

Introduction

Christine Vidal-Gomel



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/3979>

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2013

Pagination : 7-11

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Christine Vidal-Gomel, « Introduction », *Formation emploi* [En ligne], 122 | Avril-Juin 2013, mis en ligne le 10 juillet 2013, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/3979>

Introduction

CHRISTINE VIDAL-GOMEL
Psychologue & ergonomiste

Maître de conférences en sciences de l'éducation, université de Nantes. Centre de recherche en éducation de Nantes (EA 2661)

Ce numéro spécial de *Formation Emploi* sur la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) paraît peu de temps après le décès de Vincent Merle, qui a porté et défendu ce dispositif au sein du cabinet de Nicole Perry, secrétaire d'État à la formation professionnelle de 1998 à 2002. La VAE est inscrite dans la loi de modernisation sociale (loi 2002-73, du 17 janvier 2002).

La VAE « permet à toute personne, quels que soient son âge, son niveau d'études ou son statut, de faire valider les acquis de son expérience pour obtenir [...] en totalité ou en partie, un diplôme, un titre ou un certificat de qualification professionnelle inscrit au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP)¹ ». Avec Yves Lichtenberger en 2001, Vincent Merle précisait qu'il s'agit de « mettre la progression des salariés au cœur du système de formation » en retravaillant « l'articulation entre formation, certification professionnelle et déroulement de carrière », ce qui nécessite notamment de mieux prendre en compte les compétences acquises au fil de l'expérience personnelle et professionnelle.

La VAE est un dispositif ambitieux qui a souvent été présenté comme un facteur d'équité et d'égalité puisqu'il reconnaît que l'on n'apprend pas uniquement en formation mais aussi au cours de son parcours professionnel – bien que les situations de travail ne favorisent pas toujours le développement –, et qu'il offre une « seconde chance » quand la formation initiale s'est avérée insuffisante ou est vécue comme telle. C'est aussi un dispositif qui a introduit bien des ruptures en posant un autre rapport au savoir, valorisant les savoirs d'action, ou en contribuant à de « nouvelles modalités d'élaboration des référentiels de diplômes et de titres, [au] renouvellement des démarches d'accompagnement et d'aide à l'élaboration du projet professionnel, [à un] plus grand intérêt porté aux apprentissages en situation de travail dans les entreprises et les branches, [et à une] plus grande «modularisation» des formations » (Merle, 2008). Ces ruptures doivent être comprises, comme le proposent Ropé et Schlemmer (2007), dans un contexte historique et social qui est celui d'un chômage massif, d'une augmentation du nombre de diplômés – alors que les diplômés jouent à un moindre égard leur rôle de sélection –, de transformations technologiques et organisationnelles profondes du travail. Tous les pays du « Nord » sont concernés par ces mutations qui affectent l'ensemble du système éducatif et de formation (*ibid.*).

C'est bien sûr aussi le cas au Portugal, où la mise en place d'un système de « Reconnaissance, Validation et Certification des Compétences » (RCVCC) est récente et s'inscrit dans une

1. Site <http://www.education.gouv.fr/cid1106/la-validation-des-acquis-de-l-experience-vae.html>.

politique de recomposition du domaine de l'éducation des adultes induite par l'État. La mise en place de la RVCC ne va pas sans contradictions. L'analyse menée par Marta Santos et João Caramelo les révèle et met en évidence les transformations en jeu dans l'activité des formateurs qui ont en charge ce dispositif.

En France, la VAE connaît un réel succès, même si tous les objectifs fixés n'ont pas été atteints, comme l'a souligné le rapport Besson (2008). Même si l'ampleur de la VAE reste sans commune mesure avec celle de la formation initiale, la progression des validations totales ou partielles de diplômes est importante : 1 040 validations de diplômes de l'enseignement supérieur ont été accordées en 2002, et 4 019 en 2011 (Le Roux, 2012) ; 22 000 validations d'un diplôme technologique ou professionnel (du CAP au BTS) ont été obtenues en 2009 (Aubriac, 2012).

Toutefois, de nombreuses difficultés sont identifiées (Kogut-Kubiak, Morin, Personnaz, et al., 2006 ; Besson, 2008 ; Merle, 2008) : nombre de candidatures insuffisant, déperditions de candidats au cours de la VAE, notamment parce qu'il est difficile d'accéder à toutes les ressources nécessaires, de rassembler des preuves, de se repérer dans le « maquis » des certifications – 15 000 titres ou diplômes ont été identifiés comme susceptibles d'entrer dans le RNCP –, et d'accéder à une information suffisante sur les certifications. En arrière-plan de ces symptômes apparaissent différents types d'obstacles, que ce numéro spécial contribue à identifier.

Notamment, il n'y a pas de réelle adéquation entre les compétences que les individus élaborent au fil de l'expérience et ce qui est pris en compte et explicité dans les référentiels de formation. En effet, force est de constater que, quand on s'intéresse à la façon dont les compétences professionnelles s'acquièrent et se développent au travail et en formation, les référentiels sont insuffisants (Mayen & Métral, 2008 ; Cros & Raïsky, 2010 ; Boccara et al., à paraître, 2014). Ils échouent à rendre compte de la dynamique de l'activité en situation et de ce qui l'organise. Ils peinent à traduire « *la réalité du travail, ses contraintes, ses objets, autrement dit les situations que les professionnels auront à rencontrer* » (Mayen, Métral, & Tourmen, 2010), et ils négligent leur variété et leur diversité. De plus, pour des raisons notamment physiologiques (Davezies, 2012)², une large part de l'activité de travail ne se met pas aisément en mots, ne peut que rester obscure aux yeux mêmes des sujets, et l'analyste ne peut y accéder qu'en partie, bien modestement. Toutefois, si l'adéquation entre compétences des individus et référentiel est impossible, leur décalage est productif. Avec la médiation d'un accompagnateur ou d'un formateur, il est un facteur de développement des individus. Bernard Prot et Yves Clot le rappellent dans la postface de ce numéro spécial à partir de la notion de « *concept potentiel* » ; Mayen et Pin en fournissent un exemple dans

2. Davezies (Ibid) explique la distance entre notre activité et ce que nous sommes en mesure d'en dire, à partir d'une synthèse de travaux de recherche sur la physiologie du système nerveux ; ainsi par exemple, les éléments de la situation qui appellent le déclenchement de l'action ne sont qu'en partie conscients. Il devient alors très difficile, de les verbaliser, voire impossible, même avec un dispositif élaboré dans cet objectif.

leur article, en montrant comment une candidate (qui fait fonction d'aide-soignante) relit, réinterprète et conceptualise des éléments de son travail quotidien avec le concept de « *paramètres vitaux* ». Les référentiels sont alors des instruments médiateurs³ du développement des candidats. Les « *concepts du référentiel* » sont des « *instruments de l'activité* », comme le dit Prot (2005). Mais les référentiels ne sont pas pour autant d'emblée des outils de travail des formateurs en charge de la VAE ou des accompagnateurs. Ils sont retravaillés par ces professionnels pour aboutir à la conception d'instruments (Rabardel, 1995) au service de leur activité de médiation et d'évaluation : construction de matériels pédagogiques, liste de critères, comme le montrent Marta Santos et João Caramelo ici. Autrement dit, si la VAE peut être une source de développement des candidats et des formateurs, cela ne va pas de soi. Ainsi analyser la VAE sous l'angle de l'activité des candidats, comme le proposent Patrick Mayen et Jean-Paul Pin dans ce numéro, conduit à s'interroger sur les difficultés qu'ils rencontrent et à préciser comment, au cours d'un parcours qui les amène à se confronter à une succession de situations nouvelles, inédites, qu'ils doivent tout à la fois découvrir et apprendre à maîtriser, s'élabore leur dynamique d'engagement dans ce processus. L'engagement du candidat et la façon dont il peut investir l'« *espace VAE* » sont également appréhendés par Philippe Saelli et Marie Odile Legrand. À partir des apports de Winnicott, ils élaborent la notion d'espace transitionnel et en dégagent un modèle décrivant des logiques d'investissement des candidats.

À l'instar de Perrenoud (1994) – qui utilisait le terme de « *travail* » pour souligner que dans le système scolaire les élèves n'ont pas seulement à acquérir des connaissances et des savoir-faire, mais aussi à appréhender de nombreuses règles, décrypter des attentes implicites ou s'approprier des normes –, nous pourrions parler de « *travail du candidat de VAE* », qui élabore un document rendant compte de l'adéquation entre ses expériences et des modules d'un référentiel, mais aussi doit convaincre un jury, ce qui nécessite d'identifier et de s'approprier les normes universitaires et professionnelles qui sont à l'œuvre. Leur intégration permet de faire des choix sur la façon de mettre en scène son parcours, comme le démontre Emmanuelle Auras. De façon complémentaire, Stéphane Bellini s'interroge sur les jurys universitaires et cherche à appréhender comment ces normes s'élaborent pour évaluer les candidats. Le milieu universitaire présente des spécificités : il est peu ou pas outillé par des référentiels de compétences, les procédures et les pratiques de VAE y sont variables (Cherqui-Houot, 2007), les savoirs théoriques (scientifiques et techniques) constituent le cœur des formations dispensées, laissant bien souvent dans l'ombre les savoirs d'action élaborés au fil de l'expérience. On pourrait d'ailleurs dire avec Cherqui-Houot (2007) que le dispositif de VAE s'inscrit dans une histoire marquée par l'opposition entre ces deux types de savoirs. Dans un tel contexte, « *l'habitus universitaire est fondateur d'une VAE réussie* », nous précise Stéphane Bellini.

3. Dans la lignée de Vygotski (1934/1997), Wertsch (1998) définit la médiation comme relevant d'« *une irréductible tension entre les outils culturels et leurs utilisations par des individus ou des groupes* ».

Enfin, la VAE est aussi un dispositif collectif dont peuvent se saisir les branches professionnelles, comme la branche du travail social l'a fait à propos du diplôme d'État d'éducateur spécialisé en 2004, soutenue par des conseils régionaux, un OPCA (Organisme paritaire collecteur agréé), les partenaires sociaux et des écoles du travail social. Entre 2005 et 2006, 1 767 salariés ont été accompagnés et 722 se sont présentés devant un jury de VAE. Pascale de Rozario analyse le dispositif de grande ampleur mis en place. Elle montre l'importance du pilotage régional et dégage trois types de cultures des jurys qui expliquent leurs pratiques et choix de validation.

Enfin, dans la postface, Bernard Prot et Yves Clot relisent ce numéro spécial à l'aune des travaux menés par l'équipe de clinique de l'activité sur la VAE et à partir des concepts qu'elle mobilise. Ainsi, ils rediscutent des référentiels et de leurs rapports aux acquis à valider, ils reviennent sur le rôle des collectifs et nous invitent à réfléchir à la sécurisation des parcours professionnels, dans laquelle la VAE pourrait constituer un outil important, en remettant l'activité des candidats, et leur travail sur leur métier, au cœur du débat.

Acteurs de la VAE et chercheurs analysant ce dispositif, que ce soit du point de vue du contexte économique et social dans lequel il s'inscrit, de celui des institutions dont il dépend ou encore des potentialités de développement qu'il offre, trouveront des pistes de réflexion dans ce numéro spécial.

Bibliographie

- Aubriac D. (2012), « Diplômes technologiques et professionnels : 21 000 dossiers VAE examinés en 2011 », *Note d'Information*, 12.30. MEN-DEPP, décembre.
- Besson E. (2008), *Valoriser l'acquis de l'expérience. Une évaluation du dispositif de VAE*. Rapport remis à M. le Premier ministre, septembre.
- Boccaro V., Vidal-Gomel C., Rogalski J. & Delhomme P. (à paraître 2014), « Concevoir des référentiels comme des outils pour les formateurs ? Réflexions à partir de la formation initiale à la conduite automobile », in Prot B. (Ed.), *Les référentiels contre l'activité. En formation, gestion, certification*, Toulouse, Octarès.
- Cherqui-Houot I. (2007), « Évaluer les savoirs de l'expérience », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 6. En ligne : <http://cres.revues.org/891>.
- Cros F. & Raisky C. (2010), « Référentiel », *Recherche & Formation*, 2, pp. 105-116.
- Davezies P. (2012), « Enjeux, difficultés et modalités de l'expression sur le travail : point de vue de la clinique médicale du travail », *Pistes*, 14(2). En ligne : <http://pistes.revues.org/2566>.
- Le Roux A. (2012), « La VAE dans les établissements d'enseignement supérieur en 2011 », *Note d'Information*, 12.31. MEN-DEPP, décembre.

- Mayen P., Métral J.-F. & Tourmen C. (2010), « Les situations de travail : références pour les référentiels », *Recherche & formation*, 64, pp. 31-46.
- Merle V. (2008), *Groupe de travail sur la validation des acquis de l'expérience*, Rapport à Monsieur Laurent Wauquiez, secrétaire d'État à l'Emploi, Paris : ministère du Travail.
- Merle V. & Lichtenberger Y. (2001), « Formation et éducation tout au long de la vie 1971-2001 : deux réformes, un même défi », *Formation Emploi*, 76, pp. 169-190.
- Perrenoud P. (1994), *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF.
- Personnaz E., Quintero N., Séchaud F. (2005), « Parcours de VAE : des itinéraires complexes, long, à l'issue incertaine », *Bref*, 224.
- Kogut-Kubiak F., Morin C., Personnaz E. et al., (2006), « Logiques d'accès à la VAE et parcours de validation », *Relief*, Céreq, n° 12, 114 p.
- Prot B. (2005), « Le référentiel : un instrument de liaison entre les expériences des candidats à la validation », *Repères*, 57, pp. 7-11.
- Rabardel P. (1995), *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*, Paris, Armand Colin.
- Ropé F. & Schlemmer B. (2007), « Introduction : Pratiques, expériences, savoirs : nouvelles définitions, nouvelles hiérarchisations », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 6. En ligne : <http://cres.revues.org/874>.
- Vygotski L. S. (1934/1994), *Pensée et Langage*, Paris, La dispute.
- Wertsch J. V. (1998), "Mediated action", in Bechtel W. & Graham G. (Eds.), *A companion to cognitive science*, pp. 518-525, Malden, MA: Blackwell.

2013 68-2 PRINTEMPS SPRING

REVUE TRIMESTRIELLE
RELATIONS INDUSTRIELLES

RIIR

Revue trimestrielle bilingue publiée
depuis 1945 par le Département
des relations industrielles de l'Université Laval

INDUSTRIAL RELATIONS
QUARTERLY REVIEW

A bilingual quarterly published since
1945 by the Industrial Relations
Department, Université Laval

ARTICLES

Physician Coping Styles
and Emotional Exhaustion

JEAN E. WALLACE AND JANE LEMAIRE

Les comportements de citoyenneté
du personnel soignant :
lorsque le sens et la confiance
deviennent incontournables

DENIS CHÉNEVERT, GENEVIÈVE JOURDAIN
ET MARIE-CLAUDE TREMBLAY

L'action syndicale à l'international
vue du Sud : du global au local
ou du local au global?

ARMEL BRICE ADANHOUNME
ET CHRISTIAN LÉVESQUE

Globalization, Restructuring and Unions:
Transnational Co-ordination
and Varieties of Labour Engagement

VALERIA PULIGNANO, MIGUEL MARTÍNEZ LUCIO
AND STEVE WALKER

Participation financière et climat social :
une analyse des perceptions
comparées dirigeants/salariés

ANNE STÉVENOT ET LORIS GUERY

Flexibility at the Core:
What Determines Employment
of Part-Time Faculty in Academia

XIANGMIN LIU AND LIANG ZHANG

RI/IR EN LIGNE

RI/IR est disponible en ligne sur
le site Erudit :
www.erudit.org/revue/ri

Pour abonnement à la version
numérique, contacter Érudit.

Pour consulter les sommaires
des numéros publiés, les résumés
d'articles ou pour vous abonner à
la version papier, visitez notre site
Internet :

www.riir.ulaval.ca

RI/IR ONLINE

RI/IR is available on line
on Erudit website at:
www.erudit.org/revue/ri

To subscribe to the online version,
please contact Erudit.

Visit our website for contents listings,
abstracts, or to subscribe
to the print edition:

www.riir.ulaval.ca

**RELATIONS INDUSTRIELLES
INDUSTRIAL RELATIONS**

Pavillon J.-A.-DeSève
1025, avenue des Sciences-Humaines
Bureau 3129, Université Laval
Québec (Québec) Canada G1V 0A6

TÉLÉPHONE : (418) 656-2468

COURRIEL / E-MAIL :
relat.ind@rlt.ulaval.ca

www.riir.ulaval.ca