

Quelle professionnalisation pour les accompagnateurs en VAE ?

Par Gilles Pinte

La mise en place de la VAE à partir de 2002 a fait apparaître dans les structures de formation un nouvel acteur : l'accompagnateur en VAE. Son rôle consiste à guider le candidat dans la procédure, depuis le choix d'un niveau de certification jusqu'à la présentation du dossier devant un jury, et, parfois, lorsque la validation est partielle, à préconiser un suivi de formation complémentaire. Aujourd'hui, l'accompagnement représente-t-il un nouveau métier dans le champ de la formation des adultes ?

En instaurant la VAE, la loi de modernisation de 2002 a développé une nouvelle fonction et mis en lumière de nouveaux acteurs dans le champ de la formation des adultes. Les accompagnateurs¹ en VAE sont chargés de révéler les acquis de l'expérience des candidats et de faciliter la constitution des dossiers de ces derniers. Différentes études² montrent que la démarche d'accompagnement du candidat, qui n'est pas obligatoire, augmente sa capacité à valider la totalité ou la quasi-totalité d'un diplôme.

L'accompagnement peut être défini comme une **médiation** qui permet à un candidat de prendre conscience, d'identifier et de s'approprier ce qu'il a appris par l'expérience. Si l'on fait l'hypothèse que l'accompagnateur n'est pas un simple agent chargé de faire correspondre des savoirs issus de l'expérience à un référentiel de diplôme ou à des normes attendues d'un titre ou d'une qualification, alors sa fonction peut s'envisager comme une médiation à un **véritable processus de formation et d'autoformation**.

L'identité professionnelle des accompagnateurs semble se construire en creux, dans un entre-deux entre le métier de formateur

et celui de conseiller en bilan de compétences. Pour Richard Wittorski, "la professionnalisation des individus relève d'une intention sociale de transmission, construction, développement et évolution du

système d'expertise (compétences, capacités, savoirs et connaissances) caractérisant la profession concernée, et dans le même temps, de développement de l'identité professionnelle des personnes"³.



Gilles Pinte est maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Bretagne Sud, IUT de Vannes. gilles.pinte@univ-ubs.fr

Méthodologie de l'étude

Nous avons conduit une enquête auprès d'accompagnateurs intervenant dans des structures variées (Universités, Cnam, Éducation nationale, enseignement supérieur privé, ministères de l'Agriculture, de l'Emploi, etc.) pour savoir comment les accompagnateurs définissent leur activité professionnelle et leurs compétences professionnelles.

Cette étude s'est faite en deux temps, tout d'abord en envoyant un questionnaire auprès d'accompagnateurs, puis en réalisant des entretiens semi-directifs. L'analyse s'est faite à partir de **126 questionnaires reçus et de 22 entretiens**¹. Pour notre échantillon, les femmes représentent **78 % des accompagnatrices contre 22 % d'hommes**. L'âge moyen des accompagnateurs est de **42 ans** avec une ventilation des âges allant de 26 à 62 ans.

> **10 % des répondants accompagnent des candidats depuis 1998** (anciennement "validation des acquis professionnels" 1985 et 1992), **5 % depuis 2001**, **10 % depuis 2002**, **15 % depuis 2003**, **15 % depuis 2004**, **10 % depuis 2005**, **20 % depuis 2006**, **10 % depuis 2007**, **5 % depuis 2008**.

> **65 % des accompagnateurs ont un statut de fonctionnaire ou un CDI**, **32,5 % sont en CDD** et **2,5 % sont conventionnés**.

> **72 % des personnes interrogées ont un niveau bac + 5 obtenu en formation initiale ou continue**, **25 % ont un niveau licence**, **3 % ont un niveau bac à bac + 2**. Les domaines de formation sont variés : sciences de l'éducation, ingénieurs, psychologie, lettres et langues, sociologie, information et communication, gestion des ressources humaines, droit, musicologie, etc.

1. Uniquement auprès des conseillers VAE rattachés à un service de formation continue ou à une cellule VAE. Nous n'avons pas interrogé de responsables pédagogiques de titres ou diplômes chargés d'accompagner les candidats.



1
Qui sont le plus souvent des accompagnatrices.

2
Bonaïti C., 2008, "Le parcours des candidats à la validation par les acquis de l'expérience des titres et diplômes de niveau V : mieux vaut être accompagné et diplômé pour réussir", *Premières informations, premières synthèses*, n° 34.2, p.1-6.

3
Wittorski R., 2005, *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'Harmattan, p. 9.

Comme le rappelle également Claude Dubar, “la construction d’une identité de métier présuppose une forme de transaction subjective permettant l’autoconfirmation régulière de son évolution conçue comme la maîtrise progressive d’une spécialité toujours plus ou moins vécue comme un art. Mais elle suppose également des confirmations objectives par une communauté professionnelle dotée de ses propres instruments de légitimité”⁴.

Deux **hypothèses** contradictoires émergent. Soit l’activité d’accompagnateur qui se développe représente bien une **nouvelle identité professionnelle**, soit cette nouvelle activité démarrée de manière artisanale dans des institutions diverses n’est qu’une **nouvelle fonction partagée** avec d’autres. Pour étayer la première hypothèse, nous pouvons observer qu’une licence pour professionnaliser les accompagnateurs en VAE a été créée en 2007. De même, certains n’hésitent pas à définir les accompagnateurs

comme une nouvelle “*tribu en fondation*”⁵.

Nous savons, dans une logique propre à l’“interactionnisme symbolique”, que la construction de l’identité n’est pas déduite des institutions, mais plutôt induite par les individus, leurs carrières, leurs biographies. L’étude et l’**analyse de l’expérience personnelle** consistent à prendre en compte tout ce qui est momentanément significatif pour un individu. Nous nous sommes donc particulièrement intéressés à deux indicateurs de construction d’une identité professionnelle : celui du parcours biographique de l’accompagnateur et celui de ses relations avec les jurys comme indicateur de processus de reconnaissance par autrui. Se sentent-ils reconnus par les enseignants ou les formateurs qui siègent dans les jurys de VAE ? Vivent-ils leur fonction comme un “vrai” métier ? S’estiment-ils suffisamment équipés sur le plan méthodologique pour exercer leur activité ? Existe-t-il des marques d’appartenance à un collectif ?

La lente montée en puissance de l’accompagnement

La mise en place de la VAE en 2002 a développé une fonction jusque-là marginale dans la formation des adultes : l’accompagnement. Cette activité professionnelle est particulière, dans le sens où les acteurs ont dû **engager leur activité sans que les cadres soient clairement établis**, puisque les organismes certificateurs étaient plus ou moins libres de définir leurs procédures de validation. Très vite, ils ont **expérimenté** des modalités d’action, ils ont été aussi confrontés à certaines résistances institutionnelles. Ils ont dû également réfléchir à des questions éthiques.

Les missions et les tâches de l’accompagnateur sont-elles aujourd’hui plus claires⁶ ? La situation est-elle en voie de stabi-

lisation ? La VAE est-elle institutionnalisée ? Dans tous les cas, la VAE a produit une augmentation quantitative des demandes. Les procédures sont aujourd’hui largement formalisées, à l’image des livrets 1 et 2 du Dava⁷. La constitution du dossier mobilise largement l’ingénierie de la compétence ; les accompagnateurs participant au croisement des savoirs académiques et des savoirs d’action.

L’accompagnement est facultatif et payant. Il est parfois multiple. Il peut y avoir un enseignant pour l’accompagnement pédagogique et un accompagnateur méthodologique pour faciliter l’élaboration du dossier. La démarche de VAE est bien une démarche de formation et d’autoformation. Elle ne se situe pas à

côté de la formation. Le travail d’explicitation de l’expérience passe par l’analyse de son activité médiatisée à travers le travail de l’accompagnateur. L’expérience ne s’élabore pas d’elle-même ; il faut l’interroger, la “**faire parler**”. Alex Lainé donne des exemples de démarches VAE et d’entretiens qui illustrent bien cette déconstruction-reconstruction de l’expérience : “C’est cette dialectique entre l’explicitation d’un matériau préexistant et sa réélaboration en fonction du diplôme qui me conduit à situer ce type d’entretien entre description et analyse – je n’ose pas encore dire analyse théorique, mais j’y pense.”⁸

L’accompagnement en VAE consiste, de manière générale, à **aider le candidat à sélectionner ses expériences** et à les hiérarchiser, à rendre cohérentes des expériences diverses, à ne pas forcément rejeter des expériences qui paraissent sans intérêt pour un candidat parce que routinières, à mettre en lien des expériences et un référentiel de diplôme, à mettre en lien l’expérience et les acquis attendus et à permettre le développement d’une distance critique avec son expérience⁹.

La méthodologie doit aussi répondre à des **critères d’équité**. Les institutions sont libres dans le cadre de la loi et des décrets d’application de choisir les diplômes ou les titres à valider et les critères de validation. La démarche fondée sur le déclaratif est porteuse de risques en termes d’équité et ce, à plusieurs niveaux : les candidats pourraient choisir entre des diplômes de même niveau par rapport au degré de facilité plus ou moins perçu de l’institution. Les institutions sont également en concurrence dans un marché de la formation continue fortement atomisé.

Les acquis de l’expérience sont **cognitifs et donc peu observables**. Ils sont objectivés par des gestes, des façons de faire ou d’être, etc. Il s’agit dans la VAE de recher-



4 Dubar C., 1996, *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, p. 222.

5 Krichewsky M., 2007, “De l’importance de la co-évaluation des pratiques dans la formation professionnelle initiale et continue des praticiens de la VAE”, *Pratiques et analyses de formation*, hors-série septembre 2007, p. 125-142.

6 Voir à ce sujet : Paul M., 2003, *L’accompagnement, une posture professionnelle spécifique*, Paris, L’Harmattan.

7 Dispositif académique de validation des acquis. Livret 1 : recevabilité ; livret 2 : dossier pour le jury.

8 Lainé A., 2005, *VAE, quand l’expérience se fait savoir*, Paris, Erès, p. 137.

9 Pinte G., 2006, “L’expérience à l’intersection de plusieurs potentiels”, *Le Sociographe* n° 21, p. 65-76.

cher non pas l'activité prescrite, mais l'activité réelle. Alex Lainé en donne de bons exemples tirés de son travail au ministère de la Jeunesse et des Sports. On assiste trop souvent à une **tentation de "mise en conformité"** de l'expérience avec un référentiel de formation de la part des accompagnateurs. L'expérience d'un candidat n'est pas un donné, c'est le fruit d'une coproduction qui ne peut se faire seule. C'est la médiatisation de l'accompagnateur qui permet au candidat de "conscientiser" son expérience et, surtout, ses acquis. L'**ingéniosité** est aujourd'hui de mise, même si certains souhaitent passer à une phase d'industrialisation. Les institutions sont aujourd'hui encore dans une phase de "bricolage", et c'est tout à leur honneur, car le matériau n'est pas simple à appréhender.

Dans les témoignages recueillis, nombre d'accompagnateurs parlent de leur difficulté à garder une certaine **neutralité** pour éviter de faire entrer l'expérience en la modifiant dans les cases du référentiel de formation. Les accompagnateurs ne sont pratiquement jamais (hormis

quelques cas) des experts du secteur professionnel, mais possèdent une **culture générale du monde professionnel**. Ils situent leur compétence dans la capacité à faire parler (ou écrire) le candidat. Tous ceux qui ont suivi une formation sur l'entretien d'explicitation se déclarent bien armés pour exercer leur activité. Paradoxalement, les accompagnateurs qui ont une expertise professionnelle du secteur des diplômes proposés sont ceux qui semblent le plus dubitatifs devant la démarche de VAE. Les accompagnateurs préparent également le candidat à son entretien avec le jury. Dans cette phase anxiogène, ils ont une fonction de "**tranquillisation**", de "réassurance" des candidats. Un des répondants définit ainsi son activité : "*La pratique d'accompagnement permet d'être à côté du candidat, d'éclairer les zones d'ombre, de faire découvrir, prendre conscience, de donner les éléments qui permettent d'avancer, de comprendre, de décider, d'agir et aussi de s'évaluer.*" Dans le processus de validation, la valorisation des candidats est importante¹⁰.

10 Voir Le Squère R. et Pinte G., 2007, "De la flexibilité à la sécurisation des parcours professionnels : l'outil VAE et les intérimaires", *Savoirs hors-série*, p. 81-93.

Il existe deux types d'accompagnateurs : le conseiller VAE rattaché à un service de formation continue, et l'enseignant ou formateur référent d'un diplôme ou d'un titre

Deux types d'accompagnateurs avec des parcours professionnels variés

L'enquête (cf. encadré) a montré qu'il existe deux types d'accompagnateurs : le conseiller VAE rattaché à un service de formation continue ou à une cellule VAE, et l'enseignant ou formateur référent d'un diplôme ou d'un titre. Les intitulés de poste sont variables et distinguent bien les deux formes.

Les **accompagnateurs pédagogiques** se réfèrent à leur statut : "formateur", "maître de conférences", "enseignant", "responsable de formation", "formateur-coordonateur de formation".

Les **accompagnateurs méthodologiques** identifient souvent dans leur intitulé le terme de VAE : "formatrice et accompagnatrice

en VAE", "prestataire indépendant pour la VAE", "responsable du bureau VAE", "conseillère en VAE", "conseillère VAE et reprise d'études", "chargé de mission ou de projet VAE", "chargée de l'animation et du développement de la FC et de la VAE", "responsable formations courtes et VAE", "conseillère insertion et VAE", "ingénieur d'études responsable VAE", "conseiller en reprises d'études et validation d'acquis", "conseillère en bilan de compétences et accompagnatrice VAE".

D'autres intitulés restent **plus génériques** : "chargée d'animation et d'ingénierie en formation continue", "animateur service", "chargé de mission", "conseiller en

formation continue", "conseillère en accompagnement des parcours professionnels", "conseiller en bilan de compétences", "chargée d'ingénierie FC", "conseiller formation", "ingénieur d'études", "psychologue du travail", "chargé d'administration du personnel et de la gestion de l'emploi", "formatrice mobilisation insertion", "responsable de centre".

Pour 66 % des personnes interrogées, l'activité d'accompagnateur n'est qu'une **mission parmi d'autres** : "gestion d'un cycle de formation", "tutrice responsable suivi EAD", "animatrice d'un centre de ressources", "responsable de centre", "gestion de projet", "formatrice" ou "enseignant", "responsable d'une structure de formation", "gestion de projet pédagogique", "bilan de compétences", "conseil en orientation", "chargé de relation pour l'offre universitaire".

Pour 25 % des répondants, l'activité de VAE est une **activité complète**, dont l'accompagnement est une des missions : ils ont en charge d'autres opérations liées à la VAE (accueil des candidats, recevabilité, dossiers de financement, coordination d'un bureau de VAE et développement de la VAE, organisation des jurys, suivi formation après VAE).

Seuls 9 % des répondants font de l'accompagnement une **activité à temps complet**.

Nous avons tenté de comprendre quelle était l'identité biographique des accompagnateurs, c'est-à-dire celle que le sujet tente de rendre cohérente en reconstruisant son parcours. En analysant les questionnaires et les entretiens, **trois catégories et trois formes de légitimité** à exercer un accompagnement peuvent être définies :

- > une première catégorie qui se détermine **par rapport à une compétence** professionnelle technique : la mécanique, l'ingénierie, le secrétariat, l'agriculture ;

- > les accompagnateurs plus jeunes, souvent des jeunes diplômés,

qui se **déterminent par rapport à leur diplôme** : master en gestion des ressources humaines ou ingénierie de formation, master ou doctorat en sciences de l'éducation, en sociologie, en psychologie ;

> les personnes qui viennent du champ de la formation professionnelle et qui ressentent l'accompagnement comme une évolution logique, voire comme une **opportunité professionnelle** : formateurs occasionnels, chargés d'insertion professionnelle, conseillers en orientation, psychologues du travail, etc.

Expérience professionnelle antérieure

À part trois accompagnateurs, pour qui cette activité représente un premier emploi, les autres répondants ont une expérience professionnelle antérieure. On peut regrouper ces différentes expériences professionnelles sous quatre catégories.

• **Les personnes qui ont un parcours administratif** dans le domaine de la formation continue, de la formation professionnelle ou de l'insertion et de l'emploi. Ces emplois consistaient à gérer des projets, des financements. Ils ont pu être assistants formation, responsables d'un organisme de formation privé ou public, assistants ressources humaines. Certains ont côtoyé l'activité d'accompagnement à un moment donné.

• **Les formateurs ou les enseignants** : ils sont, ou ont été, formateurs, enseignants (davantage vacataires ou contractuels que statutaires) et ont été amenés à faire de l'encadrement ou de l'accompagnement de jeunes ou d'adultes (jeunes en difficulté, pré-qualification, mais aussi accompagnement de demandeurs d'emploi ou de créateurs d'emploi). Leur compétence technique est variée : la mécanique, l'agriculture, le piano, les langues étrangères, l'art, les démarches qualité, le tourisme, le secrétariat, la ferronnerie d'art,

les sciences de la vie, les sciences de l'ingénieur, la communication, etc. Ils ont été amenés à avoir une activité complémentaire à l'activité purement pédagogique : le suivi de stagiaires, l'animation d'un centre de ressources, la responsabilité ou coresponsabilité d'une formation ou d'un centre de formation ou de la formation continue d'un organisme, etc.

• **Les psychologues** (du travail) : ils exercent principalement à l'Afpa.

• **Les conseillers en bilan de compétences** : leur parcours antérieur est également très diversifié. Ils ont pu être éducateurs spécialisés, animateurs socioculturels, travailleurs sociaux. Pour les trois quarts d'entre eux, l'accompagnement en VAE est une activité complémentaire.

Bien sûr, ces catégories sont "idéal-typiques", dans la mesure où environ 25 % des répondants ont un parcours qui s'inscrit dans au moins deux des catégories.

Une carte des motivations

Nous pourrions également tenter une autre catégorisation en s'appuyant sur les travaux d'Erving Goffman¹¹ pour qui l'étude et l'analyse de l'expérience personnelle consistaient à prendre en compte tout ce qui est momentanément significatif pour un individu. L'analyse biographique des accompagnateurs que nous avons interrogés permet de dresser une carte des motivations pour l'exercice de cette activité :

> les **"pionniers"** : les accompagnateurs qui se sont investis dans les années 1970 et 1980 pour le développement de la formation continue dans leurs institutions de rattachement ;

> les **"militants"** : ceux, jeunes ou moins jeunes, pour qui la reconnaissance de l'expérience a une fonction sociale "réparatrice" ;

> les **"techniciens"** ou "ingénieurs" : la VAE est pour eux une affaire d'outils et de méthodes.

Nous sommes un peu dans la vision démarche qualité des professionnels des ressources humaines ;

> les **"utilitaristes"** : ils conçoivent la VAE comme un des "produits" du marché de la formation continue. Ce produit peut être considéré comme lucratif pour l'institution ou être un produit d'appel pour des modules de formation continue, voire une formation supérieure au diplôme validé.

La "co-formation" et l'autoformation comme préparation à l'activité d'accompagnement

Le développement de la formation des acteurs de la VAE s'est fait à l'image de l'activité de VAE, c'est-à-dire de manière artisanale au début, pour ensuite s'organiser. Certains répondants sont à la fois accompagnateurs et personnes ressources sur la VAE pour leur institution au plan régional ou national.

Parmi les **mécanismes de construction de l'image de soi** des accompagnateurs, nous pouvons distinguer les motivations suivantes :

> l'intérêt pour une nouvelle problématique ;

> l'intérêt de pratiquer des techniques nouvelles (la méthodologie de l'entretien d'explicitation revient très souvent dans les réponses) ;

> une forme de fierté lorsque les candidats obtiennent une validation totale du titre ou du diplôme ;

> le sentiment de participer au développement de la promotion sociale (ou tout au moins de "redorer son blason").

À la question "Avez-vous suivi une **formation spécifique** pour

■ ■ ■ ■ ■
11
Goffman E., 1974,
Les cadres de l'expérience,
Paris, Les Éditions
de minuit, 1991, p. 22.

Le développement de la formation des acteurs de la VAE s'est fait à l'image de l'activité de VAE, c'est-à-dire de manière artisanale au début, pour ensuite s'organiser

exercer cette activité et vous estimez-vous bien formé(e) pour exercer cette activité ?”, nous obtenons deux catégories de réponses, selon l’année d’entrée des accompagnateurs dans cette activité. Jusqu’en 2004, la formation se fait principalement par une sorte d’**enseignement mutuel**, c’est-à-dire par des collègues qui pratiquent déjà l’accompagnement, soit depuis les “validations des acquis professionnels” (VAP) 1985 et 1992, soit depuis la mise en place de la VAE en 2002 dans leurs institutions. La formation se fait par un tutorat, par un “accompagnement de l’accompagnateur”, un travail en binôme auprès de deux ou trois candidats à une VAE, une présence dans des structures de l’institution qui paraissent en avant sur la VAE, un travail en réseau avec les formateurs et les responsables de la VAE.

Trois groupes émergent à partir des réponses des accompagnateurs qui affirment n’avoir suivi aucune formation interne ou externe et n’avoir pas de besoins. Une partie de ces répondants estime que **leur formation initiale** les rend compétents pour exercer leur fonction d’accompagnateur, avec une surreprésentation des diplômés en psychologie du travail ou en ingénierie de la formation. D’autres trouvent que **l’apprentissage “sur le tas”** est suffisant pour commencer, mais entraîne un manque de structuration. D’autres, enfin, pensent que **leur propre expérience** professionnelle est suffisante : *“Mon parcours professionnel est ma formation”* ; *“Mon expérience de conseillère en bilan de compétences me suffit.”*

La formation interne, souvent organisée dans les déconcentrations régionales, les Régions, voire les Fédérations, prend une grande place dans les organisations qui dépendent d’un ministère : Agriculture, Enseignement supérieur, Jeunesse et Sports, Éducation nationale. Elle se tra-

duit par des modules d’analyse ou de mutualisation des pratiques et d’échanges entre collègues, de formation sur le passage à l’écriture, des réunions de coordination régionales ou nationales, des journées sur les référentiels de compétences ou de formation. Cette formation est souvent jugée trop courte sur la durée.

Beaucoup d’accompagnateurs mettent aussi en avant l’**autoformation**, l’autodocumentation par des ouvrages (sciences de l’éducation, psychologie cognitive, etc.) ou la consultation de sites internet. Certains mettent en avant des pratiques originales, comme la participation à un espace de travail collaboratif Points relais conseils-valideurs, ou encore un voyage d’échange avec le Royaume-Uni pour étudier les NVQ’s¹².

Les **formations suivies à l’externe** sont surtout longues et d’ordre universitaire (licence ou master, voire doctorat en psychologie, en sciences de l’éducation, en ressources humaines). Elles comprennent, pour certaines, des modules sur l’accompagnement en général, ou sur l’accompagnement spécifique à la VAE. Ces formations sont suivies en formation continue et une partie a été **validée par le biais... de la VAE**. Plusieurs mémoires portent sur la validation des acquis de l’expérience. Comme l’indique un interviewé : *“Comme pour devenir psychanalyste, il faut avoir suivi une analyse soi-même, il faudrait avoir fait soi-même une VAE pour faire de l’accompagnement avec autrui !”* Parmi les formations courtes suivies à l’externe, on retrouve surtout les formations sur les techniques d’explicitation, les référentiels. Dans les **besoins de formation qui émergent**, quatre grands domaines sont recensés :

1. les formations **techniques ou pratiques** visant à améliorer les phases de l’accompagnement :

L’accompagnement est une fonction solitaire qui mérite, comme toutes les fonctions en face-à-face, d’appartenir à un réseau de professionnels

12
National vocational qualifications.

la méthodologie du bilan de compétences, la “compétence”, les “savoirs”, “savoir-faire” et “savoir être”, la méthodologie du bilan de compétences, les référentiels de formation et de compétences, la conduite de l’entretien d’explicitation, l’accompagnement à la phase d’écriture (ateliers d’écriture), une formation pour être jury, l’ingénierie de la formation d’adultes, etc. ;

2. les formations basées sur **l’analyse de pratiques** et, particulièrement, des échanges de pratiques avec d’autres accompagnateurs, d’autres valideurs en essayant d’ouvrir à d’autres organismes certificateurs dépendant d’autres ministères : *“Comment garder la bonne distance et gérer le stress quand les personnes racontent leur histoire professionnelle, souvent liée à une histoire de vie difficile ? C’est très courant pour certains titres, comme assistante de vie.”* ;

3. les formations de niveau **théorique**, comme la médiation, la “docimologie”, l’apprentissage chez l’adulte, la “réflexivité”, etc. Parmi les répondants de cette catégorie, les accompagnateurs mettent en avant leur souci de renforcer leur légitimité à exercer cette mission d’accompagnement ;

4. les formations **“managériales”** visant la gestion du dispositif au sens large : le droit de la formation continue, les possibilités de financement de la formation continue pour l’accompagnement, mais aussi pour l’après-VAE, lorsque les candidats n’ont pas la totalité du diplôme ; également, une formation en management pour encadrer les accompagnateurs.

Beaucoup de réponses vont dans le sens de cette réflexion d’un accompagnateur : *“C’est une fonction solitaire qui mérite, comme toutes les fonctions en face-à-face, d’appartenir à un réseau de professionnels de l’accompagnement pour échanger les pratiques et faire progresser les réflexions, les outils.”*

Des relations variables avec les enseignants et les membres des jurys

Malcolm Knowles¹³ avait mis en avant que la formation continue s'était construite souvent en **opposition au modèle de la formation initiale**, qui prend peu en compte l'expérience des jeunes. Ce conflit existe parfois avec les jurys, notamment pour les diplômés scolaires et, surtout, universitaires. Mais très peu d'accompagnateurs en VAE dans les domaines professionnel et technique ont signalé ces tensions. Bien au contraire, les relations paraissent complémentaires. De manière globale, 52 % des accompagnateurs interrogés trouvent qu'ils ont de **bonnes relations** avec les enseignants ou les formateurs, 32 % trouvent que les relations sont aléatoires selon les responsables pédagogiques ou les jurys, et 16 % estiment que les relations sont inexistantes.

Témoignages de bonnes relations...

Ainsi, ceux qui trouvent que les relations sont bonnes avancent les arguments suivants : *“Nous sommes dans une co-construction avec le responsable jury CAP”* ; *“Il y a beaucoup de questions sur la méthodologie de notre accompagnement”* ; *“Bonnes, car l'intérêt de la VAE pour l'Université est **compris par tous** aujourd'hui, les réticences initiales s'étiolent”* ; *“Avec les enseignants, les contacts sont ponctuels et portent sur l'entretien d'expertise. En général, les enseignants experts sont motivés, ouverts, car **intéressés par la démarche**”* ; *“Les professionnels sont en général très favorables au dispositif”* ; *“Bonnes, depuis que l'on a démontré la **rigueur de notre dispositif** et que les enseignants sont impliqués à toutes les étapes du dispositif”* ; *“Nous avons des relations de coopéra-*

tion, de concertation, de conseil technique” ; *“Nous formons aussi les jurys à la certification selon les critères de notre ministère”* ; *“Les relations sont meilleures **au fil du temps** : les référentiels sont plus précis, les jurys voient que les validations peuvent être partielles, les jurys sont de plus en plus sensibilisés au fait que ce n'est pas l'expérience qui donne un diplôme, mais que ce sont ses acquis”* ; *“Les relations sont bonnes, car je suis accompagnateur et membre du jury, je n'ai qu'à changer de casquette”* ; *“Nous avons sensibilisé les jurys à la VAE en organisant des **séminaires** de formation et en les mettant en situation. Nous les avons aussi sensibilisés à la nécessité d'élaborer des prescriptions réalistes, et réalisables dans un deuxième temps. Puis nous avons réalisé un **guide** pour les membres du jury. Au-delà du rejet global du texte à l'origine, nous avons réussi à les intéresser à la VAE. Pour certains, elle ne s'impose plus seulement en tant que loi et décret, mais bien en tant que reconnaissance d'un parcours.”*

... ou de craintes persistantes

Mais parfois, certaines craintes, que l'on retrouvait en 2002 et 2003, perdurent : *“Les profs ont peur que l'on brade les diplômes, il faut les rassurer”* ; *“Parfois les enseignants **défendent leur diplôme** en essayant de coincer les candidats sur les connaissances. Il faudrait changer le rapport exclusif que les enseignants ont à la connaissance. Ils attendent un dossier scolaire qui prouve les connaissances”* ; *“Relations difficiles, car beaucoup pensent que la VAE dévalorise leur diplôme. Ils ont du mal à imaginer la VAE **sans complément de formation scolaire**”* ; *“Il perdure*

13
Knowles M., 1972, *The modern practice of adult education*, New York Association Press.

“Les relations sont bonnes, mais avec des réticences des enseignants sur l'accès au diplôme sans formation”

encore une méconnaissance voulue ou réelle du système de certification par l'expérience, avec des freins de certains membres du jury” ; *“Les relations sont bonnes, mais avec des **réticences** des enseignants sur l'accès au diplôme sans formation”* ; *“Les relations sont très différentes d'un enseignant à un autre, et les positionnements vis-à-vis de la VAE sont parfois très forts, même si cela n'est pas dit clairement”* ; *“Les membres des jurys sont **peu ou mal formés** sur cette nouvelle pratique qu'ils appréhendent, qui **dérange leurs habitudes** et leur relation au savoir. Ils se réfugient souvent après coup derrière la souveraineté de leurs décisions”* ; *“Souvent, les jurys ne donnent **pas l'impression d'avoir lu les dossiers**. C'est une véritable frustration par rapport au travail que l'on a fait”* ; *“Le montage des dossiers de financement, les niveaux d'information ou même de formation des jurys et aussi des formateurs techniques et des documents techniques sur les certifications **manquent de clarté** et ne sont pas toujours remis à jour”* ; *“J'exerce bien un métier, mais le contexte universitaire rend difficile son exercice en comparaison aux outils et fonctionnements d'autres certificateurs : inexistence de référentiels, questionnement sur l'existence même de compétences à l'Université. D'autre part, ce métier semble **peu reconnu**.”*

D'autres difficultés sont imputées aux professionnels dans les jurys : *“Les professionnels sont plus difficiles en jury que les profs. Ils posent souvent les questions les plus pointues, destinées à les mettre en valeur.”*

L'art de la diplomatie

Pour ceux qui trouvent que les relations sont aléatoires : *“Il faut être diplomate et **patient** avec les profs”* ; *“Je crois que certains ont eu peur que l'on prenne leur pouvoir, on est dans la même logique que lorsque la formation continue*

s'est développée en France dans les années 1970 à l'Université !"; "La tonalité est variable. Très peu de relations, car difficultés à les joindre. Il est parfois difficile d'avoir des renseignements objectifs sur le niveau attendu. La posture des jurys n'est **pas toujours adaptée**. Certains donnent l'impression de partir davantage sur un entretien de recrutement que sur une validation d'acquis, ils s'attendent à voir en face d'eux des experts ! Mais un jeune diplômé est-il un expert ?"; "Les relations sont cordiales et professionnelles, mais **difficile de trouver des professionnels** ; souvent ce sont des professionnels qui enseignent déjà dans la formation, donc cela fausse un peu le dispositif"; "Les relations sont bonnes avec les responsables pédagogiques, mais très hiérarchisées avec les membres du jury ; **le savoir reste aux enseignants**"; "Les relations étaient inexistantes ou difficiles il y a deux ans. Il y a aujourd'hui une très forte différence selon les secteurs et les centres, selon que la VAE est portée ou non par la hiérarchie. Cela se passe plutôt bien dans les formations tertiaires, et moins bien pour les formations techniques. Cela va mieux depuis que je vais sur le terrain avec les formateurs techniques ou les responsables de formation"; "Pour les responsables pédagogiques, la VAE n'est **pas clairement inscrite dans leur mission** et ne fait pas partie de leurs priorités. De plus, les universitaires ont du mal à entrer dans une logique compétence. Pour les membres du jury, ils ont souvent du mal à sortir, à s'ex-

traire des connaissances. En plus chaque prof pense que sa matière est la plus importante"; "Les membres de jurys, notamment les enseignants du supérieur, évaluent les dossiers sur la **capacité des candidats à théoriser**, un peu comme une soutenance de mémoire. Cela crée souvent des tensions"; "Il faut négocier avec les jurys. Nous sommes des médiateurs entre les attentes disciplinaires des responsables de diplôme, des enseignants et des candidats. **Il faut les convaincre** de la démarche formative de la VAE. La VAE est toujours en quête de légitimité"; "Les intérêts semblent parfois diverger selon que l'on soit professionnel ou enseignant"; "Fructueuses avec un grand nombre, et difficiles avec une poignée"; "Relations pacifiées, mais parfois conflictuelles sur des notions de rétribution de leur activité, mais aussi de retombées pour leur diplômes ou leur département"; "Il faudrait **former** les enseignants réticents à la VAE en leur montrant que les candidats en situation professionnelle sont compétents."; "Il faut **informer** les jurys des motivations des candidats et les informer de ce que sont devenus ceux qui sont passés par la démarche".

Remarque originale, le fait qu'il n'y ait pas de relations est parfois jugé comme positif par les accompagnateurs : "Il n'y a aucun contact entre les membres du jury et les conseillers VAE. Finalement, c'est plus objectif que dans les formations classiques, où ceux qui enseignent font partie du jury."

Une relation ambivalente entre l'accompagnement en VAE et le bilan de compétences ?

La VAE ne serait-elle pas un bilan de compétences qui donne un diplôme ? D'ailleurs, nombre d'accompagnateurs à la VAE ont été ou sont des conseillers

en bilan de compétences. Qui plus est, **la méthodologie et le champ sémantique sont proches** : on parle de "compétences", de "savoirs", de "savoir-faire" ou encore de "savoir-

être"... Nous aurions donc pu faire l'hypothèse qu'il y a un brouillage entre l'activité de bilan de compétences et l'activité de VAE. Apparemment, il n'en est rien. Dans la comparaison avec les bilans de compétences, les accompagnateurs sont davantage dans une **logique de "contre-identification"**.

Très peu de répondants aux questionnaires et d'interviewés y voient des similitudes (9 %) : "Je ne vois pas vraiment de différence. Au lieu de faire coller des compétences à un projet, on les fait coller avec un diplôme"; "La phase d'analyse du parcours (mise en avant des grandes étapes, analyse des activités, etc.) est commune. Ensuite, dans la VAE, il s'agit de choisir des éléments saillants du parcours et de les mettre en relations avec des connaissances et des compétences par rapport à un contenu de formation."

La VAE correspond à ce que l'on peut faire, le bilan de compétences à ce que l'on veut faire

La quasi-totalité des personnes interrogées distinguent la VAE et le BC ("La VAE n'est pas l'annuaire de compétences que l'on retrouve dans le bilan de compétences") sur les différents plans :

> **des objectifs** : "Le bilan de compétences, c'est un état des lieux au service du projet"; "Le bilan de compétences permet d'ouvrir la boucle de l'avenir en soulignant les potentialités d'un projet professionnel qui passe ou pas par la voie de la formation. La VAE boucle le passé, avec la difficulté d'intégrer le différentiel qu'a construit chacun dans un référentiel rigide qui est celui du diplôme"; "La VAE correspond à ce que l'on peut faire, le bilan de compétences à ce que l'on veut faire"; "Le bilan est le reflet d'un miroir formaté, alors que le dossier VAE est un parcours de vie retracé progressivement. Mon travail consiste à renforcer la confiance du candidat et à légitimer sa demande de VAE"; "La VAE se place dans la continuité. Le bilan de compétences, c'est une synthèse, la VAE c'est une explicitation, une mise en avant de ses

compétences et connaissances au regard du diplôme. C'est plus restrictif"; "Il y a une grande différence : dans le cas de la VAE, est rédigé un document destiné à une confrontation avec un tiers évaluateur. Le bilan de compétences se destine uniquement au candidat."

> **des temporalités** : "Le bilan de compétences est en amont et parfois, il est renvoyé vers cette première étape"; "Contrairement au travail de bilan de compétences, où la construction d'une image de soi professionnelle projetée dans le futur est une des finalités, l'accompagnement VAE aide à affirmer une image de soi professionnelle au présent et conduit à l'officialiser."

> **de la méthodologie** : "Le bilan de compétences est un listage des compétences (mode déclaratif) alors que la VAE est une démarche réflexive"; "Dans le bilan de compétences, la démarche est plus large et il n'y pas de parallèle avec un référentiel diplôme."

Toutes les compétences sont évoquées. Dans la VAE, on structure un parcours avec un référentiel diplôme"; "Le questionnement est plus important en VAE, mais il faut faire attention à ne pas suggérer. Pour le bilan de compétences, le conseiller propose des outils et relis avec le candidat les résultats"; "La vie selon les deux bouts de la lorgnette... D'un côté, le tout de la personne explorée pour définir les projets ; de l'autre, la sélection des expériences par rapport à des acquis attendus, et ceci en fonction d'un projet personnel, professionnel prédéfini par l'accompagné"; "Il y a un passage à l'écriture que l'on ne retrouve pas ailleurs."

> **de l'implication et de la motivation** : "L'implication est plus forte dans une VAE que dans un bilan"; "On ne voit personne qui décroche dans un BC, alors qu'en VAE, il y a beaucoup de candidats qui ne vont pas au bout."

Pour ne pas conclure

Une profession, pour **Claude Dubar**¹⁴, acquiert une **identité sociale** forte par le développement de trois éléments : la cohérence des connaissances pratiques et théoriques sur lesquelles elle s'appuie ; l'efficacité des modes de représentation et de régulation professionnels ;

et la représentation cohérente de la notion de service.

Le développement de l'activité d'accompagnement en VAE s'est fait de manière artisanale pour, aujourd'hui, répondre à des méthodologies plus normées, voire institutionnalisées par des guides de l'accompagnateur¹⁵ dans certaines

structures de formation. L'accompagnateur semble bien être un **nouvel acteur de la formation**.

Nous serions, pour reprendre l'image de Piaget, dans un processus d'"équilibre", c'est-à-dire "dans un passage perpétuel d'un état de moindre équilibre à un état d'équilibre supérieur"¹⁶. Cette **institutionnalisation** fait d'ailleurs craindre à nombre d'acteurs une perte de leur savoir-faire, notamment dans les organismes de formation où ont été mises en place des bornes informatiques : "On ne veut pas devenir des cybervalidateurs"; "Il ne faut pas que l'on devienne une banque d'enregistrement de compétences"; "Il faut insister sur la notion d'expérience globale et non saucissonnée."

L'accompagnement en VAE paraît se "**professionnaliser**" au sens américain de la sociologie des professions¹⁷, c'est-à-dire se structurer en groupe organisé, revendiquant une autonomie, une expertise et, à terme, éventuellement, un contrôle de l'accès et de l'exercice de cette activité.

Pour autant, les accompagnateurs ne représentent **pas un groupe professionnel unifié**. Pour Patrick Mayen, "lorsque émerge une nouvelle forme d'activité de travail, il n'existe pas encore de professionnels reconnus pour l'exercer. Il n'existe pas non plus de manière de raisonner et d'agir reconnues et transmissibles"¹⁸.

Nous sommes cependant davantage dans l'observation d'une **dynamique professionnelle** que dans l'étude d'un groupe professionnel constitué : le temps consacré à la VAE n'est pas le même pour tous, et certains accompagnateurs sont dans une situation professionnelle précaire (aussi bien dans la fonction publique que dans le secteur privé).

L'observation de cette dynamique professionnelle reste à poursuivre...

Gilles Pinte

