et de lui donner un retour d'informations sur son employabilité concrète.

La formation du formateur et du tuteur

On remarque que ce n'est pas l'aspect technique qui doit occuper une part importante de la formation du formateur et du tuteur, mais celui des structures mentales et de la compétence sociale.

Il va de soi que le formateur a toujours besoin d'une expérience professionnelle et d'un savoir technique étendu qu'il peut communiquer à l'apprenti au cours d'entretiens. Mais, indépendamment de l'orientation technique, il devra se familiariser avec l'utilisation des outils actuels de communication et savoir utiliser judicieusement les informations.

On sollicite de plus en plus l'aptitude et la capacité du formateur à modifier le processus de formation, ce qui n'est que partiellement enseigné dans le cadre d'une formation. On demande une ouverture aux innovations et le plaisir de les expérimenter. Le formateur peut trouver une stimulation intéressante en s'intégrant dans des projets d'entreprise, par exemple en coopération avec le tuteur. Cela lui permet de découvrir lui-même quelles sont les exigences de qualifications dans la pratique et ensuite d'appliquer ses acquis dans son activité de formateur.

Pour les raisons précitées, il ne faut pas que le tuteur considère que sa mission essentielle se résume à la

transmission d'un savoir cognitif. Il doit intégrer l'apprenti très rapidement dans le processus de travail pour que celui-ci comprenne les exigences de la pratique. Le tuteur connaîtra à l'avenir une sollicitation croissante de ses capacités d'orientation, sociales et méthodologiques. Les stages axés sur la communication et le comportement doivent lui apprendre à lancer et à orienter les processus de communication, à identifier les mécanismes de la motivation et à résoudre les situations conflictuelles de manière constructive. Il doit absolument être au courant des méthodes de contrôle et d'évaluation des performances de l'apprenti ainsi que des conditions juridiques de la formation.

Un autre aspect fréquemment négligé est celui de la transmission de techniques d'apprentissage. Dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, le tuteur devra informer les apprentis de cette nécessité, des possibilités et des techniques disponibles, et, pour ce faire, il devra les apprendre d'abord lui-même.



La formation dans le système dual – L'acquisition de qualifications dans le secteur des médias

Mathias LAERMANN

Ausbildung in Medienberufen

Sommaire

1. Introduction
2. La structure du secteur des médias
3. La formation duale dans le secteur des médias
4. Tendances d'évolution

Introduction

La tradition allemande de la formation professionnelle initiale apparaît unique en son genre sur le plan international et fortement diversifiée. L'apprentissage, condition préalable à l'entrée dans la vie active dans presque toutes les branches de l'industrie, du commerce et de l'artisanat, se fonde sur le principe suivant: associer la transmission de compétences pratiques en entreprise à l'acquisition de connaissances générales dans le cadre d'un enseignement scolaire.

Du point de vue des entreprises ou du secteur économique, cette formule doit avant tout garantir des normes de qualité et de performance et constituer une base pour les négociations collectives. En outre, il faut que le volet scolaire assure la transmission de contenus et de connaissances qui aillent au-delà des besoins actuels et puissent être utiles ultérieurement. Pour les apprentis et futurs salariés, le système dual sert:

- a) de couverture sociale pendant et après la formation (droits envers des tiers en cas de chômage, invalidité professionnelle, etc.);
- b) de base à la carrière professionnelle ultérieure;

- c) d'occasion d'acquérir un savoir fondamental étendu, au-delà de la situation actuelle de production.

La formation est sanctionnée par un examen passé devant la chambre compétente (chambre de commerce ou des métiers). Elle repose sur des accords d'entreprises contraignants; les entreprises doivent avoir les capacités techniques et l'équipement permettant de transmettre les contenus préalablement définis ou de coopérer avec d'autres entreprises (formation en réseau), d'accorder le temps nécessaire aux apprentis pour qu'ils assistent aux cours ou d'assurer une préparation appropriée aux matières d'examen et de verser une rémunération aux apprentis. Des consultations générales ainsi que des accords sur les contenus et leur mise en forme sont prescrits par la législation (*Berufsbildungsgesetz* – loi sur la formation professionnelle) en vue de réglementer et de définir à l'échelle fédérale une nouvelle formation. Cette procédure est justifiée en partie par:

- a) la responsabilité politique et sociale envers les apprentis potentiels, qui ne doivent pas être envoyés, comme de simples numéros, vers des filières de formation finalement sans avenir;
- b) les conséquences considérables que cela entraîne

pour les conventions collectives, les droits envers les tiers (par exemple en cas de chômage) ou l'incapacité professionnelle, etc.;

- c) l'obligation pour les employeurs et les salariés de parvenir à un consensus ainsi que les efforts déployés pour y parvenir, compte tenu des différents secteurs représentés dans chaque branche d'activité (par exemple pour les médias: la gestion des médias audiovisuels, la production multimédia, l'industrie de la musique, l'imprimerie et les éditions).

Comme toute autre branche d'activité, le secteur des médias se compose d'un grand nombre d'entreprises très diverses, qui conçoivent, planifient, proposent, fabriquent, adaptent et vendent ou commercialisent des produits différents avec des phases de production parfois extrêmement diversifiées. Une définition unique du besoin en qualifications et en personnel pour l'ensemble de la branche serait un raccourci «contre-productif». En fonction de la gamme de produits ou de services, de la structure de production ou d'entreprise, les profils exigés et les caractéristiques des activités seront différents. Si l'on veut travailler de manière responsable au développement des «ressources humaines» en ayant à l'esprit une bonne gestion de

l'entreprise, il est nécessaire d'examiner les possibilités et les formules variées de formations initiale et continue en fonction des besoins différents de chaque secteur. Tout comme les entreprises, les collaborateurs fixes ou indépendants ainsi que le jeune personnel sont confrontés dans presque tous les secteurs des médias à des changements permanents et à des exigences auxquelles tant les entreprises que les concepteurs de formation et les prestataires de formation initiale ou continue doivent répondre. Les mutations rapides en matière de technologies et de formats nécessitent une grande souplesse – en particulier en ce qui concerne les programmes de formation initiale ou continue.

Suivant la forme et la taille de l'entreprise, on trouvera des formules traditionnelles telles que la formation duale, mais également des programmes de coopération et d'échange avec d'autres entreprises, l'utilisation de formations continues ou de recyclages existants ou le lancement d'initiatives, et bien entendu le dialogue critique avec les écoles supérieures.

Mais, en dernier ressort, seul le secteur des médias peut réellement se prononcer de manière autorisée sur l'opportunité de tel ou tel contenu ou programme et sur ses résultats éventuels à court, à moyen ou à long terme. Nous partons du principe que l'investissement

dans la formation initiale ou continue n'est pas, au premier chef, une question sociale, mais une question de gestion d'entreprise: ce sont les salariés mal formés et trop sollicités qui coûtent le plus cher, et les enthousiastes déçus et frustrés à la recherche – inorganisée – de leur propre rôle peuvent paralyser des équipes entières. En outre, si les normes existent, c'est également pour maintenir les négociations des rémunérations dans un cadre réaliste.

La structure du secteur des médias

Aujourd'hui comme hier, les principaux employeurs de salariés permanents sont les offices de radiodiffusion et de télévision de droit public, qui définissent et fixent les normes pour une large majorité du personnel intervenant dans ce secteur en raison de leur offre importante de formation interne, de stages et de coopération interentreprise. Mais ils sont eux aussi touchés par les compressions de personnel et l'externalisation: de nombreuses offres de formation continue traditionnelle sont disponibles, mais restreintes au profit de la formation professionnelle initiale.

Les stations de télévision privées, petites ou grandes, dont le personnel permanent est réduit et le chiffre d'affaires en augmentation constante, ne préparent pas vraiment une relève pour le secteur des médias.

Fréquemment, elles n'ont pas ou peu de moyens techniques propres et font appel à l'extérieur non seulement dans ce domaine (studio, retransmission, prise de vue, montage), mais également dans celui de la création comme le design et la rédaction.

Cela aboutit à une externalisation du savoir-faire et à un cloisonnage plus marqué entre les différents

secteurs spécialisés et les étapes de production situées en amont et en aval.

La compréhension globale de ces éléments désormais différenciés fait défaut à de nombreux salariés, qui n'y parviennent souvent que grâce à leur initiative personnelle de suivre une formation continue.

On dresse bien entendu le même constat concernant les tuteurs ou les moniteurs potentiels pour la qualification en entreprise: il leur manque souvent une vision globale des interactions ainsi que des connaissances solides dans l'approche de l'action en matière de pédagogie du travail ou sur le plan méthodique-didactique.

Les petites et moyennes entreprises constituent environ 75 % de ce secteur et se caractérisent principalement par deux tendances opposées.

D'une part, il y a les producteurs «complets», qui réalisent une multiplicité de produits (films industriels ou de promotion de l'image de marque de firmes, films de formation, documentation, publicité, etc.) jusqu'à un certain niveau de qualité. Au-delà, on fait appel à des spécialistes. À l'inverse, les salariés permanents doivent en règle générale assumer des tâches très variées. Il s'agit en particulier de tendre vers un travail «orienté client» et d'assumer une part de responsabilité sur le plan de la prévision et du respect du budget, ce qui

devient une exigence de qualifications de plus en plus mise en avant, même pour les salariés du niveau intermédiaire.

D'autre part, il y a les sociétés spécialisées, dont le domaine de compétence est restreint; il peut s'agir de spécialités de corps de métier hautement qualifiés intervenant sur des projets importants ou des prestataires de réalisation, création, technique, organisation, etc. En conséquence, il faut que les salariés soient spécialisés dans un domaine bien précis.

Les structures de production nettement basées sur la division du travail ne se trouvent, en règle générale, que dans des entreprises ou des équipes de projet comptant plus de vingt-cinq personnes¹⁵.

Cette distinction explique le fait que les sociétés de production essentiellement axées sur les films (de cinéma et/ou de télévision) et les séries fassent partie des deux groupes précités.

C'est avec des états-majors réduits, la plupart multifonctions, qu'elles préparent des projets et les mènent à bien après le tournage. Mais, en fait, une connaissance de la branche très spécialisée peut être demandée à certains membres de ces équipes

permanentes; par exemple dans le domaine créatif-conceptuel (évaluation et développement de sujets, de livres ou de formats) ou de la direction (des modes de financement jusqu'aux coproductions internationales, aux questions de droit, au calcul des budgets importants sans oublier la préparation, la conclusion et l'exécution des contrats et des règlements de distribution).

Les équipes plus importantes interviennent au plus tard pendant la phase de production, pour quelques semaines ou tout au plus quelques mois (productions de séries).

Ce personnel pouvant compter cent personnes travaille principalement sur la base de la division du travail et parfois de manière très spécialisée. Le rattachement géographique ou organisationnel à la société de production n'existe généralement pas ou seulement de manière ponctuelle. À la fin du tournage, les équipes intervenues pour les costumes ou le maquillage, la prise de vue ou la mise en scène passent au projet et à la société de production suivants.

Les salariés permanents ou recrutés pour un projet subissent une pression importante quant à leur qualification: la préparation et la réalisation des projets sont en effet lourdes et coûteuses. De plus, aux exigences en créativité et en responsabilité budgétaire

¹⁵ Annexe 1: graphique représentant les clivages professionnels et le marché du travail à temps partiel dans le secteur de l'audiovisuel.

s'ajoutent l'insécurité élevée concernant les projets ultérieurs éventuels. À cela, il faut ajouter, en particulier pour les salariés recrutés ponctuellement, que non seulement on leur demande des connaissances techniques importantes, mais également la capacité de s'intégrer dans une équipe complète en quelques jours, négocier un salaire, de s'occuper des commandes à venir et de suivre l'évolution du marché. Aucune autre branche n'attire autant de débutants et de reconvertis que celle des médias. Il semble que ce soit le secteur à choisir si on souhaite réaliser des projets variés avec des gens intéressants et des moyens techniques excitants.

En outre, on peut lire bon nombre d'articles sur le boom des médias et l'absence de relève, ce qui renforce la satisfaction de se faire une place dans cette branche d'avenir. Il ne reste qu'à trouver le plan adéquat.

Mais voilà que déjà l'image devient floue...

À peine la profession des médias est-elle définie qu'on se heurte à l'absence de visibilité. En effet, on obtient souvent des informations partielles et contradictoires lorsqu'on s'enquiert des profils et des carrières professionnels proposés entre la mise en scène et le journalisme télévisuel, le maquillage et les accessoires, les films d'animation sur ordinateur ou le montage.

Même les enthousiastes tenaces «qui en veulent» sont rapidement dépassés. C'est également le cas des profils atypiques apparemment plus malins, qui se retrouvent fréquemment dans une impasse. Toutefois, les besoins précités en personnel jeune ou reconverti polyvalent existent réellement. Le secteur évolue très vite, et le dialogue avec les futurs acteurs des médias est trop souvent négligé.



La formation duale dans le secteur des médias

Jusqu'à présent, le domaine de l'audiovisuel n'avait pas recours à la formation en alternance. À l'exception des offices de radiodiffusion et de télévision de droit public, qui proposaient des formations dans des professions initiales apparentées (gestionnaires, techniciens de radio et de télévision), des anciens élèves d'écoles supérieures ou d'autres personnes ayant changé d'orientation ont acquis une qualification grâce à une formation au poste de travail ou à des actions ponctuelles de formation continue dans les différents domaines d'activité. Dans une perspective sociale globale, la formation professionnelle duale se retrouve au banc d'essai, voire en plein bouleversement: d'un côté, on remet en question les programmes traditionnels de formation, car des professions réglementées très spécialisées ayant une origine marquée par l'industrie et la division du travail semblent ne plus correspondre aux conditions actuelles du marché et de la production. Mais, d'un autre côté, on assiste à l'émergence – en réponse au principe coûteux et peu fiable de la formation au poste de travail – de nouvelles qualifications

fondamentales, conçues de manière plus large et plus polyvalente.

Elles répondent au besoin croissant de collaborateurs de niveau intermédiaire dans le domaine technique-réalisation et/ou organisation-commercial. Les entreprises affirment qu'il devenait nécessaire, pour des raisons de gestion, qu'elles fixent elles-mêmes des niveaux minimaux à moyen ou à long terme pour les futurs salariés allant assurer des fonctions d'assistance ou intermédiaires, afin de s'affranchir des manques de personnel et des enchères en résultant.

Cette formation de base très diversifiée veut permettre aux apprentis d'acquérir des compétences et des connaissances solides sur plusieurs phases de la production et – jusqu'à une certaine qualité de produit – d'intervenir comme salarié polyvalent. Les spécialisations et les développements techniques qui vont au-delà de ce niveau doivent s'acquérir par la suite au travers d'une formation continue ou d'études. Un nombre grandissant d'entreprises voient un intérêt au fait que des qualifications fondamentales techniques, commerciales ou en réalisation soient transmises dans le cadre d'une formation duale. Les domaines de la conception et du développement des sujets resteront, en revanche, ceux des diplômés de l'enseignement supérieur – et à ce propos on peut engager le débat sur

la modernité et le rapport avec la pratique des études proposées par les écoles supérieures.

On enregistre le besoin croissant d'avoir en permanence ou pour un projet précis des collaborateurs de niveau intermédiaire, qui allient une compréhension claire de leur rôle à une qualification de base solide et sont en mesure d'assurer plusieurs fonctions. Les entreprises ont besoin de ces collaborateurs jusqu'à un certain niveau de qualité de produit et de commande, afin de leur confier des tâches d'organisation, de calcul, de réalisation ou techniques pendant les phases de production, sans devoir procéder à une initiation ou à un «formatage» trop long. Dans ce contexte, de nombreuses entreprises pensent qu'il est plus intéressant et plus lucratif d'offrir une qualification horizontale à des assistants fiables disposant d'une qualification de base étendue que de mettre au courant des personnes ayant changé d'orientation, enthousiastes mais difficiles à évaluer, telles que des étudiants ayant abandonné leurs études ou des diplômés de l'enseignement supérieur.

Tendances d'évolution

En matière de technique, il ne s'agit plus désormais de connaître et de savoir réparer différents appareils dans les moindres détails. Il est désormais nécessaire de connaître les interconnexions existant entre des appareils ou des groupes d'appareils: il s'agit donc bien de maîtriser des systèmes techniques.

Techniciens et programmeurs doivent se comprendre dans leur langage propre, collaborer à plusieurs niveaux en conservant une vision globale, même dans le contexte européen ou international. L'essentiel ne se retrouve plus dans les contenus purement techniques, mais dans ceux qui traitent de l'organisation fonctionnelle et structurelle, ce qui nécessite une compétence professionnelle d'action orientée sur les processus. Les activités traditionnelles cloisonnées vont s'interconnecter et s'éloigner des clivages précis et basés sur la division du travail inscrits dans les conventions collectives.

L'essentiel de l'augmentation des emplois dans le domaine de l'audiovisuel se retrouvera dans le secteur dit «intermédiaire» (niveau des ouvriers qualifiés).

Les diplômés de l'enseignement supérieur assumeront de plus en plus des tâches de spécialistes.

Outre la formation initiale en alternance réglementée, le législateur a délibérément défini le domaine de la formation continue comme une «ossature», qui se structure sans réglementation politique et s'adapte à la régulation du marché. Les perspectives suivantes servent de bases de réflexion.

La formation continue ciblée et orientée sur les besoins des salariés (permanents et libres) de chaque branche représente un bien concret, mesurable et lucratif pour l'entreprise et les participants.

Le besoin en qualifications des différents secteurs d'activité est soumis à des modifications permanentes et ne peut donc se développer que grâce à un dialogue aussi direct que possible avec eux.

Tandis que les systèmes gouvernementaux de régulation et de contrôle se voient contraints de tenir compte et d'intégrer les développements de la société dans son ensemble, les prestataires de formation continue peuvent et doivent répondre de manière parfois extrêmement rapide aux besoins exprimés (parfois éphémères) et combler un vide existant. Les nombreux critères qui définissent la manière dont la politique publique de formation doit s'organiser (sécurité pour l'avenir et respect du planning, couverture sociale, consensus social, durée minimale ou nombre d'heures, examen et certification

normalisés, etc.) disparaissent au profit d'une souplesse et d'une liberté de réalisation aussi grandes que possible dans le sens d'un développement de l'offre «orientée client».

La formation continue est généralement organisée en dehors de l'acquisition de qualifications en entreprise; dans les médias, elle l'a fréquemment remplacée en totalité, ou bien elle est venue compléter en partie la formation au poste de travail. Dans ce secteur, le système de formation continue se trouve devant l'enjeu d'assurer une certaine souplesse pour s'adapter aux nouvelles exigences, mais aussi de proposer des métiers de formation porteurs à long terme pour les qualifications en vue d'une promotion. Ce sont les programmes modulaires qui sont le plus à même de répondre à ces diverses exigences: en fonction du groupe cible, du niveau de qualification des participants et du domaine d'activité essentiel, ces programmes nécessitent, d'une part, des qualifications partielles certifiées et, d'autre part, des diplômes reconnus validant des qualifications globales. Cela s'applique également et tout particulièrement à la qualification des tuteurs/formateurs.

Un autre problème posé par le groupe cible des médias est celui des conditions spéciales rencontrées par les collaborateurs ayant le statut de profession

libérale ou de *free-lance*, qui constituent au moins 50 à 60 % de tout le personnel travaillant dans cette branche.

En effet, en raison de leur statut, les travailleurs *free-lance* n'ont pas accès à une approche essentielle de l'acquisition de qualifications: les formations initiale et continue en entreprise. Ce qu'on attend d'eux, c'est une intervention spécialisée et ponctuelle dans des secteurs précis de la production, à un niveau élevé. Pour de nombreuses professions libérales, cette situation est sans issue, si elles ne s'occupent pas individuellement de leur formation continue, afin de maintenir leur valeur sur le marché et de s'adapter aux développements et aux exigences actuels de la technique, des formats, des tendances du marché et des processus de production. Cela est à vrai dire difficile, car les professions libérales doivent pouvoir se rendre disponibles rapidement et à tout moment – souvent pour une intervention de quelques jours seulement – quasiment comme des microentreprises. C'est la raison pour laquelle les collaborateurs libres expriment un besoin élevé en offres de formation continue de courte durée et orientées sur la pratique, qui présentent un intérêt immédiat lors de leur application professionnelle: par exemple pour conserver le statut professionnel atteint, améliorer la

mobilité horizontale ou augmenter ses chances de promotion (verticale). En revanche, on constate une désaffection pour les domaines de savoir qui ne transmettent pas seulement des compétences précises mais proposent en plus des connaissances de base ou «croisées».

C'est pourquoi le groupe important des professions libérales intervenant dans les médias n'est pas en mesure d'intervenir comme tuteur ou formateur en entreprise, malgré des connaissances spécialisées et une qualification souvent de haut niveau, du fait de l'absence d'attachement aux entreprises et de qualités de formateurs.

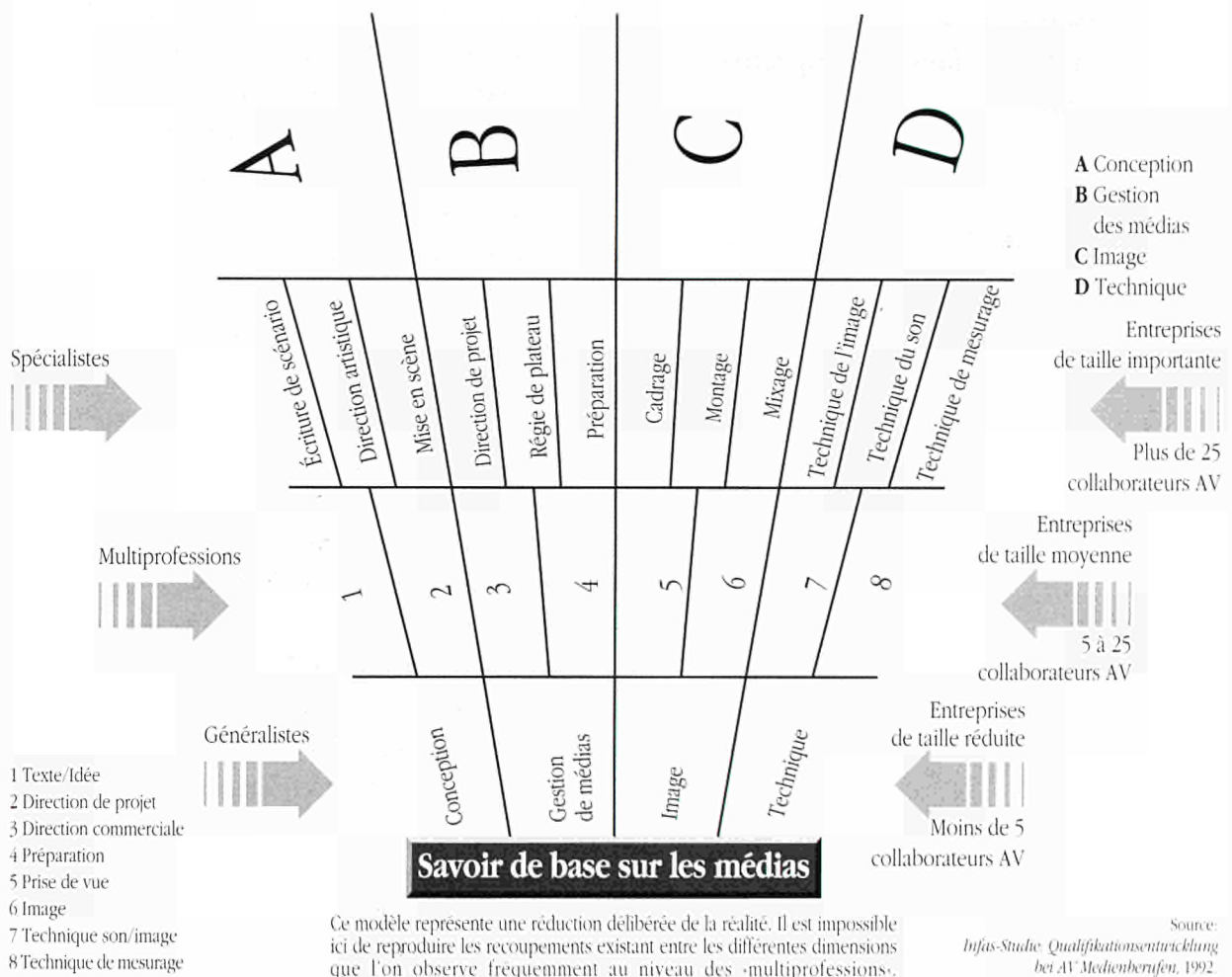
Plus la formation est solide, plus la disponibilité pour suivre une formation continue est grande – le besoin en formation étant comparativement plus faible. Ce sont les employés qualifiés qui enregistrent le plus grand nombre d'actions de formation. En règle générale, ceux qui étaient intéressés par des actions de formation par le passé le seront à l'avenir. Les déficits de formation s'aggravent du fait des rapides mutations de l'environnement technique et économique et des programmes intervenant dans le domaine de la production des médias.

La transmission de compétences et de qualifications croisées dans l'objectif d'un travail à plusieurs niveaux

orienté sur les processus et sur l'action, en tant que qualification en entreprise dans le domaine des professions initiales réglementées par le système dual, constitue la tâche primordiale en terme de prévision de la formation chez les médias, ce qui nécessite des tuteurs ou des formateurs qualifiés et représente, en outre, la clé d'une qualification des formateurs réussie.

Annexe 1 – Éventail
des professions
et segments
du marché
du travail

DIMENSIONS DES QUALIFICATIONS



Cedefop – Centre européen pour le développement
de la formation professionnelle

TTnet Dossier n° 2

La fonction tutorale dans la perspective communautaire

Anne de BLIGNIÈRES-LÉGERAUD
Université Paris-Dauphine, France

Françoise GÉRARD
Centre INFFO, France

Reinhard SELKA
BIBB, Allemagne

Heinz-Dieter VOSKAMP
Siemens-Nixdorf AG, Allemagne

Mathias LAERMANN
Ausbildung in Medienberufen, Allemagne

Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés
européennes

2000 – 61 p. – 21 x 21 cm

ISBN 92-828-9541-6

N° cat.: TI-29-00-521-FR-C

N° de publication: 3010 FR

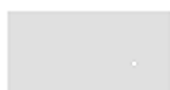
Prix au Luxembourg (TVA exclue): EUR 8,50

Créé par le Cedefop en 1998, le réseau Training of Trainers network (TTnet) se définit comme un espace communautaire de communication, de coopération et d'expertise en matière de formation des enseignants et des formateurs de la formation professionnelle, espace tourné vers l'innovation et visant à satisfaire des besoins réels dans une optique de «marché».

Les *Dossiers TTnet* veulent mettre à la disposition des acteurs qui œuvrent à des titres différents dans la formation des formateurs – décideurs politiques, centres de recherche et de documentation, organisations professionnelles des formateurs – les acquis issus des différents travaux du réseau TTnet et contribuer ainsi au débat communautaire sur la formation des formateurs.

Chaque dossier réunit, sur un thème donné, un texte qui pose la problématique en offrant une synthèse introductive des débats du réseau sur le thème et des contributions spécifiques d'experts proposées à l'occasion des ateliers ou des études du réseau.

Le dossier TTnet n° 2 met l'accent sur une catégorie particulière d'acteurs de la formation: les tuteurs en entreprise. Le tuteur est ici défini comme un agent de l'entreprise désigné par l'employeur pour être responsable d'une personne en formation, dans le cadre de la formation initiale, de la formation continue ou d'un processus de reconversion interne à l'entreprise.



Venta • Salg • Verkauf • Πωλήσεις • Sales • Vente • Vendita • Verkoop • Venda • Myynti • Försäljning
<http://eur-op.eu.int/general/en/s-ad.htm>

BELGIQUE/BELGIE
Jean De Lannoy
 Avenue du Roi 202 Koningslaan 202
 B-1190 Bruxelles/Brussel
 Tel. (32-2) 538 43 08
 Fax (32-2) 538 08 41
 E-mail: jean.de.lannoy@inboard.be
 URL: <http://www.jean-de-lannoy.be>

**La librairie européenne/
 De Europese Boekhandel**
 Rue de la Loi 244/Wetstraat 244
 B-1040 Bruxelles/Brussel
 Tel. (32-2) 295 26 39
 Fax (32-2) 735 08 60
 E-mail: mel@libeurop.be
 URL: <http://www.libeurop.be>

Moniteur belge/Belgisch Staatsblad
 Rue de Louvain 40-42/Leuvenseweg 40-42
 B-1000 Bruxelles/Brussel
 Tel. (32-2) 552 22 11
 Fax (32-2) 511 01 94
 E-mail: eusaies@just.fgov.be

DANMARK
J. H. Schultz Information A/S
 Herstedvang 12
 DK-2620 Albertslund
 Tlf. (45) 43 63 23 00
 Fax (45) 43 63 19 69
 E-mail: schultz@schultz.dk
 URL: <http://www.schultz.dk>

DEUTSCHLAND
Bundesanzeiger Verlag GmbH
 Vertriebsabteilung
 Amsterdamer Straße 192
 D-50735 Köln
 Tel. (49-221) 97 66 80
 Fax (49-221) 97 66 82 78
 E-Mail: vertinfo@bundesanzeiger.de
 URL: <http://www.bundesanzeiger.de>

ΕΛΛΑΔΑ/GREECE
G. C. Elietherosdakis SA
 International Bookstore
 Panepistimiou 17
 GR-10564 Athens
 Tel. (30-1) 331 41 80/1/2/3/4/5
 Fax (30-1) 333 98 21
 E-mail: eliebooks@netor.gr

ESPAÑA
Boletín Oficial del Estado
 Trafalgar, 27
 E-28071 Madrid
 Tel. (34) 915 38 21 11 (libros).
 E-mail: 915 84 17 15 (suscripción)
 Fax (34) 915 38 21 21 (libros).
 E-mail: 915 84 17 14 (suscripción)
 E-mail: clientes@com.boe.es
 URL: <http://www.boe.es>
Mundi Prensa Libros, SA
 Castelló, 37
 E-28001 Madrid
 Tel. (34) 914 36 37 00
 Fax (34) 915 75 39 98
 E-mail: librena@mundiprensa.es
 URL: <http://www.mundiprensa.com>

FRANCE
Journal officiel
 Service des publications des CE
 26, rue Desaix
 F-75732 Paris Cedex 15
 Tel. (33) 140 58 77 31
 Fax (33) 140 58 77 00
 E-mail: europublications@journal-officiel.gouv.fr
 URL: <http://www.journal-officiel.gouv.fr>

IRELAND
Allen Hanna's Bookshop
 270 R Riammas Road
 Dublin 6
 Tel. (353-1) 496 73 98
 Fax (353-1) 496 02 28
 E-mail: hannas@iol.ie

ITALIA
Licosa SpA
 Via Duca di Calabria, 1/1
 Casella postale 552
 I-50125 Firenze
 Tel. (39) 055 64 83 1
 Fax (39) 055 64 12 57
 E-mail: licosa@licosa.com
 URL: <http://www.licosa.com>

LUXEMBOURG
Messageries du livre SARL
 5, rue Raffaeisen
 L-2411 Luxembourg
 Tel. (352) 40 10 20
 Fax (352) 49 06 61
 E-mail: mail@mdl.lu
 URL: <http://www.mdl.lu>

NEDERLAND
SDU Servicecentrum Uitgevers
 Christoffel Plantinstraat 2
 Postbus 20014
 2500 EA Den Haag
 Tel. (31-70) 378 96 80
 Fax (31-70) 378 97 83
 E-mail: sdu@sdu.nl
 URL: <http://www.sdu.nl>

ÖSTERREICH
**Manz'sche Verlags- und
 Universitätsbuchhandlung GmbH**
 Kohlmarkt 16
 A-1014 Wien
 Tel. (43-1) 53 16 11 00
 Fax (43-1) 53 16 11 67
 E-Mail: manz@schwing.at
 URL: <http://www.manz.at>

PORTUGAL
Distribuidora de Livros Bertrand Ld.ª
 Grupo Bertrand, SA
 Rua das Terras dos Vales, 4-A
 Apartado 60037
 P-2700 Amadora
 Tel. (351) 214 95 67 87
 Fax (351) 214 96 02 55
 E-mail: dlb@ip.pt
Imprensa Nacional-Casa da Moeda, SA
 Sector de Publicações Oficiais
 Rua da Escola Politécnica, 135
 P-1250-100 Lisboa Codex
 Tel. (351) 213 94 57 00
 Fax (351) 213 94 57 50
 E-mail: spk@ncm.pt
 URL: <http://www.ncm.pt>

SUOMI/FINLAND
**Akateeminen Kirjakauppa/
 Akademiska Bokhandeln**
 Keskuskatu 1/Centralgatan 1
 PL/PB 128
 FIN-00101 Helsinki/Helsingfors
 and Finn (358-9) 121 44 18
 F.fax (358-9) 121 44 35
 Sähköposti: sps@akateeminen.com
 E-mail: sps@akateeminen.com
 URL: <http://www.akateeminen.com>

SVERIGE
BTJ AB
 Traktövägen 11-13
 S-221 82 Lund
 Tlf. (46-46) 18 00 00
 Fax (46-46) 30 79 47
 E-post: btjeu-pub@btj.se
 URL: <http://www.btj.se>

UNITED KINGDOM
The Stationery Office Ltd
 Customer Services
 PO Box 29
 Norwich NR3 1GN
 Tel. (44) 870 60 05-522
 Fax (44) 870 60 05-533
 E-mail: book.orders@hmsso.co.uk
 URL: <http://www.tsoofficial.net>

ISLAND
Bokabud Larusar Blöndal
 Skólavörðustíg, 2
 IS-101 Reykjavík
 Tel. (354) 552 55 40
 Fax (354) 552 55 60
 E-mail: bokabud@simnet.is

NORGE
Swets Blackwell AS
 Østenvangsveien 18
 Boks 6512 Etterstad
 NO-0605 Oslo
 Tel. (47-22) 97 45 00
 Fax (47-22) 97 45 45
 E-mail: info.no@swetsblackwell.com
 URL: <http://www.swetsblackwell.no>

SCHWEIZ/SUISSE/SVIZZERA
Euro Info Center Schweiz
 c/o OSEC
 Stampfenbachstraße 85
 PF 492
 CH-8035 Zurich
 Tel. (41-1) 365 53 15
 Fax (41-1) 365 54 11
 E-mail: eics@osec.ch
 URL: <http://www.osec.ch/eics>

BÄLGARIJA
Europress Euromedia Ltd
 58, bdv Vitosha
 BG-1000 Sofia
 Tel. (359-2) 980 37 66
 Fax (359-2) 980 42 30
 E-mail: Milena@mbox.cit.bg

ČESKÁ REPUBLIKA
ÚSIS
 odd. Publikací
 Havelská 22
 CZ-130 00 Praha 3
 Tel. (420-2) 24 23 14 86
 Fax (420-2) 24 23 11 14
 E-mail: publikace@usiscr.cz
 URL: <http://www.usiscr.cz>

CYPRUS
**Cyprus Chamber of Commerce
 and Industry**
 PO Box 21455
 CY-1509 Nicosia
 Tel. (357-2) 88 97 52
 Fax (357-2) 66 10 44
 E-mail: demotrap@ccci.org.cy

EESTI
Eesti Kaubandus-Tööstuskoda
 (Estonian Chamber of Commerce and Industry)
 Toom-Kooli 17
 EE-0001 Tallinn
 Tel. (372) 646 02 44
 Fax (372) 646 02 45
 E-mail: emto@koda.ee
 URL: <http://www.koda.ee>

HRVATSKA
Mediatrade Ltd
 Pavla Hatzia 1
 HR-10000 Zagreb
 Tel. (385-1) 481 94 11
 Fax (385-1) 481 94 11

MAGYARORSZAG
Euro Info Service
 Expo ter 1
 Hungexpo Európa Központ
 PO Box 44
 H-1101 Budapest
 Tel. (36-1) 264 82 70
 Fax (36-1) 264 82 75
 E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
 URL: <http://www.euroinfo.hu>

MALTA
Miller Distributors Ltd
 Malta International Airport
 PO Box 25
 Luqa LOA 05
 Tel. (356) 66 44 88
 Fax (356) 67 67 99
 E-mail: gwirth@usa.net

POLSKA
Ars Polona
 Krakowskie Przedmiescie 7
 SKR pocztowa 1001
 PL-00-950 Warszawa
 Tel. (48-22) 826 12 01
 Fax (48-22) 826 62 40
 E-mail: books15@arspolona.com.pl

ROMANIA
Euromedia
 Str. Dr. Marcovici, 9, sector 1
 RO-70749 Bucuresti
 Tel. (40-1) 315 44 03
 Fax (40-1) 315 44 03
 E-mail: euromedia@mailcity.com

ROSSIYA
CCEC
 60-Iylya Otkrytiya Av. 9
 117312 Moscow
 Tel. (7-095) 135 52 27
 Fax (7-095) 135 52 27

SLOVAKIA
Centrum VTI SR
 Nam. Sladkovi, 19
 SK-81223 Bratislava
 Tel. (421-7) 54 41 83 64
 Fax (421-7) 54 41 83 64
 E-mail: europ@voti.sk, stuba.sk
 URL: <http://www.sik.stuba.sk>

SLOVENIJA
Gospodarski Vestnik
 Dunajska cesta 5
 SLO-1000 Ljubljana
 Tel. (386) 613 09 16 40
 Fax (386) 613 09 16 45
 E-mail: europ@gvestnik.si
 URL: <http://www.gvestnik.si>

TÜRKIYE
Dünya infotel AS
 100, Yı Mahallesi 34440
 TR-80050 Beşiktaş-Istanbul
 Tel. (90-212) 629 46 89
 Fax (90-212) 629 46 27
 E-mail: infotel@dunya-gazete.com.tr

ARGENTINA
World Publications SA
 Av. Córdoba 1877
 C1120 AAA Buenos Aires
 Tel. (54-11) 48 15 81 56
 Fax (54-11) 48 15 81 56
 E-mail: wpbooks@mlwla.com.ar
 URL: <http://www.wpbooks.com.ar>

AUSTRALIA
Hunter Publications
 PO Box 404
 3067 Abbotsford, Victoria
 Tel. (61-3) 94 19 53 61
 Fax (61-3) 94 19 71 54
 E-mail: jpdavies@ozemail.com.au

CANADA
Les éditions La Liberté inc.
 3020, chemin Sainte-Foy
 G1X 3V6 Sainte-Foy, Québec
 Tel. (1-418) 658 37 63
 Fax (1-800) 567 54 49
 E-mail: liberte@medom.qc.ca

Renouf Publishing Co. Ltd
 5363 Chemin Camille Road Unit 1
 K1J 9J3 Ottawa, Ontario
 Tel. (1-613) 745 06 65
 Fax (1-613) 745 76 60
 E-mail: order.dept@renoufbooks.com
 URL: <http://www.renoufbooks.com>

EGYPT
The Middle East Observer
 41 Sherif Street
 Cairo
 Tel. (20-2) 392 69 19
 Fax (20-2) 393 97 32
 E-mail: inquiry@meobserver.com
 URL: <http://www.meobserver.com.eg>

INDIA
EBIC India
 3rd Floor, Y. B. Chavan Centre
 Gen. J. Bhosale Marg
 400 021 Mumbai
 Tel. (91-22) 282 60 64
 Fax (91-22) 285 45 64
 E-mail: ebic@qasbm01.vsnl.net.in
 URL: <http://www.ebicindia.com>

JAPAN
PSI-Japan
 Asahi Sanbancho Plaza #206
 7-1 Sanbancho, Chiyoda-ku
 Tokyo 102
 Tel. (81-3) 32 34 69 21
 Fax (81-3) 32 34 69 15
 E-mail: books@psi-japan.co.jp
 URL: <http://www.psi-japan.co.jp>

MALAYSIA
EBIC Malaysia
 Suite 45 02, Level 45
 Plaza MBF (Letter Box 45)
 8 Jalan Yap Kwan Seng
 50450 Kuala Lumpur
 Tel. (60-3) 21 62 62 98
 Fax (60-3) 21 62 61 98
 E-mail: ebic-k@ml.net.my

MEXICO
Mundi Prensa México, SA de CV
 Rio Pánuco, 141
 Colonia Cuauhtémoc
 MX-06500 Mexico, DF
 Tel. (52) 533 56 58
 Fax (52-5) 514 67 99
 E-mail: 101545 2361@compuserve.com

PHILIPPINES
EBIC Philippines
 19th Floor, PS Bank Tower
 Sen. Gil J. Puyat Ave. cor. Tindalo St.
 Makati City
 Metro Manila
 Tel. (63-2) 759 66 80
 Fax (63-2) 759 66 90
 E-mail: eccpcom@globe.com.ph
 URL: <http://www.eccp.com>

SOUTH AFRICA
Eurochamber of Commerce in South Africa
 PO Box 781738
 2146 Sandton
 Tel. (27-11) 884 39 52
 Fax (27-11) 883 55 73
 E-mail: info@eurochamber.co.za

SOUTH KOREA
**The European Union Chamber
 of Commerce in Korea**
 5th Fl. The Shilla Hotel
 202, Jungchung-dong 2 Ga, Chung-ku
 100-392 Seoul
 Tel. (82-2) 22 53-5631/4
 Fax (82-2) 22 53-5635/6
 E-mail: eucock@eucock.org
 URL: <http://www.eucock.org>

SRI LANKA
EBIC Sri Lanka
 Trans Asia Hotel
 115 Sri Chittampalam
 A. Gardiner Mawatha
 Colombo 2
 Tel. (84-1) 074 71 50 78
 Fax (84-1) 44 87 79
 E-mail: ebicsl@tmn.com

UNITED STATES OF AMERICA
Bernan Associates
 4611-F Assembly Drive
 Lanham MD20706
 Tel. (1-800) 274 44 47 (toll free telephone)
 Fax (1-800) 865 34 50 (toll free fax)
 E-mail: query@bernan.com
 URL: <http://www.bernan.com>

**ANDERE LÄNDER/OTHER COUNTRIES/
 AUTRES PAYS**
 Bitte wenden Sie sich an ein Büro Ihrer
 Wahl/Please contact the sales office of
 your choice/Veuillez vous adresser au
 bureau de vente de votre choix
 Office for Official Publications of the European
 Communities
 2, rue Mercier
 L-2985 Luxembourg
 Tel. (352) 29 29-42455
 Fax (352) 29 29-42758
 E-mail: info.info@cec.eu.int
 URL: <http://eur-op.eu.int>



Europe 123, GR-57001 THESSALONIQUE (Pylea)

Adresse postale:

PO Box 22427, GR-55102 THESSALONIQUE

Tél. (30-31) 490 111 Fax (30-31) 490 020 E-mail: info@cedefop.eu.int

Page d'accueil: www.cedefop.eu.int Site Web interactif: www.trainingvillage.gr

3010 FR

Prix au Luxembourg (TVA exclue): EUR 8,50

ISBN 92-828-9541-6



OFFICE DES PUBLICATIONS OFFICIELLES
DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

L-2985 Luxembourg



9 789282 895412 >