

Introduction

QUESTIONS SUR LES STAGES ET LEUR GOUVERNANCE

Dominique GLAYMANN

Quelles raisons ont conduit de nombreux chercheurs de différentes disciplines à s'interroger sur les stages et leur gouvernance ? Pourquoi un certain nombre de chercheurs cités dans cet ouvrage ont-ils décidé de consacrer leurs travaux à ce phénomène en l'explorant avec les yeux et les outils de disciplines aussi nombreuses que la sociologie, le droit, la gestion, l'histoire, l'économie, la science politique et les sciences de l'éducation ? Dans quelle mesure y a-t-il là un objet de recherche scientifique ?

Notre conviction est qu'il y a matière à observer, à enquêter, à interroger, à analyser et à interpréter au sujet des stages dont l'essor et la généralisation dans le monde de la formation comme dans les univers de travail constituent non seulement un phénomène social notable, mais un véritable objet de recherche pour autant qu'on se donne les moyens d'investigation et de problématisation.

C'est cette hypothèse forte qui a amené les chercheurs fondateurs du RESTAG/RENIG¹ à travailler sur le sujet depuis 2006, puis qui a nourri les deux colloques organisés en juin 2010 à Créteil (*Les Stages et leur gouvernance en débat*, LARGOTEC, 17 au 18 juin 2010) et à Marne-la-Vallée (*Les Stages dans la formation d'ingénieur*, École des ponts ParisTech, 20 au 21 juin 2010) dans la foulée desquels a été fondé le réseau.

Il s'agit ici d'exposer les questions et les enjeux que pose la gouvernance des stages.

Le stage, une réalité sociale en expansion

Le mécanisme du stage et l'état de stagiaire ne sont pas des réalités récentes. Comme le montre le travail de Sylvie Valet², le mot stage qui a une double origine féodale (le stage désigne l'obligation pour le vassal dit *estagier*

1. Réseau d'étude sur les stages et leur gouvernance, *Research Network on Internships and their Governance*.

2. Page 37 et suivantes.

de séjourner dans le château de son suzerain) et canonique (le *stagium* est l'obligation faite au chanoine ou *stagier* de résider dans son église) voit son sens s'élargir en France dans les années 1770-1780. Le stage va alors devenir une période d'études pratiques préalable à l'exercice de différentes professions. C'est semble-t-il la formation au métier d'avocat qui sera la première concernée avant que ne suivent les professions de médecin et d'ingénieur.

En avançant dans le temps, on observe que différents cursus scolaires et universitaires recourent depuis des décennies à des stages d'observation (comme les « stages ouvriers » des élèves ingénieurs évoqués par Yves Lemarié et Line Wagemann³) ou à des stages de formation (comme l'internat des futurs médecins). De leur côté, différentes formations professionnelles prennent depuis longtemps aussi la voie de l'apprentissage (CAP, BEP, BP, BTS ou DUT) où l'alternance entre l'école et le milieu de travail est la règle. Il faut ajouter un autre type de stage venant ponctuer le passage entre d'un côté la formation et la préparation de concours et de l'autre l'entrée dans un métier, il s'agit de stages de probation largement pratiqués dans l'emploi public (par exemple dans le cas des enseignants ou des cadres territoriaux). Faire un stage n'a donc rien de bien nouveau même si l'on peut s'interroger sur l'utilisation des mêmes termes – le stage et le stagiaire – pour désigner des situations, des objectifs et des statuts extrêmement divers. Comme le note Vincent de Briant, « cette diversité peut conduire à douter de l'opportunité de désigner par le même nom l'ensemble de ces "périodes de formation et de probation" qui semblent comporter en réalité, davantage de différences entre elles que de ressemblances, au moins sur le plan juridique⁴ ».

De quoi parlerons-nous précisément dans cet ouvrage consacré aux stages ? Nous définissons un stage comme une période d'immersion passagère dans une situation de travail, dans un environnement professionnel offrant lieu à une participation observante au cours de laquelle le stagiaire pourra apprendre sur cet environnement et sur lui-même.

Si le stage est un dispositif ancien, ce qui en revanche est assez récent, est l'augmentation très nette du nombre de cursus de formation supérieure incluant des stages (optionnels et de plus en plus souvent obligatoires) et donc la multiplication du nombre d'élèves et d'étudiants stagiaires. Même si il est difficile de dater avec exactitude leur essor et de chiffrer avec précision leur nombre, un faisceau d'indices concordants autorise à affirmer que ces trois dernières décennies ont été marquées par une massification très significative des stages dans les formations de l'enseignement supérieur, qu'il s'agisse des écoles de commerce, de management et de marketing ou des universités.

Page 263 et suivantes.

Page 63.

- Quelques données permettent d'éclairer cette dimension quantitative :
- selon le CÉREQ (le Centre d'études et de recherche sur l'emploi et les Qualifications), en 2002, « sur les 350 000 jeunes sortis de l'enseignement supérieur (hors apprentissage), 250 000, soit près de 72 %, déclarent avoir effectué des stages durant leurs études⁵ » ;
 - en 2005, un rapport du Conseil économique et social retenait un chiffre bien plus élevé : « près d'un étudiant sur deux, soit environ 800 000 étudiants, effectue au moins un stage au cours de sa scolarité⁶ » ;
 - en avril 2006, au moment de la signature de la charte des stages en entreprise, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche reprenait le nombre nettement inférieur de 160 000 stagiaires estimé par l'Insee à partir de l'enquête sur l'emploi ;
 - en avril 2008, le même ministère aboutissait à un chiffre de 1 200 000 stages à partir de questionnaires remontant des établissements d'enseignement supérieur⁷ ;
 - de son côté, Julien Bayou (membre de *Génération précaire*) affirmait en 2010 que « le nombre de stagiaires a augmenté de 50 % entre 2005 et 2008⁸ ».

En dépit d'un chiffrage manifestement délicat, toutes les données disponibles montrent une augmentation spectaculaire du nombre des stages concernant les formations et les formés de l'enseignement supérieur. C'est déjà la source d'un double questionnement : comment expliquer cet essor ? Comment le gérer ?

Avant d'aborder ces questions, il convient de constater que le stage a également fait l'objet d'une institutionnalisation au cours de la dernière décennie.

L'institutionnalisation des stages

Ces dernières années ont vu se produire un processus d'institutionnalisation des stages qui a consisté d'une part en une légitimation pédagogique, politique et idéologique et d'autre part en un développement de la réglementation juridique et réglementaire des stages.

L'année 2006 a été décisive puisque c'est le moment où de nombreux acteurs sociaux et politiques ont pris conscience de la multiplication

-
5. GIRET J.-F., MOLINARI-PERRIER M., MOULLET S., « 2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail », CÉREQ, *Notes Emploi-Formation*, 2006, n° 21, p. 36.
 6. WALTER J.-L., « L'Insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur », *Avis et rapports du Conseil économique et social*, n° 12, année 2005, p. 38.
 7. Cette donnée a été annoncée lors de la séance du 24 avril 2008 du comité de suivi des stages et de la professionnalisation des cursus universitaires, le STAPRO.
 8. BAYOU J., « Mieux encadrer les stages. *Génération précaire* en première ligne », *Cadres CFDT*, n° 440-441, oct. 2010, p. 70.

des stages et des problèmes que cela posait en l'absence d'une réflexion « sérieuse » sur leur organisation et sur la prise en considération de la diversité des intérêts et des opinions en la matière.

Différents mouvements sociaux fortement médiatisés ont contribué à alerter les pouvoirs publics, les acteurs patronaux et syndicaux comme les responsables universitaires. La journée de grève des stagiaires lancée en novembre 2005 par le collectif *Génération précaire* créé quelques semaines auparavant a joué un rôle déclencheur en raison d'une forte visibilité médiatique⁹. Le problème des stages a ensuite été indirectement mis au devant de la scène à l'occasion du mouvement social contestant le projet gouvernemental de Contrat première embauche (le CPE) qui a eu lieu au début de l'année 2006.

Séparément, et parfois conjointement, les pouvoirs publics, les directions des universités, celles des écoles et de leurs composantes relayées par la conférence des présidents d'universités et la Conférence des grandes écoles, les directions d'entreprises et le Medef, les syndicats de salariés et les syndicats étudiants comprennent l'ampleur du problème et la nécessité de réfléchir à une gouvernance des stages qui, en se multipliant, ont pris des formes parfois contestables et contestées. Ces différents acteurs commencent alors à réfléchir aux solutions permettant de mieux concevoir, encadrer et faire fonctionner ces stages dont l'essor est intervenu en dehors de tout cadre précis et pensé. Différentes règles et orientations vont être progressivement élaborées pour encadrer le phénomène et tenter d'éviter les dérives.

Le gouvernement par l'intermédiaire du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a développé des éléments de réglementation et un argumentaire vantant la nécessité et l'utilité des stages au service de la professionnalisation des études et de la préparation à l'insertion professionnelle dont la loi LRU votée en 2007 a fait un objectif explicite et officiel de l'enseignement supérieur¹⁰. En 2009, la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche affirmait ainsi :

« Il (le contrat de professionnalisation) offre en effet d'excellentes garanties d'insertion en liant expérience professionnelle et suivi d'une formation. À mes yeux, c'est avec le développement des stages l'un des principaux outils qui nous permettront, malgré la crise, d'accompagner les étudiants vers l'emploi. » (V. Pécresse, 2009¹¹.)

9. Cf. la contribution de BARBUSSE B., page 389 et suivantes.

10. La loi LRU prévoit en outre la création d'un bureau d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP) au sein des universités et la présentation d'un rapport annuel d'activité en matière d'aide à l'insertion professionnelle.

11. PÉCRESSÉ V., Discours devant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, 15 juillet 2009.

Ce propos ministériel considère implicitement que la multiplication des stages dans les formations universitaires permet à la fois d'enrichir la formation des étudiants et de favoriser leur future insertion dans l'emploi. C'est cette même certitude qui a conduit à prôner une généralisation des stages en licence dans le Plan pour la réussite en licence de décembre 2007 :

« Au moins un stage validé dans le cursus pour tous les étudiants diplômés de Licence (dans l'administration, l'enseignement, l'entreprise ou au sein d'associations). » (MESR, 2007, p. 18¹².)

Cette même volonté figure dans le rapport d'étape sur la jeunesse présenté en mai 2009 par le sénateur Christian Demuynck qui appelle à « la généralisation des stages pour les élèves et les étudiants ¹³ ».

Parallèlement, les pouvoirs publics bâtissent et complètent un cadre juridique et réglementaire pour l'organisation des stages :

- en mars 2006, la signature d'une convention tripartite et la gratification des stages à partir de 3 mois sont rendues obligatoires par la loi sur l'Égalité des chances (dans son article 9) ;
- en avril 2006, une « Charte des stages en entreprise » est élaborée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en lien avec les ministères de l'Emploi, du Travail et de l'Éducation nationale ;
- en août 2006, un décret impose au secteur privé des clauses obligatoires pour les conventions de stage et le versement d'une gratification à partir de 3 mois ;
- en janvier 2008, un décret étend l'application du décret d'août 2006 aux entreprises publiques, aux établissements publics industriels et commerciaux (les EPIC) et aux associations, il impose en outre aux entreprises la tenue d'un fichier des conventions de stage ;
- en juillet 2009, un nouveau décret étend aux stages dans la Fonction publique l'obligation de signer une convention tripartite et de gratifier les stages. Les modalités d'accueil et de gratification des stagiaires dans la Fonction publique seront précisées quelques jours plus tard dans une circulaire du ministère du Budget, des Comptes publics, de la Fonction publique et de la Réforme de l'État ;
- en novembre 2009, la gratification des stages en entreprise est rendue obligatoire à partir d'une durée de 2 mois par la loi relative à l'orientation et la formation tout au long de la vie (article 30) ;
- en août 2010, un décret modifiant le décret d'août 2006 précisant les conditions d'inscription des stages au sein des cursus de formation

12. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, *Plan pluriannuel pour la réussite en licence*, 2007.

13. DEMUYNCK C., « France, ton atout « jeunes » : un avenir à tout jeune », *Rapport d'information n° 436 (2008-2009)*, 2009, [<http://www.senat.fr/>], p. 6.

insiste sur leur dimension pédagogique et sur l'importance d'une restitution par l'étudiant à la fin du stage ;

- en juillet 2011, la loi Cherpion affirme que les stages « ne peuvent pas avoir pour objet l'exécution d'une tâche régulière correspondant à un poste de travail permanent de l'entreprise » et fixe une durée maximum de 6 mois pour les stages effectués par un même stagiaire dans une même entreprise en imposant un délai de carence entre deux stages sur un même poste.

Dès lors, on peut ajouter à notre définition du stage qu'il s'agit d'une relation tripartite encadrée par une convention engageant le stagiaire, l'établissement dans lequel il suit une formation et l'organisation (entreprise, administration ou association) qui l'accueille durant son stage.

On peut schématiser cette relation tripartite sous la forme d'un triangle qui fait apparaître une diversité de relations et d'enjeux dont la complémentarité possible ne doit pas masquer l'existence d'intérêts potentiellement divergents. Ainsi, concilier la contribution formative et socialisatrice du stage qui suppose un tutorat et un encadrement chronophages et donc coûteux pour l'organisme d'accueil) avec la contribution productive (qui nécessite un engagement laborieux du stagiaire et des résultats économiques) ne va pas de soi.

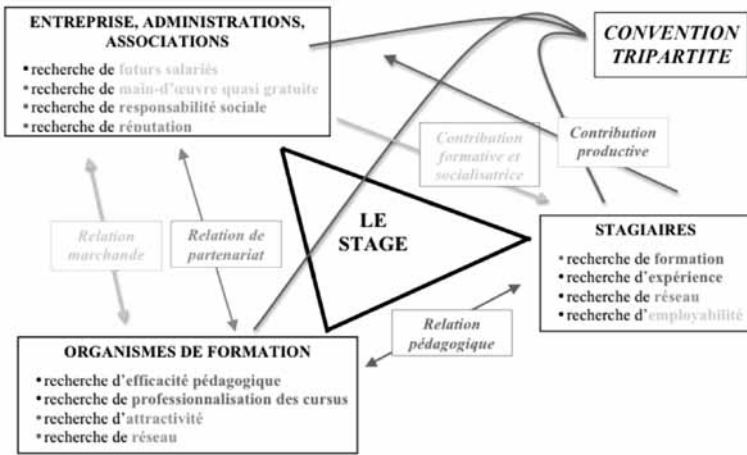


Fig. 1 – Le triangle du stage

Lecture : Les couleurs indiquent la nature et le contenu des relations entre les trois catégories d'acteurs intervenant dans ce « triangle des stages » : le gris foncé renvoie à la formation et la socialisation; le gris clair concerne la production et les liens marchands; le gris moyen porte sur le partenariat et les réseaux.

Pour ce qui la concerne, l'institutionnalisation des stages à travers leur réglementation croissante est aussi passée par une légitimation massive de cet outil de formation auprès des responsables scolaires et universitaires, des enseignants, des élèves et étudiants et des recruteurs (de stagiaires et de salariés). Quelles raisons ont généré cette espèce de plébiscite en faveur des stages ? Dans quelle mesure le stage est-il une réponse adaptée et efficace ? Bien des questions se posent sur cet essor des stages.

L'expansion des stages, un phénomène social qui interroge

La présence croissante de stages dans les cursus de formation de l'enseignement supérieur interroge d'abord l'enseignement supérieur lui-même. Quelles explications accompagnent la décision des responsables d'écoles, d'universités, d'UFR et de diplômés d'inscrire ces stages dans leurs maquettes ?

Un aperçu de la présentation des filières et des diplômés universitaires est assez instructif en la matière. Dans une majorité de cas, on ne trouve que des renseignements pratiques sur la durée des stages, les conventions de stages et les enseignants habilités à évaluer les rapports de stage, ou un renvoi vers les textes officiels (le Guide des stages du ministère de l'Enseignement supérieur ou la *Fiche pratique* du ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé). Beaucoup est dit sur le « comment faire », beaucoup moins sur les justifications et les buts poursuivis. Dans quelques cas assez rares, on peut cependant lire un exposé des objectifs des stages dans le cadre des formations concernées.

Citons quelques exemples :

- « une véritable politique des stages a été développée pour répondre à trois objectifs : acquérir des compétences empiriques en appui des connaissances théoriques et appliquées, faire connaître concrètement et sous divers angles le monde professionnel et offrir aux étudiants la possibilité d'enrichir leur CV et de prouver leur aptitude à s'intégrer dans un emploi qualifié¹⁴ » ;
- « ces connaissances, mises en œuvre dans divers projets et au cours du stage de fin d'études, sont directement exploitables dans les activités professionnelles à la sortie du Master et constituent un atout majeur dans la recherche d'un emploi¹⁵ » ;
- « la faculté a mis en place un certain nombre d'actions et de manifestations notamment pour accompagner les étudiants vers une insertion réussie, c'est-à-dire rapide et en adéquation avec leur qualification et leurs compétences, sur le marché du travail. De plus en plus, les entreprises

14. Faculté d'administration et échanges internationaux de l'université Paris Est Créteil [<http://aei.u-pec.fr/stages/>].

15. UFR de sciences fondamentales et appliquées de l'université d'Évry Val-d'Essonne [http://www.univ-evry.fr/fr/formation/1_offre_de_formation/master_mention_informatique/]

et les collectivités ont donc leurs droits d'entrée à la faculté des Sciences économiques. Grâce à ces rencontres, aux stages, aux qualifications en langues et en informatique, aux entraînements de rédaction de CV et de lettres de motivation, les étudiants de la Faculté connaissent un taux d'insertion professionnelle élevé¹⁶ » ;

- « les relations entre le monde universitaire et le monde professionnel sont aujourd'hui un atout primordial et incontournable afin de préparer les étudiants à leur future carrière professionnelle. Enseignements théoriques et enseignements pratiques forment l'ensemble des connaissances permettant aux futurs acteurs de la vie active de détenir le bagage nécessaire à une bonne intégration professionnelle. De même, le monde de l'entreprise interagit avec le monde universitaire, soit en ayant recours à son offre de formation, soit en participant directement à sa vie. Cette rubrique est le fruit des réflexions visant à synthétiser les enjeux de la professionnalisation à la faculté de droit de Grenoble. Offre de formation, taxe d'apprentissage, validation des acquis professionnels, stages... sont autant de déclinaisons des liens étroits que la faculté entretient avec le monde socio-économique¹⁷. »

Quand ils sont évoqués, les justifications (pourquoi) et les objectifs (pourquoi) des stages sont présentés assez systématiquement comme des moyens d'enrichir les études et de favoriser la future insertion professionnelle des diplômés. Le stage est donc le plus souvent présenté comme un outil de professionnalisation des études supérieures et de préparation à l'entrée dans la vie active, y compris dans des disciplines et des champs d'activité où on ne pratiquait pas ainsi il y a encore quelques années.

Ce rôle nouveau et généralisé de réponse aux difficultés d'insertion professionnelle des jeunes diplômés donné aux stages constitue une innovation de la fois sociale et idéologique. C'est cette innovation qui explique la prolifération des stages dans une multitude de formations post bac. L'autopersuasion et le mimétisme semblent avoir joué un grand rôle pour convaincre les responsables d'établissements ou de composantes universitaires, les concepteurs de diplômes et les étudiants de l'utilité et donc du bien-fondé des stages. Chacun tend à admettre qu'on dispose là d'un élément de solution au problème majeur que constitue l'accès à l'emploi des jeunes diplômés. Le dispositif de stage ponctuel au cours ou à la fin de la formation que prévoient dès leur création les maquettes des diplômes professionnels (BTS, DUT, licences professionnelles et DESS puis masters professionnels) a été importé dans les autres formations supérieures, souvent

16. Faculté des sciences économiques de l'université de Rennes 1 [<http://www.eco.univ-rennes1.fr/themes/InsertionProfessionnelle-Stages/>].

17. Faculté de droit de l'université Pierre Mendès France de Grenoble [http://www.facdroit-grenoble.org/entreprises/entreprises_sommaire.php].

sous la forme d'options facultatives dans un premier temps avant de devenir de plus en plus fréquemment une obligation.

Il est intéressant de questionner sous différents angles cette innovation sociale et l'évidence supposée qui la sous-tend. Les interrogations portent d'abord sur la justification des stages : pourquoi l'enseignement supérieur en général et l'université en particulier en sont-ils venus à viser une professionnalisation qui consiste le plus souvent à vouloir dépasser un enseignement jugé « trop théorique » ? Comment l'enseignement supérieur a-t-il été progressivement rendu responsable des difficultés d'insertion professionnelle des jeunes diplômés avant que cette insertion ne devienne l'une de ses missions explicitement fixée par la loi « Liberté et responsabilité des universités » en 2007 ?

Sans entrer ici dans le détail de l'analyse, on doit relier ce nouvel objectif assigné aux organismes de formation à la persistance d'un chômage et d'un sous-emploi massifs qui marquent la société française comme la plupart des vieux pays industriels depuis plus de trente ans. Dans ce contexte, les années 1980 ont vu émerger « le problème de l'insertion professionnelle des jeunes » : « Le fait de “devoir s'insérer” en essayant de trouver du travail, à la sortie de l'école ou de l'université est tout sauf un donné naturel qui aurait toujours existé. Au contraire, c'est une exigence relativement récente, en France comme ailleurs. » (Dubar¹⁸, 2001, p. 23.)

L'entrée et la stabilisation dans l'emploi passent désormais par une course à obstacles pour les jeunes tenus de « prendre en charge *seuls* la question essentielle de leur mise au travail » (Nicole-Drancourt, Roulleau-Berger¹⁹, 2001, p. 110).

Bien qu'ils soient formés plus longtemps qu'auparavant, les jeunes semblent rencontrer plus de difficultés pour trouver une place dans le monde du travail que ceux des générations précédentes même s'il faut éviter d'idéaliser le passé et rappeler qu'à l'heure du plein-emploi fordiste, l'entrée des jeunes dans l'emploi était déjà chaotique. Mais, les formes et les conditions de la primo insertion professionnelle ont fortement évolué : alors que les jeunes des années 1960-1970 expérimentaient fréquemment des formes « particulières » d'emploi ou du quasi-salariat (14 % d'apprentis et d'aides familiaux dans la population active en 1954) et recevaient des rémunérations très faibles durant leurs premières années de travail (Fourcade²⁰, 1992), le début de vie active des jeunes passe désormais couramment par des emplois intermittents, du déclassement dans des « emplois de médiocre qualité »

18. DUBAR C., « La construction sociale de l'insertion professionnelle », *Éducation et sociétés*, 7/2001/1, p. 23-36.

19. NICOLE-DRANCOURT C., ROULLEAU-BERGER L., *Les Jeunes et le travail 1950-2000*, Paris, Presses universitaires de France, 2001.

20. FOURCADE B., « L'Évolution des situations particulières d'emploi de 1945 à 1990 », *Dares, Travail et Emploi*, 1992, n° 52, p. 4-18.

(Moncel²¹, 2010, p. 11) et un chômage souvent récurrent. La question est alors posée : « Pour quelles raisons les jeunes ont-ils des difficultés accrues d'accès à l'emploi au moment même où ils sont les mieux formés ? » (Rose²², 1998, p. 9.)

Cette situation est fortement liée au chômage même s'il ne s'agit pas d'une simple relation directe. Le poids du chômage se fait sentir dans le nombre d'emplois disponibles et dans le nombre de demandeurs d'emploi, mais aussi dans l'évolution des modalités de recrutement et de gestion de la main-d'œuvre. Dans un contexte d'intense concurrence entre les chercheurs d'emploi, les recruteurs ont élevé leurs exigences en insistant sur le manque d'expérience des débutants (ce qui est une tautologie et en rien un fait nouveau). S'agissant des jeunes diplômés, y compris à un niveau supérieur, le reproche ou la crainte majeurs portent sur l'écart entre ce qui est enseigné et les réalités quotidiennes du travail. C'est ainsi qu'en permettant aux étudiants d'expérimenter les situations professionnelles et de se confronter à de « vrais » problèmes par opposition aux enseignements « trop théoriques » qui leur seraient prodigués, notamment à l'université, les périodes de stage sont implicitement devenues un moyen « allant de soi » pour améliorer les choses.

On peut identifier une chaîne de causalités entre la montée du chômage massif persistant, les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes y compris diplômés, les interrogations sur la qualité de la formation et l'injonction finalement adressée aux universités d'agir pour professionnaliser leurs formations et aider leurs étudiants à trouver un premier emploi. Bien entendu, la réalité est plus complexe que cette présentation linéaire de faits s'expliquant en cascade. Pourtant et même s'il existe des influences réciproques entre les phénomènes et même s'il faut intégrer les autres dimensions contextuelles, le sous-emploi chronique que connaît la France depuis 35 ans est *in fine* un élément majeur qui explique la montée des stages.

À nouveau, il faut ici interroger les « évidences » qui se sont peu à peu imposées :

- le chômage et le sous-emploi qui pèsent sur les jeunes diplômés trouvent-ils effectivement leur origine dans les carences des formations qu'ils ont reçues ?
- est-il utile et possible de fixer à l'enseignement supérieur une mission de professionnalisation et de préparation à l'insertion professionnelle ?
- les stages constituent-ils un dispositif pouvant efficacement contribuer à cette évolution de l'enseignement supérieur, à supposer qu'on la juge nécessaire ?

La mise en avant du chômage et des nouveaux modes de recrutement des salariés ne dispense pas de chercher aussi des explications du côté de

21. MONCEL N., « Quels emplois pour les débutants diplômés du supérieur ? Une analyse de la qualité des emplois au cours des trois premières années de vie active de la Génération 2004 », CÉREQ, *Net. doc*, 2010, n° 67.

22. ROSE J., *Les jeunes face à l'emploi*, Paris, Desclée de Brouwer, 1998.

l'enseignement supérieur et de sa capacité à s'adapter à des besoins en formation et à un système d'emploi qui ont évolué. Mais, cela pose ou plutôt réactualise la question de la relation formation/emploi dont les travaux fondateurs de Lucie Tanguy²³ ont montré qu'elle n'était absolument pas une relation automatique.

Il convient d'abord de prendre en considération la massification de l'enseignement supérieur qui a vu son nombre d'élèves et d'étudiants passer de 200 000 en 1950-1951 à 850 000 en 1970-1971, puis à 1,7 millions en 1980-1981, à 2,15 millions en 1990-1991 et à 2,3 millions en 2010-2011²⁴. L'explosion des effectifs au cours des vingt dernières années a concouru à aiguïser la concurrence entre jeunes diplômés à leur entrée sur un marché du travail devenu d'autant plus sélectif que les recruteurs durcissaient leurs critères de sélection entre des demandeurs d'emploi de plus en plus nombreux.

Au-delà du seul aspect quantitatif, l'accélération liée aux innovations technologiques et aux modes de gestion complique la capacité des organismes de formation à présenter des programmes jugés conformes par les recruteurs à leurs besoins du moment. Les formations longues paraissent trop longues et les formations générales trop générales aux décideurs économiques, et parfois politiques, qui exigent de plus en plus des résultats rapides et des profils modelés sur une réalité ponctuelle. On reproche alors à l'enseignement supérieur, notamment universitaire, de ne pas être assez réactif, de ne pas préparer des jeunes immédiatement opérationnels et productifs. Le paradoxe est que l'on demande d'un côté aux jeunes entrants dans la vie active (et à ceux qui les forment) d'être immédiatement adaptés aux postes pour lesquels on veut les recruter et de l'autre d'être capables d'évoluer dans une vie professionnelle faisant appel à la flexibilité et à la mobilité. L'enseignement supérieur fait face à une injonction paradoxale en devant répondre à la fois à des demandes de productivité immédiate et à l'exigence d'une employabilité qui doit être renouvelable pour durer :

« Dans la modernité tardive [...] les professions et les emplois semblent de moins en moins durer le temps d'une carrière professionnelle : l'écrasante majorité des enquêtes le montre, de multiples changements de métier ou d'emploi *au cours* d'une vie (souvent accompagnés de périodes de chômage plus ou moins longues), qui étaient autrefois l'exception, tendent à devenir la règle. » (Rosa²⁵, 2010, p. 142.)

Le manque de professionnalisation, voire l'inadaptation aux besoins de l'économie, sont devenus insensiblement les facteurs avancés pour expli-

23. Cf. TANGUY, L. (dir.), *L'Introuvable relation formation-emploi : un état des recherches en France*, Paris, La documentation Française, 1986.

24. Données du ministère de l'Éducation nationale (in *Repères et références statistiques*).

25. ROSA H., *Accélération. Une critique sociale du temps* (2005) Paris, La Découverte, 2010.

quer sinon le chômage des jeunes, du moins les difficultés que rencontrent nombre d'entre eux pour valoriser leurs diplômes sur le marché du travail comme le résume le propos suivant du sénateur Emorine :

« On observe encore une véritable inadéquation entre la formation initiale des jeunes diplômés et les offres des entreprises sur le marché du travail. Si elle porte parfois sur les savoirs et les compétences, cette inadéquation concerne aussi les savoir faire. Semblant résulter d'un fort cloisonnement entre l'université et le monde du travail, elle explique la longue attente entre l'acquisition du diplôme et l'insertion durable dans l'entreprise, ainsi que la diversité des étapes, souvent laborieuses, de l'entrée sur le marché du travail. » (Emorine²⁶, 2006, p. 5.)

Là encore, nombreuses sont les questions à poser sur ce qu'est un enseignement supérieur adapté non seulement aux besoins actuels, mais aussi au futur de l'économie, de l'emploi, du travail et de la société ainsi qu'aux besoins des étudiants d'aujourd'hui, c'est-à-dire des adultes-citoyens-producteurs-consommateurs de demain et d'après-demain.

On en revient alors à l'interrogation sur la capacité des stages de professionnaliser efficacement l'enseignement supérieur. Au-delà de la question de savoir si et dans quelle mesure ce besoin de professionnalisation répond aux urgences de l'heure, il convient de questionner les apports potentiels des stages en la matière. Il y a là encore de fausses évidences qu'il faut soumettre à l'analyse. Cela suppose d'ouvrir « la boîte noire » pour observer comment fonctionnent les stages. Cela nécessite d'identifier les pratiques, les mises en situation, les expérimentations qui sont de nature à enrichir la formation et de chercher à quelles conditions ce qui ne saurait être une solution miracle peut néanmoins contribuer à remédier aux limites de l'enseignement supérieur.

C'est ainsi faire du stage un objet de recherche en construisant une problématique, en affinant les questions et en se donnant le temps et les moyens d'observer, d'interroger et d'analyser.

Le stage, un objet de recherche

Objet de curiosité et d'interrogation, le stage a bien les caractéristiques d'un sujet de recherche scientifique. Encore fallait-il le construire en objet de recherche en élaborant une problématisation.

C'est ce à quoi nous nous sommes attachés en entreprenant une étude systématique des stages, de leur essor, de leur fonctionnement, de leur encadrement et de leur utilité. C'est ce à quoi ont travaillé les dizaines de

26. EMORINE J.-P., « Rapport d'information fait au nom de la commission des Affaires économiques sur les entreprises et les jeunes diplômés », Sénat, *Rapport d'information*, n° 435, session ordinaire 2005-2006.

chercheurs de disciplines et de pays différents qui ont échangé lors des deux colloques tenus en juin 2010. C'est la tâche que le RESTAG/RENIG a choisi d'organiser pour les années à venir.

Notre point de départ réside dans la volonté de rompre avec le sens commun qui présente le stage comme un outil simple à organiser dont les objectifs seraient évidents pour creuser ce qui est à nos yeux un phénomène complexe aux enjeux multiples et dont les effets possibles, positifs et négatifs pour ses différents acteurs, sont divers. Pour dépasser les certitudes peu fondées et les affirmations hâtives, une recherche scientifique de grande ampleur est nécessaire.

Ce programme de recherche implique d'étudier des pratiques tant du côté des organismes de formation qui envoient des stagiaires que des organisations professionnelles qui les reçoivent. Il nécessite d'analyser les choix, les objectifs, les motivations, en bref les stratégies des acteurs des stages que sont les dirigeants des organismes formateurs et des structures d'accueil de stagiaires, les responsables des services de stage et des services RH, les tuteurs tant pédagogiques que professionnels et les stagiaires.

Cet objectif conduit à examiner les enjeux des stages sur une triple dimension pédagogique (en étudiant en particulier leur utilité pour la formation), sociale (en examinant notamment leurs potentiels en termes de socialisation et de professionnalisation) et économique (en interrogeant en particulier les incidences de stages sur l'emploi et sur les revenus).

Cela aboutit à construire des éléments de réponse aux principales questions posées :

- Quels sont les potentialités et les risques des stages ?
- Y a-t-il de « bons » et de « mauvais » stages ?
- Quels critères permettraient d'identifier les « bons » stages ?
- Faut-il limiter l'usage et le nombre des stages ?
- Quelle gouvernance des stages concevoir pour faire fructifier leurs apports et écarter les risques ?
- Quel encadrement des stages imaginer et construire du côté des organisations d'accueil et des organismes de formation ?
- Quelles modalités de validation ?
- Comment penser et gérer les rapports de stage, leur soutenance ?
- Quelle valeur accorder aux stages en nombre d'ECTS ?
- Quelle prise en compte prévoir pour les tuteurs ou maîtres de stage aussi bien dans les entreprises que dans les universités ou les écoles ?

La position fondamentale qui sous-tend notre démarche consiste à récuser l'opposition stérile et réductrice entre d'un côté une « sacralisation » du stage qui en ferait une panacée aux défauts des formations académiques et aux difficultés d'insertion professionnelle des jeunes diplômés et, de l'autre côté, une stigmatisation ne voyant dans le stage qu'un moyen d'attirer un grand nombre d'étudiants et d'optimiser les places et les heures

d'enseignement entre les étudiants et les élèves en cours et ceux en stage doublé d'une forme de salariat déguisé synonyme d'exploitation systématique des stagiaires par les organisations qui les accueillent. Éviter ces caricatures suppose de considérer le stage comme un outil aux effets potentiels multiples et contradictoires. C'est donc prendre en compte tant les expériences positives que les dérives qui existent. C'est identifier et étudier tant les « bonnes pratiques » que les abus.

Une telle approche ouvre des questionnements sérieux et divers et des problématiques complexes. Y répondre impose un travail de recherche construit, patient, multiforme et multidisciplinaire. Ce travail appelle une diversité de moyens d'investigation : étude de texte, veille informationnelle, entretiens, observations *in situ*, comparaisons entre filières de formation, entre secteurs d'activité, entre pays différents aussi.

Au-delà, le travail d'analyse, d'interprétation et de préconisation passe par des échanges attentifs et respectueux mêlant des chercheurs de disciplines et de pays différents, des acteurs de terrain et des acteurs institutionnels. Une des particularités des deux colloques de 2010 que le RESTAG veut faire perdurer, c'est la complémentarité entre chercheurs et praticiens pour que les réflexions s'assoient sur des retours d'expérience et que les expérimentations s'appuient sur les avancées de l'analyse. Ce fut l'objet des ateliers de travail autour du « bon » stage du point de vue des élèves, étudiants et stagiaires d'une part, du point de vue des organismes de formation, de leurs enseignants et responsables de stages et de BAIP d'autre part, des représentants des organisations accueillant des stagiaires, de leurs RH, de leurs opérationnels et de leurs tuteurs enfin, ateliers inaugurés à l'occasion d'une tournée de travail organisée par le RESTAG le 23 mars 2012.

L'objet et le terrain sont riches, les questions et les angles d'analyse sont nombreux, les enjeux et les attentes sont variés. Quoi de plus stimulant pour ces enseignants chercheurs d'autant plus intéressés par le sujet qu'ils sont eux-mêmes concernés par les stages qu'organisent leurs structures de rattachement et qu'ils doivent suivre quand il s'agit de leurs propres étudiants?

L'horizon de la recherche sur les stages et leur gouvernance est ainsi passionnant et nous allons montrer dans les pages qui suivent le chemin déjà parcouru en rendant compte des travaux présentés et discutés lors des colloques organisés à Créteil et à Marne-la-Vallée en juin 2010, puis en présentant l'état actuel des recherches conduites dans le cadre du RESTAG et ses premiers résultats.

Dans la première partie de cet ouvrage, différents auteurs interrogent et décortiquent la nature des stages et la spécificité de leur gouvernance (voire de leur absence de gouvernance) tels qu'ils les ont observés.

Une première sous-partie traite de l'historique (entretien avec Sylvie Valet), de l'évolution (Nadine Dubruc), de la définition juridique (Vincent de Briant),

de l'organisation (Bénédicte Goussault) et des objectifs des stages (Cédric Boey).

Une deuxième sous-partie interroge les apprentissages (Jean-François Métral et Paul Olry) et les stratégies du stagiaire (Nicole Escourrou), « ni étudiant ordinaire, ni travailleur comme les autres » ainsi que les apports du stage en terme de professionnalisation (Michaël Huchette et Christian Jourdan; Nadine Dubruc) et lors de l'entrée sur le marché du travail (Marie-Laure Chaix).

Une troisième sous-partie s'intéresse à ceux qui encadrent les stagiaires à la fois du côté des organismes de formation (Marylène Badour et Géraldine Daroux; Marina Patroucheva et Emmanuel Tribby) et du côté des organisations et des lieux de travail (Marc Fourdrignier, Françoise Manderscheid).

Après un premier intermède composé d'extraits de la table-ronde « Stages, points de vue d'acteurs » du colloque *Les stages et leur gouvernance en débat*, la deuxième partie de l'ouvrage examine la diversité de situations de stage et de leurs modes de gouvernance à travers divers retours d'expérience.

La quatrième sous-partie offre une série d'éclairages sur le cas des stages dans les formations d'ingénieur explorés par Tiziana Bardi, Nathalie Bintner et Morgane Colombert, Sidi Oumar, Yves Lemarié et Line Wagemann lors du colloque organisé par l'École des Ponts ParisTech.

La cinquième sous-partie présente une pluralité de stages inscrits dans des formations différentes : la préparation au métier d'enseignant (Michaël Huchette et Jean-Michel Mallard) et à l'ingénierie (Valérie Joly; Victor Gomez-Frias; Armelle Maumelat).

La sixième sous-partie invite à passer les frontières pour comparer les stages ici et ailleurs : à l'université de Sherbrooke au Canada (Gérard Lachiver), à l'École polytechnique de Louvain en Belgique (Stanislas Regout), à l'Imperial College de Londres (Christian Onof), à l'École d'ingénieur de Santander en Espagne (Pedro Diaz, Amaya Lobo, Agustín Ascorbe et Pedro Serrano) et dans le système de formation italien (Laura Braico et Riccardo Zandonini).

Un second intermède composé d'extraits de la deuxième table-ronde « Stages et stratégies » du colloque « Les stages et leur gouvernance en débat » précède la troisième partie de l'ouvrage qui s'intéresse aux questions posées par et à la recherche sur les stages.

La septième sous-partie détaille les enjeux académiques de stages du point de vue de la sociologie (Béatrice Barbusse), de la science politique et du droit public (Vincent de Briant), de l'économie (Bernard Gazier) et des sciences de l'éducation (Patricia Champy-Remoussenard et Sylvain Starck).

La huitième sous-partie expose les objectifs, le programme de recherche et les premiers travaux du RESTAG (Dominique Glaymann et Victor Gomez-Frias) avant de présenter quelques premiers résultats, notamment des hypothèses de ce que pourrait être un « bon » stage (Béatrice Barbusse et Dominique Glaymann).

Nous concluons en montrant en quoi le stage est un enjeu politique.

Mais, commençons par un retour sur l'histoire pour comprendre d'où vient ce dispositif aujourd'hui si largement répandu.