

HCEE 2003

En application de la loi du 11 mars 1957 (article 41) et du Code
de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992, toute
reproduction partielle ou totale à usage collectif de la présente
publication est strictement interdite sans l'autorisation expresse
de l'éditeur. Il est rappelé à cet égard que l'usage abusif et
collectif de la photocopie met en danger l'équilibre économique
des circuits du livre.

Ce rapport a bénéficié du concours de José Rose et de Chantal Labruyère (membres du CÉREQ) qui ont respectivement assuré la présidence et la fonction de rapporteur du groupe de travail et coordonné la rédaction du rapport.

Il a également bénéficié des apports des différentes administrations impliquées dans la mise en œuvre de la VAE.

Enfin, la mission éducation-économie-emploi, placée auprès de Claudine Peretti, directrice de l'évaluation et de la prospective, et dirigée par Claude Sauvageot, a assuré le secrétariat et l'animation des travaux du Haut Comité avec l'appui technique d'Élisabeth Laclyde. Qu'ils trouvent ici les vifs remerciements de tout le Comité et de son président pour leur efficacité et leur dévouement.

P résentation

VAE : construire une professionnalisation durable Pourquoi un rapport d'étape ?

Depuis son premier rapport, le Haut Comité éducation économie emploi a consacré ses travaux aux modalités de construction d'une professionnalisation durable. Dans les deux premiers, il a abordé les trajectoires de professionnalisation des jeunes à la sortie de l'enseignement secondaire, puis supérieur court. Ce troisième rapport est consacré à un premier examen des possibilités de certification offertes aux actifs par la validation des acquis de l'expérience. Si la formation initiale vise à jeter les bases, aussi solides que possible, d'une professionnalisation durable, les différentes procédures de validation d'acquis constituent un autre moment, particulièrement important, de construction du parcours professionnel. En ouvrant la possibilité d'accéder, sur la base des seuls acquis de l'expérience, aux mêmes diplômes que ceux délivrés en formation initiale, la loi du 17 janvier 2002 reconnaît l'existence d'une voie alternative d'accès à des titres professionnels par rapport à la formation, qu'elle soit initiale ou continue. Elle répond aux besoins tant des individus que des entreprises de pouvoir faire reconnaître sur le marché du travail, au-delà des diplômes attestant des connaissances acquises à l'issue d'une formation, les compétences effectives de chacun.

La nécessité ressentie par le Haut Comité d'engager une première réflexion sur ce nouveau dispositif un an à peine après la promulgation de la loi a répondu à un double objectif. D'une part, la construction des compétences passe d'abord par la construction du socle de connaissances générales et spécifiques acquises en formation initiale. Mais, dans le même temps, le fait de délivrer le même titre professionnel pour valider des connaissances et des compétences acquises par des voies radicalement différentes ne peut laisser les acteurs de la formation initiale indifférents. Au moment où l'école fait l'objet d'un vaste débat préparant une nouvelle loi d'orientation, le Haut Comité, fidèle à sa mission, a souhaité rappeler que celui-ci ne pouvait se limiter au seul horizon de la scolarité mais devait prendre en compte les exigences de la professionnalisation tout au long de la vie. D'autre part, à la

différence du dispositif précédent de validation des acquis professionnels, la VAE a connu un succès immédiat et de nombreux acteurs s'en sont saisis. Il en résulte une multiplicité d'initiatives qui est en soi une source d'expériences précieuses pour l'avenir du dispositif mais aussi une source d'interrogations dès lors qu'elles dessinent des dynamiques dont les implications ne sont pas toutes ni maîtrisées, ni forcément souhaitées et souhaitables.

En particulier, le fait qu'un grand nombre de ces initiatives soient prises en dehors des partenaires sociaux au moment même où ceux-ci négociaient une refonte du dispositif de la loi de 1971 sur la formation continue, issu de l'accord national interprofessionnel de 1970, ne pouvait que les inciter à entreprendre cette réflexion. Le groupe de travail qui s'est réuni de mars à octobre 2003 et auquel ils ont participé et contribué pour préparer la délibération du Haut Comité témoigne du souci de voir le dispositif de certification répondre aux demandes des acteurs économiques. Telle est la raison d'être première de ce rapport.

Mais du fait même des négociations qui doivent avoir lieu au premier semestre 2004 pour définir les modalités de mise en place d'un dispositif d'accès des salariés aux certifications de qualification de branches (CQP) prévues à l'accord national interprofessionnel du 20 septembre 2003, il ne pouvait s'agir que d'un *rappor d'étape*. Si la négociation ne porte que sur les certifications construites paritairement dans les branches, la façon dont les CQP acquis en VAE seront reconnus dans les conventions collectives de branches constituera un élément important pour dessiner l'avenir de l'ensemble du dispositif de VAE. Dans l'attente de la conclusion de cette négociation, le Haut Comité n'a pas jugé opportun d'aborder cette question de la reconnaissance de la VAE dans les conventions collectives ou dans des accords d'entreprise. Des négociations devraient également s'ouvrir dans la fonction publique pour mieux tenir compte, dans les conditions spécifiques au cadre statutaire, des acquis de l'expérience dans la gestion des parcours professionnels des agents et comme outil favorisant leur mobilité. Toutefois, les discussions du Haut Comité ont souligné le risque de décalage possible entre l'attente des individus en terme de parcours professionnel et l'usage qui sera fait du dispositif de la VAE dans la gestion des ressources humaines des entreprises.

Au lendemain de la négociation sur les implications de l'accès aux CQP par la voie de la VAE, le Haut Comité aura à reprendre ses réflexions sur l'ensemble du dispositif. Mais en choisissant de s'exprimer dès maintenant, le Haut Comité a souhaité adresser ce message à l'ensemble des accréditeurs et empêcher que l'en-gouement actuel ne débouche demain sur des désillusions, dont les salariés les moins diplômés de formation initiale seraient à nouveau les premières victimes.

André Gauron

Conseiller maître à la Cour des comptes,
président du Haut Comité éducation-économie-emploi

S ommaire

Première partie

La validation des acquis de l'expérience : construire une professionnalisation durable

7

Introduction	9
---------------------	---

Problèmes soulevés par la mise en œuvre de la VAE et éléments de propositions

13

Créer les conditions d'une égalité d'accès effective à l'ensemble du processus	13
Inscrire la VAE dans des parcours dynamiques d'apprentissage, sans réduire les exigences minimales de formation initiale	16
Accompagner les moins diplômés dans leur démarche de VAE : une priorité à laquelle les régions peuvent contribuer	18
Répondre à des besoins en qualification croissants	20
Poursuivre la réflexion autour de la question de la construction de la preuve que le candidat doit apporter de ses compétences et de sa qualification	22
Harmoniser les pratiques d'accompagnement des candidats à la VAE	25
Professionnaliser les acteurs de la VAE et ne pas multiplier les contraintes qui pèsent sur les professionnels	27
Assurer l'observation et la régulation des dispositifs mis en œuvre	28

Deuxième partie

La validation des acquis de l'expérience : une ambition commune, des pratiques diversifiées

31

Préambule	33
------------------	----

Chapitre 1

Les principales questions en débat

35

De la VAP à la VAE : rupture ou continuité ?	35
Quelle autonomie des certificateurs dans les usages collectifs de la VAE ?	42
La VAE, une étape obligée dans un parcours de qualification ?	45
Quels moyens mobilisés pour traiter équitablement tous les publics ?	47
Quelle programmation des moyens nécessaires à la professionnalisation des acteurs de la VAE ?	52
Quelle politique en faveur des publics les moins diplômés ?	55
Une harmonisation des pratiques dans le supérieur est-elle possible ?	59

Quelle instance de régulation des pratiques dans l'espace des certifications publiques ?	63
Comment se préparer aux besoins d'évaluation de la loi à cinq ans ?	64
 Chapitre 2	
L'état des lieux des questions posées à toutes les étapes du dispositif	67
Information générale, communication	67
Conseil/orientation	68
Instruction administrative des dossiers jusqu'à la recevabilité	69
Construction du dossier d'expérience/accompagnement	69
Jurys de validation	71
Prise en charge du candidat après le jury de VAE, jusqu'au diplôme	73
 Annexes	
1. Composition de la commission et programme de travail	77
2. Références bibliographiques	80
3. Documents produits par le ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche (direction de l'enseignement scolaire)	83
4. Les diplômes du ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation, de la Pêche et des Affaires rurales	87
5. Les diplômes du champ de l'animation et du sport au ministère des Sports et au MJENR (délégation à l'emploi et aux formations)	92
6. Les diplômes et certificats de travail social au ministère des Affaires sociales et du Travail (direction des affaires sociales)	96
7. Les titres du ministère chargé de l'Emploi	99
8. Validation et reconnaissance des acquis de l'expérience dans la fonction publique	103
9. Les indicateurs d'évaluation	112
10. La composition du HCEEET et son programme de travail	120
 Table des matières	125

Première partie

La validation des acquis de l'expérience : construire une professionnalisation durable



Introduction

Les transformations qui affectent en permanence les processus de travail et les contraintes de mobilité qui s'imposent tant aux individus qu'aux entreprises ont conduit les partenaires sociaux à accorder une importance croissante à la professionnalisation des formations et au développement des compétences des salariés. Comme l'a souligné le Haut Comité dans son précédent rapport, malgré l'importance que revêt l'embauche de jeunes aux yeux des entreprises, notamment quant à la diffusion des nouvelles technologies, la proportion de jeunes sortant de formation initiale parmi leurs recrutements est faible, environ 12 %. L'essentiel des recrutements concerne donc des actifs ayant déjà une expérience professionnelle, parfois enrichie par une expérience personnelle dans le monde associatif ou du fait d'investissements personnels dans la formation ou telle ou telle activité.

Au fil des années, les personnes qui sont amenées à changer d'emploi acquièrent une expérience d'autant plus éloignée de leur formation initiale que la distance avec celle-ci est plus grande. Les uns auront exercé des fonctions ou des responsabilités qui exigent généralement des diplômes d'un niveau supérieur à celui qu'ils ont obtenu en formation initiale, d'autres ont occupé des emplois, parfois dès la sortie de l'école, dans d'autres domaines ou d'autres métiers que ceux pour lesquels ils se sont formés¹. Pouvoir faire reconnaître les compétences ainsi acquises est, pour les actifs, une condition d'une meilleure mobilité et, pour les entreprises qui les emploient, un signal pour une meilleure gestion des ressources humaines.

Si cet objectif n'était pas absent de la création, à partir du milieu des années 80, de nouveaux types de certification, comme les certificats de qualification professionnelle par les branches professionnelles, puis d'unités de certification comme les certificats de compétence professionnelle par le ministère de l'Emploi, ou les certificats de compétences d'entreprise par les chambres de commerce, cette diversification des signaux n'a pas remis en cause, sur le fond, le principe selon lequel, pour y accéder il fallait faire un détour par la formation formelle : majoritairement en effet, ces nouveaux

¹ Voir les résultats des enquêtes d'insertion du CERÉQ, « Génération 92 » et « Génération 98 ».

titres et certificats ont été délivrés à l'issue d'un parcours incluant des modules traditionnels de formation.

L'adoption en 1992 de la loi sur la validation des acquis amorce une rupture avec cette démarche de création de titres spécifiques : il devenait pour la première fois possible pour un individu de faire valider, par sa seule expérience professionnelle, des compétences, aptitudes et connaissances jusque-là certifiées uniquement à l'issue d'un parcours formatif et de réussite aux épreuves classiques d'évaluation prévues dans les référentiels des diplômes professionnels « classiques ». Toutefois, sous cette première forme, la validation des acquis n'est pas allée au bout de la reconnaissance de l'expérience professionnelle comme voie alternative à la formation formelle, puisqu'elle a maintenu le principe du passage des candidats par une épreuve traditionnelle pour au moins une unité de diplôme, ce qui revenait à prescrire un passage obligé par au moins un module de formation formelle.

Comme l'ont montré les débats au Parlement cités dans le rapport du groupe de travail, l'idée qui a présidé à la loi sur la VAE en 2002 s'inscrit pleinement dans une perspective de reconnaissance de l'expérience comme nouveau mode d'accès à des diplômes identiques à ceux obtenus en formation initiale ou continue. L'accord interprofessionnel du 20 septembre 2003, qui réorganise en profondeur le dispositif de formation professionnelle continue, en a d'ailleurs pris acte en disposant que « tout salarié doit pouvoir bénéficier de la VAE dans le cadre du dispositif législatif et réglementaire en vigueur »¹. Mais outre que la loi de modernisation sociale élargit le champ des acquis susceptibles d'être validés aux compétences acquises hors du champ professionnel – et accessoirement ramène de cinq à trois ans la durée requise pour cette validation – elle n'inscrit pas la validation dans un projet de formation complémentaire, même si elle ne l'exclut pas.

Désormais, toute personne peut donc postuler à l'obtention d'un diplôme, titre ou certification inscrit au registre national des certifications professionnelles (RNCP) sur la seule base de ses compétences. La formation initiale, comme celle à laquelle la personne aura accédé ensuite, ont sans aucun doute contribué à construire ces compétences. Mais ce ne sont pas les formations qui sont ici jugées, mais bien directement les compétences. Est ainsi posé clairement le principe que la formation n'est pas la seule voie d'acquisition d'un diplôme destiné à identifier socialement un ensemble de qualifications et de compétences.

À la différence de la VAP dont l'existence est longtemps restée méconnue, la VAE suscite un réel intérêt. Plus que le nombre de demandes, encore modeste, sa mise en œuvre se caractérise par une multiplication d'in-

¹ Article 3 de l'accord interprofessionnel du 20 septembre.

tiatives tant des ministères certificateurs et des universités que des branches professionnelles ou des organismes mutualisateurs des fonds de la formation professionnelle. Après deux ans d'existence, l'heure d'un premier bilan n'est pas encore venue. Mais les orientations que dessinent ces différentes initiatives enclenchent des dynamiques sociales et soulèvent des questions dont les solutions qui y sont apportées peuvent engager la VAE dans des directions très différentes.

Un groupe de travail a été créé au sein du Haut Comité, qui a auditionné des représentants d'organismes impliqués dans la mise en œuvre de la VAE, mais aussi des chercheurs qui, à la demande du ministère de l'Éducation nationale, assurent un suivi des pratiques qui se mettent en place. Le rapport du groupe (reproduit en deuxième partie du présent rapport) a fait l'objet d'une discussion en séance plénière du Haut Comité et a servi de base de travail à l'élaboration de ce premier bilan.



Problèmes soulevés par la mise en œuvre de la VAE et éléments de propositions

La multiplication des initiatives qui concourent à la mise en œuvre de la VAE dans les différents ministères certificateurs comme les réflexions engagées au sein de la fonction publique témoignent de l'intérêt que suscite ce nouveau dispositif dans les différents secteurs d'activité comme chez les individus. La diversité des modalités de mise en œuvre constatée sur le terrain reflète à la fois celle des situations dans lesquelles intervient la VAE, mais aussi les questions d'interprétation que soulèvent la loi et son application. Si le nombre des candidats est encore limité, il témoigne néanmoins d'une demande potentielle non négligeable, au développement de laquelle il convient d'être attentif.

Toutefois, autant il apparaît urgent de veiller à réduire certaines disparités préjudiciables à l'exercice équitable de ce nouveau droit individuel, autant il serait préjudiciable d'imposer précocement une conception normative de la VAE, eu égard aux potentialités de développement associées à une lecture ouverte et dynamique des finalités de la loi.



Créer les conditions d'une égalité d'accès effective à l'ensemble du processus

Le développement de la VAE suppose que certaines conditions soient respectées par tous les acteurs pour assurer l'égalité de tous devant ce dispositif. Ces conditions sont au nombre de quatre : assurer l'égalité d'accès à la VAE indépendamment de la situation de chacun, notamment au regard des questions de financement ; veiller à offrir à tous une même qualité de prestations ; s'assurer du caractère professionnel de l'évaluation faite par les jurys ; enfin, garantir l'indépendance des jurys tant à l'égard des organismes formateurs et accompagnateurs que des utilisateurs des certifications ainsi

obtenues. La première condition est développée ci-dessous tandis que les autres le seront plus loin. L'évaluation de la loi à cinq ans prévue par le législateur devra être particulièrement attentive au respect de ces conditions.

En restant au plus près des critères de recevabilité énoncés par la loi

L'égalité d'accès est aujourd'hui le point le plus sensible. Comme toujours en matière sociale, l'énoncé des droits n'assure pas à lui seul leur exercice si les situations concrètes dans lesquelles se trouvent les individus s'y opposent. Bien que la VAE ne limite pas l'expérience acquise au seul champ professionnel, celui-ci sera de fait dominant. Il faudra veiller à ce que les activités développées dans d'autres champs que celui de l'activité professionnelle ne souffrent pas d'un manque de crédibilité *a priori*, et faciliter dans cette optique la constitution de preuves de l'exercice, par le candidat, des activités qu'il souhaite valoriser. De même pour les activités professionnelles les plus éloignées dans le temps, il sera sans doute utile de trouver des moyens pour aider les candidats, en particulier quand il s'agit de chômeurs de longue durée ou de femmes ayant interrompu leur activité pour éléver leurs enfants, à les situer précisément dans leur contexte.

Plus généralement, le souci légitime de réduction des risques d'échec total à l'issue du passage devant le jury ne doit pas se traduire par le renforcement des règles administratives relatives à la recevabilité des dossiers, dont les principes sont posés par la loi (trois ans d'expérience dans des « activités » en rapport avec le diplôme visé). S'il faut veiller à ce que les candidats soient bien informés, en amont du dépôt de leur demande, du niveau d'exigence des jurys et de leurs chances objectives d'obtenir le diplôme qu'ils visent, compte tenu de leur parcours, il serait préjudiciable d'ouvrir la porte à une sélection administrative des candidats, en amont de la procédure, en fonction de leur chance d'accès direct au diplôme entier.

En assurant la prise en charge financière de la VAE pour les demandeurs d'emploi à égalité avec les salariés

Les problèmes de financement constituent une dimension importante de l'égalité d'accès. Si la gratuité, souhaitée par plusieurs membres du Haut Comité, fait débat, la non-gratuité ne doit pas faire obstacle à l'accès à la VAE. La question se pose avec une grande acuité pour les demandeurs d'emploi. À ce jour, aucune disposition n'existe pour assurer leur prise en charge. La question a été posée au conseil d'administration de l'UNEDIC, mais aucune décision n'est encore intervenue. La négociation prévue entre les

partenaires sociaux devrait permettre à cette question de trouver une solution.

Mais les chômeurs indemnisés ne sont pas les seuls concernés. Si la VAE doit constituer un atout pour la reprise d'un emploi, nul ne doit être écarté de son accès pour des raisons financières. Il conviendrait alors de trouver un mécanisme de prise en charge financière qui pourrait être lié à l'inscription de toute personne à l'ANPE. Sans doute est-il de la responsabilité de l'État de s'assurer, dans le cadre des contrats de plan État/région, que tous les types de public pourront bénéficier d'une prise en charge équivalente des dépenses liées à la démarche VAE. L'ANPE conduit pour sa part une politique de professionnalisation de son réseau sur la VAE et expérimente dans quelques régions une prestation spécifique appelé l'« atelier VAE » destinée à tous les publics qui se posent des questions sur l'utilité d'une VAE dans leur parcours.

Il faut également prévoir le financement des moyens humains indispensables. L'évaluation de ce coût et la répartition de sa prise en charge constituent des questions d'importance primordiale. La validation des acquis constitue une prestation au même titre que les prestations de formation continue. Son coût peut être facturé à l'utilisateur – soit le candidat à la VAE, soit l'entreprise ou l'organisme qui demande la certification de ses salariés ou des demandeurs d'emploi. Mais il peut aussi être pris en charge par un ministère certificateur.

La grande hétérogénéité des pratiques mise en évidence par le groupe de travail, qu'il s'agisse de ministères (Éducation nationale ou Travail) ou d'universités, constitue un sujet de préoccupation. Des tarifications par trop différentes pour les prestations de VAE, mais qui peuvent aussi exister en fonction de la situation des publics, risquent d'introduire des biais dans la demande de titres, indépendamment des souhaits des individus et des besoins réels des entreprises. Il importe, par conséquent, de mieux estimer le coût réel du traitement administratif des demandes et de la prestation de certification, ainsi que de déterminer la part assumée par les organismes publics au titre de leur mission de service public et celle à la charge de l'utilisateur.

En ce qui concerne les pouvoirs publics, il leur appartient d'inscrire les financements dans les budgets des ministères et organismes certificateurs et de définir les principes de la tarification applicable, y compris pour les prestations d'accompagnement que les services peuvent proposer. En ce qui concerne les universités et les autres établissements d'enseignement supérieur, le respect de leur autonomie de gestion doit pouvoir se concilier avec l'adoption de règles communes de tarification qui pourraient être définies par la Conférence des présidents d'universités.

Incrire la VAE dans des parcours dynamiques d'apprentissage, sans réduire les exigences minimales de formation initiale

Avec la VAE, l'accès à un diplôme à finalité professionnelle n'est plus uniquement considéré comme l'aboutissement d'un cursus de formation. Il donne une visibilité sociale aux compétences acquises dans diverses situations, professionnelles ou non. Il permet à l'individu de faire reconnaître la valeur de son savoir-faire et de ses compétences et à l'entreprise de les lui signaler. La VAE s'inscrit ainsi pleinement dans la démarche de professionnalisation continue des salariés.

Avec la validation pratiquée à l'université dans le cadre du décret de 1985, l'expérience n'était prise en compte que pour pouvoir entrer dans un cycle de formation requérant un diplôme de formation initiale, que le candidat n'avait justement pas pu acquérir au cours de ses études. Avec la VAE, la certification visée peut être délivrée sans passer par la formation. Toute certification délivre un signal en rendant visibles au sein d'une collectivité donnée qualifications ou compétences.

Toutefois, bien que le diplôme délivré soit le même, la question de la valeur de ce signal sur le marché du travail, selon qu'il a été délivré à l'issue de l'une ou l'autre de ces voies d'accès (formation ou VAE), reste ouverte. En effet, dans le mode traditionnel, la certification délivrée atteste de la maîtrise des savoirs enseignés et postule une capacité à les mettre en œuvre qui ne se vérifiera qu'en situation effective de travail. Dans la VAE, le processus part du résultat, des compétences constatées dans une situation donnée et l'évaluation effectuée par le jury vise à s'assurer que l'individu sera capable de les mettre en œuvre dans des situations différentes, ce dont atteste la certification délivrée. Il faudra probablement quelques années de recul pour que cette question de la valeur des diplômes selon leur mode d'acquisition puisse faire l'objet d'une évaluation sérieuse.

Il convient toutefois d'éviter un contresens : le fait de certifier des acquis (compétences, connaissances et aptitudes) indépendamment de la prise en compte de tout cursus de formation ne signifie pas que la VAE est une négation de l'apprentissage, mais que celui-ci peut s'opérer par d'autres voies que la formation formelle. De plus, les acquis de l'expérience s'enracinent à la fois sur les acquis de la formation initiale et de la formation continue dont l'individu a pu bénéficier au cours de son parcours professionnel, social et personnel.

Si la VAE permet d'accéder à des certifications à partir d'une évaluation des compétences acquises, elle ne chasse pas le besoin de formation. En particulier, pour les premiers niveaux de certification, le Haut Comité met en garde contre l'idée que la VAE permettrait de revoir à la baisse les exigences de base de la formation initiale. Il n'a, au contraire, cessé de souligner dans ses précédents rapports le lien étroit qui existe entre le socle de culture acquis en formation initiale et la capacité ultérieure d'apprentissage. La montée en qualification requise par la compétition mondiale nécessite d'élever ce socle minimum en relançant la dynamique d'accès au bac comme il l'a encore rappelé dans son dernier rapport. Le Haut Comité ne peut ici que le redire.

Dans cette perspective, la VAE constitue une possibilité nouvelle de certification de compétences, connaissances et aptitudes acquises dans un domaine ou un secteur d'activité autre que celui visé par la formation initiale¹ ou correspondant à un diplôme de niveau supérieur au diplôme initial. Aujourd'hui la VAE offre ainsi une possibilité de correction des arbitrages que les individus ont pu être amenés à faire dans leur parcours de formation initiale, entre poursuite d'études et entrée dans la vie active comme entre différents domaines d'activité. À l'avenir, ces arbitrages initiaux devraient d'ailleurs tenir compte des possibilités offertes par les nouveaux dispositifs concourant au développement de « la formation tout au long de la vie », dont la VAE fait partie.

La VAE vient ainsi conforter la construction des parcours professionnels comme des parcours de formation. Le salarié qui souhaitera accéder à un diplôme plus élevé que celui qu'il possède pourra être incité à la fois à rechercher des postes ayant une plus grande proximité avec le diplôme visé, mais aussi à saisir les opportunités de formation continue (dans ou hors de l'entreprise) s'il estime qu'elles peuvent s'articuler avec sa démarche de validation. Au total, la VAE répond à deux objectifs complémentaires : d'une part, de validation des compétences acquises utilisables dans une démarche de mobilité et, d'autre part, de développement des compétences dans une démarche de promotion professionnelle et sociale.

Cette seconde posture pourrait connaître un certain développement dans les années à venir, avec la mise en œuvre du droit individuel à la formation (DIF), prévu dans le cadre de l'accord interprofessionnel du 20 septembre 2003. Certes, le temps qui pourra être capitalisé par les individus ne saurait suffire au suivi d'une formation qualifiante complète, mais il pourrait, en revanche, permettre de suivre les modules correspondant aux compétences qui leur restent à acquérir pour prétendre au diplôme visé.

¹ Les enquêtes du CERÉQ ont montré que ces situations constituaient le cas le plus fréquent et ce, dès la sortie de la formation initiale.

Déjà dans le cadre du congé individuel de formation (CIF), considéré jusque-là comme la traduction concrète d'un droit individuel à la formation qualifiante, se développent des pratiques d'articulation systématique de la VAE avec la formation : certains Fongecif mettent en effet comme condition d'accès au CIF l'inscription préalable du candidat dans une procédure de VAE, de manière à réduire la durée de la formation grâce à une validation partielle. Certains voient dans cette obligation de VAE une limitation de ce droit individuel à la formation qualifiante et une transformation de celui-ci en droit à la certification professionnelle. Dans une perspective de réduction des inégalités d'accès à la formation, cette rationalisation est aussi une condition de l'extension de la formation continue vers les publics qui en ont le moins bénéficié dans le passé. Il convient cependant de s'assurer que ces pratiques restent compatibles avec le droit reconnu à tout salarié, dans le Code du travail, de consentir à toute action de validation.

Accompagner les moins diplômés dans leur démarche de VAE : une priorité à laquelle les régions peuvent contribuer

La VAE ne vaudra que par l'usage qu'en feront les partenaires sociaux. Comme toute certification, la VAE délivre un signal au monde professionnel. Toute la question est de savoir comment ce signal sera interprété et utilisé par les directions des ressources humaines. La mondialisation les confronte en permanence à deux défis : d'une part, l'obsolescence des qualifications les plus faibles, d'autre part, le besoin croissant de qualifications élevées. À quoi peut alors servir la VAE si l'acquis qu'elle certifie est pour les uns devenu sans usage quand il apparaît pour les autres insuffisant ? La réponse à cette question ne peut être apportée que dans une approche ambitieuse et dynamique de la VAE.

Les travailleurs les moins diplômés, particulièrement nombreux parmi les plus de quarante ans, sont apparus au fil des débats devant les assemblées comme une cible prioritaire de la VAE. Sortis pour les uns du système scolaire sans certification professionnelle, ayant pour les autres acquis une certification de premier niveau devenue obsolète, ils ont acquis des compétences au cours de leur vie professionnelle et sociale qui les qualifient pour tenir certains types d'emploi. L'accès à une certification constitue pour ces publics un progrès important en les rendant socialement visibles aux yeux de l'ensemble des employeurs. Les travaux du Plan sur la prospective des métiers et des qualifications ont d'ailleurs montré que la VAE aurait une importance capitale dans les années à venir pour permettre de gérer le rem-

placement d'une partie des départs en retraite de l'encadrement, en s'appuyant sur les salariés expérimentés en milieu de carrière, qui disposent de compétences stratégiques pour les entreprises, bien qu'ils soient souvent faiblement diplômés.

Face à l'importance de cet enjeu, il est fondamental d'éviter de reproduire pour la VAE des évolutions similaires à celles que l'on a pu constater pour le système de formation continue, à savoir un système qui profite très majoritairement aux mieux formés, aux plus diplômés. Certains membres du Haut Comité ont défendu l'idée que, pour éviter ce risque, il faudrait mettre en place un service public de validation des acquis, ouvert à tous et disposant des moyens nécessaires pour assurer cette mission.

Pour les publics les moins diplômés, cette possibilité d'accès à la certification par la VAE risque cependant de se révéler théorique si les étapes qu'ils doivent franchir pour accéder à la certification les renvoient à des situations scolaires pour lesquelles ils ont peu d'appétence et qu'ils savent ne pas pouvoir surmonter – cas notamment du rôle dévolu à l'écrit dans la rédaction des dossiers. Aussi pour ce public, la qualité de l'accompagnement tout au long de la procédure apparaît primordiale, et ce, quel que soit le mode d'évaluation proposé par le certificateur, sur dossier ou en situation de travail.

Toutefois, la VAE n'est pas la solution miracle aux problèmes posés par les restructurations industrielles et le déclassement des moins qualifiés. Les acquis professionnels peuvent, en effet, se révéler insuffisants pour leur assurer la pérennité d'une professionnalisation durable face aux évolutions technologiques et organisationnelles qui affectent en permanence les postes de travail. La VAE apparaît au mieux comme un tremplin, un outil indispensable pour attester des savoir-faire, mais qu'il convient de situer dans une trajectoire qui ne peut pas se borner au constat des acquis. Elle renvoie le candidat vers la recherche des moyens d'enrichir son expérience par l'accès, soit à des emplois plus qualifiés, soit à de la formation continue. Cette démarche nécessite des moyens d'accompagnement des candidats, à la fois en amont du passage devant le jury et en aval de celui-ci, spécifiques à ce type de public.

La conclusion de conventions nationales entre l'État et les branches professionnelles dans le cadre de la politique contractuelle peut être un support utile pour mobiliser des moyens en faveur de ces catégories de salariés. Leur déclinaison locale, indispensable à une bonne appropriation sur le terrain, notamment dans les PME, suppose cependant qu'elles soient relayées par les acteurs régionaux, dans le cadre des contrats de plan État-région par exemple. Mais ceux-ci doivent permettre également de mobiliser des moyens en faveur de l'information et de l'accompagnement des candidats individuels appartenant à cette cible prioritaire.

Plus généralement, il revient sans doute à la région d'être un pivot des initiatives concertées en faveur de la VAE, en articulation avec la politique de développement de la formation professionnelle dont elle assure la responsabilité à travers le PRDF. Certaines régions ont d'ailleurs déjà adopté des politiques innovantes en ce sens (Nord-Pas-de-Calais, Rhône-Alpes, Midi-Pyrénées...).

Répondre à des besoins en qualification croissants

À un moment où les interrogations se multiplient sur le risque de déficit de qualifications dans les années à venir, les entreprises comme les administrations peuvent trouver dans la VAE un outil de gestion et d'accompagnement de l'évolution des emplois. Comme le souligne le groupe de travail, dans ce cas, « l'entreprise est à l'initiative et le projet personnel des individus doit s'inscrire dans celui de l'entreprise... Celle-ci cible le ou les quelques métiers sur lesquels elle veut faire porter ses efforts et du même coup les diplômes qu'elle souhaite faire acquérir aux salariés concernés ».

Dans ce type de dispositif collectif, où la VAE vient outiller une politique de gestion prévisionnelle de l'emploi, si souvent souhaitée et si peu mise en œuvre, l'entreprise souhaitera garder le contrôle des processus de promotion interne. Elle peut donc être tentée de s'impliquer dans toutes les phases de la procédure, de manière à s'assurer que l'objectivisation des compétences par un jury extérieur n'aboutisse pas à des résultats très différents du jugement implicite réalisé en interne. D'où, a noté le groupe de travail, « la revendication fréquente de participation aux jurys et/ou à l'évaluation elle-même, comme cela leur est demandé d'ailleurs, partiellement, pour les formations en alternance ».

Or, si la validation constitue un signal pour le monde professionnel, il importe qu'il ne soit pas biaisé. C'est d'ailleurs dans cet esprit que le législateur a posé le principe selon lequel « lorsque des personnes appartenant à l'entreprise ou à l'organisme où le candidat a exercé son activité sont membres du jury de validation, elles ne peuvent participer à la délibération concernant ce candidat »¹. Dès lors, l'indépendance des jurys à l'égard des entreprises apparaît comme un enjeu important pour la crédibilité des procé-

¹ Art. 5 du décret 2002-590 et art. 4 du décret 2002-615.

dures. En cas de recours devant les juridictions nationales ou européennes, celles-ci ne manqueraient pas de sanctionner le non-respect de cette règle.

La dissociation claire des activités de validation de celles de formation continue attendue des certificateurs, dans un souci de non-distorsion des règles de concurrence sur le marché de la formation continue, n'interdit en rien à l'entreprise d'articuler un dispositif de validation avec un dispositif de formation, pour le cas où le ou les candidats n'obtiendraient pas la totalité du diplôme requis. Si elle choisit de retenir comme opérateur de formation l'organisme rattaché au certificateur (GRETA, AFPA, service de formation continue de l'université, opérateur rattaché à un OPCA dans le cas des CQP, etc.), toutes les garanties doivent être réunies pour que les intérêts respectifs des entreprises et des offreurs en matière de formation ne pèsent pas sur les décisions relevant des jurys de validation.

À travers ces usages collectifs de la VAE, les entreprises pourraient ainsi constituer un vivier de compétences qui viendrait compléter celui constitué par les jeunes diplômés et réduire les tensions prévisibles sur certains segments du marché du travail qualifié. Compte tenu de l'importance de la promotion des salariés en activité dans la satisfaction des besoins en qualifications, le développement par les entreprises et les administrations de telles utilisations de la VAE doit être encouragé. Dans le cas de dispositifs collectifs ciblés en termes de diplôme, il serait naturel que l'entreprise prenne à l'égard du salarié des engagements de reconnaissance du titre obtenu, en contrepartie de son accord d'intégrer son projet individuel de VAE dans le cadre fixé par l'entreprise.

Dans la perspective de réduction des tensions sur le marché du travail et de développement de la mobilité, la question du choix des certifications visées est assez stratégique pour les individus comme pour les entreprises, dans un univers marqué désormais par une grande diversité des types de titres accessibles par la VAE. Le Haut Comité s'est déjà interrogé sur la pertinence qu'il y a, pour coller au plus près avec l'emploi dans une branche, voire un groupe d'entreprises, à spécialiser les titres et enfermer leurs titulaires dans un champ étroit, contraire à l'idée même de mobilité. Cette question n'est pas propre à la VAE, mais dès lors qu'elle s'inscrit dans le développement de parcours professionnels et vise à faciliter les mobilités vers d'autres métiers comme vers d'autres secteurs que ceux auxquels est adossée la validation des compétences, elle conditionne largement l'usage qui sera fait de la VAE par les entreprises.

L'attestation de la capacité du candidat à transférer une compétence vers d'autres situations de travail est un objectif essentiel de la VAE. Le cadre traditionnel de la branche ne doit pas faire obstacle à une identification de métiers transversaux et à la possibilité de mettre en place de telles certifications. Cela implique sans doute qu'en matière de certifications paritaires se mette en place aussi un cadre *ad hoc*, au niveau interprofessionnel. Sur ce

point, les représentants des partenaires sociaux ont rappelé qu'ils avaient un rôle premier à jouer pour développer la VAE et que des négociations sur ce thème étaient prévues en 2004. Prenant acte de cette perspective, le Haut Comité souhaite que les dispositifs issus de cette négociation soient en accord avec le dispositif législatif servant de cadre à la VAE.



Poursuivre la réflexion autour de la question de la construction de la preuve que le candidat doit apporter de ses compétences et de sa qualification.

La loi de modernisation installe la VAE comme un nouveau droit des salariés inscrit dans le Code du travail et fait obligation à tous les certificateurs de rendre leurs diplômes à finalité professionnelle accessibles dans leur intégralité par cette voie.

L'importance du changement de philosophie qui sous tend le passage de la VAP à la VAE a fait l'objet de nombreux débats, au sein du groupe de travail, reflétant en cela des débats encore d'actualité sur le terrain : certains soutiennent l'idée d'une véritable rupture dans la nature même du dispositif alors que d'autres préfèrent mettre en avant des avancées s'inscrivant dans la perspective d'une amélioration de la loi de 92 (diplôme entier accessible, durée d'expérience plus réduite, diversité des expériences prises en compte, etc.)

Ces changements se sont traduits concrètement, dans le cas *des diplômes professionnels* au moins, par une transformation assez radicale de la démarche attendue du candidat, d'une part, et de la mission du jury, d'autre part. Alors que le premier devait précédemment construire son dossier en faisant valoir les acquis de son expérience au regard de chacune des unités dont il demandait la dispense, on attend de lui, semble-t-il aujourd'hui, une argumentation plus globale, fondée sur l'ensemble « des expériences acquises dans ses différentes activités salariées, non salariées ou bénévoles, exercées [...] en relation avec la certification recherchée »¹.

Selon les termes du décret (2002-615), le jury doit se doter de procédures d'évaluation lui permettant de « vérifier si les acquis dont fait état le candidat correspondent aux compétences, aptitudes et connaissances exigées par le

¹ Art. 3 du décret 2002-615.

règlement prévu pour la délivrance du diplôme [...] visé »¹. Ce qui suppose de prendre en compte l'ensemble du référentiel de certification² pour adosser son analyse.

Si l'intérêt du référentiel d'activité comme première grille de lecture de l'expérience du candidat n'est contesté par personne, certains s'interrogent sur les risques qu'il y aurait à ce que celui-ci devienne l'outil exclusif structurant la mise en mot de l'expérience des candidats, comme l'évaluation de celle-ci par le jury : ne risquerait-on pas alors de voir se réduire le rôle du jury à une simple vérification que le candidat a bien exercé toutes les activités listées dans le référentiel, sans chercher à identifier *les acquis de cette expérience*, en termes de connaissances, compétences et aptitudes ? Dans une telle optique, l'essentiel du débat sur la notion de preuve de la compétence tournerait alors principalement autour des *preuves matérielles* de l'exercice effectif des activités ou des emplois (certificats de travail, descriptifs de poste signés par l'employeur, certificats d'activité bénévole, etc.), au risque de discriminer, comme évoqué ci-dessus, ceux qui se trouveraient pour une raison ou une autre éloignés de l'emploi au moment du dépôt de leur dossier. Tel n'a pas été, faut-il le rappeler, le souhait du législateur.

Lorsque la validation repose sur une évaluation en situation de travail, le candidat doit aussi fournir un CV retraçant son parcours et apporter des « justifications de l'expérience acquise dans le cadre d'activités salariées, non salariées ou bénévoles ». Dans tous les cas, la preuve de la compétence semble donc passer par les preuves de l'exercice de l'activité. Elle ne saurait cependant se résumer à cela, car pour être validées et acquérir ainsi une lisibilité sociale, les compétences doivent être transférables au-delà des situations vécues par le candidat. L'instance qui certifie doit donc « garantir que ce qui a été constaté est à la fois généralisable et reproductible »³ dans des situations équivalentes mais différentes en terme de contexte.

Si le candidat à la VAE est supposé postuler par principe à la totalité du diplôme visé, le jury, lui, peut ne valider qu'une partie du diplôme s'il estime que certaines compétences que certifie le diplôme ne sont pas attestées. La loi stipule que, dans l'hypothèse d'une validation partielle, « le jury se prononce sur la nature des connaissances et aptitudes devant faire l'objet d'un contrôle complémentaire ». Pour les diplômes professionnels, la loi ajoute

¹ Art. 4 du décret 2002-615.

² Les référentiels de certification des diplômes professionnels de l'Éducation nationale sont construits autour de trois ou quatre « capacités générales », chacune étant déclinée en un nombre variable de « compétences », mises en relation avec des « savoirs associés ».

³ Empruntée à E. Kirsch et A. Savoyant (*Bref CEREQ*, n° 159/1999 : « Évaluer les acquis de l'expérience. Entre normes de certification et singularité des parcours professionnels »), cette citation est plusieurs fois reprise par les auteurs du numéro spécial de *L'orientation scolaire et professionnelle* consacré à la validation des acquis (n° 2, juin 2003).

que dans ce cas « le jury fixe les contrôles complémentaires (art. 134), mais cette indication n'est pas reprise dans le décret correspondant (2002-615).

Ces différences d'écriture ont donné lieu à des interprétations différentes de la mission du jury (a-t-il ou non un « rôle prescripteur » ?), certains soutenant qu'il ne devait pas aller au-delà de l'énonciation des manques du candidat, d'autres proposant qu'il explicite par quelle voie le candidat pourrait acquérir ces compétences manquantes. Les débats ont permis de montrer qu'au-delà de la querelle de mot, le souci de tous les certificateurs était le même, à savoir éviter que les candidats soient systématiquement renvoyés, pour les compétences manquantes, vers des modules de formation standard, au détriment des autres voies ouvertes par la loi, et notamment le développement de l'expérience professionnelle. La question reste ouverte de savoir quelle est l'instance de conseil qui est la mieux placée pour éviter cette polarisation vers la formation : le jury où siègent des professionnels ou les accompagnateurs vers lesquels on risque de se tourner pour prendre le relais de jurys muets sur la suite du parcours ? Les avis sur ce point se sont avérés à la fois tranchés et divergents au sein du Haut Comité.

En revanche sur la nécessité de proposer ce type de conseil aux candidats, il y a consensus, car la réussite de la VAE dépendra du nombre de candidats qui obtiendront la certification visée au terme du parcours. Certains conseils régionaux ont d'ailleurs décidé d'inclure ce suivi postjury dans la prestation VAE labellisée lorsqu'ils envisagent de la financer pour certains publics.

Compte tenu de la nouveauté et de la complexité de la situation d'évaluation dans laquelle sont placés les jurys de VAE, le Haut Comité suggère que des groupes de travail composés de jurys expérimentés soient mis en place concernant les certifications délivrées par les différents ministères, de manière à expliciter leurs modes de travail, leurs critères d'évaluation et la place que prennent les différentes parties des référentiels de diplôme dans leur activité d'évaluation. Ce travail, qui pourrait être accompagné par des équipes de chercheurs devrait permettre d'éclaircir la nature exacte de l'exercice effectivement réalisé par les jurys, et d'améliorer progressivement la formulation des outils et des consignes donnés aux candidats comme aux jurys.

Au niveau de *l'enseignement supérieur*, le même type de confrontation des pratiques des jurys devrait être engagé, réunissant des universités et des grandes écoles. L'ensemble de ces établissements est, en effet, confronté aux mêmes difficultés, liées à la fois à la nécessité de mieux définir les descriptifs métiers dans leurs descriptifs de diplômes, et à la spécificité des enseignements dispensés d'un établissement à l'autre pour l'accès au même type de diplôme (licence AES, par exemple ou diplôme d'ingénieur dans la spécialité génie mécanique). Or dans le cadre de la VAE, le référentiel de formation ne peut plus être le référent exclusif pour réaliser l'évaluation.

Nombre d'établissements ont donc entrepris un travail d'élaboration de référentiels qui mettent en relation les diplômes proposés avec un champ de métiers. Avec ce type d'outil, la question va se poser de savoir si les mêmes compétences peuvent être appréhendées différemment d'un établissement à l'autre alors qu'elles caractérisent le même emploi. S'ils veulent conserver l'identité (et la valeur) spécifique de leurs diplômes, les établissements d'enseignement supérieur ne vont-ils pas devoir expliciter les compétences particulières, distinctives, qu'ils prétendent faire acquérir à leurs étudiants ?

Si les diplômes universitaires nationaux sont inscrits de droit au Répertoire national de la certification professionnelle – au nom de la finalité professionnelle postulée de tout diplôme de l'enseignement supérieur –, l'obligation de rédiger des fiches résumées devant laquelle se trouvent les établissements pour y faire inscrire leurs diplômes devrait tendre à homogénéiser les rubriques de description et à les rendre plus lisibles. L'action entreprise en ce sens par la direction des enseignements supérieurs doit être soutenue et prolongée par un travail collectif d'accompagnement et de confrontation des différents types de référentiels produits, sous forme, par exemple, de rencontres annuelles. Par ailleurs, la concertation avec les milieux professionnels est sans doute à organiser de manière plus systématique dans cette phase de mise en relation des titres de l'enseignement supérieur avec les champs de métiers auxquels ils sont supposés préparer.



Harmoniser les pratiques d'accompagnement des candidats à la VAE

Les difficultés rencontrées par les candidats dans le choix du diplôme, l'élaboration du dossier et la préparation de l'entretien avec le jury sont à l'origine du développement des activités d'accueil/orientation et d'accompagnement qui se sont constituées de façon autonome par rapport à la certification proprement dite. Le rôle de la phase d'accueil/orientation pour la VAE, prise en charge désormais dans le cadre des points relais conseils (PCR), et des autres relais d'information est très important pour le choix du diplôme, lequel sera différent selon que le candidat est dans une démarche de reconnaissance de ses compétences ou, au contraire, de développement de celles-ci. Dans le premier cas, le conseiller doit l'aider à éviter un échec par le repérage du titre qui traduit le mieux les compétences acquises. Dans le second cas, il s'agit d'aider le candidat dans l'affinement de son projet professionnel et dans le choix de la certification correspondante, en tenant compte des compétences déjà acquises qu'il souhaite valoriser, mais aussi

des opportunités d'expérience complémentaire qu'il pourrait saisir ou des modules de formation qu'il pourrait suivre, pour avoir une chance de valider l'intégralité du titre. Les compétences attendues dans ces points relais sont donc larges et les régions, qui souvent contribuent à leur financement, au côté du ministère de l'Emploi, ont adopté en matière de labellisation de réseaux candidats à cette fonction des positions assez variées, y compris en ce qui concerne les propositions formulées par le réseau des agences locales ANPE.

Une fois le choix de la certification arrêtée et le dossier de recevabilité accepté, l'accompagnement, qui reste optionnel dans tous les dispositifs, est une étape décisive pour aider le candidat, d'une part, à comprendre le type d'information dont le jury doit disposer et, d'autre part, s'approprier une grille de lecture référencée de son expérience personnelle. Le candidat devra en déduire un choix raisonné des activités qu'il va devoir décrire dans son dossier. Si, pour les candidats qui obtiennent leur diplôme entier au premier passage devant le jury, l'accompagnement se résume à ces deux étapes, pour ceux qui n'obtiennent qu'une validation partielle, une troisième phase d'accompagnement s'impose : les candidats, quels qu'ils soient, ne doivent pas être abandonnés à eux-mêmes. *A fortiori* quand il s'agit de candidats faiblement dotés sur le plan de la formation initiale.

L'accompagnement peut être proposé par le certificateur lui-même, mais il peut aussi être externalisé dans le cadre de conventions passées entre celui-ci et des organismes prestataires. Le groupe de travail a ainsi recensé des pratiques très différentes entre ministères et parfois entre les directions déconcentrées d'un même ministère (cas des rectorats). Il a aussi noté que « rien n'empêche[rait] que se développe, à côté de cette offre organisée par les certificateurs, une offre indépendante, proposée par des organismes privés, centres de bilan de compétences ou organismes de formation notamment, s'adressant à titre onéreux aux candidats qui cherchent à augmenter leurs chances de réussite ».

Pour éviter les phénomènes de défiance vis-à-vis des candidats accompagnés par des organismes dans un cadre non contrôlé, il conviendrait sans doute que les dépenses afférentes à ce type de prestation ne soient prises en charge que lorsque les prestataires répondent aux conditions fixées par un cahier des charges établi conjointement par les ministères certificateurs et les financeurs (partenaires sociaux, régions, etc.). En ce qui concerne la prise en charge de cette prestation pour les chômeurs, des dispositions devraient être prises pour harmoniser les pratiques entre les différentes régions et les différents ministères, de façon à éviter les biais dans le choix des titres visés par le processus de VAE.



Professionnaliser les acteurs de la VAE et ne pas multiplier les contraintes qui pèsent sur les professionnels

Qu'il s'agisse de l'information sur la VAE, de l'accompagnement ou de la certification proprement dite, le déploiement du dispositif nécessite des personnels capables d'évoluer dans le monde des certifications et ayant acquis un savoir-faire dans l'évaluation des compétences, indépendamment de toute relation avec la formation. Lors de la mise en place des structures d'accueil que sont les points relais conseils (PRC), des efforts importants de formation ont été réalisés, et restent nécessaires, pour professionnaliser ces personnels. Une attention particulière devrait être accordée au choix des enseignants et des professionnels siégeant en jury, sur la base de leur capacité à lier compétences et métiers – et non plus métiers et formation.

Dans une hypothèse de développement important de la VAE, l'élargissement du vivier des personnes mobilisables pour constituer les jurys suppose que soient prises des mesures de formation assez systématiques des enseignants à ce type d'activité, ainsi qu'à celle d'accompagnement. Des modules de formation devraient être intégrés dans tous les cursus de formation initiale des enseignants en IUFM et des formes d'accompagnement collectif proposées, dans le cadre de la formation continue des enseignants, à tous ceux qui acceptent de siéger ou d'accompagner des candidats. En ce qui concerne les professionnels, la priorité est aujourd'hui d'assurer partout leur représentation, ce qui peut conduire devant des difficultés circonstancielles de constitution des jurys, à accepter une certaine souplesse dans la prise en compte de spécifications réglementaires parfois nombreuses, comme la parité homme/femme ou employeur/salarié ou certaines conditions d'ancienneté. La mobilisation des professionnels au sein des jurys nécessite qu'une réponse soit apportée à la question récurrente de leur indemnisation ainsi qu'à celle de leur formation. Pour cela, ne faudrait-il pas envisager de mobiliser des fonds mutualisés pour ne pas cantonner le recrutement aux grandes entreprises.

Assurer l'observation et la régulation des dispositifs mis en œuvre

Sur de nombreux aspects de mise en œuvre, une trop grande diversité de pratiques risque de remettre en cause l'égalité d'accès des individus à ce nouveau droit. Toute diversité ne saurait cependant être condamnée *a priori* dans la mesure où elle témoigne souvent de conceptions assez différentes de l'usage que les individus, mais aussi les entreprises, peuvent prétendre faire de la VAE. Or ces conceptions ne sont pas sans lien, ni avec les missions assez différentes que chacun des certificateurs assume dans le champ de la formation et de la certification, ni avec les questions de fond relatives à ce qu'on évalue et comment on l'évalue, dont on a dit qu'elles étaient encore assez ouvertes.

Par ailleurs, même si des indicateurs de performance interne des différents dispositifs doivent être élaborés, l'évaluation ne saurait faire l'impasse sur les multiples effets possibles de la VAE en termes de transformation du système de certifications, de définition des cursus de formation, de modification des flux de scolarité initiale, de relations professionnelles, etc.

Le moment venu, les effets de ces différentes pratiques devront pouvoir être évalués de manière assez précise au regard des objectifs poursuivis par le législateur, notamment en termes d'amélioration de la fluidité de la main d'œuvre sur le marché du travail et de promotion sociale.

Cet ensemble de missions supposant un travail important d'observation et de concertation, à la fois entre les certificateurs et avec les partenaires sociaux, il serait judicieux de les confier à un organisme neutre du point de vue des certificateurs, qu'il s'agisse d'un observatoire *ad hoc* ou d'un organisme existant sur le champ des certifications, qui verrait alors ses missions élargies et ses moyens augmentés.

La VAE complète et met à l'épreuve le cadre juridique de la formation professionnelle. Encore largement au stade de chantier, deux orientations s'ouvrent à elle : soit se limiter à n'être qu'une modalité nouvelle d'accès à un diplôme à finalité professionnelle, à côté de la formation initiale et continue, soit devenir un outil de développement des compétences et de leur adaptation à l'évolution des emplois. Cette seconde conception, beaucoup plus ambitieuse, est apparue au cours des débats comme la seule qui puisse à la fois répondre aux besoins de qualification de l'économie et réduire les phénomènes d'exclusion du marché du travail induits par l'obsolescence des compétences. Elle s'inscrit dans l'architecture des droits reconnus aux salariés qui visent à construire une professionnalisation durable et à développer leurs compétences pour mieux répondre aux défis des changements qui

affectent l'emploi. Elle dessine ainsi ce que Marie-Laure Morin appelle « un nouveau compromis pour le salarié et l'entreprise : pour le salarié, définition d'un parcours reposant sur l'évaluation des compétences en fonction du projet professionnel, définition des formations éventuellement nécessaires, certification assurant la visibilité des compétences acquises ; pour l'entreprise, définition des compétences nécessaires aux performances de l'entreprise et formations correspondantes »¹. Tel est en définitive l'un des principaux enjeux de la VAE : aider les individus à se projeter dans l'avenir pour se construire une professionnalisation durable.

¹ Marie-Laure Morin, Compétences, mobilité et formation professionnelle, repères juridiques pour une réforme, *Travail et emploi*, n° 95, juillet 2003.

Deuxième partie

La validation des acquis de l'expérience : une ambition commune, des pratiques diversifiées

P réambule

Ce document qui avait pour objectif de donner une trame aux débats du Haut Comité en ce qui concerne la mise en œuvre de la loi de janvier 2002 sur la validation des acquis de l’expérience (VAE), s’appuie sur la réflexion collective conduite dans le cadre du groupe de travail. Son contenu a également été alimenté par l’ensemble des matériaux dont disposait le CERÉQ par ailleurs, du fait de ses travaux propres et de sa participation à de nombreux groupes de travail et séminaires sur ce thème. Il a été complété par un texte donnant le point de vue du Haut Comité (rapport d’étape), à l’issue des séances du 4 novembre et du 3 décembre 2003.

Le corps du texte est organisé autour de neuf points faisant l’objet *d’interrogations, de discussions ou d’attentes* de la part des acteurs qui ont participé de manière régulière et active aux sept séances du groupe de travail préparatoire, réuni au cours de l’année 2002-2003, qui ont fait l’objet de comptes rendus systématiques, transmis au groupe (voir liste en annexe). Il est suivi du recensement d’un certain nombre de **questions concrètes** auxquelles sont confrontés les acteurs de terrain, structuré sur la base du déroulement en six étapes du processus de VAE lui-même. Il comprend également un certain nombre d’éléments plus factuels (descriptifs des dispositifs) ainsi qu’une bibliographie.

À travers l’ensemble des témoignages recueillis par le groupe, il est apparu que les dispositifs opérationnels, tels qu’ils se donnent à voir à la fois dans les propos des acteurs en charge de la mise en œuvre de la loi, et sur le terrain, laissent transparaître *des différences d’interprétation de la loi de janvier 2002* (et des ses décrets d’application de mars 2002) entre les différents ministères, d’une part, et entre l’enseignement professionnel et l’enseignement supérieur, d’autre part, qui renvoient à des types d’usages différents de la validation. Ils ont également permis de percevoir *l’intérêt manifesté pour les usages collectifs de la VAE*, comme levier du développement du dispositif mais aussi *l’émergence d’usages plus ou moins contraints* de la VAE.

De nombreuses questions se sont fait jour également sur *l’économie de la VAE* et sur les conditions à réunir pour que ce nouveau droit individuel trouve les moyens de son expression et de sa mise en œuvre, ce qui nous amène à aborder la question *du service public de validation* et des *moyens*

nécessaires à la professionnalisation des acteurs, condition de l'efficience et de la qualité de ce nouveau service. On termine ce second volet de questions par la place à accorder, au plan ***des priorités de financement***, aux actions en faveur des publics les moins bien formés.

Nous avons trouvé important enfin que le Haut Comité s'interroge sur les mesures qu'il serait utile de prendre pour :

- développer la VAE dans ***l'enseignement supérieur*** et tenter de réduire les écarts en son sein ;
- s'assurer d'un maximum de ***cohérence*** dans les pratiques entre les différents certificateurs et développer le travail interministériel sur les points clés du dispositif : critères de recevabilité, traitement des apprentissages informels, hors sphère du travail, méthodologie d'évaluation, formation des acteurs, etc. ;
- anticiper sur la demande ***d'évaluation*** qui devrait monter dans les années à venir, dans la perspective du bilan global attendu en 2007 (art 146 : « Avant l'expiration d'un délai de cinq ans à compter de l'entrée en vigueur du dispositif de VAE, un rapport d'évaluation sera adressé par le Gouvernement au Parlement. »)

La discussion sur ces divers sujets a montré la nécessité de clarifier les termes du débat, qu'il s'agisse de la validation, qui ne se confond pas avec la reconnaissance, ou des acquis de l'expérience, qui recouvrent une grande variété d'éléments (connaissances, savoir-faire, aptitudes, compétences).

Chapitre 1

Les principales questions en débat

De la VAP à la VAE : rupture ou continuité ?

L’adoption de la loi sur la VAE doit-elle être considérée comme une loi améliorant la loi sur la VAP, ou s’inscrit-elle en rupture profonde avec celle-ci ? L’articulation validation/formation est-elle devenue taboue dans le cadre de la VAE, du simple fait que la demande du candidat peut (doit ?) porter sur le diplôme entier ?

Déjà en 2000, lors des débats au Sénat, le rapporteur, J. Legendre, faisait état d’un consensus de façade¹ : « Alors que la réforme a été présentée comme faisant l’objet d’un véritable consensus, le rapporteur a constaté, à l’occasion des auditions, que cette unanimité de façade recouvrait en fait des oppositions au nouveau dispositif, des interprétations différentes sur sa portée, des divergences d’appréciation sur ses modalités, des doutes sur son efficacité, des inquiétudes quant à la préservation de notre système actuel d’enseignement, de formation et de certification. » Trois ans après et malgré l’adoption de nombreux textes réglementaires, les débats continuent au sein de l’univers des acteurs de la VAE, aussi bien au sommet de l’appareil administratif chargé de mettre en musique la loi que sur le terrain.

Les tenants de la continuité...

La loi sur la VAE peut être vue comme une loi visant à *améliorer notablement la loi sur la VAP, en faisant sauter un certain nombre de verrous* qui limitaient son champ d’application et du coup le public potentiellement intéressé. Martine Aubry, présentant le projet de loi à l’Assemblée nationale²,

¹ J. Legendre, *Avis de la commission des affaires culturelles*, n° 276, 18 avril 2001, p. 43.

² M. Aubry, *Présentation du projet de loi de modernisation sociale*, 24 mai 2000, p. 30.

indiquait : « Il importe de donner toute sa portée à la validation des acquis instaurée par la loi de 1992 et d'en étendre le principe à tous les diplômes et titres à finalité professionnelle. » Un des rapporteurs du projet en première lecture à l'Assemblée nationale¹ indiquait à propos de l'article 40 sur le droit à la VAE : « Le principe posé prolonge et amplifie les dispositifs existants sur plusieurs points. » Au Sénat, un rapporteur parle « d'un droit considérablement élargi et assoupli »². Cet élargissement concerne, rappelons-le, trois domaines principaux :

- l’élargissement du champ des certifications accessibles par cette voie, puisque la loi s’applique désormais à tous les certificateurs publics. L’existence de cette voie d’accès est d’ailleurs devenue obligatoire (sauf dérogations explicites) pour tous les titres figurant au Répertoire national de la certification professionnelle (RNCP) ;
- la réduction de la durée de l’expérience professionnelle minimale requise pour être autorisé à déposer une demande (de cinq ans à trois ans), et l’élargissement de l’expérience prise en compte à tous les types d’apprentissage non formels, c’est-à-dire non seulement les apprentissages réalisés dans le cadre de la tenue d’un emploi (quelque soit le statut de cet emploi) mais aussi ceux réalisés à l’occasion d’activités bénévoles, c’est-à-dire relevant de l’engagement personnel et volontaire des individus, en dehors de leur activité professionnelle ou familiale ;
- le droit d'accéder par cette voie au diplôme entier, alors que précédemment le candidat ne pouvait prétendre qu'à des dispenses partielles.

On pouvait penser que la mise en œuvre des deux premières « améliorations » allait déclencher des débats assez vifs, notamment au sein des ministères nouvellement concernés : les présupposés de la loi sur la dimension formative des situations de travail (sous certaines conditions de durée et de contexte), peuvent en effet heurter des cultures professionnelles ayant placé la formation au cœur de la qualification professionnelle, en raison notamment des risques encourus par les personnes destinataires du service en cas d’incompétence des professionnels (services socio-éducatif, sanitaire en particulier). Ces risques sont d’ailleurs à l’origine de la réglementation de l’accès à certains emplois. Les réticences pouvaient être d’autant plus grandes que la prise en compte de l’expérience acquise sur le terrain oblige à reconnaître, dans ces cas particuliers d’exercice réglementé, que des salariés (ou même des bénévoles !) non diplômés, exercent pour partie les mêmes activités que des diplômés.

¹ Gérard Terrier, député, *Rapport au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales*, 13 décembre 2000, p. 60.

² J. Legendre, *idem*, p. 30.

Si ces débats ont bien eu lieu, et sont encore en cours dans les secteurs concernés, notamment au sein du monde des professionnels de la formation¹, mais aussi chez les employeurs, ils n'ont pas conduit, à notre connaissance, à l'adoption de dispositions visant une interprétation restrictive de la loi sur les deux premiers points, même si la question de la durée suppose pour certaines catégories de candidats (bénévoles, intermittents, saisonniers, intérimaires, etc.) l'adoption de règles particulières de calcul. En ce qui concerne la dernière « avancée » (l'accès au diplôme entier par la VAE), ces nouveaux utilisateurs de la validation des acquis l'ont plutôt interprété comme une possibilité à ne pas exclure, sans en faire pour autant l'objectif structurant de toute démarche VAE, celle-ci étant plutôt réinscrite dans ***un projet personnel articulant VAE et formation***. C'est une posture qui renvoie assez clairement à l'orientation donnée par les premiers rapporteurs de la loi, à l'Assemblée nationale ou au Sénat, en 2000, et en particulier par Martine Aubry² : « Beaucoup d'adultes renoncent à s'engager dans un parcours qualifiant parce qu'ils n'ont pas la possibilité de consacrer le temps nécessaire à un cursus complet de formation. La validation de leurs acquis favorisera des parcours pertinents, définis et limités et permettra un usage plus efficace de leur droit à la formation. » La même conception était défendue du côté de la Délégation aux droits des femmes, qui écrivait dans son rapport : « En cas de validation partielle des acquis, le candidat à la validation doit être prioritaire pour l'accès à la formation. »³ Celle-ci précisait d'ailleurs que les organisations syndicales entendues par la délégation allaient dans ce sens : « À la validation statique, qui n'est que l'enregistrement d'un acquis professionnel, il conviendra de préférer une validation dynamique à partir d'un constat de l'acquis, mais accompagné d'un projet professionnel. La validation, sans les moyens d'aller plus loin, ne suffit pas. »⁴ Au Sénat, le rapporteur de la commission des affaires culturelles allait également dans ce même sens : « Si l'on peut concevoir, comme le propose le projet de loi, que l'obtention d'un diplôme puisse être déconnecté de toute formation initiale, il faut à l'évidence que le jury de validation puisse ordonner des compléments de formation lorsque le niveau de culture générale ou d'expérience du candidat apparaît insuffisant. »⁵

¹ Comme ils sont encore d'actualité d'ailleurs au sein du monde de l'éducation nationale, et en particulier de l'enseignement supérieur, malgré huit années d'expérimentation de la VAP !

² M. Aubry, *idem*, p. 30.

³ Hélène Mignon, Délégation aux droits des femmes, *in* rapport G. Terrier, AN, 13/12/ 2000, p. 61.

⁴ Le rapporteur relatait la position d'un représentant syndical poursuit : « Une validation totale des acquis, équivalente à un diplôme, est d'ordre statique. Par contre, une reconnaissance partielle apporte dans un premier temps une dynamique de reconnaissance qui, appuyée sur une formation et une épreuve complémentaire, conduira au diplôme. La validation permettra ainsi d'ouvrir la formation professionnelle à plus de salariés, en particuliers les moins qualifiés. » (H. Mignon, AN, 13 décembre 2000, p. 9).

⁵ J. Legendre, *idem*, p. 46.

... et les tenants de la rupture

Cette posture est sensiblement différente de celle affichée aujourd’hui par les ministères de l’Éducation nationale (enseignement professionnel) et de l’Emploi, qui renvoient plutôt eux à la « *rupture* » introduite par la loi sur la VAE, en se référant à l’insistance mise par les concepteurs de la loi sur *le changement de philosophie* : « Enfin, j’insiste sur ce point parce qu’il passe généralement inaperçu, la logique même de cette loi de 1992 était plutôt celle de la dispense d’épreuves, alors que l’on aurait pu aller, dès cette époque, jusqu’à une validation (totale) au regard de l’expérience du candidat et, éventuellement, si certains acquis ne pouvaient être validés, définir avec lui les modalités de validation de son expérience, quitte à ce que le candidat aille suivre un stage de formation, se forme par lui-même et complète ses connaissances et savoir-faire [...]. Ce n’était pas tout à fait la philosophie de l’époque, on était plus dans la logique de dispense d’épreuve. »¹ C’est un peu la même idée qui était d’ailleurs reprise par le rapporteur de la commission des affaires sociales du Sénat² : « Dès lors le projet de loi pose clairement que l’obtention d’un titre peut passer par deux voies différentes : soit par la formation initiale, soit par la reconnaissance des compétences professionnelles. C’est une innovation importante. En ce sens, la validation est donc moins un dispositif de formation qu’un moyen de certification. »

C’est ainsi que se positionne par exemple M. Aribaud (responsable de la VAE à la DESCO), lorsqu’il souligne que « la VAE comporte des nouveautés qui marquent une rupture avec la VAP... [comme] l’abandon du principe de dispense d’épreuve. [...] Il s’agit d’un changement radical de logique, tant pour le candidat que pour le jury. Le candidat doit exprimer directement une demande de certification de ses acquis par la validation de son expérience, la VAE n’étant pas une procédure complémentaire d’autres modalités, mais, en elle-même, une voie d’accès au diplôme. Les stratégies des candidats seront par conséquent différentes de ce qu’elles étaient dans la VAP³ ». Aussi, *sans exclure totalement le recours à une formation complémentaire, celui-ci n'est envisagé qu'en dernier ressort*, au cas où le candidat n’a aucun moyen de développer ses compétences par la confrontation à de nouvelles situations de travail. C’est sur cette base que se diffuse actuellement, au sein des professionnels de la VAE, une *nouvelle philosophie* qu’on pourrait résumer ainsi : à la différence de la VAP, la VAE a pour objectif prioritaire de *permettre l'accès au diplôme visé sur la base exclusive de l'expérience*.

¹ V. Merle, audition du 23 mai 2000 devant la commission des affaires culturelles, familiales et sociales sur le projet de loi de modernisation sociale, rapport 2809, du 13 /12/2000, p. 28.

² A. Bocadé, rapport au Sénat, n° 275, commission des affaires sociales, 18 avril 2001.

³ M. Aribaud, La VAE : de nouvelles perspectives pour les diplômes professionnels, *in Revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation*, n° 4/2002.

Ces débats, souvent vifs, qui continuent à traverser le monde des professionnels de la VAE, à propos de l'objectif de la validation, voire de sa philosophie, ne peuvent guère être éclairés par une référence à la loi de janvier 2002 (ni d'ailleurs aux décrets d'avril 2002) : l'article 133 sur le droit à la VAE, indique en effet simplement que « toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, *en vue de* l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un CQP [...] ». « En vue de » signifie simplement que l'objectif final de la personne doit être l'obtention du diplôme, sans présupposer de la manière d'y parvenir. Quant aux articles 134 (relatif au diplômes et titres à finalité professionnelle), et 137 (relatif aux diplômes de l'enseignement supérieur), ils précisent respectivement ceci :

- art 134 : « Les diplômes ou les titres à finalité professionnelle sont obtenus par la voie scolaire et universitaire, l'apprentissage, la formation professionnelle continue ou, *en tout ou partie*, par la validation des acquis de l'expérience [...]. Le jury *peut* attribuer la totalité du diplôme. À défaut, il se prononce sur l'étendue de la validation » ;
- art 137 : « Toute personne [...] peut demander la validation des acquis de son expérience pour justifier *tout ou partie* des connaissances et aptitudes exigées pour l'obtention d'un diplôme délivré au nom de l'État par un établissement d'enseignement supérieur [...]. Le jury se prononce sur *l'étendue de la validation*. »

Les décrets d'application ne contiennent aucune précision supplémentaire susceptible de trancher dans l'interprétation des uns et des autres. Ils se contentent de réaffirmer, pour ce qui concerne les diplômes professionnels, que « la demande de validation précise le diplôme, le titre ou le certificat de qualification postulé » et, plus loin, que « peuvent faire l'objet d'une demande de validation, l'ensemble des activités [...] en rapport avec le diplôme [...] pour lequel la demande a été déposée » (2002-615) ; et pour le supérieur que « la demande de validation est adressée en même temps que la demande d'inscription en vue de l'obtention du diplôme », et que « le dossier doit expliciter, par référence au diplôme postulé, les connaissances, compétences et aptitudes qu'il a acquises par l'expérience » (décret 2002-590). Si aucun article ne prévoit que soit spécifiées, dans le dossier déposé, les unités de diplôme (ou les compétences) particulièrement visées par le candidat au regard de la nature et de la durée de son expérience, aucun ne l'interdit cependant formellement.

Retenir une orientation plutôt qu'une autre pourrait paraître sans intérêt, puisqu'au fond, dans la pratique, ce sont les jurys qui vont trancher, par la nature des décisions qu'ils vont prendre et la manière dont ils les formulieront : la loi prévoit qu'en cas de validation partielle, le jury doit se prononcer sur « la nature des connaissances et aptitudes devant faire l'objet d'un contrôle complémentaire (art. 134) ou d'une évaluation complémentaire (art. 137) ». Elle précise en outre, mais dans le seul article 134 (alinéa 8), que le jury

« fixe les contrôles complémentaires (alinéa 8) ». Les décrets ne reprennent eux que la première mission, formulée de manière légèrement différente : pour les diplômes professionnels (2002-615), les jurys « se prononcent sur les connaissances, aptitudes et compétences qui doivent, dans un délai de cinq ans, faire l'objet *de l'évaluation complémentaire* nécessaire à l'obtention du diplôme » alors que, pour les diplômes du supérieur (2002-590), ils adressent au candidat (via le chef d'établissement) un rapport « précisant l'étendue de la validation, et s'il y a lieu, la nature des connaissances et aptitudes devant faire l'objet *d'un contrôle complémentaire* ».

Si l'établissement du constat des connaissances et compétences manquantes, en cas de validation partielle, est clairement prescrite au jury par les textes, en revanche en ce qui concerne la manière dont le candidat pourrait acquérir ces compétences, aucune consigne n'est donnée au jury, sauf celle de « fixer les contrôles complémentaires » qui n'apparaît qu'une fois (alinéa 8, art. 134). C'est sans doute sur cette base cependant que certains se sont appuyés pour défendre l'idée que le jury aurait désormais un rôle « prescripteur », ce que d'autres contestent absolument. Le débat est vif sur ce point parmi les acteurs, des positions assez tranchées étant défendues aussi bien par les représentants des certificateurs eux-mêmes que par d'autres organismes impliqués dans le processus VAE.

Dans les faits, il revient souvent aux candidats, notamment pour tous ceux visant un diplôme de l'enseignement professionnel, de choisir la modalité leur paraissant la plus simple, la plus rapide, la plus sûre : formation complémentaire, voire autoformation ou élargissement de leur expérience. Cette situation n'est jugée satisfaisante par personne. La question est alors posée de savoir qui serait le mieux placé pour informer, conseiller les candidats dans cette phase d'élaboration d'une stratégie, qui doit tenir compte des alternatives réelles qui s'offrent à lui (développer ses compétences en emploi ou suivre des modules de formation), en fonction de sa situation au regard de l'emploi. Si le certificateur ne s'implique pas dans cette phase, quel type d'organisme, suffisamment étranger aux enjeux (institutionnels, économiques) que représentent les prescriptions de formation¹, pourra-t-il le faire, et sur la base de quel financement ? Sur ce point encore, au-delà des positions affichées au niveau central, les réponses concrètes, sur le terrain, sont loin d'être homogènes, et le débat continue à être vif au niveau des professionnels de la VAE.

¹ Une des raisons avancées par ceux qui contestent aux jurys toute légitimité pour conseiller le candidat sur la suite de son parcours tient au risque qui serait pris dans ce cas de voir privilégier les solutions de type « formative », au bénéfice de leur institution et au détriment de solutions plus en phase avec la démarche de validation de l'expérience.

La sélection des candidats en amont, pour réduire les cas de validation partielle ?

Si la traduction des prises de position relatives à l'accès au diplôme entier par la VAE, n'avait pas d'autre effet que de privilégier, en fin de parcours, c'est-à-dire après le jury, les compléments d'expérience au détriment des compléments de formation, le débat pourrait se poursuivre, au sein des institutions, sans que cela porte atteinte au droit à la validation des individus. En revanche, si cette position se traduisait concrètement par l'élaboration de critères de recevabilité des dossiers tels qu'ils permettent d'éliminer, en amont, les candidats qui n'ont objectivement aucune chance d'obtenir le diplôme entier, du fait de la nature incomplète de leur expérience, alors se poserait, selon nous, une question de fond quant aux objectifs de la loi et aux usages de la VAE : cela voudrait dire en effet que le seul usage légitimé serait celui s'inscrivant dans une logique de validation/constat, pour prendre les termes du CEREQ¹ (ou validation statique pour prendre ceux des organisations syndicales), à l'exclusion de la logique validation/parcours (ou validation dynamique). Poussée à son terme, cette logique de validation /constat pourrait amener la plupart des candidats à revoir leurs ambitions à la baisse, en ciblant le niveau de diplôme jugé conforme au regard de leur expérience passé, sans tenir compte de leur projet de repositionnement professionnel, au regard duquel ils ont conscience de devoir acquérir de nouvelles compétences et connaissances.

En ce qui concerne les conditions de recevabilité de l'expérience que le candidat peut faire valoir, le décret 2002-615 (diplômes et titres à finalité professionnelle) indique simplement que peuvent faire l'objet d'une demande « l'ensemble des **activités**, salariées non salariées ou bénévoles, exercées de façon continue ou non [...] et en rapport avec le diplôme [...] pour lequel la demande est déposée » (art. 2). Dans la circulaire du 1^{er} août 2003, l'Éducation nationale reprend au premier alinéa (2.2) la notion « **d'activités** [...] en rapport avec le champ du diplôme postulé ». Mais plus loin elle précise : « La **recevabilité** est prononcée au vu d'informations et de pièces fournies par le demandeur, compte tenu de la durée effective de l'ensemble des activités et du rapport qui existe entre les **activités et les emplois du demandeur** avec le champ du diplôme visé. » Est introduite ainsi l'idée que les emplois tenus et non plus seulement les activités exercées doivent être en rapport avec le champ du diplôme. Cet ajout, justifié par la volonté de simplifier l'examen de la recevabilité des dossiers, dans les nombreux cas où les intitulés d'emplois suffisent à prouver la correspondance immédiate avec le diplôme visé, n'est cependant pas exempt de risques : une interprétation

¹ Dans le *Bref CEREQ* n° 185 (avril 2002) consacré à la VAP, les auteurs distinguaient deux types d'usage, celui de la validation/constat et celui de la validation/ parcours.

stricte de ce nouveau libellé (« les activités *et* les emplois ») de la part des personnes chargées, sur le terrain, d'examiner la recevabilité des dossiers, pourrait conduire à des interprétations restrictives : quel sort réserver, par exemple, à un candidat n'ayant jamais occupé la fonction correspondant au diplôme visé, mais faisant état d'acquis, dans une *perspective de reconversion*, parce qu'il a exercé certaines des activités couvertes par celui-ci, dans le cadre d'un poste assez polyvalent par exemple, ou dont le contenu s'est élargi progressivement sans que cela donne lieu à un changement d'intitulé ? Bien que ne prétendant pas demander dans ce cas le diplôme entier, ces candidats doivent-il être exclus, *a priori*, du droit à voir leur dossier examiné par un jury, dans la perspective d'une validation partielle ?

Quelle autonomie des certificateurs dans les usages collectifs de la VAE ?

L'usage du dispositif VAE comme outil de GRH est-il compatible avec la totale autonomie des certificateurs qui doivent garantir la valeur des diplômes délivrés par cette voie ?

Dès le début des discussions sur l'extension de la VAP, en 2000, certains, à l'Éducation nationale comme au ministère du Travail, faisaient le pari que le développement quantitatif du nouveau dispositif serait largement dépendant des usages collectifs qu'en feraient les employeurs et des facteurs qui pouvaient conduire les entreprises soit à se méfier de la validation, soit à s'y intéresser. Une partie de l'étude menée par le CERÉQ en 2001 sur les usages collectifs de la VAP¹ avait pour vocation d'éclairer ces interrogations. Peu significatives quantitativement, les premières appropriations du dispositif VAP comme outil de GRH, ont cependant permis de soulever une série de questions de fond qui nous semblent demeurer pertinentes aujourd'hui. Les débats engagés au sein du groupe préparatoire à l'issue de la présentation de deux expérimentation collectives, l'une dans l'aide à domicile, l'autre dans la plasturgie, viennent compléter ces interrogations.

¹ Cf. Labruyère C., Padeu J., Savoyant A., Rivoire B., Teissier J., La VAP : bilan des pratiques actuelles et enjeux pour les dispositifs futurs « , Bref n° 185, avril 2002, et J. Paddeu, Les entreprises et la VAP, Note emploi-formation (NEF), CERÉQ, n° 3/2003.

Les usages collectifs de la VAE, un mode de développement privilégié de la VAE ?

Dans le cadre de modes de financement des démarches individuelles de VAE encore peu stabilisés, les certificateurs ont pu voir dans la signature de conventions avec des branches ou des entreprises un moyen rapide d'assurer à la fois la montée en charge des effectifs de candidats et le financement des moyens et des structures mis en place pour les accueillir et les accompagner. Lorsqu'elles ont été négociées au niveau national, le plus souvent sous forme d'accords-cadres de branche, ces conventions ont rarement embrayé, à quelques exceptions près, sur des opérations concrètes d'envergure dans les entreprises. Les relais régionaux ont souvent manqué, en effet, pour convaincre les employeurs de l'intérêt qu'ils pouvaient trouver à développer l'accès à la certification par cette voie dans le cas particulier de leur entreprise. Elles ont cependant pu déboucher sur quelques campagnes d'information ciblées, notamment en direction des professionnels de la formation continue, soit des OPCA, soit des entreprises elles-mêmes, en vue de sensibiliser les salariés à ce nouveau droit : elles ont dans ce cas généré des demandes individuelles diversifiées, plus ou moins soutenues financièrement par les employeurs, les premiers candidats étant souvent d'ailleurs des personnels appartenant aux directions RH !

L'élaboration de vrais projets *d'usage collectif de la VAE* a plutôt émergé, sur le terrain, sur la base de contacts noués, au niveau local, avec les rectorats (DAVA ou services formation continue), dans le cadre de demandes d'accompagnement dans des projets visant à répondre à des préoccupations de GRH : amélioration de la mobilité interne pour pallier des difficultés de recrutement de personnel qualifié sur le marché, fidélisation de certaines catégories de salariés, amélioration des relations intergénérationnelles, amélioration de l'employabilité en prévision de licenciements économiques, etc. Souvent abordés au départ en termes d'opérations de formation qualifiante, les projets ont évolué vers des actions collectives au centre desquelles les procédures de VAE tenaient une place importante, pour des raisons notamment d'économies et de mobilisation des personnels, la reconnaissance préalable de l'expérience s'avérant généralement un facteur puissant de développement de l'appétence formative.

Quand l'entreprise est à l'initiative, le projet personnel des individus doit s'inscrire dans celui de l'entreprise

Dans ce type d'opérations, l'entreprise (ou la collectivité territoriale, ou l'établissement hospitalier) cible le ou les quelques métiers sur lesquels elle veut faire porter ses efforts et cible du même coup les diplômes qu'elle sou-

haité faire acquérir aux salariés concernés par l'opération. Elle procède généralement à une information ciblée, puis met en place un processus interne de sélection des candidats, l'objectif étant d'expérimenter le dispositif avec « les meilleurs », à la fois pour s'assurer d'un bon taux de réussite (indispensable pour prouver l'intérêt de la démarche), et pour garder le contrôle des processus de promotion interne, lorsque la visée est celle de la fidélisation et non celle de l'outplacement évidemment. La marge de manœuvre du salarié est dans ce cas limitée, son projet personnel devant s'inscrire parfaitement dans celui de l'entreprise, comme dans le cas du co-investissement en matière de formation (ou du futur droit individuel à la formation/DIF, pour utiliser les notions du nouvel accord national interprofessionnel sur la formation professionnelle).

Le degré d'initiative du salarié se limite à se manifester auprès de sa hiérarchie comme candidat potentiel et à attendre les arbitrages internes, puis, s'il est retenu, à se couler dans le dispositif spécifique de suivi/accompagnement généralement négocié avec le certificateur. En contrepartie, il bénéficie d'un soutien effectif de l'entreprise, à la fois financier (dépenses prises en charge au titre du plan de formation) et méthodologique (aide interne au montage du dossier d'expérience, dans le cadre d'ateliers collectifs notamment). En contrepartie aussi l'employeur prend généralement un certain nombre d'engagements en cas de réussite, comme celui d'une reconnaissance du diplôme acquis en terme de niveau de qualification, dans un délai déterminé (engagement de même type prévu dans le cas du DIF dans l'accord interprofessionnel).

La place des entreprises dans le processus de VAE : un enjeu pour la crédibilité des procédures ?

Lorsqu'elles construisent un dispositif de GRH au sein duquel l'accès à des certifications *via la VAE* occupe une place centrale, les entreprises mobilisent, à l'interne, les moyens humains et financiers nécessaires à la réussite de l'opération. Des personnels des services formation ou RH se forment au conseil et parfois à l'accompagnement, au contact de leurs interlocuteurs des DAVA, voire dans des cessions de formation *ad hoc*. Une culture VAE se diffuse donc progressivement dans l'entreprise, en articulation parfois avec une culture de l'alternance portée par les tuteurs. Mais à la différence de la gestion de l'alternance, dans laquelle le rôle respectif de l'entreprise et du centre de formation sont bien identifiés, la place de l'entreprise dans le processus VAE n'est pas encore bien stabilisée : les attentes, du côté du certificateur, ne sont pas toujours très claires, et oscillent parfois entre attentes de prise en charge maximum des candidats tout au long de la procédure et crain-

tes de se voir formatés des candidats « exemplaires », ne permettant pas un examen véritablement individuel des dossiers soumis au jury.

De ce point de vue, l'organisation plus systématique d'entretiens individuels devrait permettre d'éviter cet écueil, chaque candidat devant revenir oralement sur son expérience personnelle, au-delà du poste occupé dans l'entreprise, poste au nom duquel est en général monté le dossier VAE. Reste que les employeurs, qui se sont impliqués dans la sélection des candidats en amont, comprennent souvent mal de ne pas toujours être suivis par les jurys en termes de validation : le degré de validation obtenu par les candidats n'est pas toujours conforme en effet au classement implicite (ou explicite) opéré par l'entreprise, sur la base de critères de compétence professionnelle. Ceci explique la *revendication fréquente de participation aux jurys*, et/ou de participation à l'évaluation elle-même, comme cela leur est demandé d'ailleurs, partiellement, pour les formations en alternance. Dans le cas des jurys de VAE, ceci serait contraire à la règle posée par la circulaire du 1^{er} août 2003, qui confirme les pratiques en vigueur : « Les membres du jury, appartenant à l'entreprise ou l'organisme où le candidat exerce ou a exercé son activité ne peuvent participer à la délibération concernant le candidat et s'absentent du jury pendant la délibération. »

Par ailleurs, lorsque la négociation avec le certificateur porte sur un dispositif articulant VAE et formations complémentaires (situation plus fréquente dans l'enseignement supérieur), on ne saurait négliger les marges de négociation dont l'entreprise pourrait bénéficier, en faveur de ses candidats : lorsque la convention porte sur un effectif significatif au regard, par exemple, d'une promotion de formation continue dans une licence professionnelle donnée, il peut être tentant pour l'entreprise de faire savoir au jury à quel endroit elle met la barre en terme de validation, et ce qu'elle accepte de payer¹ en terme de formation.

La VAE, une étape obligée dans un parcours de qualification ?

Le passage par l'étape VAE pour tout candidat à une formation qualifiante peut-il devenir une obligation, au nom des bienfaits de cette démarche

¹ Il s'agit moins ici du coût pédagogique, la réduction relative aux unités déjà acquise étant compensée par le coût de la procédure VAE, que du coût en terme d'indemnisation du temps de formation, que celui-ci soit comptabilisé ou non (*cf.* accord interprofessionnel), sur le temps de travail effectif.

pour la dynamique de l'individu et des économies (de temps pour lui et son employeur, d'argent pour la collectivité) qu'elle est supposée générer ?

Le droit à la formation qualifiante, sur initiative individuelle, ouvert en 1971 avec le congé individuel de formation (CIF), a été récemment confirmé par l'accord interprofessionnel. Il est souvent utilisé pour progresser dans la hiérarchie des qualifications, au sein d'une même filière professionnelle (la comptabilité, la maintenance industrielle, l'informatique, etc.), dans l'espoir d'obtenir soit une promotion interne, soit un emploi mieux rémunéré dans une autre entreprise. Il est exercé aussi dans certains cas pour faciliter une reconversion professionnelle par des salariés qui *souhaitent* changer de métier, ou qui le *doivent* (perspectives de restructurations industrielles, de délocalisations d'activités de services, etc.). L'existence de la VAE peut devenir, dans le premier cas de figure, un atout pour les candidats, dans la mesure où elle peut raccourcir la durée de la formation correspondant au diplôme visé, grâce à une validation partielle, ce qui ne veut pas dire pour autant que le délai d'accès à la certification visée soit lui aussi réduit. Cela peut même avoir l'effet inverse d'un allongement de la durée totale du projet, car après la validation partielle, l'organisation du cursus de formation complémentaire peut s'avérer plus compliquée.

Mais pour certains candidats, le détour par la totalité de la formation correspondant au diplôme visé peut être, en soi, un objectif, tout autant que l'obtention du titre. C'est le cas pour ceux qui, ayant interrompu précocement leur scolarité, aspirent à acquérir les bases scientifiques ou technologiques solides qui leur font défaut, ou à se confronter à une forme de savoir, plus conceptuel, plus théorique, que l'université notamment est supposée transmettre. Ce qu'ils demandent au fond, *via* le CIF, c'est une sorte de compensation de leur sortie précoce du système scolaire, sous forme de droit à une année (scolaire) de formation complémentaire, à visée qualifiante. C'est d'ailleurs au nom de ce public-là du CIF (en particulier celui qui n'a pas suivi de cursus postbaccalauréat en formation initiale) que les partenaires sociaux ont demandé l'abondement des ressources des fonds gestionnaires des CIF (Fongecif) par les pouvoirs publics.

Or *des pratiques de passage obligé par la case VAE se font jour*, au sein de certains Fongecif : les candidats sont invités fermement à intégrer dans leur projet une étape préalable de VAE, de manière à ne demander la prise en charge, au titre de la formation, que des unités manquantes, avec l'objectif de réduire d'autant les coûts liés à l'indemnisation du temps passé en formation. Les coûts liés à la VAE sont évidemment dans ce cas pris en charge par le Fongecif, y compris le coût de la prestation d'accompagnement, qui peut être assimilée désormais à une prestation formative, mais en revanche seuls les trois jours du congé validation ouvrent droit à prise en charge au titre de l'indemnisation du temps de travail, et cela quelque soit le temps effectivement consacré par le candidat à l'élaboration de son dossier. L'objectif visé par les

organismes mutualisateurs, à travers l'adoption de telles règles, c'est d'abord de permettre le financement de plus de projets individuels, en faisant baisser le coût unitaire par dossier. Du point de vue du fonctionnement global du dispositif, l'adoption de ce type d'orientation est donc tout à fait compréhensible.

En revanche, elle peut poser un problème pour les individus concernés, dans la mesure où l'accès à un droit individuel (à la formation *via* le CIF) peut devenir conditionné par l'obligation à utiliser un autre droit (à la VAE), sans que le candidat soit convaincu de l'intérêt de ce dernier par rapport à son projet initial. Or le consentement du salarié à une action de validation est prévu par le Code du travail, qui stipule désormais que « la validation des acquis ne peut être réalisée qu'avec le consentement du travailleur » (art. 900-4-1) et précise qu'un employeur ne peut pas sanctionner un salarié pour refus de VAE. Mais un Fongecif n'est pas un employeur !

Au-delà du CIF, ce sont ***tous les dispositifs de prise en charge socialisée des formations qualifiantes qui pourraient adopter***, au nom de la même logique de réduction des coûts unitaires (à condition que cette économie se vérifie dans les faits) ***cette stratégie de passage obligé*** des bénéficiaires par l'étape VAE. Mais quand le bénéficiaire n'est pas un salarié (cas des demandeurs d'emploi notamment), que vaut cette clause de consentement ?

Au-delà de cet exemple du CIF, ne peut-on pas interpréter ces pratiques, comme la traduction du remplacement progressif de la notion de « droit à la formation », par celle de « droit à la certification professionnelle », dans le cadre du droit à la formation tout au long de la vie, formule dans laquelle « formation » renvoie en fait à « situations d'apprentissage formelles, informelles et non formelles », selon le langage désormais en vigueur dans les instances européennes, comme l'ont montré en 2001 les débats autour du « mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie ».

Quels moyens mobilisés pour traiter équitablement tous les publics ?

Les moyens affectés à la mise en œuvre concrète de la VAE permettent-ils de traiter équitablement, à un coût résiduel pour les candidats, tous les types de demandes ? Quelle conséquence aurait sur le traitement de cette question, l'adoption d'un principe de « service public de validation d'acquis » ?

La loi de modernisation installe la VAE comme un nouveau droit des salariés, inscrit dans le Code du travail, et fait obligation à tous les certificateurs de rendre leurs diplômes accessibles par cette voie.

Même si l'affectation de moyens permettant la prise en charge des candidats potentiels en amont des certificateurs, avec la mise en place des points relais conseils financés par le ministère de l'Emploi et certains conseils régionaux, peut contribuer à alléger la tâche des services d'accueil des ministères certificateurs, la gestion des parcours des candidats représente pour ces derniers, une activité nouvelle, soit à installer, soit à développer là où existait déjà la VAP.

Des moyens nouveaux, donc des coûts pérennes, à intégrer dans les budgets de fonctionnement des ministères certificateurs

La mise en place des moyens, humains essentiellement, pour assurer la prise en charge des candidats, va donc représenter durablement un coût, à inscrire dans les budgets. Jusque-là partiellement supportés par des financements européens, ces coûts, dont la croissance pourrait être forte dans les prochaines années, vont venir peser sur des budgets de fonctionnement globaux plutôt caractérisés par la stagnation, voire la baisse.

Il est donc *légitime que les ministères certificateurs se posent la question des recettes* que pourraient générer ce nouveau service rendu à la population, la cible n'étant pas celle des jeunes sortant de formation initiale, mais celle des adultes au titre de « la formation tout au long de la vie », pour lesquels les prestations de type formation font l'objet de facturation au coût du marché (à quelques rares exception près, comme les cours du soir du CNAM).

Il est vrai cependant que le droit d'accès à la certification, par la voie de l'inscription à un examen traditionnel, était depuis longtemps proposé gratuitement par l'Éducation nationale, pour tous les diplômes de l'enseignement technologique et professionnel (sauf pour le BTS où subsistait un « droit de timbre »), à tous les « candidats libres » qui souhaitaient tenter leur chance, qu'ils aient ou non suivi par ailleurs (à l'extérieur du service public d'éducation) la formation correspondante. De ce point de vue, l'Éducation nationale a développé depuis longtemps déjà le *concept de service public de certification*, en quelque sorte dissocié de sa mission de service public d'éducation. C'est d'ailleurs ce concept qui sous-tend aussi le rôle qu'elle joue, depuis les années 80, dans le cadre des politiques publiques de qualification des jeunes chômeurs (ex-CFI), en ouvrant l'accès à ses diplômes par la voie des unités capitalisables : des organismes de formation forment, l'Éducation

nationale certifie (organise les épreuves et réunit les jurys). Mais le coût de cette activité spécifique de certification était jusque-là soit marginal (les candidats libres s'ajoutent aux candidats issus de formation et traités en même temps que ces derniers), soit couvert partiellement par les financeurs des politiques d'insertion des jeunes, à travers le financement des centres permanents de validation (CPV).

L'autonomisation de l'activité de certification fait de facto de celle-ci une prestation à part entière

L'augmentation du temps consacré, par les différents ministères, à la tenue des jurys semble inéluctable. De nombreux facteurs devraient en effet y contribuer : la diversité des diplômes accessibles par la VAE, l'augmentation globale des candidats et la généralisation de l'entretien, ainsi que l'exigence réaffirmée par tous de limiter la durée totale de la procédure¹, en ajustant au mieux les dates de jury par rapport aux flux de dossiers. Même si des systèmes de pré-expertise décentralisée peuvent être (et sont) imaginés pour alléger la tâche des jurys, la mise en place de politiques de mobilisation des enseignants et des professionnels pour siéger dans ces jurys, pour élargir le vivier potentiel et répartir la charge sur un plus grand nombre s'avère de plus en plus nécessaire. C'est dans ce contexte que doit être résituée la question récurrente de la revalorisation éventuelle du niveau d'indemnisation des membres du jury, réclamée notamment par les employeurs, et parfois présentée comme indispensable à la mobilisation des professionnels à la hauteur des besoins : toute décision en ce sens aura, en effet, des conséquences probablement lourdes sur le plan budgétaire, et risque de se traduire par un alourdissement de la facture réclamée aux candidats.

Il était inévitable, compte tenu de cette évolution, que chaque certificateur cherche à *mieux estimer le coût réel de cette activité, jusque-là intégrée*, dans la plupart des cas, à la prestation formative proposée, notamment dans le cadre de la formation continue des adultes (exception faite des parcours qualifiants des jeunes précités). De la même manière ont été estimés les coûts de traitement administratif des dossiers, plus complexes à gérer que de simples inscriptions à un examen, de manière à évaluer, au plus juste, le coût de revient de « la prestation VAE » pour chaque certificateur, qui ensuite a dû trancher sur la part de ce coût qui serait imputée au candidat, et la part qu'il assumerait au titre de sa mission de service public de certifica-

¹ Parmi les critiques souvent formulées à l'encontre de la VAP, revient dans toutes les enquêtes auprès des candidats la durée trop longue de la démarche, du fait notamment d'une insuffisante répartition des jurys au cours de l'année.

tion. Les choix effectués en ce domaine ont varié dans le temps et dans l'espace, des politiques très décentralisées en la matière ayant conduit, dans le cadre de la VAP, à une extrême hétérogénéité des prix pratiqués. Si les écarts sont en train de se réduire, pour l'ensemble des certifications professionnelles, ils restent très importants dans l'enseignement supérieur où chaque établissement adopte sa propre règle en la matière (voir point *infra*).

Coûteuse, la phase d'accompagnement doit-elle être à la charge des chômeurs ?

Il faut noter que, sauf exception, l'accompagnement est proposé en option aux candidats (il n'a aucun caractère obligatoire dans la loi), et fait l'objet d'une facturation à part. Cette activité spécifique, qui suppose de guider, au plan méthodologique, les candidats dans la formalisation de leur expérience, sans faire l'exercice à leur place, est souvent assurée par du personnel relevant du ministère certificateur lui-même. Mais ce dernier peut décider aussi d'externaliser en tout ou partie cette prestation de service, dans le cadre de conventions passées avec des prestataires en nombre limité, dont il s'est assuré de la qualité par une procédure d'habilitation. Au sein de l'Éducation nationale, les différents rectorats ont adopté des positions variables sur ce point et, au ministère de l'Agriculture, certaines régions ont déjà labellisé des organismes.

Rien n'empêche[rait] que se développe, à côté de cette offre organisée par les certificateurs, une offre indépendante, proposée par des organismes privés, centres de bilans ou organismes de formation notamment, s'adressant à titre onéreux aux candidats qui cherchent à augmenter leurs chances de réussite. Le développement de cette offre marchande¹, que le rapporteur au Sénat notait déjà comme une réalité, fin 2000, en évoquant « les risques d'émergence d'un marché de la validation »², dépendra pour une large part des conditions de prise en charge de la prestation par les entreprises et les OPCA, dans la mesure où celle-ci est désormais imputable sur le budget formation des entreprises (dépenses prises en compte pour s'acquitter de leur obligation fiscale), au même titre que les coûts d'inscription à la procédure (ou coûts du dossier) et les rémunérations versées au titre du congé validation (*cf.* décret en Conseil d'État du 16 décembre 2002).

¹ Plusieurs interlocuteurs ont fait état de propositions de ce type repérées notamment sur internet, mais nous n'avons pas vérifié l'information.

² « Les risques d'émergence d'un marché de la validation sont en effet réels puisque des organismes privés démarchent d'ores et déjà les candidats potentiels pour leur proposer l'accompagnement. La commission estime que le service public, et notamment l'Éducation nationale à titre principal, a vocation à répondre à cette augmentation de la demande, à toutes les étapes de la validation. » (J. Legendre, 2001, p. 48)

En ce qui concerne les chômeurs, l'UNEDIC ne considère pas comme justifiée, pour l'instant, la prise en charge sur les fonds qu'elle gère, des dépenses liées à la VAE, dans la mesure où l'accès à la certification ne constitue[rait] pas à proprement parler un moyen d'amélioration de la qualification ou de l'employabilité des personnes. Localement, certaines caisses ASSEDIC ont cependant passé des accords avec l'ANPE pour prendre en charge au moins l'accompagnement (exemple du Nord-Pas-de-Calais), le coût de l'inscription étant généralement laissé à la charge des demandeurs d'emploi¹. En l'absence de tels accords, certains certificateurs invitent malgré tout les candidats au chômage à se tourner vers leur agence ANPE ou leur caisse ASSEDIC, contribuant ainsi à révéler la demande, dans l'espoir de pousser à la conclusion d'accords locaux (exemple du DAVA d'Aix-Marseille). Ailleurs ce sont parfois les conseils régionaux qui s'engagent dans la prise en charge de cette prestation pour les chômeurs, *via* la délivrance de « chèques VAE », sur le modèle des chèques formation. Parfois aussi ce sont les conseils généraux qui la financent pour les bénéficiaires du RMI, au titre du contrat d'insertion. Au final, la juxtaposition de ces politiques sociales territorialisées donne un paysage assez contrasté en matière de financement et interroge sur les inégalités de traitement des demandeurs d'emploi vis-à-vis de ce droit théorique à la VAE.

La seule politique nationale en la matière est celle actuellement mise en œuvre par le ministère du Travail qui prend en charge intégralement, dans le cadre de « la commande publique » adressée à l'AFPA, les coûts liés à la VAE pour l'accès des chômeurs à ses propres titres professionnels. Ce mode de financement sélectif n'est pas sans poser problème aux rectorats, qui considèrent que cela revient à faire la promotion des titres professionnels du ministère du Travail, au détriment des diplômes équivalents de l'Éducation nationale, en particulier au niveau V. Dans certains rectorats, des financements FSE, limités dans le temps, permettent d'autofinancer les prestations VAE pour les chômeurs (à qui elles sont donc dispensées gratuitement), et de rétablir ainsi (provisoirement) l'équilibre en faveur de leurs diplômes ! Cet exemple souligne la fragilité actuelle des moyens affectés à la VAE dans nombre d'institutions, une partie de leur financement étant encore assurée au titre de diverses expérimentations par le FSE. Qu'en sera-t-il lorsque ces crédits feront défaut ?

¹ Assumer ce coût serait, aux dires de certains, considéré comme un signe d'engagement nécessaire du demandeur d'emploi dans la démarche.

Un service public de la VAE garant d'un droit à la confidentialité pour les candidats ?

L'existence de modes de prise en charge socialisée des prestations VAE, pour les salariés et les chômeurs (dans l'hypothèse d'accords nationaux pour ces derniers) rendrait-il caduque pour autant la question de la gratuité de ces prestations dans le cadre d'un « service public de VAE » réclamé par certaines organisations syndicales ? Sans doute pas complètement, car ce serait évacuer un peu rapidement les candidats qui continueront à s'engager dans la démarche de manière purement individuelle, sans passer par une demande de prise en charge socialisée, soit qu'ils ne relèvent d'aucun dispositif (*quid* des inactifs – non inscrits à l'ANPE – par exemple, ou des conjoints d'artisans ou commerçants ?), soit qu'ils ne souhaitent pas faire savoir à leur employeur qu'ils font un dossier VAE : la demande de congé validation et de financement des prestations suppose, en effet, que le candidat se découvre, prenant le risque de voir sa démarche mal interprétée (désir de mobilité externe, par exemple), et surtout prenant de devoir assumer un échec mettant en cause ses qualités professionnelles.

Qui, et au nom de quels principes, peut décréter aujourd'hui que ces candidats doivent payer, parfois très cher¹, le respect de la confidentialité de leur démarche, et cela, quelque soit le niveau de leur revenu ?



Quelle programmation des moyens nécessaires à la professionnalisation des acteurs de la VAE ?

Outre la question des moyens humains à affecter à l'organisation concrète des services chargés de l'accueil et du suivi des candidats, depuis les points relais conseils (PRC) jusqu'à l'organisation des jurys, en passant par le suivi administratif et l'accompagnement des candidats, celle de la professionnalisation de ces nouvelles activités et des personnels qui les prennent en charge sera sans doute décisive dans les mois à venir. Si la montée en charge du dispositif ne s'accompagnait pas d'un effort conséquent de formation des personnels intervenant à toutes les étapes, des risques de perte de maîtrise du sens global de la démarche et de baisse de qualité des dossiers et des évaluations pourraient devenir importants. La plupart des ministères ont adopté des

¹ Le prix auquel la prestation est facturée aux individus peut varier, accompagnement compris, entre 500 et 6000 euros selon le type et le niveau du titre visé.

plans de formation, en particulier pour les accompagnateurs et les membres de jurys. Seront-ils suffisants pour faire face aux besoins ? Cela dépendra probablement de l'ampleur que prendra, dans l'année qui vient, la montée en charge du nombre des candidats et donc du nombre de personnels mobilisés. Par ailleurs, les questions en amont de la construction du dossier ne sont pas simples non plus à traiter (notamment celle de l'orientation des candidats et de la recevabilité des demandes), et les personnels chargés du premier accueil et de l'instruction administrative des dossiers devront faire également l'objet d'une attention particulière en termes de formation.

L'ampleur des besoins en la matière pourrait favoriser l'adoption de *stratégies alternatives*, conduisant à *investir d'abord dans la production d'outils* pour instrumenter les différentes phases, *via* notamment un usage systématique des TIC, qu'il s'agisse d'orientation et de positionnement préalable des candidats (tests automatisés, par exemple), d'accompagnement (guidage ?) dans la construction du dossier, voire d'évaluation (automates d'évaluation). Sans négliger *a priori* l'intérêt de certains outils de ce type, dont la construction a pu être expérimentée ici ou là, à la faveur de financements européens notamment, leur usage systématique pourrait *conduire à une sorte « d'industrialisation »* du processus, dont les effets pourraient être de faire passer au second plan ce qui constitue aujourd'hui le cœur de la démarche, à savoir une évaluation basée sur le travail réflexif engagé par le candidat à travers la confrontation de son expérience singulière avec un référentiel (général) de diplôme. Les préoccupations sous-jacentes de la commission sur ce point ont été bien résumées par l'interrogation d'un intervenant : « Serons-nous demain des cybervalideurs ? »

Du point de vue de la professionnalisation, on voit bien que la composition des jurys va s'avérer décisive pour assurer la construction progressive d'une culture de la validation des acquis, au sein de l'Éducation nationale. Elle devra obéir à *deux logiques contradictoires* : une *logique de spécialisation*, qui fait le pari que les enseignants comme les professionnels, ont besoin de temps pour construire, ensemble, des consensus, au moins locaux, sur la nature des pratiques d'évaluation auxquelles ils se livrent : une *logique de répartition de charge*, par intégration rapide d'un grand nombre de nouveaux membres dans le vivier potentiel des jurys, qui rendrait plus difficile la construction de consensus un peu pérennes, gage de qualité et de stabilité des modes d'évaluation dans le temps.

Cette deuxième stratégie présenterait cependant l'avantage de *favoriser la diffusion de la culture VAE* au sein des institutions concernées¹, notamment parmi les enseignants, dont il nous a été indiqué qu'ils étaient encore

¹ Elle peut aussi s'avérer contre-productive, si la seule expérience vécue n'est pas concluante, du point de vue notamment des modes d'évaluation adoptés.

massivement étrangers à cette culture et interrogatifs quant à son bien-fondé. On peut se demander à ce sujet si les propos tenus au Sénat par le rapporteur J. Legendre ne sont pas encore d'actualité¹ : « Il reste que ces craintes sont encore partagées par certains qui redoutent que ne se développent une sous-filière “pratique” du CAP au DESS, au détriment des CAP et DESS “académiques”, celle-ci risquant de dévaloriser les diplômes traditionnels par capillarité terminologique. Selon le directeur de l'UFR de gestion de Paris I, en inscrivant une sorte de droit naturel au diplôme et en occultant l'effort à fournir pour l'obtenir, le texte crée un effet d'annonce démagogique [...] ; la CPU, par la voix de son vice-président redoute que, faute de moyens, des expériences mal évaluées ne se substituent à de la formation continue. » Ces résistances culturelles, qu'on ne saurait nier, ne doivent cependant pas être surestimées non plus, même dans l'enseignement supérieur, comme le montre la motion de la CPU, favorable à la VAE, adoptée en mai 2001 (voir point *infra*).

Pour avancer sur ce point au sein du corps enseignant, notamment dans l'enseignement professionnel et technologique, des mesures sont certainement à prendre rapidement, pour ***mieux informer la masse des enseignants*** encore peu concernée par le dispositif, et sensibiliser, au sein des IUFM, les jeunes enseignants en formation sur les différents modes d'accès aux diplômes et l'intérêt de la validation des acquis de l'expérience, dans le cadre de la formation tout au long de la vie.

Si tous les enseignants membres de jurys témoignent de l'impact que ce type d'exercice a pu avoir, individuellement, sur leurs pratiques professionnelles, en termes notamment d'évolution de leurs objectifs pédagogiques, la question du retour collectif d'expérience des jurys, sur les pratiques de l'institution, à la fois au plan pédagogique et au plan de la construction des référentiels de certification, reste encore largement à construire. Pour aller dans ce sens, pourquoi ne pas considérer par exemple à l'avenir que le vivier naturel des « experts » siégeant dans les groupes de travail chargés de la rénovation des diplômes puisse être les membres les plus expérimentés des jurys VAE de la spécialité ?

¹ J. Legendre, 2001, p. 46.



Quelle politique en faveur des publics les moins diplômés ?

Quelle politique mettre en œuvre pour contrebalancer la tendance naturelle du dispositif à bénéficier aux plus diplômés ? Quels moyens mettre en œuvre pour faciliter l'accès des salariés ou des chômeurs les moins bien formés au dispositif et favoriser leur réussite ?

« Dans un univers professionnel marqué par la mobilité, les discontinuités et les ruptures, les individus et les entreprises doivent disposer de repères stables, attestant des connaissances et des savoir-faire acquis par chacun. [...] L'évolution de notre système de certification et le développement de la validation des acquis constituent deux éléments clés de l'évolution du marché du travail et de la formation professionnelle. Elle constitue aussi un enjeu pour la promotion sociale¹. [...] De nombreux adultes, *y compris ceux qui ne disposent que d'un faible niveau de formation initiale*, ont acquis, à travers leur expérience professionnelle, des savoir-faire appréciés. [...] Cette expérience est aujourd'hui insuffisamment prise en compte, en particulier en cas de changement d'employeur... » C'est en ces termes que le ministre du Travail introduisait les articles 40 à 42 de la loi de modernisation sociale à l'Assemblée nationale, le 24 mai 2000. Il inscrivait donc d'emblée la VAE comme un dispositif qui, en permettant l'accès à des certifications reconnues, devait faciliter la circulation des individus sur le marché du travail, et la construction de leur carrière dans un univers professionnel de plus en plus instable. Sans en faire explicitement une cible prioritaire, les « adultes ne disposant que d'un faible niveau de formation initiale » étaient cependant cités, (ainsi que les femmes) dans cet argumentaire général.

L'affirmation d'une cible prioritaire au cours des débats au Parlement

Au fil du temps et des débats à l'Assemblée et au Sénat, la référence aux actifs les moins bien formés devient de plus en plus importante dans l'argumentation des raisons d'être de la loi. Ainsi Gérard Terrier, premier rapporteur de la loi à l'Assemblée nationale, indique que parmi les trois constats sur lesquels repose la loi, le premier est qu'« une part importante de la population active souffre d'une formation initiale insuffisante (27 % des actifs ont un niveau inférieur ou égal au CEP) »². La Délégation au droits des femmes

¹ M. Aubry, 2000, p. 29.

² G. Terrier, 2000, p. 58.

traduit cela ainsi : « Les catégories qui devraient bénéficier le plus de cette reconnaissance sont celles qui ne disposent que d'un faible niveau de formation initiale, sachant que 27 % de la population active à un niveau égal ou inférieur au CEP... »¹. C'est aussi le point de vue de J. Legendre, rapporteur au Sénat : « Afin d'accélérer une telle évolution, la reconnaissance des acquis de l'expérience doit à l'évidence bénéficier d'abord à ces catégories de la population active qui ne disposent que d'un faible niveau de formation initiale. »²

Un certain consensus s'établit donc, assez rapidement, autour de l'idée que la VAE doit bénéficier en priorité aux actifs dépourvus de certification professionnelle, alors qu'ils ont acquis un certain niveau de qualification grâce à leur expérience professionnelle. Pour autant, rien dans la loi ni dans ses décrets d'application ne vient spécifier un quelconque traitement particulier de cette catégorie de population ou préciser des objectifs mesurables en ce domaine (pas de quotas, par exemple). Or tout laisse à penser que, sans mesure spécifique, cet objectif risque fort de ne pas être rempli : l'expérience de trente ans de politiques d'entreprise en matière de formation continue a mis en évidence que les bénéficiaires de ces politiques étaient toujours les actifs les mieux formés, ce qu'on a pris l'habitude de résumer par cette formule lapidaire : la formation va à la formation. Les raisons en sont multiples, les unes tenant aux stratégies des employeurs, les autres aux comportements des salariés, dont « l'appétence formative » serait fortement différenciée selon la durée et la qualité de leur parcours de formation initiale.

La diversification des modalités d'évaluation, comme élément d'une stratégie en faveur des moins diplômés

Même si l'accès à une certification professionnelle par la VAE permet d'éviter, en large part, si ce n'est en totalité, la mise en situation de formation formelle qu'une partie de ce public cible redoute, il n'en reste pas moins que la démarche comprend un certain nombre d'étapes qui replacent les candidats devant des épreuves qui peuvent ressembler à des épreuves relevant plus du monde de la formation que du travail : élaboration d'un dossier de présentation de son expérience pouvant renvoyer à la rédaction d'un mémoire ou d'un rapport de stage d'étudiant, soutenance de son dossier devant un jury composé majoritairement d'enseignants.

¹ Mignon, 2000, p. 8.

² J. Legendre, 2001, p. 29.

Ces *freins à l'entrée* dans une démarche de validation ont été largement discutés lors du bilan de la loi de 19.92 sur la VAP : ils ont conduit à un *élargissement de la gamme possible des modalités d'évaluation*, puisque désormais, les certificateurs qui le souhaitent peuvent organiser des épreuves de mise en situation de travail, réelle ou reconstituée. C'est le choix qu'a fait le ministère de l'Emploi pour l'accès à ses titres¹, en complétant ce type d'épreuve par la constitution d'un dossier de preuves (attestations de formation, justificatifs d'activités, etc.) et un entretien obligatoire avec le jury. Les candidats pour lesquels la confrontation à une épreuve écrite, comme l'est la rédaction personnelle d'un dossier descriptif de son expérience, pourrait être un handicap majeur, peuvent ainsi être orientés vers ce type de titre, dont la diversité au niveau V couvre un champ très large de spécialités, y compris dans les services, dans lesquels les besoins de professionnalisation sont aujourd'hui très importants.

Des moyens à mobiliser pour permettre la réussite même dans le cas du passage par l'écrit

Le ministère de l'Éducation nationale n'a pas souhaité s'engager dans cette voie, car la maîtrise de l'écrit fait partie des compétences certifiées par l'ensemble de ses diplômes, y compris de niveau V, conformément d'ailleurs aux attentes des employeurs qui sont unanimes à reconnaître l'importance des capacités d'expression écrite dans la vie professionnelle. En effet, outre la maîtrise de la lecture, pour prendre connaissance des consignes notamment, la capacité de rédaction de messages pertinents, clairs, synthétiques, est aujourd'hui attendue de la plupart des professionnels, en particulier dans les activités de services. Par ailleurs, même s'ils ont une finalité première d'insertion professionnelle, les CAP de l'Éducation nationale donnent aussi accès dans la plupart des cas à des poursuite d'études, pour lesquelles ces capacités sont requises. Or nul ne peut préjuger aujourd'hui, de l'usage que pourront faire dans quelques années des candidats ayant obtenu, à trente ans, leur CAP par la VAE.

Au-delà de la forme écrite, c'est l'activité réflexive du candidat qui est importante dans l'élaboration du dossier d'expérience, et sa capacité à orienter son contenu en fonction du référentiel du diplôme visé. Les travaux du

¹ Le décret du 2 août 2002 prévoit ainsi que l'accès aux titres professionnels et aux certificats qui les composent sont accessibles par la formation continue et la VAE et que « quelque soit la voie d'accès, les évaluations peuvent être réalisées en situation de travail réelle ou reconstituée, ainsi qu'à l'aide de tout document susceptible d'établir que le candidat possède les compétences, aptitudes et connaissances requises. Un entretien avec le jury permet de s'assurer que le candidat maîtrise effectivement l'ensemble des compétences aptitudes et connaissances ».

Laboratoire de psychologie du travail et de l'action du CNAM¹ ont, en effet, montré, en ce qui concernait la VAP, combien la confrontation des candidats à cette épreuve de mise en regard de leur expérience², avec le référentiel du diplôme visé, et de sélection des situations vécues les plus pertinentes pour le jury, était producteur de nouvelles compétences : à travers cet exercice, c'est à une exploration des « concepts quotidiens » utilisés pour mener à bien son activité que le candidat se livre, exploration qui le conduit à expliciter pour lui-même les *acquis* de son expérience³.

Mais ce travail réflexif a peu de chance d'être mené à bien par les candidats s'ils ne sont pas accompagnés, guidés par des professionnels qui les initient à une méthode, à un mode particulier de lecture de leur expérience, de mise en valeur de celle-ci, dans une perspective très différente de celle de la rédaction d'un CV par exemple. Même si cet accompagnement peut comporter des phases collectives, au début du processus notamment, il passe aussi inévitablement par un dialogue singulier entre un accompagnateur et un candidat, du fait de la dimension irréductiblement singulière de tout parcours. Ce dialogue peut s'organiser pour partie « à distance », *via* internet notamment, mais cela suppose que le candidat ait un accès habituel à ce type de technologie, ce qui n'est pas le cas de tous, en particulier parmi les candidats occupant des emplois d'exécution.

Si ce dialogue permanent, tout au long du processus, avec ce référent qu'est l'accompagnateur est utile pour tous, il sera d'autant plus décisif pour les candidats que les obstacles au passage à l'écrit sont nombreux : passer du récit oral au récit écrit demande à l'évidence un effort plus important pour les candidats dont le niveau de formation initiale est le plus faible.

Mettre en œuvre une politique incitative à la VAE en direction des catégories de population les moins diplômées, comme le souhaitaient les rapporteurs de la loi, ne peut donc se contenter de mesures d'information, de communication, dans leur direction ou celle de leurs employeurs : si elle ne comporte pas des mesures particulières permettant la prise en charge systématique d'un accompagnement de qualité, ses effets peuvent même être négatifs, car la réussite (même partielle) à l'épreuve risque de ne pas être au

¹ Le groupe a auditionné notamment Bernard Prot, membre de ce laboratoire dirigé par Yves Clot, et coauteur notamment de : Expérience et diplôme, une discordance créatrice, in *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 32, juin 2003.

² « Les expériences ne sont pas toutes prêtes à être mises en mot. Les activités réalisées peuvent devenir objet de comparaisons, mais à condition que le candidat donne un sens à ce nouvel effort et qu'il trouve en chemin les moyens à la hauteur des transformations que cette activité nouvelle fait subir à l'ancienne. » (Y. Clot, B. Prot, art. cité, p. 195)

³ « C'est parce qu'il est constitué de catégories de pensée qui ne recouvrent pas immédiatement leur activité que le référentiel donne aux candidats l'occasion de penser leur expérience depuis un point de vue extérieur, de transformer leur expérience en moyen de vivre d'autres expériences. » (*idem*, p. 198)

bout de la démarche pour nombre d'entre eux. Ceci serait identitairement désastreux et socialement coûteux.

Si des moyens de cette nature sont généralement prévus dans les conventions liant une entreprise ou une branche à un certificateur, en revanche il n'existe, à notre connaissance aucun dispositif particulier pour ce type de candidat quand ils arrivent à la VAE au terme d'une démarche individuelle. Or, même s'il est difficile d'estimer aujourd'hui la part des « individuels » parmi les candidats aux diplômes de niveau V, on sait que pour l'instant, globalement, cette part est largement majoritaire. Quels moyens mobiliser pour les accompagner, en amont du jury, puis les suivre en aval, en cas de validation partielle, de sorte qu'ils arrivent effectivement au bout de leur projet, qui est l'obtention du diplôme entier ? Car plus que d'autres sans doute, ils ont besoin aussi de conseils pour élaborer la seconde partie de leurs parcours, et mobiliser si nécessaire les moyens de la formation continue, au cas où c'est cette voie-là qu'ils choisissent pour acquérir les compétences qui leur manquent.

Une harmonisation des pratiques dans le supérieur est-elle possible ?

Une certaine harmonisation des pratiques dans l'enseignement supérieur est-elle condamnée *a priori* du fait du principe d'autonomie des universités ?

L'accès par la voie de la validation des acquis à tous les diplômes à finalité professionnelle délivrés par l'enseignement supérieur fait l'objet de l'article 137 de la loi et a donné lieu à un décret spécifique (2002-590). Ces textes introduisent un certain nombre de nuances dans la manière de concevoir la mise en œuvre de la démarche de validation, au regard des textes sur les diplômes professionnels. Ils accordent notamment une place plus grande aux « connaissances et aptitudes » (par rapport aux compétences) acquises par le candidat et prévoient que c'est à ce dernier (et pas seulement au jury) qu'il revient de les mettre en évidence dans le dossier « Le dossier présenté par le candidat doit expliciter, par référence au diplôme postulé, les connaissances, compétences et aptitudes qu'il a acquises par l'expérience. » Par ailleurs, ils indiquent que tout candidat à la validation doit déposer en même temps que sa demande de validation « une demande d'inscription auprès de l'établissement en vue de l'obtention du diplôme ». Ceci n'implique pas strictement qu'au moment du jury de VAE le candidat ait payé ses droits d'inscription mais l'oblige à le faire pour obtenir l'attestation de réussite au

diplôme. Au-delà des problèmes de coûts d'accès à la VAE¹ qui sont parfois mis en avant, cette obligation, qui confirme les pratiques antérieures en usage à l'université dans le cadre de la VAP, a pour conséquence de concevoir d'emblée une articulation étroite entre validation et formation.

Une articulation validation/formation qui va de soi dans le supérieur ?

Il est vrai qu'à la différence de l'enseignement professionnel qui a progressivement distingué le processus de certification de celui de la formation qui y conduit, *l'université n'a jamais vraiment dissocié les deux notions* : la conception des diplômes, la délivrance des enseignements et l'évaluation des étudiants relèvent en effet des équipes enseignantes locales, qui s'engagent ainsi complètement sur le contenu des diplômes délivrés par leur établissement. C'est à travers un processus d'habilitation nationale des projets locaux de création de nouvelles spécialités, que l'État s'engage et autorise les établissement à délivrer les diplômes en son nom. La vague récente de création des licences professionnelles a bien mis en évidence l'implication totale des équipes pédagogiques locales dans la définition de la finalité professionnelle du diplôme et dans l'élaboration de son contenu en termes de formation². Derrière des intitulés parfois proches, le contenu des formations proposées par deux universités différentes n'est donc jamais identique. Et comme l'évaluation des étudiants était pensée jusqu'ici comme une évaluation portant sur les enseignements délivrés, cette évaluation ne pouvait être que le fait des équipes pédagogiques locales.

Malgré cette superposition étroite des notions de formation et de certification à l'université, *l'idée même de reconnaître les acquis de l'expérience est loin d'y être nouvelle*. C'est même au nom de la valeur de cette expérience qu'a été développé depuis 1985 un dispositif permettant d'autoriser des candidats à s'inscrire dans un cursus d'un niveau plus élevé que celui auquel il pourrait prétendre en fonction des diplômes qu'ils possèdent. Et ces dérogations sont accordées sur la base d'une évaluation des capacités du candidat à suivre avec succès ce cursus (= son « potentiel »), compte tenu de son parcours personnel et de son projet professionnel. Bien connu des adultes bénéficiant de CIF, ce dispositif a permis à nombre d'entre eux d'obtenir en un an un diplôme de niveau II qu'ils auraient mis trois ans ou plus à acquérir

¹ Dans le cadre des démarches purement individuelles (c'est-à-dire en l'absence de mobilisation des fonds de la formation continue), le coût d'accès au diplôme est donc identique, quelque soit la voie choisie (formation ou VAE).

² Cf. D. Maillard, P. Veneau, Les licences professionnelles. Les voies étroites de la professionnalisation à l'université, *Bref CERÉQ*, n° 197, mai 2003, et rapport à paraître en 2004.

en formation initiale. Mais en cas d'échec à l'examen, le candidat repart avec son niveau de diplôme initial, sans aucune trace officielle de l'évaluation positive dont il a fait l'objet, en termes de niveau de formation.

Avec la VAE, l'objectif est différent, puisqu'il s'agit de certifier ce niveau de formation (de qualification ?) acquis par une autre voie que la formation formelle et de le certifier par l'attribution d'un diplôme, certes national, mais à couleur locale importante. Déjà sensible à l'université, *cette question de la couleur locale (= d'établissement) des diplômes* est encore bien plus prégnante dans les écoles d'ingénieur, soumises elles aussi à l'obligation de mettre en œuvre la VAE. Car, dans ce cas, le diplôme délivré n'est pas un titre d'ingénieur DPE, comme dans la procédure ancienne (réactualisée par le décret 2001-74 du 30 mars 2001), mais bien le diplôme de l'école auquel s'adresse le candidat. Or la valeur des diplômes sur le marché du travail n'est pas indifférente à la hiérarchie des écoles, elle-même en partie adossée à son niveau de sélection à l'entrée !

Dans ce contexte, on comprend les difficultés que peuvent avoir nombre d'enseignants de ces établissements d'enseignement supérieur, pour qui la spécificité de « leur » diplôme est naturellement liée au type (et à la qualité) des enseignements qu'il délivrent, à penser qu'un candidat puisse avoir acquis autrement l'ensemble des éléments de culture scientifique et professionnelle qui font la réputation de leur diplôme. Et leur propension à penser qu'une intégration du candidat au sein des promotions, pour suivre au moins quelques modules de formation, s'impose si l'on veut s'assurer de délivrer le même diplôme que par la formation initiale.

Ainsi, bien que la loi envisage la possibilité de délivrer le diplôme entier, nombre d'établissements d'enseignement supérieur (et en premier lieu les écoles d'ingénieur), résistent à cette perspective et adoptent dans les faits, des procédures et des critères d'évaluation qui rendent relativement inaccessible ce type de résultat. La grande autonomie dont bénéficie chaque établissement, dans l'organisation concrète de la VAE, qui ne relève que de la responsabilité de chaque conseil d'administration, dans le respect du cadre de la loi s'entend, se traduit donc dans les faits par l'adoption de procédures et de règles de facturation très variées, qui conduisent à des traitements assez différenciés des candidats selon l'université à laquelle ils s'adressent. Ceci pourrait d'ailleurs se traduire par une sorte de mise en concurrence des universités entre elles, par les candidats, lorsque leurs choix ne sont pas conditionnés par des questions de proximité immédiate.

Ces résistances culturelles, qu'on ne saurait nier, ne doivent cependant pas être surestimées non plus : le principe de la validation des acquis est aujourd'hui reconnu partout et, dès la fin 2002, la moitié des universités avaient mis en place la VAE. Dès 2001, la conférence des présidents d'université (CPU) proposait d'ailleurs « qu'un lieu puisse être identifié au sein de chaque établissement pour développer la validation des acquis de l'expé-

rience et que cela s'accompagne d'une communication sur la VAE tant interne qu'externe »¹. Elle proposait également de « mutualiser et capitaliser les nombreuses expériences déjà menées dans les universités et de former les personnels à la lecture de l'expérience ». Les résultats de l'année 2002 montrent d'ailleurs une « forte progression² » globale de la validation des acquis à l'université par rapport à 2001, mais le mouvement profite encore surtout à la validation décret 85 (+18 %). La VAE (en cumul avec la VAP) ne progresse elle que de 6 % et ne représente encore qu'un peu plus de un dossier sur dix.

Comment organiser, au plan national, la réflexion autour des descriptifs de diplômes à partir desquels pourraient travailler les candidats et les jurys ?

À la différence des jurys de type 1985 qui pouvaient se contenter d'un CV amélioré et d'une lettre de motivation, pour apprécier le « potentiel du candidat » et ses chances de réussite dans le cursus visé, les jurys de VAE doivent se prononcer sur des connaissances et compétences acquises, au regard de celles certifiées par le diplôme. Or, dans l'enseignement supérieur, peu de formations, même très professionnalisées, explicitent clairement quels sont les objectifs visés en termes de compétences professionnelles. Les documents descriptifs des « formations » proposées sont généralement rédigés en termes de contenus pédagogiques, plus ou moins précis selon les cas, regroupés en modules plus souvent organisés en domaines de connaissance qu'en blocs de compétences. La vocation toujours relativement large, généraliste, des diplômes du supérieur ne favorise pas, dans la plupart des cas, leur formalisation en termes de compétences professionnelles précises. Les jurys de VAE, représentants des professionnels compris, sont donc confrontés à la question du référent à partir duquel lire l'expérience du candidat, car ces référentiels de formation (ou programmes) ne favorisent pas une lecture globale de la qualification visée.

De multiples expérimentations ont lieu, dans tous les sens, pour tenter d'élaborer de nouveaux descriptifs de diplômes, plus adaptés à l'exercice attendu des candidats et des jurys. Mais *aucun consensus ne semble se dégager pour l'instant sur la nature et la forme de ces nouveaux descriptifs*. L'obligation devant laquelle se trouvent les universités à rédiger les fiches résumées de leurs diplômes pour inscription au Répertoire national

¹ Motion de la CPU sur le thème de la formation continue universitaire (séance du 17 mai 2001).

² Selon les termes du titre de la dernière *Note* de la DPD consacrée à la validation des acquis (n° 03/56).

(RNCP) devrait tendre cependant à homogénéiser les rubriques indispensables à tout descriptif de diplôme à vocation professionnelle. L'élaboration collective de ces fiches constitue sans doute un exercice utile pour les équipes pédagogiques et fait fonction de préalable au travail plus ambitieux qu'elles doivent réaliser pour outiller les jurys de VAE, à condition toutefois que cette obligation ne soit pas remplie dans le cadre d'une démarche purement administrative ! La visibilité de ce travail expérimental de construction de nouveaux référents est encore très faible au niveau national. Pour l'heure, celui-ci se réalise plutôt au niveau des établissements, en mobilisant le plus souvent des ressources purement internes. Deux facteurs cependant laissent penser qu'un travail de mise en commun, si ce n'est de mise en cohérence des démarches, est possible : d'une part, il y a le rôle que joue la direction des enseignements supérieurs, dans le cadre de son action en matière de financement des expérimentations, *via* la mobilisation du Fond social européen (FSE) (ne pourrait-on pas imaginer dans ce cadre, ***un travail d'accompagnement collectif des projets d'établissement*** portant sur la VAE, sous la forme de l'organisation d'un séminaire national régulier par exemple ?) ; d'autre part, le rôle que jouent d'ores et déjà les différentes associations de directeurs de services de formation continue (universités, grandes écoles, etc.), en matière de réflexion collective sur la question des référentiels de diplômes et de concertation sur les questions opérationnelles de mise en œuvre des dispositifs, ne pourrait-il pas être soutenu, voire relayé par des initiatives centrales, ayant pour ambition de favoriser la construction d'une culture commune de la VAE dans l'enseignement supérieur et le développement des pratiques offrant une certaine égalité de traitement des candidats sur l'ensemble du territoire ?

Quelle instance de régulation des pratiques dans l'espace des certifications publiques ?

Quelle instance de régulation pourrait poursuivre le travail de concertation interministérielle engagé de manière assez informelle aujourd'hui, pour assurer un minimum de cohérence dans les pratiques en matière de VAE dans les différents espaces de certification ?

Des variations assez sensibles ont été notées, au fil des auditions, on l'a déjà dit, sur la manière de concevoir les objectifs premiers de la loi, entre l'enseignement professionnel, d'une part, et l'enseignement supérieur,

d'autre part¹, et entre les différents ministères (voir annexes 3 à 7). Sans vouloir à tout prix réduire les écarts qui renvoient à des missions différentes et des histoires institutionnelles spécifiques, il semblerait utile que se poursuivent, dans le cadre d'une instance de régulation, les débats et les confrontations autour des outils qui se construisent et des pratiques qui se développent. Dans cette période où sont en train de se forger des doctrines institutionnelles, sur la base d'une production réglementaire assez hétérogène, ne serait-il pas souhaitable que cette instance de régulation assoit sa légitimité sur son caractère à la fois interministériel et pluripartite ? Plutôt que de créer une instance *ad hoc* (un n-ième observatoire spécialisé, par exemple), pourquoi ne pas réfléchir d'abord au rôle que pourrait tenir, en la matière, la Commission nationale de la certification professionnelle, en cohérence d'ailleurs avec la loi de modernisation sociale, qui articulait étroitement les deux volets, VAE et création de la CNCP ? Explorer cette piste nécessiterait naturellement que les membres de la CNCP acceptent de réouvrir, en interne, un débat sur ses missions et que la question des moyens dont elle dispose soit réexaminée.

Comment se préparer aux besoins d'évaluation de la loi à cinq ans ?

Comment se préparer, dès aujourd'hui, aux besoins d'évaluation de la loi à cinq ans ? Ne faut-il pas se doter d'un système pertinent et homogène de recueil de données ? À partir de *quels critères d'évaluation* ?

De quels points de vue pourra-t-on juger de la réussite de la loi ? Du nombre de bénéficiaires de la loi ou du nombre de certifications obtenues via cette procédure ? Des progressions de carrière qu'auront permis ces certifications ? Des économies de formation réalisées ? Du temps gagné par les individus pour accéder au diplôme ? Etc. Une anticipation des bonnes questions devrait permettre de mieux définir le système d'information qu'il faudra construire pour faciliter (rendre possible) le travail des évaluateurs. Une contribution intéressante de ce point de vue a été proposée au groupe préparatoire (voir en annexe les indicateurs proposés par J.-F. Bonami), dont nous reprenons ici les principaux éléments.

Construit pour servir d'outil de pilotage au fil du temps des dispositifs VAE mis en œuvre par les universités, le dispositif d'évaluation proposé

¹ Et au sein de celui-ci entre différents types d'établissement (universités, écoles d'ingénieurs, écoles de commerce, etc.).

comprend différents éléments, dont une batterie d'indicateurs destinés à en évaluer le gain social (la progression dans la grille des niveaux de formation) et le gain économique (l'économie de temps réalisée grâce à la VAE). Il suppose, en amont, un système de recueil de données administratives permettant de caractériser les bénéficiaires par types de validation, statut de la personne, âge, sexe, type de certification et de décision. Il inclut également la réalisation d'enquêtes qualitatives locales en direction des bénéficiaires, notamment pour évaluer l'utilité des certifications ainsi obtenues, à la fois du point de vue du parcours professionnel (évolution de carrière) et éventuellement du parcours académique (reprise d'études sous quelque forme que ce soit). Enfin des indicateurs quantitatifs individuels et collectifs sont construits à l'échelle locale, dans une perspective comparative et cumulative au niveau national. Les premiers sont individuels : le taux de dispense, le taux d'attribution, le gain individuel prévisionnel, l'économie de temps prévisionnelle, le gain de niveau réel, l'économie de temps réelle. Les seconds sont collectifs : les taux de déperdition, d'abandon, d'inscription et de certification.

Avant toute adoption d'une grille d'indicateurs d'évaluation, les deux questions à se poser, sont selon J.-F. Bonami : « Sont ils techniquement possibles et socialement crédibles pour les usagers et les partenaires du dispositif ? »

Compte tenu de la récurrence des débats, au moment de la discussion au Parlement, autour de l'aspect potentiellement désincitatif à la poursuite d'étude, pour les jeunes en formation initiale, il serait utile de comparer à terme l'évolution de la moyenne d'âge des candidats et du niveau de diplôme demandé, avec l'évolution des niveaux de sortie du système scolaire. Pour illustration, on peut citer les préoccupations rapportées par J. Legendre au Sénat : « Le risque d'évaporation n'est pas négligeable, et la perspective de validation d'une courte expérience est de nature à démobiliser des jeunes lycéens qui estimeront que leur diplôme peut être acquis plus facilement par une voie non scolaire. Une telle démarche ne serait pas sans danger car l'entreprise d'accueil n'a pas vocation à apporter à ces jeunes une formation générale qui leur sera nécessaire en cas de changement d'emploi et pour s'adapter à de nouvelles activités résultant notamment de l'évolution technologique. »

Enfin, en référence aux objectifs de rééquilibrage des efforts de qualification en faveur des publics les moins diplômés, il serait sans doute utile de prévoir également la construction d'indicateurs permettant d'apprécier les efforts réalisés en ce sens, à la fois en termes de certifications obtenues et de dépenses affectées, et la répartition de ces efforts entre les différents financeurs (pouvoirs publics, entreprises ?).

De façon générale, plusieurs travaux complémentaires seraient utiles pour approfondir ce premier état des lieux. On pourrait, notamment, faire un

bilan de l'application de la VAE et aussi de la VAP, plus précis que celui proposé en annexe (effectifs concernés par les divers dispositifs, caractéristiques des publics, types d'activités et de formations concernés), produire une évaluation du coût des opérations, comparer l'expérience des différents ministères, mais aussi examiner quelques expériences étrangères et le rôle des instances européennes.

Chapitre 2

L'état des lieux des questions posées à toutes les étapes du dispositif

Cette seconde partie reprend pour une part, mais sous une forme plus factuelle, certains des éléments développés dans la première partie. Elle traite aussi d'un certain nombre de questions nouvelles permettant d'explorer l'ensemble des phases du dispositif VAE et de mettre en avant les principales questions qu'elles soulèvent.



Information générale, communication

Il s'agit là des missions d'information générale sur le nouveau droit, ses principes généraux et les points d'information spécialisés, qui incombent à la fois au ministère du Travail (type campagne de presse), au plan national et régional et aux différents ministères certificateurs. Il s'agit pour l'essentiel de mettre à disposition d'un maximum de points d'accueil du public (guichets spécialisés emploi/formation mais aussi guichets sociaux en tous genres, guichets d'information administrative, etc.) des dépliants simples, contenant une information de base et des listes de points d'accueil spécialisés, déclinées localement. Les déclinaisons locales peuvent être prises en charge par de nombreux organismes intéressés au développement de la VAE (régions, ANPE, chambres consulaires, OPCA, etc.).



Conseil/orientation

Actuellement 500 points relais conseils (PRC) ont été mis en place sur l'ensemble des régions, sur la base d'un cahier des charges national annexé à la circulaire DGEFP du 23 avril 2002 relative à l'information sur la VAE. Leur objectif est de diffuser une information « objective et neutre » sur le droit individuel et les certifications professionnelles. Le financement de cette activité, qu'il a été choisi d'intégrer dans des structures préexistantes ayant une vocation d'accueil du public, est assuré par l'État, dans le cadre de crédits ciblés VAE dans les contrats de plan État/région. Compte tenu de l'implication plus ou moins grande des régions dans ce domaine, la répartition de ces PRC est assez inégale sur l'ensemble du territoire : le degré de maillage peut en effet varier fortement d'une région à l'autre, en fonction des choix politiques locaux et de l'implication des différents acteurs. En dehors de ces PRC labellisés, d'autres points d'accueil du public peuvent également décider d'avoir une activité « VAE » qu'ils financent sur leurs fonds propres (CIO, missions locales, agences ANPE, etc.).

Malgré l'ancrage emploi/formation des structures d'accueil des PRC, des efforts de formation ont été et sont encore nécessaires pour mettre à niveau les accueillants sur la problématique générale de la certification, ainsi que sur les spécificités de chacun des espaces de certifications particuliers. D'une manière générale, comme pour une majorité de personnes, les diplômes restent encore associés largement à l'Éducation nationale, la mission des accueillants est d'ouvrir le champ des possibles, en s'aidant notamment du Répertoire national des certifications professionnelles, en cours de constitution, qui a vocation à rendre lisible le paysage jusque-là très opaque des certifications.

La mise à disposition de ces professionnels de l'accueil VAE de toutes les données disponibles sur la relation formation/emploi, en général, mais aussi au plan local, est souhaitable, de manière à aider les demandeurs à s'orienter dans le maquis des titres et diplômes, en fonction de leur passé et de leur projet professionnel. De ce point de vue, la connaissance du marché du travail local et des pratiques concrètes de recrutement des employeurs (quels diplômes ou titres ont-ils l'habitude d'apprécier, pour des types de poste donnés ?) pourrait s'avérer utile, ce qui supposerait une collaboration avec les professionnels du marché du travail (ANPE, intérim). On peut noter que la Direction nationale de l'ANPE a développé, en 2002, une offre de service en ce sens, en proposant de faire labelliser ces agences, avec des résultats inégaux selon les régions. Dans quelques régions seulement, les ALE ont obtenu cette labellisation. Mais, par ailleurs, l'ANPE est en train d'expérimenter un « atelier d'information VAE » qu'elle propose comme prestation aux demandeurs d'emploi intéressés par la démarche VAE.

Les principales questions qui se posent à cette étape sont le respect de la neutralité entre certificateurs, qui peut parfois poser problème quand le PRC est intégré à une structure dépendant de l'un ou l'autre des univers de certification (Éducation nationale, CCI, AFPA, etc.), et les limites de l'activité de conseil/orientation, qui ne doit pas empiéter sur le rôle propre des certificateurs.

Instruction administrative des dossiers jusqu'à la recevabilité

La plupart des certificateurs, et en premier lieu l'Éducation nationale pour les diplômes professionnels, ont mis en place un dépôt de dossier en deux temps : un dossier administratif, permettant de vérifier les conditions de recevabilité de la demande, et, dans un second temps seulement, un dossier centré sur l'expérience, spécifiquement adressé au jury.

Compte tenu des débats en cours sur la philosophie du dispositif (validation/constat ou validation/ parcours), cette phase de recevabilité peut s'avérer délicate, car d'autres critères que la seule durée de l'expérience interviennent. Ainsi, dans certains dispositifs académiques de validation d'acquis (DAVA), sont écartés *a priori* les candidats dont les intitulés d'emplois tenus ne sont pas en rapport direct avec le diplôme visé. Ailleurs, ce sont les candidats dont l'expérience n'est pas assez complète ou diversifiée pour prétendre au diplôme entier qui sont écartés, et orientés, en amont, vers des formations complémentaires. Motivée généralement par le souci d'éviter des échecs prévisibles, la mise en place de filtres, en amont du jury, suppose que soit posé un diagnostic sur l'expérience du candidat à la seule vue d'informations relativement sommaires sur le parcours de formation et le CV du candidat. Le type de professionnalisme attendu des personnes chargées d'instruire cette phase de recevabilité et de prononcer un avis pertinent mériterait donc un examen un peu approfondi.

Construction du dossier d'expérience/accompagnement

Dans tous les ministères ayant expérimenté la VAP, les dossiers de formalisation de l'expérience ont été repensés, les informations attendues dans le cadre de la VAE s'avérant, semble-t-il, de nature assez différente (activi-

tés réalisées plus que compétences acquises à l'occasion de situations de travail particulières), notamment du fait de l'absence de ciblage initial des unités de diplômes visées. Un travail comparatif de l'ensemble de ces dossiers reste cependant à faire pour mesurer les changements introduits par la VAE et les différences de conception de l'exercice d'évaluation attendu des jurys entre les ministères.

L'objectif principal de la formalisation de l'expérience (formulée en termes d'activités ou en termes d'acquis selon qu'il s'agit des décrets sur l'enseignement professionnel ou sur l'enseignement supérieur) consiste à donner aux jurys les éléments utiles pour déduire les compétences mises en œuvre et inférer des savoirs. Le choix des informations utiles, et notamment la sélection des situations de travail les plus pertinentes au regard du contenu du diplôme visé, dans l'ensemble des situations vécues, nécessite une certaine maîtrise du référentiel du diplôme, que le candidat peut difficilement acquérir tout seul et un mode de lecture de son expérience approprié aux attentes du jury. C'est en cela que l'accompagnement par un professionnel s'avère généralement décisif, en terme de qualité des dossiers. Encore faut-il s'assurer que ce professionnel n'outrepasse pas son mandat et ne se substitue pas au candidat dans l'élaboration concrète du dossier. Cette confiance entre jurys et accompagnateurs est sans doute plus facile à construire s'ils appartiennent tous à la même maison et ont en commun le souci de la préservation de la valeur des diplômes. On voit bien les risques que peut faire encourir à la crédibilité de la démarche la construction d'une offre marchande d'accompagnement, où le prestataire pourrait être tenu vis-à-vis de son client (le candidat à la VAE) à une obligation de résultat !

Des expériences d'accompagnement de types différents sont en cours : individuel/collectif, collectifs homogènes/collectifs hétérogènes, ateliers d'écriture, ateliers méthodologiques, tutorat à distance, etc. Des méthodes différentes d'analyse de l'expérience sont proposées aux candidats par les accompagnateurs des différents ministères. Un travail de mise à plat et d'évaluation des différentes méthodes serait sans doute intéressant, notamment dans une perspective de développement de produits de formation en direction des futurs accompagnateurs.

Un certain consensus existe autour de l'idée que la construction du dossier exige une capacité de verbalisation, de formalisation, d'analyse et de distanciation, que les candidats ne possèdent pas tous au même niveau. Les tentations de simplification du dossier, souvent évoquées pour les diplômes de niveau V, font l'objet de controverses régulières au sein des praticiens de la VAE comme des chercheurs (« La simplification n'arrangerait rien », selon B. Prot, du CNAM). Pour pallier à d'éventuelles difficultés, d'autres proposent de mettre en place des formations préalables à l'écriture du dossier, ou encore de préparation à l'entretien avec le jury ! Il y a alors un risque d'excès d'instrumentation dénaturant la démarche et la rendant encore plus coûteuse.

Beaucoup de questions relatives au poids respectif du déclaratif et de la logique de preuve dans la constitution du dossier sont également débattues avec vivacité dans les réseaux VAE. Des questions particulières se posent de ce point de vue, pour les activités exercées à titre bénévole. Un groupe de travail s'est emparé de cette question à l'initiative du ministère des Sports, particulièrement confronté à la prise en compte de ce type d'activité dans les nouveaux dossiers qu'il traite.



Jurys de validation

Le rôle du jury n'est pas présenté de la même manière dans le décret sur les diplômes de l'enseignement professionnel (2002-615, art. 5) : « Les procédures d'évaluation doivent permettre au jury de vérifier si les acquis dont fait état le candidat correspondent aux compétences, aptitudes et connaissances exigées par le règlement prévu [...] pour la délivrance du diplôme [...]. ») ; et dans celui sur les diplômes du supérieur (2002-590, art. 6) : « Par sa délibération, le jury détermine [...] les connaissances et les aptitudes qu'il déclare acquises. » À la différence de la procédure de validation type 85, il ne s'agit donc pas, même à l'université, d'estimer le niveau de qualification et les capacités d'apprentissage de la personne ni la pertinence de ses projets, mais de se prononcer sur les connaissances et aptitudes acquises. On notera que ce couple « connaissances et aptitudes » figure deux fois dans cet article 6, et que le terme de compétences n'y figure pas.

En cas de validation partielle, la loi stipule que « le jury se prononce sur l'étendue de la validation et la nature des connaissances et aptitudes devant faire l'objet d'un contrôle complémentaire » (art. 134 et 137). Pour les seuls diplômes professionnels, la loi ajoute que dans ce cas « le jury fixe les contrôles complémentaires » (art. 134, alinéa 8), mais cette indication n'est pas reprise dans le décret correspondant (2002-615). Dans le décret 2002-615 relatif aux titres professionnels, le terme de contrôle complémentaire est remplacé par « évaluation complémentaire ». Ces variations, certes minimales, dans le libellé des textes ont donné lieu à des interprétations différentes de la mission du jury et alimenté un débat récurrent et encore vif autour de la question du « rôle prescripteur » ou non du jury : certains soutiennent que celui-ci ne doit pas aller au-delà de l'énonciation précise des carences du candidat, alors que d'autres proposent qu'il explicite par quelle voie le candidat pourrait acquérir les connaissances et aptitudes qui lui manquent. Ce débat renvoie pour partie aux positions différentes des certificateurs en matière d'autonomie de la fonction de validation/certification par rapport à celle de formation : ceux qui plaident pour une autonomie totale préfèrent ne pas impliquer les jurys dans le choix que devront faire les candidats pour

valider les connaissances manquantes, de peur peut-être de les voir préconiser trop souvent le suivi de modules de formation *ad hoc*, au détriment des autres modalités prévues par la loi. La question du comment faire pour obtenir la totalité du diplôme est dans ce cas renvoyée au candidat lui-même, et éventuellement à d'autres acteurs. Ceux qui pensent la validation comme un dispositif pouvant prendre place dans un processus de formation, comme c'est souvent le cas dans l'enseignement supérieur, ne voient pas d'inconvénient, au contraire, à ce que le jury propose au candidat une marche à suivre pour obtenir les connaissances qui lui manquent.

Pour les titres professionnels, la composition des jurys, dont les caractéristiques sont précisées dans le décret 2002-615 (art. 4 : « Ce jury doit être composé à raison d'au moins un quart de représentants qualifiés des professions, pour moitié employeurs, pour moitié salariés, et avec le souci d'assurer une représentation équilibrée des hommes et des femmes. »), peut devenir un véritable casse-tête lorsque se rajoutent des spécifications précisant les modalités de sélection des « représentants qualifiés des professions ». C'est le cas par exemple du ministère de l'Emploi qui a précisé dans un arrêté (25 nov. 2002, art. 3) qu'ils doivent être « sélectionnés sur une liste établie par spécialités, notamment sur la base de propositions des organisations professionnelles et syndicales. Cette liste est exclusivement composée de professionnels du secteur d'activité visé par le titre. Ils doivent justifier d'au moins cinq ans d'exercice de la profession et ne pas avoir quitté le secteur depuis plus de cinq ans ». Si chacune de ces préconisations se justifie aisément, leur cumul pourrait aller à l'encontre de l'objectif recherché qui est d'abord de s'assurer la participation de « professionnels » au sein de chaque jury.

La mise en œuvre des jurys, généralement bien maîtrisée dans les recto-rats par les directions des examens, exige souvent à l'université une clarification institutionnelle et pratique : organisation du travail, engagement de la responsabilité institutionnelle, modes d'indemnisation, diffusion des informations. Dans tous les cas, elle suppose l'établissement de critères partagés, qui favorise une certaine pérennité des jurys dans le temps, comme on a pu le constater pour les jurys de VAP au CNAM par exemple, ainsi que la formalisation des conditions de recours à des expertises éventuelles ou à un fonctionnement « en groupes d'examineurs ».

Pour les jurys de l'enseignement secondaire, il est spécifié que des actions de formation doivent être entreprises pour que les membres du juries soient « aptes à l'analyse du travail, à l'évaluation des compétences et connaissances acquises par l'expérience et à la conduite d'entretiens avec des adultes. » Le programme est vaste et il serait opportun de ne pas attendre la mise en situation effective pour programmer ces formations. Une stratégie « préventive » serait sans doute de les intégrer désormais dans les programmes de formation initiale des futurs enseignants. Certains IUFM ont d'ail-

leurs déjà mis en place des modules de sensibilisation à la VAE, de manière à construire une culture de la validation au sein du monde enseignant.

Prise en charge du candidat après le jury de VAE, jusqu'au diplôme

Aucun texte ne précise auprès de quel organisme le candidat peut se retourner pour construire la suite de son parcours, dans l'objectif du diplôme entier. Certains ont coutume de dire qu'après le jury le candidat « retombe dans le droit commun de la formation continue » et qu'il peut donc à ce titre être conseillé par les organismes spécialisés en la matière. D'autres en revanche insistent sur la nécessité de trouver des solutions alternatives à la mise en formation classique. Ils proposent d'orienter le candidat vers de nouveaux modes d'apprentissage plus adaptés à la logique VAE : compléments d'expérience, *e-learning*, séminaires, modules spécifiques, travaux personnels de type mémoire (dans le supérieur). Dans les faits, tous les candidats n'ont pas les mêmes possibilités de choix : selon leur statut (salarié ou chômeur), et pour les salariés, selon la marge de négociation dont ils disposent avec leur employeur, les possibilités de construction de nouvelles compétences par apprentissage informel sont ou non envisageables dans un délai raisonnable. Par ailleurs, les possibilités de financement des modules de formation manquant étaient loin d'être systématiques jusque-là, aussi bien pour les chômeurs que pour les salariés, qui dans le cadre d'une démarche individuelle devaient obtenir un congé individuel de formation pour financer cet investissement formation complémentaire.

Demain, avec la mise en place du droit individuel à la formation, prévu par l'accord interprofessionnel, tous les six ans chaque salarié pourra consommer, pour un projet de formation qualifiant, une centaine d'heures capitalisées. Insuffisant pour suivre nombre de formations qualifiantes en totalité, le DIF en revanche pourrait correspondre assez bien au volume de formation résiduelle, indispensable pour acquérir la totalité d'un diplôme visé dans le cadre de la VAE. Cet usage possible du DIF suppose que ne soit pas considéré *a priori* irrecevable tout projet articulant VAE et formation ! Il suppose aussi que l'offre de formation disponible se prête à cet usage modulaire. L'organisation de la modularisation de l'offre de formation, fortement préconisée dans le cadre du développement de la VAP, semblait avoir perdu un peu de son actualité avec la focalisation mise sur l'objectif d'accès au diplôme entier par la validation. Elle devrait revenir au premier rang des préoccupations des offreurs de formation, dans le cadre d'une adaptation des produits aux nouveaux outils de financement.

A n n e x e s



1. Composition de la commission et programme de travail

La composition de la commission

Les personnes suivantes ont participé à une ou plusieurs séances.

Organisateurs

José Rose (président) et Chantal Labruyère (rapporteur), du CERÉQ, et Claude Sauvageot, du Haut Comité.

Membres du Haut Comité (ou leurs représentants)

Yves Baunay (FSU), Pierre Chartron ou Henri de Navacelle représentant Dominique de Calan (UIMM-MEDEF), Catherine Ducarne (CFDT), Patrick Le Bourlay représentant Patrick Omnes (ACFCI-MEDEF), Pierre Narbonne représentant Yves Baunay (FSU), Pascal Ponsart-Ponsart représentant Catherine Zaidman (ministère de la Fonction publique), Brigitte Fèvre (Agriculture), Christine Rigodanzo représentant Annie Gauvin (DGEFP/MOV), Jean-Louis Blanc représentant Jean-Claude Tricoche (UNSA), Franck Charoy ou Didier Defer représentant Julie Micheau (ANPE), Nicole Nicolas (CPU) représentant Bernard Belloc, Pascale Denantes-Parlier représentant Jean-Luc Grolleau (Algoë Consultant).

Invités permanents

Dominique Abriac (mission E3), Sylvere Chirache (ME3), Estelle Orivel (ME3), Françoise Stoeffler-Kern (ME3), Daniel Blondet (DESCO) représentant Jean-Paul de Gaudemar, Jean-Michel Hotyat (DES) représentant Jean-Marc Monteil.

Autres participants

François Ancel (DEP), Michel Aribaud (DESCO/VAE), Jean-François Bonami (université de La Rochelle), Annie Bouder (CERÉQ), Jacques Cheritel, (DAFCO-Créteil)), Anne Dambezat-Manevy (J S/DEF), Michel Feutrie, (vice-président université de Lille), Christine Julien (J S/DEF), Gérard Layole (Entreprise et personnel), Olivier Liaroutzou (CERÉQ), Bernard Prot (CNAM), François Rubex représentant Pierre Bellon (Sodexho), Véronique Sandoval

(DEP), Paul Santelman (AFPA), Bernard Versluys (institut P.-Delouvrier), Claudine Vilain (CFDT).

Le programme de travail de la commission

Le groupe de travail avait pour objectif de préparer la discussion lors des séances plénières du Haut Comité, programmée au dernier trimestre 2003. Les sept réunions ont permis d'entendre divers acteurs de la validation des acquis, des représentants des ministères, des entreprises et des organisations syndicales, des chercheurs afin d'explorer l'ensemble des dimensions de la question. D'autres acteurs ou spécialistes de la VAE auraient pu être sollicités. Des comptes rendus détaillés ont été faits pour chaque séance.

Mercredi 18 décembre 2002

- Tour d'horizon sur le dispositif, les grandes questions qu'il soulève
- Mise en place du programme de travail

Jeudi 13 février 2003

- Thème : le point de vue de la formation, l'implication de l'Éducation nationale
- Exposé de Jacques Chéritel, DAFCO Crétteil, sur l'enseignement secondaire
- Exposé de Michel Feutrie, université de Lille, sur l'enseignement supérieur

Mardi 11 mars 2003

- Thème : les fondements et l'évaluation de la VAE
- Exposé de Jean-François Bonami, chargé de la validation des acquis à l'université de La Rochelle, sur l'évaluation de la VAE
- Exposé de Bernard Prot, chercheur au Laboratoire de psychologie du travail et de l'action au CNAM, sur l'activité des jurys et le rôle des référentiels pour le candidat, dans la VAP

Mardi 8 avril 2003

- Thème : le point de vue de l'emploi, la position des partenaires sociaux
- Exposé de Gérard Layolle, d'Entreprise et personnel, sur la VAE comme outil de gestion des ressources humaines
- Exposé de Claude Vilain, responsable CFDT, sur une expérimentation de la VAE dans le secteur santé-social
- Exposé de Pierre Narbonne, responsable de la FSU, sur l'intérêt de la VAE et les problèmes qu'elle soulève

Jeudi 12 juin 2003

- Thème : l'application du dispositif dans les différents ministères
- Exposé de Michel Aribaud, responsable DESCO, sur un premier bilan de la VAE au MEN
- Exposé de Christine Rigodanzo, de la DGEFP, sur l'application de la VAE au ministère du Travail
- Exposé de Anne Dambeza-Mannevy et Christine Julien, du ministère de la Jeunesse et des Sports, sur la mise en place de la VAE dans ce ministère

Vendredi 12 septembre 2003

- Thème : les usages collectifs de la validation des acquis
- Exposé de Olivier Liaroutzos, du CERÉQ, à propos de l'évaluation d'un dispositif expérimental d'accès aux CQP de la plasturgie par la VAE
- Premier débat sur la structure d'un projet de rapport du groupe préparatoire

Vendredi 10 octobre 2003

- Thème : les dispositifs de reconnaissance des acquis de l'expérience en Europe
 - Exposé de Annie Bouder, chargée de la mission internationale au CERÉQ
 - Compte rendu d'une audition des responsables de la mission VAE de l'ANPÉ
- Débat sur la trame de questionnement pour le débat en séance plénière, proposée par le CERÉQ



2. Références bibliographiques

Articles, ouvrages

- Aribaud M. (2002), VAE : dix ans d'expérience à l'Éducation nationale, *Actualité de la formation permanente*, n° 177.
- Aribaud M. (2002), La VAE, de nouvelles perspectives pour les diplômes professionnels, *Revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation*, n° 4.
- Blachère M. (2002), La VAE entre dans le Code du travail, *Actualité de la formation permanente*, n° 177.
- Charraud A.-M. (2003), Reconnaissance, validation, certification : principes et concepts, *Actualité de la formation permanente*, n° 182, janvier-février.
- Clot Y., Ballouard Ch., Werthe Ch. (1999), La validation des acquis professionnels : nature des connaissances et développement, *CPC Documents*, n° 99/4.
- Clot Y., Prot B. (2003), Expérience et diplôme : une discordance créatrice, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32, n° 2.
- Feutrie M., Amat F., Dambeza-Mannevy A., Pescatori G. (2002), Le point de vue des ministères certificateurs, *Actualité de la formation permanente*, n° 177.
- Feutrie M. (2003), La mise en œuvre de la VAE : vers un débat de société, *Actualité de la formation permanente*, n° 182, janvier-février.
- Foulon S., Lespez V., Pouverneau S. (1999), Le diplôme n'est pas seul à valider l'expérience, *Liaisons sociales magazine*, n° 1, avril.
- Gaillard M. (2003), VAE et politique de ressources humaines de l'entreprise, *Actualité de la formation permanente*, n° 182, janvier-février.
- Henry M. (2003), La validation d'acquis : entre déprise et répétition, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32, n° 2.
- Kirsch E., Savoyant A. (1999), Évaluer les acquis de l'expérience. Entre norme de certification et singularité des parcours professionnels. *Bref CERÉQ*, n° 159.
- Labruyère C., Paddeu J., Savoyant A., Rivoire B., Teissier J., La VAP : bilan des pratiques actuelles et enjeux pour les dispositifs futurs, *Bref CERÉQ*, n° 185, avril 2002.

- Leplatre F. (2003) La VAE a un an. *Actualité de la formation permanente*, n° 182.
- Le Roux A. (2003), La validation des acquis dans l'enseignement supérieur en 2002 : une forte progression, *Note d'information*, MEN, n° 03-56.
- Liétard B. (1986), Cinq réflexions de bon sens sur la reconnaissance et la validation des acquis. *Éducation permanente*, n° 83-84.
- Liétard B. (1997), Se reconnaître dans le maquis des acquis, *Éducation permanente*, n° 133.
- Liétard B. (1999) La reconnaissance des acquis, un nouvel espace de formation ?, in Carré P. et Caspal P., *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod.
- Magnier J., Werthe C. (2000), L'expérience revisitée à l'occasion de la validation des acquis, *Formation-Emploi*, n° 75.
- Merle V. (1998), L'évolution des systèmes de validation et de certification : quels modèles possibles et quels enjeux pour la France ?, *Actualité de la formation permanente*, n° 153, mars-avril.
- Merle V. (2002), Les enjeux du volet formation de la loi de modernisation sociale, *Actualité de la formation permanente*, n° 177.
- Pinte G. (2002), La validation des acquis de l'expérience comme point de rencontre entre deux conceptions de la formation des adultes qui se sont opposées à travers l'histoire : la formation professionnelle et l'éducation permanente, *Éducation permanente*, n° 150.
- Prot B. (2003), Analyse du travail en validation des acquis : l'usage du référentiel, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32, n° 2.
- Ravat D. (1997), La validation des acquis professionnels, pourquoi ? comment ?, *Éducation permanente*, n° 133.
- Rope F. (2001), La validation des acquis professionnels, in *CPC Documents*, L'expérience professionnelle en question, n° 1/2001.
- Rope F. (2002), La VAP, entre expérience, compétences et diplôme : un nouveau mode d'évaluation, in Dolz J. et Ollagnier E. (eds), *L'énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, De Boeck université.

Rapports, dossiers, actes

- 5^{es} Journées d'études du CLERSE (1997), Certification, validation, diplôme : nouveaux enjeux.

- Charraud A.-M., Paddeu J. (1999), Reconnaissance et validation des acquis dans le contexte de la formation, CERÉQ, *Séquences* : synthèse documentaire, février.
 - Clot Y., Magnier J., Werthe C. (2000), La validation des acquis professionnels. Concepts, méthodes, terrain, *CPC Documents*, n° 4.
 - Clot Y., Prot B., Werthe C. (2002), La validation des acquis au milieu du gué, *CPC Documents*, n° 4.
 - Feutrie M. (1998), Évaluer, valider et certifier les compétences professionnelles, Journées internationales de la formation, *Objectif compétences*, tome 6.
 - Labruyère C. (2003), Reform of recognition and accreditation of experiential learning in France, *International Policy Seminar on Making Lifelong Learning a Reality*, IIEP/ KRVET/Seoul, Unesco.
- Paddeu J. (2003), Les entreprises et la VAP, *Note emploi-formation* n° 3, CERÉQ.

3. Documents produits par le ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche (direction de l'enseignement scolaire)

Où en est-on du point de vue du cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE ?

La circulaire d'application de la VAE pour les diplômes de l'enseignement technologique et professionnel du niveau V au niveau III (CAP au BTS) n° 2003-127 du 1^{er} août 2003 a été publiée au *BOEN* du 4 septembre 2003.

L'Éducation nationale a lancé la VAP en 1994-1995, sur la base de la loi du 20/07/1992 et du décret de 1993. Sur cette période, le nombre de candidats à la VAP, c'est-à-dire ayant effectivement déposé un dossier examiné par un jury, a augmenté constamment, passant de moins de 1000 en 1994-1995 à plus de 5500 en 2001. Au total, entre 1995 et 2001, 19558 personnes ont obtenu tout ou partie des dispenses demandées (*source* : DEP, enquête 62).

En 2002, on a enregistré 7540 candidats qui ont déposé un dossier et 6760 candidats ont obtenu des dispenses, pour ceux qui se sont présenté dans le cadre de la VAP (environ 60 % des candidats) ou ont obtenu tout ou partie du diplôme visé (dans le cadre de la VAE ; *source* : DEP, enquête 62).

Au total, sur la période considérée, ce sont 26318 personnes qui sont entrées dans la démarche et ont obtenu une validation de leurs acquis. Sur cette même période, 49375 personnes ont bénéficié d'un accompagnement, les trois années 2000, 2001 et 2002 ayant à elles seules enregistré 28444 personnes accompagnées (*source* : DEP, enquête 62).

L'organisation territoriale du dispositif, le coût des prestations

Depuis 1994-1995, ce sont les dispositifs académiques de validation des acquis (DAVA) qui sont chargés d'accueillir, conseiller et accompagner les demandeurs de VAP/VAE. Quelques-uns de ces DAVA ont une dénomination locale (services académique de validation des acquis/SAVA, centre académique de validation des acquis/CAVA, dispositif académique de validation de l'Éducation nationale/DAVEN...). Ces DAVA ont également pour mission de mettre à la disposition du public les informations et dossiers propres à la procédure. Dans certaines académies, le DAVA intervient en

prolongement du services chargés des examens et assure des tâches de gestion des candidatures. Les activités des DAVA sont aujourd’hui gérées dans le cadre des GIP FCIP académiques. En fonction des besoins régionaux, les DAVA disposent « d’antennes » départementales (dénommées, par exemple, centres permanents de validation des acquis). Des structures communes enseignement secondaire/enseignement supérieur ont également vu le jour (par exemple, la maison de la validation à Nice).

La question sur le nombre de personnes affectées aux différentes tâches que la VAP/VAE suppose n'a pas de sens au plan global. Ce nombre varie grandement d'une académie à une autre en fonction, bien évidemment, du flux de demandeurs et de candidats (l'écart est de 1 à 30 en 2001, ne serait-ce que pour le nombre de candidats ; cet écart est encore plus important pour l'accueil et l'accompagnement). Par ailleurs, l'accompagnement est organisé le plus souvent en flux tendu et fait appel à des personnels permanents et à des vacataires. La pertinence d'un calcul en équivalent temps plein reste très aléatoire. Enfin, des personnels non comptabilisés comme générant des charges salariales interviennent parfois de façon importante dans le processus (CFC, inspecteurs, chefs d'établissement...). La question devra donc être abordée au regard des spécificités de chaque dispositif.

Le rythme de tenue des jurys a été fixée par la circulaire à deux au minimum par an. En général, les académies se limitent à ces deux moments consacrés à la VAE. Certaines étudient la possibilité d'un fonctionnement permanent pour les diplômes à flux de candidats importants. Sur ce plan, il faut distinguer ce qui procède de l'organisation des opérations d'analyse des dossiers des candidats et ce qui relève des délibérations des jurys, ces deux phases pouvant être disjointes, ce que font certaines académies.

Le coût de la VAE : il faut rappeler que, à ce jour, l'inscription aux diplômes de l'enseignement technologique et professionnel ne donne pas lieu à paiement de droits d'inscription, quelle que soit la modalité de validation pour les CAP, BEP, BP, Bac pro., et dans le cas de la VAE pour les BTS. La validation et la certification ne peuvent en aucun cas être facturées ni au candidat ni au financeur de sa démarche de VAE.

L'accompagnement et l'ensemble des services que rendent les DAVA sont susceptibles de facturation. Une enquête récente de la DESCO montre que les prix moyens pratiqués se situent entre 400 euros et 600 euros.

Les flux de candidats

Tous les diplômes de l'enseignement technologique et professionnel sont ouverts à la VAE (environ 720 spécialités). Seuls les diplômes correspondant à des professions réglementées ou à accès limités réglementairement

devraient être non ouverts, sous réserve de la publication des arrêtés correspondant.

Pour les flux de 2002 : voir la note de la DEP, à paraître début 2004.

Les actions de professionnalisation des acteurs

Depuis 1995, des actions de formation des acteurs de la validation des acquis ont été engagées : accompagnateurs, conseiller VAP/VAE et membres des jurys sous la responsabilité des recteurs et sous le contrôle pédagogique des corps d'inspection. Certaines académies ont systématisé les sessions de formation de jury. En théorie, tout accompagnateur et tout membre de jury est formé avant de pratiquer. En réalité, on constate que des marges de progrès existent en la matière. C'est pourquoi, depuis 2000, et surtout depuis 2002, un accent tout particulier est mis sur la question de la formation des acteurs dans l'appel à projets annuel lancé vers les académies. Mais cette question n'étant pas inscrite dans l'enquête VAP/VAE nationale, la réalité des pratiques en la matière est difficile à évaluer avec précision. Il faut souligner que le nombre de jurys qui se réunissent chaque année est considérable (plus de 1500 par an).

Depuis le printemps 2002, le Centre national de ressources sur la VAE (CNRVAE) assure régulièrement des journées techniques destinées à tous les acteurs de la VAE (coordonnateurs, administratifs, pédagogues, professionnels...). Ces journées sont consacrées aux thèmes fondamentaux de la mise en œuvre de la VAE. Elles remportent un vif succès qui conduit à multiplier les sessions sur un même sujet, d'une part, à diversifier les thèmes abordés, d'autre part (par exemple, en novembre 2003, deux sessions de deux jours sont organisées sur le thème « analyse du travail et VAE : la mise en mots de l'activité »).

La formation des acteurs est le premier axe de développement des projets et actions qui seront retenus dans le cadre de l'appel à projets 2004 (*cf. supra*). Toutes les académies ont mis en place un plan de formation des acteurs adaptés à leurs besoins et à leur configuration. Par ailleurs, une ingénierie de la formation des jurys est en cours de conception en vue de sa diffusion vers les académies sous l'égide de la DESCO et du CNRVAE, qui a programmé cinq cycles de journées thématiques pour 2004.

Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004

Parmi les *objectifs qualitatifs*, on cherche à :

- améliorer la qualité globale des services rendus par les DAVA (une norme qualité interne est à l'étude) ;
- réduire sensiblement le nombre d'abandons en cours de démarche ;
- fluidifier le traitement des demandes notamment par la réduction des délais ;
- améliorer l'instrumentation du processus (dossier du candidat, système de positionnement assisté par ordinateur en amont...) ;
- améliorer la lisibilité de l'offre de certification de l'Éducation nationale ;
- multiplier les actions innovantes conduites en partenariat avec les branches professionnelles, les OPCA et poursuivre celles, nombreuses, qui sont déjà engagées...

Les *objectifs quantitatifs* sont les suivants :

- l'Éducation promeut les diplômes et la VAE qui permet d'y accéder. L'objectif quantitatif ne peut être défini qu'avec une grande prudence, sauf à considérer les demandeurs potentiels au même titre que des consommateurs ou des prospects. Or, la VAE s'inscrit dans un projet personnel qui va au-delà de la VAE. Par ailleurs, on n'a pas encore mesuré les effets de l'inscription de la VAE dans le livre IX du Code du travail et on n'a pas évalué les conséquences en termes de flux de l'imputabilité des dépenses au plan de formation des entreprises. La même question se posera d'ailleurs à la lumière du récent accord interprofessionnel sur la formation ;
- cependant, il est possible de deviner que les flux devraient encore grossir de façon importante. 2003 devrait enregistrer entre 13 000 et 15 000 candidats, et le nombre d'accompagnements réalisés par les académies laisse augurer près de 20 000 candidats en 2004.

4. Les diplômes du ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation, de la Pêche et des Affaires rurales

Où en est-on du point de vue du cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE ?

La circulaire de mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience pour les diplômes et titres du MAAPAR date du 31 décembre 2002. Elle concerne à la fois la certification de l'enseignement technique (niveaux V, IV et III) et de l'enseignement supérieur.

Deux notes de service ont été prises en application de cette circulaire, le 7 janvier 2003 : l'une traite de l'organisation de la VAE pour les certifications de l'enseignement technique, l'autre de l'organisation pour les certifications de l'enseignement supérieur.

À noter qu'une organisation spécifique et nationale est mise en place pour les diplômes et certificat de l'enseignement technique. Pour l'enseignement supérieur, chaque établissement du MAAPAR organise la VAE « à sa façon ». Une démarche de collaboration entre établissements a cependant été instaurée.

Remarque : les dispositions décrites dans le présent document ne concernent que les diplômes et certificats de spécialisation de l'enseignement technique.

La validation au MAAPAR se fait sur dossier. Un nouveau dossier a été élaboré spécifiquement pour la VAE. Ce dossier est le même pour tous les niveaux et pour tous les diplômes et certificats recherchés. Ce dossier unique a été mis à la disposition des candidats dans la première quinzaine du mois de février 2003.

La VAP a été mise en œuvre au MAAPAR à partir de l'année 1995. Elles s'est prolongée jusqu'à la publication des décrets concernant la VAE au milieu de l'année 2002. Un recueil des statistiques n'a pas été créé pour suivre le dispositif, mais on estime que le nombre de personnes qui ont fait appel à la VAP pour l'obtention d'un diplôme de l'enseignement technique agricole est de l'ordre de 600. Dans le même laps de temps, le MAAPAR a fait appel à la VAP pour la délivrance du « certificat de qualification pour les applicateurs et distributeur de produits antiparasitaires ». 12 000 personnes ont pu bénéficier de cette modalité pour l'obtention de ce certificat très spécifique.

L'organisation territoriale du dispositif

En dehors de ses services centraux, le MAAPAR ne dispose que des directions régionales de l'agriculture et de la forêt (DRAF) pour organiser administrativement son dispositif de formation et de validation. La circulaire du 31 décembre 2002 précise que tous les établissements d'enseignement, publics ou privés, ont vocation en à mettre en œuvre la VAE.

De ce fait, ce sont les DRAF qui organisent l'accueil, l'orientation et l'accompagnement des candidats. La circulaire du 31 décembre 2002 et la note de service du 7 janvier 2003 leur demandent d'organiser ces dispositifs en partenariat avec les dispositifs construits en région par les conseils régionaux et les DRTEFP. Les organisations diffèrent d'une région à l'autre ; néanmoins, le point central pour obtenir toutes les informations est la DRAF.

Au sein de chaque DRAF, un « correspondant régional VAE » a été nommé pour prendre en charge l'ensemble de ces problématiques. Il s'appuie généralement sur des établissements de formation pour apporter une réponse de proximité aux candidats et pour organiser un service d'accompagnement. Selon les contextes régionaux, diverses solutions sont envisagées. Ces dispositifs se mettent en place progressivement et à des rythme variés d'une région à l'autre.

Actuellement, on peut estimer qu'une dizaine de personnes par région sont susceptibles d'intervenir sur l'accueil et l'accompagnement des candidats. Cette activité n'est jamais menée à temps plein. Les accompagnateurs sont généralement des formateurs de centre de formation continue qui se sont spécialisés dans cette activité. Les tâches administratives sont effectuées au niveau de la DRAF.

Les jurys qui traitent les dossiers de VAE prennent appui sur l'organisation des jurys existante. Selon les diplômes, ils siègent au niveau régional ou national. Il est difficile aujourd'hui de parler de leur périodicité, compte tenu du nombre de candidats ayant effectivement déposé leur dossier de validation ; mais il prévu de pouvoir s'adapter à ce flux. Une organisation régionale permet plus de souplesse qu'une organisation nationale ; il est possible néanmoins d'avancer le chiffre de trois sessions par an.

La question de la facturation du service : l'inscription à la validation des acquis de l'expérience pour les diplômes du MAAPAR est gratuite. À la charge du candidat néanmoins, la multiplication du dossier de validation.

Pour un candidat qui décide de se faire accompagner et qui sollicite un prestataire du MAAPAR, le coût varie selon les régions et la nature de l'accompagnement. Il n'existe pas de prestation standardisée d'accompagnement. Des rapprochements avec les organismes financeurs sont opérés dans certaines régions pour rendre cohérent le dispositif.

Les flux de candidats

Ainsi qu'il a été précisé plus haut, il n'existe pas au MAAPAR de comptabilisation « à la source » des candidats à la VAP. Pour la mise en place de la VAE, une application informatique permettant de suivre, dès le démarrage du dispositif, l'ensemble des candidats a été créée.

Dans les statistiques du MAAPAR, il ne sera pas comptabilisés de candidats VAE pour l'année 2002 ; en effet tous les candidats ont été considérés comme des candidats VAP. Même si certains d'entre eux ont pu bénéficier d'une validation totale du diplôme en application des textes, le dossier et la logique utilisés étaient ceux de la VAP, c'est-à-dire la dispense d'épreuve.

Les enregistrements des candidats à partir du 1^{er} janvier 2003 se font au moment de l'inscription dans la démarche, c'est-à-dire lorsqu'ils déposent un premier dossier d'inscription à la DRAF. Nous ne disposons donc pas d'informations chiffrées sur ce qui s'est passé avant cette phase. Néanmoins, on peut estimer que, pour un dossier déposé, il y a eu deux contacts.

Une première synthèse nationale a été effectuée au 30 juin 2003 :

- 624 candidats avaient effectivement déposé un dossier d'inscription ;
- 50 % des candidats étaient inscrits en BTS ;
- trois candidats sur quatre étaient des hommes ;
- ces candidats inscrits se situaient dans une tranche d'âge allant de 24 ans à 52 ans, avec une dominante qui se situe entre de 28 et 45 ans.

Un comparatif avec la VAP est difficile pour les raisons évoquées plus haut. On peut constater néanmoins que nous avons, *a priori*, autant de candidats inscrits en six mois que de candidats qui ont effectivement déposé un dossier de validation dans le cadre de la VAP sur la durée totale du dispositif. Ces premiers chiffres ont besoin, bien entendu, d'être confirmés. Un vrai comparatif ne pourra se faire qu'à partir des dossiers de validation déposés.

Nombre de dossiers effectivement déposés : 37 candidats avaient déposé un dossier de validation au 30 juin. Ce chiffre très réduit par rapport aux nombres d'inscrits s'explique facilement, d'une part, par la date de mise à disposition de ces dossiers (mi-février 2003) et, d'autre part, par les délais imposés pour un passage aux jurys programmés au mois de juin 2003.

Nous n'avons pas procédé à une collecte des différentes données régionales depuis le 30 juin dernier et il est par conséquent difficile de donner des informations précises sur les résultats des jurys. Néanmoins, des recueils d'information par d'autres canaux que l'informatique nous permettent d'estimer à 60 % le nombre de candidats ayant obtenu leur diplôme en premier passage en jurys. L'échantillon est trop réduit (les trente premiers candidats) pour faire des distinctions entre les niveaux ou les options.

160 certifications du MAAPAR feront l'objet d'une inscription au Répertoire national des certifications professionnelles : 110 possibilités de diplôme différent avec le jeu des options et spécialités et 50 certificats de spécialisation (à compter de l'année 2004).

50 % des candidats ont postulé au 30 juin pour un BTSA. L'autre moitié des candidats se répartit équitablement entre les autres diplômes du MAAPAR : CAPA, BEPA et BPA pour le niveau V, bac pro. et BP pour le niveau IV.

Nous avons pu constater, à tous les niveaux, des demandes dans plusieurs domaines professionnels couverts par les diplômes du MAAPAR, même si une dominante se dégage pour les secteurs de l'aménagement paysager et la production agricole dans ses différentes composantes.

Les actions de professionnalisation des acteurs

Une centaine de personnes : présidents ou membre des différents jurys (en général des enseignants ou des formateurs) ainsi que les correspondants régionaux ont été invités à deux jours de formation en mai 2003. Ils ont été répartis en trois groupes pour une formation qui s'est déroulée dans une logique de coconstruction à partir d'une méthodologie induite par les principes retenus dans la réalisation du dossier de validation.

Certains correspondants régionaux ont pris l'initiative de reproduire cette formation dans leur région pour toucher de nouveaux acteurs.

Les documents distribués, les synthèses des ateliers consacrés aux études sont disponibles sur une conférence internet qui réunit toutes les personnes formées. Un guide méthodologique est en cours d'élaboration.

Le système mis en place est évolutif. Une session regroupant à nouveau les personnes qui ont traité les premiers dossiers en jury est envisagée pour tirer les premières conclusions méthodologiques.

Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004

Plusieurs priorités peuvent être annoncées pour l'année à venir. *Sur le plan qualitatif*, l'objectif est de faire en sorte que tous les candidats qui s'inscrivent par la voie de la VAE à un diplôme ou certificat de spécialisation du MAAPAR puissent aller jusqu'au bout de leur démarche. Cela passe par une organisation et une professionnalisation renforcées des structures en charge de l'accompagnement. *Sur le plan de l'évaluation*, l'effort doit être main-

tenu pour que les jurys travaillent dans les meilleures conditions et au plus près des principes de la VAE.

Cette professionnalisation consolidée permettra d'envisager plus facilement des partenariats avec des organisations professionnelles par lesquels doit être envisagée la progression quantitative de candidats.



5. Les diplômes du champ de l'animation et du sport au ministère des Sports et au MJENR (délégation à l'emploi et aux formations)

Le cadre réglementaire est défini par voie d'instructions ministérielles

Les modalités de mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience (VAE) et la procédure retenue pour les diplômes dans les champs de la jeunesse et des sports sont définies dans l'instruction n° 02-183 JS du 6 novembre 2002, complétée par l'instruction n° 03-111 JS du 4 juillet 2003 relative à la constitution des jurys.

Le dossier du candidat a fait l'objet d'un label de la Commission d'orientation pour les simplifications administratives (COSA) en date du 26 mars 2003. Il est mis à disposition des services déconcentrés depuis le 1^{er} janvier 2003 et accessible en version word sur le site du ministère des Sports ainsi que sur le site de la COSA.

L'organisation territoriale du dispositif et le coût des prestations

Ce sont les directions régionales de la jeunesse et des sports qui ont reçu compétence pour organiser la mise en œuvre de la VAE avec l'appui des directions départementales de la jeunesse et des sports (DDJS) et des centres d'éducation populaire et de sport (CREPS). Les services en charge de l'information sont donc au nombre de un par département et un par chef-lieu de région auxquels s'ajoutent les vingt-trois CREPS et les trois écoles nationales.

Le suivi administratif est assuré par une personne par région, voire deux ou trois dans les régions importantes. Un inspecteur de la jeunesse, des sports et des loisirs ainsi qu'un personnel technique et pédagogique (professeur de sport, conseiller d'éducation populaire et de jeunesse) assure la coordination de la procédure VAE au niveau régional.

Le nombre d'accompagnateurs varie entre dix et trente personnes par région. L'accent est mis sur l'accompagnement des candidats. Il s'agit d'une aide méthodologique, collective et/ou individuelle, qui permet aux candidats d'identifier, analyser, décrire les activités les plus significatives de leur parcours, en rapport avec le diplôme qu'ils demandent. L'accompagnement est

facultatif ; néanmoins une majorité des candidats ont souhaité bénéficier de cet appui : 709 personnes en 2000, 585 en 2001 et 870 en 2002 (+44 %).

Le dépôt du dossier est gratuit. *L'accompagnement est encore gratuit dans certaines régions. Pour les autres régions, il varie entre 100 et 400 euros.* Une harmonisation de ces tarifs est en cours, dans une fourchette comprise entre 200 et 300 euros.

Les jurys chargés d'étudier les dossiers des candidats à la VAE sont les jurys des diplômes. À ce titre, ils se réunissent en moyenne deux fois par an, selon le calendrier des examens établi au plan national annuellement.

Les flux des candidats

C'est en février 1999 que le ministère de la Jeunesse et des Sports s'est engagé, pour ses diplômes, dans le dispositif de validation des acquis professionnels (VAP). Au total, depuis 2000 et jusqu'au 31 décembre 2002, 1963 dossiers ont été examinés par les jurys, et 1324 candidats ont obtenu une partie du diplôme (67,45 %).

En 2002, 7901 personnes ont demandé une information au titre de la validation d'acquis professionnels (VAP) et 870 d'entre elles ont sollicité un accompagnement pour remplir leur dossier. 731 dossiers ont été examinés par les jurys : 264 candidats ont obtenu la totalité des dispenses demandées et 221 candidats ont obtenu une partie des dispenses (66, 30 %).

La majorité des demandes concerne le brevet d'État d'éducateur sportif (BEES) du 1^{er} degré et le brevet d'État d'animateur technicien de l'éducation populaire et de la jeunesse (BEATEP), diplômes de niveau IV.

Depuis le 1^{er} janvier 2003, 3925 candidats ont engagé une procédure de validation (demande d'avis de recevabilité de leurs dossiers) auprès des directions régionales de la jeunesse et des sports.

Les actions de professionnalisation des acteurs (sept. 2002 à sept. 2003)

Elles visent plus particulièrement :

- les membres de jury ;
- les correspondants formateurs dans les régions ;
- les accompagnateurs.

C'est le sens de l'instruction n° 03-025 JS du 4 février 2003 qui définit les contenus des formations, à inscrire dans le cadre des plans régionaux (PRF) et du programme national de formation (PNF) des personnels jeunesse et sports.

Les actions de formation en faveur des membres de jury

Elles ont constitué l'axe prioritaire des formations conduites en 2002-2003 tant auprès des personnels des services et des établissements que des cadres techniques placés auprès des fédérations ainsi que des représentants qualifiés des professions.

450 participants réunissant des inspecteurs, des personnels techniques et pédagogiques, des cadres techniques et des représentants qualifiés des professions ont participé aux dix-neuf sessions de formation programmées, soit au plan national, soit au plan régional.

Des actions de formation spécifiques ont été conduites auprès des fédérations. Au total, cent quarante cadres techniques ont participé à ces formations.

Les correspondants formateurs dans les régions

Dix-huit correspondants VAE de différentes régions ont participé à un cycle de formation à l'analyse du travail et à la formation de jurys de validation des acquis. Ce cycle de formation (trois fois trois jours) associe une équipe de recherche (l'équipe clinique de l'activité du laboratoire de psychologie du travail et de l'action, CNAM) et des formateurs. Il vise à permettre aux personnels en charge de la VAE dans les régions, par l'acquisition de repères fondamentaux en matière d'analyse du travail, d'assurer la formation des jurys dans chaque région.

Les accompagnateurs

Les formations à l'accompagnement proposées par les directions régionales, visent, d'une part, à former régulièrement de nouveaux accompagnateurs et, d'autre part, à assurer le perfectionnement des accompagnateurs confirmés.

280 personnels techniques et pédagogiques ainsi que des experts issus d'organismes de formation ont participé aux vingt-cinq sessions de formation à l'accompagnement mises en place par les directions régionales.

Les accompagnateurs sont nommés par les directeurs régionaux de la jeunesse, des sports et des loisirs. Ils reçoivent une formation fondée en particulier sur l'entretien d'explicitation tel qu'il a été formalisé par Pierre Vermersch. Les accompagnateurs adhèrent à une charte déontologique fondée sur les principes d'impartialité, de neutralité et d'égalité de traitement des candidats.

Les axes prioritaires de formation pour les années 2003 et 2004

Les axes prioritaires de formation pour les années 2003 et 2004 sont les suivants :

- poursuivre la dynamique de formation/recherche engagée avec l'équipe clinique de l'activité du CNAM et le ministère ;
- programmer des formations de membres de jury avec des modules de niveau 2 portant plus particulièrement sur l'analyse des pratiques de jury : sept sessions de formation sont d'ores et déjà proposées au programme national des formations des personnels « jeunesse et sport » pour 2004 ;
- poursuivre la programmation par les directions régionales de la jeunesse et des sports d'actions de formation pour les membres de jury et les accompagnateurs (au moins un module jury et un module accompagnement par région) ;
- proposer des actions spécifiques de formation auprès des fédérations sportives et des organisations professionnelles.

Les objectifs qualitatifs et quantitatifs

Les objectifs quantitatifs visent en particulier à développer les formations en direction des membres de jury au regard de la montée en charge prévisible des demandes de validation et de la nature spécifique de l'évaluation des candidats dans le cadre de la VAE.

Concernant plus particulièrement les objectifs qualitatifs, une réflexion est engagée sur la place des bénévoles dans la validation des acquis, en lien avec les autres ministères valideurs ainsi que le CNVA et le CNOSF.

Il convient de souligner qu'une mission d'inspection générale relative à la VAE est en cours dans une perspective de simplification du dispositif tant pour les usagers que pour les services.

6. Les diplômes et certificats de travail social au ministère des Affaires sociales et du Travail (direction des affaires sociales)

Cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE

Les diplômes et certificats de travail social du ministère des Affaires sociales, du Travail et de la Solidarité ne relevaient pas du champ d'application de la validation d'acquis professionnels (VAP).

À la date du 4 novembre 2003, seul le diplôme d'État d'auxiliaire de vie sociale (DEAVS) est accessible par VAE.

La mise en place de la VAE pour ce diplôme a été opérée en deux temps : une expérimentation sur sept régions sur la base de l'arrêté du 2 mai 2002 et une généralisation du dispositif après évaluation par arrêté du 30 janvier 2003.

Organisation territoriale du dispositif

Les directions régionales des affaires sanitaires et sociales sont chargées de la mise en œuvre de la VAE pour les diplômes délivrés par le ministre des Affaires sociales. Elles traitent les demandes de recevabilité et organisent les jurys.

L'accompagnement est facultatif. Les centres de formation en travail social en sont les principaux opérateurs.

Les flux de candidats

2^e semestre 2002

Le dispositif expérimental de validation des acquis de l'expérience mis en place pour le DEAVS en juin 2002 ne concernait qu'un nombre réduit de candidats.

L'expérimentation a porté sur 120 candidats :

- un candidat n'a pas été retenu dans l'étude car il possédait un diplôme de travail social d'un niveau supérieur au DEAVS (travailleur d'intervention sociale et familiale) ;

- un candidat a été déclaré irrecevable car il ne justifiait pas d'une durée suffisante de l'exercice d'activités en rapport avec le diplôme ;
- six candidats ont rapidement abandonné la démarche ;
- 112 candidats ont suivi la démarche jusqu'à son terme.

24 % de ces candidats ont obtenu le DEAVS en totalité. 66 % ont obtenu plus de la moitié du diplôme. 2 % n'ont obtenu aucun module.

1^{er} semestre 2003

La généralisation du dispositif au premier semestre 2003 n'a pas encore fait l'objet d'une évaluation globale mais on peut déjà noter le grand nombre des candidats puisqu'il a dépassé les 3 000 sur le territoire national.

Des grandes tendances peuvent toutefois être dégagées :

- des résultats d'une grande hétérogénéité selon les régions, tant en terme de nombre de demandes parvenues aux DRASS qu'en terme de résultats obtenus par les candidats ;
- un taux de diplômés globalement supérieur au taux constaté lors de l'expérimentation (24 %).

Pour exemple, les résultats obtenus en région Aquitaine et en région Midi-Pyrénées sont les suivants :

- la DRASS d'Aquitaine a enregistré 1259 demandes et en a déclaré 1053 recevables (soit 84 %). Un premier jury a été organisé en juin 2003 devant lequel 197 candidats se sont présentés. 32 % ont obtenu le DEAVS, 63 % ont obtenu une partie du diplôme et 5 % n'ont obtenu aucun module ;
- la DRASS Midi-Pyrénées a enregistré 395 demandes et en a déclaré 251 recevables (63,5 %). Un premier jury a été organisé en juillet devant lequel 155 candidats se sont présentés. 39 % ont obtenu le DEAVS, 59 % ont obtenu une partie du diplôme et 2 % n'ont obtenu aucun module.

Les résultats obtenus au niveau régional feront prochainement l'objet d'une évaluation nationale plus précise.

Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004

En effet, un arrêté permettant la mise en place de la VAE pour le diplôme d'État d'éducateur spécialisé doit être prochainement adopté et s'appliquera en 2004.

Les diplômes actuellement en création ou en rénovation seront accessibles par VAE (diplôme d'État d'assistant de service social, diplôme d'État d'éducateur technique spécialisé, diplôme d'État de médiateur familial, cer-

tificat d'aptitude aux fonctions de responsable d'unité d'intervention sociale, certification pour les assistantes maternelles permanentes).

Par ailleurs, certains diplômes font actuellement l'objet de travaux préparatoires à la mise en place de la VAE (diplôme supérieur en travail social, diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants, diplôme d'État de technicien de l'intervention sociale et familiale).

7. Les titres du ministère chargé de l'Emploi

La politique de certification du ministère de l'Emploi

Où en est-on du point de vue du cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE ?

Au cours de l'année 2002, le ministère chargé de l'Emploi a mis en place son nouveau dispositif réglementaire afin de rendre accessible ses titres professionnels par validation des acquis de l'expérience. Plusieurs textes ont été pris, notamment :

- le décret du 2 août 2002 relatif au titre professionnel ;
- l'arrêté du 25 novembre 2002 qui fixe les conditions de délivrance des titres professionnels ;
- l'arrêté du 8 juillet 2003 relatif au règlement des sessions de validation.

Chaque spécialité des titres, au nombre de 300 environ, fait l'objet d'un arrêté qui précise les composantes en termes de compétences caractérisant l'emploi ou l'activité visés, le référentiel de certification définissant les modalités d'évaluation de chaque parcours d'accès au titre.

En particulier, l'arrêté précise le nombre de certificats de compétences professionnelles (CCP) constitutifs du titre, chaque unité correspondant à un ensemble cohérent de compétences. Ces unités peuvent faire l'objet de validation intermédiaire. C'est ainsi que la possibilité de capitaliser, sur cinq ans, des CCP doit permettre de favoriser l'accès à la qualification reconnue d'un plus grand nombre d'actifs en combinant si nécessaire des processus de validation de l'expérience et des parcours de formation.

D'ici la fin de l'année 2003, 200 titres seront accessibles à la VAE, les 100 restants le seront d'ici juin 2004.

L'organisation territoriale du dispositif

La circulaire du 24 avril 2003 vise à mobiliser l'ensemble des acteurs de la politique de certification du ministère chargé de l'Emploi, en particulier, les directeurs régionaux et départementaux de l'emploi et de la formation professionnelle, afin d'intégrer les potentialités de la VAE et de la certification dans la construction de politique active d'accompagnement des actifs sur le marché du travail, que ce soit dans le cadre de mobilité interne ou externe.

Les DRTEFP assurent la coordination de la politique de certification du ministère. En particulier, les DRTEFP procèdent à l'agrément d'organismes désireux de préparer des candidats aux titres professionnels. Aux côtés des 133 centres AFPA, ce sont 500 centres répartis sur l'ensemble du territoire qui concourent à la politique de certification du ministère.

Les DDTEFP voient leur rôle dans la délivrance des titres conforté, notamment sur les missions suivantes :

- la programmation des sessions de validation ;
- la constitution des listes de jurys mobilisables, titre par titre ;
- la décision de recevabilité des candidats à la VAE ;
- la délivrance des parchemins aux titrés ;
- le suivi des candidats sur cinq ans...

L'ensemble de ces missions est sous la responsabilité du DDTEFP, étant entendu que les services de l'AFPA apportent leurs concours au DDTEFP à chaque étape du processus de délivrance des titres du ministère.

Par ailleurs, les DDTEFP conduisent, dans le cadre du service public de l'emploi, des politiques actives de qualification des publics particulièrement touchés par des risques de rupture professionnelle ; ces actions peuvent prévoir la mise en œuvre de la VAE pour l'obtention d'une certification professionnelle (toute certification confondue) au profit de salariés accompagnés par les cellules de reclassement et dont la lisibilité de leur qualification permettrait un reclassement optimisé.

Les flux de candidats

La VAE avant sa mise en place suppose une période préparatoire, méthodologique et organisationnelle, qui explique que les actions au profit des publics ont été relativement peu nombreuses en 2002 et essentiellement limitées aux expérimentations des certificats de compétences professionnelles. En 2002, 2 700 services d'accompagnement à la VAE ont été réalisés par l'AFPA, 6 600 CCP ont été attribués (taux de réussite 73 %) correspondant à 2 800 candidats. Enfin, 360 titres par la VAE ont été attribués.

Les chiffres en 2003 ne sont pas encore disponibles. Des travaux d'ingénierie sont en cours pour revoir les remontées d'information sur l'activité de certification du ministère de façon à permettre une « traçabilité » sur cinq ans des parcours d'accès à la certification.

Par ailleurs, un groupe de travail interministériel, piloté par la DARES, refléchit à une méthode de consolidation des remontées d'information de l'ensemble des certificateurs afin de préparer l'élaboration du rapport au parlement relatif à la VAE tel que prévu à l'article 146 de la loi de modernisation sociale

La politique d'information sur la VAE et la certification du ministère chargé de l'Emploi

L'utilisation de la VAE comme outil de promotion sociale pour l'accès aux certifications, au service des individus et des entreprises suppose une bonne appropriation du dispositif par l'ensemble des acteurs régionaux et locaux.

Il s'agit d'informer le plus largement possible sur l'existence de la VAE, de faciliter l'accès des publics au dispositif de certification que sont les diplômes, les titres et les certificats de qualification professionnelle inscrits au Répertoire national des certifications, de répondre aux besoins des entreprises dans le cadre de leur gestion des ressources internes.

La circulaire du 27 mai 2003 de la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle adressée aux préfets de région prévoit la consolidation d'un maillage territorial, initié en 2002 avec les conseils régionaux, composé d'une tête de réseau régionale appelée cellule régionale interservice et de points relais chargés de :

- développer les ressources à destination des professionnels des réseaux publics d'insertion et aussi des acteurs sociaux économiques afin de les aider à intégrer la VAE dans la gestion des ressources humaines et dans les politiques territoriales d'emploi et d'insertion ;
- conseiller les personnes sur les certifications les plus adaptées à leur expérience et à leur projet ;
- organiser une mise en réseau entre les différents validateurs et les structures d'accueil des publics.

À l'issue de l'année 2003, vingt-deux cellules interservices régionales se sont structurées. Elles s'appuient sur des structures existantes de type CARIF (centre d'animation, de ressources et d'information sur la formation) ou GIP (groupement d'intérêt public).

En 2003, les cellules interservices ont surtout œuvré à la construction d'une information régionale sur la VAE et à la diffusion de cette offre, sous des formes variées, à l'ensemble des structures d'accueil des publics (mise en ligne des bases de données existantes, construction de sites intranet et extranet, réalisation de guides régionaux sur la VAE, séminaires en direction des partenaires institutionnels, journées de sensibilisation en relation avec les branches professionnelles...) et à la formation des personnels engagés au sein des points relais conseils.

Plus de 8 000 professionnels de l'accueil/information/orientation ont bénéficié de journées d'information sur la VAE animées par les cellules. Près de 2 000 journées de formation ont été dispensées au sein des points relais conseils.

Des réunions intervalideurs, animées par les référents VAE des cellules interservices, ont permis une première clarification des pratiques d'accompagnement de chacun.

Près de 400 points relais sont opérationnels sur dix-neuf régions à l'issue de l'année 2003. Il est encore trop tôt pour apprécier finement l'impact sur le public du dispositif d'information/conseil, mais, à partir des statistiques locales sur quelques mois de fonctionnement, on peut repérer les tendances suivantes :

- plus de 60 % des personnes fréquentant les points relais conseil sont des salariés ;
- une personne sur deux souhaite un conseil personnalisé au-delà de la simple information ;
- les secteurs d'activités sont assez hétérogènes mais avec une récurrence dans le domaine du social et de l'animation, dans celui du commerce et de l'information ;
- les tranches d'âges les plus représentées sont plus naturellement celles des 30-40 ans et des 40-50 ans ;
- proportionnellement, autant d'hommes que de femmes sont intéressés par une démarche de VAE ;
- la certification recherchée est dans 80 % des cas de niveau IV et III ;
- les principales certifications visées sont : enseignement supérieur, 14 % ; Éducation nationale, 46 % ; MASTS (secteur emploi), 11 % ; MASTS (secteur action sociale), 11 %.

8. Validation et reconnaissance des acquis de l'expérience dans la fonction publique (extraits d'un document DGAFF remis aux participants de la journée d'études du 26 mars 2003 sur l'approche métier dans une fonction publique de carrière)

La loi n° 2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale comporte, notamment, un chapitre relatif à la formation professionnelle, dont une partie est consacrée à la validation des acquis de l'expérience. Ce dispositif est désormais inscrit dans le livre IX du Code du travail (chapitre 4 du livre IX et par modifications de divers articles du même livre, notamment L. 900-1) et dans le Code de l'éducation (articles L. 335-5 et L. 335-6 en ce qui concerne les formations technologiques et formations professionnelles ; articles L. 613-3 à L. 613-6 s'agissant des diplômes de l'enseignement supérieur).

La validation des acquis de l'expérience *diffère de la reconnaissance des acquis*, qui n'engage, en principe que la personne et pour laquelle le processus de reconnaissance des acquis se situe en amont de la procédure de validation. La VAE *diffère également des formes de « reconnaissance », de « prise en compte » des compétences au sein d'une entreprise*, comme, par exemple, les « certificats de compétences en entreprise » (CCE), qui s'inspirent d'une démarche *National Vocational Qualifications* (NVQs) mis en place au Royaume-Uni dans les années 1980. Dans ce cadre, il s'agit, au sein de l'entreprise, d'évaluer des compétences en fonction des finalités de celle-ci : recrutement, mobilité interne, reconversions. C'est une procédure fonctionnelle, propre à une entreprise, ou le plus souvent, à une branche professionnelle.

[...]

Par ailleurs, un congé pour validation a été institué pour les salariés (décret n° 2002-795 du 3 mai 2002). Octroyée sous certaines conditions et d'une durée maximale de 24 heures de temps de travail, consécutives ou non, le congé peut être demandé pour participer aux épreuves de validation organisées par l'autorité ou l'organisme habilité à délivrer la certification inscrite au Répertoire national, ainsi qu'en vue de l'accompagnement du candidat à la préparation de cette validation. Le salarié est rémunéré, dans la limite de 24 heures, comme s'il était resté à son poste.

La validation des acquis consiste à certifier, au nom de l'autorité compétente (l'État), qu'une personne a bien fait la preuve, par des moyens déterminés à l'avance et non pas arbitraires, qu'il maîtrise les savoirs et savoir-faire

correspondant à tel ou tel diplôme, titre ou CQP homologué dans le Répertoire national des certifications professionnelles. Le champ d'application des classifications des emplois est valable sur l'ensemble du territoire. Ces classifications des emplois sont la traduction des procédures de négociation collective. Le principe qui en sous-tend l'existence est de ne pas faire réapprendre à l'adulte ce qu'il sait déjà.

Ainsi, le champ de la validation des acquis de l'expérience est extrêmement balisé (diplôme, titres, certificat de qualification professionnelle). Il permet à toute personne, sous certaines conditions, de faire valider l'expérience acquise pour obtenir une certification. Cette possibilité, ouverte par la loi de modernisation sociale, devrait être l'occasion d'un débat sur l'usage que l'on peut faire, au sein de la fonction publique, de ce nouveau dispositif VAE. En effet quelle place pourrait tenir la VAE parmi les dispositifs de « reconnaissance » qui existent déjà : troisième concours, reconnaissance de l'expérience professionnelle pour se présenter aux concours (loi du 3 janvier 2001), listes d'aptitude, sans parler des formes implicites de reconnaissance que constitue l'avancement d'échelon et la nouvelle bonification indiciaire (NBI) ?

Toutefois, la loi de modernisation sociale n° 2002-73 du 17 janvier 2002 n'autorise la validation des acquis de l'expérience qu'en vue d'obtenir la certification qu'elle définit (diplôme, titre, certificat de qualification professionnel) et la fonction publique ne délivre ni diplômes, ni titres. Juridiquement, la fonction publique n'est pas assimilée à une branche pouvant délivrer un certificat de qualification professionnel. Pour que la fonction publique s'inscrive dans cette logique, elle doit créer des certificats de qualification professionnels (CQP) inscrits au Répertoire national des certifications professionnelles et, par suite, introduire ces dispositions dans le statut général.

Dès lors, il convient d'examiner les incidences de la validation des acquis de l'expérience (VAE) dans la fonction publique en tant qu'exercice par les agents du droit individuel créé par la loi de modernisation sociale, puis d'explorer les conditions de sa mise en œuvre dans la fonction publique, notamment l'outil susceptible d'être retenu dans le contexte légal.

L'exercice du droit individuel ouvert par la loi de modernisation sociale : aspects réglementaires

C'est l'article L. 970-2 du Code du travail qui sert de base légale au développement d'actions de formation dans la fonction publique pour les fonctionnaires, ainsi que les dispositions du statut général (article 22 de la loi n° 83-634 portant statut général des fonctionnaires et article 34 de la loi n° 84-16 du

11 janvier 1984¹). Son application est régie par le décret n° 85-607 du 14 juin 1985 relatif à la formation professionnelle des fonctionnaires de l'État.

L'article L. 970-3 du Code de travail est la base légale pour les modalités particulières de formation professionnelle continue pour les non-titulaires. Le décret modifié n° 75-205 du 26 mars 1975 portant organisation de la formation professionnelle en règle l'application.

Si l'article 22 de la loi n° 83-634 portant statut général des fonctionnaires ouvre un droit à la formation permanente et, si l'article 34 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 prévoit que le fonctionnaire en activité a droit au congé de formation professionnelle, ces textes n'intègrent pas le congé pour validation introduit par la loi de modernisation sociale pour les salariés du privé. La rédaction des articles L. 970-2 et L. 970-3 du Code du travail ne prévoyant pas une transposition obligatoire des dispositions prises en faveur des salariés du secteur privé, il est nécessaire d'adapter le dispositif du congé de validation dans la fonction publique.

Faut-il une disposition d'ordre législatif concernant le congé pour validation ?

L'article 22 de la loi n° 83-634 portant statut général des fonctionnaires ouvre un droit à la formation permanente. L'article 34 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 prévoit que le fonctionnaire en activité a droit au congé de formation professionnelle. Par ailleurs, il n'est pas certain que le congé pour validation des acquis de l'expérience fasse partie de la formation professionnelle, telle qu'elle est définie à l'article 1^{er} du décret n° 85-607 du 14 juin 1985² : « La formation professionnelle [...] a pour but de permettre aux intéressés d'exercer les fonctions qui leur sont confiées [...]. Elle doit contribuer à favoriser la mobilité [...] et créer les conditions d'une égalité effective pour l'accès aux différents grades et emplois [...]. »

L'introduction d'un nouveau type de congé implique, en principe, son inscription dans la liste des congés prévus à l'article 34 de la loi du 11 janvier 1984 précité, le congé pour validation n'étant pas une action de formation professionnelle au sens strict. Par ailleurs, il a été introduit par la loi pour les salariés du secteur privé. Aussi, semble-t-il nécessaire d'introduire ce congé légalement avant de le décliner au niveau réglementaire.

¹ Pour le congé de formation professionnelle, art. 57 de la loi n° 84-53 du 26 janvier 1984 pour la fonction publique territoriale et art. 41 de la loi n° 86-33 du 9 janvier 1986 pour la fonction publique hospitalière.

² Loi n° 84-594 du 12 juillet 1984 et décret n° 85-1076 pour la fonction publique territoriale et décret n° 90-319 du 5 avril 1990 pour la fonction publique hospitalière.

Quelles mesures réglementaires concernant le congé pour validation ?

Dans la mesure où le décret du 3 mai 2002 relatif au congé pour validation pour les salariés reprend les dispositions relatives au bilan de compétence quant à la durée du congé, les conditions de demande et de rémunérations, il serait possible de s'inspirer des dispositions prises pour le bilan professionnel (décret n° 85-607 du 14 juin 1985 et l'arrêté du 7 janvier 1997) pour élaborer l'adaptation du congé pour validation. La loi de modernisation sociale impose un décret en Conseil d'État s'agissant du congé pour validation des salariés, et les articles L. 970-2 et L. 970-3 du Code du travail renvoient également à un décret en Conseil d'État pour leur condition d'application. Ainsi, il serait nécessaire :

- soit de modifier l'article 1^o du décret n° 85-607 pour y intégrer le congé pour validation comme cela a été fait pour le bilan professionnel. Celui-ci a été introduit à l'article 1^{er} du décret n° 85-607 du 14 juin 1985. Un arrêté du 7 janvier 1997 en a défini les conditions d'octroi : agents bénéficiaires, durée de service, conditions d'obtention, prise en charge financière. Si l'option d'une modification du décret n° 85-607 est retenue, mieux vaudrait y intégrer l'ensemble des dispositions concernant le congé de validation, plutôt que de renvoyer à un simple arrêté les conditions d'octroi ;
- soit de prendre un décret spécifique au congé pour validation comme cela a été le cas pour le congé de formation/mobilité (décret n° 97-1043 du 13 novembre 1997).

Compte tenu de la distinction fonctionnaires/non-titulaires, il conviendrait, en tout état de cause, de prendre deux décrets modifiant le texte *ad hoc* (décret n° 85-607 pour les fonctionnaires ; décret n° 75-205 pour les agents non titulaires).

Quelles incidences de la mise en place du congé pour validation au sein de la fonction publique d'État pour les autres fonctions publiques ?

La formation professionnelle est régie *pour la fonction publique territoriale (FPT) et la fonction publique hospitalière (FPH)* par deux décrets : le décret n° 85-1076 du 12 juillet 1985 pris en application de la loi n° 84-594 du 12 juillet 1984 pour la FPT, et le décret n° 90-319 du 5 avril 1990 pour la FPH. La création d'un nouveau congé, et son inclusion dans les actions de formation professionnelle, nécessiterait sans doute la modification des deux lois de 1984 sur la FPT, de la loi de 1986 sur la FPH et des deux décrets de 1985 et 1990.

En matière de formation, les *ouvriers affiliés au régime des pensions résultant du décret n° 65-836 du 24 septembre 1965* sont généralement atta-

chés aux dispositions prises pour les agents non titulaires de l'État (48 000 ouvriers au ministère de la Défense ; 10 000 ouvriers répartis dans les autres ministères). Il conviendrait donc de prendre contact avec le ministère de la Défense, voire des principaux autres ministères employeurs, pour examiner avec eux les modalités d'introduction du congé de validation pour cette catégorie de personnel et leur proposer un projet de décret en Conseil d'État (le décret est signé par le ministre de la Fonction publique).

[...]

L'usage de la certification dans la fonction publique : quelques pistes de réflexion

Est-il possible d'utiliser la VAE dans le cadre de la fonction publique en dégageant une voie de promotion interne qui permettrait l'accès à un corps, après validation d'un parcours professionnel et de formation défini en référence aux filières de formation et aux filières professionnelles existantes, ou à définir ?

La certification, outil de promotion interne : dans ce cadre, l'obtention d'un certificat inscrit au Répertoire national pourrait être une des conditions d'une promotion de corps.

Cette validation pourrait s'appuyer sur le résultat des évaluations individuelles, sur le parcours professionnel des agents et, notamment, sur les compétences mises en œuvre dans les différents postes occupés, sur les formations suivies par les agents et leurs liens avec le référentiel de compétence. Elle serait effectuée par un jury qui se prononcerait au vu du dossier et à l'issue d'un entretien.

Les décrets d'application relatifs à la VAE dans l'enseignement supérieur et pour les titres professionnels délivrés par le ministère chargé de l'Emploi prévoient la possibilité d'une mise en situation professionnelle réelle ou reconstituée, celui pris pour l'enseignement scolaire renvoie à l'autorité ou l'organisme chargé de la validation le soin de déterminer les règles d'évaluation des compétences, des aptitudes et des connaissances, dès lors que ces règles ont été rendues publiques. S'agissant d'un certificat de qualification professionnel (CQP), il conviendrait également de définir précisément le règlement de validation des acquis de l'expérience. Le jury déterminerait également les parties du certificat de qualification que le candidat devrait acquérir, dans l'hypothèse où le jury ne se prononcerait pas pour la validation du certificat. Pour la fonction publique, cela impliquerait de mettre en place les formations *ad hoc* à l'obtention de ces parties de certificat, ou en tous cas, de mettre l'agent en situation d'obtenir l'expérience requise (changement de fonctions).

Le dispositif implique également une définition des filières « métiers », des référentiels de compétence, des filières de formation associée à ces référentiels, ainsi qu'un processus de validation (jury) et des moyens humains pour le faire fonctionner (conseillers en formation, gestionnaires des définitions des « métiers », gestionnaire des référentiels de compétence, etc.).

Un tel dispositif peut être regardé sous plusieurs aspects :

- d'une part, il pourrait faciliter les recrutements dans certains corps de la fonction publique, associé à un métier ; mais cela impliquerait d'en étudier attentivement les incidences sur les concours externes, dans la mesure où, par exemple, un étudiant en droit du travail pourrait obtenir un « certificat » de contrôleur du travail ;
- d'autre part, il pourrait servir de passeport en vue de la promotion interne, par acquisition du « certificat » par la voie de la VAE ;
- pour des emplois à haute compétence, la VAE (en vue de l'obtention d'un diplôme) est une voie à ne pas écarter. En effet, dès lors qu'une action de formation lourde devra être mise en œuvre pour doter l'agent des compétences requises, la VAE sera probablement l'outil le plus approprié, permettant aux agents d'acquérir des compétences de haut niveau (souvent de niveau universitaire de troisième cycle) selon des modalités (également dans le temps notamment) adaptées au degré de mobilisation dans l'emploi qu'on attend d'eux.

Un tel dispositif peut être envisagé pour des corps à forte dominante fonctionnelle. En revanche, il soulève nombre de questions s'agissant des professions réglementées comme les médecins, les infirmiers. Ainsi, comment faire valider l'expérience professionnelle d'un aide soignant hospitalier afin qu'il puisse accéder au corps des infirmiers, sachant que le métier d'infirmier nécessite, pour être exercé, une formation débouchant sur un diplôme d'État. Or, par nature, les aides soignants n'exercent pas les fonctions des infirmiers (ce serait illégal). Là encore, il faut imaginer de nouveaux dispositifs prenant en compte ces spécificités. Ainsi, il conviendrait, sans doute, de rechercher dans les missions des aides soignants ce qui est commun à la formation diplômante des infirmiers, de façon à ne valider, par l'acquis de l'expérience, que les missions communes aux deux corps. La formation continue pourrait venir assurer le complément du diplôme requis.

Par ailleurs, la loi de modernisation sociale n° 2002-73 du 17 janvier 2002 n'autorise, comme il est dit plus haut, la validation des acquis de l'expérience qu'en vue d'obtenir la certification qu'elle définit (diplôme, titre, certificat de qualification professionnel). Or, la fonction publique ne délivre ni diplômes, ni titres et, uridiquement, elle n'est pas assimilée à une branche pouvant délivrer un certificat de qualification professionnel. Pour que la fonction publique puisse s'inscrire dans une logique de création de certificats de qualification professionnels (CQP) inscrits au Répertoire national des certifications professionnelles, elle doit introduire ces dispositions dans le statut général.

Dans ce contexte, la VAE, consistant à obtenir un certificat de qualification professionnel inscrit au répertoire national constitue *un objectif à moyen/long terme*. Toutefois, elle est probablement plus facilement envisageable pour les corps où le métier est clairement identifié et où les référentiels sont plus faciles à constituer, tel que, par exemple, les corps de contrôleur des impôts ou contrôleur du travail. De même, s'agissant de compétences rares dont l'administration souhaiterait se doter, la VAE est envisageable pour permettre à des agents exerçant dans la filière « métier » d'accéder à un diplôme validant cette compétence.

La prise en compte de la VAE dans la fonction publique, en liaison avec la GPEEC, n'est pas la seule incidence possible sur la fonction publique.

[...]

La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle au service de la promotion interne

Dans l'attente de la mise en place effective de la VAE dans la fonction publique, la situation démographique à venir et la volonté d'élargir la promotion interne, conduisent à envisager un dispositif différent de la VAE mais qui, par certains aspects, s'en inspire et qu'il est proposé de dénommer « reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle ».

Toutefois, qu'il s'agisse d'une validation de compétences ou de validation des acquis, ces dispositifs ne servent à rien s'il n'existe pas, dans le secteur considéré, des dispositifs de mutation ou de promotion qui permettent sa prise en compte dans la construction des trajectoires professionnelles. C'est pourquoi, avant de préciser l'outil susceptible d'être retenu, ainsi que les moyens de sa mise en œuvre, il est nécessaire de définir l'objectif poursuivi.

Les objectifs poursuivis

Le principal objectif pour la fonction publique, aujourd'hui, est de faire face aux départs massifs en retraite attendus (45 % des agents de la fonction publique d'État partiront en retraite d'ici 2012 ; sur les 800 000 départs prévus, 210 000 correspondent à un effet de bosse démographique ; il est prévu 65 000 départs par an de 2005 à 2015 à comparer aux 40 000 départs par an en période de creux démographique avant 2000 ; les départs seront particulièrement massifs dans les catégories A et B). Par ailleurs, les besoins de recrutement de la fonction publique coïncideront avec la décrue de la population active, soit une moindre ressource.

La question est de savoir si la fonction publique compte recruter en priorité sur le marché du travail pour faire face à ses besoins de recrutement ou si elle entend mobiliser le potentiel interne. Si l'on veut éviter de recréer une bosse dans la pyramide des âges de la fonction publique, il est indispensable de ne pas recruter que de nouveaux diplômés. Il faudra donc recruter du personnel en cours de carrière, ce qui implique de faire monter en qualification un certain nombre d'agents pour faire face aux besoins de nouvelles compétences sans avoir recours au marché externe du travail et, donc, développer des actions de formation réellement qualifiantes.

Par ailleurs, parallèlement aux départs en retraite, les évolutions démographiques de la population (baisse du nombre d'élèves dans certaines tranches d'âge, mouvements géographiques et évolution sociologique de la population, etc.) nécessiteront des mobilités fonctionnelles ou géographiques d'agents publics. Ces mobilités devront être accompagnées également par des actions de formation facilitant l'adaptabilité et l'employabilité des agents de la fonction publique.

L'autre objectif est d'améliorer le dispositif de promotion existant, souvent contesté par les agents eux-mêmes, au motif que la promotion au mérite ne prend pas en compte les compétences professionnelles et conduit, *in fine*, à privilégier l'ancienneté. Par ailleurs, il n'est pas exclu qu'un meilleur dispositif dans la gestion des promotions puisse avoir une incidence sur la mobilité, dès lors que les règles du jeu seront claires et connues. Tel est l'enjeu d'une meilleure professionnalisation de la fonction publique.

Quel outil ?

Pour augmenter les flux de promotion, par d'autres voies que la validation des acquis de l'expérience, un nouvel outil peut être envisagé à court terme : ***la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP)***, comme nouvelle forme de l'examen professionnel.

La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle serait obtenue à l'issue d'une demande des agents auprès d'un jury garantissant l'égalité des candidats et l'indépendance des décisions vis-à-vis de l'administration. Cette reconnaissance des acquis pourrait prendre la forme d'un entretien prenant en compte le dossier de l'agent, son parcours professionnel et, le cas échéant, une mise en situation réelle ou reconstituée. Elle pourrait déboucher sur la délivrance d'une attestation, qui permettrait à l'agent d'être inscrit sur une liste d'aptitude, la CAP conservant son rôle d'avis pour déterminer la liste des agents qui seraient promus.

Cette pratique serait assez proche de celle existante pour le tour extérieur des administrateurs civils (examen des dossiers, audition des candidats). L'expérience tirée de cet exemple pourrait aider à définir la reconnaissance

des acquis de l'expérience professionnelle, notamment pour éviter l'aspect « contrôle de connaissances » et apprécier le seul parcours professionnel. Cette option implique toutefois la constitution de référentiels de compétence.

L'exercice du droit individuel ouvert par la loi de modernisation sociale, qui permet à chacun, y compris les agents de l'État, d'accéder à une certification par la validation des acquis de l'expérience nécessite donc des mesures d'ordre législatif et réglementaire pour mettre en place le congé pour validation dont bénéficie les salariés du secteur privé.

Par ailleurs, l'utilisation de la validation des acquis de l'expérience en tant qu'outil de recrutement et/ou de promotion interne suppose de nombreux prérequis et une longue procédure, sauf peut-être pour certains corps de la fonction publique, dont la fonctionnalité est très forte.

Dans ce contexte, l'utilisation de la VAE, au sens de la loi de modernisation sociale, est donc un chantier complexe sur lequel il est nécessaire d'engager une réflexion approfondie, dès que possible.

Toutefois, la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle pourrait être un nouvel outil de promotion interne permettant la valorisation des compétences des agents tout en répondant aux objectifs de recrutement résultant des départs massifs en retraite. La condition de réussite de ce type d'approche impliquerait de réviser les modalités de répartition des emplois offerts au recrutement.

Ce dispositif pourrait être conçu comme un dispositif de transition, devant évoluer avec la généralisation des filières métiers, des référentiels de compétences, des filières de formation et les dispositifs d'évaluation des compétences qui y sont rattachés. Seule la mise en place de ces éléments, intégrés dans les systèmes informatisés de gestion des ressources humaines, permettra, en effet, d'avancer vers un véritable dispositif de validation des acquis de l'expérience.

9. Les indicateurs d'évaluation

(extrait d'un document produit par J.-F. Bonami dans le cadre d'un programme européen EQUAL)

1

La Validation d'Acquis de l'Expérience

Haut Comité Education-Economie-Emploi
Groupe de travail VAE
Paris le 11 mars 2003

Copyrigth J.F.Bonami – Décembre 02



2

Cette réunion s'inscrit dans le cadre du programme FSE/VAE de l'Université de La Rochelle.

Elle concerne la partie du programme destinée à élaborer des indicateurs qualitatifs et quantitatifs dans une logique:

- de démarche qualité
- de pilotage ou d'audit d'un dispositif local
- d'information des usagers et des financeurs

En outre, en tant qu'objets de recherche, ces indicateurs ont pour modeste ambition de contribuer à évaluer :

- le gain économique
- et le gain social

produits par un dispositif local de validation d'acquis de l'expérience

Copyrigth /J.F.Bonami – Décembre 02



3

Définitions préalables

Le gain social
s'entend comme la progression
dans la grille des niveaux
de formation



Le gain économique
s'entend comme l'économie
de temps réalisée
grâce à la VAE



4

Le Pilotage (évaluation qualitative et quantitative)

- Les enquêtes institutionnelles
- Les enquêtes qualitatives locales
- Les indicateurs quantitatifs locaux



5

Les indicateurs individuels



✓ Le taux de dispense [Td]

✓ Le taux d'attribution [Ta]

✓ Le gain de niveau prévisionnel [Gp]

✓ L'économie de temps prévisionnelle [Ep]

✓ Le gain de niveau réel [Gr]

✓ L'économie de temps réelle [Er]

J.F. Bonami - novembre 02


6

✓ Le taux de dispense [Td]

Il est destiné à mesurer l'effet de l'application du décret de 1985 et de l'article L 134-II de la loi du 17 janvier 2002

Durée des dispenses accordées (en heures)

Durée prévisionnelle du parcours de formation (en heures)

J.F. Bonami - novembre 02


7

✓ Le taux d'attribution



[Ta]

Il est destiné à mesurer l'effet de l'application
de la loi du 17 janvier 2002 et des textes subséquents

Durée des attributions accordées (en heures)

—

Durée totale du cycle visé (en heures)



8

✓ Le gain de niveau prévisionnel



[Gp]

Il est destiné à établir la prévision de gain
en amont de l'action

Niveau de sortie visé – Niveau d'origine



J.F.Bonami - novembre 02

9

✓ Economie de temps prévisionnelle  [Ep]

Il est destiné à mesurer à priori
l'effet global des décisions

Durée prévisionnelle de la formation – Durée prévue du parcours

J.F. Bonant - novembre 02



10

✓ Le gain de niveau réel  [Gr]

Il est destiné à établir le gain de niveau
à l'issue de l'action

Niveau de sortie visé – Niveau d'origine

J.F. Bonant - novembre 02



11

✓ Economie de temps réelle



[Ep]

Il est destiné à mesurer à postériori
l'effet global des décisions

Durée prévisionnelle de la formation – Durée réelle du parcours

J.F. Roncani - novembre 02



12

Les indicateurs collectifs



✓ Taux de déperdition

[Tdep]

✓ Taux d'abandon

[Tab]

✓ Taux d'inscription

[Ti]

✓ Taux de certification

[Tc]

J.F. Roncani - novembre 02



13

✓ Taux de déperdition



[Tdep]

Il est destiné à évaluer l'accessibilité à un dispositif

Nombre de décisions de validation

Nombre de demandes de renseignement

J.F. Bonant - novembre 02



14

✓ Taux d'abandon



[Tdab]

Il est destiné à évaluer la difficulté du parcours de validation

Nombre de décisions de validation

Nombre de personnes engagées dans une démarche de validation

J.F. Bonant - novembre 02



15

 Taux d'inscription

[Ti]

Il est destiné à rendre compte des difficultés rencontrées pour mettre en œuvre les décisions de validation

Nombre d'inscriptions

—————
Nombre de décisions de validation

J.F.Bonami - novembre 02



16

 Taux de certification

[Tc]

Il est destiné à rendre compte de la difficulté d'accès à la certification après l'inscription dans le parcours résiduel

Nombre de personnes ayant obtenu la certification

—————
Nombre de personnes inscrites

J.F.Bonami - novembre 02





10. La composition du HCEE et son programme de travail

Composition du Haut Comité éducation-économie-emploi

Le Haut Comité éducation-économie-emploi a été créée par décret n° 2000-216 du 6 mars 2000, modifié par le décret n° 2000-917 du 20 septembre 2000.

Il comprend quarante et un membres nommés par le ministre de l'Éducation nationale pour une durée de trois ans renouvelable :

- dix-huit personnes représentatives des organisations professionnelles d'employeurs et des organisations syndicales de salariés, de lycéens et d'étudiants désignées sur proposition de leurs organisations respectives. Ces organisations peuvent désigner chacune un suppléant ;
- le directeur général de l'administration et de la fonction publique ou son représentant ;
- les directeurs des administrations centrales et organismes publics suivants ou leurs représentants : le directeur de la prévision du ministère de l'Économie, des Finances et de l'Industrie ou son représentant ; le directeur de l'animation de la recherche, des études et des statistiques du ministère de l'Emploi et de la Solidarité ou son représentant ; le directeur de la programmation et du développement du ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie ou son représentant ; le directeur général de l'enseignement et de la recherche du ministère de l'Agriculture et de la Pêche ou son représentant ; le directeur général à l'emploi et à la formation professionnelle ou son représentant ; le commissaire au Plan ou son représentant ; le directeur de l'Agence nationale pour l'emploi ou son représentant ;
- 14 personnalités qualifiées choisies pour leur compétence en matière d'éducation, d'économie et d'emploi. Le président du Haut Comité sera choisi par le ministre de l'Éducation nationale parmi ces personnalités qualifiées.

Les directions du ministère de l'Éducation nationale ainsi que les établissements sous tutelle de ce ministère participent en tant que de besoin aux travaux et aux réunions du Haut Comité.

Liste nominative des membres du HCEE

Au titre des personnalités qualifiées

M. Bernard BELLOC, président de l'université Toulouse I.

M^{me} Danièle BLONDEL, professeur à l'université Paris IX-Dauphine.

M. Roger EYCHENNE, directeur de l'IUT « A » Paul-Sabatier, Toulouse III.

M. André GAURON, conseiller maître à la Cour des comptes.

M. Jean-Luc GROLLEAU, directeur général de la société Algoé.

M. François LONGIN, directeur du programme de l'observatoire régional emploi-formation Rhône-Alpes (OREFRA).

M. Patrick MENNUCCI, président du comité régional du tourisme (CRT) de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA).

M^{me} Muriel PENICAUD, directeur général adjoint, en charge des ressources humaines et de l'organisation Dassault.

M. Bernard PLASSE, proviseur du lycée Maximilien-Perret à Alfortville.

M. José ROSE, professeur à l'université de Nancy II.

M. Claude SARDAIS, président « France-Pologne pour l'Europe ».

M. Claude SEIBEL, président du groupe « Prospective des métiers et qualifications » (PMQ) au Commissariat général du Plan.

M^{me} Lucie TANGUY, professeur à l'université Paris X.

M. Raymond TERRACHER, directeur des relations extérieures et de la prospective pour les Instituts nationaux des sciences appliquées (INSA).

Au titre des représentants des organisations professionnelles

M. Jean ALSINA, Union professionnelle artisanale (UPA).

M. Yves BAUNAY, Fédération syndicale unitaire (FSU).

M. Pierre BELLON, Mouvement des entreprises de France (MEDEF).

M. Jean-Jacques BRIOUZE, Confédération française de l'encadrement, Confédération générale des cadres (CFE-CGC).

M. Rémy CAILLAT, Confédération générale du travail Force ouvrière (CGT-FO).

M. Dominique de CALAN, Mouvement des entreprises de France (MEDEF-UIMM).

M^{me} Catherine DUCARNE, Confédération française démocratique du travail (CFDT).

M. Alain DUMONT, Mouvement des entreprises de France (MEDEF).

M. Gweltaz FRIGOUT, Union nationale des étudiants de France indépendante et démocratique (UNEF-ID).

M. Henri JOSSERAN, Confédération générale des petites et moyennes entreprises et du patronat réel (CGPME).

M. Régis REGNAULT, Confédération générale du travail (CGT).

M. Patrick BRUNIER, Mouvement des entreprises de France (MEDEF).

M. Christian LEVREL, Confédération française des travailleurs chrétiens (CFTC).

M. Patrice OMNES, Mouvement des entreprises de France (MEDEF).

M. Jean PEYRONNET, Confédération générale des petites et moyennes entreprises et du patronat réel (CGPME). ;

M. Gérard RENOUARD, Fédération nationale des syndicats d'exploitants agricoles (FNSEA).

M. Antoine SIMONETON, Fédération indépendante démocratique lycéenne (FIDL).

M. Jean-Claude TRICOCHE, Union nationale des syndicats autonomes (UNSA).

Au titre des représentants des administrations centrales et organismes publics

M. Hugues BERTRAND, directeur du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CERÉQ).

M^{me} Claudine PERETTI, directrice de l'évaluation et de la prospective (DEP), ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche.

M^{me} Brigitte FEVRE, sous-direction de la politique des formations de l'enseignement général, technologique et professionnel (DGEP), ministère de l'Agriculture et de la Pêche.

M^{me} Annie FOUQUET, directrice de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES), ministère de l'Emploi et de la Solidarité.

M^{me} Annie GAUVIN, chef du département synthèses, délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP), ministère de l'Emploi et de la Solidarité.

M^{me} Véronique HESPEL, commissaire adjoint, Commissariat général du Plan (CGP), remplacée en cours d'année par Pierre-Jean Andrieu.

M^{me} Julie MICHEAU, Agence nationale pour l'emploi (ANPE).

M. Philippe RAVALET, direction de la prévision (DP), ministère de l'Économie, des Finances et de l'Industrie.

M^{me} Catherine ZAIDMANN, secrétaire générale de l'observatoire de l'emploi public (DGAFP), ministère de la Fonction publique et de la Réforme de l'État.

M. André GAURON est nommé président du Haut Comité éducation-économie-emploi.

Au titre de suppléants des représentants des organisations professionnelles

M^{me} Samia EL MARS, Union nationale des étudiants de France indépendante et démocratique (UNEF-ID).

M. Joseph FISCHER, Confédération française des travailleurs chrétiens (CFTC).

M^{me} Marilou JAMPOLSKY, Fédération indépendante démocratique lycéenne (FIDL).

M^{me} Dominique LASSARRE, Union nationale des syndicats autonomes (UNSA).

M. Jean-Pierre MARTIN, Union professionnelle artisanale (UPA).

M^{me} Mayannick MEHAIGNERIE, Fédération nationale des syndicats d'exploitants agricoles (FNSEA).

M. Jean MICHELIN, Mouvement des entreprises de France (MEDEF).

M^{me} Marie-Suzie PUNGIER, Confédération générale du travail Force ouvrière (CGT FO).

M^{me} Monique WEBER, Confédération française de l'encadrement, Confédération générale des cadres (CFE-CGC).

Le programme de travail du Haut Comité éducation-économie-emploi

Mardi 7 octobre 2003

- Exposé de Marie-Laure Morin, sur la « gestion des compétences. Validation des acquis de l'expérience et reconnaissance des qualifications ».

Mardi 4 novembre 2003

- Exposé de Chantal Labruyère et José Rose (CERÉQ) : rapport introduc-tif aux débats sur la mise en œuvre de la loi sur la validation des acquis de l'expérience.

Mercredi 3 décembre 2003

- Thème : discussions sur les orientations et recommandations du HCEEE sur la VAE.

Mardi 20 janvier 2004

- Exposé de Pascal Ponsart-Ponsart (DGAFP) sur la présentation des tra-vaux faits dans le domaine de la VAE à la fonction publique et discussions finales sur les orientations et les recommandations du HCEEE sur la VAE.

T

Table des matières

Présentation - VAE : construire une professionnalisation durable Pourquoi un rapport d'étape ?	3
Première partie	
La validation des acquis de l'expérience : construire une professionnalisation durable	7
 Introduction	9
 Problèmes soulevés par la mise en œuvre de la VAE et éléments de propositions	13
 Créer les conditions d'une égalité d'accès effective à l'ensemble du processus	13
En restant au plus près des critères de recevabilité énoncés par la loi	14
En assurant la prise en charge financière de la VAE pour les demandeurs d'emploi à égalité avec les salariés	14
 Inscrire la VAE dans des parcours dynamiques d'apprentissage, sans réduire les exigences minimales de formation initiale	16
Accompagner les moins diplômés dans leur démarche de VAE : une priorité à laquelle les régions peuvent contribuer	18
 Répondre à des besoins en qualification croissants	20
 Poursuivre la réflexion autour de la question de la construction de la preuve que le candidat doit apporter de ses compétences et de sa qualification	22
 Harmoniser les pratiques d'accompagnement des candidats à la VAE	25
 Professionnaliser les acteurs de la VAE et ne pas multiplier les contraintes qui pèsent sur les professionnels	27
 Assurer l'observation et la régulation des dispositifs mis en œuvre	28

Deuxième partie

La validation des acquis de l'expérience : une ambition commune, des pratiques diversifiées 31

Préambule	33
Chapitre 1	
Les principales questions en débat	35
De la VAP à la VAE : rupture ou continuité ?	35
Les tenants de la continuité	35
... et les tenants de la rupture	38
La sélection des candidats en amont, pour réduire les cas de validation partielle ?	41
Quelle autonomie des certificateurs dans les usages collectifs de la VAE ?	42
Les usages collectifs de la VAE, un mode de développement privilégié de la VAE ?	43
Quand l'entreprise est à l'initiative, le projet personnel des individus doit s'inscrire dans celui de l'entreprise	43
La place des entreprises dans le processus de VAE : un enjeu pour la crédibilité des procédures ?	44
La VAE, une étape obligée dans un parcours de qualification ?	45
Quels moyens mobilisés pour traiter équitablement tous les publics ?	47
Des moyens nouveaux, donc des coûts pérennes, à intégrer dans les budgets de fonctionnement des ministères certificateurs	48
L'autonomisation de l'activité de certification fait de facto de celle-ci une prestation à part entière	49
Coûteuse, la phase d'accompagnement doit-elle être à la charge des chômeurs ?	50
Un service public de la VAE garant d'un droit à la confidentialité pour les candidats ?	52
Quelle programmation des moyens nécessaires à la professionnalisation des acteurs de la VAE ?	52
Quelle politique en faveur des publics les moins diplômés ?	55
L'affirmation d'une cible prioritaire au cours des débats au Parlement	55
La diversification des modalités d'évaluation, comme élément d'une stratégie en faveur des moins diplômés	56
Des moyens à mobiliser pour permettre la réussite même dans le cas du passage par l'écrit	57
Une harmonisation des pratiques dans le supérieur est-elle possible ?	59
Une articulation validation/formation qui va de soi dans le supérieur ?	60
Comment organiser, au plan national, la réflexion autour des descriptifs de diplômes à partir desquels pourraient travailler les candidats et les jurys ?	62
Quelle instance de régulation des pratiques dans l'espace des certifications publiques ?	63
Comment se préparer aux besoins d'évaluation de la loi à cinq ans ?	64

Chapitre 2

L'état des lieux des questions posées à toutes les étapes du dispositif	67
Information générale, communication	67
Conseil/orientation	68
Instruction administrative des dossiers jusqu'à la recevabilité	69
Construction du dossier d'expérience/accompagnement	69
Jurys de validation	71
Prise en charge du candidat après le jury de VAE, jusqu'au diplôme	73

Annexes

1. Composition de la commission et programme de travail	77
La composition de la commission	77
Le programme de travail de la commission	78
2. Références bibliographiques	80
Articles, ouvrages	80
Rapports, dossiers, actes	81
3. Documents produits par le ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche (direction de l'enseignement scolaire)	83
Où en est-on du point de vue du cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE ?	83
L'organisation territoriale du dispositif, le coût des prestations	83
Les flux de candidats	84
Les actions de professionnalisation des acteurs	85
Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004	86
4. Les diplômes du ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation, de la Pêche et des Affaires rurales	87
Où en est-on du point de vue du cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE ?	87
L'organisation territoriale du dispositif	88
Les flux de candidats	89
Les actions de professionnalisation des acteurs	90
Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004	90
5. Les diplômes du champ de l'animation et du sport au ministère des Sports et au MJENR (délégation à l'emploi et aux formations)	92
Le cadre réglementaire est défini par voie d'instructions ministérielles	92
L'organisation territoriale du dispositif et le coût des prestations	92
Les flux des candidats	93
Les actions de professionnalisation des acteurs (sept. 2002 à sept. 2003)	93
Les objectifs qualitatifs et quantitatifs	95

6. Les diplômes et certificats de travail social au ministère des Affaires sociales et du Travail (direction des affaires sociales)	96
Cadre réglementaire de mise en œuvre de la VAE	96
Organisation territoriale du dispositif	96
Les flux de candidats	96
Les objectifs qualitatifs et quantitatifs pour 2004	97
7. Les titres du ministère chargé de l'Emploi	99
La politique de certification du ministère de l'Emploi	99
La politique d'information sur la VAE et la certification du ministère chargé de l'Emploi	101
8. Validation et reconnaissance des acquis de l'expérience dans la fonction publique (extraits d'un document DGAFP remis aux participants de la journée d'études du 26 mars 2003 sur l'approche métier dans une fonction publique de carrière)	103
L'exercice du droit individuel ouvert par la loi de modernisation sociale : aspects réglementaires	104
L'usage de la certification dans la fonction publique : quelques pistes de réflexion	107
La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle au service de la promotion interne	109
9. Les indicateurs d'évaluation (extrait d'un document produit par J.-F. Bonami dans le cadre d'un programme européen EQUAL)	112
10. La composition du HCEE et son programme de travail	120
Composition du Haut Comité éducation-économie-emploi	120
Liste nominative des membres du HCEE	120
Le programme de travail du Haut Comité éducation-économie-emploi	123