



HAL
open science

Transformer son expérience en diplôme par la démarche VAE : quelle plus-value en matière de trajectoire professionnelle ?

Stéphane Guillon

► **To cite this version:**

Stéphane Guillon. Transformer son expérience en diplôme par la démarche VAE : quelle plus-value en matière de trajectoire professionnelle ?. *TransFormations : Recherche en éducation et formation des adultes*, 2021, 1 (22), pp.60-74. hal-03445357

HAL Id: hal-03445357

<https://hal.science/hal-03445357>

Submitted on 23 Nov 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

TRANSFORMER SON EXPÉRIENCE EN DIPLÔME PAR LA DÉMARCHE VAE : QUELLE PLUS-VALUE EN MATIÈRE DE TRAJECTOIRE PROFESSIONNELLE ?

Stéphane GUILLON

Université de Strasbourg, LISEC – UR 2310 (France)

RÉSUMÉ

La démarche VAE a, depuis 2002, préfiguré l'évolution des textes législatifs qui régissent aujourd'hui la formation continue en France, dans la mesure où elle a anticipé ce qui est dorénavant placé au cœur des priorités en matière de développement économique et de lutte contre la précarité économique et le risque chômage, à savoir la démarche compétences. Dans son esprit, la VAE défend intrinsèquement l'idée selon laquelle les contextes d'activité rendent possible, pendant la carrière professionnelle, la construction de savoirs d'action au même titre que la formation initiale et les systèmes de formation scolaire. Nous montrons dans notre proposition comment la recherche en sciences sociales et en économie a questionné les modalités d'accès et de réussite des candidats VAE à l'Université et comment leur expérience peut être étudiée comme vecteur de transformation ultérieure des parcours professionnels. Nous illustrons notre propos par les résultats d'une recherche portant sur les effets de cette procédure chez des candidats ayant pu s'inscrire dans un tel projet, sur la manière dont cette expérience a été en mesure de produire une plus-value dans leur trajectoire en matière de hausse de la qualification des postes occupés et des revenus. Nous baserons notre argumentaire sur une analyse statistique des données tirées d'une enquête longitudinale rétrospective auprès de 278 candidats VAE de l'Université de Strasbourg ayant bénéficié du dispositif entre 2003 et 2015.

MOTS-CLÉS

Effet-parchemin, employabilité, mobilité professionnelle, qualification, trajectoire, VAE.

INTRODUCTION

Depuis le début des années 2000, de nombreux accords nationaux interprofessionnels (ANI) ont précédé un ensemble de lois à l'origine de dispositifs de formation continue qui ambitionnent d'inciter employeurs et salariés à s'engager dans le développement des compétences tout au long de la carrière professionnelle. Entre 2003 et 2009 ont ainsi été introduits les entretiens annuels d'évaluation, les entretiens de mi-carrière, plus récemment l'entretien professionnel, obligatoire pour tout employeur¹, à côté de droits individuels à la formation qui ont pris la forme en 2014 du compte personnel de formation (CPF). La loi de 2018 a par ailleurs obligé l'employeur lors de l'entretien professionnel à informer le salarié de ses droits en matière de CPF et de conseil en évolution professionnelle (CEP), déjà présent dans la loi de 2014. Pourtant cette évolution législative était déjà inscrite dans l'arsenal de textes instaurant en France la validation des acquis. Ainsi, la démarche de validation des acquis de l'expérience (VAE), mise en place par la loi de 2002² et régie par les articles L613-3 et suivants du Code de l'Éducation, s'ajoutait à une autre démarche de validation des acquis professionnels, dite VAP, datant de 1985, dont l'objectif était une reconnaissance des acquis d'expérience pour faciliter l'accès à une formation complémentaire, parfois diplômante. La démarche VAE a été récemment modifiée par le décret n° 2017-1135 du 4 juillet 2017 relatif à la mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience et s'inscrit pleinement dans la dernière loi sur la formation continue³, dont le titre premier s'intitule précisément « vers une nouvelle société de compétences »⁴. Elle concerne également les diplômes proposés par les universités.

À l'intérieur de l'écosystème de la formation continue, les textes régissant la démarche VAE apparaissent à contre-courant à plusieurs titres et portent en eux les ferments d'une profonde transformation : d'abord en matière de vision portée sur les savoirs par les législateurs, ensuite pour le candidat lui-même qui s'inscrit dans une démarche de valorisation et de renforcement des signaux qu'il émettra sur les différents marchés du travail. Englober l'ensemble des dispositifs à partir du champ lexical de la formation fait porter un risque significatif dans la maîtrise de ces outils au service de l'employabilité et de la sécurisation professionnelle : celui de réduire l'approche par compétences à une série d'actions de *formation*, et par là même à occulter les nombreux dispositifs dont l'objet n'est pas tant de construire des savoirs formels ou informels que d'identifier ce qui dans les parcours individuels a rendu possible leur émergence dans les différents contextes d'investissement dans l'activité et leur reconnaissance plus ou moins complète en termes de qualification professionnelle et/ou de profil de poste. Qu'ils soient demandeurs d'emploi ou actifs occupés, rares en effet sont ceux qui n'ont pas développé, accumulé, consolidé des acquis

¹ Distinct de l'entretien annuel d'évaluation, recommandé, mais non obligatoire, l'entretien professionnel qui est obligatoire peut prévoir une évaluation des compétences (Code du travail, article L.1222-3).

² Loi n° 2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale.

³ Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

⁴ Plus récemment, l'ordonnance n° 2020-387 du 1^{er} avril 2020 portant mesures d'urgence en matière de formation professionnelle facilite dans son article 2 les possibilités de financement d'accompagnement VAE dans le cadre de la pandémie sanitaire.

d'expérience tout au long de trajectoires plus ou moins stables et ascendantes, où alternent les périodes d'activité, de chômage, de reprise d'études, de séquences de formation continue dans ou en dehors du plan de formation d'entreprise.

Absents des amphithéâtres, les étudiants engagés dans une démarche VAE dans l'enseignement supérieur constituent une population faiblement visible dans les travaux de recherche sur les adultes à l'université. Pour la majorité d'entre eux, ils y obtiennent le diplôme visé en fin de parcours et bénéficient le plus souvent d'une prestation d'accompagnement. À l'université, depuis le démarrage de la loi (17 janvier 2002), environ 4000 diplômes sont délivrés par an (premier jury) ; en 2015, sur les 3943 bénéficiaires, 73 % ont été diplômés et près de neuf candidats sur dix ont bénéficié d'un accompagnement (Prost-Dambélé, 2016). Mais la tendance des entrées en VAE est à la baisse sur les dernières années et il est encore trop tôt pour savoir si les réformes récentes de la VAE, inscrites dans la logique des « blocs compétences » (Beaupère, Kogut-Kubiak, Quintero & Urasadettan, 2020) inverseront cette tendance. Nous focaliserons notre effort sur ce public singulier intéressé par une VAE universitaire, pour mieux en comprendre la typologie et les conditions de réussite.

CADRE DE RÉFÉRENCE

La VAE comme dispositif lié à l'évaluation des acquis a été investiguée par la recherche académique depuis la loi de 2002. Elle est rapidement apparue comme un champ nouveau dans la recherche en sciences de l'éducation (De Ketele, 2001), même si quelques études avaient déjà porté sur l'évaluation des actifs en contexte professionnel (Lévy-Leboyer, 2011). Interroger l'expérience étudiante spécifique de la validation des acquis de l'expérience donne l'occasion d'aborder plusieurs problématiques : l'impact de la qualité des interactions avec les professionnels dédiés au dispositif, qu'il s'agisse de conseillers-accompagnateurs (Le Goff, 2009), de référents VAE ou de responsables de diplôme, et l'accès par le candidat à ses droits à la formation continue avant et pendant la démarche de validation des acquis (Pinte, 2008 ; Lafont, 2009 ; Crognier, 2010 ; Hoffert, 2017). La littérature a principalement porté sur la construction du dispositif lui-même (Aubret & Gilbert, 1994 ; Boutinet, 1998 ; Gauttier, 2012) et a exploré pour l'espace universitaire la question de l'expérience du candidat (Fermon, 2008), ses difficultés à valoriser son expérience, à prendre en compte l'écart entre les représentations de la valeur des acquis d'expérience qu'il construit en amont et les décisions des responsables de diplômes (Politanski *et al.*, 2020), les phénomènes d'abandon (Legrand & Saielli, 2013 ; Morisse, 2016), l'adaptation des maquettes à la logique compétences et les résistances institutionnelles (Labruyère & Rose, 2004 ; Postiaux, Bouillard & Romainville, 2012), la place des acteurs économiques (Beaupère & Podevin, 2012) ou le fonctionnement des jurys (Froment, Cervel, Pradeaux & Ravat, 2011 ; Pinte, 2014). Ropé rappelle d'ailleurs (2005) combien la VAE universitaire a rencontré au départ des résistances d'une partie du monde académique et que la question de l'expérience acquise et des savoirs distinguait les « agents de la VAE », conseillers, accompagnateurs et les universitaires. La modularisation des maquettes de formation diplômante, la transformation des maquettes et les indicateurs utilisés dans les démarches d'habilitation, associés à la réforme LMD, semblent avoir valorisé une logique compétences qui facilite l'identification par le candidat des savoirs d'expérience associés aux différentes unités d'enseignement, donnant la voie au développement d'une approche mixte de la VAE (validation

partielle suivie d'une préconisation de complément de formation). La majorité des travaux se sont focalisés sur le parcours VAE pour en déterminer les modalités de réussite.

Pourtant, en tant que voie de certification, à côté de la formation initiale, la formation continue et l'apprentissage, la VAE cherche à prendre en compte l'expérience non formelle et informelle, entre autre dans une optique de valorisation de la promotion professionnelle une fois le parcours VAE arrivé à son terme : peu de recherches ont choisi d'investiguer les effets de cet investissement du candidat sur la suite de son parcours professionnel, alors même que, comme le souligne Pinte (2016, paragraphe 7), « la question de la plus-value de la formation continue en termes de rémunération et d'évolution professionnelle se pose de manière récurrente en France depuis de longues années. Peu d'études économétriques ont été réalisées sur le sujet et elles ont tendance à montrer que la formation continue n'a pas d'impact significatif sur les carrières ».

En dehors de la question spécifique de la hausse de salaire, l'approche analytique de l'effet bénéfique des dispositifs de formation continue s'est intéressée entre autres aux entretiens annuels entre les salariés et leurs hiérarchies, qui ont pour objet d'évaluer le travail et de gérer les carrières, surtout des cadres, en abordant les perspectives d'évolution professionnelle et les projets de formation pour chaque salarié (Guillemot & Sigot, 2019 ; Dehouck, Edey Gamassou & Lassagne, 2018). Pour Dupont et Dutrel (2006, p. 111), les entretiens annuels d'évaluation se voient ainsi octroyer une importance « dans la dynamique organisationnelle des grandes entreprises », dans la mesure où ils amèneraient à tisser de nouvelles formes de coopération, à produire de nouveaux savoirs et à mieux gérer les compétences dans la durée. Qu'il s'agisse de salariés ou de chômeurs, l'impact d'un bilan de compétences a également été évalué (Joras, 2007 ; Lévy-Leboyer, 2016) à la fois dans la meilleure maîtrise de l'actif dans la construction de sa trajectoire professionnelle – promotion, reconversion, sortie de chômage – par l'identification de compétences transférables d'un métier ou d'un champ professionnel à un autre, mais également dans une meilleure formalisation de blocs compétences, rattachés à des référentiels professionnels déjà existants, une démarche dont l'intérêt est évident pour un candidat ambitionnant d'obtenir un diplôme par la validation des acquis.

L'effort de recherche académique a par contre peu porté sur les effets *a posteriori* de la démarche VAE sur la qualité des trajectoires professionnelles ultérieures. Sur ce point, il nous a semblé intéressant d'exploiter les travaux économiques sur l'effet-parchemin dans le cadre plus large de la théorie dite du signalement (Spence, 1973). Les effets liés à la procédure VAE peuvent ainsi tirer profit de cette théorie économique identifiant le diplôme comme un signal dans les recrutements qui permet aux employeurs de réduire l'incertitude portant sur le niveau de compétences des candidats à un poste. Ce modèle théorique insiste en effet sur le fait que le diplôme joue sur le classement et la position de l'individu dans la queue pour l'emploi, y compris sur le marché interne de l'entreprise. L'effet-parchemin, quant à lui, étudie la plus-value du diplôme pour un même niveau de compétences et détermine son rôle de signalement sur le marché du travail pour un niveau d'étude équivalent (Jaeger & Page, 1996). Le Rhun et Monso (2015, p. 36) précisent que cet effet atteste que « les connaissances ou compétences ont bien été acquises par l'étudiant, à destination notamment des futurs employeurs », un effet souligné par Bourdieu qui montrait combien le titre scolaire, le diplôme, distinguait l'individu avec un même capital de savoir constitué : « Supposez deux

personnes également cultivées, l'une qui est entièrement autodidacte sans aucune sanction scolaire, sans aucun certificat, sans aucun titre scolaire, et l'autre qui a la même quantité de savoir acquis mais qui est mesurable par des thèses, des titres scolaires. Du point de vue des usages sociaux de cette culture équivalente, il y aura des différences énormes : dans un cas, sur simple présentation du titre, on obtiendra des postes, des privilèges, des passe-droits, des avantages, des salaires, etc., même dans l'hypothèse où la culture a dé péri – ce qui arrive ; dans l'autre cas, on sera obligé de faire la preuve de sa culture, d'exhiber sa culture. » (2015, p.45-46). Concernant la validation des acquis et plus largement la formation continue, l'effet-parchemin a été abordé par plusieurs auteurs. Havet (2015, p. 1132) précise que l'objectif de la VAE, dans un modèle théorique qui remet en cause le principe d'information parfaite sur le marché du travail et qui souligne cette situation d'incertitude des recruteurs quant aux capacités des postulants, est de « favoriser le signalement des compétences [...] afin de contribuer à la sécurisation de leurs parcours », dans un pays où la culture du diplôme reste profondément ancrée dans les mécanismes de sélection à l'entrée des marchés du travail et dans l'accès aux mobilités professionnelles. Enfin, pour Kogut-Kubiak *et al.* (2006), la VAE renvoie à quatre logiques : promotion, reconversion, protection et insertion différée : alors même que la réussite des candidats est associée à une « combinaison de ressources », dont la prestation d'accompagnement et les ressources sociales (le temps et les réseaux), cet effet de signalement une fois le diplôme obtenu par cette voie reste surtout associé à la logique de protection de l'actif sur le marché de l'emploi.

Nous chercherons à montrer ici que cette voie de certification peut également participer de la promotion professionnelle ultérieure du candidat.

OBJECTIFS DE NOTRE RECHERCHE, MÉTHODOLOGIE ET CORPUS DE DONNÉES

Les textes liés à la validation des acquis de l'expérience, parce qu'ils ambitionnent intrinsèquement de valoriser ce qui dans l'activité professionnelle et bénévole renvoie aux contenus des maquettes, nous amènent à réfléchir à la fois aux modalités d'accès à la réussite académique, ici l'obtention du diplôme universitaire visé par le candidat, mais plus largement à la plus-value à plus ou moins long terme de cette expérience dans la trajectoire professionnelle de l'actif, en matière de *promotion professionnelle* et de *hausse des revenus* issus du travail.

Pour déplier ce parcours, il est ainsi nécessaire d'élargir la fenêtre d'observation au-delà même de la démarche VAE elle-même, à la fois en amont et en aval ; c'est tout le parcours qu'il s'agit ainsi de reconstruire comme espace d'investissement. Le candidat est invité à transformer son expérience en un dossier écrit et une prestation orale devant un jury pour faire la preuve d'un niveau de savoirs ajustés à une offre universitaire, un candidat ancré dans un ensemble de contextes socio-professionnels (secteur, taille d'entreprise, politique RH, segments primaire ou secondaire des marchés du travail), dont la trajectoire aura été plus ou moins bien orientée et outillée (stages de formation continue, entretiens professionnels, bilans de compétences, congé de formation, fiche de poste). Les candidats apparaissent ainsi inscrits dans des parcours professionnels marqués par l'hétérogénéité, sensiblement inégaux en matière d'accès à des dispositifs de formation continue ou plus généralement RH.

C'est d'abord en tant que participant à des jurys de diplôme, puis comme responsable d'un diplôme fortement sollicité par les candidats de l'Université de Strasbourg (la licence de sciences de l'éducation) que nous avons été amenés à nous intéresser aux modalités d'accès à la réussite universitaire de cette population particulière, dont l'une des spécificités était de rencontrer des difficultés pour déclencher ses droits au congé VAE et au financement de la prestation d'accompagnement. Nous avons cherché à étudier l'expérience du candidat VAE avec l'idée de reconstruire rétrospectivement les étapes successives du parcours ayant amené à la tentative de transformation de l'expérience en diplôme universitaire, puis en analysant la plus-value de ce dispositif sur la qualité de la suite de son parcours. Pour ce faire, nous avons lancé en mars et avril 2018 une large enquête à travers la passation d'un questionnaire en ligne de 70 questions auprès de l'ensemble des anciens candidats, soit 1061 personnes inscrites dans une démarche VAE à l'Université de Strasbourg entre 2003 et 2015 qui avaient reçu un avis positif de la part du responsable de diplôme à leur demande de recevabilité. Les thèmes abordés, en dehors des caractéristiques sociodémographiques et socioéducatives, questionnaient le parcours professionnel antérieur ; l'expérience étudiante de la démarche VAE (élaboration du projet, représentations des attentes de la matrice disciplinaire, accompagnement, financement, contacts avec le responsable de diplôme et le conseiller-accompagnateur, éventuelle diplomation) ; les effets après la VAE (niveau de qualification, niveaux des revenus et employabilité).

Pour notre échantillon ($n = 278$), alors que la réussite académique a concerné une large majorité des répondants (78 %), moins d'un tiers (29 %) a bénéficié ultérieurement d'une hausse du niveau de qualification dans l'emploi et 37 % d'une hausse des revenus du travail. Comment expliquer alors cette différenciation de la plus-value de la VAE dans les parcours individuels en matière d'employabilité ? Quelles étaient les sources de cette hétérogénéité ? Étaient-elles associées à l'expérience de la démarche de valorisation des acquis expérientiels ou bien corrélées à des caractéristiques individuelles préexistantes à l'expérience universitaire en formation continue ? Nos données nous ont permis, au moins partiellement, d'apporter un début de réponse à ces interrogations.

NOS RÉSULTATS

Lorsque l'on dresse un portrait de notre échantillon, notre population de répondants est majoritairement masculine (58 %) et constituée principalement de candidats de plus de 40 ans (56 %), sept fois sur dix en couple avec un conjoint actif et habitant pour près des deux tiers sur le territoire alsacien. Pour la plupart en emploi stable au moment de l'entrée dans la démarche VAE, ils ont pour près de la moitié d'entre eux une expérience supérieure à dix années et leur dossier indique quatre fois sur dix un engagement dans le bénévolat. Ils visent le plus souvent un master (54 %), une licence professionnelle (20 %), une licence générale (14 %) et rarement un DUT (2 %). Au cours de leur parcours professionnel, certains ont bénéficié de différents dispositifs de formation continue : 18 % ont suivi un bilan de compétences, 6 % ont bénéficié d'un congé individuel de formation et 4 % d'un congé VAE. Près de 72 % ont obtenu un accompagnement VAE financé par l'entreprise et 44 % ont bénéficié au moins d'un

entretien annuel d'évaluation⁵. Six sur dix ont rencontré physiquement le responsable du diplômé visé. Pour rappel, moins de trois sur dix (28,8 %) connaîtront ultérieurement une hausse de leur qualification (tableaux 1 et 2) et plus d'un tiers (36,7 %) une hausse des revenus tirés de l'activité professionnelle (tableaux 3 et 4).

Lorsque nous avons analysé en détail ces données d'enquête, d'abord en tris croisés puis en régression logistique, nous avons été en mesure de mettre au jour certaines caractéristiques individuelles impactant de manière différenciée les transformations ultérieures de la trajectoire professionnelle (hausse de la qualification dans l'emploi et/ou des revenus).

Ainsi, l'analyse donne clairement à voir combien la rentabilisation de la démarche VAE dans le parcours ultérieur des salariés reste fortement associée à des variables spécifiques qui particularisent significativement nos répondants (au seuil de 0,1 pour le test khi deux).

Les candidats VAE ayant bénéficié ultérieurement d'une hausse de leur niveau de qualification dans l'emploi (tableau n° 1) sont relativement plus jeunes que la moyenne (écart de 8,1 pts) et vivant avec un conjoint actif (+ 3,3 pts), la probabilité de progression étant mécaniquement plus forte pour les répondants en début de carrière. Mais surtout, la réussite dans la démarche VAE, c'est-à-dire le fait précisément d'avoir décroché le parchemin en fin de parcours, augure un parcours professionnel ascendant (+ 5 pts pour les diplômés après jury), favorisé par ce signal fort. L'enquête a permis de comprendre également ce qui, dans le parcours antérieur des répondants, a pu être prédictif d'une meilleure expérience de la VAE : ainsi, lorsqu'on les interroge sur leur trajectoire en entreprise avant l'entrée dans le projet de validation des acquis, nos enquêtés déclarent plus souvent être en emploi stable au moment de l'entrée en VAE (+ 3,3 pts), avoir bénéficié d'un bilan de compétences (+ 15,2 pts), d'un entretien annuel (+ 9,4 pts), du financement par l'employeur de leur accompagnement VAE (+ 3,7 pts), autant de droits à la formation continue qui apparaissent comme particulièrement favorables au moment de se voir reconnaître des acquis d'expérience : les candidats ont tiré bénéfice de contextes de travail et de dispositifs de gestion de ressources humaines faisant la preuve d'une stratégie d'accompagnement du développement du capital humain dans l'environnement de travail. Dans l'autre sens, l'analyse dévoile qu'habiter en Alsace et compter plus de dix années d'expérience professionnelle sont relativement défavorables en matière de rentabilisation de la démarche VAE (respectivement - 4,4 pts et - 7,4 pts), ce qui pourrait se comprendre d'une part par la capacité du territoire à valoriser les compétences sans avoir besoin d'un renforcement des signaux et d'autre part par le fait que la durée de présence du candidat dans l'espace professionnel lui a permis de valoriser ses acquis avant même la démarche VAE et l'éventuelle diplomation, l'ancienneté dans l'activité réduisant l'incertitude sur les capacités productives du postulant éventuel au moment du recrutement.

Analysées en régression logistique, toutes choses égales par ailleurs (tableau n° 2), les caractéristiques individuelles associées à une hausse de la qualification peuvent être classées selon la force de leur influence. En premier lieu, l'effet-parchemin est confirmé : ainsi, un candidat ayant obtenu son diplôme multiplie par

⁵ Nous n'avons pas étudié la fréquence de l'entretien professionnel qui ne s'est généralisé qu'après la période concerné par notre enquête.

4,2 ses chances de voir augmenter ultérieurement le niveau de qualification de l'emploi qu'il exerce. Cette hausse concerne également ceux qui, pendant leur parcours professionnel, ont bénéficié d'un bilan de compétences (probabilité multipliée par 3), les salariés en emploi stable (2,3), les candidats ayant un conjoint actif au moment du projet VAE (2), les plus jeunes (1,8) et les répondants ayant bénéficié d'un entretien annuel (1,7). *A contrario*, habiter l'Alsace est défavorable (la probabilité est divisée par 2,1) tout comme les profils très expérimentés (réduction par 1,7). Par la valeur prédictive qui lui est associée, l'effet de signalement du titre obtenu dans le cadre d'une démarche VAE apparaît particulièrement significative lorsqu'il s'agit de comprendre la mobilité professionnelle ascendante pour ceux parmi nos répondants qui en ont bénéficié.

Lorsque l'on croise cette fois les caractéristiques individuelles avec la probabilité ultérieure d'obtenir une hausse des revenus du travail, en toute logique une corrélation très fortement significative se fait jour avec la hausse de la qualification (écart à la moyenne de 47,1 pts). Ensuite, cette hausse des revenus concerne plus fréquemment les plus jeunes (+ 7,6 pts), ceux qui ont obtenu le diplôme visé en fin de parcours (+ 5,9 pts) et les candidats à l'obtention d'une licence professionnelle (+ 11,5 pts). Le bilan de compétences et l'entretien annuel en cours de carrière sont des atouts particulièrement favorables (respectivement + 13,7 pts et + 6,3 pts). Par contre, la situation des femmes est défavorable : celles-ci sont ainsi surreprésentées parmi les répondants dont leurs revenus ont stagné postérieurement à la démarche de validation (écart négatif de 6,8 pts) (tableau n° 3). Logiquement, parce que la hausse des revenus reste d'abord fortement corrélée à l'amélioration du niveau de qualification, l'analyse en régression logistique identifie moins de caractéristiques prédictives significatives. La diplomation reste un signal particulièrement impactant (probabilité d'une hausse des revenus multipliée par 4), tout comme la présence d'un bilan de compétences en amont de la VAE (1,9) et le jeune âge (1,6). Enfin, le fait d'être une femme est également sur ce point significativement défavorable (la probabilité est divisée par 1,7) (tableau n° 4). Sans être systématique, l'obtention du diplôme augmente les chances de bénéficier d'une promotion professionnelle et conséquemment pour une partie de notre échantillon d'une hausse des revenus du travail.

DISCUSSION

Au même titre que le bilan de compétences ou l'entretien annuel d'évaluation, la procédure de validation des acquis s'inscrit en très grande partie dans une double démarche d'identification et d'authentification des savoirs d'expérience. Elle vise à favoriser chez le candidat l'émergence d'une réflexivité sur ses apprentissages, sur ce qui dans les contextes professionnels et parfois extra-professionnels a rendu possible la constitution d'un capital de connaissances et de savoirs d'action, un capital qu'il s'agira de confronter à des référentiels de diplômes, parfois déclinés en blocs de compétences. Lorsque cet effort est anticipé, documenté, outillé en amont et formalisé, la démarche s'en trouve facilitée et la probabilité d'une réussite en fin de parcours s'en trouve renforcée. C'est toute la question de l'hétérogénéité des conditions de travail qui est ainsi posée : la stabilité de l'emploi, l'accès différencié aux droits du salarié en matière de formation continue et plus largement de l'accompagnement sur le long terme du développement de compétences, de leur identification et de leur reconnaissance dans les contextes de travail eux-mêmes.

La démarche de validation se distingue d'autres approches de formation continue dans la mesure où les effets qu'elle produit parfois sur les trajectoires et les carrières permettent de contourner certaines des difficultés d'accès aux droits individuels à la formation tout au long de la vie en autonomisant les acteurs dans leur démarche stratégique de reconnaissance, de changement ou d'évolution. Il n'en reste pas moins, comme il a été montré plus haut, qu'une démarche soutenue par l'employeur (entretien professionnel, bilan de compétences, congé VAE ou de formation, financement du volet accompagnement) et inscrite dans une approche partagée associée à la gestion des ressources humaines depuis l'entretien d'évaluation jusqu'au plan interne d'entreprise est un incontestable atout.

L'analyse qui vient d'être proposée donne à voir pour un échantillon spécifique combien certaines caractéristiques individuelles apparaissent de manière récurrente, sans épuiser pour autant la complexité du parcours professionnel et de l'expérience personnelle dans la démarche VAE. Une approche qualitative par le biais d'entretiens d'explicitation donnerait certainement l'occasion de capitaliser des éléments de discours et des témoignages portant d'une manière détaillée à la fois sur le rapport aux dispositifs de formation continue et à la démarche réflexive, mais également sur les difficultés rencontrées par le candidat, dans cet effort descriptif et argumenté, pour reconstruire son portefeuille d'expériences contextualisées. S'ajoute à cela la question de la mémoire biographique et des prérequis linguistiques comme autant de contraintes associées à l'ambition d'obtenir un diplôme universitaire.

Enfin, la question reste ouverte quant à la singularité des candidats à une VAE universitaire qui sont parvenus à s'inscrire dans la démarche, leur représentativité au regard de l'ensemble des candidats potentiels qui auraient intérêt à une telle reconnaissance. Les bénéficiaires d'un tel dispositif restent marginaux et le profil de nos répondants, dont la position sur le marché de l'emploi est relativement favorable, montre combien, tout comme pour beaucoup d'autres dispositifs de formation continue, les modalités d'accès et la sélectivité doivent être pris en compte : la théorie du dualisme du marché du travail l'a bien montré, qui identifie des facteurs favorables à l'accès à la formation continue (segment économique primaire, haut niveau de qualification, emploi stable, niveau de formation initiale) (Boléguin, 2018).

La dernière loi sur la formation insiste sur l'idée selon laquelle l'amélioration de l'employabilité passe par un meilleur accès au compte personnel de formation et au conseil en évolution professionnelle, ce qui laisse à penser que l'ingénierie des différentes séquences d'accompagnement des salariés (entretiens managériaux, bilan de compétences, plan de formation d'entreprise, fiches de poste) devra intégrer la législation sur la formation continue comme une injonction non pas seulement à la constitution de savoirs professionnels reconnus par l'entreprise au moment de leur mise en œuvre, mais également comme un ensemble de dispositifs visant à leur identification, leur formalisation et leur reconnaissance. Ce qui nous permet d'appréhender les textes organisant la formation continue à la fois comme des outils visant la construction de savoirs professionnels nouveaux, et en même temps comme un ensemble de dispositifs associés à la reconnaissance de l'apport des contextes apprenants en cours de carrière et à la transformation de ces acquis en signaux utiles pour la sécurisation des parcours et parfois l'amélioration des trajectoires individuelles. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aubret, J. et Gilbert, P. (1994). *Reconnaissance et validation des acquis*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Beaupère, N. et Podevin, G. (2012). Pour un accompagnement global des parcours de VAE. *Céreq Bref*, 302.
- Beaupère, N., Kogut-Kubiak, F., Quintero, N. et Urasadettan, J. (2020). *Accès et accompagnement des salariés du BTP à la VAE*, Céreq Études, 30.
- Boléguin V. (2018). Identité professionnelle, fragilisation des compétences et déqualification : une lecture segmentationniste de la professionnalisation. Dans N. Mohib & S. Guillon (dir.). *La professionnalisation en débat. Entre intentions et réalisations* (p. 87-104). Peter Lang
- Bourdieu, P. (2015). *Sociologie générale. Volume 1. Cours au Collège de France, 1981-1983*. Seuil.
- Boutinet, J.-P. (1998). L'engagement des adultes en formation et ses formes de légitimation. *Éducation Permanente*, 136, 91-100.
- Crognier, P. (2010). Accompagner les candidats à la VAE. Le mythe de la juste distance. *Savoirs*, 22, 132-152.
- Dehouck, L., Edey Gamassou, C. et Lassagne, M. (2018). Déconstruire pour reconstruire l'entretien individuel d'évaluation : Du hasard et de la chance dans la performance des managers. *Revue française de gestion*, 271(2), 67-81.
- De Ketele, J.-M. (2001). Place de la notion de compétence dans l'évaluation des apprentissages. Dans G. Figari & M. Achouche (dir.). *L'activité évaluative réinterrogée : regards scolaires et socioprofessionnels* (p. 39-43). De Boeck Université.
- Dupont, O. et Dutrel, S. (2006). Entretien annuel d'évaluation. Le document, un objet « intermédiaire ». *Sciences de la Société*, 68, 111-131.
- Fermon, Y. (2008). VAE : la révolution culturelle a-t-elle eu lieu ? L'exemple de l'enseignement supérieur. *Actualité de la formation permanente*, 212, 26-30.
- Froment, B., Cervel, J.- F., Pradeaux, H. et Ravat, J.-C. (2011). *Le fonctionnement des jurys de VAE. Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la vie associative et à monsieur le ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche*.
- Gauttier, P. (2012). La validation des acquis de l'expérience à l'université. *Revue française d'administration publique*, 144(4), 1107-1119.
- Guillemot D. et Sigot J.- C., Les entretiens professionnels dans les entreprises après la loi de mars 2014. *Céreq études*, 23.
- Havet, N. (2015). Les bénéficiaires de la validation des acquis de l'expérience : l'exemple de la Région Rhône-Alpes. *Revue économique*, 6(6), 1131-1158.
- Hoffert, C. (2017). La place de l'intime dans l'accompagnement à la VAE. *Éducation Permanente*, 211, 179-188.
- Jaeger, D. et Page, M. (1996). Degrees Matter: New Evidence on Sheepskin Effects in the Returns to Education. *The Review of Economics and Statistics*, 78(4), 733-740.

- Joras, M. (2007). *Le bilan de compétences*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Kogut-Kubiak, F., Morin, Ch., Personnaz, E., Quintero, N. et Séchaud, F. (2006). *Logiques d'accès à la VAE et parcours de validation*. Rapport du Céreq, Relief, 12.
- Labruyère, C. et Rose, J. (2004). Validation des acquis de l'expérience : objectifs partagés, pratiques diversifiées. *Notes Emploi Formation*, 15.
- Lafont, P. (2009). L'accompagnement au sein du dispositif de VAE : un processus transactionnel. *Pensée plurielle*, 22(3), 29-43.
- Le Goff, J.-L. (2009). L'accompagnement en VAE : paradoxes et dilemmes. Dans Di Fabio, A., Lemoine et C., Bernaud, J.- L. (.), *Accompagnement professionnel et counseling des adultes* (p. 150-161). Éditions Qui plus est.
- Legrand, M.-O. et Saielli, P. (2013). La VAE comme espace transitionnel : enjeux et paradoxes. *Formation emploi*, 122.
- Le Rhun, B. et Monso, O. (2015). De l'utilité d'obtenir son diplôme pour s'insérer : l'exemple des brevets de technicien supérieur. *Économie et statistique*, 478-480, 35-56.
- Lévy-Leboyer, C. (2016). Le bilan de compétences : une nouvelle image du travail. *Le Journal des psychologues*, 339(7), 32-35.
- Lévy-Leboyer, C. (2011). *Évaluation du personnel*. Éditions d'Organisation.
- Morisse, M. (2016). La démarche de VAE comme espace potentiel d'émancipation des candidats au sein des universités françaises. *Recherches & éducations*, 16, 91-105.
- Pinte, G. (2016). Une VAE à l'université, et après ? *Revue Internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 32(2). <https://doi.org/10.4000/ripes.1081>
- Pinte, G. (2014). Les jurys de VAE face aux candidats : quelles lectures de l'expérience ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 31, 141-156.
- Pinte, G. (2008). Quelle professionnalisation pour les accompagnateurs en VAE ? *Actualité de la formation permanente*, 216, 55-62.
- Politanski, P., Guillon, S., Boléguin, V. et Hoffert, C. (2020). La démarche de VAE à l'université : un questionnement sur la surestimation de la valeur des acquis expérimentiels. Dans G. Ferréol & A. K. Komi (dir.), *La validation des acquis de l'expérience : motivation, engagement et satisfaction* (p. 47-70). Éditions Modulaires Européennes.
- Postiaux, N., Bouillard, P. et Romainville, M. (2012). Référentiels de compétences à l'université. *Recherche et formation*, 64.
- Prost-Dambélé, S. (2016). La validation des acquis de l'expérience (VAE) dans les établissements d'enseignement supérieur : la baisse se poursuit en 2015. *Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance*.
- Ropé, F. (2005). La VAE à l'Université française : entre savoirs et « expérience ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 4, 61-84.
- Spence, M. (1973). Job Market Signaling. *Quarterly Journal of Economics*, 88(3), 355-374.

ANNEXES

 Tableau 1. *Variables différenciatrices portant sur la hausse de la qualification dans l'emploi après l'expérience VAE*

	Hausse		Stagnation		χ^2	Degré de liberté	Valeur de p
Femme	29	24,8 %	88	75,2 %	1,57	1	21,02 %
Jusqu'à 40 ans***	45	36,9 %	77	63,1 %	6,97	1	0,83 %
Conjoint actif*	61	32,1 %	129	67,9 %	3,24	1	7,17 %
Région Alsace**	43	24,4 %	133	75,6 %	4,42	1	3,55 %
Emploi stable**	69	32,1 %	146	67,9 %	5,09	1	2,41 %
DUT	3	50,0 %	3	50,0 %	<i>ns</i>	1	<i>Ns</i>
Licence	11	28,9 %	27	71,1 %	0,00	1	98,01 %
Licence professionnelle	17	30,4 %	39	69,6 %	0,09	1	77,01 %
Master	40	26,7 %	110	73,3 %	0,71	1	40,02 %
Bénévolat	33	26,8 %	90	73,2 %	0,41	1	52,28 %
Plus de 10 ans d'expérience***	28	21,4 %	103	78,6 %	6,62	1	1,01 %
Bilan de compétences***	22	44,0 %	28	56,0 %	6,90	1	0,87 %
Entretien annuel***	45	37,2 %	76	62,8 %	7,40	1	0,65 %
Congé individuel de formation	7	41,2 %	10	58,8 %	1,36	1	24,38 %
Congé VAE	5	45,5 %	6	54,5 %	1,55	1	21,25 %
Contact responsable physiquement	51	29,5 %	122	70,5 %	0,11	1	73,97 %
Accompagnement VAE**	65	32,5 %	135	67,5 %	4,82	1	2,81 %
Diplomation***	73	33,8 %	143	66,2 %	11,9	1	0,06 %
Total (278 répondants)	80	28,8 %	198	71,2 %			

* Significatif au seuil de 0,1 ; **Significatif au seuil de 0,05 ; *** Significatif au seuil de 0,01.

Tableau 2. Régression logistique sur la hausse de la qualification dans l'emploi après l'expérience VAE.

Source	Valeur	Erreur type	χ^2 de Wald	Pr > χ^2	Borne inférieure de Wald (95 %)	Borne supérieure de Wald (95 %)	Rapport de cotes	Rapport de cotes, borne inférieure (95 %)	Rapport de cotes, borne supérieure (95 %)
Constante	-3,286	0,845	15,130	0,000	-4,942	-1,630			
Femme	-0,393	0,321	1,494	0,222	-1,022	0,237	0,675	0,360	1,267
Jusqu'à 40 ans**	0,612	0,322	3,617	0,057	-0,019	1,243	1,844	0,981	3,464
Conjoint actif**	0,683	0,360	3,605	0,058	-0,022	1,388	1,980	0,978	4,007
Région Alsace***	-0,747	0,314	5,670	0,017	-1,361	-0,132	0,474	0,256	0,876
Emploi stable*	0,821	0,438	3,510	0,061	-0,038	1,679	2,272	0,963	5,363
DUT	1,192	1,003	1,411	0,235	-0,774	3,158	3,292	0,461	23,515
Licence	0,235	0,612	0,147	0,701	-0,964	1,434	1,264	0,381	4,193
Licence professionnelle	-0,433	0,580	0,556	0,456	-1,570	0,705	0,649	0,208	2,023
Master	-0,076	0,504	0,023	0,880	-1,063	0,911	0,927	0,345	2,487
Bénévolat	-0,064	0,312	0,042	0,837	-0,677	0,548	0,938	0,508	1,729
Plus de 10 ans d'expérience*	-0,549	0,325	2,857	0,091	-1,185	0,088	0,578	0,306	1,092
Bilan de compétences***	1,129	0,394	8,210	0,004	0,357	1,901	3,092	1,429	6,691
Entretien annuel*	0,528	0,313	2,845	0,092	-0,085	1,141	1,695	0,918	3,129
Congé individuel de formation	0,243	0,616	0,155	0,694	-0,964	1,450	1,275	0,381	4,262
Congé VAE	0,145	0,704	0,043	0,837	-1,234	1,524	1,156	0,291	4,592
Contact responsable physiquement	-0,168	0,333	0,254	0,614	-0,821	0,485	0,845	0,440	1,624
Accompagnement	0,370	0,389	0,907	0,341	-0,392	1,132	1,448	0,676	3,101
Diplomation***	1,432	0,504	8,060	0,005	0,443	2,420	4,187	1,558	11,251

* Significatif au seuil de 0,1 ; **Significatif au seuil de 0,05 ; *** Significatif au seuil de 0,01.

Lecture du tableau : Le fait d'avoir obtenu le diplôme dans le cadre de la démarche VAE multiplie par 4,2 la probabilité de voir son niveau de qualification dans l'emploi augmenter ultérieurement.

Tableau 3. Variables différenciatrices portant sur la hausse des revenus du travail après l'expérience VAE.

	Hausse		Stagnation		χ^2	Degré de liberté	Valeur de p
Hausse de la qualification dans l'emploi***	67	83,8 %	13	16,3 %	107,09	1	0,00 %
Femme**	35	29,9 %	82	70,1 %	3,99	1	4,57 %
Jusqu'à 40 ans**	54	44,3 %	68	55,7 %	5,37	1	2,05 %
Conjoint actif	72	37,9 %	118	62,1 %	0,37	1	54,05 %
Région Alsace	62	35,2 %	114	64,8 %	0,44	1	50,60 %
Emploi stable	81	37,7 %	134	62,3 %	0,39	1	52,95 %
DUT	2	33,3 %	4	66,7 %	<i>ns</i>	1	<i>Ns</i>
Licence	10	26,3 %	28	73,7 %	2,04	1	15,32 %
Licence professionnelle**	27	48,2 %	29	51,8 %	4,01	1	4,53 %
Master	52	34,7 %	98	65,3 %	0,57	1	44,85 %
Bénévolat	43	35,0 %	80	65,0 %	0,28	1	59,37 %
Plus de 10 ans d'expérience	43	32,8 %	88	67,2 %	1,59	1	20,67 %
Bilan de compétences**	25	50,0 %	25	50,0 %	4,65	1	3,11 %
Entretien annuel**	52	43,0 %	69	57,0 %	3,64	1	5,63 %
Congé individuel de formation	7	41,2 %	10	58,8 %	0,16	1	69,21 %
Congé VAE	4	36,4 %	7	63,6 %	<i>ns</i>	1	<i>Ns</i>
Contact responsable physiquement	68	39,3 %	105	60,7 %	1,35	1	24,54 %
Accompagnement VAE	79	39,5 %	121	60,5 %	2,42	1	11,96 %
Diplomation***	92	42,6 %	124	57,4 %	14,52	1	0,01 %
Total (278 répondants)	102	36,7 %	176	63,3 %			

* Significatif au seuil de 0,1 ; **Significatif au seuil de 0,05 ; *** Significatif au seuil de 0,01.

Tableau 4. Régression logistique sur la hausse des revenus du travail après l'expérience VAE.

Source	Valeur	Erreur type	χ^2 de Wald	Pr > χ^2	Borne inférieure de Wald (95 %)	Borne supérieure de Wald (95 %)	Rapport de cotes de cotes	Rapport de cotes, borne inférieure (95 %)	Rapport de cotes, borne supérieure (95 %)
Constante	-1,742	0,695	6,278	0,012	-3,105	-0,379			
Femme*	-0,522	0,287	3,315	0,069	-1,085	0,040	0,593	0,338	1,041
Jusqu'à 40 ans*	0,509	0,293	3,005	0,083	-0,066	1,084	1,663	0,936	2,955
Conjoint actif	0,127	0,301	0,178	0,673	-0,463	0,718	1,136	0,629	2,050
Région Alsace	-0,236	0,285	0,690	0,406	-0,795	0,322	0,789	0,452	1,379
Emploi stable	-0,118	0,353	0,112	0,738	-0,811	0,575	0,889	0,444	1,776
DUT	-0,102	0,998	0,010	0,918	-2,059	1,854	0,903	0,128	6,387
Licence	-0,481	0,575	0,697	0,404	-1,608	0,647	0,618	0,200	1,910
Licence professionnelle	0,279	0,510	0,299	0,584	-0,720	1,278	1,322	0,487	3,590
Master	0,049	0,454	0,012	0,914	-0,841	0,939	1,050	0,431	2,558
Bénévolat	-0,046	0,283	0,026	0,872	-0,600	0,509	0,955	0,549	1,664
Plus de 10 ans d'expérience	-0,201	0,291	0,480	0,488	-0,772	0,369	0,818	0,462	1,446
Bilan de compétences*	0,620	0,358	3,007	0,083	-0,081	1,321	1,859	0,922	3,749
Entretien annuel	0,359	0,282	1,625	0,202	-0,193	0,911	1,432	0,825	2,486
Congé individuel de formation	-0,075	0,564	0,018	0,894	-1,180	1,029	0,928	0,307	2,799
Congé VAE	-0,202	0,706	0,082	0,775	-1,585	1,181	0,817	0,205	3,259
Contact responsable physiquement	-0,021	0,308	0,005	0,945	-0,625	0,582	0,979	0,535	1,790
Accompagnement	0,035	0,339	0,011	0,917	-0,628	0,699	1,036	0,534	2,012
Diplomation***	1,398	0,423	10,922	0,001	0,569	2,227	4,046	1,766	9,269

* Significatif au seuil de 0,1 ; **Significatif au seuil de 0,05 ; *** Significatif au seuil de 0,01.