

R...E...P...E...R...E...S...



VAE : ACCOMPAGNEMENT DES CANDIDATS ET TRAVAIL DU JURY

*Actes du colloque
des 1^{er} et 2 décembre 2004 à Poitiers*

57

Editions du CARIF Poitou-Charentes

Présentation

A l'initiative de l'Etat (DRTEFP Poitou-Charentes) et de la Région Poitou-Charentes, le GIP Qualité de la formation a organisé, en partenariat avec l'Institut MCVA (Management des Compétences et Validation des Acquis), une rencontre destinée aux praticiens de la validation.

La coordination des actes a été assurée par Sonia SPERONI.

GIP Qualité de la formation
22 bis rue Arsène Orillard - BP 393
86010 POITIERS CEDEX
Tél. 05 49 50 32 90
Contact : sonia.speroni@gip-qualiteformation.fr

Ces actes sont consultables sur le portail emploi formation Poitou-Charentes :
www.carif-poitou-charentes.asso.fr

Validation des Acquis de l'Expérience :

Accompagnement des candidats

et travail du jury

●	●
INTRODUCTION	4
Hervé BAROT, Délégué général, GIP Qualité de la formation	
CONFÉRENCE "VALIDER LES ACQUIS, QUEL COLLECTIF DE TRAVAIL ?"	7
Bernard PROT, Laboratoire de psychologie du travail, Conservatoire national des arts et métiers	
ATELIERS	15
• Atelier A :	
Formateurs/enseignants et professionnels : quelle coordination, quelles complémentarités ?.....	
• Atelier B :	
Validation partielle : projet du candidat et prescription du jury	
• Atelier C :	
L'analyse de l'activité.....	
• Atelier D :	
L'accompagnement et ses effets	
TABLE RONDE RÉGIONALE "LOGIQUE DE L'ÉPREUVE, LOGIQUE DE LA PREUVE"	39
Animée par Josette LAYEC, Institut MCVA	
Avec Emmanuelle AURAS, Alex LAINE, Xavier LAMY et Annie VERNET	
CONFÉRENCE "VAE : ÉVALUER, VALIDER, VALORISER AUTREMENT"	46
Michel FEUTRIE, Université de Lille 1, rapporteur de la Commission nationale de la certification professionnelle	
CONCLUSION	58
Sonia SPERONI, Chargée de mission, GIP Qualité de la formation	
GLOSSAIRE	63
BIBLIOGRAPHIE	65

Introduction

Par Hervé BAROT, Délégué général du GIP Qualité de la formation

LE CONTEXTE

Soyez les bienvenus à ce colloque intitulé :

**Validation des Acquis
de l'Expérience :
Accompagnement des candidats
et travail du jury**

Quelques mots d'introduction sur ce qui a marqué notre région depuis l'entrée en vigueur de la loi de modernisation sociale en 2002. En trois ans nous avons assisté à une montée en puissance des dispositifs de VAE : tous les certificateurs font état d'un accroissement des demandes, elles ont été multipliées par quatre au rectorat entre 2002 et 2003, la DRASS* fait état de 1500 dossiers en cours pour le diplôme d'auxiliaire de vie sociale. Cette amplification s'est bien sûr accompagnée d'une forte mobilisation des acteurs : pouvoirs publics (Etat et Région Poitou-Charentes), partenaires sociaux, services de validation, OPCA et OPACIF, entreprises... La VAE est un sujet qui désormais mobilise tout le monde !

Il est aujourd'hui des lieux où l'on parle de VAE, où les choses se construisent et se disent : le Comité de Coordination Régional pour l'Emploi et la Formation Professionnelle et sa Commission 4¹, le Conseil Economique et Social Régional. Des outils sont en place qui travaillent à

une mise en œuvre de la VAE sur le terrain :

- les services de validation étoffent leurs équipes, structurent leur offre et leurs pratiques d'accompagnement, forment les membres de jury,
- un réseau de quatorze Points Relais Conseil sur la VAE est opérationnel depuis le début de l'année,
- une mission régionale VAE a été confiée au CARIF Poitou-Charentes avec l'appui du GIP Qualité de la formation pour animer le réseau des PRC, professionnaliser les équipes de conseillers (une soixantaine aujourd'hui), informer sur le financement de la VAE en lien avec les OPCA et les OPACIF, travailler avec les différents certificateurs...

LA COMMANDE

C'est dans ce cadre qu'une commande nous a été passée par les pouvoirs publics, Etat (DRTEFP) et Région Poitou-Charentes, en début d'année 2004. Il s'agissait de rassembler les praticiens qui mettent en œuvre la validation pour les différents certificateurs en tant qu'accompagnateurs ou dans les jurys, de leur proposer d'échanger autour des pratiques concrètes de validation, de clarifier et d'enrichir les pratiques de chacun par le dialogue, la mise en commun.

* Sigles : voir glossaire en fin d'ouvrage

L'idée du colloque était née : ouvrir un espace interinstitutionnel et créer pendant deux jours un temps de présentation et de partage.

Vous avez accepté la proposition puisque vous voici aujourd'hui plus de 130, collaborateurs de tous les certificateurs présents en région². Nous espérons par cette rencontre marquer une étape dans le développement de la VAE dans notre région.

Pour sa réalisation, deux structures ont été sollicitées : le GIP Qualité de la formation et l'Institut MCVA :

- Attaché à la qualité des processus de formation et d'accompagnement, le GIP Qualité de la formation a une vocation interinstitutionnelle et propose aux acteurs des espaces de rencontre et d'échange. Mobilisé autour des questions liées à la professionnalisation, il se doit d'être attentif à ces nouvelles fonctions que la VAE fait émerger : conseil en orientation, accompagnement vers la certification, lecture des parcours et des activités de travail... ; ces thématiques qui nous occupent depuis les expérimentations du protocole Péry sont aujourd'hui travaillées au sein de la mission régionale VAE qu'anime le CARIF.

- L'Institut "Management des Compétences et Validation des Acquis" a été créé voici deux ans. Il est porté par le Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) de Paris et dirigé par Vincent MERLE autour de quatre missions : appui-conseil auprès des structures qui veulent mettre en œuvre la VAE ; conduite de formations au CNAM ; réalisation d'études ; organisation de séminaires de réflexion entre praticiens. Josette LAYEC y est directrice d'études et responsable du Grand Ouest. Elle nous a aidés à

organiser cette rencontre et animera la table ronde de demain.

LES ENJEUX

Plusieurs périodes ont fait suite à la loi de modernisation sociale : d'abord un consensus mollement favorable alors que le système était peu opérationnel ; puis, avec la montée en charge des dispositifs, des critiques se sont fait entendre, visant le plus souvent les difficultés rencontrées par les candidats : "La VAE, c'est trop long, trop compliqué, c'est le parcours du combattant". Pourtant, en 2003, 20 000 candidatures ont été examinées rien que pour les diplômes Education nationale et les titres du Ministère du travail et près de la moitié des candidats ont obtenu une certification complète. Aujourd'hui, des Points Relais Conseils existent en Poitou-Charentes comme partout en France, le Répertoire National de la Certification Professionnelle est consultable depuis mai 2004 et 2500 certifications sont "en fiche", la plupart des certificateurs ont travaillé et travaillent encore à une rénovation de leurs référentiels, des certificateurs plus modestes comme l'Assemblée Permanente des Chambres de Métiers ou l'Union Nationale des MFR initient en 2005 un dispositif VAE.

Ces nouveaux outils vont amplifier encore le système et sans doute le mettre en difficulté : alors que les dispositifs ont tous dépassé les limites du fonctionnement de départ, souvent mis en œuvre à moyens constants au temps de la VAP, l'opérationnalité de la VAE est peut-être moins lisible.

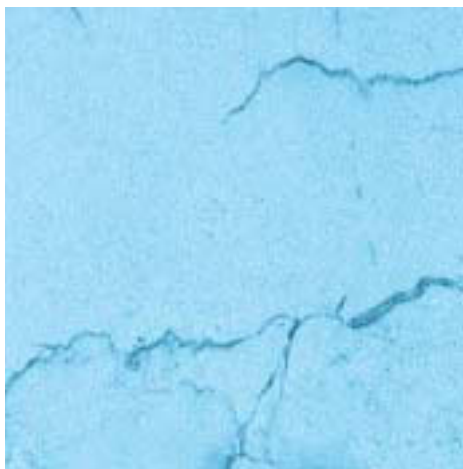
1. Commission 4 du CCREFP : "Accueil, information, orientation, VAE"

2. CNAM, Universités de La Rochelle et de Poitiers, Rectorat, Ministères chargés de l'emploi et des affaires sociales, de la jeunesse, des sports et de la vie associative, de l'agriculture, des affaires maritimes, Chambres de métiers.

La question "Qui fait quoi et comment ?" se pose à qui veut garder une vue d'ensemble des dispositifs au plan régional. Nous avons voulu consacrer cette première journée aux praticiens de la VAE que sont les membres de jury et les accompagnateurs parce ces deux fonctions apparaissent comme essentielles dans le processus de validation. C'est un des objectifs du colloque que de permettre à chacun de gagner en lisibilité à travers des échanges en ateliers.

"Qui fait quoi, comment mais aussi pour quoi ?" Un autre objectif serait d'avancer sur le sens même de la VAE, sur ce qu'elle change et bouscule et nous vous proposons pour cela de profiter de l'éclairage d'experts extérieurs : Bernard PROT et Michel FEUTRIE.

Nous avons deux jours pour donner à voir les pratiques au-delà des logiques "maison", deux jours pour réfléchir à plusieurs dans l'idée non pas d'uniformité mais d'une culture à partager.



Valider les acquis, quel collectif de travail ?

Le référentiel : un instrument de liaison entre les expériences des candidats à la validation

(ce deuxième titre est celui que Bernard PROT a souhaité donner au texte ci-dessous, rédigé à la suite de son intervention)

Bernard PROT

**Conservatoire national des arts et métiers,
Laboratoire de psychologie du travail, équipe "clinique de l'activité"**

INTRODUCTION

L'équipe "clinique de l'activité" est une équipe de recherche en psychologie du travail. Dès 1997, le Ministère de l'éducation nationale a considéré que la validation des acquis est, à sa manière, une forme d'analyse du travail³ et nous a sollicités pour mener des études sur la validation des acquis. Disons immédiatement que les trois études menées jusqu'à 2001 n'étaient ni des conseils, ni des expertises. Elles ont consisté à conduire l'analyse de l'activité des professionnels qui réalisent la validation des acquis, et notamment d'accompagnateurs et de membres de jury qui ont souhaité participer à ces expérimentations. Les rapports d'études⁴ ne contiennent pas de listes de préconisations. Ils soulignent les difficultés rencontrées par ces professionnels et montrent surtout quelles conditions sont favorables pour que les uns et les autres parviennent à s'acquitter de leurs nouvelles fonctions. Je ne propose pas une synthèse de ces études, mais quelques réflexions qui continuent de cheminer, en prenant en compte le fait que bien des choses ont changé dans l'ampleur et dans l'organisation du dispositif national de validation, en quelques années.

A l'occasion de cette journée de travail et pour répondre à la demande des organisateurs, je voudrais montrer que le référentiel peut être un instrument de liaison entre les expériences vécues par le candidat et ce qu'il pourra faire après la validation. Pour parvenir à ce point, il faut préciser ce que sont les "acquis" de l'expérience, et souligner que le rapport entre les "concepts quotidiens" et les concepts des référentiels n'est pas direct. Le retour à l'histoire de Galilée nous aidera à mieux comprendre la difficulté à établir un rapport entre expérience et référentiel. Un exemple de travail en jury de validation permettra de montrer que ce rapport peut être le début d'un double développement : de l'expérience et des concepts théoriques.

Mais, avant tout, il semble utile de dire quelques mots sur une différence radicale entre reconnaissance de l'expérience et validation des acquis.

Reconnaître l'expérience ou valider les acquis ?

La validation des acquis est parfois encore ramenée à une forme de reconnaissance de l'expérience.

3. L'extension de la validation aux expériences bénévoles interroge leur lien au domaine du travail. Le fait de valider les acquis de l'expérience bénévole a probablement comme fonction de les regarder dans ce qu'ils ont de plus professionnel.
4. Rapports disponibles sur commande à AFDET, 178 rue du Temple, 75003 Paris (01 42 74 00 64)

Cette idée est tenace. "Votre expérience vaut bien un diplôme", peut-on même lire dans la presse. Le diplôme serait comme une félicitation sociale adressée aux efforts méritants du travailleur. Cette idée est d'ailleurs le parallèle d'une autre : s'il doit en être ainsi, c'est que les milieux professionnels ne reconnaissent pas l'expérience. C'est bien là l'illusion. La reconnaissance de l'expérience est fondatrice de la pratique d'analyse du travail la plus ancienne et la plus largement répandue, celle qui est fondée sur le principe de Taylor, depuis la fin du 19^{ème} siècle aux Etats-Unis d'Amérique. Reconnue par lui comme "considérable", cette expérience "accumulée par les ouvriers" doit être "réduite en formules". C'est même "la première obligation des ingénieurs".⁵ L'enjeu pratique et idéologique est grand puisqu'il s'agit alors, pour Taylor et ceux qui l'auront suivi, de régenter la vie des ateliers et de standardiser la production. Cette reconnaissance taylorienne de l'expérience est définitive : une fois réduite, l'expérience doit avoir disparu de l'atelier. Travailler, après l'opération de reconnaissance, c'est exécuter le geste prescrit dans le temps imparti, tel que le bureau des méthodes l'a défini. Aujourd'hui, on pourrait penser que la tendance s'est inversée, puisqu'on sollicite tellement l'implication personnelle. Mais pourtant, le déferlement de la logique des "bonnes pratiques" dans l'industrie, et plus récemment dans les services, apparaît bien comme une nouvelle forme du modèle de reconnaissance taylorien : on retient la manière de travailler la plus productive pour l'imposer à tous. On peut ainsi reconnaître pour invalider.

Il faut donc s'interroger précisément sur les conditions dans lesquelles la "valida-

tion" offre un autre avenir à l'expérience que sa "reconnaissance". Posons sans détour la question : les référentiels ne pourraient-ils pas se transformer à leur tour en listes de gestes et de mouvements ou - pour utiliser une formulation plus contemporaine - en listes de compétences, vues comme des comportements ? Il suffirait de les expurger de ce qu'ils ont de trop abstrait et de les établir à partir d'une sommaire analyse d'activité. La validation aurait alors contribué à renouveler le taylorisme qu'elle prétend dépasser : travailler, ce serait faire ce qui est écrit dans les référentiels. L'expérience, reconnue au moment de fabriquer les référentiels, serait simultanément niée.

Il est certain que les concepteurs des textes d'orientation et des règles fondatrices de la validation ont eu clairement conscience de ce risque et qu'ils ont opté pour une tout autre conception de la validation des acquis. Pour eux, valider l'expérience acquise au travail, ce n'est pas la mettre "à plat" dans des formules préfabriquées mais donner au salarié l'occasion de penser son expérience à partir d'un nouveau point de vue, plus général que celui de l'action, offert par les termes des référentiels. Elle ne s'en trouve pas réduite, mais développée.

On trouve déjà cette idée dans le texte de D. Ravat, écrit en 1997, alors que le Ministère de l'éducation nationale engageait le dispositif de validation dans une phase de développement. "La démarche adoptée repose sur le principe suivant : l'analyse de l'activité de celui qui l'exerce (ou qui l'a exercée) et la description qui en résulte valent preuve que le candidat a intégré les concepts et les savoirs dont le

diplôme correspondant atteste la maîtrise. Toutes deux permettent d'apprécier non seulement les méthodes, les techniques, les procédures que le candidat utilise dans son activité, mais aussi sa capacité d'analyse et de distanciation ainsi que son aptitude à se situer dans son milieu de travail, autant de capacités requises pour l'obtention d'un diplôme technologique et professionnel en ce qu'elles sont un gage d'adaptabilité". On pourrait s'interroger sur ce que ce principe devient avec les conditions concrètes dans lesquelles la validation est actuellement réalisée.

Mais on voudrait surtout s'interroger ici sur la nature de cette "correspondance" entre expérience et diplôme. Et ceci à partir de ce que nous a appris le travail des jurys et des accompagnateurs.

Le diplôme, instrument de liaison entre les emplois de l'expérience

La validation des acquis intervient au moment où, si souvent, l'expérience ne trouve plus à s'employer, dans une période de réduction et de transformation massive des emplois. L'activité des candidats à la validation doit donc être pensée comme une tentative de répondre aux changements de contextes dans lesquels ils travaillent. Hors du contexte dans lequel elle s'est déployée – lorsqu'elle s'est déployée – que peut devenir l'expérience ? On pense à cette métaphore de M. Halbwachs qui étudiait le problème de la mémoire⁵ : l'écoute d'un concert peut être un moment extraordinaire mais si l'on n'a pas appris à lire ou à écrire la musique, si on ne dispose pas d'un système de signes, de symboles, qui permette de la mémoriser, les sons s'éparpillent, comme les perles d'un collier qui n'a plus de lien. Et on ne se

souvent de rien le lendemain matin, il ne reste que la nostalgie. L'expérience de la participation à un milieu de travail peut se transformer en nostalgie et finalement se retourner contre l'expérience elle-même, au moment où tant de rideaux tombent sur des histoires professionnelles insoupçonnées. Les connaissances construites au travail ne peuvent valoir durablement que si elles sont transformées. Développées une première fois pour agir, elles ne connaîtront une seconde vie que développées une seconde fois par les salariés, au titre de moyen pour une nouvelle action. Ce peut être le cas si le sujet trouve à nouveau un travail. On notera alors qu'on connaît encore très mal, sur le plan scientifique, ces mécanismes de "transition" pourtant si indispensables aujourd'hui.

Mais la validation des acquis propose une autre forme de "transition". Le diplôme serait l'instrument de liaison entre les expériences, un moyen de ne pas perdre l'histoire vécue, de la transformer en ressource susceptible de vivre dans de nouveaux contextes parce qu'elle aura été pensée. Comme les notes de musique, l'abstraction des référentiels, leur absence de lien immédiat avec le réel, leur qualité "symbolique" sont essentielles pour éviter que les expériences ne sombrent dans les naufrages qui frappent les histoires collectives du travail. Pour avancer sur cette question, il faut quitter la métaphore et aborder plus directement le problème du rapport entre les connaissances acquises dans l'expérience et des concepts inscrits dans les référentiels.

5. Taylor, F.W. (1957). La direction scientifique des entreprises. Paris, Dunod
6. Halbwachs, M. (1950/1997). La mémoire collective. Paris, Albin Michel

Les concepts quotidiens du travail

Le référentiel devrait permettre de généraliser l'expérience pour l'avoir "à disposition" afin de la tourner vers de nouveaux contextes d'action, pour répondre aux transformations profondes et de plus en plus fréquentes de la réalité professionnelle. Ainsi l'action n'aurait pas à être totalement réinventée à nouveaux frais, dans son nouveau contexte. Elle n'aurait pas perdu son histoire.

Le principe de la validation repose sur l'hypothèse que les référentiels, les connaissances et les concepts inscrits dans les référentiels, permettent d'évaluer les acquis. Quel type de rapport peut s'établir entre "concepts enseignés" et "concepts quotidiens" ? Le psychologue russe VYGOTSKI avait bien souligné la difficulté lorsqu'il disait que si deux choses sont totalement semblables, on les confond. On ne peut pas les distinguer. C'est le cas lorsqu'un enfant répète fidèlement la formule théorique apprise dans sa leçon. La fidélité des mots de l'élève à l'égard de ceux de l'enseignant et du manuel est trompeuse. Elle ne renseigne pas sur le développement du concept par cet enfant mais seulement sur sa performance verbale.

C'est aussi le cas dans l'option inverse lorsqu'on évalue l'action par l'action. Ainsi, deux professionnels très expérimentés peuvent se mettre d'accord sur le fait qu'une action est réussie. Mais ils n'auront rien élucidé pour autant des conceptions mises en œuvre. Plus encore, comme les travaux contemporains l'ont montré, plus l'expérience d'un sujet est grande, développée, plus elle est "enveloppée". Elle l'est deux fois : une fois dans

le corps du sujet qui doit pouvoir compter sur son expérience sans avoir à la penser consciemment, et ceci principalement dans les moments les plus cruciaux de l'action lorsqu'il faut répondre à des imprévus, des incidents. On dit souvent dans ce sens que l'expérience est "incorporée". On dit aussi communément que ce professionnel a "du métier". C'est là la deuxième source "d'enveloppement" de l'expérience : son expérience est à la fois la sienne propre, mais elle résulte aussi d'une lente et longue appropriation des manières de faire et de dire qu'il a rencontrées dans son – ses – milieu(x) de travail. L'expérience n'est "sienne" que lorsqu'il parvient à la "prendre" dans les gestes, les paroles, les réussites, les erreurs d'autrui. On utilise le concept de "genre professionnel"⁸ pour nommer ces évaluations partagées qui ont souvent une longue histoire dans un milieu donné et qui évitent à chacun de devoir réinventer à chaque fois l'éventail des possibilités et des erreurs à ne pas faire. Le "genre" tente de répondre à la tâche, quitte à inventer des formes d'action concrètes, à se donner des buts. Cette histoire partagée est faite de réussites mais aussi – souvent sans doute aujourd'hui – d'impasses, d'échecs et de renoncements. Une profonde connaissance du genre est indispensable pour développer son "style d'activité". Le style n'est pas une pure création, à partir de rien ; il relève au contraire de la transformation du genre en expérience singulière, personnelle.

Dans les milieux professionnels, c'est le développement des styles qui peut devenir une ressource pour le renouvellement des genres professionnels. Ainsi peut-on comprendre que les concepts quotidiens du travail se développent au point de conver-

gence de trois histoires : celle de la tâche prescrite (ce qui est à faire) avec ses obligations, ses contradictions, ses ressources techniques et symboliques ; celle des genres professionnels ; enfin l'histoire du sujet.

Les concepts quotidiens développés au travail sont donc un "mixte" discursif et technique. Leur histoire et leur fonction sont tout autres que celles des concepts des référentiels. Ceux-ci sont faits pour expliquer les choses et les relations entre elles. Ils servent à expliquer et à analyser. Alors que ceux-là sont des instruments d'action sur les choses et sur autrui ; ils servent à agir.

Or, par principe, la validation des acquis demande aux candidats, aux accompagnateurs et aux membres des jurys d'établir un rapport entre ces deux types de concepts. Comment peut-on établir un rapport entre deux formes de pensée si différentes ? Pour souligner un seul point du vaste problème soulevé sur cet aspect par le travail de validation des acquis, prenons un exemple. Lorsqu'on voyage le matin pour venir faire une conférence, on peut passer de bons moments à admirer le lever de soleil par la vitre du train. Mais le soleil se lève-t-il ? Certainement pas. On sait bien depuis quatre siècles que la terre tourne autour du soleil.

Voici donc comment deux types de concepts – quotidien et scientifique – peuvent co-exister "dans la même tête", en parallèle. On peut penser alternativement avec l'un ou avec l'autre. Quatre siècles de développement des connaissances sur cette question n'ont pas suffi à relier véritablement ces deux conceptions du monde.

Il pourrait bien être tout à fait utile de rappeler comment le problème a été posé à l'origine par Galilée lui-même. Outre que ce rappel donne un exemple instructif de la difficulté d'établir le rapport entre les connaissances issues de l'expérience et les connaissances "théoriques", il permet aussi de ne pas demander l'impossible aux "outils" de validation et d'accorder plus d'importance au travail de ceux qui doivent établir ce rapport.

Le soleil se lève-t-il sur l'humanité ?

La vie de Galilée a été consacrée à développer le rapport entre la conception établie par Copernic 70 ans plus tôt et l'idée selon laquelle le soleil tourne autour d'une terre immobile. "L'héliocentrisme" de Copernic a été rangé dans les hypothèses "mathématiques" par la plupart de ses contemporains. Ainsi reléguée en dehors du monde physique, cette connaissance n'entraîne pas en contradiction avec les présupposés philosophiques et religieux. Mais Galilée met au point la lunette astronomique, il fabrique ainsi un "outil"⁹ par lequel il met en rapport les deux visions du monde.

Le premier effet pour Galilée, c'est un développement du concept scientifique : avec la lunette, il découvre de nouvelles planètes. La théorie de Copernic n'est pas seulement démontrée, elle se trouve complétée de connaissances nouvelles par une meilleure analyse de la réalité.

7. Les références et citations de Vygotski qui suivent sont principalement extraites de : Vygotski, L. (1934/1997) Pensée et langage. Paris, La dispute

8. Clot, Y. (1999) La fonction psychologique du travail. Paris, PUF

9. On décline classiquement la notion d'outil, en psychologie du travail, dans deux concepts : "l'artefact", qui est la forme construite par l'homme pour faire un certain travail (l'artefact peut être matériel, il peut être symbolique) et "l'instrument" qui correspond à l'usage effectif de l'artefact par l'homme, en situation

Mais Galilée utilise aussi la lunette pour tenter de convaincre ses contemporains. Ce sont alors leurs concepts quotidiens qui se trouvent projetés dans un tout nouvel horizon d'existence. Le conflit évité avec Copernic devient inévitable. D'autant que Galilée s'évertue à inviter les uns et les autres à participer à ses observations et s'engage résolument dans des controverses. Des ingénieurs militaires se moquent de cette idée que la terre tourne : si c'était vrai, comment les boulets sortiraient-ils des canons lorsque le canon est orienté dans le sens de la rotation ? Les philosophes de la cour pontificale considèrent de leur côté que c'est la lunette qui trompe le regard.

Galilée argumente, convainc la plupart du bon fonctionnement de l'appareil. Le problème se déplace. L'héliocentrisme serait incompatible avec les textes sacrés. C'est l'édifice idéologique sur lequel repose leur fonction qui prend la relève de l'argumentation des opposants, franchissant la frontière encore si peu établie à cette époque entre pensée scientifique et pensée religieuse. Galilée, de son côté, anticipe l'attaque et s'investit dans une relecture des textes sacrés. Il tente de renouveler leur interprétation. Ici à nouveau l'histoire du rapport entre concepts quotidiens et concepts scientifiques s'ouvre sur un développement potentiel, celui de la pensée religieuse.

La controverse fait rage. La lunette ne suffit pas pour convaincre. A l'invention technique elle-même, Galilée cherche à superposer d'autres types de ressources, afin de soutenir le dialogue avec ses contemporains. C'est une condition essentielle pour que le conflit provoqué ne se termine pas en antagonisme. On voit ici

une tentative pour constituer un "genre" sans lequel l'outil restera confidentiel, une affaire de scientifiques.

La validation des acquis, comme par ailleurs l'activité scientifique, se trouve soumise au vent puissant des mêmes difficultés. Tout n'est pas dans les "outils", les procédures de la validation, les grilles d'évaluation. La performance même de la méthode, comme la lunette de Galilée, demande de constituer un genre spécifique, des manières de travailler avec les candidats, ainsi qu'entre accompagnateurs et jurys.

Le travail de validation des acquis

Dans la vaste entreprise de rénovation des référentiels en cours actuellement, on peut être tenté de rapprocher les termes des référentiels de ceux du travail. Pour éviter l'effort de produire des méthodes perfectionnées et de développer un genre professionnel, on pourrait être tenté de rapprocher les uns des autres. Finalement l'expérience et la connaissance seraient réputées identiques. On s'exposerait alors à ne plus évaluer les acquis mais seulement les performances. De plus, sans références externes à l'action pour penser les concepts quotidiens, la réussite et l'échec s'épuiseront sur eux-mêmes sans qu'on parvienne à les expliciter.

Nos études n'ont pas cherché les risques mais les conditions de réussite. Travaillant avec les accompagnateurs et les membres de jury, elles ont contribué à mieux décrire comment la validation peut parvenir à établir ce rapport.

Il n'est pas le fruit d'une activité séparée du candidat ou d'un membre de jury, mais le résultat d'une activité partagée, un travail

au cours duquel l'utilisation des concepts du référentiel, comme instrument de l'activité est essentielle. On ne peut pas rendre ici en détail les résultats ni les démonstrations.

Soulignons l'idée principale. Lorsqu'il ouvre son dossier vierge, tout au début de sa démarche, c'est vers le jury que le candidat tourne son activité : "qu'est-ce qu'il attend ? Que choisir, parmi mes expériences ?". Ici, le jury commence de travailler, si on peut le dire ainsi, dans la tête du candidat, dès que celui-ci cherche à convaincre. A travers le jury, ce sont les différentes connaissances, unités de valeurs, concepts, que le candidat cherche à saisir, pour analyser son expérience. La conception du dossier, le travail des accompagnateurs, celui du jury lors de l'entretien, s'il a lieu, sont autant d'occasions de le faire. C'est là tout le problème, tout le "travail", en un sens, des professionnels qui contribuent à la validation. Comme Galilée, ils peuvent se tourner les uns vers les autres : "que faut-il faire ?". Comment "régler" avec précision la manière de travailler avec le candidat qui va lui permettre de prendre conscience des expériences significatives au regard du diplôme ou de l'unité qu'il vise ?

Lorsqu'il y parvient, le candidat commence à "voir" son expérience d'un autre point de vue. C'est le cas d'une coiffeuse expérimentée reçue en commission de jury. Elle vise l'obtention d'un brevet professionnel. Un membre de jury doit notamment préciser et vérifier la véracité des descriptions en matière de comptabilité et tout spécialement si elle sait ce qu'est l'exploitation d'un bilan comptable. Au fil d'une vingtaine de question/réponse, l'entretien explore les différentes facettes de l'expérience comp-

table de la candidate, de la caisse journalière à l'analyse des comptes en fin d'exercice. Jusque là, ses activités se rapprochent mais ne répondent pas à l'exigence du concept "exploiter un bilan". Ainsi elle dit qu'elle va "discuter ensemble" avec le comptable et qu'elle a pensé : "il va falloir que je révise mes charges". Ce qui relève bien de l'analyse du bilan. Mais, toutes ces explications de la candidate, si elles sont importantes, n'amènent pas d'élément décisif. Il est nécessaire de montrer qu'elle sait "exploiter dans la pratique", "prendre des mesures" à la suite de l'analyse du bilan. L'enseignante lui demande si elle a eu à le faire.

C'est ce qu'elle fait finalement en disant : "Là, dernièrement, j'ai changé ma carte de fidélité, c'est à dire que j'avais une coupe gratuite au bout de dix passages. J'ai mis un soin supplémentaire, au bout de cinq. Justement pour que la cliente, elle ait plus envie de venir". Le travail de membre de jury, ses explications indirectes sur la signification du concept ont permis à la candidate de trouver, de discriminer dans toute son expérience, une activité strictement en rapport au concept.

La différence de nature des deux régimes conceptuels se dévoile clairement ici. "Mettre un soin gratuit" dans la carte de fidélité, c'est effectivement "exploiter son bilan". Mais la mise en rapport n'est pas l'équivalence. Le concept scientifique est intégré dans un système de concept, le concept quotidien vit, comme l'écrit encore VYGOTSKI dans la "surabondance de liaisons empiriques", dont il faut l'abstraire. Les mots sont hésitants, l'exemple n'est pas trouvé immédiatement, il amène avec lui des indices de son insertion dans un milieu

de travail. C'est même là ce qui lui donne toute sa valeur aux yeux du jury. Ce sont les traces de cette histoire singulière qui constituent la meilleure garantie de la véracité qu'il est chargé de vérifier. Si le candidat parvient à disposer d'un certain niveau de signification des concepts, il peut "abstraire" de son expérience les événements, les activités significatifs au regard des exigences du diplôme visé.

Développer les connaissances pour les valider

Le fruit de la validation des acquis, sur le plan des connaissances, est alors une formation conceptuelle hybride. Le résultat n'est pas une pensée abstraite de tout contexte mais seulement l'abstraction d'un élément du concept quotidien, qui reste gorgé de pensée concrète. C'est "une signification concrète et fonctionnelle" qui forme l'unique base psychique de ce que VYGOTSKI propose de nommer un "concept potentiel", ajoutant alors : "il ne s'agit pas d'un concept mais de quelque chose qui peut le devenir".

C'est d'ailleurs ici ce qui nous semble un des résultats les plus intéressants, sur le plan scientifique mais aussi peut-être, sur le plan pratique, du travail de validation : la validation est possible parce que les concepts quotidiens entrent dans une zone de développement potentiel. Ils peuvent "germer vers le haut" si les candidats trouvent et saisissent l'occasion de développer leurs connaissances des concepts enseignés. Mais ceux-ci "germent vers le bas", lorsqu'ils sont "habités" par la signification qu'ils prennent, pour le candidat, au contact avec ses expériences professionnelles. Le développement des concepts abstraits

ne signe pas le reflux et le déclin des concepts quotidiens, ni l'inverse. Il provoque obligatoirement des modifications dans la signification de l'action comme dans celle de la pensée abstraite, ouvrant ainsi la voie, jamais définie d'avance, d'un double développement possible. C'est une occasion importante pour analyser sur le plan scientifique la conceptualisation chez les adultes.

Serait-ce une occasion, également, de considérer précisément les rapports entre validation des acquis et formation ?

CONCLUSION

L'analyse des situations dans lesquelles la validation "réussit", c'est à dire lorsque le rapport est établi entre l'expérience et les termes du référentiel, montre que le diplôme n'est pas arraché à la réalité de l'expérience. Il n'est pas un symbole inerte, un "signal" distinctif attaché au salarié dans la foule des travailleurs sur le marché de l'emploi. Il n'est pas qu'un produit marchand dans les jeux concurrentiels de la formation. Il devient l'instrument de liaison entre l'expérience déjà vécue par le candidat et les expériences qu'il est en train de vivre pendant la validation. Il contribue ainsi à placer l'expérience sur le chemin de la migration qui l'attend : devenir le moyen de vivre d'autres expériences et contribuer à conserver vivants les nouveaux contextes de travail.

Ateliers

4 thématiques d'ateliers ont été proposées le 1^{er} décembre :

- A. Formateurs/enseignants et professionnels : quelle coordination, quelles complémentarités ?
- B. Validation partielle : projet du candidat, prescription du jury ?
- C. L'analyse de l'activité
- D. L'accompagnement et ses effets

Chaque thématique a été débattue par deux groupes de participants dont les propos ont été rassemblés pour une présentation par atelier.

ATELIER A :

Formateurs/enseignants et professionnels : quelle coordination, quelles complémentarités ?

Les témoins :

Jean GUILLY, enseignant en formation initiale et Claude TOURNEUR, formateur en formation continue et apprentissage, présidents de jury pour les diplômes du Ministère de l'agriculture, de l'alimentation, de la pêche et de la ruralité (MAAPAR), Thérèse LANDRAULT, formatrice et Janick PERRIN, jury professionnel, binôme d'évaluateurs pour le titre "Agent de fabrication industrielle" du Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale (METCS).

L'animation :

Martine PHAM-QUOC (CARIF) et Jean-Jacques BOLLE (Région Poitou-Charentes), Anne GODIN-KIENON et Sonia SPERONI (GIP Qualité de la formation)

Introduction :

Le monde des professions et de l'entreprise n'est pas absent lors de la création des diplômes (commissions paritaires consultatives) ou dans les dispositifs d'alternance. La loi de modernisation sociale précise que "La validation est effectuée par un jury dont la composition garantit une présence significative de représentants qualifiés des professions concernées." La certification n'est plus une affaire d'enseignants quand on y accède par la voie de l'expérience. Si la certification est censée être un signal de professionnalisme, comment s'articulent les repères des professionnels et les références des enseignants ? Comment travaillent-ils ensemble dans un jury, avec quelle complémentarité ?

Jean GUILLY, LPAH de Thuré et Claude TOURNEUR, CFPPA de Bressuire.

L'expérience de la VAE est encore limitée et récente. Les professionnels membres des jurys VAE sont mobilisés à partir de réseaux et de connaissances : ce sont des chefs d'exploitations agricoles qui participent aussi aux jurys d'examen, des maîtres de stages ou maîtres d'apprentissage, d'anciens stagiaires.

Le jury est composé de deux formateurs et d'un professionnel. Dans les jurys de BTS siègent 2 professionnels : un employeur et un salarié titulaire du BTS. Le Président est un enseignant.

En général, il y a deux jurys par an (octobre et avril). Deux candidatures sont traitées par demi-journée. En bac professionnel, il y a environ 8 dossiers par an.

Le jury dispose des dossiers six semaines avant la session. Il s'agit de dossiers de 80 pages dont la lecture est assez complexe. Avant l'entretien avec le candidat, les membres du jury discutent ensemble du dossier, échangent leurs points de vue, se mettent d'accord sur les points à aborder. Les candidats sont invités à un entretien de 30 minutes mais s'ils ne s'y présentent pas, il ne leur en est pas tenu rigueur. Il s'agit de dialoguer avec le candidat plutôt qu'autour du dossier. La délibération est immédiate.

Deux référentiels sont utilisés : un référentiel métier et un référentiel d'évaluation. Le premier permet de repérer les activités ciblées par le diplôme, de voir si l'expérience du candidat y correspond ; le référentiel d'évaluation permet d'affiner.

On vérifie les connaissances scientifiques de base. La mise en œuvre des activités est garantie par les agréments officiels. On cherche les points de croisement, les équilibres entre les connaissances demandées et des lacunes normales comme pour l'examen où une note moyenne suffit.

Il y a une assez grande unanimité entre les membres du jury : le formateur possède aussi les repères du métier et les professionnels s'intéressent aux connaissances scientifiques et techniques et pas seulement aux acquis de l'expérience. Quand le professionnel est exigeant sur les connaissances, il le fait à partir du terrain.

L'accompagnement est souvent réalisé par le Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole (CFPPA). Il est facultatif.

Les candidats ont la possibilité de travailler avec un professionnel pendant la réalisation de leur dossier mais ce n'est pas obligatoire. Une candidature peut passer devant le jury dans les deux mois.

Thérèse LANDRAULT, AFPA de Châtelleraut et Janick PERRIN, Entreprise Valéo.

L'expérience de la VAE : sur Châtelleraut 92 certificats de compétences professionnelles (CCP : unités constitutives des titres du Ministère chargé de l'emploi) ont été délivrés en 2003 qui ont conduit à valider 17 titres professionnels.

L'évaluation pour chaque CCP est réalisée par un binôme : un formateur et un professionnel qui observent le candidat lors d'une mise en situation. Sans la présence du professionnel, le CCP ne peut pas être délivré.

Quant au jury final ou "jury titre", il est composé exclusivement de deux professionnels qui examinent le dossier (parcours du candidat, positionnement, CCP obtenus) et s'entretiennent avec le candidat. Cet entretien final permet d'avoir une approche des compétences transversales : savoir-être, autonomie, réactivité, communication...

La procédure d'évaluation par CCP se situe entre l'épreuve et la preuve. La mise en situation professionnelle n'est pas qu'un exercice pratique ; elle englobe théorie et pratique. On peut y observer des combinaisons de compétences. Elle peut prendre jusqu'à une demi-journée par CCP. Les mises en situation posent des difficultés différentes selon les niveaux : plus facile pour un niveau V que pour un niveau III. L'écrit n'en est pas exclu même pour un niveau V.

Le référentiel de certification est significatif de l'emploi. Les évaluateurs apprécient comment la personne va pouvoir exercer l'emploi quel que soit le contexte professionnel. Le jury professionnel apporte une garantie d'opérationnalité et le formateur veille à élargir le contexte (la référence ne vaut pas pour telle entreprise), il apprécie la transférabilité des compétences. Leurs niveaux d'exigence diffèrent parfois.

Le professionnel est complémentaire du formateur (qui a souvent un passé professionnel dans l'activité visée) ; il y a dialogue, échanges, complémentarité sur les critères d'évaluation.

LES AUTRES INTERVENTIONS

DAVA

Il a pu arriver qu'un dossier soit reçu tardivement par un membre du jury. Mais la procédure académique prévoit que le dossier doit parvenir au jury un bon mois avant la session. La lecture du dossier se fait donc en amont et sera complétée par un temps d'échange au moment du jury. L'entretien avec

le candidat dure environ une demi-heure. Il est suivi par un temps de délibération puis le candidat est informé des décisions prises.

La composition du jury est fixée par la réglementation de chaque diplôme. Le président est un professionnel pour les BEP, un inspecteur de l'Education nationale pour les BP, l'inspecteur pédagogique régional pour les BTS.

Il faut que les membres du jury s'accordent sur les attendus du diplôme. S'opère alors un croisement de points de vue. Dans ces jurys, les professionnels aussi peuvent être pointilleux sur des aspects liés aux connaissances maîtrisées. Mais attention, on n'est pas sur le marché du travail et les exigences ne sauraient être exprimées en termes d'emploi. L'enseignant peut avoir à signaler que le professionnel attend quelque chose qui ne figure pas au référentiel.

Les échanges entre professionnels et enseignants sont essentiels. Une formation de jury devrait intervenir sur l'équilibre entre ces deux composantes. Il faut poursuivre l'effort de formation des enseignants à la VAE, ils sont déstabilisés par la démarche.

Jeunesse et sports

Les professionnels sont repérés par l'intermédiaire des organisations syndicales représentatives, des groupements d'employeurs. Il n'y a pas d'habilitation proprement dite. Il n'existe pas de convention collective dans les métiers de l'animation ; celle du sport est en construction. Les brevets d'Etat sont construits par le ministère et les fédérations sportives.

Les jurys sont composés de salarié(e)s et d'employeurs pour les branches professionnelles avec des cadres pédagogiques et techniques.

Pour les brevets d'Etat, le jury dispose du dossier écrit un mois avant la session. Une commission d'examen des dossiers constituée d'un trinôme (un employeur, un technicien titulaire, un cadre technique) émet un avis à la Direction régionale qui convoque

ou pas le candidat. La commission s'accorde sur ce qui constitue le cœur de métier pour le diplôme visé. Il n'existe pas de référentiel métier ; le cœur du métier, c'est l'acte pédagogique et la maîtrise technique.

Les membres de la commission se concertent sur ce qu'ils vont demander au candidat d'explicitier ; ils font des propositions au jury final. Le candidat VAE est convoqué en même temps que les candidats à l'examen. Des mises en situations sont envisagées pour les activités dites à "environnement spécifique".

Du fait de l'histoire du monde du sport, on ne saurait parler de ligne de fracture entre professionnels et enseignants. Les enseignants ont tous été engagés dans le développement de la pratique sportive. Le risque de hiatus se trouve plutôt entre accompagnateurs et jury : le manque de lisibilité, l'aspect "loterie" de la décision du jury, entraîne une baisse de motivation des candidats et des accompagnateurs.

IRTS

La question de la coordination et de la complémentarité se pose particulièrement dans le secteur du travail social dont certains diplômes sont délivrés par le METCS Direction des affaires sociales et relèvent de la DRASS (Diplôme d'état auxiliaire de vie sociale) alors que d'autres sont délivrés par l'Education nationale et relèvent du Rectorat (Diplôme d'état éducateur spécialisé).

La procédure pour le DEES (démarrage en 2005) se fera en deux temps avec un dossier de recevabilité examiné par le rectorat et en deuxième étape un livret de validation basé sur le déclaratif dont la réalisation pourra être accompagnée par l'IRTS. Le jury sera constitué par le Rectorat sur

proposition de la DRASS avec un professionnel du travail social et un membre de l'Education nationale.

SAFIRE

A l'Université, le jury est désigné par le Président. Il se compose d'une majorité d'enseignants/chercheurs (parmi lesquels le président du jury), d'enseignants en formation continue, du responsable de la formation et d'un professionnel titulaire du diplôme. A l'Université de Poitiers, les accompagnateurs du SAFIRE assistent au jury de validation.

Les questions restent fortes : Comment les jurys fondent-ils leur décision ? Comment identifie-t-on le bon professionnel ?

Pour la plupart des diplômes, l'université ne dispose pas encore de référentiel métier. La réforme master/licence/doctorat (LMD) va-t-elle susciter des demandes de candidats étrangers qu'il faudra accompagner ?

QUELQUES REMARQUES ISSUES DU TRAVAIL DE SYNTHESE DES ANIMATEURS DES DEUX ATELIERS

L'accompagnement est une fonction nouvelle, peu outillée, peu homogène dans ses modalités comme dans ses objectifs. Les participants ont largement évoqué :

- La nécessité de travailler sur une **méthodologie de l'accompagnement** et de renforcer la **formation des accompagnateurs**. Cette formation pourrait comporter des échanges avec les membres de jury voire leur permettre d'être observateur ou membre de jury. Certains membres de

jury ne favorisent pas la crédibilité du système.

- Le besoin de **clarifier le rôle de chacun** : accompagnateur, expert de la certification, jury professionnel ; quelle complémentarité est recherchée entre l'accompagnateur généraliste et l'expert : confusion ou confrontation d'idées ?

- Un **manque de visibilité** entre le nombre de dossiers recevables, l'engagement de procédure et le résultat final. Comment réduire les cas d'échec au jury après une décision de recevabilité du dossier et un diagnostic favorable de l'accompagnateur et de l'expert : problème du filtrage lors de l'examen du dossier ? La recevabilité est déterminée sur des critères administratifs.

- La **fonction structurante du référentiel** pour tous les jurys, quelle que soit l'utilisation qui en est faite (table de la loi ou simple support d'échange) et quel que soit son niveau de précision.

- La vraie richesse des **regards croisés enseignants/professionnels**, l'intérêt de la mise en tension entre le professionnel qui a souvent comme cadre de référence les critères de recrutement et le formateur qui doit s'extraire de sa discipline pour avoir un regard global, le professionnel pouvant centrer sa vigilance sur les savoirs savants et l'enseignant sur la déontologie de la pratique.

- Des phénomènes de reconnaissance mutuelle et **d'appartenance au même "collectif de travail"** au-delà des identités professionnelles, un dialogue la plupart du temps facile, simple, direct et non conflictuel quand l'échange est sur le métier ou la représentation du métier, ceci autant entre

les membres du jury qu'avec le candidat. On suggère de favoriser la qualité des échanges entre formateurs et monde professionnel, par exemple avec des formateurs intervenant en entreprise sur des stages de tuteurs. Des membres de jury, formateurs ou enseignants dans des disciplines générales semblent moins bien trouver leur place dans les discussions sur le métier au sein du jury.

- Le besoin d'améliorer la **présence des professionnels dans les jurys**, inégale selon les secteurs (pas de problème dans le secteur des transports). Leur rémunération devrait être plus incitative. Les exigences de composition de jurys nécessitent la constitution d'un large réseau de professionnels ; il faudrait aussi pouvoir mêler chefs d'entreprises et salarié(e)s.
- Une recherche par les enseignants et formateurs d'une **proximité de valeurs et de représentations** a priori en mobilisant comme jurys professionnels d'anciens élèves ou stagiaires ou maîtres de stage. A contrario, des professionnels choisis librement par les clubs ou les ligues qui sont por-

teurs des intérêts et des réticences de leur milieu professionnel vis-à-vis de la VAE.

- La VAE comme point de confrontation de logiques différentes : établissements de formation, logiques économiques... La VAE remet en cause le système de formation ce qui suscite certains freins chez les formateurs mais aussi chez des professionnels, notamment ceux sortis récemment de formation qui n'envisagent pas volontiers d'en dispenser un candidat...

En réponse à une remarque indiquant que les mises en situations ressemblent à des examens, il est rappelé que la Loi prévoit trois modalités possibles pour le jury : "Le jury se prononce au vu d'un **dossier constitué par le candidat**, à l'issue d'un **entretien** à son initiative ou à l'initiative du candidat et, le cas échéant, d'une **mise en situation professionnelle** réelle ou reconstituée, lorsque cette procédure est prévue par l'autorité qui délivre la certification." LOI n° 2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale, article 134.



ATELIER B :

Validation partielle : projet du candidat et prescription du jury

Les témoins :

Brigitte LONGUEVILLE, coordinatrice ARVIS à l'Institut régional de travail social de Poitiers pour les diplômes du Ministère chargé des affaires sociales ; Claude MORIN, accompagnateur au SUDEF, pour les diplômes de l'Université de La Rochelle.

L'animation :

Anne-Marie HAMON (CARIF) et Hervé BAROT (GIP Qualité de la formation), Emmanuelle MAZEAUD (CARIF) et François-Louis SANCE (Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle - DRTEFP)

Introduction :

Avec la loi de modernisation sociale, le candidat peut se voir attribuer le diplôme ou le titre en tout ou partie. Cette disposition a modifié le rôle du jury qui doit envisager l'accès à la certification dans sa globalité et se prononce sur l'étendue de la validation et, en cas de validation partielle, sur la nature des connaissances et aptitudes devant faire l'objet d'un contrôle complémentaire. Quelques questions de fond émergent, que l'atelier a traité :

- Sur quoi se fondent les membres du jury pour prononcer "l'étendue de la validation" ? Quelles preuves sont prises en compte, en lien avec quelles références ?
- Y a-t-il une place pour le projet du candidat dans le processus de décision de validation totale ou partielle et dans l'élaboration de la prescription ?
- Comment préparer l'après-validation : Quelles préconisations ? Quelle articulation entre validation et formation complémentaire ? Quelles autres formes d'acquisition le jury peut-il proposer ?

Brigitte LONGUEVILLE, ARVIS-IRTS.

L'expérience de la VAE à l'IRTS est brève et limitée au DEAVS (1500 dossiers en cours) et au DEES (350 demandes entre octobre et novembre 2004). En 2005, tous les diplômes du secteur social seront accessibles par la VAE, y compris ceux qui concernent la direction d'établissement. Jusqu'à présent, les diplômes du secteur sanitaire et social étaient protégés et/ou accessibles par concours.

La VAE constitue donc une véritable révolution culturelle. Le jury doit opérer une déconstruction de ses représentations pour passer du lien jusqu'alors unique formation/diplôme à une attention centrée sur le professionnalisme. Auparavant, on suivait d'abord une formation qui constitue le temps de la construction identitaire, puis on exerçait le métier. Les jurys sont constitués de professionnels sortis de l'école avec ce modèle en tête, ils ont pu

avoir des rapports conflictuels avec la formation : frustration, revendications... Or la VAE inverse le processus en n'obligeant plus à passer par la case "formation formelle".

Cette inversion pose par ailleurs des questions de méthodes, de stratégie et de rapport à la norme : comment le candidat s'approprie-t-il le référentiel du diplôme ? Il va souvent être amené à décrire des activités qui n'y figurent pas.

Prenons l'exemple du diplôme d'auxiliaire de vie sociale : il s'agit d'un métier en construction, le prescrit est quelquefois flou et la pratique est, comme toujours, largement insuée des praticiens eux-mêmes. D'où la difficulté, autant pour le candidat que pour les jurys, à isoler, dans le discours sur la pratique, ce qui va autoriser la validation. Le candidat et le jury vont se poser la question des limites de l'activité : quelles sont les frontières entre l'assistance à personne en danger et le référentiel d'activités du métier, une auxiliaire de vie sociale n'ayant théoriquement pas à intervenir ?

Le candidat peut se retrouver face à une injonction paradoxale : "Raconte-nous ce que tu fais... mais pas complètement" à cause des limites réglementaires de la profession. Il est difficile de décrire le contenu intégral du métier, y compris ce qu'il y a à faire dans les situations d'urgence (réaction à l'imprévu/imprévisible) en ignorant quelle sera la position du jury sur ce point. La modalité d'accès au diplôme par la validation de l'expérience "percute" la définition des métiers dans les conventions collectives.

Pour valider, le candidat doit compléter un dossier puis passer un entretien obligatoire d'une heure. Cet entretien permet d'éviter que le jury ne se décide trop rapidement ou soit trop complaisant à l'égard de professionnel(le)s compétent(e)s mais en grande difficulté. Le DEAVS est un diplôme de niveau V ouvert à des personnes ayant souvent un rapport difficile à la formation.

Les préconisations de formation ne relèvent pas du travail du jury : il est difficile pour le jury d'identifier la part de manques, de lacunes et ce que le candidat devrait faire pour les combler. Comment valider à nouveau après une préconisation ? Que valide-t-on de la préconisation ? La nécessité de lieux de réflexion sur ces questions se heurte aux problèmes importants de temps, de volume de demandeurs, de moyens mis en œuvre par le ministère et qui risquent d'entraîner un dérapage sur le plan éthique. L'écueil peut être, notamment, d'orienter un peu rapidement le candidat vers tel ou tel module de formation.

La question de la prescription ouvre une alternative : la formation complémentaire au diplôme d'État ou la validation d'un parcours expérientiel. La formation est une garantie d'acquisition des concepts scientifiques et non seulement quotidiens. Le risque, en se dotant d'une expérience complémentaire, est d'acquérir des "pratiques erronées". L'engagement de la responsabilité du jury lorsqu'il prescrit est d'autant plus fort que le niveau de la certification est élevé.

L'IRTS souhaite que le jury prenne en compte toute la carrière du candidat et puisse faire une préconisation expérientielle sur un autre secteur d'activité, en particulier aux personnes ayant une longue expérience, pour leur éviter la fatigue ou l'usure professionnelle. C'est un moyen de projeter le candidat dans une carrière professionnelle. La VAE serait alors considérée comme un outil de gestion de ressources humaines qui va entraîner une inversion dans les modes de gestion de carrière et permettre les passerelles du niveau V au niveau II.

Claude MORIN, SUDEF.

Le SUDEF est un pôle "VAE et reprise d'études", c'est le service formation continue commun à toutes les composantes de l'Université de La Rochelle, leur interlocuteur unique.

Pour la validation d'acquis dans l'enseignement supérieur, plusieurs textes coexistent : loi de 1985, lois de 1992 et de 2002. Ce que la loi prévoit en cas de validation partielle c'est un "contrôle complémentaire", pas une prescription. La notion de prescription du jury est donc une interprétation de la loi.

Les étapes de la validation :

- Avant le jury, un comité technique approfondit le dossier et émet un avis sur la demande de la personne.
- Le jury travaille sur plusieurs diplômes par unité de formation et de recherche (UFR) avec des membres permanents et des membres experts de diplôme.
- Depuis 1996 une commission reçoit le candidat pour expliquer la prescription, proposer le tutorat, contractualiser. Le candidat peut bien sûr refuser ou négocier la proposition.
- Le candidat bénéficie de l'accompagnement d'un enseignant/tuteur pour la période de mise œuvre de la prescription.

Le projet est un élément de la demande et peut intervenir dans la prescription. L'approche est globale : "qu'est-ce que la personne souhaite faire après ?". Cela a du sens par rapport au choix, le diplôme est bien un moyen. La prescription est un pari sur l'avenir. Il s'agit d'engager la personne sur une validation réussie.

Comment définir une prescription ? En cas de validation partielle, le jury doit diagnostiquer les manques du candidat : "qu'est-ce qui empêche de tout lui accorder ?". Il lui faut répondre à cette question en fonction de ce à quoi réfère le diplôme.

Pour mettre en œuvre la prescription, il s'agit de trouver le support pertinent, l'objet du travail complémentaire dans le quotidien professionnel de la personne. Cela laisse une grande latitude pour l'innovation mais ne va pas sans poser la question du temps que la personne va pouvoir y consacrer. Le cumul avec l'emploi sera-t-il possible ?

Depuis trois ans, l'Université met en œuvre des prescriptions qui sont une combinaison de reprise d'études et de travail particulier : c'est, par exemple, un tuteur à l'université et un travail en entreprise, ce qui donne au candidat les moyens pédagogiques de réaliser un objet, le plus souvent un mémoire. L'idéal, pour le candidat, c'est qu'il soit accompagné dans la prescription.

Pour des publics salariés ou indépendants, des publics éloignés géographiquement, la prescription doit prendre en compte les contraintes. Il faut imaginer des modalités, des formes de complément de formation.

Le SUDEF fait des hypothèses de validation, des "semi propositions", qui sont accompagnées tout au long du processus de validation. L'accompagnateur est présent auprès du jury lors de la préconisation. L'accompagnement correspond à un pilotage du système de A à Z.

LES AUTRES INTERVENTIONS

Jeunesse et sports

Le ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative a entamé un processus de rénovation des diplômes de ses filières sportives et socioculturelles en commençant par la réforme des diplômes de niveau IV. Ce travail a été mené par des groupes de travail qui se sont appuyés sur des données départementales engrangées avec la VAP.

Les certifications ont été réfléchies pour s'adapter à la VAE dans le cadre des commissions paritaires consultatives. Elles sont composées d'un référentiel général (fiche descriptive de l'activité et unités capitalisables - UC) et d'un référentiel de certification. Ce sont des outils très pratiques qui permettent la description et la déclinaison du référentiel à tout niveau. Aux possibilités de validation s'ajoutent les équivalences automatiques.

En ce qui concerne la validation partielle, les jurys ont à leur disposition une grille de validation avec cinq motifs possibles de non validation, dont certains portant sur la forme, qui traduisent notamment l'impossibilité du jury à identifier l'expérience ou démontrent son inadéquation

avec l'emploi prescrit, etc. Les motifs sont signifiés aux candidats par écrit.

Le jury ne fait pas de prescription, c'est l'accompagnateur qui travaille en amont avec le candidat lors d'un entretien proche du conseil en orientation : il essaie de prendre en compte globalement le parcours du candidat, de le mettre en situation de réussite.

Le projet n'est pas déterminant dans la décision du jury, pas plus que dans la sélection habituelle lors d'une entrée en formation. Le jury juge de la compétence existante, ne se préoccupe pas du projet. Suivant les options du diplôme, le jury est national ou régional : il ne peut pas s'engager sur une formation qui serait suivie ailleurs.

DAVA

Les cas de VAE partielle constituent un fort pourcentage (44%) des décisions de jurys. Le jury doit se prononcer sur une "échelle de valeurs" de ce que le candidat peut valider à différents niveaux. Ce qu'il apprécie, c'est bien "l'étendue de la validation" en termes d'épreuves ou d'unités.

La pratique de la prescription est encore à travailler. L'accompagnement au DAVA rencontre des difficultés en cas de VAE partielle. Un bilan de validation d'une heure a

lieu avec le candidat. C'est un temps de conseil sur la suite, l'après de la validation afin d'envisager avec lui le champ des possibles et aider aux choix futurs. En l'absence de prescription, il faut appeler le jury pour comprendre la décision prise, connaître les raisons et les manques, rassurer le candidat et pouvoir lui faire des propositions.

SAFIRE

Il y a urgence à harmoniser les différentes pratiques. Lorsque la demande d'un candidat nous semble trop floue, nous le renvoyons sur le Point Relais Conseil. Nous considérons que ce travail sur l'élaboration du projet n'est plus le cœur du métier de l'accompagnateur VAE car c'est autant de temps qui n'est pas consacré à l'accompagnement.

Tous les diplômes universitaires sont sur le champ professionnel. Comme les référentiels de diplôme ne sont pas extrêmement précis, ils laissent une plus grande liberté au jury et au candidat et permettent un regard global sur le parcours et sur le projet... même s'il y a un problème pour l'accès aux certifications dans le domaine de la psychologie, par exemple.

Les référentiels ne sont pas la "solution miracle" pour faciliter la validation. Une remarque à ce propos : à cet égard, les professionnels extérieurs à l'Université ne sont pas les plus souples pour la validation par rapport aux professionnels de l'institution.

En cas de validation partielle, la majorité des prescriptions reste le retour en formation, l'attrait de l'Université étant toujours très fort chez les candidats. Par ailleurs, nous sommes au début des nouveaux systèmes de validation LMD.

AFPA

La décision de validation s'appuie sur le référentiel emploi-activité-compétence : un "morceau d'emploi" se traduit par un certificat de compétences professionnelles (CCP). La validation se fait sur observation par un jury d'une mise en situation

réelle ou reconstituée. Il s'agit d'une évaluation des actes pratiques complétée par un retour vers les connaissances lors d'un échange avec le candidat.

En cas de validation partielle, il peut y avoir deux types de prescriptions :

- exercer en entreprise sur tel point, telle activité,
- se former (c'est plus ou moins long) pour obtenir le ou les CCP manquants puis présenter une nouvelle demande.

La cellule technique de validation intersectorielle départementale (CTVID) peut suivre le candidat pendant cinq ans maximum jusqu'à l'obtention du titre complet.

A la différence de l'évaluation traditionnelle, la VAE implique une prise en compte du contexte, des spécificités du public (par exemple des détenus). La situation et le projet de la personne interviennent dans le cas de mobilité externe.

SUR LA FORMATION DES JURYS

DAVA

Cette question comporte deux aspects : la formation et l'analyse de la pratique des jurys.

La formation des jurys en place depuis deux ans donne toujours matière à réflexion et à évolution. Elle a concerné environ 500 personnes, majoritairement des enseignants mais aussi les professionnels. Ils sont donc dans ce cas formés conjointement, de même qu'ils interviendront conjointement sur les jurys. On a ainsi un regard croisé du professionnel et de l'enseignant et la richesse de la complémentarité sur l'expérience du candidat.

Les enseignants, lors du premier jour de formation, s'approprient les généralités sur la validation d'acquis qu'ils auront ensuite à mettre en œuvre soit en tant qu'accompagnateur expert, soit en tant que jury. Ils sont susceptibles d'être sollicités sur l'un ou l'autre rôle.

L'analyse de la pratique : ce qui ressort de ce temps de formation des jurys, c'est leur inquiétude par rapport au risque de dévalorisation du diplôme, inquiétude également d'avoir à évaluer non plus de jeunes élèves mais des adultes expérimentés. La question de leur responsabilité en tant que jury est aussi très présente.

La mobilisation des ces enseignants sur la VAE est parfois considérable : dans le secteur des services à la personne, assurer le jury et l'accompagnement peut être un métier à temps plein compte tenu du nombre de candidats. Des centres de validation sont en cours de création pour éviter l'essoufflement. Les inspections académiques sont très incitatives.

IRTS

Il existe un vide juridique sur le travail et la formation des jurys. La composition du jury est fixée par arrêté. Elle est la même que pour les jurys des Diplômes d'État : représentants d'employeurs, salariés, formateurs et représentants DRASS avec éventuellement un représentant du Rectorat ou de l'Université selon le diplôme, car les choses se compliquent lorsque le diplôme est conjoint à plusieurs ministères.

Pour l'instant, il y a deux jurys DEAVS par an. Les délais risquent d'être plus longs si le nombre de jurys ne suit pas le nombre de demandes. À cela s'ajoutent les inégalités régionales. Il n'y a qu'un petit nombre de professionnels dans certaines régions, ce qui risque d'engendrer soit une multiplication de leurs convocations, soit des délais d'attente pour les candidats. Une réflexion commune devrait être engagée pour contrer cette pénurie de membres de jury qu'on retrouve, semble-t-il, sur plusieurs certifications.

Jeunesse et sports

La formation des accompagnateurs et des jurys est effective depuis la VAP (1997). Les

formations de jury et d'accompagnateur permettent de déterminer les incontournables, c'est-à-dire les compétences attendues.

Le jury comme le candidat peut demander un entretien ("entretien d'octroi" selon la dénomination VAP) : cet entretien est souvent considéré comme un plus par le candidat mais il n'est pas toujours utilisé à bon escient. Le jury doit être au clair avec la logique de la validation et ne pas reproduire un contrôle de connaissances.

En Poitou-Charentes, la présence d'un formateur VAE au plan national suscite une implication régionale forte.

AFPA

Pour être membre de jury, aucune formation n'est obligatoire, rien n'est prévu par les textes mais pour nous l'accompagnement des jurys est un préalable à leur constitution. Les membres du jury sont réunis pendant une demi-journée où ils se familiarisent avec ce qu'est et n'est pas un jury de validation et appréhendent le référentiel de certification. Ils assistent à la projection d'une session qui est suivie d'une discussion. On pourrait envisager d'intégrer directement des professionnels aux sessions de jury pour les former "sur le tas".

Le jury se compose d'au moins deux professionnels, chiffre qui reste insuffisant pour de nombreux titres. Cela ne va pas sans poser la question du financement de leur participation. Un employeur peut l'imputer sur son obligation légale de formation.

En Poitou-Charentes, un plan de formation a été mis en place pour les formateurs des centres AFPA chargés de l'accompagnement des candidats à la VAE et un référentiel des compétences clés par titre a été élaboré qui comprend les compétences clés et les connaissances.

QUELQUES REMARQUES ISSUES DU TRAVAIL DE SYNTHESE DES ANIMATEURS DES DEUX ATELIERS

On note :

- Une grande **diversité des pratiques de prescription**, depuis l'absence complète jusqu'à un vrai plan de charge négocié entre le jury et le candidat et dont la réalisation est suivie.

- Du **flou pour certains acteurs présents** sur la connaissance des modalités de validation suite aux prescriptions (nouveau dossier VAE ? Examen ?).

- Un désir de **mise en commun des jurys**, notamment sur les services à la personne : DDTEFP, DRASS, DAVA, Direction régionale de l'agriculture et de la forêt (DRAF), à partir d'échanges de pratiques et /ou de formation.

- Des **stratégies de composition des jurys** : on a cherché à faciliter la confrontation des regards entre professionnels et enseignants en choisissant, dans un premier temps, d'anciens élèves comme professionnels. La montée en charge va limiter cette démarche mais cette étape a permis d'approvoiser les deux approches.

- Une distinction apparaît entre **préconisation et prescription** :

- la préconisation concernerait les compétences manquantes,
- la prescription concernerait la manière de les acquérir.

- La validation partielle pourrait être l'occasion d'une réelle alternative dans la prescription : elle doit pouvoir **faciliter au candidat l'accès au parcours de formation** car certains candidats souhaitent passer par une période de formation pour obtenir la

certification visée ; le jury doit aussi être en mesure de prescrire des expériences et des activités à développer dans d'autres secteurs professionnels pour agir préventivement sur l'usure professionnelle.

- Il faudrait que les accompagnateurs puissent **retravailler les prescriptions en entretien** avec le candidat et que soit organisée une prise en charge globale avec un bilan de validation (post jury).

- La question du projet du candidat, de sa place et de sa fonction pour le jury déclenche des argumentations passionnées :

Pour certains l'évaluation n'a pas à porter sur le "pourquoi" de la demande mais sur la correspondance entre activités exercées et activités du référentiel. Pour d'autres, la partie projet est fondamentale, elle permet de moduler le regard du jury en fonction de l'objectif visé. D'où beaucoup de questions renvoyées sur : "que valide le jury VAE ?"

Cette question de la place du projet met en évidence deux logiques, déjà repérées par ailleurs, autant auprès des jurys que des accompagnateurs :

- une logique centrée sur le projet,
- une logique centrée sur la certification.

Ce clivage traverse les institutions et on peut repérer au sein d'une même institution des personnes porteuses de ces différentes logiques. Enfin, les débats sur ce sujet laissent à voir le champ et le poids de la responsabilité assumée individuellement par les accompagnateurs et par les membres des jurys, à défaut ou en complément de positions institutionnelles.

ATELIER C : L'analyse de l'activité

Les témoins :

Jocelyne CANTEAU, accompagnatrice VAE CNAM Poitou-Charentes pour les diplômes du Conservatoire National des Arts et Métiers et Lydie TROUVE, coordonnatrice technique du Dispositif académique de validation d'acquis (DAVA) pour les diplômes technologiques et professionnels du Ministère de l'éducation nationale.

L'animation :

Martine PHAM-QUOC (CARIF) et Jean-Jacques BOLLE (Région Poitou-Charentes), Anne GODIN-KIENON et Sonia SPERONI (GIP Qualité de la formation)

Introduction :

Le candidat à la validation doit présenter des expériences en relation avec la certification demandée. On n'attend pas pour autant de lui qu'il devienne un "analyste du travail". Cette mise en lien entre ce qui lui est singulier et une référence collective (le référentiel du titre ou du diplôme) suppose une lecture du parcours et des activités exercées.

- Comment va-t-il la réaliser, seul ou accompagné, afin de se préparer à l'évaluation par un jury selon la modalité prévue (dossier, entretien, mise en situation) ?
- Quels outils, quelles grilles de lecture sont mis en œuvre ?
- Comment les différents protagonistes de la validation (accompagnateur généraliste, enseignant ou formateur de la spécialité, représentant de la profession) interviennent-ils dans cette lecture ?

Jocelyne CANTEAU, CNAM Poitou-Charentes.

L'accompagnatrice s'intéresse à l'analyse de l'activité des candidats à travers un dossier déclaratif. Son rôle est d'accompagner le candidat dans l'élaboration de son dossier, dans ce travail de lien, de mise en regard de son expérience par rapport au référentiel.

Spontanément, le candidat ne sait pas lire son parcours et il présente une liste de tâches ou d'activités. Ce qui apparaît d'abord, c'est toujours le travail prescrit. On tente de donner des outils au candidat pour l'aider à se décentrer de son travail, lui permettre d'identifier ce qu'il a fait mais aussi comment il l'a fait.

Les candidats cherchent une validation de leur expérience plutôt que des acquis de l'expérience. Ils n'ont pas l'habitude de raisonner en termes d'acquis ou de compétences. Leurs repères sont plus facilement quantitatifs (par exemple : 3 ans d'expérience) que qualitatifs. Leur présentation tient davantage du narratif que du descriptif.

Le candidat est incité à avoir une position réflexive sur son activité qui va l'amener à une maturation dans l'élaboration du dossier.

L'outil premier, le repère, c'est le référentiel de diplôme. C'est l'élément fondateur de l'analyse de l'activité. Au CNAM, il reste proche d'un contenu de formation mais cela évolue. Une des difficultés vient d'abord du langage utilisé parfois dans ce référentiel. Pouvoir utiliser les mots du référentiel constitue pour le candidat une première confrontation avec le diplôme. Il faut amener le candidat à reconnaître dans les mots savants une manière de faire et de présenter son expérience propre. Un va et vient va alors s'engager entre ces deux plans. La difficulté est de comprendre ce qu'attend le jury, ce qui est toujours assez flou.

Lydie TROUVE, DAVA de Poitiers.

Le dossier Education nationale doit permettre d'analyser l'activité présentée par le candidat. Le candidat lui-même n'est pas dans l'analyse, il doit décrire, présenter.

Pour cela, il bénéficie d'un accompagnement généraliste avec quelqu'un qui est un garant de la méthodologie et un "naïf" par rapport à l'activité à décrire. Cette absence d'implicite favorise l'explicitation.

Un accompagnateur sur la spécialité demandée joue un tout autre rôle par son expertise du diplôme et de l'activité : il a d'abord pour objectif de vérifier que l'expérience du candidat correspond bien au diplôme visé, de (re)positionner le candidat sur le diplôme. Au cours d'un autre rendez-vous il va aider le candidat à relire son expérience, le conseiller et le guider dans le choix des activités les plus significatives à présenter en fonction du référentiel du diplôme.

Il s'agit bien d'un conseil et c'est le candidat qui porte son dossier. Le choix des activités à décrire reste une difficulté.

Le rôle du jury est encore différent : c'est lui qui va analyser l'activité décrite par le candidat, la traduire en compétences mises en œuvre et mettre en relation activités/compétences/référentiel du diplôme.

LE REFERENTIEL : UNE GRILLE DE LECTURE, OUVERTE OU FERMÉE ?

Jeunesse et sports

Les représentations du métier pour les différents membres du jury ne sont pas forcément les mêmes. Ils ont à s'accorder sur un cœur du métier, en faire une description commune. Le référentiel permet aux jurys, aux formateurs et aux candidats d'utiliser les mêmes outils, les mêmes lunettes.

Le secteur sportif est très concurrentiel. On est dans des métiers fermés, des professions réglementées. La grille de lecture y est relativement simple, elle cloisonne nettement. Cette grille de lecture du métier est très serrée, très prescriptive, cela facilite la lecture des activités (elles sont ou pas présentes dans le parcours du candidat) mais ça élimine un grand nombre de demandes.

CNAM

À lister trop précisément les tâches, on risque d'enfermer le potentiel des candi-

datas. En fait, une diversité de parcours et de fonctions peuvent permettre de viser un certain diplôme ; si l'on est trop strictement sur le prescrit, cela ferme le champ.

AFPA

Pour les Titres professionnels du Ministère chargé de l'emploi, il existe deux outils : le REAC (Référentiel Emploi, Activités, Compétences) qui est assez ouvert et couvre le champ de l'emploi dans différents contextes (c'est un pavé !) et le référentiel de certification, outil très fermé, très précis. Sur les métiers très manuels de niveau V la lecture est facile car on a affaire à un référentiel fermé. Le problème de la grille de lecture se pose sur les titres de niveau IV et III. L'accompagnement est limité à 4 heures, le candidat a besoin de davantage de temps pour se situer et repérer ses activités. Il est difficile de trouver la bonne maille sur certains titres comme Encadrant technique d'insertion ou Conseiller en insertion professionnelle.

IRTS

Le candidat, l'accompagnateur, le jury, chacun a une représentation de l'activité ; comment nommer ce qui va être commun ? Il faut que les candidats intègrent qu'ils doivent présenter aussi les connaissances liées au diplôme, faire apparaître le concept scientifique dans l'action.

Dans la présentation de l'expérience, il reste une part d'indicible, d'insu, c'est particulièrement vrai dans le travail social. Est-ce lié au secteur du "lien à la personne" où les activités sont difficilement descriptibles ? La lecture de l'activité est liée à un emploi qui s'exerce dans des situations humaines qui requièrent parfois de dépasser le prescrit.

QUELLES DIFFICULTÉS DE LECTURE DE L'ACTIVITÉ ? EST-IL PLUS FACILE D'ACCOMPAGNER QUAND ON EST SPECIALISTE DE L'ACTIVITÉ ? QUI A LA MEILLEURE LECTURE ?

CNAM

La difficulté ne semble pas liée au niveau de diplôme visé mais plutôt au niveau de formation initiale du candidat. La grille de lecture est plus ou moins étroite mais généralement plus ouverte dans l'enseignement supérieur. Le problème du candidat est souvent le choix. Par exemple sur une expérience de vingt ans, il lui faut rechercher des éléments clés. Certains candidats se lancent dans l'inventaire de tout ce qu'ils ont fait. La description des activités ne peut pas être exhaustive. Il faut surtout développer de l'autonomie chez les candidats, les amener à opérer une prise de recul. Il y a un choix pertinent à faire par rapport au référentiel du diplôme et aux attentes du jury qui a en principe les mêmes repères. Qu'est-ce qui va être significatif ? Ce sont souvent les situations d'incident, de conflit, de démarrage.

Jeunesse et sports

Une charte de l'accompagnement existe avec des clauses (durée, confidentialité...). Dans l'accompagnement, de l'affectif entre en jeu car ce que l'on cherche, c'est que le candidat obtienne le diplôme.

L'accompagnateur (DDJS) veut participer à un jury pour voir ce que c'est, connaître de l'intérieur le travail de l'accompagnateur et celui du jury pour comprendre où est placée la barre et comment préparer les candidats. Cette double expérience permettrait d'harmoniser la lecture de l'activité.

La DDJS est impliquée à la fois comme organisme de formation pour des brevets d'Etat et comme accompagnateur.

CNAM

L'accompagnement fait intervenir un généraliste et le coordonnateur de la formation qui connaît la structure du diplôme dans sa globalité. Un enseignant serait davantage sur sa matière, le responsable de la certification a une vue d'ensemble, ce serait le bon niveau de lecture.

DRAF

L'accompagnement est généraliste et spécifique. Un référent par diplôme est mobilisé : il s'agit du coordinateur de la formation, du CAPA au BTS. L'accompagnateur généraliste est un candidat, sa méconnaissance de la spécialité visée engage le candidat à la clarification.

Le jury utilisera deux approches différentes selon que le référentiel de diplôme est construit par unité capitalisable (UC) ou par unité de valeur (UV).

CNAM

Quand le candidat n'est pas sur une demande globale pour un diplôme, les jurys ne savent pas faire, car ils sont dans un système de compensation d'une UV par une autre. Cela pose un problème pour des demandes ponctuelles qui ne sont pas évaluées globalement.

Quand la demande est globale, il est plus facile de trouver la maille ; quand elle est partielle, on risque de perdre de vue la place relative de l'UV demandée dans le diplôme (B. PROT a dit "le concept est dans un système").

AFPA

Les candidats s'engagent sur la totalité du titre. Mais l'accompagnateur peut repérer dans l'expérience du candidat qu'il lui faut faire une formation complémentaire ou quel CCP il peut présenter. En cela le rôle des accompagnateurs pour le Ministère chargé de l'emploi diffère de celui des autres ministères.

Le candidat doit se préparer au fait qu'il va être en situation d'évaluation par un jury. Ce n'est pas une situation ordinaire. L'observation ne suffit pas pour évaluer. Les évaluateurs tiennent compte de la préparation de la séquence de travail et d'une analyse à chaud (un entretien). Là, la démarche est réflexive. Il peut y avoir un écart entre la verbalisation lors de l'entretien et l'observation qui a été faite. Cette part de déclaratif est prise en compte. La performance ne suffit pas à faire la preuve de la compétence : exemple du bon vendeur sans recul ou d'une séance d'animation ratée mais analysée avec pertinence.

IRTS

La réflexivité concerne tout le monde en VAE, tous les professionnels ont à s'interroger sur le métier, la formation, la façon d'organiser la formation en fonction des façons d'exercer le métier. Les débats entre les membres du jury sont très importants. Cela permet même de repenser les référentiels de formation : exemple de la compétence à communiquer dans un diplôme de gestion, est-ce un bagage basique inutile à mentionner ou une compétence attendue ? Comment appréhender les compétences relationnelles, évoquer la qualité de la relation dans les métiers du lien, du social ? Les critères

d'appréciation autour de l'activité ne sont pas toujours les mêmes entre formateurs et jurys professionnels : ce sont des points de discussion.

QUELQUES REMARQUES ISSUES DU TRAVAIL DE SYNTHESE DES ANIMATEURS DES DEUX ATELIERS

L'atelier a fait apparaître beaucoup de prudence par rapport à l'expression "analyse de l'activité" et des débats sur l'objet du travail à faire :

- Pour certains, le cœur du travail d'un accompagnateur consiste à rechercher une mise en confrontation entre le candidat et les "mots" du référentiel. La proximité entre le référentiel et l'activité déployée par le candidat n'est pas toujours une facilité et l'enjeu est celui du choix des activités pertinentes par rapport au référentiel et de la maille pour les décrire. Ils soulignent le rôle majeur de la verbalisation dans la prise de conscience.
- Pour d'autres, c'est au jury de faire le travail d'analyse de l'activité.
- Pour d'autres encore, l'enjeu est sur l'observation et la mise en situation est le moyen de saisir l'activité.

On n'a pas vraiment ressenti dans cet atelier le risque mis en avant par Bernard PROT de reculer vers une mise en correspondance terme à terme et fermée. Les échanges ne signalent pas de tendance à aller vers plus de rigidité. L'activité reste un objet de débat vivant sauf pour les professions réglementées ou le champ du sport. Il convient de préserver cette diversité de lecture car c'est comme cela que l'on approcherait la réalité de l'activité. Ces remarques sont nuancées avec un brin de pessimisme par l'AFPA qui craint que la position du Ministère du travail n'aille vers la simplification, entraînant un recul du système et avec optimisme par l'IRTS qui voit dans la VAE et la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC) des moteurs de carrières, des possibilités de passerelles et de mobilités pour éviter l'usure professionnelle.

DES RECOMMANDATIONS :

- Permettre aux enseignants-formateurs réalisant l'accompagnement de participer au jury (ou de l'observer) et inversement.
- Développer les journées d'échanges.
- Veiller à la composition du jury et à la qualité du dossier qui sont vus comme des points-clés.



ATELIER D :

L'accompagnement et ses effets

Les témoins :

Alex LAINE, accompagnateur VAE au CREPS Poitou-Charentes, formateur de jurys et d'accompagnateurs pour le Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative et Dolorès LAOPE, accompagnatrice VAE au SAFIRE pour les diplômes de l'Université de Poitiers.

L'animation :

Anne-Marie HAMON (CARIF) et Hervé BAROT (GIP Qualité de la formation),
Emmanuelle MAZEAUD (CARIF) et François-Louis SANCE (DRTEFP)

Introduction :

L'accompagnement n'est pas évoqué dans les dispositions générales sur la validation et c'est le domaine où l'on rencontre le plus de diversité. Chaque organisme chargé d'opérationnaliser un dispositif de VAE a été amené à construire rapidement des modalités d'accompagnement en prenant en compte les spécificités liées aux certifications ou aux modalités d'évaluation. Ces modalités différentes produisent-elles des effets différents ? Comment s'articulent-elles avec les modalités d'évaluation ?

Alex LAINE, CREPS Poitou-Charentes.

Toute certification délivrée par le Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative est concernée par la VAE. Les deux secteurs principaux en sont le sport et l'animation. L'accompagnement ne commence qu'après avis favorable de recevabilité. Cet avis est donné à partir du dossier déclaratif qui fait état de l'expérience du candidat.

L'accompagnement doit faire l'objet d'une demande clairement formulée. Le volontariat est une nécessité absolue car l'accompagnement que nous proposons est une pratique impliquante. Le candidat peut choisir dans une liste un organisme accompagnateur. De plus en plus souvent, une forme collective d'accompagnement est proposée. L'accompagnement individuel ne doit pas dépasser dix heures, l'accompagnement collectif permet de multiplier ce chiffre par le nombre de candidats concernés (par exemple quarante heures pour un groupe de quatre candidats).

Les modalités :

L'accompagnement se déroule en une journée entière et quatre demi-journées étalées sur un mois. Les regroupements sont complétés par un suivi individuel. Un contrat est signé avec le candidat qui comporte obligatoirement la description du but de l'accompagnement et du rôle des accompagnateurs. La formalisation du but est déjà une méthode pour compléter le dossier.

Deux étapes :

- Un entretien de retour sur le parcours : parmi les quatre domaines de compétences figurant au dossier VAE, le candidat doit choisir au moins deux activités susceptibles de figurer dans son propre dossier.
- L'accompagnement collectif :
 - inventaire des compétences, des expériences : bénévolat, formation, pratique sportive pour les certifications de ce secteur,
 - présentation des textes de référence : référentiel, arrêté, guide du candidat,
 - rédaction d'un CV très détaillé ,
 - activation de la mémoire avec identification des "lieux de mémoire" et des expériences acquises dans chacun d'eux,
 - exposé détaillé des pratiques (sans pour autant faire une fiche de poste) pour déboucher sur l'activité réelle,
 - exposé du parcours devant le groupe.

Deux principes guident l'accompagnement collectif : l'écoute sans jugement et la co-construction du repérage des acquis du candidat avec le soutien du collectif. Les groupes sont hétérogènes : la diversité des objectifs poursuivis alimente le collectif et le travail porte davantage sur la méthode que sur la certification elle-même.

Le candidat reste propriétaire de son dossier, les informations qu'il contient sont confidentielles. Il comporte la production écrite du candidat, les notes prises par l'accompagnateur sont remises au candidat au terme de l'accompagnement.

Ce type d'accompagnement incite à une relation dialogique entre le candidat et l'accompagnateur, mais aussi entre le candidat et les autres candidats, ainsi qu'avec le référentiel. On note un effet d'entraînement du groupe par rapport à la mémoire (un candidat se souvient d'un événement qui rappelle à un autre etc.). Par le passage de l'activité prescrite à l'activité réelle et au "réel de l'activité", par le mouvement qui s'enclenche entre compétences et pratiques, cet accompagnement favorise l'auto-formation, il est générateur de développement. Il engage le candidat à structurer son parcours et incite à la valorisation, à la reconnaissance de soi.

Un expert peut intervenir dans l'accompagnement de façon informelle. Le rôle de l'accompagnateur :

- écoute active vers individualisation,
- appui à l'écriture.

Il est aussi un formateur à travers le questionnement, il est interprète, il est médiateur, il est guide. Pour l'accompagnateur, ce type d'accompagnement permet la mise en œuvre de tout un bagage théorique et intellectuel.

Coût : 150 € incluant le suivi individuel. Il est souvent pris en charge par l'employeur. Si le candidat n'a aucune possibilité de prise en charge, l'accompagnement est gratuit.

Dolorès LAOPE, SAFIRE.

L'Université de Poitiers expérimente une nouvelle modalité d'accompagnement proche de celle de la DRDJS. Actuellement, les flux sont importants et l'Université compte sur le travail en amont des conseillers des Points Relais Conseil pour l'endiguer : 1700 demandes pour 200 à 250 dossiers qui la concernent réellement. L'accompagnement est une co-action autour et avec le candidat pour favoriser son autonomie. Il est structuré en un parcours et outillé avec des supports variés :

- Des entretiens pour :
 - élaborer le projet de VAE et identifier le projet personnel,
 - aider au choix dans l'Université,
 - établir la correspondance avec les modules de certification (puisque'il n'y a pas de référentiels),
 - aider au travail d'écriture (relecture),
 - informer sur les attentes du jury.
- Un livret complet comportant :
 - information,
 - exercices,
 - outils,
 - carnet de route
- Une plateforme multimédia qui propose :
 - un forum,
 - une lettre d'information,
 - un espace personnel (travail individuel + travail en binôme avec l'accompagnateur).

Un parcours en trois étapes complémentaires aux entretiens avec un suivi par courriel : aller-retour des productions.

Cette organisation offre l'avantage d'une information et d'une communication très réactives ; elle favorise l'attitude réflexive du candidat : "comment ce que je fais peut-il être restitué ailleurs ?".

La tarification arrêtée par le conseil d'administration est de 800 €. Une enquête qualité FSE est en cours.

Les questions en cours dans l'équipe d'accompagnement :

- Fait-on de l'accompagnement à la VAE ou de l'appui à l'élaboration d'un dossier attendu par le jury ? Sur quelle durée ?
- Quelles doivent être les compétences du conseiller ? La distance entre conseiller et candidat ? L'implication voire la projection du conseiller sur le dossier ?
- L'échec du candidat est-il aussi celui du conseiller ? Le conseiller fait-il des hypothèses sur le dossier ?
- Entre conseiller/enseignant/jury : quelles attentes ? Depuis peu, l'accompagnateur est invité à assister aux jurys pour s'imprégner de la culture, mieux comprendre les attentes et expliciter les décisions du jury.

LES AUTRES INTERVENTIONS

AFPA

L'AFPA assure l'accompagnement pour le compte du Ministère de l'emploi, du travail, et de la cohésion sociale. Il n'y a pas d'accompagnement spécifique structuré. Il s'agit plutôt d'entretiens informels où l'on cherche à rapprocher l'expérience des référentiels, à rendre lisibles les compétences de la personne. On vise la réussite, on cherche à mettre le candidat "sur la bonne route". L'accompagnement comporte aussi une préparation à la rencontre avec le jury.

L'accompagnateur a un rôle de formateur, de médiateur. Les échanges accompagnateur/expert sont informels.

L'AFPA s'oriente sans doute vers des ateliers collectifs qui présentent un intérêt formateur. Une enquête qualité sur les types d'accompagnement est en phase expérimentale : il existe des différences de pratiques au plan national qu'il s'agit de stabiliser.

CNAM

L'accompagnement proposé par le CNAM est individuel. Il comporte :

- Une phase généraliste au cours de laquelle on délivre de l'information et on opère le rapprochement entre l'expérience du candidat et un diplôme.
- Une phase d'élaboration de dossier au cours de laquelle l'accompagnateur soutient le candidat dans un travail de mise en lien de son activité au regard d'un référentiel. L'accompagnement l'engage à adopter une posture réflexive par rapport à son expérience.
- Une préparation à l'entretien avec le jury. L'accompagnement s'appuie sur une plateforme qui permet au candidat de tra-

vailer à distance sur son dossier et d'avoir des échanges par courriel avec l'accompagnatrice.

Les jurys sont nationaux (deux sessions par an), le dossier est donc envoyé à Paris. La démarche prend entre quatre et six mois.

La formation des accompagnateurs est organisée au plan national.

GRETA

L'Education nationale délivre environ 740 diplômes et utilise un seul et même dossier VAE pour tous, du CAP au BTS.

Jusqu'en 2003, le DAVA proposait deux fois 2 heures d'accompagnement. Depuis janvier 2004, le dispositif autorise différentes propositions d'accompagnement. Le DAVA est le pilote académique de la VAE. DAVA et GRETA ont adopté les mêmes principes et la même logique financière : 450 € pour 5 heures, 1 100 € pour 20 heures.

L'ANPE et l'ASSEDIC ne prennent pas en charge l'accompagnement pour les demandeurs d'emploi. Le DAVA a monté un projet FSE et travaille dans une logique d'expérimentation. Le GRETA dispose d'un financement de la Région sur une enveloppe promotion sociale pour un nombre donné de candidats ; elle est utilisée selon les besoins.

Mode opératoire du GRETA Aunis Atlantique :

- Atelier méthodologique collectif ou individuel pour mettre en relation le descriptif de l'activité avec le référentiel pour aboutir à un début de rédaction du dossier.
- Rendez-vous avec un enseignant expert des matières professionnelles du diplôme pour faire émerger le contenu de l'expé-

rience, le repérage des activités en termes de diplôme (recevabilité). Il s'agit d'une phase centrale et délicate qui décide souvent de la poursuite ou de l'abandon de la démarche. La rencontre avec l'expert est intégralement enregistrée pour favoriser la rédaction du dossier. Si la situation à l'égard de la VAE n'est pas claire, il n'y a pas de deuxième rencontre ; si elle est claire, un deuxième rendez-vous est pris dans un délai de trois mois.

- Finalisation du dossier avec, si nécessaire, des contacts par courriel. Rapport avec les questionnaires complémentaires (matières générales).
- Des entretiens de simulation de passage devant le jury sont proposés.

Le rôle de l'enseignant expert est de se prononcer sur la validité de la démarche, ses chances de réussite. L'intérêt de proposer un binôme d'accompagnateurs : croiser les regards entre le généraliste et l'expert.

Le GRETA apporte une méthodologie pour organiser l'exposé, le présenter clairement, avec du recul. Les difficultés croissent avec le niveau du diplôme.

L'écrit permet de décomposer les phases qui renvoient à des compétences. Le rôle du GRETA est de donner des clés pour trouver les compétences, d'aider les personnes à avoir un regard sur soi. Ce dernier point est particulièrement difficile avec des personnes qui visent une certification de niveau V et le GRETA reste sur le descriptif d'activités. Il s'agit de guider le candidat, de lui permettre de trouver "le mot juste" pour englober son expérience. On peut constater un progrès dans la formalisation entre le premier dossier et le dernier : cela valorise le candidat.

Le dossier Education nationale ne demande plus au candidat de présenter son projet : la décision du jury s'appuie uniquement sur le référentiel et l'expérience.

Hommes et Savoirs

Cet organisme ne délivre aucune certification mais est engagé dans un projet EQUAL sur l'accès à un premier niveau de qualification pour des salariés d'entreprises d'insertion qui cumulent les difficultés, notamment de mobilité, freins face à l'institution... L'accompagnateur d'Hommes et Savoirs a assuré un accompagnement spécifique pour amener ces salariés vers la démarche VAE.

Avec ce type de public, il est nécessaire de passer par une démarche de sensibilisation et d'incitation qui permette d'identifier des candidats potentiels, leur rapport à l'activité et de les préparer au passage devant le jury. Cette étape est d'autant plus essentielle qu'un échec peut être très dommageable.

En général, ce public n'a pas de niveau de qualification reconnu, pas de projet professionnel et a connu un parcours chaotique. Il faut leur faire comprendre ce qu'est une démarche de validation d'acquis et que ce parcours a de grandes chances d'aboutir à des préconisations complémentaires. Il faut faire des hypothèses de validation.

Lors de l'accompagnement que nous avons expérimenté, il y a eu co-rédaction du dossier du candidat. En fait, l'accompagnateur rédige avec le candidat une synthèse correspondant aux données demandées dans la deuxième partie du dossier. Enfin, l'accompagnateur demande des précisions sur les préconisations du jury afin d'assurer la suite du parcours. Il y a co-construction de l'accompagnement avec le ministère certificateur pour faciliter ce passage de relais.

Les certifications de certains ministères ne sont pas accessibles à ce type de public : c'est le cas du Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale qui exige que les trois années d'activité nécessaires à la recevabilité de la demande aient eu lieu dans les cinq dernières années. Or, pour ces publics au parcours chaotique, cette exigence est souvent hors d'atteinte.

QUELQUES REMARQUES ISSUES DU TRAVAIL DE SYNTHESE DES ANIMATEURS DES DEUX ATELIERS

Les échanges se sont centrés sur les pratiques et le vécu des accompagnateurs, sans pouvoir travailler vraiment sur les effets de l'accompagnement. Néanmoins, chacun s'accorde à rappeler que quels que soient la certification et le certificateur, les chances de réussite sont multipliées par deux lorsque le candidat a bénéficié d'un accompagnement.

Les propos des participants ont mis en évidence :

- Des pratiques qui reposent souvent davantage sur la mobilisation des ressources personnelles que sur l'appropriation de méthodologies institutionnelles (lorsqu'elles ont été formalisées).
 - Une tension entre un objectif d'émancipation (l'accompagnement comme une maïeutique, un processus d'auto-formation) et une mise en conformité par rapport à la norme sociale représentée par le référentiel (l'accompagnement comme préparation voire bachotage, trouver le mot juste qui va convenir au jury...). Ces tensions existent non seulement entre les institutions mais au sein même des organismes.
- Pour ceux qui considèrent que l'accompagnement est un processus formatif ou auto-formatif, le temps est un élément qui favorise la maturation et donc justifie la durée, quelquefois longue, de la procédure.

Pour ceux qui sont dans la recherche de l'adéquation avec le référentiel, le fonctionnement entre accompagnateur généraliste et accompagnateur expert est source d'inquiétude quand l'expert semble "imposer" le choix des activités à présenter.

- Un sentiment de responsabilité des accompagnateurs lors des échecs des candidats, notamment sur la pertinence des modalités d'accompagnement, les modalités de construction du dossier avec parfois des doutes sur ce qu'il convient de cibler : le référentiel ou les attentes supposées du jury ? Ce sentiment d'échec se trouve renforcé par l'incapacité à comprendre et à expliquer les décisions du jury dont les attentes, le mode de fonctionnement ou les critères d'évaluation sont fortement méconnus. Les accompagnateurs expriment une forte demande de reconnaissance vis-à-vis des jurys qui pourrait se résoudre par leur participation au jury quand ils sont enseignants, ou en rendant possible leur présence comme observateurs.

Des souhaits portent sur :

- La conception d'une charte partagée de l'accompagnement qui centre la démarche sur la personne plutôt que sur la logique d'une institution qui peut mener au contrôle (penser à l'Université qui ne dispose pas de référentiel).
- La création d'un socle commun d'information et de formation dans le cadre de la formation des accompagnateurs et des jurys, l'expérience des uns et des autres pouvant s'enrichir mutuellement.
- La mise à disposition d'outils pour comprendre comment le dossier VAE et le référentiel ont été pensés pour une institution mais aussi entre institutions. Le dossier type de chaque valideur pourrait être consultable dans l'espace collaboratif mis en ligne par la mission régionale VAE¹⁰.

10. www.vae-poitou-charentes.org

Table ronde régionale

“Logique de l'épreuve, logique de la preuve”

Animée par Josette LAYEC, Institut MCVA

La loi de modernisation sociale a, par ses articles sur la validation des acquis de l'expérience et par les différents décrets qui ont suivi, ouvert une brèche dans la relation directe entre formation et certification. Elle a en effet dissocié la certification du chemin qui y mène, autrement dit, il existe maintenant légalement en France plusieurs chemins pour obtenir une certification : la formation académique en est un, l'alternance un autre et la formation expérimentielle un autre encore.

Ce changement épistémologique majeur, introduit par les textes, trouve une traduction concrète lors de l'évaluation, dans la manière de prendre en compte les résultats produits par ces différentes formes d'apprentissage : si l'évaluation passe toujours par l'organisation d'épreuves lorsqu'il s'agit d'évaluer les acquis d'un dispositif formel de formation, l'évaluation des acquis d'un candidat entrant dans un processus de VAE passe par l'étude des preuves qu'il présente au jury.

Ce changement est d'autant plus difficile à opérer qu'il ne s'agit pas de troquer un dispositif d'évaluation contre un autre, mais de juxtaposer un autre dispositif ayant une logique différente. Les décisions prises par chaque organisme certificateur dans le domaine de l'accès à la certification par la VAE semblent être à la fois le résultat de la prise en compte des finalités

institutionnelles, du positionnement des acteurs internes et de la volonté de mettre en œuvre le changement souhaité.

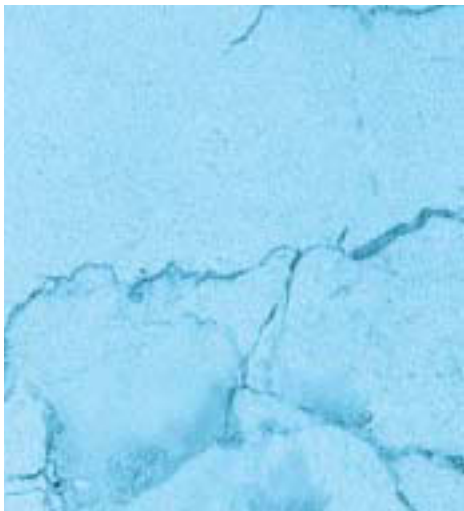
Comme tout changement de cette nature, les avancées diffèrent selon les organismes. Ces différences sont souvent sources de critiques, de doutes rarement explicités.

L'enjeu de cette table ronde "Logique de l'épreuve, logique de la preuve", qui a réuni côte à côte, Emmanuelle Auras du SAFIRE pour l'Université de Poitiers, Alex Lainé du CREPS Poitou-Charentes pour le Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative, Xavier Lamy pour le Rectorat de Poitiers et Annie Vernet de l'AFPA pour le Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale, est justement d'explicitier ces doutes - certains seraient encore, sous le couvert d'un nouveau vocable, dans un champ classique d'organisation d'épreuves pour l'accès à leur certification par la VAE, alors que d'autres auraient fait leur "révolution" pour entrer dans le champ plus moderne de la preuve - , de donner à voir les présupposés qui ont présidé à la mise en place des dispositifs en cours et d'apercevoir les évolutions prévisibles.

Après avoir rappelé que preuve et épreuve ont la même étymologie du latin *probare* qui signifie prouver, établir la vérité,

Josette LAYEC¹¹ a organisé les débats en trois temps : d'abord une présentation rapide par chaque participant des dispositifs mis en œuvre pour le travail du jury, puis une réflexion plus globale sur les questions de modalités d'évaluation dans le champ de la VAE, les choix faits par chacun et les liens à établir entre modalités et finalités, type et niveaux de certification.

Les questions et remarques des participants ont été intégrées dans le compte rendu.



11. Josette LAYEC est directrice d'études, responsable de l'Institut MCVA Grand Ouest et maître de conférence associée au département des sciences de l'éducation de l'Université de Tours

Ministère de l'emploi Annie VERNET	Ministère jeunesse et sport Alex LAINE	Rectorat Xavier LAMY	Université de Poitiers Emmanuelle AURAS
Le dispositif Refonte en cours de l'ensemble du système de certification. Les titres sont composés de sous-ensembles : les CCP Même jury titre que pour l'examen traditionnel (constitué uniquement de professionnels) La preuve est obtenue par l'observation directe du savoir agir, le dossier est très léger. Le jury titre reçoit tous les candidats et explore la vision globale du métier, la prise de recul, le sens donné au métier et la manière "d'habiter" le métier visé. En cas de validation partielle, le jury émet des préconisations.	Le dispositif Même jury que pour l'examen traditionnel qui doit : • s'approprier les textes de référence et repérer le "cœur de métier", • hiérarchiser les items, • faire deux lectures : une transversale pour avoir une approche globale et une analytique, centrée sur la description des activités. Le candidat peut être convoqué par le jury, ou demander à être reçu. En cas de certification partielle, pas (ou peu) de préconisation du jury.	Le dispositif 90 % de croissance des demandes. Le corps d'inspection désigne le centre de validation qui constitue l'équipe de validation sur des critères de pluridisciplinarité ; celle-ci travaille sur le référentiel d'activités et le référentiel de certification. Le jury doit : • étudier le dossier entre experts du diplôme, du métier, de la discipline et préparer les questions, • recevoir le candidat et le questionner sur son dossier, • informer le candidat de la décision et des suites possibles en cas de validation partielle.	Le dispositif Les jurys sont organisés par diplômes, ou par UFR, composés d'enseignants chercheurs et de praticiens. Livret d'accompagnement souple. Pas de référentiels à proposer, mais une mise à plat des diplômes dans le cadre de la réforme du LMD (plus de lisibilité des diplômes). Les membres des jurys étudient le dossier pour identifier les questions à poser et les domaines à explorer. Ils peuvent recevoir le candidat et la décision est immédiate.

Ministère de l'emploi Annie VERNET	Ministère jeunesse et sport Alex LAINE	Rectorat Xavier LAMY	Université de Poitiers Emmanuelle AURAS
Preuve/épreuve ? L'épreuve vise à vérifier des savoirs et des savoir-faire, c'est le référentiel de certification qui décrit les mises en situation et les supports d'évaluation. Aujourd'hui, dans les situations mises en place par le responsable de session ou le formateur, c'est la nature de ce que l'on cherche qui a changé : on observe les compétences cœur de métier dans leur interaction globale avec la réalité professionnelle. Ce n'est pas seulement le savoir-agir, c'est aussi la prise en compte des différents contextes de réalisation, la capacité à faire face à l'inattendu, à réagir à propos, en particulier dans les métiers où ces types de compétences sont la base de l'action quotidienne.	Preuve/épreuve ? L'épreuve tend à établir un lien direct entre le processus d'évaluation et l'objet de l'évaluation. D'où le fait, pour la compétence professionnelle, qu'elle procède par des mises en situation où la professionnalité est censée se manifester directement. La preuve, c'est la manifestation indirecte de la compétence. Cela oblige à un travail de déduction. Du récit de l'activité, je déduis que la compétence est à l'œuvre. L'épreuve montre, la preuve démontre. Dans l'épreuve, le candidat n'a pas le choix des supports de son évaluation ; dans la preuve, c'est lui qui choisit les activités sur lesquelles il va être évalué. La preuve, ce sont aussi les attestations, la	Preuve/épreuve ? Le cordon est coupé entre l'acte de formation et l'acte de validation. Le passage est fait entre la logique de l'épreuve où c'est l'évaluateur qui construit le support de l'évaluation (on évalue des connaissances, des savoirs) et celle de la preuve où c'est le candidat qui doit trouver les supports qui font la preuve de son professionnalisme (on évalue l'expérience du candidat, avec une approche globale de la compétence et non plus disciplinaire).	Preuve/épreuve ? Le grand changement, c'est la diversité des supports de l'évaluation. Dans la logique de preuve, le jury laisse au candidat le choix de ce sur quoi il va faire la preuve de sa compétence. On peut être sur le déclaratif mais pas seulement. On ne valide pas seulement le savoir faire ou les ficelles d'un métier, mais surtout le lien entre la culture scientifique et le dossier qu'amène le candidat. Le jury va se centrer sur ces aspects durant l'entretien ainsi que sur sa capacité à mettre de la distance entre lui et son objet de travail. L'université est bien sur une logique de preuve, même si

Un principe de base : on ne regarde pas le processus d'ap- prentissage (c'est la "boîte noire" du candidat), mais la mise en œuvre de la compe- tence (c'est le résultat de la "boîte noire").	précision du déclaratif, la spé- cificité du langage et du genre professionnel, la durée de l'expérience, le récit d'une maîtrise d'un événement inat- tendu ou d'un échec analysé.		l'entretien est une épreuve pour les candidats puisque c'est le jury qui choisit les points sur lesquels il va "filtrer" les candidats.
Que garantissent les titres ? Le titre garantit un niveau de qualification et de profession- nalisme de la personne. L'ambition est de permettre aux demandeurs d'emploi de retrouver une employabilité durable. Une fois que la per- sonne est certifiée, l'aventure ne s'arrête pas, elle ne fait que commencer...	Que garantissent les titres ? Le titre garantit des profes- sionnels capables de prendre des initiatives en toutes cir- constances notamment sur des questions de sécurité.	Que garantissent les diplômes ? Les diplômes sont une monnaie d'échange sur le marché du travail. Le diplôme atteste aussi de la maîtrise de savoirs de base et l'enjeu de l'école est aussi de former des citoyens (capacité réflexive).	Que garantissent les diplômes ? Les diplômes universitaires ont une fonction sociale, ils donnent une place (de cadre) dans la société. Le rôle de l'u- niversité est de former des cadres responsables. Un diplômé de l'université doit avoir une pensée réflexive et critique.
La priorité a été donnée à l'accès aux premiers niveaux de certification			

Ministère de l'emploi Annie VERNET	Ministère jeunesse et sport Alex LAINE	Rectorat Xavier LAMY	Université de Poitiers Emmanuelle AURAS
Quelles réflexions en cours sur les modalités d'évaluation ? Sur les premiers niveaux de certification, la logique de la mise en situation seule est une preuve. On repère des comportements, des procédures, des gestes techniques. Pour les métiers de niveau III, le geste opérationnel a moins de sens et un travail est mené actuellement pour intégrer davantage des preuves de réalisations professionnelles effectuées par les personnes dans l'exercice de leur activité actuelle ou d'une activité tenue antérieurement.	Quelles réflexions en cours sur les modalités d'évaluation ? Pour certains titres où la dimension de gestion des risques est très importante, des mises en situation qui pourraient venir compléter le déclaratif du dossier sont en cours de réflexion.	Quelles réflexions en cours sur les modalités d'évaluation ? Quel est le message de la page blanche ? Il ne suffit pas d'écrire, il faut décrire. Y a-t-il obligation de passer par la description ? Quelle compétence recherche-t-on par là ? On n'a pas l'habitude de raconter son métier. Chaque outil a ses limites : on pourrait laisser au candidat le choix de ses moyens d'objectivation (oraux, écrits ou pratiques). C'est le sens d'expérimentations qui sont en cours actuellement : dossier structuré par des questions sur les activités, mais aussi plateaux techniques pour faire la preuve concrète de ses compétences, voire soutien à l'écriture de la description du métier pour ceux qui maîtrisent mal l'écrit.	Quelles réflexions en cours sur les modalités d'évaluation ? D'abord on expérimente les dispositifs en cours qui sont plutôt sur le déclaratif, mais rien n'exclut d'autres supports d'évaluation.

LE DÉBAT INSTALLÉ AVEC LES PARTICIPANTS A PERMIS DE CLARIFIER CERTAINS POINTS :

La suggestion d'une vérification directe, auprès de l'employeur du candidat par exemple, n'est reprise par aucun certificateur principalement parce que la loi pose la VAE comme un droit individuel et garde donc la liberté pour le salarié d'informer ou non son employeur ; il s'agit de trouver des modalités de preuve qui signalent la compétence, en évitant de la confondre avec la performance (ce qui est recherché par un employeur).

Il convient de noter aussi la "jeunesse" de ces dispositifs. Pour les intervenants de la table ronde, ce sont les candidats et le traitement de masse qui vont faire évoluer les pratiques de jury et les dispositifs. La montée en charge et la banalisation de l'obtention d'une certification par la VAE va contraindre les organismes à outiller davantage les jurys pour objectiver leur appréciation, les aider à sortir de "l'intime conviction". L'évaluation devra être plus instrumentée pour concilier traitement de masse et personnalisation des rapports. La réflexion sur le dispositif d'évaluation dans le cadre de la VAE doit être menée en gardant en tête les questions récurrentes, depuis des décennies, sur le dispositif d'évaluation par l'examen classique.

Les interventions ont de plus souligné l'enjeu de la VAE dans la gestion des parcours professionnels : comment faciliter les transitions professionnelles, établir les passerelles entre les différents diplômes, les différents niveaux ?

La question de la prise en charge de la VAE par les partenaires sociaux est évoquée et les intervenants soulignent l'enjeu du travail à faire pour intégrer réellement un droit

individuel dans un système collectif ainsi que la nécessité de ne pas faire porter l'ensemble des responsabilités sur le salarié (certains ne peuvent pas ou ne veulent pas temporairement), les dimensions collectives doivent être prises en compte.

L'accessibilité de la certification par la VAE pour les publics non qualifiés et en situation de fragilité personnelle et professionnelle (chômage de longue durée, ruptures personnelles...) reste difficile : les personnes ont construit des compétences en travaillant dans plusieurs secteurs professionnels, or les certifications, surtout les premiers niveaux, sont construites par filière professionnelle. Ces demandes posent dans le même temps, la question cruciale des passerelles entre certifications, des équivalences possibles mais aussi des actions de formation pour une meilleure maîtrise de l'écrit à mettre en place parallèlement aux accompagnements de constitution des dossiers.

Les intervenants concluent en soulignant qu'aucune modalité n'est pleinement satisfaisante pour toutes les certifications. L'idée de la constitution d'un faisceau de preuves revient souvent.

Cette table ronde a mis en évidence la volonté des acteurs de faire évoluer leurs modalités d'évaluation pour qu'elles prennent en compte la diversité des cas, tout en gardant des spécificités, spécificités qui correspondent à la mission confiée à chaque institution.

La clarté de leurs interventions, la volonté de dialoguer et de sortir des évidences, la capacité à nous montrer leurs ambitions mais aussi leurs doutes et leurs questionnements nous ont donné un moment d'échange et de confrontation d'une qualité tout à fait remarquable.

VAE : Évaluer, valider, valoriser autrement

Michel FEUTRIE, Université de Lille 1

Rapporteur général

de la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP)

INTRODUCTION

Je voudrais apporter quelques précisions en préambule pour vous dire d'où je parle. Cette intervention est très largement alimentée par mon expérience de l'enseignement supérieur et en particulier par la présidence à ce jour de plus d'une centaine de jurys de VAE dans mon université. Je n'ai pas une analyse suffisamment documentée de ce qui se passe dans les autres secteurs pour m'aventurer dans des généralisations. Cependant je pense, en fonction de ce que j'ai entendu depuis ce matin, que des questionnements globaux commencent à apparaître. Cette intervention est également nourrie par mon expérience de deux ans et demi comme Rapporteur général de la Commission nationale de la certification professionnelle.

Aujourd'hui la plupart des analystes et des observateurs sont d'accord pour dire que la loi de modernisation sociale, dans le volet validation des acquis de l'expérience, a introduit une profonde rupture dans notre schéma de certification. On commence seulement maintenant à identifier et mesurer les effets de ce texte. La principale rupture, de mon point de vue, c'est le découplage entre formation et certification. Le fait qu'il soit possible d'obtenir une certification, quelle qu'elle soit, indépendamment de tout parcours de formation, oblige désormais les

acteurs à se concentrer sur le processus de certification et non sur le processus de formation. Ce qui devient essentiel dans ce nouveau contexte, c'est l'articulation entre un référentiel d'activités et de compétences, construit pour identifier un métier, un groupe de métiers, des fonctions et un référentiel de certification qui indique :

- les capacités dont le certificateur garantit la maîtrise pour un exercice efficace du métier identifié par le référentiel ;
- les modalités par lesquelles il s'assure que le candidat fait effectivement la preuve de ses capacités ;
- les critères qu'il affiche pour affirmer et certifier que la réussite est bien présente.

Cette rupture affecte l'ensemble de l'ingénierie développée dans le champ de la certification et obligera, progressivement, l'ensemble des certificateurs à rectifier leur approche. Je le mesure très concrètement en tant que Rapporteur général de la CNCP quand je constate les difficultés que rencontrent les porteurs de certification pour entrer dans cette nouvelle logique. Vous pouvez imaginer la réaction des organismes de formation quand vous leur dites que vous ne vous intéressez pas à leur programme de formation, que celui-ci comporte 400, 1000 ou 2000 heures de formation, mais à ce qu'ils certifient et au processus d'évaluation qu'ils mettent en œuvre.

Simultanément j'ai une autre préoccupation : celle de faire attention à ne pas couper l'approche VAE des autres modalités d'accès à la certification. La VAE est une modalité d'accès à la certification parmi d'autres modalités. Il y aurait un réel danger à la considérer comme un dispositif à part. Je constate aujourd'hui quelques tendances en ce sens. Certains ont tendance à le faire, pour se protéger, pour protéger leur système de sélection, de formation et d'évaluation ; je pense ici aux formes de résistances par rapport à la VAE développées par certaines écoles d'ingénieurs ou de commerce et de gestion, par certaines universités ou par certains secteurs. D'autres ont également tendance à le faire pour se constituer un champ d'intervention spécifique qu'ils peuvent chercher à contrôler. Je pense ici aux dispositifs qui se mettent en place dans certaines régions autour des Points Relais Conseil ; certains d'entre eux cherchant à s'instituer non seulement comme point d'information mais également comme point d'accompagnement des processus de constitution des dossiers, de prescription des "bons" certificateurs, voire comme lieu de suivi des décisions des jurys.

Même si dans cette phase cruciale d'adoption d'une nouvelle "culture" de l'accès à la certification il faut insister sur le caractère spécifique de la démarche ; même s'il faut faire d'énormes efforts et investissements dans le développement d'une nouvelle ingénierie ; même s'il faut développer la sensibilisation et l'information du public et de l'ensemble des acteurs concernés compte tenu de l'élargissement proposé à l'ensemble des modes de certification et à la totalité de l'expérience (et en particulier en direction des publics réputés non-qualifiés), il n'en reste pas moins qu'à terme ce dispositif doit s'intégrer pleinement dans le

dispositif général de certification des organismes porteurs de diplômes, titres ou certificats. La VAE doit devenir un mode à part entière d'accès à la certification mais un mode parmi les autres.

Je me propose dans cette intervention de traiter trois points :

- en premier lieu ce qui change dans l'évaluation avec la VAE,
- puis la portée du travail du jury de validation,
- enfin le travail du jury.

LE CŒUR DU DISPOSITIF DE VAE : L'ÉVALUATION

Les débats sur l'évaluation introduits il y a quelques années lors de la mise en œuvre des décrets de 1985 pour l'enseignement supérieur ou plus tard dans le cadre de l'application de la loi de 1992 sur la validation d'acquis professionnels (VAP), qui ont été opportunément éclairés par les travaux de Jacques AUBRET¹², prennent maintenant une ampleur nouvelle. Ce qui est en jeu c'est bien toute la démarche d'évaluation, le jury finalement n'étant que l'aboutissement de ce processus en produisant et officialisant une décision.

La VAE propose un renversement de la logique de l'évaluation

Dans la démarche d'évaluation qui sanctionne un parcours de formation, on vérifie au mieux, étape après étape et au final, que les objectifs visés par le processus de formation ont été atteints. L'évaluation prend son sens dans le programme organisant la progression dans le parcours. Le résultat est indicateur d'un potentiel à exercer selon des conditions et dans des contextes plus ou moins spécifiés.

12. Voir bibliographie

Dans ce cadre, le certificateur définit et indique les règles du jeu de l'évaluation en tant qu'institution garantissant la maîtrise des capacités attendues. C'est lui ou bien les enseignants ou les formateurs qui décident de ce sur quoi portera l'évaluation. Celle-ci se présente souvent comme une vérification par sondage de la capacité à restituer des éléments communiqués dans la salle de cours, sur une base disciplinaire, sous une forme convenue, plus que comme la vérification de la capacité du candidat à articuler les différents éléments de sa démarche d'apprentissage au service de la réalisation d'un ensemble d'activités dont la maîtrise est visée par la certification.

Dans la démarche d'évaluation introduite par la VAE - mais c'était déjà le cas avec la VAP pour certaines dimensions du processus - la démarche est renversée : on part d'un donné qui est l'expérience du candidat dans toutes ses dimensions : professionnelles, sociales, familiales, associatives... et non de contenus de cours ou de programmes, pour rejoindre la norme, c'est à dire les exigences posées par le référentiel de certification.

Ce donné, je dirais même ce construit, est :

- **complètement personnalisé** : personne n'a strictement la même vie, ni ne connaît les mêmes expériences, même placé dans des contextes identiques ;
- **construit différemment** : chacun de nous intègre de façon différente ce qu'il entend, ce qu'il voit, ce qu'il fait, ce qu'il expérimente, et réorganise personnellement ce qui lui est ainsi proposé, cela en fonction de ses apprentissages antérieurs, de sa volonté propre de se laisser interroger par ces expériences, de ses intérêts, de la richesse de son environnement. En ce moment chacun de vous reçoit de manière complètement différente ce que je suis en train de

vous dire, si je jetais un œil sur les notes que vous prenez ou ne prenez pas, on pourrait le vérifier parce que mes propos résonnent différemment pour chacun d'entre vous et vous vous en servirez ou pas, maintenant, demain ou plus tard en fonction de multiples paramètres que je ne peux absolument pas maîtriser et qui vous sont personnels ;

- **plus ou moins conscient** : nous apprenons à tout moment mais nous n'en avons pas nécessairement conscience, pas conscience surtout de la façon dont ces apprentissages sauvages s'organisent et se réorganisent pour être mobilisables dans l'action à un moment ou à un autre, ni comment nous les mobilisons effectivement dans l'action.

Le résultat de l'évaluation dépend donc pour chaque candidat de sa capacité à mobiliser son expérience, c'est à dire :

- à accepter ou à comprendre qu'elle a une valeur et qu'elle peut servir,
- à la faire remonter à la conscience,
- à l'exprimer de façon à la rendre lisible, compréhensible par des accompagnateurs qui vont l'aider à constituer son dossier de preuves d'abord, par des enseignants ou des formateurs et des membres de jury ensuite,
- enfin à la défendre devant un jury.

Ce qui veut dire qu'ici, dans le cas de la VAE, c'est le candidat qui s'approprie une partie des prérogatives des évaluateurs car c'est lui qui détient principalement les éléments de preuves qui vont permettre au jury de prendre une décision, lui qui propose les bases de l'argumentation qui va contribuer à la défense de son dossier. On passe d'une évaluation à sens unique, d'une **évaluation sanction** à une **évaluation dialogue** qui devient - avec l'évolution de la législation - contractuelle, dans laquelle le résultat dépend autant du

contenu que du processus de production, qui repose pour une large part sur une confiance réciproque entre les acteurs impliqués.

La VAE suppose donc une approche spécifique de l'évaluation :

- **Car l'expérience est globale**, transversale et pas seulement professionnelle. Elle n'est pas interprétable par des contenus disciplinaires. Les acquis de l'expérience ne sont pas structurés en fonction des disciplines traditionnelles et disponibles directement en vue d'une évaluation.

- **Car l'expérience est intégration**, mobilisation de savoirs en combinaison, mis au service de l'action, organisés pour l'action. C'est de la qualité de cette intégration que dépend en grande partie la compétence.

- **Car l'expérience est capitalisation** et réorganisation permanente des éléments d'apprentissage qui sont le résultat des différentes activités que nous menons, des allers et retours positifs et négatifs entre action et réflexion.

- **Mais l'expérience est contextualisée** et propose, en fonction des lieux et des environnements d'exercice, des opportunités différenciées de formalisation, des degrés variables de généralisation. Tous les contextes ne sont pas également sources d'apprentissage.

Deux conceptions de la démarche d'évaluation en présence

Les démarches mises en œuvre depuis que cette question de la reconnaissance des acquis de l'expérience est arrivée sur le devant de la scène, en France mais aussi dans d'autres pays en Europe, aux États-Unis ou au Canada, oscillent entre deux tendances que je vais présenter ici, dans le temps qui m'est imparti, de façon un peu caricaturale :

- **Une approche que je qualifierai d'analytique** visant le repérage de savoirs dans l'expérience du candidat et leur mise en correspondance, en évaluation comparée, avec les savoirs transmis par les processus de formation classique, en continuité directe en France avec les pratiques issues de la loi de 1992.

- **Une approche que je qualifierai de développementale**, en utilisant un néologisme issu d'un terme anglais, prenant en compte l'expérience (personnelle et professionnelle) dans sa globalité et dans son mouvement, appréciant le travail de production du candidat comme un travail de restitution d'un processus de développement personnel et professionnel, comme un travail de décontextualisation/recontextualisation, comme un travail de formalisation indicateur des capacités centrales attendues du titulaire de la certification. Deux effets pour les candidats sont recherchés par cette approche : d'une part effectivement situer leurs acquis par rapport à la certification visée mais aussi les armer pour des progressions futures. En effet la VAE n'est pas uniquement un tampon sur un parchemin, c'est aussi un signal envoyé au marché du travail. Si l'on admet qu'un jeune diplômé sortant de formation initiale ne soit pas immédiatement opérationnel, on attend d'un titulaire expérimenté une opérationnalité quasi immédiate. Il y a sur ce point une arme potentielle pour les détracteurs de la VAE.

Dans cette dernière logique qui est celle, selon nous, induite par les textes de 2002, le processus proposé au candidat est le suivant :

- D'abord **un processus d'analyse** brute des éléments de son expérience qui peuvent contribuer à la prise de décision d'un jury en fonction de l'objectif fixé ;

c'est pour cette raison que la référence à un projet est nécessaire.

- Ensuite **un travail de mise en forme** et d'organisation de ses diverses expériences, non pas sous une forme linéaire en détaillant un CV, mais sous une forme problématique.

- **L'identification** non pas des savoirs ou des connaissances qu'il a pu acquérir mais des schémas de pensée, **des modes de résolution** de problèmes, des modes d'organisation et d'articulation des différentes ressources mises à sa disposition dans le ou les contextes dans lesquels il est appelé à intervenir. Par exemple l'analyse de situations-problèmes auxquelles le candidat a été confronté est pour moi, à l'expérience, un outil extrêmement performant dans cette perspective.

- Cette démarche est en elle-même un **moment de formation**. Très spontanément à l'issue de ce processus, les candidats, dans la plupart des cas, nous disent à quel point ils ont "souffert", mais à quel point aussi ce processus les a aidés, comment ils sont devenus plus conscients de leur potentiel et comment, quelle que soit la décision du jury, la démarche leur a été et leur sera utile. L'attitude du candidat, la façon dont il a travaillé avec les accompagnateurs, l'évolution des productions successives que ceux-ci lui ont demandé de réaliser, la perception qu'il a acquise de sa propre évolution au cours de ce processus de production et en amont sont autant d'éléments qui font partie intégrante de la démarche d'évaluation et de la prise de décision ; ils contribuent in fine à un réinvestissement dans la trajectoire.

Mais pour que cette logique se mette en place, trois conditions sont à réunir :

Premièrement, cela suppose que **l'ensemble des acteurs concernés changent**

leur mode de lecture. C'est difficile, car enseignants, accompagnateurs, professionnels, individus eux-mêmes sont imprégnés par cette culture de l'évaluation qui est souvent la seule qu'ils connaissent.

Deuxièmement, **on manque de références, de recul, d'étalonnage**. Je me souviens quand en 1986 j'ai mis en place la validation des acquis professionnels pour l'accès à l'Université en application du décret de 1985, je suis parti d'une conviction mais sans beaucoup de références explicites. C'est progressivement que nous avons élaboré notre grille de critères. Pour la VAE, aujourd'hui, après une centaine de jurys, après plusieurs centaines de cas traités, nous nous sentons un peu plus à l'aise. Mais on ne peut empêcher les questions de nos collègues, des acteurs de la formation et aussi des professionnels, qui sont de vraies questions et qui imposent d'être très rigoureux, je dirais même plus rigoureux que dans les systèmes classiques. On peut les résumer ainsi : peut-on être sûr que les candidats validés par l'approche traditionnelle ou par la VAE ont bien le même niveau de capacité ? Cette question est lancinante, elle est même présente au sein des jurys expérimentés qui souhaitent apporter des garanties à leur décision. C'est pour cette raison que j'ai demandé en tant que président que les décisions du jury se prennent à l'unanimité. Cette question risque d'être un élément de critique forte en cas de dérapage, d'absence de professionnalisme. Mais à l'inverse, les démarches classiques d'évaluation sont-elles à ce point exemptes de reproches ?

Troisièmement, **il faut changer notre mode d'évaluation**. Il s'avère que l'on sait à peu près bien évaluer ce qui relève de sa propre discipline d'enseignement, de son propre domaine d'intervention mais on ne sait pas

toujours (ou on ne veut pas toujours) identifier en quoi cet enseignement, cette intervention contribuent à construire les capacités visées par la certification. On a souvent des difficultés à adopter une démarche d'évaluation globale, transversale, travaillant à partir des articulations, des combinaisons, des mises en perspective.

Enfin, il faut surmonter des difficultés que je vais qualifier de périphériques, mais qui entrent fortement en ligne de compte, j'en cite quelques unes :

- La réaction **des enseignants et des formateurs qui sont interrogés dans leur identité professionnelle** quand on valide leur domaine : à quoi je sers si ce que j'enseigne peut être appris autrement que par mon enseignement ? A quoi je sers si l'étudiant peut trouver un meilleur cours que le mien sur Internet ? Je me souviens d'un enseignant qui avait réagi contre les centres de ressources au sein de l'Université en reprochant aux étudiants d'aller plus vite que son cours. C'est le rôle du formateur qui est aujourd'hui interrogé, non seulement par la VAE mais aussi par Internet, par la multiplication des moyens d'accès au savoir qui nous sont proposés. Cette réaction des enseignants conduit même certains d'entre eux à considérer que si le candidat n'a pas bénéficié de leur enseignement, il ne peut être un bon professionnel.

- La VAE apparaît aussi comme **un manque à gagner** pour certains. Ils considèrent que la VAE entraîne une réduction de recettes qu'ils ne sont pas prêts à accepter.

- La VAE provoque des **phénomènes de rejet de la part des anciens** de Grandes Ecoles, qui ont du mal à admettre que des professionnels pourraient obtenir le même diplôme qu'eux sans avoir suivi le même parcours, sans avoir subi les mêmes épreuves,

en échappant aux concours de recrutement.

- Enfin certains organismes vivent la VAE comme **un risque pour leur identité**, se sentant devenir plus des "tamponneurs" que des formateurs.

Alors qu'on vient de le voir, ce dispositif peut être conçu comme un véritable outil de développement et ouvrir des pistes de renouvellement, d'innovation.

LA PORTEE DU TRAVAIL DU JURY

Il y a davantage dans le travail du jury que la simple décision d'attribution totale ou partielle d'une certification.

Un moment de socialisation

La session de jury est non seulement le moment de l'évaluation des différents éléments rassemblés et de la prise de décision, de la validation, c'est aussi un moment social, celui où le jury donne une valeur sociale à une expérience personnelle, **celui du marquage social de marques individuelles**. Certes, c'est la conclusion d'un long processus de production, mais ce n'est pas un acte anodin, une simple phase d'enregistrement. C'est le moment de la confrontation de références individuelles avec des références sociétales, de confrontation de l'expérience que le candidat a cherché à organiser, à formaliser, à d'autres regards et à des regards diversifiés (ceux des enseignants, des professionnels, des experts). Il est en général vécu par le candidat comme un moment fort, crucial, surtout quand il s'appuie sur un entretien ou une mise en situation.

Il y a donc une part de "rite" dans ce moment qui doit aider le candidat d'une part à recevoir des assurances de l'instance

qui certifie comme du monde professionnel et d'autre part, au-delà de la décision, à prendre conscience de ce qu'il a acquis et à l'intégrer pour de futurs développements. Il ne s'agit pas nécessairement d'en faire un acte solennel mais de donner un sens à ce moment, de ne pas en faire une opération d'enregistrement un peu formelle.

En cas de validation totale, il est important d'engager le dialogue avec le candidat sur le sens de la décision que le jury a prise. Il s'agit de faire comprendre au nouveau titulaire qu'il n'a pas bénéficié de la clémence d'un jury irresponsable mais qu'il a gagné son diplôme ou son titre, non pas à travers quelques heures de formation mais à travers quelques années d'expérience. Il s'agit de lui faire comprendre que la certification obtenue n'est pas une sous-certification, une certification au rabais. Il s'agit enfin d'inscrire ce diplôme dans le parcours professionnel et de mesurer avec le titulaire les effets attendus et possibles de ce résultat.

Compte tenu de ce que j'ai développé précédemment, la logique voudrait que chaque jury soit individualisé. A tout le moins, si la mise en place d'un jury individualisé n'est pas possible ou n'est pas souhaitée, il faudrait que soient instaurées selon des modalités à définir des phases de restitution individuelle des décisions prises. Une discussion directe avec le candidat à l'issue du processus de validation et de la délibération offre au jury l'opportunité d'explicitier sa décision. L'objectif n'est pas de la justifier mais de travailler à l'articulation de cette décision avec le parcours et surtout avec le projet individuel et professionnel du candidat. Le rôle du jury n'est pas de prendre une décision mécanique dans une logique de formation mais

une décision qui puisse s'inscrire dans une démarche de progression, de développement, dans une logique de balisage d'un parcours.

Un moment de guidance professionnelle

En cas de validation partielle, un tel dispositif permet une construction réaliste d'un parcours complémentaire d'accès à la certification complète qui peut s'inscrire dans le champ des contraintes du candidat. Progressivement l'idée de prescription ou à tout le moins de préconisation s'est imposée. Il est également admis que ces prescriptions ou préconisations ne sont pas nécessairement de la formation mais tout autre de forme d'accès à la maîtrise des capacités complémentaires attendues. Les prescriptions ou préconisations du jury peuvent être adaptées selon les capacités du candidat et les ressources qu'il peut trouver dans son environnement. "Est-ce que l'entreprise est partenaire ? Est-ce qu'elle peut s'inscrire dans ce qui est formulé ? Ou bien est-ce que l'on se situe dans une démarche strictement individuelle ? Le candidat peut-il travailler de façon autonome ou a-t-il besoin du soutien d'un collectif ? De quel temps dispose-t-il ? Est-ce uniquement du temps personnel ?". Notre position est que l'on peut atteindre les mêmes résultats, c'est à dire construire les capacités attendues du titulaire de la certification, à partir de démarches différentes. Le jury dispose donc d'une marge de manœuvre importante. L'ouverture proposée par les textes lui donne des responsabilités nouvelles et lui accorde un rôle "positif" mais il faut pour cela qu'il soit partie prenante de la définition de ce parcours complémentaire et évite de la renvoyer sur l'accompagnement.

Le candidat, dans ce cadre, se voit proposer un contrat à remplir. Ce contrat n'est pas établi entre un candidat et des enseignants mais entre un candidat et un jury. Il y a de ce fait une double responsabilisation : une responsabilisation du candidat sur les objectifs à atteindre (avec l'aide de l'institution et éventuellement de son entreprise) ; une responsabilisation du jury sur la décision ultérieure qu'il aura à prendre à l'issue du délai imparti au candidat pour compléter son parcours. L'avantage est que le jury possède ainsi une vision claire des éléments qu'il évaluera lors du second passage dans le jury. Cette approche suppose que le jury de validation "conserve la main" d'un bout à l'autre du processus d'évaluation, ce qui n'est pas prévu dans tous les cas. En effet, dans le cas de jurys trimestriels ou espacés dans le temps, la question se pose de la responsabilité des suites. Qui évalue en bout de course ?

On m'objectera sans doute que cette démarche est très coûteuse. Mais la formation aussi coûte cher, elle coûte même plus cher avec des résultats qui ne sont pas plus assurés. Il y a donc une nouvelle économie à construire.

LE TRAVAIL DU JURY

Sur la base de l'expérience qui a été la mienne depuis 2002 à travers la présidence de jurys VAE, j'ai tenté d'identifier, de façon transversale, ce qui me semblait être les bases sur lesquelles ces jurys concernant un ensemble diversifié de diplômes ont pris leurs décisions. Cette analyse est forcément liée au type de public qu'accueille l'université et je comprends que les bases de prise de décision peuvent varier d'un dispositif de VAE à

l'autre. Tout n'est donc pas systématiquement transposable.

J'ai identifié cinq éléments déterminants que je vais tenter d'expliciter.

Adopter une approche dynamique et globalisante

Dans l'approche proposée par la VAE, le jury doit passer, comme je l'ai évoqué tout à l'heure, d'une démarche statique, à savoir la vérification de la capacité du candidat à restituer par sondage certains éléments d'enseignement, à une démarche dynamique.

Avec la VAE, on part de l'analyse d'une expérience dans une trajectoire et on la situe par rapport à une trajectoire moyenne prévisible ou attendue pour les titulaires de la certification dans le secteur concerné. C'est à dire que, pour une même certification, on ne va pas appréhender de la même façon le dossier d'un candidat de 30 ans avec 5 ans d'expérience et celui d'un candidat de 50 ans avec 25 ans d'expérience. La question en jeu pour le jury n'est pas seulement la longueur de l'expérience, la qualité de l'expérience, mais aussi la progression en regard de l'évolution en termes de niveau de responsabilité ou d'expertise, d'ampleur ou de complexité des problèmes traités, de maîtrise des systèmes ou des dispositifs, de management de projets, de management des hommes, des budgets... C'est à dire qu'on ne peut pas apprécier l'expérience uniquement à l'aide d'un référentiel statique. Le titulaire d'un titre d'ingénieur, d'un diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS), d'un diplôme universitaire de technologie (DUT) n'occupe pas le même poste à la sortie de l'université ou d'une école, cinq ans plus tard et vingt ans plus tard. Si on analyse finement ces emplois, on constate qu'ils correspondent finalement à des référentiels

d'activité différents alors que les titulaires de ces emplois ont participé au même dispositif de formation, ont obtenu la même certification. Le "référentiel de certification" est la référence mais celle-ci doit être mobilisée avec discernement et pragmatisme. Elle doit en tous les cas, en amont, faire l'objet d'un consensus entre les membres du jury.

Le jury n'a pas non plus à entrer dans une analyse détaillée, module par module, programme par programme, de la présence ou non des savoirs correspondants. Le travail du jury est de vérifier si le candidat démontre dans ses activités la maîtrise des capacités que la certification tente de construire à partir du programme proposé. L'analyse de ces activités qui est faite à partir du questionnaire évoqué supra démontre qu'elles n'entrent pas dans des unités construites mais qu'elles sont transversales au parcours de formation. A partir de là, le jury se prononce sur les capacités démontrées dans l'activité et mises en forme dans le dossier par rapport à ce qui est normalement attendu du titulaire de la certification, en relativisant cette évaluation par rapport au moment de la trajectoire professionnelle atteint par le candidat.

Identifier les " incontournables "

Même si on ne se situe pas dans une logique de vérification de savoirs, il peut y avoir par contre, dans certains domaines, dans certains champs professionnels des points durs dont il faut absolument vérifier la maîtrise, d'où l'idée "d'incontournables". Qu'est-ce qui fait le cœur de la certification ? Quels sont les points-clés pour lesquels le jury attend une maîtrise avérée ?

Pour moi ce qui est important dans cette référence, c'est qu'on échappe encore aux détails, aux préoccupations indivi-

duelles de tel ou tel membre du jury, pour se concentrer sur l'essentiel, sur ce que le candidat doit absolument maîtriser pour être reconnu comme professionnel, pour identifier ce qui relève du noyau et ce qui revient à la périphérie.

Mesurer la capacité d'auto-formation du candidat

Les jurys sont amenés à s'interroger, principalement à partir de l'identification des incontournables, sur le niveau de maîtrise par le candidat des concepts, des connaissances nécessaires à l'action et plus généralement, dans une logique de développement, de sa capacité à continuer à apprendre pour faire face au futur.

L'analyse de l'expérience ne permet pas toujours d'identifier s'il y a recours par le candidat, selon les domaines d'activité, à des schémas de pensée, à des modèles, à des productions scientifiques, à des lectures ou à des analyses qui soit peuvent l'aider dans la construction des solutions qu'il élabore, soit peuvent l'amener à faire progresser le niveau et la qualité de la réponse. La question que se posent souvent les membres de jury est celle de savoir, et ce encore une fois quel que soit le niveau, si on est face à quelqu'un qui reprend des solutions élaborées par d'autres, qui se place dans une position routinière, qui subit ou bien si la personne, à travers les processus de construction de réponses qu'elle met en œuvre, va chercher des informations (et peu importe les sources de ces informations), les hiérarchise, les questionne, les confronte, en un mot enrichit la "théorie privée" qui supporte son activité. Le jury, dans certains cas où l'expérience ou les éléments produits dans le dossier ne démontrent pas de façon suffisamment probante qu'ils ont été opportunités d'acquisition de savoirs qu'on pourrait consi-

dérer comme équivalents à des savoirs propositionnels, est amené à vérifier la capacité d'auto-formation du candidat.

Dans ce cas, le jury vérifie bien la capacité du candidat, face à un problème nécessitant une réflexion distanciée, une décision non automatique ou routinière, la définition et la mise en place de projets, à développer des stratégies pour aller chercher les ressources adéquates où qu'elles soient, à les organiser pour construire une solution ou des propositions de solutions, à les confronter à des démarches antérieures, à des savoirs accumulés antérieurement, à l'avis de collaborateurs, de hiérarchiques possédant une expertise sur le champ, à les appliquer à la situation problème rencontrée, à critiquer les résultats avec des indicateurs construits à partir de la réflexion initiale, à réinvestir ces acquis dans d'autres situations comparables ou offrant de nouvelles opportunités d'interroger les schémas utilisés.

Le processus de construction du dossier et de préparation de la rencontre avec le jury

L'accompagnement est aussi le moment privilégié pour identifier les capacités du candidat, vous avez insisté tout au long de la journée sur ce moment de la démarche. Ce n'est pas simplement un moment d'aide à la rédaction du dossier, c'est une période de production des éléments à partir desquels le jury aura à se prononcer.

On peut tenir compte du comportement du candidat dans la démarche. Il arrive qu'un candidat refuse d'y entrer, de se conformer à ce qui est demandé. Il y a sa compréhension des consignes, sa capacité à entrer dans une démarche d'analyse de son expérience, d'accepter de se mettre en scène et finalement de s'exposer. Il y a sa capacité à

produire les éléments attendus, en particulier dans les délais que se sont fixés en commun le candidat et ses accompagnateurs, la qualité des éléments produits immédiatement, la nécessité ou non de les retravailler. La démarche proposée n'est pas une démarche usuelle. Elle nécessite de la part du candidat un investissement assez lourd en temps et surtout en retour sur lui-même. Ce travail n'est pas linéaire, il ne s'agit pas de décrire un parcours professionnel, de faire un CV élargi. Il s'agit d'analyser ce parcours au regard d'une référence. Cela nécessite un travail pour faire monter à la conscience, pour verbaliser, pour formaliser. Cela nécessite un effort d'organisation, de structuration, de mise en concordance d'éléments épars, non reliés consciemment entre eux. Cela nécessite un effort de présentation pour rendre le résultat compréhensible pour des personnes étrangères à cette situation concrète.

Ce qui se passe au cours de cette démarche de construction du dossier ou de rassemblement des éléments de preuve, avec les éléments complémentaires qui auront pu être réclamés au cours du processus est un élément d'information important pour le jury, notamment pour vérifier le degré d'autonomie du candidat, sa capacité de production autonome, sa capacité de poursuivre ultérieurement pour lui-même ce type de travail. On peut prendre appui ici sur les réflexions d'Etienne BOURGEOIS¹³ à partir des travaux de PASTRE et VERGNAUD. La démarche d'explicitation, de verbalisation et de formalisation des connaissances tacites acquises dans l'action joue un rôle essentiel dans l'apprentissage et le transfert de celles-ci. "Par l'explicitation de l'action on accède à la conceptualisation, c'est à dire la mise en mot, la mise en forme des schèmes opératoires et ce à deux niveaux. A un premier niveau on

13. Voir bibliographie

touche aux inférences qui sous-tendent la conduite, notamment les hypothèses que le sujet fait de l'état du système et ses causes, ainsi que sur les effets probables de telle ou telle action sur le système... A un second niveau, la conceptualisation concerne le modèle conceptuel et théorique global qui sous-tend, fonde et relie toutes ces inférences réalisées dans la situation".

Expérimenter la réactivité du candidat lors de l'entretien avec le jury

Le choix que nous avons fait dans mon université pour l'entretien du candidat avec le jury est de refuser qu'il arrive avec une intervention préparée, avec des documents, un exposé. Nous avons choisi de privilégier la réactivité : c'est-à-dire de demander au candidat de répondre aux questions que le jury a préparé avant la rencontre à partir de l'analyse de son dossier et des informations complémentaires apportées par les accompagnateurs. Ce processus peut être perçu comme déstabilisant pour le candidat, mais l'université s'adresse à des personnes dont la capacité de réactivité, la capacité de faire face à des situations non prévues (et la situation d'entretien sous cette forme en est une), constitue un des éléments de la compétence. La réactivité, qu'il faut cependant relativiser au moment de l'évaluation par la capacité d'expression du candidat, constitue un indicateur du degré d'appropriation par le candidat des ressources accumulées par lui et de la démonstration qu'il peut faire de leur mobilisation immédiate et cohérente en réponse à une sollicitation externe non contrôlée.

CONCLUSION

Passer d'une démarche évaluation-validation à un processus susceptible de contribuer à la valorisation du candidat

La VAE n'est pas autre chose qu'un mode d'accès à la certification mais elle constitue pour le candidat une opportunité qui dépasse le cadre d'une simple attribution de tout ou partie d'une certification. La valorisation potentielle qui en est issue est à ce jour symboliquement et concrètement sans doute plus forte que ce qui peut être mesuré sous des modalités classiques.

Valider l'expérience :

- c'est reconnaître l'expérience comme une voie d'apprentissage à part entière et donner de la valeur à l'expérience de chacun quelle qu'elle soit ;
- c'est l'étalonner par rapport à une norme, lui donner une marque sociale identifiée et reconnue. La VAE, comme le soulignait le rapport du Haut comité éducation économie emploi (HCEEE)¹⁴, donne une visibilité sociale aux compétences acquises dans diverses situations, professionnelles ou non ;
- c'est lui donner du sens par rapport à un parcours personnel et professionnel, faire un point et préparer des réorientations, des progressions ;
- c'est donner au titulaire l'opportunité de négocier sur la base des résultats obtenus. Au delà de l'obtention d'une certification, il y a aussi une reconnaissance externe de la compétence développée dans un univers professionnel et extra professionnel et une sorte de signalement à l'entreprise.

Cette conception du processus de l'évaluation implique la construction d'une nouvelle organisation des instances de formation. Ce processus ne peut pas être défini à partir de la logique de formation et du mode de relation à la connaissance qu'elle implique. Il doit être construit à partir de la logique intégrée dans les textes, une logique de développement et non une logique de sélection.

14. Voir bibliographie

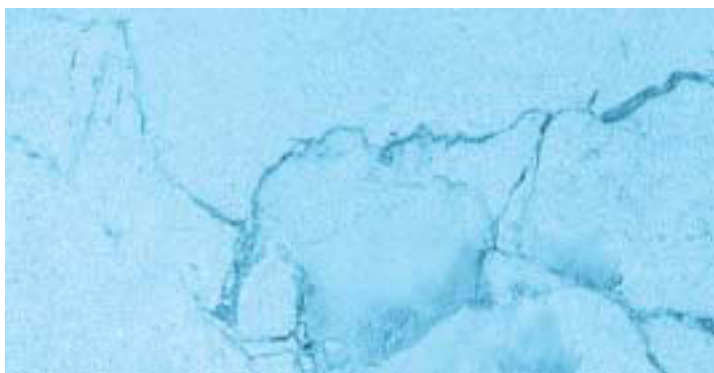
Aujourd'hui les dispositifs en place, du fait qu'ils sont construits le plus souvent par les acteurs de la formation qui ont du mal à changer de peau, ont tendance, malgré les progrès réalisés, à s'inscrire dans la logique institutionnelle des modes traditionnels de certification et de ce fait on en reste encore très souvent à la logique de la VAP.

Je terminerai sur la dimension européenne. L'Europe insiste dans l'ensemble des documents produits au cours des dix dernières années sur la reconnaissance des savoirs non formels et informels. Mais un des dangers, du fait de la résistance de nombreux pays, est de créer deux types de reconnaissance : une reconnaissance des savoirs formels à travers les diplômes et titres traditionnels et une reconnaissance à travers d'autres formes de certification des savoirs non formels, notamment à travers les évaluations de compétences au sein des entreprises, et des savoirs informels à travers des certifications propres au milieu associatif permettant de valoriser en tant que telle cette expérience. Par exemple j'ai vu des livrets élaborés dans certains pays permettant d'identifier ses expériences dans le secteur du volontariat. Les associations qui les ont promus voudraient les faire valider sous forme de certifications spéci-

ifiques. D'autre part on observe la multiplication de certifications, non pas sous la forme de diplômes ou de titres mais sous la forme "d'habilitations" qui s'apparentent plus à des labels ou à des autorisations d'exercice et qui s'imposent aux professions. On peut interpréter cela comme une tentative pour relativiser les certifications propres à chaque pays, trop ancrées dans la culture nationale, trop liées à un schéma national des relations entre formation et travail, que l'Europe a du mal à faire converger, à rendre lisibles par tous.

Voilà les éléments que je souhaitais vous livrer cet après midi. Avec la VAE s'ouvre à nous un extraordinaire champ d'expérimentation. Les débats que nous avons eus aujourd'hui indiquent que l'on atteint un premier palier qui nécessite maintenant une prise de recul, de la réflexion critique, de l'analyse et de la confrontation des pratiques. Il faut aussi se préoccuper d'un problème qui demeure : celui des exclusions du dispositif. Nous avons donc encore beaucoup de travail à produire, ce qui donnera l'occasion d'autres rencontres de ce type.

Je vous remercie pour votre attention.



Conclusion

**Par Sonia SPERONI, Chargée de mission
au GIP Qualité de la formation**

Pour finir ces deux journées de colloque, je vous propose de reprendre rapidement le fil de nos travaux, de voir ce qu'on a fait là, ce qui s'est produit. Les attentes, la commande invitaient à donner à voir et donner à penser à propos de ces fonctions encore récentes que sont l'accompagnement des candidats et le travail du jury. Donner à penser parce que la VAE reste une idée neuve et que l'effort de formalisation est encore à l'œuvre, nous l'avons entendu. Lors de la première journée, nous avons voulu réunir ceux qui font la validation, proposer une lecture croisée, échanger, éclairer, entendre des pratiques plurielles d'accompagnement et de jury.

Un "entre soi" de la validation

Bernard PROT a mis d'emblée en avant la notion de "collectif de travail" : des intervenants différents sur le processus de VAE, des institutions diverses mobilisant les mêmes types d'intervenants rendent nécessaire de se distinguer pour mieux se comprendre car un collectif de travail, nous dit-il, n'existe réellement que lorsque la manière de travailler de l'autre devient "une ressource pour chacun". En annonçant à une centaine d'acteurs de l'emploi et de la formation mobilisés sur les questions de VAE, que l'expérience échappe tout autant à celui qui fait qu'à celui qui observe, il a su parfaitement engager les débats...

L'espace plus restreint des ateliers a favorisé le dialogue mais aussi l'écoute, invitant une diversité d'acteurs et d'institutions à connaître et à faire connaître ce qui se fait, à analyser son action entre praticiens, à se reconnaître dans un "entre soi" de la validation :

- ce que chacun a en propre : une culture institutionnelle, une organisation, des options réglementaires, des choix conceptuels, des outils...
- ce qui est partagé : un cadre législatif, certaines fonctions, un espace régional mais aussi certains concepts, certaines modalités d'action pas si différentes ou tout à fait proches...

Des fonctions plus distinctes

S'il existe bien un "genre professionnel", nous sommes sortis de l'amalgame qui nous faisait avec facilité désigner par le terme de "valideur" les acteurs de la validation dans des types d'intervention et des types d'organisation bien différents. Des fonctions apparaissent désormais plus nettement. Nous avons accueilli :

- des accompagnateurs généralistes, méthodologues de la validation, qui aident le candidat à présenter son expérience ;
- des enseignants ou formateurs spécialistes d'une certification, qui peuvent conseiller des liens avec le référentiel mais sont aussi susceptibles de participer à un jury ;

- des membres de jurys qui travaillent sur dossier ou bien en situation, ou encore en s'entretenant avec le candidat : ce sont les enseignants/formateurs de la spécialité ou bien des professionnels du métier visé par la certification.

Nous avons aussi identifié parmi les participants des coordonnateurs de dispositif, des formateurs d'accompagnateurs ou de jury.

"Accompagnement des candidats et travail du jury" sont apparus nettement comme les points-clés, les axes forts qui portent la logique d'une procédure. Si cette articulation-là est mise en défaut, cela ne peut qu'entraîner de sérieux dysfonctionnements dans la démarche du candidat. La rencontre a eu lieu entre des personnes chargées de ces différentes fonctions sur un même collectif institutionnel. On y a vu combien la diversité des cultures sert la fiabilité des pratiques : le dialogue enseignant/formateur et membres des professions est fructueux. La qualité de la procédure tire avantage d'une mixité des rôles tenus : ainsi un enseignant de spécialité qui a eu l'occasion de siéger en jury tiendra compte de cette expérience lorsqu'il sera mobilisé sur un accompagnement. Connaître de l'intérieur ces deux moments, ces deux postures vis-à-vis du candidat, a été affirmé comme un élément essentiel de la mise en cohérence d'un dispositif.

Au-delà de la satisfaction généralement exprimée, ne passons pas sous silence les imperfections qui ont été entendues : des dissonances, des disparités parfois auraient lieu d'être stabilisées, harmonisées ; encore fallait-il les rendre lisibles. C'est une occasion pour chaque institution de gagner en régulation interne. La notion de collectif signifie bien que chaque acteur n'est pas isolé, qu'il existe dans un système.

Une articulation au plan local

Ce rassemblement interinstitutionnel, ce travail entre soi, entre homologues de la validation a été l'occasion de mettre du lien entre les pairs, par fonction partagée. Les coordonnateurs de la validation au plan régional se connaissaient déjà. Ils sont largement intervenus sur ce projet et plusieurs d'entre eux ont activement participé à l'animation de ces deux journées.

La rencontre des accompagnateurs et des formateurs d'un même secteur géographique était plus inédite : GRETA, CFPPA, CTVID, DDJS... certains d'entre vous se sont identifiés sur la fonction d'accompagnateur ou de membre de jury dans un même territoire d'action et vous avez repéré des possibilités de travail en commun là où les besoins sont grands : mobiliser des professionnels pour les jurys sur les certifications de l'aide à domicile par exemple, ou jouer les complémentarités pour favoriser l'accès au premier niveau de qualification.

Ces liens-là ne sont pas requis par l'institution qui vous emploie, ne sont pas nécessaires à la mise en œuvre de vos procédures respectives mais on peut penser qu'ils sont bénéfiques au travail sur le terrain, à l'articulation de chaque certificateur avec ses homologues, avec les professionnels de l'information et de l'orientation des adultes, les conseillers et les accompagnateurs socio-professionnels. Se connaître c'est aussi clarifier les rôles, repérer des finalités partagées et échanger sur des caractéristiques (fonctionnement ou outil spécifiques). Chacun peut alors se sentir intéressé, concerné par ce que fait l'autre, que cela soit dans le sens d'une proximité ou d'une différence : on donne un autre sens à ce que l'on fait quand on sait que cela peut être fait autrement. Il s'agit bien d'abandonner certaines évidences, de

sortir de ce que Bernard PROT a nommé "les pratiques enveloppées".

Une offre régionale et plurielle de certification et de validation

La rencontre interinstitutionnelle rend visible l'appartenance à une communauté d'acteurs de la validation et permettra sans doute de gagner en cohérence et en cohésion. Elle permet aussi de donner à voir au plan régional une offre de validation et, plus largement, une offre de certification. Michel FEUTRIE l'a bien souligné : il convient de ne pas isoler la VAE mais de lui donner tout son sens comme voie d'accès à une certification et de donner à voir la diversité des certifications. La présence à ce colloque d'une dizaine d'institutions a mis en évidence la pluralité des logiques, la diversité des modalités possibles de validation (démonstration ou verbalisation, description écrite ou entretien) et, au-delà d'une vue simple de chaque procédure, une certaine "hybridation" des pratiques, la variété des types de preuves apportées par le candidat. Il n'est plus question de se sentir détenteur de "la bonne procédure" mais de participer à une offre plurielle de validation. Les certifications sont des objets sociaux, elles existent dans un usage social, dans un contexte économique et politique. Organiser des rencontres sur la validation des acquis c'est bien sûr ouvrir l'accès, favoriser l'exercice de ce droit ; c'est aussi comme l'a dit Bernard PROT, renouveler le dialogue autour de l'expérience de travail.

Parler ensemble de la même chose

Si un colloque est bien une invitation à "parler ensemble", la question fondamentale était : "parlons-nous de la même chose ?". Quand les uns ou les autres disent *validation des acquis de l'expérience* ou *accompagnement* ou encore

évaluation, peut-on, doit-on entendre là des notions ou des pratiques similaires ? Ces notions et ces pratiques sont-elles suffisamment stabilisées pour se donner à voir ? Sont-elles comprises pour ce qu'elles sont et sinon, quels sont les écarts dans la compréhension ou dans les attentes ?

N'en doutons pas : les fonctions en jeu dans la VAE sont encore peu connues et mal comprises. Quand on soulève la question du niveau de qualification d'un secteur d'activités ou d'un territoire, tout le monde se sent concerné mais les points de vue comme les intérêts sont pluriels. Si nous avons accueilli sur la deuxième journée du colloque un public élargi, c'est avec l'idée d'ouvrir, de faire connaître le travail qui se fait et les idées à l'œuvre, les enjeux de la VAE pour le professionnel de la formation mais aussi pour le citoyen, pour l'entreprise.

Logique de l'épreuve, logique de la preuve

Lors de la table ronde animée par Josette LAYEC (MCVA), nous avons pu envisager les grandes logiques à l'œuvre dans la validation mais aussi aller vers du concret. Les intervenants ont mené un bel effort de clarification, ils ont su exprimer les valeurs de base et expliciter les points particuliers, dire comment travaille le jury, avec quels outils, combien de temps, ce qui est retenu comme preuve, ce qui tient lieu ou pas d'épreuve... Par exemple et pour retenir quelques points qui vont à l'encontre des clichés et des simplifications :

- **A l'Université**, on laisse au candidat le choix de faire la preuve de sa compétence : la forme déclarative n'est pas la seule admise par le jury. L'approche du candidat est globale et tient compte de son projet.
- **Pour le Ministère chargé de l'emploi**, le dossier du candidat est très léger, on

obtiendra la preuve par le geste mais lors de l'entretien du candidat avec le jury-titre, il lui sera demandé quel sens il donne à son activité, comment il habite son métier.

- **L'Education nationale** met en place des jurys à la configuration pluridisciplinaire, vivante et active. Le cordon est coupé entre l'acte de formation et l'acte de validation : c'est l'expérience qui est évaluée selon une approche globale de la compétence et non plus disciplinaire, analytique.

- **Pour les titres du Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative** : Si des mises en situation sont envisagées pour des activités en milieux spécifiques, la procédure est essentiellement déclarative car la compétence ne se voit pas ; certains éléments essentiels échappent à l'observation et ne s'attrapent que par la verbalisation.

Ce qui ressort fortement de ces échanges c'est que nous sommes dans un champ d'exploration en ce qui concerne la construction du système de preuves. Chaque outil, le verbal comme le démonstratif, présente des limites et cette tension est une des sources de progrès. Michel FEUTRIE nous a engagés à faire confiance aux candidats pour trouver les preuves qui sont les leurs et faire évoluer le système d'évaluation.

A l'issue de ces deux journées, quelle suite pouvons-nous déjà envisager en termes de travaux et d'échanges ?

Davantage de clarté pour le public

Si l'on a beaucoup parlé de diversité au cours de ces deux journées, on a aussi entendu des incitations à travailler ensemble, à gagner en cohésion. Cette recherche vers une plus grande homogénéité des pratiques intéresse le public en quête d'une information lisible ou encore

les financeurs de la validation souhaitant disposer de données comparables. On aurait ainsi une offre de service variée, diverse mais cohérente. La formalisation des pratiques d'accompagnement en une charte interinstitutionnelle peut être un des prolongements des travaux de ce colloque. Plusieurs régions l'ont déjà fait.

Davantage de professionnels dans les jurys

La mobilisation de représentants des professions dans les jurys serait un autre enjeu à partager. Ils n'étaient que 4 sur 138 participants au colloque. Chacun s'accorde à dire qu'ils doivent être davantage présents, qu'on doit y voir davantage les salariés, davantage de parité homme/femme... Jusqu'alors, les jurys ont souvent été mobilisés à travers leur participation à des dispositifs antérieurs : l'apprentissage, la VAP, l'alternance... Il est temps de faire autrement, d'ouvrir ce champ-là. Impliquer des professionnels de terrain dans cet indispensable travail d'évaluation, c'est rendre indiscutable la dimension professionnelle des titres et diplômes délivrés, c'est permettre à chaque session de jury cette double lecture sur l'expérience du candidat, c'est aussi sensibiliser, faire connaître la VAE. Le professionnel qui participe à un jury vit de l'intérieur la procédure ; il devient porteur de cette culture-là, peut la proposer à ses salariés, en parler à ses confrères, à ses collègues... Devenir jury de VAE serait un acte de reconnaissance du professionnalisme et d'engagement actif dans le système d'évaluation et de délivrance.

Quelques défis à relever ensemble

Les critiques qui peuvent se faire entendre aujourd'hui doivent stimuler l'ensemble des acteurs de la validation. Il y a celles qui marquent les préjugés, les réticences, les incompréhensions : là il faut convaincre,

expliquer, sensibiliser. La diffusion de nos travaux y participera. Nous connaissons aussi des critiques qui ne relèvent pas de la VAE mais appartiennent aux imperfections plus générales de l'accès à la formation, de l'accès à la certification, à la valeur et à l'adéquation des certifications : nous verrons comment la réforme de la formation professionnelle apporte des améliorations, en particulier sur les questions de l'accès à la formation. Les vraies critiques sur la VAE relèvent du rodage des dispositifs, de la nécessité d'augmenter le nombre d'opérateurs en capacité de traiter les dossiers.

Pour y remédier il faut bien sûr laisser du temps aux institutions et aux acteurs mais aussi :

- construire une professionnalisation en continu,
- poursuivre un travail de formalisation, d'ajustement des procédures et des outils.

Chaque institution en charge de la validation travaille sur ces deux axes de progrès, forme des accompagnateurs et des jurys, formalise des cahiers des charges, des outils de description...

Un travail partagé sur une base interinstitutionnelle, ce n'est pas indispensable, cela nous est apparu simplement utile, profitable. De telles rencontres ne sont pas "naturelles" aux institutions qui ne disposent généralement pas de lieu pour cela, pas d'espace de rencontre et d'échanges. C'est la mission du GIP Qualité de la formation que d'offrir de telles occasions, de les provoquer, de stimuler le partage de pratiques et la circulation de l'information ; parce que cela soutient la professionnalisation des opérateurs et la qualité des procédures, que cela permet d'améliorer l'accès aux différents dispositifs de certification.



GLOSSAIRE

AFPA :	Association pour la Formation Professionnelle des Adultes
ARVIS-IRTS :	Accueil Admission Ressources VAE Information sur les métiers du Social Institut Régional du Travail Social
BEP :	Brevet d'Etudes Professionnelles
BTS :	Brevet de Technicien Supérieur
CAP :	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CARIF :	Centre d'Animation et de Ressources pour l'Information sur la Formation
CCP :	Certificat de Compétences Professionnelles (unités constitutives des Titres du Ministère chargé de l'emploi)
CCREFP :	Comité de Coordination Régional pour l'Emploi et la Formation Professionnelle
CESR :	Conseil Economique et Social Régional
CFPPA :	Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole
CNAM :	Conservatoire National des Arts et Métiers
CNCP :	Commission Nationale de la Certification Professionnelle
CREPS :	Centre Régional d'Education Populaire et de Sport
CTVID :	Cellule technique de validation intersectorielle départementale
DAVA :	Dispositif Académique de Validation des Acquis
DDJS :	Direction Départementale Jeunesse et Sports
DEAVS :	Diplôme d'Etat Auxiliaire de Vie Sociale
DEES :	Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé
DESS :	Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées
DRAF :	Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt
DRASS :	Direction Régionale des Affaires Sanitaires et Sociales
DRJS :	Direction Régionale Jeunesse et Sports
DRTEFP :	Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
DUT :	Diplôme Universitaire de Technologie
EQUAL :	Programme à l'initiative du Fonds social européen pour la période 2000-2008 dont l'ambition est de lutter contre toutes les formes de discrimination et d'inégalité dans la sphère du travail et de l'emploi.
GPEC :	Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences
HCEEE :	Haut Comité Education Economie Emploi
IEN :	Inspecteur de l'Education Nationale
IPR :	Inspecteur Pédagogique Régional
IRTS :	Institut Régional du Travail Social
LMD :	Licence Master Doctorat
LPAH :	Lycée Professionnel Agricole Horticole
MAAPAR :	Ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation, de la Pêche et des Affaires Rurales
MCVA :	Management de Compétences et Validation des Acquis
METCS :	Ministère de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion Sociale
MFR :	Maison Familiale et Rurale

OPACIF :	Organisme Paritaire Agrée au titre du Congé Individuel de Formation
OPCA :	Organisme Paritaire Collecteur Agréé
PRC :	Point Relais Conseil
REAC :	Référentiel Emploi Activité Compétences
SAFIRE :	Service d'aide au développement de l'Alternance de la Formation permanente de l'Insertion professionnelle et des Relations Extérieures (Université de POITIERS)
SUDEF :	Service Universitaire pour le Développement de la Formation personnelle et permanente (Université de LA ROCHELLE)
UC :	Unités Capitalisables
UFR :	Unité de Formation et de Recherche
UV :	Unités de Valeur
VAE :	Validation des Acquis de l'Expérience
VAP :	Validation des Acquis Professionnels

BIBLIOGRAPHIE

Validation des Acquis de l'Expérience : Accompagnement des candidats et travail du jury

ETUDES / DOSSIERS / ARTICLES / PUBLICATIONS EN LIGNE

- 2 numéros (N° 158/2004-1 et 159/2004-2) de la revue Education Permanente sur le thème **Les acquis de l'expérience** avec, en particulier, les articles suivants :
 - *Du geste à la parole : vers une évaluation équitable de l'expérience professionnelle.* Olivier LIAROUTZOS. N° 158, pp. 73-85 ;
 - *D'une expérience à l'autre.* Alex LAINE. N° 159, pp. 23-36.
 - *Le doute, le concept, le collectif. Trois ressources pour le développement de l'activité des jurys.* Bernard PROT. N° 158, pp. 115-125.
- Le numéro 153/2002-4 de la revue Education Permanente sur le thème **L'accompagnement dans tous ses états.**
- Le numéro 150/2002-1 de la revue Education Permanente sur le thème **Trajectoires professionnelles, reconnaissance de l'expérience.**
- Le numéro 146/2001-1 de la revue Education Permanente sur le thème **Clinique de l'activité et pouvoir d'agir**, en particulier l'article suivant :
 - *Psychopathologie du travail et clinique de l'activité.* Yves CLOT. pp. 35-49.
- Le numéro 133/1997 de la revue Education Permanente sur le thème **La validation des acquis professionnels : Pourquoi ? Comment ?** supplément éducation nationale
- **La validation des acquis de l'expérience en pratique.** Françoise LEPLATRE (coord. par). In : Actualité de la Formation Permanente, N° 182, Janvier-Février 2003, pp. 17-89.
- **Validation des acquis de l'expérience : Des débuts prometteurs.** Laurent GERARD (coord. par). In : Entreprise & Carrières, N° 667, du 29 avril au 5 mai 2003, 35 p.
- **De l'analyse du travail à la validation des acquis.** Numéro spécial. L'Orientation Scolaire et Professionnelle. N° 2/Vol. 32, Juin 2003, 325 p. en particulier les articles suivants (disponibles sur commande à INETOP, 41 rue Gay Lussac. 75 005 Paris. Inetop-osp@cnam.fr)

- *Expérience et diplôme : une discordance créatrice.* Yves CLOT et Bernard PROT. pp. 183-201
- *L'exploration de l'expérience dans l'analyse de l'activité.* M. DIALLO, Yves CLOT, pp.203-217
- *Analyse du travail des jurys en validation d'acquis : l'usage du référentiel.* Bernard PROT. pp 219-243.
- *L'évaluation collective : l'exemple d'un jury de validation des acquis.*, C. WERTHE pp. 245-268
- *Analyse du travail et formation. Le cas de la prise de note chez les accompagnateurs en validation des acquis.* Bernard PROT, J. MAGNIER, pp.269-288.
- *La validation d'acquis : entre déprise et répétition ?* M. HENRY, pp. 289-306.
- **Accompagnement et VAE.** Danièle GINISTY. Article. In : Entreprises formation, N° 144, Juillet/Août 2004, pp. 18-19.
- **La formation en situation de travail, aspects cognitifs et motivationnels.** BOURGEOIS Etienne. Article. In : La formation professionnelle continue : l'individu au coeur des dispositifs. Christine MAINGUET, Jean-Luc GUYOT, Béatrice VAN HAEPEREN. Bruxelles : Ed. De Boeck, 2003, pp. 235-258.
- **VAE : guide du professionnel membre de jury :**
Vademecum explicitant les principes de la VAE et le rôle particulier des professionnels dans un jury.
Commande ou téléchargement sur le site www.habitat-formation.fr
(menu « Publications ») Contact : Daniel VATANT – 01.53.65.83.94
- **VAE : construire une professionnalisation durable.** Rapport d'étape. Haut comité éducation-économie-emploi. 2004. Rapport téléchargeable à l'adresse : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/brp/notices/044000137.shtml>
- **La validation des acquis professionnels. Concepts, méthode, terrain.** Revue des Commissions Professionnelles Consultatives, 4. Clot Y., Magnier J., Werthe C. (2000).
- **La validation des acquis au milieu du gué.** Revue des Commissions Professionnelles Consultatives, 4. Clot Y., Prot B., Werthe C. (2002).

OUVRAGES

- LABRUYERE Chantal, ROSE José, **Validation des acquis : objectif partagé, pratiques diversifiées**, Notes Emploi Formation, n° 15, mai 2004, CEREQ, 37 p.

Résumé : Elaboré à la demande du Haut comité éducation-économie-emploi, ce rapport fait état des principales questions que se posent aujourd'hui ou qui sont posées aux acteurs du dispositif tout au long du processus de mise en oeuvre de la VAE ainsi que des mesures à prendre pour en assurer le succès.

- KADRI Saïma, **La validation des acquis de l'expérience**, MB Formation, 2004, 87 p.

Résumé : Sous forme de guide, l'auteur présente une démarche pratique appuyée sur des références juridiques autour de questions telles que : Qui est concerné ? Quels sont les diplômes visés ? Comment procéder ? Quels sont les moyens de la VAE ?

- AUBRET Jacques, GILBERT Patrick, **Valorisation et validation de l'expérience professionnelle**, Dunod, 2003, 124 p.

Résumé : Les auteurs s'attachent dans cet ouvrage, à donner des points de repères sur l'expérience professionnelle et à mettre en perspective l'expérience avec les organisations, les individus et l'espace sociétal.

- Conseil économique et social régional Poitou-Charentes, **La validation des acquis de l'expérience : un droit individuel à la reconnaissance de l'expérience**, CESR Poitiers, 2003, 32 p.

Résumé : Document d'information du CESR Poitou-Charentes.

- Collectif d'auteurs, **La construction de la certification : quelles méthodes, pour quels usages ?**, Documents séminaires, n° 161, février 2002, CEREC, 2002, 151 p.

Résumé : Actes de journées de travail (septembre 2001) ayant pour objet de faire un point sur la question des usages des référentiels de diplôme : que disent-ils ? Qui s'en empare, comment et pourquoi faire ? Qui s'en désintéresse et pourquoi ? (...) Comment permettre l'appropriation de ces référentiels par les accompagnateurs, les membres de jury et les candidats à la VAE, pour que l'expérience singulière qui est évaluée devienne évaluable ?

- CHERQUI-HOUOT Isabelle, **Validation des acquis de l'expérience et universités, quel avenir ?**, L'Harmattan, 2001, 176 p.

Résumé : Cet ouvrage s'engage dans le débat majeur, tant pour la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) que pour les usages effectifs qu'en feront les universités, et pose les questions suivantes : jusqu'où va la VAE ? Comment ? En quoi - via les diplômes et les savoirs - les universités sont questionnées jusque dans leurs missions ?

- Collectif d'auteurs, **Expérience et formation : autour des nouvelles lois sur la reconnaissance des acquis**, Pratiques de formation, n° 41-42, Juin 2001, 195 p.

Résumé : A propos de VAP, les auteurs proposent les questions suivantes : Quels acquis valider ? Avec quels outils ? Quelle formation offrir aux étudiants inscrits par VAE ? Quelle relation pédagogique peut valoriser les acquis en formation ? Quelle collaboration nouvelle entre les formations continues et les formations initiales ? Quel changement produit la formation sur les étudiants inscrits par VAE ?

- **Guide de la reconnaissance des diplômes & de la validation des acquis en Europe**, France terre d'asile, 2001, 287 p.

Résumé : Ce guide veut être un instrument pratique destiné aux différents intervenants qui travaillent au côté des réfugiés, ainsi qu'à ces derniers. Il dépasse la seule expérience française et présente, dans chacun des quinze pays de l'Union européenne, les procédures de reconnaissance des diplômes et de validation des acquis devant être mises en œuvre par tout ressortissant communautaire ou non qui souhaite poursuivre ses études ou accéder à l'emploi.

- PERKER Henriette, MICHELET Valérie, MANCEAUX Françoise, **Les certificats de qualification professionnelle : guide technique**, Centre Inffo, 2001, 123 p.

Résumé : Plus de 400 certificats de qualification professionnelle ont été créés par les partenaires sociaux de 30 branches professionnelles depuis 1987 et une vingtaine d'autres branches ont signé des accords prévoyant leur mise en œuvre. Au sommaire de ce guide :

- L'origine et l'histoire des CQP,
- La position des partenaires sociaux,
- Les fiches décrivant la mise en œuvre effective de 419 CQP dans 30 branches,
- Les références de l'ensemble des accords signés sur ce thème,
- Un bilan quantitatif et une bibliographie.

- Collectif d'auteurs, **Validations des Acquis et des Compétences : Guide pratique 2001 : Réactualisation**, Groupe national de liaison des CIBC, 2001, 24 p.

Résumé : Ce document actualise le document "Reconnaissances et validations des acquis et des compétences : guide pratique à l'usage des professionnels de l'orientation et du bilan des compétences", paru en septembre 1998.

- FARZAD Mehdi, PAIVANDI Saeed, **Reconnaissance et validation des acquis en formation**, Anthropos Economica, 2000, 213 p.

Résumé : Cet ouvrage fait le point sur l'état actuel des dispositifs de validation des acquis, leurs enjeux socio-économiques et éducatifs, la redéfinition du système d'enseignement qu'ils impliquent.

- MANDON Nicole, **Evolution des métiers de la formation professionnelle et de leurs pratiques, approche par l'analyse des emplois**, Documents/Cahiers ETED, n° 149, octobre 2000, CEREQ, 172 p.

Résumé : Ce cahier aborde le champ de la formation professionnelle dans ses relations à l'analyse des emplois (Méthode ETED). D'une part, sous l'angle de l'apport de cette analyse à la connaissance des métiers de la formation, métiers complexes et en forte évolution et d'autre part, sous l'angle de l'apport spécifique de cette analyse à la pratique professionnelle des acteurs du champ de la formation.

- BONAMI Jean-François, **Valider les acquis professionnels : vers un "diplôme" de l'expérience**, Les éditions d'organisation, 2000, 260 p.

Résumé : A l'aide d'exemples concrets, cet ouvrage propose une approche comparative des différents dispositifs de certification des compétences, classiques ou en émergence et présente de l'intérieur le dispositif de validation des acquis personnels et professionnels régi par les textes de 1985 et de 1992.

- CHARRAUD Anne-Marie, PADDEU Josiane, **Reconnaissance et validation des acquis dans le contexte de la formation**, Séquences, hors série n° 2, février 1999, CEREQ, 63 p.

Résumé : Au sommaire de ce dossier :

Partie I - La certification des acquis professionnels dans le contexte français,
Partie II - Le système français de certification : instances validantes, procédures, enjeux,
Partie III - La validation des acquis de l'expérience dans le système français de certification,
Partie IV - Usage de la certification.

- Institut de la Méditerranée, **L'accréditation des compétences dans la société cognitive**, Editions de l'Aube, 1998, 212 p.

Résumé : A travers le monde, la créativité, l'imagination et l'adaptabilité prennent une place déterminante dans la compétitivité des pays. Pour trois raisons au moins, l'éducation et la formation sont projetées au devant de la scène :

- 1) elles doivent identifier les savoirs et savoir-faire à la source de l'innovation, qu'elle soit économique, sociale ou technologique.
- 2) elles doivent organiser la mobilité et la reconnaissance de ces savoirs et savoir-faire.
- 3) elles doivent leur donner un contenu social.

A côté de systèmes formels d'éducation, il faut en imaginer d'autres, complémentaires, plus flexibles, de définition, reconnaissance et validation de qualifications acquises tout au long de la vie, à l'école, sur le lieu de travail...

- Collectif d'auteurs, **"Vers une carte personnelle de compétences" : reconnaître, valider les compétences des femmes en Europe**, Retravailler, 1998, 175 p.

Résumé : Actes du Séminaire Transnational des Associations RETRAVAILLER, du 24 novembre 1997 à Paris.

- LAYTE Maureen, RAVET Serge, **Valider les compétences avec les NVQs**, DEMOS, 1998, 159 p.

Résumé : Les NVQs (National Vocational Qualifications, c'est à dire les qualifications professionnelles) sont nées au Royaume-Uni au milieu des années 80. Elles sont aujourd'hui présentes dans plus de 40 pays. En France, ce sont principalement les Chambres de commerce et d'industrie qui les utilisent. La démarche consiste à adopter une approche globale de la gestion et de la validation des compétences fondées sur l'activité des personnes en situation de travail, assortie d'un dispositif d'assurance qualité du processus d'évaluation

des compétences. Conçu comme un guide pratique à l'intention des formateurs et responsables des ressources humaines, cet ouvrage explique pas à pas les différentes étapes à mettre en place. Il est complété par des extraits de référentiels et d'études de cas, une liste d'adresses et un glossaire.

- DUWATTEZ Annaïck, FEDER Dominique et al., **Reconnaissance et validation des acquis et des compétences : Guide pratique à l'usage des professionnels de l'orientation et du bilan des compétences**, 1998

Résumé : Ce document s'adresse aux professionnels de l'orientation et du bilan de compétences. Il se veut être un outil concret, réactualisable et donner quelques repères dans le champ de la reconnaissance et de la validation des acquis. Il répond à trois objectifs :

- Clarifier les concepts et améliorer la lisibilité d'un dispositif complexe et en évolution forte,
- Clarifier le processus par lequel un individu passe lorsqu'il veut aller d'une reconnaissance à une validation des acquis,
- Présenter quelques pratiques de CIBC dans ce domaine.

- WITORSKI Richard, BARKATOOLAH Amina, **Acquisition et transfert des compétences professionnelles - Dossier documentaire**, janvier 1998, Université de Rouen/CNED/Centre Inffo.

Résumé : Série de 6 dossiers documentaires sur le thème de l'ingénierie de la formation.

- TAIEB Dina, LANGELIER Bernard, **Du bilan à la reconnaissance et la validation des acquis professionnels : actes du colloque du 15 mai 1997**, GIP Qualité de la formation, 1997, 50 p.

Résumé : Ce document reprend les contributions des intervenants à la journée du 15 mai 1997 au CREPS de Boivre (86), organisée par le Lieu-Ressources Bilans sur la place du bilan dans une démarche de reconnaissance et de validation des acquis.

- POUPELARD Béatrice, ROUSSEAU Murielle, **Validation des acquis professionnels : élaboration d'une méthode permettant d'obtenir une grille de lecture pour les demandeurs**, juin 1996, Université de Poitiers, 49 p.

Résumé : Dans le cadre d'une étude confiée au CUFEP par l'Université de Poitiers portant sur le développement de la validation des acquis professionnels au sein de cette dernière, le présent rapport propose l'examen de trois axes principaux :

- Réflexion sur le type d'accompagnement pouvant être proposé au candidat afin de faciliter la reconnaissance de ses acquis,
- Recherche d'une méthode, afin de déterminer ce qui, dans les programmes d'apprentissage universitaire, relève de l'expérience sociale et professionnelle,

- Mise au point d'un plan de communication répondant à la nécessité de faire connaître les nouvelles possibilités offertes par l'Université de Poitiers.

- AUDRERIE Jean-Baptiste, LOUISE Sandra, RICHARD Muriel, **Reconnaissance des acquis professionnels : démarche de portefeuille de compétences et auto-analyse du travail**, CUFEP, 1996, 55 p.

Résumé : Ce dossier répond à l'un des axes d'une étude commanditée par l'Université de Poitiers auprès du CUFEP - Centre Universitaire de Formation et d'Education permanente, en vue de développer la validation des acquis professionnels - VAP. Il intervient à un niveau d'analyse bibliographique : il s'agit ici de passer en revue les principaux outils susceptibles d'être utilisés pour aider les candidats à la VAP à analyser par eux-mêmes leurs activités, leurs expériences..., dans le cadre d'un module court de formation. Deux principaux courants sont ici présentés :

- la reconnaissance des acquis professionnels et les portefeuilles de compétences,
- l'auto-analyse ergonomique du travail.

Documents disponibles dans les centres de documentation :

GIP Qualité de la formation

22bis rue Arsène Orillard
86010 POITIERS CEDEX
Tél. : 05.49.50.37.52
ressources@gip-qualiteformation.fr

CARIF POITOU-CHARENTES

15 rue Alsace Lorraine
17044 LA ROCHELLE CEDEX 1
Tél. : 05.46.00.32.32
info@carif.org



GIP Qualité de la formation
22 bis rue Arsène Orillard - BP 393 - 86010 Poitiers cedex
Tél. 05 49 50 32 90
Courriel : bienvvenue@gip-qualiteformation.fr



Ce fascicule est édité par le CARIF Poitou-Charentes
15, rue Alsace-Lorraine - 17044 La Rochelle Cedex 1
© 05 46 00 32 32 - N° ISSN : 1262-0408

Avril 2005