



**HAL**  
open science

# La Reconnaissance et la Validation des acquis de l'expérience en France : le paradigme de l'expérientiel à l'épreuve des certifications

Hervé Breton

► **To cite this version:**

Hervé Breton. La Reconnaissance et la Validation des acquis de l'expérience en France : le paradigme de l'expérientiel à l'épreuve des certifications. Lifelong Lifewide Learning, 2017. hal-02085122

**HAL Id: hal-02085122**

**<https://hal.science/hal-02085122v1>**

Submitted on 11 Apr 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

## **La Reconnaissance et la Validation des acquis de l'expérience en France : le paradigme de l'expérientiel à l'épreuve des certifications.**

### **Recognition and validation of non formal knowledge in France : the qualification framework transformed by the experiential paradigm.**

Hervé Breton, Université François Rabelais - Tours, Équipe de recherche Education Ethique Santé Agir Ensemble et Prendre Soins (EE1 EES).

#### **RÉSUMÉ FRANCAIS**

Mise en place en France par la loi dite de modernisation sociale en 2002, la VAE a ouvert une quatrième voie d'accès à la certification: celle de l'expérience. L'analyse proposée dans cet article porte, à partir du contexte hexagonal français, sur les facteurs de co-dépendance entre le système national de certification et le développement de la VAE, pour ensuite interroger l'impact du développement de la VAE sur les métiers et pratiques d'orientation, de conseil et d'accompagnement des adultes. L'étude réalisée interroge en conclusion les conditions d'une prise en compte à parité des savoirs expérientiels et des savoirs académiques dans les systèmes de certification.

#### **ENGLISH ABSTRACT**

Launched in France by the so-called Social Modernization Act in 2002, VAE opened a fourth access way to qualification: the possibility to obtain a degree by experience recognition and validation. The study proposed in this article, based on the French context, examines the factors of co-dependence between the national certification system and the development of the VAE, and then, examines the impact of the development of VAE on the guidance and counseling practices for adults. The study concludes with an analysis of the conditions of a sustainable development of system, who are considering the experiential knowledge in the systems of validation, in a paritarian and reciprocal logic with the academic knowledge taught in the formal systems of apprenticeship.

#### **Introduction**

C'est par la loi dite de modernisation sociale de 2002 qu'une quatrième voie d'accès aux certifications a été instaurée en France, – les trois autres étant la formation initiale, la formation continue et l'apprentissage. C'est l'objet de cet article que de penser la spécificité de cette voie d'accès particulière qu'est la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), dont la très grande originalité est d'instituer dans la loi la possibilité de faire valider des savoirs non acquis en contexte formel (tels qu'écoles ou organismes de formation). Pour ce faire, différentes voies seront empruntées. Un premier travail va porter sur l'analyse du paysage de la certification en France, des pratiques des certificateurs et des contraintes que génèrent pour les adultes le foisonnement des diplômes, titres et certificats.

Par suite, cette analyse contextuelle permettra de situer les ressources et obstacles rencontrés par les adultes s'engageant dans un parcours VAE en vue d'une élévation de leur niveau de qualification, la sécurisation de leur parcours professionnel, l'étayage d'une transition via la validation de compétences acquises dans l'emploi.

La seconde partie de l'article sera consacrée à la description des étapes du parcours VAE du point de vue du candidat, l'analyse des spécificités des dispositifs et métiers de l'accompagnement s'étant développée en lien avec la VAE en France. La méthode poursuivie sera de resituer l'émergence des dispositifs et des lois successives, soit de procéder par historicisation, pour penser dans le temps long les déplacements et recompositions du paysage de la formation des adultes survenus du fait du développement de la VAE. Ces réflexions conduites, une mise en perspective du système français de reconnaissance et de validation des acquis expérientiels viendra problématiser les enjeux et défis que soulève la VAE : ceux d'un désordre possible dans la fonction régulatrice de la certification, puis dans la stratification et l'ordonnancement des places sur le marché du travail.

### **Le paysage de la certification en France**

La loi de 2002 donnant naissance à la VAE a également créé la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP), dont l'une des fonctions est de gérer le Registre national des certifications professionnelles (RNCP). Son objet : rendre lisible ce que Fabienne Maillard (2016, p. 9) nomme sobrement " un espace d'activités sociales foisonnant ", à savoir le monde de la certification française. Il y a ici un paradoxe. Celui de complexifier le paysage de la certification en France en ouvrant une quatrième voie d'accès tout en créant des dispositifs visant à l'ordonner et le rendre lisible. Les données présentées par Maillard sont sur ce point édifiantes : " En 2010, 6300 fiches avaient été enregistrées, alors qu'on estimait à 15 000 le nombre de certifications professionnelles de toutes sortes existant en 2002 ". Pour 2016, le " Rapport au premier ministre " (1) de la CNCP indique en page trois : " Fin 2016, le RNCP est riche de plus de 10 000 certifications professionnelles dont 71% y sont enregistrées 'de droit' et les travaux de la commission sur l'Inventaire ont permis de recenser 1186 certifications depuis deux ans ". La ' richesse ' dont il est question dans le registre national français n'est pas sans conséquence. Le terme semble euphémiser un constat fait par Bernard Liétard dans un article paru en 1997, intitulé " Se reconnaître dans le maquis des acquis ", qui s'amorce par le constat suivant : " Avancer dans les voies de la reconnaissance des acquis se révèle aujourd'hui d'une complication aussi inextricable que de trouver son chemin dans un maquis, cette végétation touffue et dense qui forme une masse difficilement pénétrable ".

Il poursuit dans le même paragraphe: " la multiplication des formes de certifications rend partout, au-delà des spécificités nationales, les systèmes de reconnaissance et de validation peu lisibles, peu transférables et peu portables par les individus sur le marché de l'emploi " (Liétard, 1997, p. 65).

Le constat posé par Liétard se trouve donc confirmé par le rapport 2016 de la CNCP. Le système de la certification en France n'a cessé de " gagner en volume " en suivant la voie

d'une diversification des types de certification et des spécialités, sans lien direct avec le marché de l'emploi et le " réel du travail " (Clot, 1999). Les défis à relever s'annonçaient donc nombreux pour la VAE : trouver la voie d'une émancipation des dispositifs de validation émanant des systèmes d'apprentissage, provenant eux-mêmes de la formation formelle ayant pour caractéristique de se présenter comme " naturelle " ; s'intégrer aux pratiques des certificateurs et de leurs services déconcentrés dans les territoires ; se faire connaître du monde des actifs, salariés, indépendants, fonctionnaires et employeurs ; se constituer en dispositif dans une logique de parcours.

### **La voie de l'expérience : un défi pour les certificateurs**

Le premier des défis est très certainement celui de la légitimation de la voie de l'expérience, comme modalité d'accès à parité avec la formation formelle. Au niveau européen, l'émergence d'un paradigme autour de l'éducation et de la formation tout au long de la vie développé notamment dans la communication de la Commission des communautés européennes du 21 novembre 2001 (2), intitulée Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, qui ouvre la voie pour des dispositifs de reconnaissance et de validation des acquis de l'expérience. Les publications successives des Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels (3) par le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) ont ensuite contribué à traduire en dispositifs une politique fondée sur une logique de parité entre les formes d'apprentissage dits formel, informel et non formel. Cette politique initie une révolution dans la " hiérarchie des normes " en matière de certification. Pour être compris, les enjeux doivent être resitués dans l'agenda d'une Europe de la formation (Bapst, 2004) qui fait de l'évolution des systèmes de certification et de la convergence des différents systèmes un point nodal. Leur concrétisation en France a pris des formes singulières, du fait du paysage de la certification (tel qu'abordé dans la section précédente), mais également du fait des " pratiques de certification ".

Dans les années 2000, le paysage de la certification en Europe apparaît disparate (Caillaud, 2013). Tandis que des États, dont la France, disposent d'un système de classement déjà ancien, pour d'autres, il reste à construire. Malgré cela, la loi de modernisation sociale constitue pour les certificateurs français un événement en soi : le référencement des diplômes, titres ou certificats au RNCP est assorti d'une obligation, celle de construire un dispositif rendant possible la validation via la voie de l'expérience. Les certificateurs ont dû inventer des dispositifs, structurer des parcours, formaliser des supports, organiser des services d'accueil des candidats et d'examen des dossiers... Il s'agissait rien de moins que de concrétiser des pratiques et de les inscrire dans les territoires (Massip, 2015), et ainsi de transformer un droit ouvert en possibilité réelle. Les certificateurs ne proposaient en effet, avant 2002, que des dispositifs de reconnaissance des acquis pédagogiques ou professionnels permettant l'accès à une formation ainsi que d'éventuelles dispenses (4). En rendant possible l'obtention, via l'apprentissage expérientiel, de la totalité d'une certification, il devenait nécessaire de produire un travail

de définition de ce que sont des acquis expérimentiels, de leurs modes de manifestation dans un parcours et une pratique professionnelle, et des critères permettant de les évaluer. Les ministères, chambres consulaires et branches professionnelles ont donc mis à contribution leurs ingénieurs de la certification. Le défi était de taille : définir des procédures permettant de statuer sur la présence et le niveau d'acquis des candidats s'engageant en VAE ; organiser pour chacune des étapes du parcours – allant de l'information sur la certification jusqu'à la présentation des candidats au jury – une offre de service conjuguant conseil, examen et délibération en vue de la délivrance de la certification.

Pour ce qui est de la structuration des procédures et dispositifs, la loi de 2002 n'a pas donné d'indications précises sur la forme qu'ils devaient prendre. Le système de certification en France étant centralisé, les diplômes, titres et certificats (5) doivent pouvoir être acquis, quelle que soit la voie d'accès, de manière homogène et identique sur l'ensemble du territoire hexagonal. Un principe partagé par l'ensemble des certificateurs a été d'instaurer deux grandes étapes dans le parcours de validation : celles de la recevabilité puis de la validation. Tandis que l'examen de la recevabilité a pour enjeu l'étude du parcours professionnel et de la durée d'exercice d'une profession ou d'un métier en lien avec la certification visée, l'examen de la validation porte sur l'existence et le niveau de maîtrise des compétences décrites et attendues dans les référentiels (Chauvigné, 2010). Deux dossiers ont donc été élaborés par les différents certificateurs: l'un, relativement standard, destiné à l'étude de la recevabilité (6) de la demande ; le second qui adopte une forme singulière selon chaque certificateur, destiné à la validation. La quasi-totalité des " livrets 2 " proposés par les certificateurs d'état comportent une structure identique (7) : une brève présentation du parcours professionnel (reprenant avec plus de détails les éléments déjà fournis lors de la phase de recevabilité), puis la description de la pratique professionnelle à partir d'exemples situés, selon un ordonnancement en phase avec les documents-supports de la certification : description des activités, analyse des compétences recherche d'adéquation entre les prescriptions des trois référentiels : activités, compétences, certification. Ils respectent donc une même logique, celle de l'analyse des acquis à compter d'un travail d'exemplification (Breton, 2017a), et demandent aux candidats un travail réflexif à partir des paradigmes de l'analyse de l'activité (Durand et Barbier, 2017) et de la didactique professionnelle (Pastré et al, 2006). Cette logique de démonstration fondée sur des exemples situés se fait aux dépens d'approches plus biographiques (Breton, 2017) dont la particularité est de chercher à comprendre dans les temps les modes d'acquisition du pratique en lien avec l'histoire du professionnel en devenir. Cette voie, expérimentée à grande échelle au Portugal (Cavaco, 2013), est restée seconde dans les pratiques de validation au sein des jurys VAE en France. La narration du parcours constitue en effet, tout du moins dans les dossiers, la phase préalable à ce qui est considéré comme essentiel : la description de la pratique et la recherche de correspondances avec les critères de maîtrise figurant au référentiel.

## Le candidat VAE à l'épreuve de la validation

Du point de vue du candidat VAE, l'ouverture d'une nouvelle voie d'accès à la certification constitue potentiellement un facteur de développement professionnel. Différents travaux ont rendu compte de la complexité d'une vie adulte contemporaine marquée par l'incertitude (Boutinet, 1998, Boutinet & Dominicé, 2009) et la nécessité de repenser périodiquement son devenir professionnel. Comme l'a démontré Mériaux (2010) sur la base de l'analyse des accords et des textes régissant la formation professionnelle à partir des années 2000 en France, la notion de ' parcours ' s'est progressivement substituée celle de carrières. La caractéristique de cette notion est de prendre acte de la nécessité de repenser de manière périodique, chez les adultes, leur situation professionnelle, les compétences acquises en cours d'emploi, leur adéquation avec les certifications détenues, la nécessité de se professionnaliser et de se qualifier pour rester employable. Le fait de pouvoir obtenir une certification sans devoir suivre un cursus de formation nécessitant de s'absenter de son poste de travail, ne demandant pas d'apprendre à nouveau des techniques, ou d'étudier des contenus scolaires ou académiques, constituait sur le papier une nouvelle opportunité.

Dans les faits, différents facteurs sont venus contraindre et atténuer l'opportunité que peut constituer pour les adultes la VAE. Cela s'explique notamment par la complexité des procédures, et surtout par le niveau d'instabilité des critères de délibération et de décision des jurys, ce qui provoque une forte incertitude sur l'issue du parcours VAE et sur les niveaux de validation pouvant être atteints. Nous proposons d'examiner cette complexité à l'aide du tableau ci-dessous qui retrace les grandes étapes du parcours VAE du point de vue du candidat (8).

Étape 1	Réflexion et questionnements sur l'employabilité et la professionnalité
Étape 2	Information, délibération et décision sur la certification visée
Étape 3	Recensement des expériences professionnelles – Dossier de recevabilité
Étape 4	Identification et valorisation des acquis – DSPP / Livret 2
Étape 5	Présentation du parcours et des acquis dans le cadre du jury VAE
Étape 6	Structuration d'un plan d'action suite à la phase de validation

**SCHÉMA 1 : LE PARCOURS DE VAE EN 6 ÉTAPES**

Avant même d'entrer dans un descriptif de chacune des étapes du parcours, un premier constat problématique mérite étude et examen. Il porte sur la connaissance par les adultes immergés dans leur vie professionnelle des dispositifs qui régissent leur formation. Pour le dire simplement, la connaissance des certifications, leurs types et niveaux, les voies d'accès les plus pertinentes, les dispositifs de financement, les services des certificateurs... toutes ces questions sont affaires de spécialistes. Le développement des VAE dans les territoires supposait donc de faire œuvre de pédagogie et d'expliquer, selon les situations rencontrées par les actifs, les possibilités offertes par les dispositifs visant l'accompagnement des parcours professionnels et l'orientation des adultes (Aubret & Blanchard, 2005). C'est au Ministère du travail que fut confiée la responsabilité de faire connaître la VAE. C'est ainsi que le premier slogan apparut entre 2002 et 2004 sur des supports et affiches distribués dans les organismes de formation, collectivités locales, entreprises : Votre expérience vaut diplôme. Ce message, tout en exprimant une idée forte, celle de la " valeur de l'expérience " en vue de l'obtention d'une certification, sous-tendait un contresens fâcheux. Il laissait penser que le fait d'avoir de l'expérience avait valeur de diplôme. Il omettait ainsi d'indiquer que le candidat devait pour valider ses acquis expérientiels s'engager un incertain parcours nécessitant un travail laborieux de formalisation.

C'est ce parcours que nous allons maintenant examiner, en nous aidant du schéma précédemment présenté :

Première étape : le candidat, avant d'amorcer son parcours VAE, doit délibérer sur trois aspects : le choix de la certification (niveau, spécialité, périmètre des activités), la voie d'accès, la pertinence d'un parcours VAE au regard d'une entrée en formation continue avec demande de dispense via la Validation des acquis pédagogiques ou professionnels, par exemple. Le franchissement de cette première étape suppose de bien connaître le paysage de la certification en France, dont l'une des caractéristiques est rappelons-le d'être foisonnant et peu lisible. L'entrée en VAE suppose donc de réfléchir sur les possibles et les moyens les plus appropriés pour atteindre la certification adéquate au regard du parcours et de la situation concrète du candidat. Ce travail de délibération peut être accompagné en France par des conseillers des Points Relais Conseil, dont l'une des fonctions est d'analyser au regard des acquis du candidat les certifications potentiellement atteignables via la VAE.

Seconde étape : une fois la certification sélectionnée et la voie d'accès par l'expérience retenue, le candidat potentiel doit alors prendre contact avec le certificateur concerné, et selon les cas, s'adresser au service qui gère les demandes de VAE. Différents niveaux de complexité peuvent ici de nouveau apparaître : modalité de réception du premier dossier (dit de recevabilité), maîtrise des délais, montant des frais associés, type de délibération produite lors de l'instruction du livret 1 par le service du certificateur, collecte des pièces, traces et preuves permettant d'attester des emplois et fonctions occupés... L'enjeu pour le candidat est ici de pouvoir être autorisé à s'inscrire formellement dans le dispositif du certificateur retenu (Éducation nationale, Ministère du travail, de l'agriculture...) et ainsi de recevoir le second dossier (dit Livret 2) qui sera présenté au Jury à la fin du parcours.

Troisième étape : le candidat VAE a franchi l'étape de la recevabilité. Il peut maintenant officiellement s'inscrire, recevoir son dossier (le Livret 2), support destiné à produire la

démonstration de ses acquis en lien avec la certification visée. L'épreuve commence réellement ici : il est en effet demandé au professionnel de décrire sa pratique en sélectionnant, parmi les situations de travail dans lesquelles il a exercé, au minimum trois d'entre elles pour en faire une description détaillée et une analyse thématique. Il s'agit ici d'une authentique épreuve qui demande d'apprendre à réfléchir son expérience (Breton, 2016a & 2017a), à l'écrire (Morisse, 2003), à la formaliser sans perdre de vue le référentiel de compétence de la certification. Ici, de nouveau, des métiers et fonctions d'accompagnement ont émergé : le conseil et l'accompagnement en VAE.

Quatrième étape : le véritable travail de formalisation de la pratique commence ici. La tâche à accomplir est potentiellement déroutante pour le candidat qui, dans un premier temps, peut privilégier une logique d'écriture visant la démonstration au détriment du travail d'historicisation et de description de sa pratique professionnelle. En d'autres termes, le travail de formalisation de l'agir peut se présenter, du point de vue du candidat, de manière contre-intuitive, voire contre-productive. À ce stade, l'accompagnement VAE vise donc principalement à guider vers une démarche qui modère les logiques de démonstration fondées sur les énoncés déclaratifs, afin de privilégier une dynamique réflexive participant de l'expression de l'expérience " en première personne ", puis une thématisation en seconde et troisième (Breton, 2016a).

Cinquième étape : le candidat a formalisé son expérience et ses acquis dans son livret 2 et a surmonté les différentes épreuves relatives à la formalisation de la pratique (9) Après de longs mois d'écriture, il se présente devant un jury dont la composition est définie réglementairement. L'épreuve de validation, qui peut durer environ une heure, va comprendre un temps d'exposition du dossier, puis un temps d'échange avec les membres du jury. Le candidat doit développer à ce stade une stratégie d'exposition mobilisant des procédés rhétoriques particuliers (Cortessis, 2013), du fait de l'instabilité de cette situation qu'est celle de l'évaluation des acquis dans les échanges avec le jury. Différentes études ont effectivement montré la complexité des processus de délibération des membres de jury VAE (Cortessis, 2011), ces derniers devant théoriquement délibérer ' analogiquement ' en prenant en compte la singularité de la pratique située décrite par le candidat, pour en penser les pertinences au regard des attendus d'une profession ou d'un métier.

Sixième étape : le candidat reçoit les résultats de la session d'évaluation via une notification adressée par le certificateur. Cette notification spécifie le niveau de validation atteint. Trois grands scénarios sont alors possibles : la validation totale, partielle ou nulle. Dans le premier cas, le candidat est validé et obtient la certification sans que soit fait mention de la voie empruntée pour l'obtenir. Concernant la validation partielle, le candidat devra soit se représenter devant le jury, soit valider les unités manquantes dans le cadre d'une inscription en formation. En cas de non validation, le candidat peut chercher à s'inscrire en formation, sans que soit reconnu le travail réalisé dans le cadre de son parcours VAE.

Ce rapide examen des grandes étapes du parcours VAE permet de formaliser un cheminement complexe, celui du professionnel souhaitant voir valider ses acquis expérimentiels via une certification. Il peut, pour cela, prendre contact et travailler avec

différents acteurs et professionnels dont la fonction est de le conseiller et de l'accompagner. Ce sont ces nouveaux métiers que nous allons maintenant étudier.

### **Métiers de l'accompagnement et de l'orientation en VAE**

La mise en place de la VAE en France a favorisé l'émergence de nouveaux métiers. L'examen attentif des étapes du parcours VAE précédemment décrites, aussi bien que l'étude des processus réflexifs et délibératifs que le candidat mobilise à chacune d'entre elles, permettent de rattacher ces différents métiers à un paradigme qui s'est développé à partir des années 1995-2000 dans le champ de la formation des adultes, celui de l'accompagnement (Boutinet et al, 2007). L'accompagnement se concrétise par des approches, des figures (Violet, 2012) et des postures (Chauvet, 2012). C'est le cas par exemple des démarches dites du 'tenir conseil' (Lhotellier, 2001), qui prennent acte des limites des méthodes basées sur les logiques de diagnostic et d'expertise, et cherchent prioritairement à accompagner les adultes dans un travail réflexif et délibératif selon une perspective de co-construction des dynamiques et projets d'orientation et d'évolution professionnelle. En ce qui concerne l'accompagnement en VAE, les fonctions d'accompagnement poursuivent précisément cette visée : faire en sorte de développer les capacités d'analyse et de thématisation des savoirs expérientiels acquis au gré du parcours professionnel, du fait des métiers exercés, dans la grande diversité des situations de travail rencontrées. Les postures et fonctions d'accompagnement dont il est question ici ont donc pour particularité de viser des apprentissages bien spécifiques : la prise de conscience par le sujet des savoirs qu'il a acquis, la compréhension de leur valeur sociale par comparaison avec les compétences normées et attendues des référentiels de certification, le développement de capacités de réfléchissement de la pratique professionnelle et la possibilité de l'analyser selon différentes échelles temporelles (parcours professionnels, périodes liées à des emplois occupés, situations professionnelles contextualisées), le développement d'un vocabulaire permettant l'expression de ces savoirs dans une circulation des registres d'expression en première, seconde et troisième personne (Petitmengin et al, 2015).

La manière retenue ici pour différencier les fonctions d'accompagnement est de les 'raccrocher' aux différentes étapes du parcours VAE précédemment décrit. Suivant cette ligne temporelle, la première phase du parcours est celle d'une forme de bilan réalisé par le candidat sur son parcours, phase durant laquelle il s'aperçoit de la possibilité/nécessité de faire reconnaître et valider ses acquis. Un lien peut être ici fait entre les logiques de reconnaissance des acquis typiques des démarche portfolio (Breton, 2016), les fonctions d'accompagnement en bilan de compétences (10), et l'accompagnement en VAE. Ce qui en jeu est en effet celui de l'évolution des parcours professionnels, ces évolutions faisant l'objet d'une attention particulière en France, notamment depuis la loi de 1991 sur le bilan de compétences. Sa fonction est de faire un 'point d'étape' avec un conseiller, et surtout d'élaborer des scénarios d'évolution qui prennent sens du point de vue du sujet accompagné. Parmi ces scénarios, les projets de retour en formation ou d'entrée dans un parcours en vue de l'obtention d'une certification via la VAE sont assez classiques. Selon

cette dernière perspective (celle de la VAE), le travail réalisé en bilan peut faire pour partie office de ' démarche portfolio ' et ainsi préparer les délibérations sur le choix de la certification, voire de préparer l'instruction du livret 1.

Si les métiers de l'orientation se sont transformés avec ce que Dominicé (2000) nomme " la désinstitutionnalisation du cours de la vie adulte " , la VAE a contribué à l'émergence d'expertises spécifiques situées à l'interface des pratiques de certification, d'orientation et d'accompagnement. C'est le cas des Points Relais Conseil en France dont la fonction est d'accompagner les candidats dans un travail d'analyse de leur parcours professionnel, informent sur le paysage des certifications en lien avec le métier exercé et sur les différentes possibilités d'accès, aident à structurer des repères en vue des choix d'entrée en formation ou en VAE. L'accompagnement des processus de repérage et d'analyse des acquis à l'échelle du parcours professionnel, ou de périodes particulières de ce parcours, tout comme la recherche de l'adéquation maximale avec une ou des certifications – ce qui nécessite une connaissance avérée des référentiels de ladite certification et de celles qui lui sont proches – tout cela suppose la mobilisation de savoir-faire très spécifiques. Cette fonction d'accompagnement bien particulière a fait l'objet d'un travail d'analyse détaillé par Anne Massip dans le tableau ci-dessous :

Activités	Ce que cela permet au bénéficiaire
Accueil	Le bénéficiaire connaît le cadre et les objectifs du service. Le bénéficiaire a pu formuler une première demande. Le bénéficiaire a pu obtenir un premier niveau d'information sur la VAE
Information individualisée	Le bénéficiaire a pu exprimer une demande. Le bénéficiaire a été informé sur la VAE (processus, conditions, règles, coûts, financements). Le bénéficiaire a pu identifier la pertinence de la VAE au regard de sa situation et de ses objectifs.
Suivi	Le bénéficiaire peut évaluer la pertinence des hypothèses retenues
Conseil individualisé	Le bénéficiaire a pu opérer les éléments-clés de son expérience pour asseoir son projet VAE. Le bénéficiaire a pu identifier différentes certifications adaptées à sa situation et les certificateurs correspondants.

**TABLEAU 1 : OFFRE DE SERVICES DES POINTS RELAIS CONSEIL (PRC) 2002 (Massip, 2015, p. 36)**

Une fois le choix de la certification réalisé et la voie de l'expérience retenue (avec ou sans l'aide d'un conseiller exerçant dans les PRC), le candidat peut donc s'adresser au service VAE du certificateur concerné et s'engager dans le travail d'analyse de son expérience professionnelle, en vue de la formalisation de ses acquis. Cette activité présente différents niveaux de complexité et demande des formes d'accompagnement également spécifiques : identification des situations de travail significatives jugées pertinentes pour le dossier, description factuelle des procédés d'action, écriture de la pratique, thématisation des procédés et catégorisation des savoirs repérés dans le récit, mise en perspective et mise

en lien avec les référentiels... L'instruction du livret 2 nécessite de forger des apprentissages complexes : capacité réflexive, appropriation d'un vocabulaire pour la mise en mots de l'expérience, maîtrise des registres d'énonciation en première, deuxième et troisième personne (Depraz, 2014), conjugaison de ces registres dans une logique d'argumentation (Mehran, 2009) ou lors de sa présentation... C'est la fonction des conseillers VAE que d'accompagner les candidats au cours de ces différentes opérations. Ces conseillers sont en France bien souvent affiliés aux certificateurs délivrant le diplôme ou titre visé par le candidat. Cette situation crée le débat, du fait des effets restrictifs quant à l'offre et au style d'accompagnement auxquels le candidat peut prétendre. Cette captation relative peut se comprendre du fait des enjeux financiers associés à l'accompagnement VAE, celui-ci pouvant être financé à hauteur d'un volume de vingt-quatre heures via les fonds de la formation professionnelle.

De manière transversale, différentes fonctions se trouvent également concernées par la VAE : les métiers de l'ingénierie de la certification qui assurent une veille sur le ' réel de l'activité ' des emplois et métiers ; les ingénieries de formation qui doivent composer entre les différentes voies d'accès à la certification en aménageant des parcours plus individualisés et modularisés ; les formateurs eux-mêmes qui se trouvent interrogés dans leur pratiques pédagogiques par cette parité officialisée avec la loi de 2002 entre savoirs académiques et savoirs expérientiels.

### **En conclusion : quelques éléments de mise en perspective**

La VAE en France a fêté ses quinze ans d'existence cette année. Un bilan peut donc être conduit à partir de cette période, en France comme en Europe. Celui-ci ne peut être réalisé indépendamment des évolutions des systèmes de certification. C'était notamment l'un des enjeux de cet article : la VAE constitue une voie d'accès singulière à la certification qui impacte à la fois les systèmes de certification et les pratiques d'accompagnement des adultes. Son évolution et son développement sont co-dépendants de ceux du système de certification dont elle fait partie, et qui en détermine certains fonctionnements. Cette dépendance s'exprime en effet dans les pratiques des certificateurs, que ce soit dans la manière de construire les référentiels, dans les conceptions des métiers et des compétences nécessaires pour leur exercice qui s'y expriment, ainsi que dans la structure des livrets par lesquels les candidats VAE doivent manifester et démontrer leurs acquis.

Aux côtés des mesures techniques venant assouplir les conditions d'entrée dans les dispositifs VAE, tel que cela a été le cas avec la loi du 8 août 2016 en France qui est venue, entre autres, raccourcir la durée nécessaire (de trois à un an) pour être déclaré recevable, ou qui a rendu la validation des unités obtenues en cas de validation partielle définitive, des chantiers plus structurels sont aujourd'hui sur la table : simplification du paysage de la certification, évolution des modes de construction des référentiels, recherche de parité entre les logiques analytiques et biographique dans les modes de validation des acquis de l'expérience, mise en question du rôle surdéterminant en France des certifications dans les parcours professionnels... Le développement de la VAE agit comme un révélateur de la fonction de régulation sociale prise par les certifications. La mise en commun, à l'échelle

de l'Europe, des formes qu'ont pris la VAE dans chacun des États, ouvre des pistes de recherche de nature à favoriser la compréhension des voies à emprunter. Pour avancer vers un espace commun des certifications dans l'Union Européenne, en prenant pour socle la parité des savoirs expérimentiels et académiques.

### Note

- (1) Le rapport est accessible via le lien ci-après: <http://www.cncp.gouv.fr/sites/default/files/media/r2016v123finalga.pdf>.
- (2) Commission des Communautés Européennes – COM(2001) 678 Final.
- (3) Nous faisons référence ici aux rapports du CEDEFOP de 2009 et 2016, tous deux intitulés "Lignes directrices européennes pour le développement des acquis non formels et informels". Nous préférons pour cet article l'usage des termes 'apprentissage expérimentiels' qui se réfèrent, non pas à un contexte d'apprentissage, mais à un processus distinct - de type initiatique - de celui de l'acquisition de savoirs par la voie de l'enseignement.
- (4) À la différence des dispositifs de Validation des Acquis Professionnels (VAP 85), de Validation des Acquis Pédagogiques (VAP), ou de la VAEE qui ouvrent simplement droit à l'entrée en formation, en 'dispensant' le candidat de la nécessité d'avoir précédemment validé un niveau de certification prescrit, la VAE ouvre droit à l'obtention de tout ou partie de la certification. En bref, tandis que la VAP crée un droit d'accès à la formation certifiante en dispensant d'un diplôme ou titre requis, la VAE permet l'obtention de la certification via la formation par l'expérience
- (5) Il est d'usage en France de considérer que la notion de 'certification professionnelle' regroupe les diplômes, titres et certificats de qualification professionnelle. Maillard (2006) montre cependant que ce terme est "faussement fédérateur [et] masque des différences profondes entre les constructions sociales qu'elle désigne de manière unanime".
- (6) Il s'agit du formulaire Cerfa, n°12818\*01.
- (7) À l'exception du Ministère du travail, dont la particularité est de ne pas avoir conçu de support distinct pour la validation, et ainsi de proposer aux candidats visant la certification par la voie de la formation, tout comme aux candidats engagés dans un parcours VAE le support dit du Dossier de Synthèse de la Pratique Professionnelle (DSPP).
- (8) Nous reprenons ici des éléments parus dans le texte d'une communication réalisée lors du congrès de l'AREF (2010) à l'université de Genève. Lien: <https://plone.unige.ch/aref2010/communications-oraales/premiers-auteurs-en-b/Parcours%20VAE.pdf>.
- (9) Le lecteur pourra se reporter ici au Rapport Besson (2008) intitulé Valoriser l'acquis de l'expérience. Une évaluation du dispositif de VAE, Secrétariat d'État chargé de la prospective, de l'évaluation des politiques publiques et du développement de l'économie numérique.
- (10) Le lecteur pourra se référer ici au numéro 198 de la revue Education Permanente, paru en 2011 à l'occasion des vingt ans de la loi de 1991 introduisant dans le Code du travail français le bilan de compétences, et notamment à l'éditorial rédigé par Ardouin et Lacaille qui resitue les enjeux de ce dispositif à partir de la circulaire du 19 mars 1993: "constituer une démarche privilégiée pour l'élaboration d'un projet porteur d'évolution et de progression professionnelles".

## Références

- Aubret, J., Blanchard, S. (2005). *Pratique du bilan personnalisé*. Paris: Dunod.
- Bapst, C. (2004). Europe de la formation. De quoi s'agit-il? *Education Permanente*, 160, 13-17.
- Boutinet, J-P. (1998). *L'immaturité de la vie adulte*. Paris: PUF.
- Boutinet, J.-P., Denoyel, N., Pineau, G., Robin, J.-Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transition, rebonds*. Paris: PUF.
- Boutinet, J-P., Dominicé, P. (2009). *Où sont passés les adultes*. Paris: Téraèdre.
- Breton, H. (2016). Configuration de l'expérience et ingénieries du portfolio. In M. Boissart et B. Verquin-Savarieau (Eds.), *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale* (pp. 55-68). Paris: L'Harmattan.
- Breton, H. (2016a). Attentionnalité émancipatoire et pratiques d'accompagnement en VAE. *Recherches et éducations*, 16, 51-63.
- Breton, H. (2017). Interroger les savoirs expérientiels via la recherche biographique. *Le sujet dans la Cité*, revue n. 8, à paraître.
- Breton, H. (2017a). Récit en première personne d'un cheminement avec la VAE. Dans B. Liétard, A. Piau, P. Landry (dir.), *Pratiques la reconnaissance des acquis: Enjeux, modalités, perspectives* (pp. 185-193). Lyon: Chronique Sociale.
- Caillaud, P. (2013). L'Europe des certifications professionnelles. Coordination des systèmes nationaux ou promotion d'un modèle européen? *Cahiers de recherche sur l'éducation et les savoirs*, H-S, 4, 33-50.
- Cavaco, C. (2013). Reconnaissance et Validation des Acquis de l'Expérience. Les résultats (in)attendus. *Questions Vives*, Vol. 10, 20, 79-93.
- Chauvet, A. (2012). Quelle posture pour le professionnel du bilan de compétences?. *Education Permanente*, 192, 131-141.
- Chauvigné, C. (2010). Les référentiels en formation, *Recherche et formation* [En ligne], 64 | 2010, mis en ligne le 01 mai 2014. URL: <http://rechercheformation.revues.org/210>
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris: PUF.
- Cortessis, S. (2011). Le groupe d'analyse de pratiques comme ressources pour construire le jugement professionnel de VAE. *ERES*, 1, 191-205.
- Cortessis, S. (2013). L'argumentation, un facteur de réussite pour les candidats VAE. *Questions vives*, vol. 10, 20, 47-62.
- Depraz, N. (dir.). (2014). *Première, deuxième, troisième personne*. Bucarest: Zeta books.
- Dominicé, P. (2000). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.
- Durand, M., Barbier, J-M. (2017). *Encyclopédie d'analyse des activités*. Paris: PUF.
- Lhotellier, A. (2001), *Tenir conseil. Délibérer pour agir*. Paris: Seli Arslan.
- Liétard, B. (1997). Se reconnaître dans le maquis des acquis. *Education Permanente*, 133/1997-4, 175-174.
- Maillard, F. (2016). Des certifications professionnelles par milliers. Eclairage sur une catégorie plastique. *Education Permanente*, 181/2009-4, 11-22.

Massip, A. (2015). *Ingénierie territoriale et VAE*. Paris: L'Harmattan.

Mehran, F. (2009). Le portfolio de développement professionnel à l'université. In Cros, F. Lafortune, L. Morisse, M. *Les écritures en situations professionnelles* (pp. 205-229). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Mériaux, O. (2016). Les parcours professionnels: définition, cadre et perspectives. *Education Permanente*, Hors-Série AFPA, 9-17.

Morisse, M. (2003). Écritures et réflexivité, quel(s) rapport(s)?. *Perspectives de recherche en éducation*, 58, 61-67.

Pastré, P., Mayen, P., Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue Française de pédagogie* [en ligne], 154, janvier-mars 2006. URL // <http://rfp.revues.org/157>

Petitmengin, C., Bitbol, M., Ollagnier-Beldame, M. (2015). *Vers une science de l'expérience vécue. Intellectica*, 2, 64, 53-76.

Violet, D. (2012). Prométhée, Hermès et Épiméthée: esquisse d'une trilogie de l'accompagnement. Sans F. Lerbet-Séréni & F. Vial. *Mythes et éducation* (pp. 43-65). Paris: L'Harmattan.



Lifelong Lifewide Learning

Formazione Continua e  
Educazione degli Adulti:  
le dimensioni formale, non  
formale e informale nel  
confronto fra Italia e  
Francia.

EdaForum ISSN - 2279-9001

Allegato al N. 30  
Volume 13  
2017