

LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE (VAE), UNE RÉVOLUTION SILENCIEUSE

Enjeux individuels et collectifs de la validation des acquis de l'expérience (VAE)

André DEMAILLY, Juin 2006

Il est bien plus facile de remarquer le bruit fracassant de l'arbre qui tombe que le silence de la forêt qui pousse ! La métaphore ne vaut-elle pas pour le silence (dans nos médias) qui entoure la propagation de la V.A.E., sigle un peu mystérieux qui semble révéler discrètement un aveu ? Pour qui veut bien faire la distinction entre l'ivresse performative des mots et la force tranquille des actions qui comptent, la validation des acquis de l'expérience (VAE) fait partie de ces actions apparemment anodines qui provoquent des révolutions silencieuses, tant au plan épistémologique (les rapports du « faire pour comprendre » et du « comprendre pour faire », ou les rapports de la transmission scolaire des connaissances et de l'acquisition de savoirs plus expérimentiels), qu'aux plans politique et éthique (les fondements de nos hiérarchies sociales).

Ne reconnaissons-nous pas les enjeux de cette révolution silencieuse ? N'oppose-t-elle pas à la simplification unidimensionnelle des choses, une vision plus complexe et ouverte de leur cours ? à la prescription unilatérale, des orientations partagées au fil d'une dialogique des points de vue ? aux emballements des fuites en avant, une récursivité des actions sur les acteurs ? au cloisonnement de l'épistémologique, de l'éthique et du pragmatique, leur fécondation mutuelle ?

La validation des acquis de l'expérience (VAE) ouvre à quiconque la possibilité d'obtenir un titre ou un diplôme sur la base d'une pratique professionnelle et non plus au seul regard d'un parcours de formation. Elle se fait à l'initiative de l'individu (qui postule pour l'attribution de tel diplôme qu'il estime en relation avec son expérience) et son dispositif comprend : 1) une procédure d'instruction en profondeur de l'acquisition et de l'assimilation des qualifications revendiquées, avant passage devant un jury ; 2) l'inscription de toutes les qualifications dans un répertoire national censé donner à chaque candidat des indications fiables sur la nature de la qualification associée à chaque diplôme ou titre professionnel.

On la présente le plus souvent comme une mesure qui vise à fluidifier le marché du travail 1) en reconnaissant les compétences de ceux qui remplissent déjà certaines fonctions sans posséder les diplômes afférents ; 2) en autorisant la promotion de ceux d'entre eux qui seraient aptes à accéder à des fonctions plus élevées. On vante aussi son caractère moins dispendieux¹ et parfois moins dispersé que la formation continue. On passe davantage sous silence le fait qu'il s'agit d'une mesure de discrimination positive qui va à l'encontre des traditions d'une société française cultivant l'élitisme républicain sur fond d'égalité formelle.

Dans un premier temps, nous mettrons l'accent sur cette rupture des traditions en tentant d'esquisser les stratégies qu'elle peut induire tant parmi les individus concernés (ou susceptibles de l'être) que parmi les entreprises et organisations qui les emploient (ou sont susceptibles de le faire). Dans un deuxième temps, nous soulignerons au contraire que la lettre du dispositif VAE reste fidèle aux canons bien français du primat de l'écrit et des compétences prescrites, au risque de contredire son esprit. Dans un troisième temps, nous ouvrirons des pistes de réflexion sur les thèmes de la rationalité humaine et de la dynamique sociale qui nous semblent au cœur de ces contradictions.

¹ Abdel Rahamane Baba-Moussa (2004) souligne cependant que les coûts d'accompagnement de la VAE sont croissants et peuvent même devenir plus élevés que ceux d'une formation professionnelle traditionnelle.

Une mesure de discrimination positive

Une mesure de discrimination positive vise, en principe, à avantager certaines catégories de personnes dont on reconnaît par ailleurs qu'elles ont été victimes de discriminations ou de handicaps qui les ont défavorisées. On notera qu'il existe peu de mesures de ce genre en France : on se plaît à évoquer celles dont bénéficient les victimes de guerre (« gueules cassées », veuves et orphelins) et les personnes souffrant de handicaps moteurs ou mentaux, tandis qu'on parle plus allusivement de « parité » pour les femmes (dans les partis, la représentation nationale, les entreprises), de « regroupement familial » pour les travailleurs immigrés ou encore de « plus grande ouverture » de certains établissements scolaires prestigieux aux enfants des banlieues sensibles. Mais, d'une manière générale, le terme même de « discrimination positive » reste tabou et les mesures que l'on vient d'évoquer visent à corriger les dysfonctionnements les plus explosifs d'une société qui n'a pas su s'organiser pour s'adapter de manière plus réactive et plus souple aux aléas de son évolution... ou n'a pas eu le courage de prendre à bras le corps les problèmes qui la minent. Ces mesures relèvent de la navigation à vue (un coup de barre à bâbord, un coup à tribord) d'un bateau qui serait pris par le brouillard ou aurait perdu son cap...

La VAE s'apparente à ce type de mesures puisqu'elle permet à certains individus d'obtenir des diplômes hors des procédures prévues à cet effet (suivre un parcours de formation, subir les épreuves afférentes de contrôle des connaissances). Dans ce cas, il s'agit d'exclure du système éducatif ou plus exactement de personnes qui ont dû en sortir en cours de route : cela peut aller de ceux qui n'ont pu obtenir un CAP ou un brevet à ceux qui n'ont pu terminer leur cursus universitaire. A la différence des précédentes, elle touche le cœur même de notre système social qui est fondé sur l'élitisme républicain, autrement dit sur une hiérarchie des fonctions sociales selon le mérite scolaire, c'est-à-dire le diplôme (cf. Eric Maurin, 2004).

Le système éducatif comme appareil d'exclusion

Plus opérationnellement, cette hiérarchie est fondée sur la maîtrise des connaissances les plus abstraites (contrôlée par des épreuves écrites) et la compétition interpersonnelle. Cela veut dire en clair que l'on peut être exclu du système sur la base de ces critères, au profit de « forts en thème », de « forts en maths » ou de « bêtes de concours » qui n'auront pas nécessairement les compétences requises pour les fonctions qui leur seront généreusement ouvertes. En ce qui concerne la médecine, voici ce qu'en dit Pierre-Gilles de Gennes (1994, pp. 235-236), Prix Nobel de physique :

« Avant, la propédeutique médicale reposait sur un programme très souple de biologie, de physique, de chimie et de maths. Les élèves vivaient dans une sorte de hasard pédagogique avec des professeurs qui choisissaient d'enseigner ce qu'ils jugeaient important, un peu selon leurs goûts, parfois avec bonheur, parfois sans. Il régnait dans cette première année de médecine une certaine ébullition créatrice. Du moment où l'on a voulu contourner le nombre de futurs médecins par l'institution d'un concours, tout a basculé. Les étudiants se sont mis à annoncer les mêmes exercices de maths (...); l'épreuve de physique est devenue une épreuve de maths appliquée, celle de chimie a connu le même sort avec des calculs compliqués d'équilibres chimiques; la biologie elle-même a dévié vers des exercices de combinatoire sur des codes génétiques. En deux trimestres, l'institution du concours avait stérilisé la propédeutique médicale. »

Idem pour les écoles d'ingénieurs, tant en France qu'aux Etats-Unis, selon Herbert Simon (1969, p. 113), Prix Nobel d'économie :

« Les écoles d'ingénieurs sont devenues des écoles de physique et de mathématiques; les écoles de gestion sont devenues des écoles de mathématiques finies. »

En fait, cela arrange beaucoup de monde, comme le souligne Pierre-Gilles de Gennes :

« Pourquoi une telle cristallisation autour des maths ? Certainement pas à cause d'une pression des chercheurs mathématiciens. Mais plutôt par suite d'une convergence d'intérêts qui rend ce système pratiquement inamovible. D'un côté, les examinateurs trouvent plus commode de noter un problème de maths que la discussion d'un fait physique un peu subtil où les formules ne sont pas toute l'histoire... De l'autre, les étudiants s'arrangent fort bien d'un système qui ne demande pas de stocker beaucoup d'information, et donc qui autorise les révisions de dernière heure, le bachotage. Le conservatisme de la population étudiante dans ce domaine, n'a rien à envier au poids des corporatismes de la bureaucratie. Quant aux parents, avant tout désireux de voir leurs enfants « casés », ils sont anxieux devant toute idée de changement » (op. cit. pp. 236-237).

Un petit mot sur les « élus » du système. Il est donné par Jacques Lesourne (2000, p. 192), major à Polytechnique, créateur de la SEMA et de la SOFRES, pionnier de la prospective et ex-directeur du journal « Le Monde » :

« Quant à moi, je n'ai fréquenté que la famille et l'école. Avec dans la tête, la petite bille de mon savoir, je suis un monstre. Une machine à passer des examens et à observer en spectateur le théâtre du monde. Ivre d'ambition, brûlant d'un orgueil caché, assoiffé de liberté, avide d'absolu, timide, gauche, emprunté, ignorant des usages, sans réelle expérience humaine. Je me perçois aujourd'hui comme un adolescent prolongé et difforme, à peine conscient de l'hétérogénéité des heures sonnées par les multiples horloges de mon développement. »

Face à cela, quels peuvent être les sentiments des exclus ? 1) celui de l'avoir été sur des critères plutôt arbitraires et en tout cas contestables ; 2) celui que les élus occupent souvent des places pour lesquelles ils n'étaient pas faits ou qu'ils ne méritent pas ; 3) celui d'être mieux faits pour ces places ou de pouvoir mieux y faire. Autrement dit, ils peuvent avoir le sentiment d'être les victimes d'une discrimination injuste et non fondée, tout comme les immigrants de France ou les intouchables de l'Inde.

Les motivations et stratégies individuelles

C'est sous cet angle que l'on peut aborder leurs motivations et leurs stratégies. Nous distinguerons trois types de stratégies.

Les stratégies d'alignement

Dans ce cas, l'individu ne vise pas à contester le système mais au contraire à le préserver et à le renforcer. Le fait d'en avoir été exclu ou rejeté renforce son attrait ainsi que le désir d'en faire partie et de le mythifier. D'un point de vue psychologique, cela correspond au fameux effet Zeigarnik (1927), une collaboratrice de Kurt Lewin, qui avait observé que l'interruption intempestive et définitive d'une tâche en cours d'exécution provoquait d'abord une forte frustration (avec mémorisation intense de ce moment) puis une forte et durable motivation à la terminer. On peut observer cet effet dans les situations les plus diverses, depuis la rupture amoureuse qui mythifie l'être perdu jusqu'à la panne qui interrompt un film ou un voyage.

Ici, clore un cursus interrompu en obtenant le diplôme afférent, c'est avant tout satisfaire un fantasme qui nous a obnubilé jusqu'à présent et laissé indifférent à bien d'autres domaines de la vie. La clôture est satisfaisante en soi et n'ouvre pas sur d'autres projets. Socialement elle est de l'ordre du « paraître » : je fais partie de ceux auxquels je voulais m'identifier et cela me suffit. Cette stratégie arrange et valorise même ceux qui sont déjà en place, puisqu'elle renforce le système et leur statut. Le nouvel élu ne cherchera ni à faire mieux qu'eux ni à se décarcasser plus qu'eux. Elle peut être aussi le fait d'individus pour lesquels la VAE est un passage obligé (plus subi que choisi) pour une titularisation ou une promotion.

Les stratégies d'affrontement

Ce sont celles que l'on observe avec les mouvements « Chiennes de garde » ou « Ni putes, ni soumises » contre les discriminations sexistes, ou le « Conseil Représentatif des Associations

Noires » (CRAN) contre les discriminations raciales. Elles visent à remettre à plat le système en pointant son arbitraire et ses injustices.

En matière de VAE, on peut penser que de plus en plus de candidats adopteront cette stratégie dans les prochaines décennies. Ils se présenteront pour obtenir réparation et exiger que la société s'adapte à leurs compétences plutôt qu'ils n'aient à entrer dans le cadre de ses diplômes. Il ne s'agit pas ici de condamner ces stratégies mais de souligner qu'elles visent moins la VAE que l'ensemble du système éducatif et social.

De même, si l'intégration européenne n'avance pas plus vite, notamment en ce qui concerne les équivalences de diplômes ou la libre circulation des citoyens, il est à craindre (ou à souhaiter) que la VAE ne serve de dernier recours pour régler les situations les plus injustes ou les cas les plus désespérés...

Les stratégies d'investissement

Ces stratégies ont été observées en Inde à propos des discriminations de castes (Jaffrelot, 2003) : les basses castes « investissent » (au sens d'assiéger) non seulement toutes les zones de discrimination positive (éducation, fonction publique) mais « s'investissent » aussi dans tous les domaines (notamment la recherche-développement et les industries de pointe).

Dans le cas de la VAE, ce sont des gens qui non seulement tirent parti de cette ouverture mais s'investissent dans des projets professionnels qui les valorisent tout autant qu'ils valorisent leur entreprise. Ce sont effectivement les stratégies les plus fécondes et les plus prometteuses. D'un côté, elles visent à changer le système « en douceur » ; de l'autre, elles s'inscrivent dans une perspective de diversification et d'extension des compétences.

Les caractéristiques et stratégies organisationnelles

Au regard des motivations et stratégies individuelles des candidats à la VAE, il n'est pas inutile de faire le point sur les caractéristiques et stratégies des organisations qui les emploient ou sont susceptibles de les employer.

Henry Mintzberg (1979) en a établi une typologie qui date un peu mais qui reste pertinente. Il part de l'idée que toute organisation regroupe, en les pondérant différemment, cinq composantes majeures : un sommet hiérarchique ou stratégique (la direction), un ensemble intermédiaire (les cadres), un cœur opérationnel (les exécutants), une technostructure (qui établit les normes de production et l'ordonnement des tâches) et un ensemble logistique (des ressources que l'on peut gérer en interne ou externaliser, de la cantine ou de l'imprimerie au marketing ou au traitement informatique des données comptables ou autres). Selon l'importance conférée à ces divers éléments, on va avoir cinq grands types d'organisation.

Les organisations à structure simple

Dans ce cas, l'élément essentiel est le *sommet hiérarchique*. C'est le cas des petites entreprises de maçonnerie ou des petits restaurants. Tout le monde participe au travail et chacun peut faire à peu près tout. L'encadrement est réduit au minimum et c'est le patron qui décide du travail à faire, répartit les tâches et contrôle leur exécution. La technostructure se limite à des routines quasi tacites. La logistique se réduit aussi à sa plus simple expression : location du matériel (camion, pelle mécanique, etc.) en ce qui concerne le bâtiment ou achat de produits prêts à l'emploi en ce qui concerne la restauration. Ce type d'entreprise recourra peu à la VAE. Et si elle le fait, ce sera pour des diplômes de bas niveau.

Les bureaucraties industrielles

C'est ce qui reste des grandes entreprises fordienues et tayloriennes du début du 20^{ème} siècle : automobiles, appareils ménagers, textile, etc. Leur élément principal est la *technostructure* qui définit les procédures et normes de production d'un personnel peu qualifié. Le sommet stratégique s'occupe surtout de l'environnement extérieur et l'encadrement y exerce des fonctions de contrôle. La logistique est souvent externalisée (sous-traitants). Bref, leur outil majeur de

coordination est la *normalisation des procédures* qui vise à produire efficacement, en grandes séries et au moindre coût.

Nombre de ces entreprises ont été délocalisées en direction de pays à main d'œuvre bon marché. Ou encore, certaines d'entre elles conservent en France des éléments de direction, de technostructure (organisation du travail) et de logistique (recherche-développement, marketing et vente). Dans le secteur automobile et sous la pression des entreprises japonaises, la tendance est à l'utilisation de personnels de plus en plus qualifiés et polyvalents (notamment pour la maintenance et le contrôle de qualité). Ces entreprises apprécient donc des formations de plus en plus qualifiantes (avec les diplômes correspondants) mais optent souvent pour des formations en interne (techniciens et ingénieurs « maison »). En principe, la VAE n'est pas leur souci majeur, si ce n'est que certains de leurs employés peuvent y avoir recours pour être promus ou pour tenter leur chance ailleurs.

Les bureaucraties professionnelles

Elles se caractérisent par la prédominance du *cœur opérationnel*. On trouve ce schéma dans les grandes administrations et services publics, notamment les universités et les hôpitaux, et dans les grandes entreprises assurant des missions de service public (Air France, SNCF, RATP, La Poste, etc.). En gros, les opérationnels font la loi, dès lors qu'ils sont recrutés sur leurs compétences spécialisées ou plus exactement sur des diplômes qui en attestent. L'ensemble intermédiaire est aux mains des professionnels, la technostructure et le secteur logistique y sont peu développés. La coordination de l'ensemble se fait essentiellement par la *normalisation des compétences et des diplômes*. Chaque service ou département spécialisé prend l'allure d'une petite forteresse dont on contrôle les entrées et la hiérarchie interne. N'y entre pas qui veut et chacun doit y être à sa place. Et chacun se surveille. C'est la base du *corporatisme*. Lequel repose sur le paradoxe suivant : d'un côté, on clame que la bonne marche de l'organisation repose sur la détention des compétences nécessaires ; de l'autre, on s'en remet aux diplômes pour les établir, sans se préoccuper ensuite de contrôler si leurs détenteurs possèdent bien les compétences effectives correspondantes. Le corporatisme repose moins sur les compétences que sur les diplômes.

Ce corporatisme inhérent aux bureaucraties professionnelles s'est étendu à toute la société, notamment en France. Chaque profession y prend l'allure d'une forteresse qui défend ses accès et contrôle sa hiérarchie interne par le biais des diplômes. Notons un autre paradoxe à propos de l'Education Nationale : d'un côté, elle est déjà une bureaucratie professionnelle ; de l'autre, elle est chargée de gérer le corporatisme des autres². C'est ainsi qu'en ce qui concerne les corporations les plus prestigieuses, de nombreux filtres ont été mis en place pour en régler les flux : classes préparatoires et grandes écoles pour les ingénieurs et futurs managers, *numerus clausus* pour les professions médicales ou autres... Comme on l'a déjà vu, ces filtres ne sélectionnent pas nécessairement les plus compétents (en termes de compétences effectives) mais provoquent toute une série de dégâts collatéraux : les recalés du *numerus clausus* médical vont refluer sur les professions paramédicales ou sociales, les recalés des concours d'ingénieurs vont refluer sur les professions commerciales... au détriment de candidats moins brillants mais peut-être plus adaptés à ces fonctions ! Tout ce secteur va probablement constituer le grand vivier de la VAE...

Les structures divisionnelles

Celles-ci sont dominées par *l'ensemble intermédiaire*, avec une *régulation par les résultats*. Les grandes sociétés de distribution (Carrefour, Casino ou Leclerc) en sont l'exemple le plus typique. Le sommet hiérarchique définit les orientations stratégiques et apporte un soutien financier. Le reste est entre les mains des responsables des centres de profit et de leurs chefs de produits. On juge moins les gens sur leurs diplômes que sur « leur chiffre ». Notons que ces gens sont souvent des exclus du corporatisme et que certains peuvent avoir des comptes à régler avec lui... éventuellement par la voie de la VAE...

² A notre connaissance, seuls les métiers du bâtiment (maçons, électriciens, menuisiers, miroitiers) prennent directement en charge leur formation (CEFOBAT).

Les adhocraties

Les adhocraties sont souvent de jeunes entreprises innovantes qui investissent des créneaux pointus du marché en exploitant des ressources logistiques délaissées par les bureaucraties industrielles ou professionnelles³. Elles ont donc à leur tête, soit des ingénieurs qui sont sortis du giron de leur maison-mère pour essaimer (souvent avec sa bénédiction... et même son aide, puisqu'elle devient leur cliente), soit des thésards qui créent leur entreprise avec le soutien d'un laboratoire universitaire... Nombreuses dans le secteur informatique, elles accueillent volontiers des « hackers » un tantinet « pirates » qui se jugent moins sur les diplômes que sur leur habileté à pénétrer les systèmes des concurrents ou en inventer de plus performants, comme s'il s'agissait d'un jeu... En règle générale, tous ces « jeunes loups » se sont échappés du carcan corporatiste et se préoccupent plutôt de développer des compétences rares qu'aucun diplôme ne valide encore...

Le poids des traditions

Le dispositif VAE repose sur deux éléments essentiels : 1) un dossier préparé par le candidat lui-même, avec ou sans l'aide d'un accompagnateur, décrivant les compétences et connaissances acquises par expérience ; 2) un Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCF) qui « contient » lui-même le référentiel des compétences sanctionnées par chacune de ces certifications.

Ces traits reflètent bien deux tendances lourdes de l'enseignement et de la société française : 1) la prépondérance de l'écrit ; 2) la prépondérance des compétences et connaissances prescrites (sanctionnées par le diplôme) sur les compétences et connaissances effectives (mobilisées par la tâche).

La prépondérance de l'écrit

L'importance de l'écrit privilégie en elle-même une théorie ou un modèle implicite de la connaissance et de la mémoire. Ce modèle conçoit la mémoire comme un système hiérarchique au sommet duquel se situerait la mémoire déclarative à laquelle seraient subordonnés des sous-systèmes plus archaïques : mémoire procédurale des automatismes et apprentissages sensori-moteurs, mémoire visuo-spatiale, mémoire épisodique de l'insertion de l'individu dans son environnement spatio-temporel. La mémoire déclarative, dans ces conditions, serait représentationnelle ou symbolique, c'est-à-dire qu'elle gérerait des représentations symboliques ou structures plus ou moins développées de symboles discrets, combinables et transmissibles (par la parole ou l'écriture). Jusqu'ici ce modèle ne distingue pas l'oral et l'écrit. Certains de ses partisans, tel Merlin Donald (1991), le font en suggérant que le document écrit constitue en soi une mémoire externe (sur laquelle on peut revenir aisément et longuement) qui amplifie les capacités d'abstraction et de conceptualisation de la mémoire déclarative.

On retrouve cette conception de la mémoire et de la connaissance chez Alex Lainé (« VAE : quand l'expérience se fait savoir », 2005) :

« Il existe deux sortes d'expériences. L'une que l'on peut dire *expérience première*, est de l'ordre du seul vécu non verbalisé, non formalisé, non explicité. L'autre, que l'on dira *expérience seconde*, résulte du travail de verbalisation et de traduction de la première en termes de concepts et théories scientifiques » (p. 253).

« Au-delà de la seule explicitation de ce qui préexisterait à l'entretien, il y a un vrai travail d'analyse et d'élaboration de l'expérience qui s'opère. La pratique dont parle le candidat est filtrée, interrogée, en permanence mise en relation et en perspective avec les textes du diplôme pour lui faire dire les tâches effectuées qui sont les plus représentatives des compétences attendues. On peut dire alors que l'expérience ne parle pas d'elle-même, il faut la faire parler » (p. 137).

³ Ces entreprises peuvent atteindre une taille considérable, comme l'illustrent Microsoft (dont les créateurs ont développé le système d'exploitation d'un chercheur isolé), Apple (dont les créateurs ont développé certaines inventions du centre de recherches de la société Xeros) ou la société de George Lucas (qui a développé le secteur « effets spéciaux » des grandes compagnies cinématographiques).

« Pour autant, le moment du langage écrit ne cesse pas d'être l'incontournable priorité logique et la finalité de la démarche. D'abord, évidemment, parce que le dossier – pièce majeure de la validation – l'impose. Mais aussi pour des raisons qui tiennent fondamentalement au processus de formation auquel on s'est attaché dans ce chapitre. Car l'écrit – plus que l'expression orale – se prête à la mise à jour et à l'analyse formelle, précise, que l'on attend de celui qui doit « tirer enseignement » de son expérience » (p. 219).

Ce faisant, Alex Lainé estime même qu'une compétence n'est complètement acquise qu'à partir du moment où elle est non seulement explicitée (oralement) mais conceptualisée (par écrit). On verra que cette conception « colle » bien avec sa conception du rôle de l'accompagnateur dans le champ qui est le sien.

On note cependant la montée en puissance de modèles tout à fait différents de la connaissance et de la mémoire. Ces modèles s'appuient sur des considérations évolutionnistes et neurophysiologiques. D'un côté, la parole et l'écriture ne sont apparues que récemment (70.000 ans pour l'une, 14.000 ans pour l'autre) chez *homo sapiens*, alors que celui-ci avait vécu sans elles pendant plusieurs milliers d'années, tout en inventant de nombreuses techniques. D'autre part, selon Berthoz (1997), le système nerveux central s'est modelé et développé autour de la gestion de la mobilité (fuir et prendre) : au cœur de cette gestion, on trouve la mémoire procédurale et surtout une mémoire visuo-spatiale et épisodique. La particularité du cerveau humain est d'avoir développé ces mémoires dans différentes directions : pour le visuo-spatial, ce sont les techniques et la mécanique, ainsi que la géométrie et une partie de la physique ; pour l'épisodique, ce sont les apprentissages organisationnels et sociaux. La mémoire déclarative serait dérivée de ces mémoires à titre d'auxiliaire et non le contraire. Du point de vue de son fonctionnement, la mémoire serait reconstruction permanente du passé, du présent et du futur sur la base de traces procédurales, épisodiques et visuo-spatiales. Ce modèle est conforté par le témoignage des plus grands penseurs, tel Einstein :

« Les mots et le langage, écrits ou parlés, ne semblent pas jouer le moindre rôle dans le mécanisme de ma pensée. Les entités physiques qui servent d'éléments à la pensée sont certains signes ou des images plus ou moins claires qui peuvent « à volonté » être reproduits ou combinés [...]. Ce jeu combinatoire semble être la caractéristique essentielle de la pensée productive – avant qu'il y ait une relation quelconque avec une construction logique en mots ou autres types de signes susceptibles d'être communiqués à d'autres. Les éléments mentionnés ci-dessus sont, en ce qui me concerne, de type visuel et quelque peu musculaire. Les mots ou autres signes conventionnels ne doivent être recherchés laborieusement qu'ultérieurement, quand le jeu d'associations mentionné est clairement établi pour pouvoir être reproduit à volonté » (in J. Hadamard, 1945).

Ou encore Schopenhauer :

« Les pensées meurent au moment où elles s'incarnent en mots. »

La société française privilégie l'écrit et d'autant plus qu'on monte dans la hiérarchie des diplômes, au détriment des *mises en situation*. Il en va autrement dans d'autres pays. Au Canada, par exemple, les étudiants en fin de cursus de médecine sont jugés sur des mises en situation : ils doivent parcourir, dans un ordre aléatoire, quinze boxes où se trouvent divers patients pour lesquels ils doivent établir un diagnostic, proposer un traitement et émettre un pronostic. On leur demande prioritairement une performance qui repose sur des connaissances tacites et intériorisées, tout en pouvant revenir éventuellement sur l'explicitation de celles qui ont abouti à cette performance. Les compétences effectives comptent plus que les compétences explicites. Mais on ne s'étonnera pas que la société française privilégie aussi le dossier en VAE.

La prépondérance des référentiels

Ici aussi la société française privilégie l'écrit. On notera d'abord que ce sont les diplômes du bas de la hiérarchie qui se déclinent le mieux en référentiels de compétences ; dès qu'on monte plus haut, ils se déclinent davantage en termes de programmes de connaissances, lesquels sont

souvent subdivisés par disciplines. On notera aussi que les diplômés ont toujours un temps de retard sur les réalités de l'emploi : on ne sait jamais quelles sont les connaissances et compétences enseignées qui seront effectivement utilisées. Et plus on monte dans la hiérarchie des diplômes, plus on vise des métacompétences générales et floues, comme le souligne Jacques Lesourne :

« Pour le meilleur et pour le pire, nous sommes devenus le produit ultime de la raffinerie du système éducatif français, cette usine à laquelle nous ont préparés nos parents et qui a matérialisé leurs espoirs. Elle a fait de nous des êtres mutilés, mais adaptables. Ni ingénieurs, ni scientifiques, ni managers, ni administrateurs. Libres de s'engager dans l'une de ces voies, mais libres aussi de se perdre hors des routes du professionnalisme. Elle nous a coupé de la vie, enfermés dans les couvents de la Taupe et de la rue Descartes, telles des plantes de serres artificiellement protégées. Elle a sculpté nos personnalités à la mode française, nous conditionnant pour les décennies à venir et quelles que soient nos convictions européennes à rédiger, parler, aborder les problèmes autrement que des Anglais, des Allemands ou des Italiens » (op. cit. pp. 191-192).

Le plus grave ou le plus inquiétant, c'est que ce sont ces référentiels de compétences ou de connaissances, dont on ne connaît pas l'usage, qui servent de révélateurs de compétences effectives, modelées par la pratique. C'est le monde à l'envers ! Certes, on voit naître à présent quantité de Masters qui tentent de « coller » au plus près des nouveaux métiers, comme en attestent leurs intitulés extrêmement précis... sans qu'ils mettent cependant en péril le sommet de la hiérarchie des diplômes (dont les intitulés très généraux ne changent guère !).

En contrepoint, l'exemple suivant mérite d'être médité. Il s'opère actuellement une révolution silencieuse mais profonde de la recherche française qui rééquilibre recherche appliquée et recherche fondamentale, par la subordination des grands organismes publics (CNRS notamment) à une Agence Nationale de la Recherche (ANR). L'organe le plus richement doté de cette agence sera l'Agence de l'Innovation Industrielle (AII) dont il fallait le trouver le directeur idoine. Son profil se présentait sous forme de référentiel de compétences : 1) être capable de trier sur le volet des entreprises et des laboratoires de recherche performants (en éliminant très tôt les spécialistes de la demande de subventions) ; 2) être capable de les fédérer autour de grands programmes mobilisateurs ; 3) exceller dans la gestion de grands programmes ; 4) être capable de faire travailler ensemble les bureaucrates, les scientifiques et les industriels ; 5) n'être surtout pas « X-Mines », considéré comme l'exemple même de l'incurie sur ces différents points. Un candidat est nettement sorti du lot (cf. Annie Kahn, 2006) : Robert Havas, un roumain qui n'était arrivé en France qu'à 17 ans mais qui parlait le français, le russe, le hongrois, l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien ; qui avait échoué de peu à Polytechnique mais réussi brillamment à l'école nationale supérieure d'électrotechnique, d'électronique, d'informatique, d'hydraulique et de télécommunications (ENSEEIH) de Toulouse ; et qui était devenu spécialiste en montage de grands projets industriels internationaux. D'où les questions suivantes : aurait-il obtenu sa VAE pour X-Mines ? Quelles sont ses compétences effectives qui auraient été négligées ou occultées lors de la préparation de ce dossier ?

L'impact de ces choix sur la procédure de validation

La mise en rapport du dossier avec un référentiel de compétences basé sur le diplôme convient bien à des diplômes relatifs à des activités relationnelles et opératoires fortement codifiées (où ce qui est fait doit correspondre à ce qui est prescrit). On le voit bien en parcourant l'ouvrage d'Alex Lainé. Celui-ci prend ses exemples dans le domaine des diplômes dispensés par le Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative. On y voit immédiatement que ce Ministère a ouvert la VAE à des diplômes d'éducateur sportif (BEES 1 et 2⁴) ou d'animateur (BEATEP⁵, BAPAAT⁶, DE-DEPAD⁷) aisément traduisibles en référentiels de compétences mais s'est gardé encore de le faire pour le DEFA⁸.

⁴ Brevet d'Etat d'éducateur sportif (niveau IV et niveau II).

⁵ Brevet d'Etat d'animateur technicien de l'éducation populaire (niveau IV).

⁶ Brevet d'aptitude professionnelle d'assistant animateur technicien (niveau V).

Les diplômes ouverts à la VAE correspondent à des activités relationnelles qui s'appuient sur des activités opératoires nettement codifiées : enseigner l'escrime, l'équitation, la natation, etc. De sorte qu'une personne ayant l'expérience de ces activités peut assez aisément s'y référer. On est dans le domaine des bureaucraties professionnelles qui évoluent peu avec le temps ou tardent à le faire.

Dans ce contexte, plusieurs dérives guettent les accompagnateurs et les jurés. En suivant Alex Lainé dans ses pratiques d'accompagnateur, on est frappé par sa bienveillante condescendance qui le met à l'affût du moindre épisode de vie qui recèlerait les compétences référencées dans le diplôme, avec le souci d'aider le candidat à les détailler et à les traduire en mots. Cette attitude de sereine certitude n'est pas loin de celle de la mère de Jacques Lesourne :

« (ma mère) était institutrice jusqu'à la moelle. Avide d'apprendre, avide d'enseigner, la grammaire, l'histoire, l'art, la littérature... Plus sensible à l'énoncé des règles qu'à leur genèse, à la chronologie des événements qu'aux mouvements profonds, à la succession des écoles qu'à leurs interrogations fondamentales, à la formes des chefs-d'œuvre qu'à leurs ressorts intimes. Elle avait acquis cette culture de maître, solide et limitée, que la confiance en la connaissance rend si attachante... » (op. cit. pp. 47-48).

Mais Alex Lainé gardera-t-il cette attitude benoîte lorsqu'il aura à juger un jour de candidats à un diplôme plus proche du sien⁹ ? Sera-t-il même aussi sûr de lui lorsqu'il devra aider à l'explicitation de compétences qui renvoient à des diplômes relevant de plusieurs Ministères et à autant de référentiels ?

En contrepoint, on note une attitude plus réservée de la part des établissements qui délivrent des diplômes d'ingénieurs, notamment de ceux qui ont œuvré depuis longtemps en faveur de la formation continue, tel le Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), ou de l'intégration de l'expérience professionnelle dans le projet éducatif, tels l'Institut Supérieur des Techniques Productiques de St-Etienne (ISTP) ou l'Institut des Techniques d'Ingénieurs de l'Industrie d'Auxerre (ITII) pour les nouvelles formations d'ingénieurs (NFI). On y souligne que si les dispositions de la VAE « semblent pouvoir s'appliquer assez aisément lorsque le diplôme concerné couvre la maîtrise de compétences opératoires (plombier, animateur, conducteur), elles soulèvent des questions plus difficiles par rapport aux formations de plus haut niveau, sanctionnées par des diplômes d'établissement, et qui visent en priorité l'acquisition de méta-compétences ou de capacités à profil pré-professionnel plutôt que professionnel ». S'agissant plus particulièrement des écoles d'ingénieurs, on y pointe aussi qu'il leur est « difficile de donner leur sceau à des personnes qui, à la limite, ne seraient jamais venues étudier dans l'établissement » et qu'elles seraient tentées de « demander au moins l'équivalent de la soutenance d'un mémoire » (à l'instar de ce qui se fait pour la délivrance du diplôme d'ingénieur diplômé par l'Etat ou DPE). Néanmoins, le CNAM est à la pointe du dispositif VAE... mais il n'est pas sûr que sa réputation d'exigence attire vers lui le plus grand nombre de candidats.

A mi-chemin de l'enthousiasme d'Alex Lainé et de la circonspection des écoles d'ingénieurs, on trouve, sur les sites Internet des Universités, des exemples de validations réussies. La plupart de ces cas illustrent des stratégies d'alignement qui aboutissent à la « régularisation » de positions acquises. Certains illustrent davantage des stratégies d'investissement qui combinent une démarche de validation et une démarche de formation. On peut penser aussi qu'il s'agit de « cas exemplaires » qui 1) ne sont pas représentatifs de la diversité des situations ou de l'esprit

⁷ Diplôme d'Etat de directeur de projet d'animation et de développement (niveau II).

⁸ Diplôme d'Etat relatif aux fonctions d'animation (également dispensé par le Ministère des Affaires Sociales).

⁹ Le problème se pose déjà pour le diplôme d'entraîneur des équipes professionnelles de football, à propos de grands joueurs (français et étrangers) qui désirent se reconverter dans ce domaine. Il se posera aussi à propos des Directeurs Techniques Nationaux (DTN) ou Régionaux (DTR) de disciplines sportives où la France ne brille pas particulièrement (plongeon de haut vol, ski ou planche acrobatique, etc.).

d'ouverture des jurys ; 2) qui ne préfigurent pas encore le nombre, la diversité et la complexité des demandes à venir.

Des pistes de réflexion

Sans en avoir l'air, la VAE constitue une sorte de séisme « à bas bruit » qui ouvre (et requiert) tout un ensemble de réflexions sur la rationalité humaine ainsi que sur la dynamique sociale et la prévision de son cours.

La rationalité humaine

On redécouvre ici toute la pertinence des propos d'Herbert Simon (1991) sur les limites de la rationalité humaine. D'un côté, Simon nous dit que la trajectoire de vie de chacun d'entre nous s'apparente au parcours d'un labyrinthe : tel un rat, nous ne voyons jamais l'ensemble de ce labyrinthe (et surtout pas ses issues) mais découvrons peu à peu ses carrefours, en devant à chaque fois y choisir une voie « tout en se demandant où les autres nous auraient menés ». Ces carrefours se présentent souvent sous forme d'occasions ou d'opportunités que l'on peut saisir ou pas. De l'autre côté, Simon nous dit que nous ne disposons pas de capacités cognitives et mnésiques suffisantes pour traiter tous les éléments du labyrinthe ou toute l'information qui nous arrive : nous sélectionnons celle qui nous arrange et simplifions donc énormément la réalité, de même que nous avons tendance à réutiliser les procédures d'action qui nous sont familières, en nous satisfaisant de celles qui marchent à peu près. Il y a donc, d'une part, les limites externes de la rationalité (le labyrinthe) ; d'autre part, les limites internes de la rationalité (nos faibles capacités de traitement et d'intégration de l'information).

Les limites externes sont particulièrement prégnantes en France. Plus qu'ailleurs, les premiers choix déterminent la suite du parcours selon qu'il s'agit d'une filière littéraire, scientifique, technologique, sociale ou administrative. Plus qu'ailleurs, l'élitisme républicain engendre des exclus qui procèdent ensuite par choix forcés ou expédients. Alors que les « élus » peuvent avoir le sentiment de « construire » leur carrière, avec l'impression que toute expérience nouvelle y concourra, les « rejetés » ont plutôt le sentiment que leur vie s'écoule comme une poignée de sable qui s'envole au vent... Mais, dans la réalité, les choses ne se passent pas tout à fait ainsi... Et la VAE peut être l'occasion de le révéler...

La dynamique sociale

Dans la réalité, les rejetés vont constituer les forces vives de l'évolution de la société, pour le meilleur et pour le pire. Les ancêtres des australiens étaient des forçats. Idem pour les USA qui se sont fondés sur des marins, des relégués, des émigrés et des esclaves. La France moderne n'aurait pu se construire sans les rejetés de l'agriculture et plus généralement sans les rejetés du système éducatif qui provenaient souvent des couches les plus humbles ou des populations migrantes. Ces populations ont constitué la base ou le cœur opérationnel des grandes organisations modernes (des constructeurs automobiles ou des entreprises de travaux publics aux entreprises de service ou de distribution). Ce qui n'est pas tout à fait le cas des administrations publiques où il fallait être de « nationalité française » et « diplômé ».

Contrairement aux idées reçues, on apprend beaucoup dans ces grandes organisations. Plus qu'ailleurs, on y travaille avec des engins « dernier cri », on y voit les résultats de ce que l'on fait (le produit fini), on y apprend le bien fondé de la hiérarchie et de la communication ainsi que les valeurs de l'esprit d'équipe ou de l'entraide. Plus qu'ailleurs, on est jugé sur ce que l'on fait tant par la hiérarchie que par les collègues. Mieux qu'ailleurs aussi, on y apprend le poids des relations informelles (ce qui fait marcher effectivement l'entreprise versus ce qui est prescrit pour le faire). On doit admettre aussi que beaucoup de ces gens ont été broyés par ce système (maladie,

épuisement), que beaucoup perdaient tout si leur entreprise fermait, et surtout qu'ils se heurtaient à un moment ou à un autre à la barrière des diplômes s'ils voulaient progresser.

Pour ceux qui voulaient progresser, il manquait surtout quelque chose qui cimente leur expérience passée ou qui leur donne l'impression de construire leur carrière (versus la poignée de sable). Certes, il y avait bien la formation continue, mais cela demandait du temps et beaucoup de sacrifices.... Et l'on est souvent effaré par l'écart entre les formations offertes (le catalogue) et les réalités du travail... Il fallait bien un dispositif qui réduise cet écart : c'est la VAE malgré ses imperfections... Et, à la lumière de tout ce qui vient d'être dit, on peut penser que la VAE, telle qu'elle est actuellement conçue, ne montera en puissance qu'à la condition que l'éventail des diplômes et des référentiels correspondants s'adapte plus rapidement aux réalités des emplois et, plus encore, aux évolutions prévisibles de la société...

La prévision

La prévision est ce qu'il y a de plus difficile en ce monde. Herbert Simon (1981) dit pourtant qu'elle est nécessaire parce qu'elle permet de se guider. On ne peut résoudre un problème qu'à la condition de s'en faire une certaine représentation qui évoquera à son tour des procédures opératoires et une carte de cheminement. Herbert Simon ajoute que la prévision doit jouer sur plusieurs scénarios : s'il n'y en a qu'un seul, on ne sait jamais si c'est le scénario qui est mauvais ou si c'est ce que l'on fait qui n'est pas bon... C'est ce qui est arrivé aux prévisions du Club de Rome (Meadows, 1972) qui se fondaient sur un scénario unique : on les a rejetées en bloc, alors qu'elles annonçaient quand même l'épuisement rapide des énergies fossiles... La construction européenne a mieux réussi parce qu'elle comportait plusieurs scénarios qui abordaient différemment les grands obstacles à la paix, à commencer par le nationalisme et l'historicisme...

En matière d'emploi, on a eu recours pendant longtemps au seul scénario de la planification dirigée : ce fut l'âge d'or de l'Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA) qui devait former tant de gens sur tels référentiels ! Puis ce fut l'âge d'or des Instituts Universitaires de Technologie (IUT) qui avaient toujours un train de retard sur l'emploi... A présent, on en est revenu à la navigation « au petit bonheur la chance » et c'est l'âge d'or des Masters qui ne s'adressent qu'aux rescapés d'un long parcours du combattant dans des filières des plus traditionnelles...

La VAE ne réussira qu'à la condition de rapprocher les diplômes des compétences effectives et non l'inverse. C'est à ce travail de régulation et de prévision que nous sommes invités... C'est là que nous retrouvons les différentes stratégies des candidats. Si ce travail de régulation et de prévision n'est pas fait, le « statu quo » (c'est-à-dire la prépondérance du prescrit sur l'effectif) ira dans le sens des stratégies d'alignement et des hiérarchies établies : les candidats de ce type rejoindront les gens en place et adopteront leurs valeurs conservatrices, comme l'avait bien vu Thorstein Veblen (1899). Si ce travail est fait, les candidats pourront donner sens à leur trajectoire et trouver la motivation pour aller de l'avant, en infléchissant éventuellement les orientations de la société (stratégies d'investissement).

Ce sont ces personnes qui seront le mieux à même de répondre aux stratégies d'affrontement d'autres candidats. Parmi ceux-ci, on trouvera un nombre croissant de victimes de toutes les exclusions (racisme¹⁰, sexisme, discriminations sur le handicap ou le passé carcéral) qui réclameront une place au soleil quelles que soient leurs compétences. Certes, il est toujours

¹⁰ Le racisme anti-noir illustre bien la difficulté d'une société à se projeter dans l'avenir. Dans le passé, le problème ne se posait pas puisqu'il n'y avait pratiquement pas de noirs en France (alors que nous étions nombreux en Afrique). Il était même facile de se déclarer anti-raciste puisqu'il s'agissait d'un sujet lointain. Puis, les étudiants noirs ont commencé à arriver et ont eu du mal à trouver des chambres chez l'habitant... mais il restait toujours les résidences universitaires ! Puis, ce fut le tour des noirs « tout venants » qui eurent encore plus de mal à se loger... et les bons français déménagent lorsqu'ils se pressent trop près de chez eux !

possible d'envisager pour eux l'allocation universelle (Gorz, 1985 ; Van Parijs, 2005 ; Lipiansky, 2005)... Mais le fait qu'elle s'apparente fortement à « l'impôt négatif », préconisé par les tenants du libéralisme économique le plus pur (Friedman, 1966), laisse augurer le passage irréversible à une société à plusieurs vitesses et de plus en plus communautariste... Mieux vaut transformer l'affrontement en investissement !

Références bibliographiques

- Baba-Moussa Abdel Rahamane (2004). Les stratégies des acteurs face à la VAE en Basse-Normandie, *Formation-Emploi*, n°88, Octobre-Décembre.
- Berthoz, Alain (1997). *Le sens du mouvement*. Paris, Odile Jacob.
- De Gennes, Pierre-Gilles & Badoz, Jacques (1994). *Les objets fragiles*. Paris, Plon.
- Donald, Merlin (1991). *Les origines de l'esprit moderne. Trois étapes dans l'évolution de la culture et de la cognition*. Bruxelles/Paris, De boeck Université, 1999.
- Friedman, Milton (1966). The Case for the Negative Income Tax : A View from the Right », *Issues of American Public Policy*, Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Gorz, André (1985). L'allocation universelle : version de droite et version de gauche, *Revue Nouvelle*, n°81.
- Hadamard, Jacques (1945). *Essai sur la psychologie de l'invention dans le domaine mathématique*. Paris, Gauthier-Villars, 1975.
- Jaffrelot, Christophe (2003). *Inde : la démocratie par la caste. Histoire d'une mutation socio-politique (1885-2005)*. Paris, Fayard, 2005.
- Kahn, Annie (2006). Robert Havas, un privé pour innover, *Le Monde*, Mercredi 11 Janvier, p. 19.
- Lainé, Alex (2005). *VAE, quand l'expérience se fait savoir. L'accompagnement en validation des acquis*. Ramonville Saint-Agne, Érès.
- Lesourne, Jacques (2000). *Un homme de notre siècle. De Polytechnique à la Prospective et au Journal Le Monde*. Paris, Odile Jacob.
- Lipiansky, Stéphan (2005). Une nouvelle perspective sociale pour l'Europe : l'allocation universelle, *Connexions*, n°84, 147-160.
- Maurin, Eric (2004). *Le Ghetto Français : enquête sur le séparatisme social*. Paris, Editions du Seuil.
- Meadows, Donella H. & al. (1972). *The Limits of Growth : A report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind*. New York, Universe Books.
- Mintzberg Henry (1979). *Structure et dynamique des organisations*. Paris, Editions d'Organisation, 1982.
- Simon, Herbert A. (1969, 1981, 1996). *Les sciences de l'artificiel*. Paris, Gallimard Folio, 2004.
- Simon, Herbert A. (1991). *Models of My Life*. Cambridge, The MIT Press, 1996.
- Van Parijs, Philippe (2005). *L'allocation universelle*. Paris, La Découverte.
- Veblen, Thorstein (1899). *Théorie de la classe de loisirs*. Paris, Gallimard, 1970.
- Zeigarnik, Bluma (1927). Das Behalten erledigter und unerledigter Handlungen, *Psychologische Forschung*, 9, 1-85.