

RECONNAÎTRE LE TUTORAT EN ENTREPRISE

[Agnès Fredy-Planchot](#)

Lavoisier | « [Revue française de gestion](#) »

2007/6 n° 175 | pages 23 à 32

ISSN 0338-4551

ISBN 9782746219076

DOI 10.3166/rfg.175.23-32

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2007-6-page-23.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Lavoisier.

© Lavoisier. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.



Reconnaître le **tutorat** en **entreprise**

Outil d'intégration et de transfert de compétences, le tutorat permet des apprentissages multiples et peut viser différentes ambitions. Les auteurs tentent dans cet article d'explorer les mécanismes par lesquels s'opère cette activité de transmission de savoirs en situation de travail. Ils montrent également qu'un véritable encadrement de la fonction tutorale s'avère indispensable, pour en tirer tous les bénéfices escomptés et instaurer dans la confiance et dans la durée cette démarche de partage des compétences. Le tuteur apporte une véritable contribution, qu'il convient de savoir reconnaître. À défaut, la pérennisation de ce mode de transmission des savoirs s'avère illusoire

La loi du 4 mai 2004 relative à la formation tout au long de la vie professionnelle¹ consacre différentes mesures pour développer l'exercice de la fonction tutorale en entreprise. Soulignant son importance dans l'accompagnement des jeunes et des salariés inscrits dans un contrat ou un période de professionnalisation², cette loi offre la possibilité d'aider financièrement les entreprises à former leurs collaborateurs exerçant cette responsabilité. Elle reconnaît que des salariés expérimentés puissent être choisis comme tuteurs, afin de favoriser un partage de compétences au sein de l'entreprise entre différents collectifs de travail, jeunes et seniors, personnes qualifiées et en recherche de qualification. Notre intention est ici d'explorer les mécanismes par lesquels s'opère cette acti-

1. Loi n° 2004-391 du 4 mai 2004 (JO du 7 mai 2004).

2. Depuis le 1^{er} octobre 2004, le contrat de professionnalisation correspond au dispositif générique de formation en alternance. La période de professionnalisation permet pour sa part à certaines catégories de salariés, susceptibles d'être fragilisés en terme d'employabilité (salariés dont la qualification est insuffisante au regard de l'évolution des technologies et des organisations, salariés âgés de 45 ans qui souhaitent consolider leur deuxième partie de carrière, etc.), de bénéficier d'actions de forma-

tivité de transmission de savoirs en situation de travail, grâce au système du tutorat : comment se forment les acquis de l'expérience ? Comment les évaluer, les répertorier et les transférer d'individu à individu ? Quelle est la place du tutorat dans le domaine de la formation ? Quelle est sa « valeur ajoutée » en tant qu'outil de transfert de compétences ? Un travail préalable de définition du tutorat nous permettra de mettre en lumière sa filiation avec le système du compagnonnage, lieu de transmission de savoir, unissant savoir, savoir-faire et savoir être (de Castéra, 1998). Cette parenté nous amènera à définir le tutorat comme une approche pédagogique inductive, fondée sur une situation de travail accompagnée. Nous clarifierons, à travers ces éléments de définition, les mécanismes d'acquisition des compétences à l'œuvre dans ce contexte pédagogique particulier. Outil de socialisation professionnelle et de transfert de compétences techniques, le tutorat permet des apprentissages multiples et peut viser différentes ambitions. Pour se déployer avec succès, il nécessite cependant, comme nous le verrons dans un second temps, une véritable reconnaissance au sein de l'organisation. Partager son savoir avec autrui, c'est accepter d'en perdre l'exclusivité. Il est dès lors indispensable de reconnaître, vis-à-vis du tuteur, cet effort de partage, et de l'accompagner dans son travail d'encadrement du tuteur. Comme nous le verrons, le tutorat est avant tout une pédagogie partenariale, qui engage l'entreprise collectivement.

I. – DANS LA LIGNÉE DU COMPAGNONNAGE, LES PARTICULARITÉS DU TUTORAT EN ENTREPRISE

1. Le tutorat, un outil d'intégration et de transfert de compétences

L'Accord national interprofessionnel (ANI) du 5 décembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle et étendu par arrêté du 17 décembre 2004 (JO du 24 décembre), dont la plupart des dispositions ont été reprises par la loi du 4 mai 2004, précise que la fonction tutorale a pour objet de « contribuer à l'acquisition de connaissances, de compétences et d'aptitudes professionnelles par le salarié concerné, au travers d'actions de formation en situation professionnelle ». Dans cette optique, l'article D. 981-8 modifié du code du travail³ précise que cette fonction est confiée, sur la base du volontariat, à des salariés « pouvant justifier d'une expérience professionnelle d'au moins deux ans dans une qualification en rapport avec l'objectif de professionnalisation visé. L'employeur peut aussi assurer lui-même le tutorat s'il remplit les conditions de qualification et d'expérience ». Au sens de l'article D. 981-10 modifié du code du travail, le tuteur a pour missions d'« accueillir, aider, informer et guider les personnes bénéficiaires des contrats ou périodes de professionnalisation » ; il doit « organiser avec les salariés concernés l'activité de ces personnes dans l'entreprise et contribuer à l'acquisition des savoir-faire professionnels ». Cette définition est proche de celle du « maître d'apprentissage », dont

le législateur définit le rôle dans le cadre des contrats d'apprentissage: « le maître d'apprentissage a pour mission de contribuer à l'acquisition par l'apprenti dans l'entreprise des compétences correspondant à la qualification recherchée et au titre ou diplôme préparés, en liaison avec le centre de formation d'apprentis » (article L. 117-4 du code du travail).

Le tutorat s'inscrit dans une situation de travail accompagnée. Il correspond à une fonction de transmission et d'aide à l'acquisition d'un métier (Gérard, 2002; Lechaux, 1992), entre un professionnel confirmé et une personne novice dans le métier (Veillard, 2004): salarié nouvellement embauché, collaborateur affecté à de nouvelles fonctions. Il remplit aussi une fonction d'accueil et d'intégration (Gérard, 2002): le tuteur ou maître d'apprentissage est la personne désignée dans le cadre d'un contrat d'apprentissage par exemple, pour favoriser l'intégration du jeune collaborateur dans l'entreprise. Cette fonction peut par ailleurs s'exercer en dehors de tout contrat d'apprentissage, pour permettre à la nouvelle recrue de prendre ses marques, avec l'aide d'un membre de l'entreprise connaissant bien celle-ci et qui s'emploiera à guider ses premiers pas: repérage de la culture de l'entreprise, de ses métiers, identification de l'organigramme, des personnes, des services, des styles... Au-delà du concept d'accueil, un processus d'intégration est visé par ce dispositif⁴. Sa fonction est d'aider le nouveau collaborateur à se construire des repères, et cherche à favo-

riser sa socialisation au sein de l'entreprise, nouveau territoire social avec lequel il devra se familiariser pour s'y sentir intégré. Ce travail d'accompagnement valorisé dans la procédure de recrutement cherche à optimiser la période de « prise de contact » avec l'organisation, et peut contribuer à diminuer le turn-over des nouveaux embauchés (Frédy-Planchot, 2005).

À travers ce double rôle d'intégration et de transmission de compétences, le tutorat entretient une filiation directe avec le système du compagnonnage, comme nous le verrons dans la section suivante.

2. Tutorat et compagnonnage : un lien de filiation

Apparu vraisemblablement au XII^e siècle, le compagnonnage correspond à un regroupement entre gens d'un même métier (de Castéra, 1998), dont la fonction est double: exercer une fonction d'assistance mutuelle entre ses membres, et permettre une transmission des savoirs au sein de métiers exigeant une instruction précise: charpentiers, forgerons, potiers, tanneurs... Système de solidarité et d'assistance mutuelle, fondé sur un réseau de liens multiples entre les membres qui le composent (Guédez, 1994), le compagnonnage précède le syndicalisme comme outil de préservation d'intérêts collectifs. Les valeurs qu'il véhicule sont par essence communautaires, au service de l'homme et de ses besoins: sa vocation est d'assurer la transmission de savoirs et de savoir-faire de génération en génération. Construit comme un véritable système édu-

catif, il accueille en ses rangs des jeunes en apprentissage⁵, avec pour philosophie de leur faire « apprendre les bons gestes (...) avec ceux qui les possèdent »⁶. L'apprenti, mis en situation de travail effectif, est guidé par un compagnon, homme de métier qui a accompli son Tour de France, au cours duquel il a appris à maîtriser les différentes techniques liées à sa profession, et réalisé un « chef d'œuvre », matérialisant à la fois son habileté technique et sa pleine adhésion à la philosophie du compagnonnage : souci de la qualité et esprit d'entraide au sein de la communauté de travail. L'apprentissage et la transmission s'opèrent à la fois sur des savoir-faire et sur des savoir être : l'apprenti devenu compagnon est un homme de métier autant qu'un homme emprunt d'une certaine éthique. L'apprentissage est tant professionnel que social et culturel. Dans ce système de formation dont la vocation est de faire assurer l'enseignement par les hommes de métiers eux-mêmes, la pédagogie se base sur une mise en situation : de nature inductive, elle évite ainsi de confronter l'apprenti à un risque de « déréalisation », par comparaison aux méthodes de scolarisation en salle, « hors du réel ». Elle fait sienne cette parole de compagnon selon laquelle « il n'y a pas meilleur moyen pour connaître un outil que de vouloir le fabriquer »⁷. Ce processus d'apprentissage accompagné permet, de plus, de profiter pleinement des mécanismes de « réflexivité », de « descriptabilité » et « d'indexabilité » qui expliquent les modes de production des savoirs pratiques ou savoirs d'action que

l'homme social développe au quotidien, à travers les différentes expériences qu'il traverse (Garfinkel, 1967; Giddens, 1984). Fort des situations qu'il expérimente, l'agent ou acteur social se forge un degré plus ou moins élevé de « réflexivité » (aptitude à analyser ses présupposés, convictions et doutes), de « descriptabilité » (aptitude à décrire la situation avec recul) et « d'indexabilité » (mise en contexte des informations acquises) (Dortier, 2003). Ces concepts aident à identifier le processus par lequel naissent les apprentissages induits par l'expérience : ils résultent de la mise en jeu simultanée, dans les situations réelles rencontrées, de ces phénomènes de réflexivité, de descriptabilité et d'indexabilité, qui rendent intelligibles les expériences vécues et permettent un travail d'appropriation des problèmes rencontrés et des contextes dans lesquels ils apparaissent, et d'assimilation des solutions adoptées. Dans le système du compagnonnage, c'est ce triple processus qui est optimisé : l'homme de métier fait profiter l'apprenti de son expérience d'analyse des problèmes rencontrés et l'éclaire sur les bons gestes et les voies de raisonnement à emprunter pour trouver des réponses appropriées. Il ne délivre pas « clés en main » des solutions toutes faites mais propose un mode d'approche des problèmes, qu'il aura eu l'opportunité de tester tout au long de son parcours professionnel. En favorisant chez l'apprenti un travail d'observation, d'analyse, de prise de recul, il « l'aide à faire tout seul ». Le transfert de compétences est autant technique que

méthodologique, le savoir échangé est autant manuel que cognitif. Les erreurs commises par l'homme d'expérience sont épargnées à l'apprenti, lui permettant ainsi d'avancer plus vite, et d'aller plus loin, sur un chemin qu'on aura pris le soin d'éclairer. Le tutorat, mot dérivé du latin *tutor*, *tutrix* désignant un défenseur, un protecteur ou un gardien⁸, décrit précisément cette fonction d'aide, d'appui, exercée entre une personne en mesure « d'apporter » et une personne en situation de « recevoir ». Il s'apparente à un dispositif de « compagnonnage » visant à développer des compétences en situation de travail (Mauriès, 2001).

Dans le cadre de ce dispositif, le tuteur a un rôle d'accompagnement : il transmet ce qu'il sait, et en conséquence, il donne ce qu'il possède. Dès lors, l'exercice de cette fonction exige un environnement organisationnel particulier. La reconnaissance de ce rôle est essentielle, car d'elle dépend son ancrage dans l'organisation. Les valeurs qu'elle sous-tend appellent de plus des traits de culture spécifiques, mobilisant des notions telles que l'ouverture, l'esprit d'équipe, le partage. Engageant l'entreprise collectivement, cette pédagogie renvoie avant tout, comme nous nous proposons maintenant de l'exposer, à une démarche partenariale.

II. – LE TUTORAT, UNE FONCTION PARTENARIALE

1. Pouvoir, savoir et vouloir partager ses compétences

Dans le compagnonnage, système d'apprentissage au sein duquel le tutorat puise ses racines, la fonction de transfert de com-

pétences bénéficie d'une reconnaissance de fait, par nature : elle définit l'identité même de l'organisation dans laquelle elle se déploie. Le compagnonnage est né de la volonté de perpétuer des savoirs et savoir-faire de génération en génération. Le compagnon s'engage à donner autant qu'il a reçu. Être compagnon c'est avoir été apprenti. Les notions de partage, d'échange, de don, sont au cœur même du dispositif d'instruction, sinon d'éducation mis en place. C'est par essence cette activité de transfert qui fait vivre le système. La reconnaissance des savoirs, savoir-faire et savoir être que cette pratique mobilise s'opère dans la perpétuation même de la communauté compagnonnique.

L'entreprise, quant à elle, se distingue de celle-ci par sa finalité : son caractère « apprenant » (Amadiou et Cadin, 1996) n'est pas une fin en soi, mais un moyen recherché, le cas échéant, pour mieux servir ses finalités de nature économique. Si l'entreprise peut être un lieu de transfert de savoirs, ce n'est pas sa vocation même. Cette activité de partage n'est pas en soi naturelle. La rétention d'information, source de pouvoir, est-elle, au contraire, une prédisposition naturelle de l'organisation (Crozier et Friedberg, 1977). La pratique de la fonction tutorale nécessite donc un environnement organisationnel particulier : sa reconnaissance doit être recherchée pour en favoriser l'émergence et la diffusion ; en toile de fond, l'organisation doit accorder une certaine part aux valeurs d'ouverture, d'échange, de partage pour que puisse s'y déployer cette pédagogie par essence partenariale.

Partager son savoir et son savoir-faire avec autrui, c'est accepter l'idée de ne pas être indispensable: un autre que soi est en mesure de s'approprier les compétences que l'on s'est forgées tout au long d'un parcours professionnel et cet autre peut faire preuve d'une performance identique... Transférer ses compétences suppose ainsi, bien entendu, de *savoir*: il faut posséder soi-même les compétences en rapport avec le contenu et le niveau de formation visé; de *pouvoir*: il faut être capable de transmettre ce que l'on sait; mais aussi de *vouloir*: c'est-à-dire d'accepter la perte de l'exclusivité de ses propres compétences... On mesure ici ce que demande la fonction tutorale: des compétences techniques et comportementales, des compétences pédagogiques mais aussi un certain rapport au savoir et au pouvoir. Lorsqu'une entreprise mise sur le tutorat comme outil de développement des compétences, cette démarche commande alors incontestablement des moyens de reconnaissance en adéquation avec les contributions déployées.

2. Reconnaître le tutorat, une condition indispensable pour pérenniser la démarche

Le point de départ consiste à reconnaître de façon formelle l'exercice de cette pratique dans l'entreprise.

Il peut être tentant de solliciter tacitement de la part des salariés expérimentés pour qu'ils prennent en charge l'intégration et la formation pratique de collègues novices ou moins qualifiés, en misant simplement sur leur « dévouement », sur leur « profession-

nalisme ». Leur rôle tuteur n'est pas officiellement reconnu. Il est considéré comme faisant partie implicitement des contributions qu'ils peuvent donner à l'organisation. Cette méthode, qui peut être attractive parce qu'à première vue peu coûteuse et qui semble facile à mettre en place, est illusoire. Il convient de s'attendre à ce que l'altruisme des personnes ainsi sollicitées trouve ses limites, pour les raisons que nous avons évoquées plus haut: transmettre ses compétences fait courir le risque de s'en déposséder, donner du temps à autrui peut en faire perdre beaucoup... Il convient de bien garder à l'esprit que le tuteur exerce cette activité en plus de son travail habituel (Lefalgoux, 1997). Dans ces conditions, pourquoi accepter la charge d'un surtravail (Vanderpotte, 1992) lorsque celui-ci n'est nullement valorisé? Reconnaître officiellement le rôle de tuteur c'est à l'inverse valoriser la disponibilité dont il fait preuve (Deslandes, 2001). Cette reconnaissance peut se concrétiser d'une double manière: en rétribuant le surtravail occasionné, sur le plan salarial, ou en allégeant la charge productive du tuteur et en lui accordant une plage horaire à part entière pour l'exercice de son travail d'accompagnement. Cette deuxième modalité est d'ailleurs explicitement prévue par le législateur, pour l'exercice de la fonction tutorale dans le cadre des nouveaux dispositifs de professionnalisation, l'employeur devant permettre au tuteur de « disposer du temps nécessaire pour exercer ses fonctions » (article D. 981-8 nouveau)⁹.

Reconnaître la fonction tutorale, c'est aussi signifier au collaborateur-tuteur que l'on apprécie et reconnaît formellement ses compétences professionnelles (Lefalgoux, 1997). C'est savoir dire: ne devient pas tuteur qui veut. Les salariés qui se voient explicitement confier cette fonction se sentent valorisés (Gaboriaud, 1998; Viudes, 1995), en tant que professionnels expérimentés. Devenir tuteur est une responsabilité, qui témoigne de la confiance dont on bénéficie sur le plan professionnel. Exercer cette fonction, c'est effectivement être choisi parmi « les bons professionnels ».

Valoriser cette fonction, c'est admettre qu'elle ne va pas de soi. Ce postulat a comme autre conséquence de mettre en avant la nécessité d'accompagner les tuteurs eux-mêmes, en les formant à l'exercice de leur rôle. De nombreux outils existent (Gérard, 2002), qui mettent l'accent sur l'aptitude du tuteur à créer les conditions d'une intégration réussie et à rendre la situation de travail formatrice (Boulet, 1992). En s'appuyant sur des référentiels des compétences tutorales (Tyack et Minet, 1997), sur un « guide du tutorat » (Robischon, 2006) ces formations vont amener leurs bénéficiaires à travailler sur les différentes facettes de leur mission: accueillir, accompagner, évaluer, valider, qualifier les personnes tutorées (Balaire, 1992). Les thématiques retenues pour ces formations sont par exemple: connaître et comprendre son rôle de tuteur, connaître les publics visés par l'apprentissage tutorial, savoir identifier la situation d'apprentissage, connaître les mécanismes de construction des savoirs en situation, savoir évaluer les savoirs et

Eaux propose deux jours de formation au tutorat à ses salariés tuteurs, et abonde leur DIF (Droit individuel à la formation instauré par la loi du 4 mai 2004) de 20 heures supplémentaires par an (Gérard, 2007). Ces dispositifs, lorsqu'ils sont mobilisés par l'entreprise, signifient auprès du tuteur que l'on reconnaît la richesse et la complexité de son rôle et que l'on se donne les moyens de l'accompagner dans cette fonction, et indique que l'on fait sienne cette idée qu'« être tuteur ne se résume pas à accepter de recevoir un stagiaire (...) ». Cela oblige à formaliser son savoir-faire et ses méthodes pour pouvoir les transmettre de façon cohérente » (Béal et Sarfati, 2000). De la même façon que la nécessaire disponibilité du tuteur est explicitement reconnue par le législateur pour être en mesure d'exercer correctement ses missions, une formation à cette fonction est d'ailleurs elle aussi prévue dans le cadre particulier des contrats et périodes de professionnalisation (article D. 981-8 modifié). L'entreprise peut bénéficier d'aides financières, sous forme d'une prise en charge par un organisme collecteur paritaire agréé, des frais de formation du tuteur correspondants: frais pédagogiques, rémunérations et cotisations sociales, frais de transport et d'hébergement (articles D. 981-9 et D. 981-10 modifiés). Notons également que cet engagement dans la formation des tuteurs est explicitement prévu au sein de certains secteurs, comme celui de la plâsturgie. Précurseur en matière de pratiques tutorales (Boulet, 1992), cette branche a organisé avec l'OPCA Plastifaf, un module de formation spécifique à disposition des entreprises, « Tuteur en plâsturgie »,

à la formation professionnelle tout au long de la vie (accord du 24 novembre 2004).

Processus de transmission de savoirs, le tutorat est aussi « producteur de compétences spécifiques pour le tuteur » (Deslandes, 2001). Ce dernier développe dans l'exercice de sa fonction de « transmetteur de savoir » et, le cas échéant, par la formation dont il bénéficie, son aptitude à dire, à faire faire, à évaluer, à former. Cet « effet tuteur » (*learning through teaching*) se produit à mesure que le collaborateur-tuteur apprend lui-même à appréhender ses propres tâches avec une meilleure lisibilité (Baudrit, 2002). L'expérience est effectivement « une connaissance qui peut devenir savoir à partir du moment où elle est mise en mot (formalisée) et partageable » (Boulet, 1992), toute la difficulté pour le professionnel étant de savoir expliciter ce qu'il fait : « Il fait, en effet, appel à une foule de savoirs enfouis derrière sa pratique, mais sans en avoir toujours une perception suffisamment claire pour identifier le contenu de son savoir et expliquer à quelqu'un son cheminement. » (Vanderpotte, 1992, p. 22). Pour favoriser chez le tuteur le développement des processus suivants, le tuteur doit opérer pour lui-même un travail de « réflexivité » (aptitude à analyser ses présupposés, convictions et doutes), de « descriptibilité » (aptitude à décrire la situation avec recul) et « d'indexabilité » (mise en contexte des informations acquises), tel que nous l'avons explicité plus haut. La pédagogie tutorale présente ainsi la particularité de favoriser un apprentissage réciproque, dans le cadre d'un échange de compétences qui peut devenir

CONCLUSION

Dans la perspective d'une déperdition de compétences due au départ d'une génération complète de salariés – celle dite du « baby boom » – à brève échéance (Commissariat général du plan, 2002), le tutorat est désormais perçu comme un moyen précieux de transfert de compétences entre générations. Ainsi, dans un accord organisant la seconde partie de carrière de ses seniors conclu le 21 février 2005 (Franchet, 2005), le groupe EADS consacre différentes mesures pour favoriser le tutorat, la transmission des compétences et l'aménagement de fin de carrière. D'entreprises s'engagent dans cette voie, afin de « faire face au risque de pénurie et assurer un transfert des savoir-faire, de la culture et des valeurs de l'entreprise » (Le Nagard, 2005). Pour les raisons que nous venons d'évoquer, la sauvegarde du capital de connaissances de l'entreprise exige véritablement un travail de formalisation et de reconnaissance du partage des savoirs entre collaborateurs de l'entreprise. Il serait illusoire de croire que ce partage peut s'opérer durablement de façon tacite. Un véritable encadrement de la fonction tutorale doit être mis en place, pour en tirer tous les bénéfices et instaurer dans la confiance et la durée une démarche de partage des compétences dans l'entreprise. Le tutorat suppose en définitive un état d'esprit particulier pour se déployer avec succès : pratique fondée sur le partage, il exige de l'environnement au sein duquel il s'exerce des traits culturels porteurs des notions d'échange, d'ouverture, d'esprit d'équipe. Une organisation cloisonnée apparaît antinomique

comme outil de développement des compétences exigent ainsi un véritable engagement de nature partenariale de la part de l'entreprise. Cette pédagogie du partage suppose son inscription à part entière dans

le système de gestion des ressources humaines, ce mode de reconnaissance étant de nature à favoriser l'émergence d'une organisation « tutrice » (Boru et Leborgne, 1992).

BIBLIOGRAPHIE

- Amadiou J.-F., Cadin L., *Compétence et organisation qualifiante*, Economica, 1996.
- Balaire C., « Les sept piliers du tutorat », *Maîtriser, Le mensuel de l'encadrement*, décembre 1992, p. 20-26.
- Baudrit A., *Le tutorat, Richesses d'une méthode pédagogique*, De Boeck Université, 2002.
- Béal E., Sarfati E., « Les vertus manageriales du tutorat », *Maîtriser*, septembre 2000, p. 10-16.
- Boru J.-J., Leborgne C., *Rendre l'entreprise tutrice : du tuteur à la fonction tutorale*, Entente, 1992.
- Boulet P., « La plasturgie, terrains d'expérience pour la fonction tutorale », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 119, juillet-août 1992, p. 40-47.
- Castera B. (de), *Le compagnonnage*, PUF, coll. « Que Sais-je ? », 1998.
- Commissariat général du plan, « 2005 : le choc démographique, défi pour les professions, les branches et les territoires », *Qualifications & Prospective*, novembre 2002 (Président de l'atelier Michel Amar, Dares, Rapporteurs: Christine Afriat, Commissariat général du plan, Jean-Marc Grando, Cereq, Robert Pierron, Conseil régional d'Aquitaine, Lucile Richet-mastain, Dares).
- Crozier M., Friedberg E., *L'acteur et le système*, les Éditions du Seuil, 1977.
- Deslandes C., « Tutorat à Air France, les nouvelles formes d'accompagnement de la formation », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 171, mars-avril 2001, p. 66-72.
- Dortier J.-F., « L'intelligence au quotidien », *Sciences Humaines*, n° 137, avril 2003, p. 18-21.
- Franchet S., « Accord sur la deuxième carrière chez EADS », *Entreprise et carrières*, n° 754, 8 mars 2005.
- Fredy-Planchot A., « La pratique du tutorat en entreprise », *Chronique Points de vue de praticiens, Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 58, octobre-décembre 2005, p. 66-71.
- Gaboriaud G., « Fonction tutorale... fonction de "l'entre-deux" », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 153, mars-avril 1998, p. 92-95.
- Garfinkel H., *Studies in Ethnomethodology*, Polity Press, 1967.
- Gérard F. (coord.), *Guide des outils du tutorat en entreprise*, Arifor & Centre Inffo, édition 2002.
- Gérard F. (coord.), « La fonction tutorale: dossier », *Actualité de la formation permanente*, n° 119, juillet-août 1992, p. 19-108.

- Giddens A., *The Constitution of Society*, Polity Press, Cambridge, 1984. Traduction française : *La constitution de la société*, PUF, 1987.
- Guédez A., *Compagnonnage et apprentissage*, PUF, coll. « Sociologie d'aujourd'hui », 1994.
- Le Nagard G., « La GPEC, un chantier urgent », *Entreprise et carrières*, n° 761, 26 avril 2005.
- Lechaux P., « Former les tuteurs, les enjeux du professionnalisme pour les entreprises », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 119, juillet-août 1992, p. 62-69.
- Lefalgoux V., « Devenir tuteur dans son entreprise », *Maîtriser, Le mensuel de l'encadrement*, décembre 1997, p. 17-24.
- Mauriès F., « Groupe Snef : un dispositif de « compagnonnage » pour développer les compétences techniques en situation de travail », *Actualité de la formation permanente*, n° 170, janvier-février 2001, p. 50-54.
- Robischon C., « Les scieries d'Alsace entrent en tutorat », *Entreprise et Carrières*, n° 0832, 14 novembre 2006.
- Tyack A., Minet F., « Référentiel d'activités et de compétences du tuteur d'entreprise », *MIFCA (Mission de formation de formateurs et tuteurs en Champagne-Ardenne)*, décembre 1997.
- Vanderpote G., « Une fonction importante de l'entreprise, la production de compétences », *Actualité de la Formation Permanente*, n° 119, juillet-août 1992, p. 21-23.
- Viudes M., « Le tutorat est formateur », *Maîtriser, Le mensuel de l'encadrement*, novembre 1995, p. 5-7.
- Veillard L., « Le tutorat à l'épreuve des spécificités sociales et techniques de l'entreprise », *Education permanente*, juin 2004, n° 159, p. 117-138.