

Ariane SERRES CABON
7254

« Les acteurs de la Validation des Acquis de l'Expérience et l'explicitation des normes »

Cette étude a pour base un DEA soutenu en 2003 et ayant donné lieu à une enquête exploratoire au DAVA¹ de Toulouse. Ce terrain m'a offert l'opportunité d'observer 16 entretiens d'accompagnement réunissant le candidat, l'accompagnateur et le professeur référent. Ces réunions d'une durée de 2 à 3 heures visaient un public en recherche d'un diplôme allant du CAP au BTS quelle que soit la branche d'activité.

Ce travail devrait se poursuivre sous forme de thèse et l'état d'avancement implique que ce papier apparaîtra comme autant de pistes à explorer, de questionnement à poursuivre ou de portes à refermer.

Il s'agit donc dans ce contexte de confronter une expérience retracée dans un dossier au référentiel des activités professionnelles (renvoie la situation de travail mais ne traite pas de compétence) et au référentiel de certification (renvoie aux situations d'évaluation et définit les compétences attendues) correspondant au diplôme souhaité.

La VAE peut apparaître comme le produit inachevé d'une expérimentation que l'on peut faire remonter à 1934 (avec la reconnaissance du diplôme d'ingénieur par l'expérience appelé ingénieur diplômé d'État). Je passerai les diverses étapes pour mettre en valeur les logiques sous jacentes : la VAP² issue du décret de 1985 instaure une logique d'équivalence prolongée par le décret de 1992 en logique de dispense. Mais on peut affirmer que la VAE issue de la loi de Modernisation Sociale de 2002 marque le véritable pas de la reconnaissance de l'expérience au même titre que celle de la formation. Nous entrons dans la logique de la certification qui renvoie la formation au rang des moyens et non plus du résultat. Ainsi, le lien formation (initiale ou continue) /diplôme se distend pour mettre en valeur le lien expérience (et donc emploi et/ou travail) et certification. Mais ce rapprochement est lui-même en recherche de reconnaissance et ce n'est qu'en s'appuyant sur les référentiels que le processus peut apparaître garant de la valeur du diplôme.

1- Le référentiel comme norme

Le référentiel est l'outil normatif de la certification française, « cette norme opère comme dispositif de coordination entre des savoirs, des produits et des intérêts spécifiques »³ ce qui nous renvoie aux interactions entre les acteurs aussi bien en amont qu'en aval (c'est-à-dire créateurs et utilisateurs des normes) et à son rôle de médiateur institutionnel. Il cristallise ainsi la régulation des négociations entre partenaires (État, syndicats, entreprises...).

1.1 Un référentiel parmi d'autres

¹ DAVA : Dispositif Académique de Validation des Acquis, organe dépendant du rectorat de l'éducation nationale.

² VAP : Validation des acquis professionnels

³ Lelong B. et Mallard A. (2000), Présentation de la revue *Réseau* « Les normes » Éd. Hermès, Vol. 18 n° 102/2000, P. 9-29

Dans notre cadre d'étude, l'acteur clé de cette création de norme est l'État (donnant ainsi au référentiel un caractère de bien public). Or les référentiels sont constitutifs d'une relation formation/emploi dépendante d'un système économique instable et évolutif. Ils se sont écartés de la formation pour se rapprocher de l'emploi lors de leur refonte dans les années 90 permettant ainsi de garder le principe d'unicité des diplômes quelle que soit la façon de les obtenir et donc d'adosser la VAE à ce type de norme. De plus ils doivent faire face à une concurrence soutenue par de multiples producteurs de références (entreprise, branche...). Dans ce contexte à l'instar de Franck Cochoy (2000)⁴ la normalisation peut apparaître comme « une arme pour la conquête des marchés ». L'Éducation Nationale à travers sa production normative cherche à conserver le monopole de la délivrance des diplômes et si possible de la formation conjointe.

Mais la multiplicité des offres de normes brouille les signaux et entraîne une « coordination sous optimale » des acteurs alors que le but premier était de privilégier la lisibilité des « produits » pour les utilisateurs (candidats et/ou praticiens). La position affirmée de l'Éducation Nationale se retrouve notamment dans son attitude consistant à garder pour socle l'identification à la notion de qualification et non à celle de compétence. Elle marque ainsi ses visées généralistes et non contextuelles mises en avant par la logique des compétences dans l'offre privée ou celle émanant d'autres ministères proposant des certifications multiples accessibles par validation des acquis (à titre d'exemple : Les branches proposent les CQP ou Certificat de Qualification Professionnelle, les chambres de commerce ont élaboré les CCE ou Certificat de Compétence en Entreprise, le Ministère du Travail par le biais de l'AFPA propose les CCP ou Certificat de Compétence Professionnelle.....).

1.2 De l'usage du référentiel par le candidat

Lors des séances d'accompagnement on constate dans deux cas sur trois la non référence au document normé par le candidat lors de la rédaction du brouillon de son dossier et c'est seulement lors de l'entretien que son existence prend de la consistance notamment par le biais du professeur référent. Ce dernier peut justifier sa présence par la nécessité de « traduire » l'expérience singulière à travers un filtre universel : le référentiel Éducation Nationale.

On peut alors s'interroger sur son rôle et rejoindre le point de vue de Jürgen Habermas⁵ « Lorsque les gens parlent dans et à propos de leur travail professionnel, c'est une « pseudo communication ». Ces gens parlent, mais ce parler est contraint et objectivement instrumenté par les finalités du système », ici on pourrait dire du référentiel (ou norme du système). Il ne faut pas oublier que ce référentiel ne décrit a priori que des tâches prescrites et non des tâches réelles, par conséquent l'activité du candidat déborde de ce dernier et le risque est de réduire la richesse de l'activité pour la faire rentrer dans le cadre normé.

La pression de cette norme sur l'activité langagière (et donc sa transcription) est fortement dépendante des acteurs en présence, accompagnateurs et professeurs référents car les positions sont divergentes. Je citerais à titre d'exemple quelques conseils discordants :

- « *Il faut mettre les mots du référentiel pour que les enseignants valideurs s'y retrouvent, ne pas mettre signer mais contracter ...* »
- « *Il faut mettre des termes techniques donc utiliser le même vocabulaire que le jury, c'est un gain de temps ...* »
- « *Il faut savoir lire le référentiel, c'est la bible du jury* »

Mais on rencontre aussi ce type de conseils :

- « *Le jury doit être capable avec vos mots de vous imaginez au travail, vos mots doivent créer des images* ».

⁴ Cochoy F, (2000), « De l'AFNOR à NF », Réseau Éd. Hermès, Vol. 18 n° 102/2000, P. 65-89

⁵ Habermas J, (1997), *Droit et démocratie : entre faits et normes*, Paris, Gallimard, essais.

- « *Gardez vos mots, ils sont à vous, avec leurs imperfections* ».

Le pire des scénarios étant le candidat qui paraphrase le référentiel en croyant bien faire. Mais le plus souvent les candidats ne s'approprient pas cette norme par manque de compréhension, comme le signale l'un d'entre eux pour lequel « *il y a des mots barbares dans ce référentiel* ».

2- Le dossier et la primauté de l'objet

Bruno Latour⁶ nous a appris « à redonner un rôle aux objets dans le tissage du lien social ». Or, dans le processus de la VAE, le dossier a un impact tel qu'il a impulsé la création d'une nouvelle fonction celle de l'accompagnateur (ou méthodologue) dont l'une des finalités est d'aider le candidat à rédiger ce document. Il semblerait même, que dans certaines universités une deuxième fonction apparaisse, celle de rapporteur dont le rôle est de résumer le dossier pour en assurer une prise plus rapide aux membres du jury.

Le candidat n'est pas censé réapprendre ce qu'il sait déjà mais formuler par écrit, dans notre cas, ce qu'il sait à travers un dossier. Ce dernier est essentiel dans la procédure, il représente l'écrit, la théorie, le « retour au scolaire ».

De plus, l'expérience « ou connaissance acquise par la pratique jointe à une réflexion ou accompagnée d'une observation »⁷ prend toute sa dimension et acquiert un statut équivalent à celui de la connaissance à partir du moment où elle est formalisée. Elle doit alors dépasser le conditionnement et être réflexive (conscientisée, explicitée, conceptualisée) pour espérer notamment une transférabilité dans de nouveaux contextes. Pour Jobert et Revuz⁸ « écrite l'expérience est un capital ». On rejoint ainsi la « Boucle des apprentissages expérentiels » de Kolb et Piaget reprise par Le Boterf⁹.

2.1 Le candidat et le dossier ou la reconnaissance de soi dans l'expérience

Les candidats éprouvent des difficultés à décrire leur travail par manque d'habitude et surtout par manque de personnalisation de l'activité. On assiste à des descriptions de poste et non de profil de poste. De plus ces derniers, marquent une réticence à dévoiler leur identité réelle (se faire connaître avant de se faire reconnaître). Or la conception de ce dossier est le moment privilégié pour se mettre en avant, pour prouver son implication, c'est le temps de l'emploi du « je » or de nombreuses barrières émergent :

- Dans l'entreprise actuelle, la tendance est à la prise de conscience collective (l'équipe) et ceci pousse les candidats à l'emploi du « nous » ou du « on » et accroît la difficulté à faire ressortir leur participation dans le collectif.
- Dans la société, les codes scolaires inculquent la non utilisation du « je ». Comme avance l'un des candidats « *A l'école, il ne fallait pas l'employer, ce n'est pas poli...* ».
- Cette difficulté provient aussi du fait que l'emploi de la première personne exprime une distance à soi, une capacité critique. Le candidat doit être libre, autonome, capable de prendre une distance avec le système, avec le travail prescrit ce qui n'est pas toujours le cas.

L'emploi d'une trace écrite (le dossier) imposé par la VAE n'est pas anodin. Pour l'Éducation Nationale il marque le sceau de l'institution scolaire et crée par la même une

⁶ Latour B. (1994), « Une sociologie sans objets ? », *Sociologie du travail*, n° 4, pp. 161 – 172.

⁷ Petit Larousse, 2000, p 400.

⁸ Jobert G. et Revuz C. (1990), « Écrite l'expérience est un capital », *Éducation Permanente* n° 102.

⁹ Le Boterf G. (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives* (chap. : Apprendre de l'expérience), éd. Organisation.

difficulté supplémentaire pour certains candidats (surtout lorsque l'on sait qu'il peut représenter entre 50 et 100 heures de travail).

Il ne faut pas non plus oublier que dans l'histoire salariale, le langage et l'écriture ont longtemps été considérés comme un domaine réservé aux cadres. Il y avait un langage légitime dans l'organisation qui s'adressait à un auditoire passif. Les salariés avaient leur langage issu de l'acte de travail : mais comment dire et encore plus écrire l'expérience pour être compris d'un profane ? Ceci exclu le langage trop argotique du métier mais aussi le langage trop technique. Ainsi, certains candidats se rassurent en utilisant les termes « savants » du référentiel et en écartant les termes familiers du métier.

2.2 Une formalisation du dossier sous contrainte.

On peut aussi percevoir lors des entretiens d'accompagnement que la forme du dossier est dépendante de l'entretien face au jury et du temps qui est imparti à ce dernier pour valider l'expérience. En effet, l'accès au dossier subi de nombreuses contraintes : nombres de dossiers fournis insuffisant compte tenu du nombre des membres du jury, temps d'accès et donc de lecture trop court (souvent juste avant la tenue du jury), nombre de dossier présenté trop important... Alors la défaillance du système est reportée sur le candidat, on lui demande d'accentuer la prise de possession rapide du contenu du dossier par le jury. D'où de multiples conseils de méthodologie pour la formalisation de son dossier :

- « *Faites des tableaux, des schémas, mettez en valeur les termes importants pour permettre une lecture en diagonale...* »
- « *Il faut préparer sur un plateau car le jury n'a pas beaucoup de temps...* »
- « *Il faut que ce soit très visuel car le jury à peu de temps pour aller dans le détail* »
- Et enfin « *Utiliser le langage du référentiel* ».

Ainsi le dossier devient tributaire de l'organisation matérielle du jury et court le risque d'occulter la richesse de l'expérience du candidat.

En ce qui concerne le fonds du dossier on peut aussi envisager l'existence de contenus « interdits » et ceci à plusieurs niveaux, de façon volontaire ou non.

La présence de professionnel dans le jury constitue une contrainte sous jacente pour certains candidats qui s'abstiendront d'évoquer des difficultés professionnelles, des « savoir-faire » qui ne correspondent pas aux normes de la profession et qui pourtant sont couramment utilisés, ou éluderont des activités riches d'expérience mais exercées hors de la législation.

Certains candidats sont bridés par la présence d'activités classées « confidentielles » et doivent alors exclure un pan intéressant de leur fonction mais impossible à laisser sous forme de traces écrites.

D'autres (ceux qui font leur dossier en connivence avec leur entreprise) n'ont peut être pas le désir de dévoiler des manières de faire ou des savoirs qui leur donne un avantage dans l'entreprise et qui une fois dévoilées leur ferait perdre une marge de manœuvre lors de négociations futures.

Quelque uns utilisent des stratégies défensives concernant l'affectif au travail (dans le terrain particulier que constitue la ville de Toulouse ceci a été particulièrement le cas pour les anciens employés des entreprises touchées par l'explosion d'AZF). Les obstacles à la verbalisation sont alors à respecter et l'entretien devient un centre d'écoute de ce qui peut être dit.

Enfin, il ne faudrait pas oublier que dans toute activité réelle, il reste une part d'indicible que le candidat effectue mais ne perçoit pas. C'est à ce niveau que l'art de l'accompagnateur et du professeur référent s'exerce à faire émerger le savoir pratique au niveau de la conscience puis à le mener à son écriture pour en faire le capital personnel du candidat.

Le processus de la VAE s'inscrit parfaitement dans le cadre de l'individualisation croissante du candidat et de sa responsabilisation quant à son devenir professionnel.

L'Éducation Nationale en instaurant l'étape de l'entretien apporte un lien social indispensable. L'accompagnateur, passeur pour certains ou portier pour K. Lewin ouvre la porte à la connaissance par l'aide à l'explicitation. Spécialiste du processus il aide le candidat à mettre en mot le travail réel exercé.

Le professeur référent, expert des disciplines scolaires et de l'usage du référentiel devient le traducteur, le « maître en équivalence » de l'expérience entendue avec les attentes de niveau du diplôme. Tout en sachant que ceci est subjectif et que les enseignants dans leurs pratiques produisent des micro normes, des normes implicites à côté des normes explicites étatiques.

Aussi peut-on envisager que chacun à sa place sociale exprime son individualité, sa subjectivité dans la gestion de sa marge par rapport aux normes ? On assiste alors à une procéduralisation de ces dernières à travers leur interprétation à tous les niveaux et nous sommes loin d'une simple application d'une norme antérieurement établie. La norme deviendrait construite dans l'action, sur la situation concrète dans notre cas face au candidat (en accompagnement ou en jury)

Mais d'un autre côté, que ce soient les phases en amont (conseil et accompagnement) ou les phases en aval (jury), la VAE est soumise à une telle concurrence du marché et à une juridicisation croissante que ceci encourage les réactions de protection par la mise en place notamment de procédure de qualité, de cahier de « bonnes pratiques » et donc de nouvelles normalisations.

Ce qui nous amène en guise de conclusion provisoire, étape dans notre recherche, à poser une question pour avancer : Peut-on dire qu'il y a une réaffirmation de la norme Éducation Nationale (en tant que label) mais en même temps une souplesse accentuée quant à son interprétation par les membres habilités à s'en servir ?

Références :

- Cochoy F, (2000), « De l'AFNOR à NF », *Réseau* Éd. Hermès, Vol. 18 n° 102/2000, P. 65-89
- Jobert G. et Revuz C. (1990), « Écrire l'expérience est un capital », *Éducation Permanente* n° 102.
- Habermas J, (1997), *Droit et démocratie : entre faits et normes*, Paris, Éd. Gallimard, essais
- Latour B. (1994), « Une sociologie sans objets ? » *Sociologie du travail* n° 4 pp. 161 – 172.
- Le Boterf G. (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives* (chap. : Apprendre de l'expérience), Éd. Organisation.
- Lelong B. et Mallard A. (2000), Présentation de la revue *Réseau* « Les normes » Éd. Hermès, Vol. 18 n° 102/2000, P. 9-29