

“Se former tout au long de la vie” : un droit ou un devoir ?

Par Claude Villereau

Éducation, formation et apprentissages tout au long de la vie, “long fleuve tranquille” ou “parcours du combattant” ? Épanouissement de la personne humaine, ou formatage en fonction du marché de l’emploi ? Tour d’horizon du système de certification français, dans ses rapports avec la formation des adultes.

Depuis Platon, en passant par les réflexions de nombreux penseurs (Comenius, Grundtvig, Condorcet, Illich...), l’intérêt de favoriser l’apprentissage tout au long de la vie humaine a toujours été mis en évidence. Mais ce n’est vraiment qu’au début du XIX^e siècle que les pouvoirs publics de certains pays européens ont commencé à prendre des dispositions visant à promouvoir et à encadrer l’éducation et la formation permanente de leurs citoyens.

Ainsi, en 1792, le Comité de l’instruction publique française présente à l’Assemblée nationale un texte où il est dit : “*L’instruction doit être universelle, c’est-à-dire s’étendre à l’ensemble des citoyens. Elle doit [...] assurer aux hommes, dans tous les âges de la vie, la faculté de conserver leurs connaissances et d’en acquérir de nouvelles*”. Cette intention s’est traduite en nombre d’initiatives sporadiques au cours du XIX^e siècle. Mais il faudra attendre 1882 pour que l’École devienne obligatoire en France et 1971 pour que des dispositions de droit à la formation des salariés soient inscrites dans la loi.

Ainsi, chaque pays a-t-il mis en œuvre son propre système d’éducation et de formation. Mais il est

apparu progressivement que l’éducation est un enjeu planétaire, une richesse, un “*trésor*” selon la formule¹ de Jacques Delors en 1996. Enjeu qui nécessite une réflexion

Éducation, formation et marché du travail

Avoir accès à la formation pour s’épanouir, “*se développer dans toutes ses potentialités*”², suppose que le contexte socioéconomique soit favorable, qu’il permette à la personne de définir ses priorités et ses choix. Or, en raison de la mondialisation de l’économie et des tensions qui en résultent sur le marché du travail, il semble aujourd’hui que les individus doivent en priorité utiliser la formation pour s’adapter en permanence aux évolutions techniques et organisationnelles.

L’exercice du droit à “se former pour s’épanouir” est souvent limité par l’obligation d’avoir avant tout à “se former pour produire”. La compétence professionnelle est devenue un maître mot. De plus, pour être employable, il convient non seulement de maîtriser des compétences, mais surtout de pouvoir en apporter la preuve. La course aux certificats, titres et diplômes toujours plus nombreux et plus spécialisés, n’est-elle pas en train de reléguer

globale et l’action concertée de partenaires au plan international. Il ne s’agit rien moins que de concourir à “*l’épanouissement de la personne humaine*”.

au second plan une réflexion sur les meilleures conditions de réalisation des apprentissages formels ou non formels, notamment ceux des savoirs généraux ? N’y a-t-il pas de risques à dissocier ainsi, à des fins utilitaristes, la logique certificative de la logique pédagogique ? En d’autres termes, l’usage de la formation tout au long de la vie comprise comme un impératif peut produire un paradoxe de taille : instrumentaliser la personne au lieu de la libérer.

Si la question ne se pose pas dans les nations en voie de développement, où la priorité reste l’acquisition de savoirs de base, en particulier pour plus de 500 millions de personnes analphabètes, elle mérite attention dans les pays dits “développés” qui regorgent de dispositifs de formation, d’évaluation et de validation dont il convient de s’interroger sur leur valeur d’usage et sur leurs réelles finalités.

À cet égard, un examen attentif – mais non exhaustif – de l’évolution des dispositifs, mis

Claude Villereau est délégué de l’Afref (Association française pour la réflexion et l’échange sur la formation), membre du réseau TTnet et du Comité mondial pour l’éducation et la formation tout au long de la vie.

1 Rapport à l’Unesco “L’éducation, un trésor est caché dedans”, 1996, établi par la Commission internationale sur l’éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors.

2 Définition de “S’épanouir”, *Petit Larousse* 2010

en place en France, pour faciliter l'accès des adultes aux diplômes et titres professionnels nationaux, peut permettre de lever, ou de

renforcer, certaines ambiguïtés au regard de la question qui nous préoccupe : la formation tout au long de la vie, un droit ou un devoir ?

L'évolution du couple formation-qualification : vers une logique centrée sur la certification

Depuis plus de quarante ans, les pouvoirs publics français ont affirmé leur volonté d'adapter les modalités d'accès aux diplômes professionnels aux contraintes des publics d'adultes. Cette volonté s'est traduite par des dispositions réglementaires successives visant à réduire les temps de formation et à inscrire l'évaluation et la certification des compétences en relation étroite avec les activités professionnelles. C'est ainsi que les évolutions des procédures de certification sont devenues l'axe prioritaire de la rénovation des diplômes professionnels avec, en corollaire, la production d'effets d'impact importants sur les contenus et les finalités des formations, aussi bien dans l'enseignement initial qu'en formation continue. Au point que nous assistons aujourd'hui à une véritable dissociation entre une logique certificative et une logique formative. L'examen des conditions dans lesquelles ce processus s'est progressivement construit en France devrait permettre d'évaluer les risques qu'il peut faire courir à l'exercice du droit à "l'éducation et de la formation tout au long de la vie" dans nos sociétés modernes où le plus souvent, l'économie prime sur le social.

Années 1970, première fracture entre certification et formation : le système des unités capitalisables

En 1967, le ministère de l'Éducation nationale autorise l'Acucés³ à expérimenter un nouveau système de préparation au CAP. Il s'agit de faciliter la reconversion des mineurs du bassin minier de Lorraine en leur proposant un

système de formation et de certification adapté à leur situation. Cinq années plus tard, l'arrêté du 13 juin 1972 fixe les conditions de délivrance des CAP par unités capitalisables aux adultes. Le dispositif est expérimenté dans cinq zones. L'extension à l'ensemble des académies est réalisée en 1980.

Le système des unités capitalisables se distingue du système classique par quatre innovations majeures :

- La préparation et la validation d'un CAP sont pratiquées par étapes, par blocs de capacités appelés unités. Chaque domaine de formation⁴ comporte de une à quatre unités correspondant chacune à un niveau de maîtrise.

- Un positionnement pédagogique, réalisé par des formateurs avant l'entrée en formation, est proposé à chaque candidat. Les résultats de ce positionnement constituent ce qui est appelé alors le capital de départ du candidat. Ce capital autorise des réductions de durée de formation et, le cas échéant, des propositions d'attribution d'unités du diplôme par les commissions techniques par domaines (CTD) composées de membres du jury.

- Les apprentissages s'effectuent non plus en fonction d'un programme, mais en référence à des listes d'objectifs, ancêtres des actuels référentiels de certification.

- Les candidats n'ont plus à subir un examen. Ils bénéficient d'un "contrôle continu" réalisé par l'équipe pédagogique de chaque domaine. Ce mode d'évaluation, vérifie en temps réel la maîtrise de toutes les capacités que comporte chaque unité d'un diplôme, sans

compensation possible entre unités ni entre domaines de formation. Les unités obtenues par la modalité du contrôle continu sont valables et capitalisables pendant cinq années. La certification par unités capitalisables offre en outre la garantie que le détenteur du diplôme maîtrise la totalité des capacités qui correspondent au métier concerné.

Dans la mesure où le système des unités capitalisables est principalement structuré à partir de modalités d'évaluation et de certification, les moyens et les méthodes pédagogiques tendent à être mobilisés davantage pour répondre à des impératifs d'adaptation au rythme et à la nature des contrôles que pour optimiser les conditions d'apprentissage. En ce sens, son apparition amorce, dès les années 1970, une dissociation entre certification et formation qui va s'amplifier au cours des deux décennies suivantes sous l'influence de nombreux facteurs institutionnels, économiques et sociaux.

Années 1980 : comment la logique de certification se dissocie de la logique de formation

Au début des années 1980, l'apparition de nouvelles technologies de production et de communication, de nouvelles formes d'organisation du travail et la montée du chômage, particulièrement chez les jeunes sans qualification, ont favorisé les recherches et les innovations pour ce qu'il était convenu d'appeler "une meilleure adaptabilité des diplômes professionnels aux réalités du monde du travail". Dans cette conjoncture, le ministère de l'Éducation nationale entame une restructuration de l'architecture des diplômes professionnels. Les innovations ne concernent plus uniquement les adultes. Chaque diplôme doit être défini dans un "référentiel", axé essentiellement sur la description des activités et compétences professionnelles, sur les modalités de



3 Association du Centre universitaire de coopération économique et sociale de Nancy.

4 Au nombre de cinq par diplôme : professionnel, maths-sciences physiques, français, connaissance du monde actuel et langues.

certification et sur la définition de périodes obligatoires de formation en entreprise, intégrées aux cursus de formation des élèves et des adultes. Avec le baccalauréat professionnel⁵, créé en 1985, un nouveau mode d'évaluation fait son apparition, le contrôle en cours de formation (CCF).

Comme son nom l'indique, le CCF est intégré au processus de formation, mais l'évaluation ne se fait plus en continu, elle est assurée au cours de "situations d'évaluation" périodiques qui sont proposées à un candidat lorsque celui-ci semble avoir acquis un ensemble de compétences définies dans le référentiel du diplôme. Les compétences de chaque ensemble ne sont pas toutes évaluées : on procède par sondage, comme à partir des épreuves d'un examen traditionnel. Les performances sont appréciées par des notes, ce qui autorise une compensation entre les différentes matières.

Ainsi, le nouveau système permet-il de corriger certaines lourdeurs du système précédent. Toutefois, il comporte encore nombre d'inconvénients pour les candidats adultes. Ils doivent notamment suivre des durées minimales de formation⁶ (dont un temps de formation en entreprise), qui sont définies pour chaque type de diplôme (CAP excepté). Autre inconvénient du nouveau système, la pratique du CCF implique la réalisation de situations d'évaluation normées qui s'apparentent à des minis examens avec toutes les lourdeurs organisationnelles que cette formule suppose (convocations, réalisation d'épreuves, mobilisation de salles et d'équipements). Cette situation amplifie le phénomène de dissociation entre certification et formation, initié avec les unités capitalisables ; lequel peut conduire les formateurs et les stagiaires à considérer la formation davantage comme une préparation à l'évaluation que comme un processus d'acquisition

d'un ensemble complet et cohérent de savoirs et de savoir-faire.

Années 1990 : la validation des acquis, VAP et VAE

Pour faciliter davantage l'accès des adultes aux diplômes et titres professionnels, un nouveau système de certification est mis en place en deux étapes. 1992, validation des acquis professionnels (VAP) et 2002, validation des acquis de l'expérience (VAE).

Le principe qui gouverne la VAP puis la VAE est en soi révolutionnaire puisqu'il ne s'agit pas moins que de bannir toute appréciation des compétences à partir des acquis d'une formation formelle (initiale ou continue) pour ne retenir que les acquis résultants d'apprentissage non formels en situation de travail salarié ou bénévole.

Dans le cadre de la VAP, lorsqu'un adulte a exercé pendant cinq années des activités professionnelles situées dans le champ d'un diplôme professionnel, il peut se déclarer candidat à l'obtention de ce diplôme en présentant un dossier où il décrit ses activités. Au vu de ce dossier et éventuellement à la suite d'un entretien, le jury du diplôme peut lui attribuer des dispenses d'épreuves pour toutes les unités du diplôme sauf une, qui ne peut être obtenue que par CCF ou par examen. Cette restriction qui va disparaître avec la VAE, est la marque de la dernière résistance des tenants de la preuve par l'épreuve. La VAE consomme définitivement la dissociation entre la certification et la formation. L'accès des adultes aux diplômes professionnels est encore assoupli par trois mesures :

- La durée d'activité professionnelle nécessaire pour pouvoir bénéficier de la VAE passe de cinq à trois ans.
- Le jury n'accorde plus des dispenses mais des unités constitutives, voire la totalité du diplôme.
- La totalité des connaissances

générales et technologiques est appréciée à partir de la présentation écrite et/ou orale des activités professionnelles.

2010, état des lieux et perspectives

Depuis 1972, les progrès accomplis dans la prise en compte des spécificités des adultes dans l'accès aux diplômes sont considérables. Aujourd'hui pourtant la route que doit suivre chaque candidat est encore très sinueuse ; il y rencontre souvent nombre d'embûches et de fausses pistes. Les difficultés auxquelles il est confronté résultent pour une bonne part des interactions non maîtrisées entre deux cultures différentes. D'une part, une culture issue de la finalité d'origine des diplômes qui est de sanctionner le résultat d'une formation complète, générale et professionnelle, et d'autre part, une culture de la certification où le diplôme est perçu surtout dans sa dimension utilitaire, comme le garant de l'acquisition de compétences professionnelles immédiatement utilisables pour des métiers précis. La multiplicité des modes d'accès à une qualification (contrat d'apprentissage, contrat de professionnalisation, périodes de professionnalisation, plan de formation de l'entreprise, Dif...), la coexistence de différents modes de validation (examen, CCF, VAE), et la variété des dispositifs pédagogiques disponibles constituent un paysage pour le moins complexe, où un candidat à un diplôme professionnel a bien du mal à se repérer. L'exemple des liens que le dispositif de VAE entretient avec les autres modes de validation est à cet égard très significatif : lorsqu'un candidat n'obtient que certaines unités par la VAE, et qu'il doit se former pour acquérir les unités manquantes, il entre dans une logique d'évaluation différente : celle des épreuves par CCF ou par examen qui font l'objet d'une notation et

5

Créé en 1985, le bac pro associe deux termes jusque-là antinomiques : "baccalauréat", premier grade universitaire et diplôme emblématique de l'enseignement secondaire général, et "professionnel", incluant la notion de "qualification", et la possibilité d'une insertion professionnelle immédiate, ici au niveau IV, c'est à dire le niveau de "technicien".

6

L'inscription à un brevet professionnel, un baccalauréat professionnel, un brevet de technicien supérieur nécessite la présentation d'un plan de formation établi par un organisme dispensateur de formation. Une durée de formation en centre et en entreprise est imposée ; elle est souvent calquée sur l'enseignement initial. Cette durée est globalisée et déclinée, en heures pour la formation en centre, en semaines pour la formation en entreprise.

qui n'autorisent pas l'évaluation des compétences générales à partir de mises en situations professionnelles réelles ou "didactisées".

La question de l'intégration complète de l'évaluation des compétences générales à l'évaluation des compétences professionnelles dans le système de certification des diplômes professionnels, ainsi que celle du morcellement des diplômes en modules certifiables, restent posées. Il se pourrait cependant, qu'à très court terme, la logique certificative l'emporte

complètement, notamment sous la pression d'une harmonisation des pratiques au plan européen. Dès aujourd'hui, en effet, les organismes de formation sont invités, par différents commanditaires, à offrir des formations diplômantes modularisées. Ces modules pourraient bientôt faire l'objet de validations comme dans le système anglais des NVQs⁷ et s'intégrer au système des Ecvet⁸ en vue de l'obtention de certifications valables dans l'ensemble de l'Union européenne.

En route vers l'éducation du futur

Ce tour d'horizon rapide du système de certification français dans ses rapports avec la formation des adultes nous incline à porter un jugement contrasté, voire contradictoire sur l'exercice du droit à la formation. Car s'il est indéniable qu'en France, à l'instar d'autres pays européens dans la même période, une démo-

cratisation progressive de l'accès à la formation a bien été réalisée, il semble qu'elle résulte bien davantage d'une nécessité d'en adapter les modalités aux contraintes économiques qu'à la réalisation d'objectifs de progrès social. Offrir à chacun la possibilité de se qualifier "tout au long de sa vie", n'est-ce pas lui indiquer en creux qu'il

devient entièrement responsable de ses réussites et de ses échecs au plan professionnel ? Comme dans bien des domaines de notre vie sociale contemporaine, les normes de réussite professionnelle, perceptibles dans notre vocabulaire quotidien (projet, combativité, disponibilité, adaptation, insertion, mobilisation, employabilité, mobilité, etc.) sont intégrées à la conduite de chaque individu qui doit, avec les inégalités et le stress que cela implique, construire, voire reconstruire son identité professionnelle, *tout au long de sa vie*.

Alors, éducation, formation et apprentissages tout au long de la vie, "long fleuve tranquille" ou "parcours du combattant" ? Épanouissement de la personne humaine ou formatage en fonction du marché de l'emploi ?

Cette alternative pourra disparaître si l'on s'accorde avec Edgar Morin⁹ pour penser et agir dans une perspective où les systèmes éducatifs "*... ne doivent pas obéir aux critères de rentabilité, de productivité et d'évaluation qui sont ceux de l'économie privée*". Car, sur le champ de l'éducation et de la formation comme sur tant d'autres, "*... on vit sur des mythes, des illusions. On croit que des facteurs quantitatifs vont tout régler, alors que nous avons des problèmes très graves de civilisation, dont certains sont justement dus à la domination du quantitatif sur le qualitatif. On croit que c'est le plus de choses, de marchandises qui sont importantes et non le mieux vivre, le mieux-être*".

Alors comment sortir de cette illusion ? Dans son rapport pour l'Unesco, "Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur"¹⁰, Edgard Morin apporte des réponses qui impliquent une réforme complète de notre système de pensée.

7 National vocational qualifications.

8 Ecvet est un système européen d'accumulation, de capitalisation et de transfert d'unités conçu pour l'enseignement et la formation professionnels en Europe. Il consiste à attester et à enregistrer les acquis des apprentissages des personnes engagées dans un parcours d'apprentissage conduisant à une qualification, à un diplôme ou une certification professionnels. Ecvet est conçu pour fonctionner au niveau européen en assurant une interface entre les systèmes et dispositions existant au niveau national pour l'accumulation et le transfert d'unités capitalisables.

9 Propos extraits de l'allocution prononcée par Edgar Morin lors de la réunion du conseil scientifique international du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, le 8 avril 2010 au Carré des sciences-Paris ; texte intégral et vidéo disponibles sur le site www.wcfel.org

10 "Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur", rapport publié en 1999 par l'Unesco.

Guide des métiers de la formation



Destiné aux personnes qui exercent ou envisagent d'exercer une activité de formation continue, cet ouvrage rédigé par le Centre Inffo, propose un panorama exhaustif du secteurs : descriptif des activités et des nouveaux métiers émergents, marché de la formation, statut des formateurs, rôles et missions des acteurs et associations professionnelles en France et en Europe, outils de la qualité en formation, recense-

ment des certifications, caractéristiques des lieux-ressources, bibliographie.

L'ouvrage de référence pour comprendre un secteur en pleine mutation.

Édition 2006, 400 pages, format 15,5 x 24.

39,90 € TTC - 36,97 € (TVA 5,50 %)

www.centre-inffo.fr

COLLECTION FORMATION PRO - EDITIONS DUNOD - Contact : dunod.com