

RAPPORT DE RECHERCHE

**Adultes en situations d'illettrisme
et
Validation des acquis de l'expérience**

(Le point de vue des professionnels de la formation)

**Hugues Lenoir
CEP-CREF-CRIEP
Paris X**

Nanterre, janvier 2004

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p. 4
Précisions et Définition.....	p. 4
Problématique et hypothèse.....	p. 6
Méthodologie et organisation.....	p. 7
I - ILLETTRISME ET VALIDATION DES ACQUIS	p. 9
I.1 - Légitimité de la démarche.....	p. 9
I.2 - Ecriture et validation des acquis.....	p. 14
1.21 - Ecriture et validation des acquis	
1.22 - L'écriture comme "incontournable"	
1.23 - Ecriture et valeur sociale du diplôme	
1.24 - Ecriture et Travail	
I.3 - Validation des acquis et mise en situation.....	p. 21
I.4 - Oral et validation des acquis.....	p. 22
I.5 - Illettrisme, écriture et travail qualifié.....	p. 25
I.6 - Première synthèse.....	p. 27
II - VAE et ENJEUX D'ENTREPRISE	p. 29
II.1 - A l'initiative des politiques et des dispositifs de VAE.....	p. 29
II.2 - Multiplicité des causes à l'origine des politiques de VAE.....	p. 31
II.3 - Deuxième synthèse.....	p. 33
III - VAE DES ADULTES EN SITUATIONS D'ILLETTRISME, ACCOMPAGNEMENT, FORMATION ET EVALUATION	p. 34
III.1 Un accompagnement adapté.....	p. 34

III.2 - VAE et support de la formation.....	p. 37
III. 3 - Validation et Evaluation.....	p. 37
3.31 - Préparer les candidats	
3.32 - Adapter les procédures et former les évaluateurs	
III. 4 -Troisième synthèse.....	p. 45
IV - VAE ET DYNAMIQUE PERSONNELLE ET PROFESSIONNELLE.....	p. 46
IV.1 - VAE et image de soi.....	p. 46
IV.2 - VAE et dynamique de la personne.....	p. 48
IV.3 - VAE et reconnaissance professionnelle.....	p. 50
IV.4 - Quatrième synthèse.....	p. 52
V - GENERALISATION DE LA DEMARCHE DE VAE.....	p. 53
V.1 - Généralisation.....	p. 53
V.2 - Difficultés et résistance.....	p. 54
V.3 - Cinquième synthèse.....	p. 55
VI - CONSEIL POUR LA MISE EN PLACE D'UN DISPOSITIF DE VAE.....	p. 56
VI.1 - Conseils en direction des organisations.....	p. 56
VI.2 - Conseils en direction des individus.....	p. 57
VI.3 - Remarques périphériques.....	p. 59
VI.4 - Sixième synthèse.....	p. 60
CONCLUSION GENERALE.....	p. 61

Adultes en situations¹ d'illettrisme et Validation des acquis de l'expérience

(Le point de vue des professionnels de la formation)

INTRODUCTION

Cette recherche s'inscrit logiquement à la suite de nos travaux antérieurs sur le phénomène "illettrisme" et son actuel regain d'intérêt qui le propulse pour un temps au rang de priorité nationale. Non seulement, il prolonge nos productions précédentes² mais il permet de se ré-interroger, à la lumière d'un dispositif nouveau - la validation des acquis de l'expérience (VAE) - sur la place et le devenir des adultes en situations d'illettrisme dans les entreprises. Il poursuit aussi dans le cadre d'une problématique nouvelle l'étude centrale des fonctions de l'écrit, de l'évaluation et des savoirs dans la vie économique et sociale de la société contemporaine que nous avons abordée avec Corinne Crespin lorsque nous avons publié : *Illettrisme, Représentation et Formation* dans le cadre du programme de recherche du Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme en 1998. Ce travail est pour nous enfin l'occasion de croiser deux champs de recherche, jusqu'à présent sans lien apparent dans nos productions écrites, à savoir, les situations d'illettrisme et la VAE.

Précisions et Définition

Avant de développer plus avant la problématique, **situations d'illettrisme et VAE**, dans laquelle se situe cette recherche, il m'apparaît opportun d'apporter quelques précisions et de revenir sur quelques éléments de définition. Tout d'abord, il convient de souligner que tout change et que tout demeure. Pour s'en convaincre relisons ce témoignage d'une "femme illettrée" interviewée à Paris qui déclare, sans nier de réelles difficultés, à propos de ses déplacements en ville : *"il faut demander beaucoup, et réfléchir. Mais vous savez, on reconnaît très vite, plus vite que les autres. On est comme des aveugles , quoi, on a des coins où on se retrouve. Après on demande"* et d'ajouter plus loin à propos de son travail : *"A*

¹ Le **S** à situation à pour fonction de rappeler sans cesse que la question de l'illettrisme est complexe et **pluriel**, qu'il renvoie à autant de parcours singuliers dans des **situations** sociales et professionnelles que d'individus concernés.

² Se reporter à : Lenoir H., *discours sur l'illettrisme et illettrisme en entreprise* in *Etat des lieux de la recherche universitaire concernant l'accès et le rapport à l'écrit*, Ministère du travail, du dialogue social et de la participation/GPLI, Paris, 1995 et *Illettrisme et formation* in *Illettrisme et monde du travail*, La documentation française, Paris, 2000.

l'embauche, je ne dis pas. Chaque fois je joue ma chance. Ça marche en général, sauf quand il y a des fiches à remplir tous les soirs. Sans ça je fais semblant (...). Je travaille bien. Je suis obligée de faire attention plus que les autres. Je réfléchis, je fais très attention, ça va" et de conclure sur son activité domestique : *Je sais les couleurs de toutes les marques de produits que je me sers. Quand je veux changer de marque une copine m'accompagne. Après, je me rappelle des couleurs de la nouvelle marque. On a beaucoup de mémoire, nous autre"*. Ce texte intitulé *Une illettrée à Paris* fut publié sous la plume de Marguerite Duras³ dans *France Observateur* le 17 octobre 1957 et lorsqu'on le lit quarante-cinq ans plus tard, l'on croirait entendre le témoignage de certains (es) adultes en situations d'illettrisme qui ont accepté de me rencontrer ces dernières années ou ces derniers mois. L'illettrisme apparaît donc comme un phénomène ancien qui à quelques nuances près s'énonçait de la même façon qu'aujourd'hui, même si la conscience sociale en était moins grande. Au regard du temps, la question de l'illettrisme est transversale à notre société, de tout temps des individus sont passés au travers des effets de la scolarisation obligatoire durant laquelle ils n'ont pas acquis la maîtrise des savoirs de base. Le pourquoi de cette impossibilité, de ces résistances reste bien souvent un mystère mais il semble que ces situations soit plus critiques qu'autrefois compte tenu des évolutions techniques et d'un recours à l'écrit de plus en plus systématique dans nos sociétés, même si parmi ces personnes, nombreuses sont celles qui déploient et déploieront des trésors d'intelligence et de "débrouille" pour tenir leur place dans le monde et au travail. La validation des acquis, sans remédier à une absence de maîtrise des savoirs de base, peut devenir un outil de reconnaissance des intelligences multiples des adultes en situations d'illettrisme et leur permettre, non seulement de se garantir dans l'emploi, mais aussi d'accéder à une certification et une qualification socialement garantie et reconnue tout en accédant à des formes avérées de légitimité souvent corollaire d'une dignité au travail.

Nos recherches précédentes s'adossaient à la définition partagée de l'illettrisme produite par le GPLI en 1995 que j'ai toujours considérée comme une définition en creux et par le manque mais qui malgré ses limites apparaissait comme une avancée dans la compréhension et la formulation du phénomène. Aujourd'hui une nouvelle définition, prenant en compte les remarques précédentes énonce clairement que malgré des *"déficits"* et des *"difficultés en lecture et écriture (qui) peuvent se combiner, à des degrés divers, avec une insuffisante maîtrise d'autres compétences de base comme la communication orale, le raisonnement logique, la compréhension et l'utilisation des nombres et des opérations, la prise de repères dans l'espace et dans le temps, etc. (...). Les personnes en situation d'illettrisme ont acquis de l'expérience, une culture et un capital de compétences en ne s'appuyant pas ou peu sur la capacité à lire ou à écrire"*⁴. Une telle définition rend dès lors toute démarche de validation des acquis de l'expérience possible, même si très rapidement dans le processus, nous le verrons, la question de l'écriture, de la lecture et des savoirs de base s'impose.

Enfin, priorité nationale ou pas, nous savons aujourd'hui que l'illettrisme des adultes est un phénomène de masse, quelques chiffres solidement établis nous permettent de l'affirmer et de montrer en quoi la validation des acquis des adultes en situations d'illettrisme ne se pose que de manière marginale. Si nous savons qu'entre 30 et 40 % des actifs ne possèdent pas de qualification professionnelle⁵, les chiffres relatifs à la quantification de l'illettrisme étaient des plus incertains et des plus fluctuants. En matière de lutte contre l'illettrisme et *a fortiori* de

³ Rendons hommage à Marguerite Duras qui au-delà de sa conscience du phénomène illettrisme en 1957 a produit un remarquable roman sur ce sujet : *La pluie d'été*, Paris, POL, 1990.

⁴ *Lutter ensemble contre l'illettrisme, Cadre national de référence*, ANLCI, Lyon, 2003, p. 72.

⁵ Voir sur ce point le "rapport Pery" : *La formation professionnelle : diagnostic, défis et enjeux*, (1999), Secrétariat à la formation professionnelle et aux droits des femmes.

VAE, l'enjeu est considérable. Les dernières études en attestent. En effet, *"selon une étude du ministère de l'éducation de septembre 2002, 17,5 % des élèves entrant en 6^e ont des difficultés de lecture, avec un noyau dur de 4 % d'élèves en très grande difficulté et de 7 % présentant des difficultés importantes"*⁶. Population, qui, malgré des difficultés peut être persistantes, pour une part acquerra dans l'expérience des savoirs et des compétences validables. Quant à la dernière enquête Information et Vie Quotidienne (IVQ) dont les premiers résultats ont été commentés au colloque international de Lyon⁷ en novembre 2003, ils tendent à confirmer que 10 à 14 % de la population adulte qui serait en situations d'illettrisme qui ont peu le parier à acquis des savoirs d'expérience.

Problématique et hypothèse

La validation des acquis de l'expérience est rendue possible par la Loi de Modernisation sociale de janvier 2002 pour l'ensemble des titres et des diplômes qui seront inscrits au Répertoire des qualifications professionnelles (RNCP). Cette loi réaffirme la valeur sociale des savoirs professionnels, militants, domestiques construits dans et par l'expérience et leur légitime une reconnaissance institutionnelle et sociale. Elle stipule que toute personne qui possède une expérience de trois ans en lien avec un diplôme professionnel peut obtenir tout ou partie de celui-ci au titre des savoirs d'action acquis au cours de cette expérience. Au candidat de prouver que ses acquis justifient, aux yeux d'un jury constitué à cet effet, *"en tout ou partie des connaissances et des aptitudes exigées pour l'obtention du diplôme postulé"*⁸. Une telle loi, offre à tout un chacun de nouvelles perspectives de reconnaissance, c'est dans ce cadre que s'insère notre problématique.

Le volet VAE de la loi de modernisation sociale votée en 2002, apparaît comme un texte de progrès. Ses intentions sont généreuses et permettront à chaque porteur d'expériences sociales ou professionnelles d'obtenir tout ou partie d'un titre ou d'un diplôme. Cela implique donc de reconnaître à tout individu de faire valoir son droit à l'accompagnement et à la validation de son expérience. Notre question de départ était d'analyser avec différents acteurs l'éventuel accès des adultes en situations d'illettrisme à un titre ou à un diplôme par cette voie nouvelle et complémentaire à la formation initiale ou continue. Ce principe posé et accepté, soulève la question de la valeur des savoirs ouvriers et employés acquis dans des situations de travail peu qualifiées et par des populations aux savoirs académiques incertains et/ou lacunaires. A cette question centrale se greffe, celle de l'émergence et de la formalisation des savoirs d'action souvent insoupçonnés par les acteurs eux-mêmes. Comment parvenir à faire formaliser ces (ses) connaissances à des populations pour lesquelles l'usage de l'écrit est parfois non coutumier et/ou parcellaire ? Le recours à la formalisation orale et éventuellement à des mises en situation professionnelle ou sociale est sans doute une piste à affiner comme l'est celle qui vise à rechercher d'autres modalités de formalisation. Par ailleurs et concomitamment jusqu'où doit aller le travail de l'accompagnateur en matière "d'aide méthodologique" ? En d'autres termes, doit-on - malgré les difficultés bien connues de l'acte d'écrire - fonder la VAE sur l'écriture de l'expérience ou sur la seule mise en situation ? Ou encore, peut-on attribuer ou non la même place et la même valeur à une formalisation orale, schématique, "imageante",

⁶ Laronche M., *Les premiers résultats décevants du plan de prévention de l'illettrisme*, Le Monde du 1^{er} octobre 2003.

⁷ *L'évaluation des bas niveaux de compétences à l'écrit*, colloque scientifique international de l'ANLICI, Lyon, 5-7 novembre 2003. Cette étude a été pilotée pour sa partie quantitative par l'INSEE et l'INED.

⁸ Décret d'application de la loi de Modernisation sociale, avril 2002.

des savoirs d'action dans le système de validation des acquis ? Autant de questions que les résultats de cette recherche permettent de mieux appréhender.

La validation des acquis de l'expérience (VAE) est une forme contemporaine d'évaluation, à la fois sociale et pédagogique puisque certificative. Elle s'applique légalement (Loi de modernisation sociale de janvier 2002) à tout adulte pouvant faire état d'une expérience sociale ou professionnelle. En ce qui concerne les adultes en situations d'illettrisme, nous avons pris le parti de fonder notre démarche sur des constats anciens, celui de Marguerite Duras : *"Je travaille bien"*, ceux de l'équipe pilotée en 1992 par Francis Ginsbourger, Vincent Merle et Gérard Vergnaud⁹, celui de Bertrand Schwartz¹⁰ et nos propres constats dans les fonctions publiques, etc¹¹. Tous ces témoignages, toutes les recherches convergent, les adultes en situations d'illettrisme possèdent, développent, maîtrisent des savoirs et des compétences variées, la VAE est donc possible. Ce qui pourrait se résumer sous la forme du syllogisme suivant : *L'expérience produit du savoir et des compétences, les adultes en situations d'illettrisme ont de l'expérience, donc les adultes en situations d'illettrisme ont des savoirs.*

Par-delà notre hypothèse, la recherche présentée ici vise à faire émerger les représentations de différents acteurs - spécialistes des situations d'illettrisme et de la VAE - sur les possibilités et les conditions de la validation des acquis d'expérience, pour ce public et à s'interroger sur la place de l'acte d'écriture dans ce processus de validation que les propos recueillis par A. Villechaise-Dupont et J. Zaffan à l'Université de Bordeaux II illustrent parfaitement : *"Et, il n'y a pas besoin d'écriture dans le bâtiment, pour les plans tout ça ? Si mais j'ai pas besoin de plan moi ! Moi je vous montre une maison à Arcachon que j'ai faite, on a mis le temps de le faire avec un ami, mais elle est droite hein ! C'est tout droit, pas de problème ! Il y a des gens qui ont ça dans les mains ! (Andy, 35 ans, employé chez un maraîcher)"*¹².

Elle se propose aussi de questionner les différentes démarches aujourd'hui ouvertes à la validation (écriture ou mise en situation) et de s'inquiéter ou de se réjouir du succès de celle proposée par le Ministère de l'Emploi et son opérateur l'AFPA qui rassemblent les trois quarts des candidatures¹³ niveau V à l'évidence parce qu'elle ne recourt pas systématiquement à l'utilisation de l'écrit.

Méthodologie et organisation

Dans la suite de nos recherches antérieures celle-ci s'inscrit dans le même choix scientifique et méthodologique, à savoir privilégier le discours des acteurs eux-mêmes et tenter à partir de celui-ci et de son contenu, y compris des représentations qu'il véhicule, d'en analyser la portée, d'en tirer des réflexions pour l'action tout en participant à la construction d'un cadre théorique et conceptuel. Elle a été conduite à partir d'entretiens semi-directifs réalisés en 2003, décryptés et passés au crible de l'analyse de contenu auprès d'acteurs de la formation impliqués dans une réflexion et/ou un dispositif de validation des acquis de l'expérience d'adultes en situations d'illettrisme en veillant dans la retranscription et l'analyse au biais qu'aurait pu constituer la désirabilité sociale inductrice de tel ou tel discours. Notre échantillon, sans prétendre à aucune représentativité, était constitué d'une vingtaine de professionnels de la formation en entreprise couvrant l'ensemble du champ de la formation

⁹ Ginsbourger F., Merle V. et Vergnaud G. (1992), *Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés*, Paris, La Documentation française.

¹⁰ Schwartz B. (1994), *Moderniser sans exclure*, Paris, La Découverte.

¹¹ Voir par exemple aussi : Groupe de Recherche, Quart Monde-Université, *Le croisement des savoirs*, Paris, Editions de l'Atelier.

¹² Villechaise-Dupont A., Zaffan J., *Le "drame de l'illettré : analyse d'une fiction sociologique à succès politique*, Langage et société, n° 102, décembre 2002.

¹³ Gautier-Moulin P., *VAE : le niveau V est le plus sollicité*, Inffo Flash, n° 615, juillet 2003.

des adultes de la "pédagogie" au politique. Ils étaient dans le secteur public ou privé : responsable de formation, responsable des ressources humaines, formateur ou encore conseiller, directeur ou membre du conseil d'administration d'un organisme paritaire collecteur agréé (OPCA). Ils œuvraient dans le secteur industriel (automobile, agroalimentaire, métallurgie), dans les services (nettoyage, restauration collective,), dans le secteur sanitaire et social (aide à domicile) ou dans la fonction publique territoriale.

Hormis, la question récurrente de définition de la catégorie, toujours large et fluctuante, d'adultes en situations d'illettrisme, parasitée par celle d'autres adultes relevant plus de l'alphabétisation ou du français langue étrangère (FLE), nous n'avons pas rencontré de difficultés méthodologiques particulières. Néanmoins, il nous a fallu quelquefois repréciser à certains de nos interlocuteurs au cours de l'entretien que la population sur laquelle nous souhaitions recueillir leurs propos relevait de l'illettrisme et non pas d'autres groupes pour lesquels, mais en d'autres termes, pourrait se poser légitimement aussi la question de la VAE. Dans la présentation de nos résultats entre discours autorisé et officiel et propos de professionnels impliqués, j'ai fait le choix de l'anonymisation de nos sources (lieux et personnes), certains des interviewés ne s'exprimant qu'en leur nom. Les citations utilisées apparaissent donc dans le texte suivi de deux initiales, un E signifiant "entretien" et une seconde A, B, C, etc. qui renvoie à notre codage. Dans leur traitement, nous n'avons opéré que des reformulations rares et marginales en veillant à ne pas produire d'effet sur le sens du discours. Enfin, nous avons fait le choix d'illustrer ce rapport de recherche de nombreuses citations, non pas à des fins de "vérité" statistique ou de vérification par l'accumulation mais pour permettre à chacun de mieux saisir toutes les nuances de réflexions et de postures de notre échantillon et de souligner la diversité des pratiques. Enfin, cette multiplication des extraits de discours renvoie à notre posture épistémologique de ne pas nous substituer aux acteurs¹⁴ et ici en particulier au lecteur qui, au-delà des analyses que nous lui proposons, peut à partir de ce florilège de citations construire sa propre analyse et ses propres compréhensions. Et, en lecteur-acteur apporter à notre texte toutes les nuances et tous les compléments qu'il jugera utiles.

Ce rapport de recherche est constitué de six chapitres terminés, en guise de conclusion, de synthèses partielles. Le premier traite de la question générale de la VAE pour les publics en situations d'illettrisme et de la place de l'écriture dans ce processus. Le deuxième des enjeux de la validation des acquis dans le cadre de l'entreprise. Le troisième est consacré à l'accompagnement des adultes en situations d'illettrisme dans le cadre de la VAE et aborde la question de la formation en association avec la démarche. Le quatrième évoque les effets de redynamisation personnelle et professionnelle induit par l'engagement dans une validation. Le cinquième interroge la pertinence et la possibilité de la généralisation d'une démarche de VAE dans l'ensemble des secteurs d'activité pour ces publics. Le sixième et dernier fait état de quelques conseils pouvant servir à la mise en place d'une procédure de VAE tant pour les individus que pour les organisations.

¹⁴ Même si je ne suis pas dupe que le choix même des citations limite cette capacité.

I - ILLETTRISME ET VALIDATION DES ACQUIS.

I.1 - Légitimité de la démarche

A la question - qui aurait sans doute paru incongrue il y a quelques années - de savoir s'il était possible de valider les acquis d'expérience des adultes en situations d'illettrisme, notre échantillon, en tenant compte de sa composition évoquée plus haut, fut unanime. Tout en soulevant le problème récurrent d'une définition stabilisée et partagée de l'illettrisme¹⁵ et celui d'un niveau "minimum" de maîtrise des savoirs de bases permettant d'opérer un système de catégorie satisfaisant. Autant dire qu'il s'agit d'une question délicate, à laquelle nous ne pouvons répondre ici¹⁶ mais qui laisse, à l'évidence la possibilité d'une validation pour les "premiers" niveaux de maîtrise des savoirs de bases qu'ils relèvent de situations d'illettrisme ou du FLE (Français Langue Etrangère) voire d'analphabétisme. Ce qui dans le dernier cas, renforce encore l'idée que des validations sont possibles à tout niveau - au regard des savoirs de base - donc *a fortiori* pour le public en situations d'illettrisme.

"Oui, vraisemblablement. Dans notre projet (de validation) on est en amont des savoirs de bases. On est bien souvent sur un public analphabète, post-alpha, parfois illettré" (E.N.).

"Oui, c'est vrai, il y a eu différentes expériences de VAE, mais les personnes n'étaient pas spécialement illettrées (...), c'était manifestement des gens qui maîtrisaient un minimum" (E.L.).

"Ce qui me paraît une démarche première, c'est de vérifier ce qu'on met sous le terme illettrisme. Si, c'est effectivement la définition habituelle de personnes ayant été peu ou prou scolarisées, ayant perdu des acquis de base (...) et qu'en fonction de leur expérience professionnelle - quand ils en ont une et certains en ont - moi, il me paraît possible de valoriser ce qu'ils ont acquis par l'expérience de leur travail antérieur" (E.G.).

"Quand même chez nous, la situation d'illettrisme, on ne l'appelle pas comme ça, mais on a deux opérateurs sur trois qui ont de grosses lacunes concernant les savoirs de bases" (E.F.).

Pour l'échantillon considéré, à l'évidence et quel que soit le secteur d'activité, ces adultes ont par l'action acquis des savoirs et des compétences et il est sans doute possible voire souhaitable de les valider. Les propos, toutefois sont nuancés et nous le verrons plus loin, car au-delà d'une possibilité de validation, la question centrale de "quoi" valider, savoir ou compétence, et de "comment" valider, surgit immédiatement. Reste au demeurant, que selon nos interlocuteurs la VAE est envisageable, dans le cadre de la Loi ou dans des systèmes internes aux organisations, même si ce n'est pas sans questions et sans difficultés réelles. En voici, quelques formulations significatives :

¹⁵ Sur ce point, se reporter à l'introduction.

¹⁶ Sur ce point voir les résultats de l'enquête IVQ pilotée par l'ANLCL.

"Dans l'absolu, certainement oui" (E.A).

"Possible ! Je pense qu'il n'y a peut-être pas impossibilité. Cela dépend des acquis auxquels ont fait référence. Je veux dire par là que, par exemple, dans l'expérimentation qu'on a menée sur la validation des acquis pour les personnels de la restauration, il y a, je crois des postes (de travail) sur lesquelles les personnes qui sont en illettrisme peuvent (...) pratiquer une validation des acquis" (E.E.).

"D'une manière générale, mille fois oui. Je pense que le fait d'être en situation d'illettrisme n'empêche pas d'avoir de l'expérience et d'avoir les compétences issues de ces expériences-là. Donc, qu'elles puissent être validées me semble pour le moins évident d'autant que dans le dispositif de la collectivité territoriale, j'ai été quelquefois frappée de voir (...) l'écart entre une situation d'illettrisme importante et pour autant, sur le terrain, un niveau de compétence mis en œuvre important" (E.Q.).

"Oui, parce qu'on a beaucoup de salariés qui sont en poste depuis 20 ou 25 ans (...) qui sont d'excellents professionnels. Certains, par exemple ont des difficultés à l'écrit mais sont d'excellents chefs d'équipes. Il est donc bien évident qu'à un moment donné, on doit pouvoir valider les acquis de l'expérience sur la dimension technique et professionnelle" (E.N.).

"Je pense que oui. Je peux en parler au regard de l'expérience que nous avons menée concernant les agents de la restauration avec le CCFP¹⁷ et l'AFPA" (E.J.).

"Alors, il est possible de valider l'expérience puisque moi, de toute façon, j'en ai fait l'expérience avec le suivi d'un groupe d'opérateurs et d'opératrices dans une entreprise d'électroménager de X qui a validé par le biais de la VAP¹⁸ (...) une partie du diplôme, c'est-à-dire la partie professionnelle" (E.B.).

"C'est quelque chose que nous avons réalisé ces dernières années, c'est-à-dire qu'on considérait que dans l'activité industrielle automobile, il y avait un certain nombre de tâches que nous pouvions faire réaliser par des gens qui ne possédaient, qui ne maîtrisaient pas les éléments basiques de l'écriture ou de la lecture (...). C'est ce que l'on fait et que l'on continue à faire puisque (...) on n'a pas voulu bloquer l'évolution de ces gens là. Le dispositif permet des évolutions dans toute la première partie (de l'échelle de classification). On a classé nos niveaux d'évolution des gens en trois niveaux pour les opérateurs. Le niveau 1 qui va jusqu'à ce qu'on appelle "l'opérateur professionnel" (E.I.).

Si le principe d'une validation des acquis expérimentiels des adultes en situations d'illettrisme semble partagé et admis, la nature de ces acquisitions reste floue à bien des égards et difficile à cerner. L'expérience produit-elle seulement des compétences ou produit-elle du savoir ?

¹⁷ Le CCFP est un OPCA de l'économie sociale.

¹⁸ Il s'agit du dispositif de validation des acquis de l'expérience professionnelle (VAP, 1992) qui a précédé la Loi de 2002 sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) et qui élargit le champ de la validation.

Pour notre part, la question ne se pose pas en termes aussi binaires¹⁹. En effet, l'action et l'expérience de l'action réitérée comme, c'est souvent le cas dans la réalité, produisent des habiletés sociales ou des compétences professionnelles : c'est-à-dire une capacité à agir en situation en mobilisant les gestes, les savoirs, toutes les ressources nécessaires, etc., à la réussite de la dite action. Mais ces actions produisent aussi du savoir non seulement sur soi et sur l'action elle-même mais aussi sur le comment la conduire. Ce sont ces éléments du "comment" souvent "incorporés", routiniers, non-conscients qu'il s'agit d'extraire de l'expérience et/ou de la compétence, de les retravailler, de les formaliser afin de leur donner une "existence" et une forme relevant des modes plus classiques d'expression de la connaissance. Nous reviendrons sur cette question de la mise en forme des savoirs d'action et de leur validation. Pour nos interlocuteurs, eux-mêmes, acteurs du monde de l'entreprise, le travail est producteur de situations favorables à la production d'éléments pouvant donner lieu à validation mais c'est avant tout de compétences dont il s'agit - où activité et savoirs se mêlent jusqu'à ne plus pouvoir être facilement distingués - et les savoirs induits qu'elles contiennent n'apparaissent que rarement dans leurs propos, voire sont totalement ignorés. Comme si, certaines compétences (expériences) ne nécessitaient pas la mobilisation, conscientes ou non, d'éléments de connaissances. L'un des enjeux de la validation des acquis des adultes en situations d'illettrisme est là : y a-t-il ou non des compétences, basiques et peu qualifiées, qui ne mobiliseraient aucun savoir ? Si la réponse est "oui", elle exclut de fait nos publics de certaines formes de validation. Si la réponse est "non", elle implique que toute compétence, quelle que soit sa forme et sa nature, requiert et utilise des connaissances qu'il s'agira de faire émerger et de nommer dans le processus de validation, les candidats fussent-ils en situations d'illettrisme. En ce cas, seule restera posée la question de l'extraction et de l'exposition de la connaissance, nous y reviendrons.

Attachons-nous d'abord à identifier ce qui est "validable" plus ou moins facilement dans les expériences des adultes en situation d'illettrisme

"On a testé effectivement un dispositif de VAE via la certification de compétences en situation de travail (...). Il s'agit en fait, de faire la démonstration de compétences en situation de travail et je pense que c'est possible, en particulier sur les domaines un peu techniques et des métiers où les aspects manuels sont très sollicités" (E.C.).

"Il y a quand même beaucoup de personnes qui sont de références soit illettrée, soit analphabète qui tiennent des emplois dans le secteur sanitaire et social (...). Je pense qu'on peut valider les acquis professionnels en tout cas, pas des savoirs savants mais des savoirs expérimentiels sûrement - de tout ce que ces personnes mettent en œuvre comme intelligence des situations pour résoudre les tâches qu'on leur confie (...) mais c'est plutôt de la validation d'acquis professionnels" (E.G.).

"Globalement, pour ce type de parcours, les validations sont essentiellement des validations de réalisation" (E.I.).

"On peut déboucher sur une forme de certification sous forme de CQP²⁰ par exemple (...). Cette mesure des acquis professionnels, on la trouve à l'issue d'opérations importantes" (E.F.).

¹⁹ Lenoir H., *Considérations sur l'expérience et sa valeur sociale*, Education permanente, n°150, 2002-1, pp. 63-78.

²⁰ CQP signifie Certificat de Qualification Professionnelle. Ces certificats sont élaborés paritaires dans les branches d'activités et sont reconnus comme des éléments de qualification par les professions.

"C'est une approche compétence et on mesure le résultat de la compétence mise en œuvre en situation de travail" (E.D.).

Ainsi, la validation de la seule compétence ou de la seule expérience, par observation et mise en situation, ne favoriserait pas l'expression du savoir. Néanmoins, ces citations font apparaître clairement que le public en situations d'illettrisme acquiert par l'expérience sociale et/ou professionnelle des compétences, des habiletés et qu'elles peuvent prendre une valeur dans les systèmes de reconnaissance. Ce type de validation a l'avantage et l'inconvénient de ne pas recourir à l'écrit pour délivrer tout ou partie d'une certification. Avantageux, car plus accessible aux adultes en situations d'illettrisme en recherche de validation. Il a cependant l'inconvénient de ne pas mobiliser les capacités et les savoirs, même simples, d'écriture et de lecture souvent ignorés ou niés, comme l'a montré Bernard Lahire²¹, que les adultes des milieux populaires utilisent quelquefois dans l'espace domestique et/ou professionnel et qui permettraient de se réappropriier l'acte d'écrire ou de lire, d'en faire un usage pour soi et participant de sa propre reconnaissance. L'écriture ainsi réinvestie par le sujet, à nos yeux, reprendrait tout son sens et pourrait déboucher sur une nouvelle dynamique d'apprentissage de cette technique d'expression et de ses usages sociaux.

Au-delà de ces considérations, la question du recours à l'écrit dans certaines formes de validation émerge rapidement dans les propos des interviewés. L'écriture apparaît dès lors comme déterminante dans le choix du dispositif de certification, voire comme un obstacle majeur lié au mode de certification et non à - toujours dans le domaine professionnel - l'exercice du métier. Apparaît ici une contradiction entre les enjeux professionnels de la validation et ceux des exigences académiques liées à la certification.

"On a testé effectivement un dispositif de VAE via la certification de compétences en situation de travail, sans que le recours à l'écrit soit forcément obligatoire" (E.C.).

"Il est sans doute possible de valider les acquis de l'expérience mais pas dans le système et la procédure mis en place par l'Education nationale qui a comme pré-requis l'écriture" (E.O.).

"Je vous parle du secteur que je connais. Donc, sur l'aide à domicile, sur le DEAVS²² : impossible... parce que le dossier de VAE est extrêmement complexe et nécessite que les gens sachent lire ou écrire parfaitement. C'est incroyable mais vrai, on a l'impression de passer le BTS" (E.K.).

La question de l'évaluation des bas niveaux de compétences²³ à l'écrit est donc bien au cœur de la problématique de l'accès à la VAE et à la qualification des adultes en situations d'illettrisme. Même si d'aucuns estiment qu'il y a :

²¹ Lahire B. (1993), *La raison des plus faibles*, Lille, PUL.

²² DEAVS : diplôme d'état d'auxiliaire de vie sociale. Il s'agit d'une des certifications de ce secteur. Il existe par ailleurs dans ce champ un titre de l'AFPA et des CQP.

²³ Comme l'a posé le Colloque international de l'ANLCI en novembre 2003.

"Des postes sur lesquels les personnes qui sont en illettrisme (sic) peuvent simplement au travers de la connaissance et donc de l'expérience de leurs gestes pratiquer une validation des acquis" (E.E.).

En prenant garde toutefois à ne pas démultiplier le nombre et le niveau des certifications qui serait une dérive préjudiciable aux adultes en situations d'illettrisme et au système de validation lui-même.

"Par rapport aux postes d'ouvriers peu qualifiés qui sont majoritaires dans les postes que l'on propose (...), le CAP est largement surdimensionné. La palette des compétences professionnelles normalement acquises à l'issu d'un CAP n'est jamais exercée dans sa totalité. Donc, ça (la validation) ne pourrait être que des bouts qui pourraient passer par la création de CQP" (E.N.).

Un autre frein à la validation des acquis de l'expérience, même pour ceux dont les capacités d'écriture bien que limitées existent, est celui de leur manque supposé de ce que certains de nos interlocuteurs considèrent comme des savoirs généraux - dont il faudrait d'ailleurs définir le périmètre et le contenu - soit en référence à des exigences académiques soit en lien avec des capacités d'abstraction, d'initiative et de résolution de problèmes.

"Donc, c'est un niveau V. Ils ont pu valider par le biais de la VAP une partie du diplôme, c'est-à-dire la partie professionnelle, les modules professionnels à l'aide du dossier. Par contre, à l'époque, c'est vrai que comme la VAE²⁴ n'était pas en place, il fallait absolument qu'ils présentent tout ce qui était "enseignement général" (E.B.).

"Le niveau I²⁵ qui va jusqu'à ce qu'on appelle "l'opérateur professionnel" qui est capable de réaliser les activités d'exécution en respectant les critères de qualité, de délai, de productivité qui sont demandés. Globalement pour ce type de parcours, les validations sont essentiellement des validations de réalisation. Le problème est [apparaît] dès qu'on passe à la partie non prescrite du travail, on s'aperçoit que c'est là que commence à arriver la difficulté de validation des acquis des gens qui ne maîtrisent pas les éléments de connaissances générales. Donc, dans cette première partie, il y en a un peu (du travail non prescrit) mais globalement on arrive à valider les acquis professionnels des personnes et même ceux qui sont illettrés. Par contre, dès qu'on passe au niveau II et III accompagnement de l'exécution (...), là, on commence à dépasser les limites de la personne illettrée" (E.I.). "On a testé effectivement un dispositif de VAE via la certification de compétences en situation de travail, sans que le recours à l'écrit soit forcément obligatoire" (E.C.).

Si tous nos interlocuteurs estiment qu'il est possible de valider les acquis des adultes en situations d'illettrisme, la question d'une validation totale, compte tenu des exigences de certaines certifications reste posée autant que celle de la nature de ces acquis : strictement professionnels et qui ne relèveraient du domaine de la compétence ou qui s'inscriraient aussi -

²⁴ Bien que la procédure est changée en 2002 avec la VAE, selon nous, la question de la maîtrise de savoirs liés aux enseignements généraux demeure posée.

²⁵ Il s'agit ici du mode de classification d'une entreprise industrielle donc sans lien avec le niveau I de l'Education nationale

malgré une difficulté à les qualifier - dans le champ de la connaissance. Au-delà, de ce débat, surgit rapidement le problème de la place et du rôle de l'écriture dans le processus de validation des acquis.

I. 2 - Ecriture et validation des acquis

En matière de validation des acquis de l'expérience, la question de la place de l'évaluation de l'écrit des adultes en situation d'illettrisme n'est pas seulement une question de procédures. Elle dépasse de loin, nous le verrons, le choix de la VAE à l'issue de la rédaction d'un dossier ou de la mise à l'épreuve en situation réelle ou reconstituée. Elle apparaît, en effet, comme un révélateur idéologique sur la place de l'écriture dans l'espace social à laquelle s'articule le rôle dévolu à la VAE qui est appelé, selon les postures et les opinions, soit à mesurer des savoirs, soit à évaluer des compétences le plus souvent professionnelles. Elle interroge aussi en conséquence la valeur des titres et leur reconnaissance selon que l'on ait ou non recours à l'écrit pour manifester ses acquis et l'image sociale qu'ils procurent. Elle révèle aussi, malgré des nuances importantes, l'attachement des "élites" à la culture écrite qui considèrent cette dernière, à tort ou à raison, comme une manifestation incontournable et indépassable de la connaissance, comme une garantie absolue de la hiérarchie des titres et diplômes.

1.21 Le risque d'écriture

Le recours systématique à l'écriture et quelquefois à la lecture dans le processus d'évaluation des acquis de l'expérience pour l'accès à certains types de certification pourrait entraîner *de facto* un risque d'exclusion des adultes en situations d'illettrisme du bénéfice de la loi de modernisation : soit du fait de la complexité du document écrit à réaliser et des consignes le constituant, soit du fait de la nature des exigences scripturales. Un tel souci, voire un tel danger, fut souligné par quelques-uns de nos interlocuteurs. A cette occasion, la nature des "objets" validés (savoir ou compétence) surgit de manière récurrente.

"Je crois que là c'est une question de conception ! C'est vrai qu'en France, on est sur des schémas classiques mais je pense qu'on peut mettre en œuvre une autre façon de valider ses savoir-faire (en dehors de l'écriture) et que l'acte professionnel mis en œuvre peut-être aussi révélateur de savoir et de savoir-faire tout à fait légitime" (E.J.).

"Si je me base sur l'expérience que je vis actuellement dans le cadre de la validation des acquis des aides à domicile²⁶, on a affaire à un public où on rencontre des personnes illettrées. Ce n'est pas la grande majorité mais il y en a quand même. Or, de la façon dont est proposée la validation des acquis, puisque l'on va avoir recours à du déclaratif à l'écrit, ces personnes seront automatiquement exclues de cette procédure alors que je suis intimement convaincue, que ces personnes développent des compétences dans leur activité professionnelle. Et dans la mesure où, à un moment donné, par rapport aux règles qui leur sont données au niveau de la procédure, elles ne pourront pas la faire (y satisfaire) puisque le seul moyen qui leur est proposé est de le faire à

²⁶ Notre interlocutrice fait ici allusion au titre délivré par le Ministère des Affaires sociales.

"l'écrit. Or l'écrit, elles ne l'ont pas, alors qu'est-ce qu'on fait de ces gens là ?" (E.H.).

"Les titres de l'AFPA ne font pas appel sur le fond à la culture générale mais ils font appel inévitablement à des connaissances de lecture et d'écriture. Il peut y avoir des documents à lire. Je pense aux référentiels (...) pour le titre d'agent de restauration. Les référentiels concernent donc les cinq certificats de compétences qui sont à présenter. Il est évident que pour une personne qui n'a pas la possibilité de lire..." (E.E.).

"Valider des acquis, c'est se référer à un droit, à une représentation et à des méthodes. Valider ça veut dire certifier (...). Donc, si on regarde les diplômes de l'Education Nationale, les diplômes les plus bas sont de niveau 5 (...). Cela veut dire maîtriser l'écrit, le calcul, etc. Donc, s'ils sont en situation d'illettrisme, c'est sûr qu'ils ne pourront jamais réussir la VAE. (...). C'est cela qui fait principalement que la VAE ne peut pas se développer auprès d'illettrés à l'EN" (E.L.).

Autre élément d'interrogation, autre facteur d'exclusion dans le processus de VAE : la culture générale, indissociable de l'écrit dans la culture occidentale et particulièrement dominante dans les représentations hexagonales et l'organisation de certains diplômes. Cette conception de la certification, une fois encore, révèle la dimension protéiforme des savoirs et les enjeux de leur validation selon que l'on se place du côté du travail et de la qualification ou du côté de la reconnaissance sociale et de la hiérarchie des titres. D'un côté, une approche plutôt pragmatique des savoirs d'action, de l'autre une inclination à ne les reconnaître qu'à l'aune académique et dans leurs formes d'expression la plus classique et la plus normée.

Dès lors, l'exigence de "culture générale" dans sa manifestation écrite et scolaire devient - dans certains dispositifs - un nouvel obstacle sur le parcours de validation des acquis des adultes en situations d'illettrisme considérés, malgré leurs histoires de vie et de travail, comme a-culturé.

"Dans un CAP, tu as tout un domaine de culture générale qui, de fait, exclu les personnes en situation d'illettrisme" (E.E.).

"J'ai le dossier sous les yeux²⁷, je trouve qu'il est très compliqué pour eux de prouver qu'ils avaient des aptitudes en français, en mathématiques, en vie sociale et professionnelle (...). Au niveau professionnel, je pense que ça ne pose pas de problèmes parce que ces personnes de toute façon maîtrisent parfaitement les tâches qu'elles ont à faire. C'est plutôt au niveau des matières générales que ça pêcherait (...) que ce soit au CAP ou au BEP, que ce soit le français, l'histoire, la géographie (...), les mathématiques. (...). Le programme CAP et BEP en français, je pense au BEP où il y a effectivement roman, poésie, théâtre, je ne suis pas sûre qu'ils ont toutes les connaissances requises (...). C'est vrai qu'il y a une attente quand même très importante par rapport aux connaissances". (E.B.).

²⁷ Il s'agit du document de l'EN en vue d'une VAE.

Un tel constat implique non seulement de redéfinir la notion même de culture générale, d'imaginer d'autres domaines d'apprentissage liés à l'expérience et d'accepter sans doute des systèmes d'équivalence entre savoirs académiques et savoirs d'expérience voire d'existence. Sinon un tel constat implique de limiter les possibilités de validation tant du point de vue des dispenses accessibles que de celui de l'accès au dispositif.

"Si on regarde la validation des acquis, ils pourront obtenir la dimension professionnelle mais ils ne vont pas obtenir la formation générale : ça, c'est pour l'Education Nationale. Du côté des autres ministères²⁸, c'est guère mieux sauf pour l'AFPA et le Ministère du Travail qui ont une méthode un peu différente. Donc, on pourrait imaginer que ce ne soit pas excluant de cette démarche de VAE et qui serait ouverte aux très bas niveaux" (E.L.).

D'autant que ces savoirs de bases discriminant et que d'autres modalités de reconnaissance existent, nous y reviendrons :

"Leur quotidien de travail ne les amène pas à avoir une utilisation du français et des mathématiques poussées (...). La validation des acquis (en situation) c'est une reconnaissance de leur savoir-faire sans passer par un mode classique d'évaluation : français, mathématique et histoire-géo" (E.J.).

1.22 L'écriture comme "incontournable"

L'écriture apparaît souvent comme le vecteur privilégié des savoirs généraux mais aussi comme un des éléments clé de la citoyenneté ce qui rend sa maîtrise indépassable. Que l'accès de tous et toutes à l'écriture et à la lecture soit un atout en matière d'accès à la conscience sociale et à l'activité citoyenne, personne ne songerait à le nier. L'histoire contemporaine nous le prouve en toutes circonstances. Mais l'histoire et la géographie nous apprennent aussi que quelquefois la conscience précède la maîtrise des codes écrits²⁹. Néanmoins, l'obligation de manifester ses capacités d'écriture et de lecture apparaît aux yeux de certains³⁰ et dans certains dispositifs de certification comme une garantie de citoyenneté.

"Tant que la procédure est ce qu'elle est on ne peut pas aller au-delà (...). Je suis d'accord (...) que les épreuves pratiques ou les domaines professionnels pourraient être validés autrement que par l'écrit. Simplement, il ne faut pas oublier que c'est le diplôme complet qui est soumis à validation et que, dans les diplômes, la façon dont ils sont conçus, on ne vise pas uniquement une

²⁸ Allusion, sans doute, aux dispositifs des Affaires sanitaires et sociales, de l'Agriculture voire de Jeunesse et Sport.

²⁹ Je pourrais multiplier les exemples dans le temps et dans l'espace. Souvenons-nous, par exemple du haut niveau de conscience sociale de certains paysans anarchistes andalous ou aragonais, analphabètes, durant la guerre d'Espagne, aux "indigènes" engagés dans les luttes liées à la décolonisation en passant par la lutte des OS immigrés dans les années 1970 à la Régie Renault ou encore aujourd'hui aux revendications des Indiens du Chiapas qui pour une large part d'entre eux ne maîtrisent pas encore les savoirs de base. Un tel constat ne signifie pas non plus que l'une des actions prioritaires de ces populations ne soit pas la mise en place de structure d'éducation.

³⁰ Cette occurrence n'apparaît qu'une fois dans les propos de nos interviewés mais elle est fut souvent évoquée devant nous dans d'autres circonstances. Elle reflète assez fidèlement la position de nombreux acteurs de la formation initiale.

efficience professionnelle mais aussi des savoirs de base et l'accès à la citoyenneté qui passe par l'écriture et la lecture" (E.O.).

Le débat est sans doute à engager. Que l'écriture et la lecture participent de l'accès à la citoyenneté en formation initiale, cela va de soi. Mais, ne pourrait-on pas considérer qu'ils n'en sont qu'une forme et que d'autres voies existent ce qui éviterait à certains de penser mécaniquement et par amalgame que tout adulte en situations d'illettrisme est par définition un non ou, un sous-citoyen d'autant plus manipulable qu'il est éloigné de la maîtrise des savoirs de base. Ainsi, pour les publics adultes, fussent-ils en situations d'illettrisme, l'exigence citoyenne - bien difficile sans doute à mesurer en formation initiale - exigée pour la délivrance de certains diplômes, pourrait se faire jour par d'autres voies (voix) et en particulier par celle d'une relation d'expérience.

Au-delà, pour une partie de la population, poser l'écriture comme un pré-requis à toute validation complète, revient à lui limiter l'accès à certains dispositifs. Hors l'écrit point de salut, car seul il atteste d'un accès à la culture. Hormis d'être très euro-péo-centrée, cette représentation des connaissances générales et de la culture nie - tout acteur ayant travaillé avec des adultes en situations d'illettrisme pourra en attester - la grande richesse et la qualité de savoirs acquis "empiriquement" et "expérientiellement" par des personnes éprouvant de bien réelles voire de très grandes, difficultés dans les actes de lecture et d'écriture.

"Cela nécessite vraiment que les personnes puissent rédiger tout le dossier de preuves, puissent lire des consignes présentes dans le dossier. De toute façon, c'est un pré-requis du DEAVS. Dans la formation classique (...) on exige que les gens maîtrisent le français écrit" (E.K.).

"Ceci dit, pour obtenir un diplôme de l'EN, il faut savoir écrire (...); Je crois que c'est lié à la construction des diplômes" (E.L.).

1. 23 Ecriture et valeur sociale du diplôme

Un autre argument fréquemment avancé par quelques-uns de nos interlocuteurs fut relatif à la valeur symbolique et sociale du diplôme. L'écriture apparaissant comme une garantie quant à sa place dans la hiérarchie des titres. Est-ce là une réalité toujours vérifiable ou la marque sociale d'une représentation dominante partagée par beaucoup et ré-affirmée par les "élites écrivantes" qui bien souvent doivent leur place - tout au moins en partie - à leur propre capacité d'écriture ?

"Effectivement, dire de quelqu'un, chez nous en France, qui a un diplôme reconnu de niveau BEP, CAP, alors qu'il ne maîtrise pas l'écrit, on peut dire effectivement que culturellement, on a un risque que ce diplôme soit dévalorisé" (E.C.).

"Est-ce qu'on peut dire que les exigences d'un diplôme, même de niveau V, aujourd'hui, ce n'est pas au moins de savoir lire et écrire ? (...). On peut lui filer mais ça ne lui servira à rien. Personne ne l'embauchera. Alors s'il s'agit

de distribuer des médailles en chocolat c'est facile mais si on vise l'employabilité au bout, il y a frustration des gens" (E.A.).

"C'est-à-dire qu'il ne s'agissait pas pour nous de négocier un titre au rabais. Il fallait qu'il ait une valeur réelle. On y est arrivé. Cela a duré deux ans et demie" (E.E.).

"Je souhaitais qu'on ne soit pas dans un système de reconnaissance exclusivement interne" (E.J.).

L'écriture, dès lors, revêt souvent un caractère de preuve socialement incontournable, sauf à faire évoluer la nature même de l'expression de la connaissance. Auquel cas, l'incontournable écriture pourrait éventuellement se concevoir. Mais en matière de VAE pour les adultes en situations d'illettrisme particulièrement - la suspicion de leur incapacité est chronique - , il est essentiel, qu'un élément matériel puisse manifester la réalité des acquisitions afin de se garantir de toute forme de dépréciation. Il en va de la crédibilité et de la "qualité" de la certification, donc de sa recevabilité et de ses usages sociaux.

"Parce que c'est la traçabilité écrite ou enregistrée. Enfin, je ne sais pas mais... il faut laisser une trace ! Peu importe la trace écrite, si c'est un film vidéo, je ne sais pas, mais le problème, c'est la trace ! On ne peut pas faire les choses de mémoire (...). Ce n'est pas forcément passer par l'écrit (...). C'est la question de laisser une trace" (E.G.).

"A partir du moment où on peut avoir une trace, ce qui assure le côté juridique, traçabilité machin, etc. Le jury entend des choses et éventuellement si dans le jury il a discussion, il se reporte à la bande pour dire : "non, tu vois, il l'a bien dit" (E.A.).

Réflexion qui entraînerait une inévitable évolution dans la conception des diplômes en particulier en matière de CAP. La question mérite toutefois d'être soulevée en ce qu'elle, à sa manière, réitère celle de la place de l'écriture et de ce qu'elle "mesure" dans nos sociétés.

"L'Education nationale est maîtresse de ses actions. Si elle devait évoluer, on pourrait aller dans ces voies-là, mais est-ce recevable ? Je n'en sais rien. C'est vrai la construction des diplômes à l'Education nationale associe systématiquement un savoir théorique et un savoir pratique. Donc, c'est la conception même des diplômes qui serait à remettre en question. (E.L.).

"Le problème est lié au système de certification français. A partir du moment où la certification passe par l'écrit (...), c'est une révolution de penser d'autres types de certification" (E.G.).

Lorsque l'écrit apparaît comme un incontournable dans le processus de validation des acquis, il convient de s'intéresser à la forme et au niveau de maîtrise de l'écriture et de favoriser l'expression des connaissances et des aptitudes en mobilisant les capacités "d'écriture domestique" constatée dans de nombreux cas. Il convient aussi d'analyser certains décalages

entre le niveau des "écrits-épreuves" académiques avec les exigences sociales et professionnelles de l'activité exercée ou à demander davantage aux candidats à la validation des acquis qu'à ceux relevant des cursus initiaux dont le niveau de maîtrise de l'écrit serait aussi à analyser et à comparer, en particulier dans le cadre des diplômes de niveau V.

"C'est effectivement des gens dont le dossier était bourré de fautes d'orthographe, de faute de syntaxe, de mots familiers. Mais ça, on avait résolu la question. On avait dit : on ne note pas la qualité de l'écrit du dossier, on évalue ce que la personne expose. Si elle expose en faisant des fautes d'orthographe, des accords de participes et en disant "faut faire gaffe à ne pas se gourer de produits" (...). Moi, je dirai que pour des niveaux d'illettrisme qui permettent malgré tout d'exposer des éléments écrits en briefant les jurys, en écrivent noir sur blanc que seul compte ce qui est exprimé, pas la façon dont c'est exprimé, pas le fait que ce soit bien ou mal écrit". (E.A.).

"Il ne faut pas non plus exagérer sur le niveau d'exigences. D'ailleurs ce niveau ne doit pas être plus élevé que celui qui est demandé aux élèves. Je ne sais pas si tu vois les élèves actuellement qui sont dans des formations de niveau V, mais ils ne brillent pas par leur maîtrise de l'écrit" (E.O.).

"Et puis, il y a ce qu'on va leur demander de formaliser dans le cadre du diplôme d'Etat d'auxiliaire de vie sociale où l'on ne passe pas une procédure d'écrit. C'est donc une difficulté alors que l'écrit, elles n'y ont pas forcément recours dans leur travail. Elles peuvent y avoir recours mais peu. Elles ont beaucoup plus recours à l'oral" (E.H.).

Faut-il ou non en ce cas pour ceux qui ont quelques savoirs scripturaux ou de formalisation orale procéder, afin de parvenir à la "norme", à une mise en forme guidée du document de validation ? N'y a-t-il pas un risque de dénaturer et disqualifier la valeur de la validation ? La question mérite d'être posée même s'il existe déjà certains précédents voire quelques éléments de réponses.

"Il a fallu que l'accompagnatrice (...) pallie les difficultés qui étaient liées à l'illettrisme. C'est un peu sous forme de "dictée au mètre" qu'il a pu faire son dossier et peu à peu, son CAP a été validé. L'accompagnatrice retranscrivait ce que l'agent disait et le mettait en forme" (E.M.).

"On a un dispositif RH, c'est-à-dire une sorte de super tuteur qui aide les gens à comprendre les questions qui leur sont posées dans le cadre du dossier. Il les amène aussi à se poser des questions face à la maîtrise de leur savoir-faire, de leurs compétences acquises, etc., pour que cela entre dans les bonnes cases du rapport à faire (...). Il y a des gens qui disent qu'on n'a pas le droit d'aider les gens à écrire leur dossier (...). De toute manière c'est eux qui écrivent leur dossier, c'est eux qui ont leur expérience professionnelle" (E.P.).

1. 24 Ecriture et Travail.

Mais quelquefois, l'exigence d'écriture relève du travail, de la manifestation de la compétence, même dans des emplois réputés peu qualifiés qui nécessitent de plus en plus souvent un recours fréquent à l'écriture. Là encore, le degré de maîtrise réel ou prescrit serait sans doute à étudier mais quoi qu'il en soit, il s'agit d'une donnée dont les acteurs de la VAE devront tenir compte et qui pourrait peser fortement à l'avenir sur les possibilités de validation des acquis de l'expérience des adultes en situation d'illettrisme.

"Dans un métier où la formalisation à l'écrit fait parti de l'exercice du métier, forcément le recours à l'écrit est plus important" (E.C.).

"En prenant un peu les métiers qui nous concernent : nettoyage, gardiennage, dès lors qu'il est nécessaire de rendre compte par écrit ou de lire des étiquettes de produits, c'est assez incontournable, c'est assez difficile de faire autrement que de savoir lire et écrire. Est-ce qu'on peut considérer qu'une personne peut quand même être "gardien" même si elle ne sait pas lire ? Oui, c'est la réalité des choses. C'est vrai qu'il n'y a pas mal de gardiens qui ne savent pas lire. Mais, dès lors qu'on ajoute un certain nombre d'exigences à l'emploi... C'est une question difficile" (E.L.).

"Il y a des obligations de lecture et d'écriture évidente. Je pense notamment, ne serait-ce que quand il s'agit de tenir la caisse ou de faire des bons de commande ou de lire les modes d'emploi pour pouvoir se servir des produits détergents, non là, j'imagine mal une personne dans cette situation (d'illettrisme) pouvoir valider correctement ses compétences" (E.E.)³¹.

Ces exigences d'un niveau d'écrit avéré, non seulement pourraient rendre la validation des acquis pour la totalité d'un titre difficile, voire impossible, mais, à terme, pourraient déboucher sur des processus de marginalisation ou de désaffiliation liés aux évolutions de procès de travail. En l'espèce, la validation des acquis de l'expérience pourrait ne plus apparaître, même si elle permet une reconnaissance de savoirs ou de qualifications partielles ou totales, comme un outil autosuffisant de lutte contre l'illettrisme permettant de faire l'économie de formation visant à la maîtrise des savoirs de bases. Nous y reviendrons.

"On pourrait valider un certain nombre de capacités, de compétences, d'aptitudes, dire bon OK mais pour la partie qui reste, il va quand même falloir passer par l'apprentissage de l'écriture et de la lecture" (E.A.).

Et d'ajouter un plus loin :

"J'ai quand même quelque part le sentiment que la capacité à lire, écrire et compter, conduire une automobile, lire les horaires de transport en commun et utiliser les fonctions de base d'un micro-ordinateur (...), ça fait partie des

³¹ Sur la tenue de caisse, un autre témoignage recueilli dans le même secteur d'activité fait allusion à des codes couleur sur les machines ce qui rend l'exercice professionnel plus facile ou différent. Entendre "correctement" au sens de 100 %.

incompressibles de la plupart des qualifications (...) du troisième millénaire" (E.A.).

"Maintenant dans les entreprises les procédures sont écrites et on entre dans la démarche ISO³² sur l'environnement où c'est écrit... Donc de toute manière, ils auront besoin de l'écrit, de lire des choses (...). Je ne dis pas qu'aujourd'hui on est complètement comme ça mais il faut qu'on y arrive" (E.P.).

I.3 - Validation des acquis et mise en situation

Les mises en situation réelle sur le lieu de travail ou en situation reconstituée dans un centre de certification constituent l'autre voie de validation des acquis de l'expérience. Cette possibilité est-elle ou non accessible aux adultes en situation d'illettrisme ? Quelles en sont, selon nos interlocuteurs, les avantages et les limites ? Un tel processus permet-il ou non d'obtenir des assurances en matière de manifestation aussi fiable de la preuve que celle fournie à et/ou par l'écrit ? Les certifications partielles ou totales obtenues par cette voie ont-elles la même force et *a fortiori* la même reconnaissance que celles acquises par l'écrit ?

"Mais ayant vu fonctionner les NVQ en Angleterre, eux, ils ont des formes d'appréciation en situation de travail (...). On va observer les gens dans leur situation de travail et on codifie et on note leurs acquis. Donc, je ne vois pas pourquoi, on n'inventerait pas pour ce public particulièrement, une méthodologie de certification de leurs acquis et de leurs compétences qui ne passent pas forcément par le support écrit. A priori, ça ne me paraît pas exclu" (E.G.).

"Il s'agit en fait, de faire la démonstration de compétences en situation de travail et je pense que c'est possible, en particulier sur des domaines un peu techniques et des métiers où les aspects manuels sont très sollicités (...); Donc, on a commencé par faire cinq certificats de compétences professionnelles dont le seul support était l'observation par un jury, un évaluateur de l'AFPA et un évaluateur professionnel d'entreprise formé par l'AFPA pour cette tâche d'évaluation. On s'en est tenu à cela : une situation d'observation en situation de travail où le jury estimait la compétence ou non au regard d'un référentiel relativement détaillé, avec un cadre précis de ce qu'il fallait voir, avec quel type d'organisation du travail la personne devait démontrer tel type de compétence, etc." (E.C.).

"Nous, sur des formations continues, des gens qui viennent d'associations intermédiaires, en insertion, qui ne maîtrisent pas le français écrit, certains d'entre eux ont passé des CCP et ils les ont eus" (E.K.).

"On sait qu'on a des tas de gens qui ont du mal à faire de la VAE par écrit, à constituer des dossiers mais qui, par ailleurs, peuvent tout avoir tout ou partie du CQP³³ que pourrait créer la profession avec des items oraux ou de mises en situation" (E.N.).

³² ISO : International Standard Organization, il s'agit d'une norme de qualité.

³³ Notons que si les CQP peuvent apparaître comme un outil adapté pour la VAE d'adultes en situations d'illettrisme, certains exigent des productions écrites, notamment dans la branche automobile.

"Je crois que c'est une question de conception ! C'est vrai qu'en France on est sur des schémas classiques mais je pense qu'on peut mettre en œuvre une autre façon de valider ses savoir-faire et que l'acte professionnel mis en œuvre peut être aussi révélateur de savoir et de savoir-faire tout à fait légitimes" (E.J.).

La question de l'élaboration et de la recevabilité, en tant qu'élément probant, des acquis semble centrale dans la problématique de validation des acquis des adultes en situations d'illettrisme puisque l'écrit, au moins dans sa forme académique, leur fait pour un large par défaut. Les mises en actes sont un mode d'expression de la compétence, elle-même porteuse de savoirs intriqués. Mais ne peut-on pas envisager d'autres formes de manifestation des connaissances, utilisant d'autres supports que l'écrit et qui auraient, à terme, une valeur sociale non-contestable ? Une part de nos interlocuteurs envisage cette hypothèse avec intérêt et formule même quelques propositions.

"J'ai entendu dire que certain valideur ou certifié de l'EN sont intéressés par la production de preuves qui ne soient pas écrites, c'est-à-dire des photos, des chefs-d'œuvre, des films, etc." (E.L.).

"La qualité est intéressante car on doit tester un certain nombre de choses et du coup, il faut formaliser. Je me souviens qu'ils avaient dû mettre les concepts en images et c'était possible ! Ils vérifiaient la compétence de la personne d'après des situations qui étaient uniquement des images. Je sais qu'il y a certaines entreprises qui l'ont fait et cela a débouché sur des certifications" (E.F.).

"Il n'y a pas que l'écriture. J'en ai fait l'expérimentation lorsque j'en avais fait travailler dans des bilans. Il y a des schémas sur lesquels on peut s'appuyer pour apporter la preuve qu'on sait" (E.O.).

"On peut considérer qu'on peut mettre en problème les situations qu'on a rencontrées dans le travail. Voilà, donc, il y a sûrement des supports non-écrits qui sont des supports de mises en situation. Et puis, il y a les expériences classiques de la formation des adultes avec du collage (ou en photolangage) où les gens expriment des choses à partir de recherches" (E.G.).

I.4 - Oral et validation des acquis.

Quelle que soit la valeur symbolique et sociale octroyée à la formalisation par l'écrit et à sa place dans le processus de validation des acquis de l'expérience des adultes en situations d'illettrisme, il apparaît impossible de ne pas évoquer la possibilité d'une mise en mots à l'oral dont le degré de formalisation et la valeur sociale seraient équivalents à la forme écrite d'une même expérience. Il va de soi qu'une telle hypothèse, au-delà d'impacter les canons de l'évaluation sommative et académique, demanderait à être travaillée pour mesurer en quoi une formalisation orale, équivaut ou n'équivaut pas, à d'autres modes d'expression de la connaissance, quand on sait, suite aux travaux de Pierre Pastré³⁴, la grande difficulté, même

³⁴ Voir Pastré P. (1990), *Comprendre après coup grâce à la simulation*, Education permanente, supplément EDF-GDF, n° 139.

pour les plus diplômés dans des domaines scientifiques, à décrire, analyser puis formaliser les savoirs d'action. Cette hypothèse implique donc, au-delà de nécessaires expérimentations, un travail de recherche sur les formes d'expression de la connaissance issue de l'expérience et sur les divers moyens de sa (ses) mise(s) en forme à des fins de communication et de certification donc de reconnaissance sociale et professionnelle.

"Moi, j'en suis de plus en plus convaincue (d'une même valeur de la formalisation orale), seulement on gravite dans des environnements où on a du mal à l'admettre parce que (...) c'est avant tout la valorisation des savoirs académiques, la valorisation de l'écrit. Or dans des situations de travail, on peut formaliser des choses à l'écrit mais on peut aussi les formaliser à l'oral (...). Les personnes illettrées, quelquefois, on peut leur demander d'inscrire un message sur un cahier mais c'est la seule chose qu'on leur demande, tout le reste passe par l'oral. Donc, pour ce type de public, je suis persuadée qu'on peut tout à fait faire de la validation des acquis de l'expérience à l'oral" (E.H.).

"On peut imaginer que dans le jury lui-même, au moment de l'évaluation de la personne est examinée sous différents aspects, on puisse inviter la personne à venir et lui poser des questions pour vérifier par l'oral son degré de compréhension, de conceptualisation, de raisonnement. Cela peut se faire à l'oral. Nous, on est toujours présent dans tous les jurys. Nous sommes les représentants paritaires. Là, la qualité à l'oral va ressortir. En général, on a peu de blocages à l'oral" (E.F.).

"Je pense qu'elle est réflexive (la formalisation à l'oral), c'est-à-dire qu'ils arrivent (les adultes en situations d'illettrisme) à partir du jour où ils sont entrés dans le dispositif à faire une synthèse de tout ce qu'ils ont acquis, de ce qu'ils n'attendaient pas, de ce qu'ils ont découvert et de comment, dans leur travail, ça leur permet telle ou telle chose. Donc si, je pense qu'à l'oral, on pourrait valider de la même manière" (E.Q.).

Si, aux propos de nos interlocuteurs, la valeur de l'oral paraît acceptable et probante en matière de manifestation de la connaissance dans le processus de validation des acquis, il apparaît à certains comme complémentaire de la mise à l'épreuve en situation.

"Etant chez nous depuis au moins une bonne dizaine d'années en moyenne, ils n'ont eu aucune difficulté à parler de leur métier, au contraire ! Je dirais qu'ils l'ont fait avec plaisir et ça a été aussi une façon pour le jury de bien cerner comment la personne habitait son métier globalement, c'est-à-dire si elle articulait bien les différents certificats de compétences professionnelles qui correspondent, pour chacun, à des temps de travail un peu différents : avec le public, en dehors du public, des travaux de préparation, des travaux d'accueil, etc., Donc, elle n'a eu aucune difficulté. Au contraire, je dirais que cela a permis de bien faire le lien et d'exprimer aussi tous les termes techniques qui sont liés à la maîtrise du métier. Donc, c'est quand même important" (E.C.).

Remarquons néanmoins que cette place et ce statut accordés à l'oral, des résistances fortes ou pour le moins des doutes sont énoncés par une partie de notre échantillon. Pour elle, sans

dénuer toute valeur à la formalisation orale, l'écriture et la lecture conservent une fonction centrale tant en matière de preuve académique qu'en tant que nécessité sociale favorisant une meilleure maîtrise du quotidien ou une prise de conscience plus forte de ses acquis.

"Je ne suis pas persuadé qu'il faille supprimer l'écrit" (E.M.).

*"Là, pour des métiers comme ceux-là, la formalisation orale est **presque**³⁵ suffisante" (E.C.).*

"Donc, à l'oral je suis d'accord, mais de toute façon, il faudra de toute façon une formulation écrite"³⁶ (E.B).

"L'expression orale est souvent la première expression, c'est vrai que c'est rarement travaillé... mais ça, pourquoi pas, si l'expression orale est vraiment travaillée pour que les gens puissent dire réellement comment ils s'y prennent pour travailler (...). Mais bon, il reste pour moi un obstacle scientifique quand même (...). C'est l'expérience que j'ai accumulée avec des publics en difficultés (...), il me semble quand même que le passage à l'écrit apporte quelque chose parce qu'après ils peuvent le lire et se dire qu'ils ne pensaient pas savoir-faire tout cela" (E.O.).

L'écriture favoriserait, en effet, un travail plus en profondeur et une mise en perspective et un recul plus difficile à l'oral selon certains et en particulier E.O.. Là, encore un travail de fond sur les formes, les vertus et les limites de l'oral seraient sans doute à engager : se contente-t-on de *formuler* à l'oral pour mieux *formaliser* à l'écrit ? Si une *formalisation* de même nature est possible oralement qu'elles en sont les conditions ? Quant à la force probante de l'écrit, n'est-ce pas lui prêter des vertus trop importantes, ne sont-ce pas ici nos *habitus* culturels qui une fois plus prévalent et agissent à la manière d'un filtre et d'une protection auto-légitimatrice des élites dans leur place et dans leur travail d'évaluateur ?

"Je réfléchis et je vais introduire des nuances (...). En ayant travaillé de façon approfondie sur des dossiers, sur des parcours de candidats et sur des entretiens que j'ai enregistrés et sur des jurys que j'ai filmés, je peux dire qu'il y a peut-être une différence entre formuler à l'oral et formaliser à l'écrit. La différence est bien entendue au niveau de la forme mais elle est aussi au niveau de la distance introduite entre ce que l'on fait et, quand on l'a écrit, cela devient un objet sur lequel on peut travailler. C'est donc une mise à distance qui permet sans doute d'accéder aux savoirs conceptuels (...). La différence que je fais entre la formulation ou l'évaluation sur une situation et la formalisation, c'est que quelque chose qui a été formalisé à quand même été pensé longuement, quelque chose qui est "agi" devant une caméra ou devant un magnétophone n'a pas eu le temps, à mon avis, d'être pensé de la même façon (...). Je ne suis pas sûre que l'on puisse tirer les mêmes conclusions sur la maîtrise de la compétence ou d'un savoir à l'issue d'un entretien oral alors que, sur de l'écriture, on peut sans doute plus facilement en tirer des conclusions généralisables" (E.O.).

³⁵ Souligné par nous.

³⁶ Notre interlocuteur fait surtout référence à cet écrit pour l'obtention d'un CAP. Nous avons laissé à dessein la répétition de "de toute façon" car elle a ici tout son sens et toute sa valeur.

À toutes fins utiles, rappelons s'il en était besoin, que, si l'oral pourrait dans certaines circonstances accéder à la même reconnaissance que l'écrit, il va de soi qu'il "*faudra l'écrire*"³⁷ dans le règlement de l'examen ou dans les modalités de la VAE".

Pour conclure ce point, il apparaît que les moyens de la validation de la connaissance - l'écrit ou l'oral -, au-delà du discours objectif sur les qualités intrinsèques de chacun de ces canaux de communication dans l'expression et la manifestation de la connaissance, renvoient très fortement, et peut-être avant tout à un système de valeur dominant : "*Mais, je ne pense pas que l'on puisse dire que l'oral vaut l'écrit, comme ça d'emblée dans leur système de référence*" (E.L.). Ce clivage idéologique et pratique illustre la question apparue tout au long de notre enquête et récurrente dans cette recherche : à savoir celle de la nature des compétences ou des connaissances à valider ; celle de leur sphère d'acquisition et de mise en œuvre, académique ou professionnelle ; celle du type de certification à délivrer, CAP ou CCP. Question récurrente et particulièrement vive quand il s'agit d'adultes en situations d'illettrisme, de leur accès et de leur droit à faire valoir leurs expériences afin d'obtenir tout ou partie d'une certification dont on mesure d'une part la valeur symbolique dans leur parcours, d'autre part la portée pratique quant à leur emploi, leur qualification, leur rémunération, voire leur insertion et leur système d'affiliation social.

I.5 - Illettrisme, écriture et travail qualifié

L'usage des savoirs de base, incontournable peut être dans l'avenir, n'apparaît pas toujours aujourd'hui comme une nécessité absolue dans la sphère professionnelle même si l'absence d'usage de ces outils peut engendrer certaines formes de discrimination ou être contourné par des marques d'habiletés propres à masquer et/ou à compenser des modes opératoires prescrits.

"Effectivement, il y a un certain nombre d'adultes en situation d'illettrisme. Alors, on va dire : "ceux là on ne les montre pas au public" mais ils travaillent" (E.D.).

"Alors là, c'est toutes les astuces qu'ils développent les uns et les autres car là où j'ai été frappé, c'est que l'illettrisme ne se voit pas" (E.D.).

De toute façon, certains postes de travail du fait de la conception de la chaîne de production ne mobilisent que peu les fonctions cognitives et le recours aux savoirs de bases n'y est aucunement nécessaires.

"Finalement, entre des gens qui maîtrisent l'écrit et la lecture et des gens qui ne les maîtrisent pas, dans ce type de poste, on ne sentirait pas la différence" (E.C.).

De plus, dans le travail réel, les choses ne sont pas aussi simples et aussi clivées. Si le recours à l'écriture et à la lecture semble requis et/ou incontournables dans les référentiels de certifications ou dans les descriptifs de postes, ils sont quelquefois court-circuités par l'organisation du travail qui n'en favorise pas l'usage, voire qui participe à terme, en ne les

³⁷ Souligné par nous.

mobilisant par régulièrement, à leur lente et toujours possible érosion si d'autres usages sociaux ne les requièrent pas.

"La majeure partie de leur métier consiste à préparer les desserts et les entrées qui seront ensuite proposés dans les vitrines du self, assurer le service des plats (...) et à faire des enregistrements en caisse, c'est-à-dire qu'ils tapent les repas. Alors là effectivement, c'est le domaine dans lequel le recours à l'écrit se fait (...). Encore que, comme il y a des pastilles de couleur, je ne suis pas certaine que le recours à l'écrit soit finalement complètement obligatoire" (E.C.).

"En ce qui concerne les employés de niveau 5, ils n'ont qu'à cocher, ils n'ont pas à commenter, écrire. Ils doivent cocher ou, s'il y a un dysfonctionnement, alerter mais de façon orale (...). Oui, je pense qu'ils ont des repères car ils savent que c'est là qu'il faut cocher, par échanges sans doute avec les collègues. On n'a pas fouillé la mécanique mais en tout cas, ils ne se trompent pas" (E.D.).

"En même temps, s'il y a des gens qui ont réussi à travailler pendant des années (ce qui est le cas à X) dans des emplois où le recours à l'écrit n'était pas à ce point indispensable qu'ils ont pu oublier les apprentissages de base. Il y a beaucoup de gens qui sont passés par les bancs de l'école et qui ont finalement oublié par non-pratique" (E.C.).

À ce jour, l'absence ou la maîtrise partielle des savoirs de base n'empêche d'ailleurs pas certains adultes en situations d'illettrisme d'occuper des postes de travail quelquefois qualifiés. Elle n'est pas toujours, au moins dans un certain nombre de cas, synonymes de non-employabilité ou de non-qualification.

"C'est quelque chose que nous avons réalisé ces dernières années, c'est-à-dire qu'on considérait dans l'activité industrielle automobile, qu'il y avait un certain nombre de tâches que nous pouvions faire réaliser par des gens qui ne possédaient pas, qui ne maîtrisaient pas les éléments basiques de l'écriture ou de la lecture" (E.I.).

"Ils sont en mesure de tenir des emplois de serveurs-typeurs³⁸ chez nous et d'avoir les compétences reconnues par le Ministère du travail d'agents de restauration, c'est-à-dire des gens qui sont capables de faire les activités de base qu'on attend d'un agent de restauration" (E.C.).

Exercice d'un travail qualifié qui pour une part de nos interlocuteurs légitime à lui seule une possibilité de reconnaissance, qui atteste de réelles qualités professionnelles et incite à réfléchir sur les systèmes de certification et leurs exigences académiques.

"On est sur des gestes professionnels. Ça n'empêche pas le type d'être capable d'être un bon ouvrier peintre parce qu'il sait utiliser les produits qu'on lui

³⁸ Il s'agit d'une spécialité dans la restauration collective.

donne mais après tout, il n'a pas lui, dans son référentiel (d'activité) à choisir les produits" (E.A.).

"Ce n'est pas parce que c'est un bon maçon qu'il va obtenir son CAP. C'est malheureusement comme cela". (E.L.).

"Des gens (...) qui assument leur boulot tous les jours et qui sont rémunérés pour ce boulot-là et donc qui ont une certaine forme de reconnaissance de leur utilité au sein de l'organisation. Dans ce cas, je me dis qu'il n'y a pas de raison qu'on ne leur reconnaisse pas ce qu'ils savent faire (...) qu'un diplôme ne puisse pas reconnaître ce qu'ils savent faire, leurs savoirs professionnels qu'ils mettent en œuvre tous les jours (...) et en plus, il s'agit d'emploi dont on a besoin" (E.C.).

D'autant que ces personnes sont riches d'autre chose pouvant participer de la certification.

"Je pense qu'effectivement, les salariés dont on parle ont une expérience de la vie sociale qui équivaut largement à ce qui est prévu dans les diplômes du point de vue de la vie sociale et professionnelle par exemple" (E.O.).

Dans ces propos resurgit encore la problématique de la certification professionnelle ou académique et celle de la nature des validations octroyées (savoirs ou compétences) que nous avons déjà évoquée. Ils renvoient aussi aux fins de la certification, à ces lieux d'exercice et à ces usages sociaux.

Enfin, mais nous le savions déjà, la certification la plus officielle, la maîtrise attestée des savoirs de base ne sont pas une garantie absolue quant à l'excellence du travail réalisé.

"Mais beaucoup de personnes qui font ce métier-là depuis des tas d'années travaillent mieux que des gens qui savent lire et écrire" (E.K.).

"La personne qui a à mettre en œuvre ses savoirs professionnels, par rapport à ce que nous faisons, qu'elle ait 20/20 en mathématiques ou en français, n'apportera pas plus que son savoir-faire quotidien" (E.J.).

"Vous les mettez (les adultes en situations d'illettrisme) côte à côte avec des salariés de même niveau (dans l'activité) qui ont même le brevet des collègues et qui savent écrire à leur grand-mère (...), en termes de qualité dans la réalisation de la compétence mise en œuvre et de la manière d'être reconnu en termes de qualification, on ne voit pas la différence" (E.D.).

I. 6 - Première synthèse

Les professionnels de la formation rencontrés considèrent tous que la démarche de validation des acquis est légitime et possible pour des publics adultes en situation d'illettrisme dans la mesure où, à l'évidence, l'expérience au travail et dans le travail permet la construction et l'acquisition de savoirs et de compétences. Néanmoins la question de la définition et de la nature des savoirs d'action demeure entière, comme reste posée, celle de l'extraction et de la formalisation des connaissances issues et intégrées à l'action. Interrogation forte qui offre des

pistes de recherche interdisciplinaires prometteuses dans des systèmes d'hypothèses encore largement à formuler.

Au demeurant si les interviewés attestent que l'expérience contribue bien à la production de savoirs et/ou de compétences "validables", la forme et les modalités de la certification - mise en situation ou formalisation écrite - restent problématiques et complexes. Le recours systématique à l'écrit pouvant apparaître comme excluant une partie de la population des adultes en situations d'illettrisme de la VAE, son absence pouvant sembler réductrice, voire entraîner une certaine dévalorisation de la certification, et obérant l'opportunité de la VAE comme une occasion de se réappropriier et de redynamiser les savoirs d'écriture domestique. L'écriture (normée, scolaire), dès lors, surdétermine le choix du dispositif de validation des acquis et révèle une contradiction profonde entre les enjeux professionnels et les enjeux académiques de la VAE. Ce qui pourrait avoir pour conséquence de remettre en cause la valeur sociale des titres et certifications obtenus par cette voie. Au-delà, plus fondamentalement encore, l'utilisation de l'écriture dans le processus de validation des acquis de l'expérience interroge sur la place et le rôle de l'écriture comme manifestation privilégiée (unique) de la connaissance et sur sa fonction de plus en plus requise dans les procès de travail à l'œuvre dans les sociétés industrielles avancées.

II - VAE et ENJEUX D'ENTREPRISE

Interroger notre échantillon d'organiseurs et d'acteurs de la formation sur la possibilité et la légitimité de valider les acquis de l'expérience d'adultes salariés en situations d'illettrisme impliquait aussi de tenter de mieux cerner, au-delà de l'intérêt pour les individus, les enjeux et les motivations des responsables des organisations dans la mise en place d'une démarche complexe institutionnellement et probablement coûteuse financièrement compte tenu des mobilisations d'acteurs qu'elle implique.

De fait, une logique humaniste et d'éducation permanente préside pour une minorité des structures rencontrées à ces initiatives de VAE. Il ressort, néanmoins que massivement cette démarche, au sein d'entreprises et d'organismes aussi variés que ceux représentés dans notre échantillon, est en lien direct avec des contingences économiques fortes et/ou des politiques industrielles (qualité) ou de ressources humaines précises visant souvent à la modernisation de l'appareil de production.

II.1 - A l'initiative des politiques et des dispositifs de VAE

Les origines de l'engagement des organisations dans la VAE sont multiples³⁹. Selon les lieux, les acteurs à la base des initiatives sont différents mais toutes les fonctions de l'entreprise et des organisations ou presque, sont concernées. La VAE prend dès lors, à bien des égards, des allures, à moyen terme, d'enjeux stratégiques voire d'une quasi-obligation pour répondre aux injonctions du marché et des modernisations qu'il impose. De nombreux acteurs des entreprises dont est issu notre échantillon en furent aux origines, pour des raisons, elles aussi variées.

Les porteurs de projets sont mus par différentes motivations, pour les uns (es), il s'agit d'une démarche militante qui s'inscrit dans le cadre d'une législation en vigueur malgré des lourdeurs internes ou d'une volonté individuelle parfois relayée par d'autres acteurs institutionnels. Les démarches les plus individuelles et les plus volontaristes se trouvent, mais sans doute sont-elles aussi une condition de la réussite, vite renforcées et amplifiées par la détermination d'un ou plusieurs acteurs.

"Quand le dispositif a été lancé, j'étais chef du département formation (...). C'est vrai que ce type de dispositif demande à ce que la hiérarchie soit porteuse. C'est vrai que les appareils et les institutions sont lourds à gérer là-dessus. L'une de mes volontés par rapport à ce dispositif était de faire que le personnel féminin, dans le cadre de l'égalité professionnelle, puisse basculer sur la fonction production culinaire" (E.J.).

"L'origine de la demande ? Je ne vais pas me jeter des fleurs mais je m'occupais de la restauration dite X (...)ce qui me chagrinerait fort c'est qu'autant on trouvait des voies qualifiantes et diplômantes pour les postes

³⁹ Elles ne concernent pas toujours les seuls adultes en situations d'illettrisme mais s'inscrivent quelquefois dans des politiques plus larges.

élevés, autant parce que moi j'appelle le personnel de service (...), il n'existait pas de voie qualifiante reconnaissant la qualification professionnelle" (E.E.).

Quelquefois, la démarche est liée à la proposition d'un acteur de la formation au fait des possibilités offertes par la loi de modernisation et son volet VAE.

"Alors, c'est la consultante en formation qui a proposé... C'était au niveau du plan de formation de X, pour eux, l'entreprise de Dreux a proposé à ses salariés tout simplement de valider leur expérience" (E.B.).

Parfois, c'est une direction d'entreprise qui engage seule la réflexion et la démarche.

"Chez nous, on a beaucoup de petites entreprises, que les savoir-faire sont pour beaucoup manuel, détenus par des personnes (assez âgées). Ils sont bloqués dans leur évolution professionnelle" (E.F.).

"Sur l'initiative de structures, d'associations. Ce sont les employeurs qui sont demandeurs (...). Les employeurs veulent positionner les gens sur DEAVS" (E.K.).

"Dans le cadre du plan de formation, la responsabilité est donnée aux entreprises. Ce sont les entreprises qui décident d'investir dans cette démarche" (E.L.).

Initiative, vite relayée par d'autres acteurs sociaux à l'interne de l'organisation.

"Au départ, c'est une initiative de l'entreprise parce que les syndicats n'étaient pas au courant de la VAE. Ils le sont un peu plus depuis toutes les choses médiatiques qu'on a faites depuis 2002 mais avant ils n'étaient absolument pas au courant. On a fait beaucoup d'information auprès des CE, des syndicats et ils étaient hyper partant (...). On a eu des syndicalistes qui se sont lancés dans la VAE" (E.P.).

D'autres fois, il s'agit de la volonté conjointe de directions associées à un organisme paritaire collecteur agréé (OPCA).

"On est rentré dans ce dispositif expérimental qui était la validation des acquis (...) avec les entreprises adhérentes au CCP" (E.E.).

Enfin, il s'agit quelquefois d'une initiative lancée ou relayée par les pouvoirs publics.

"On a trouvé un interlocuteur au Ministère du Travail, à la Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle, en la personne de X, qui était à l'époque responsable de mission, qui nous a proposé (...) cette possibilité. C'était une expérimentation qui allait vers les certifications de compétences professionnelles (...). Des entreprises ont tout de suite adhéré à l'idée" (E.E.).

"En fait, au tout départ, cela a été un peu un hasard, c'est-à-dire qu'il y avait un membre de l'Education nationale, près du Ministère, qui, quand le décret d'application de la VAE est sorti (...) nous a demandé de faire un test pour voir si cela pouvait correspondre à des souhaits d'entreprise. Comme le groupe X était près à faire ce test, on est parti..." (E.P.).

A la lecture de ces témoignages, il apparaît que la mise en œuvre d'une démarche de validation des acquis de l'expérience dans les entreprises et les organisations, autant que sa réussite sont le fruit et le résultat de la volonté cumulée de nombreux acteurs concernés à tel ou tel titre par l'évolution des organisations et la reconnaissance des femmes et des hommes qui y œuvrent quotidiennement.

II.2 - Multiplicité des causes à l'origine des politiques de VAE

La validation des acquis de l'expérience peut donc revêtir des enjeux soit pour une branche d'activité dans son ensemble, soit pour une entreprise particulière. Notre échantillon, sans prétendre à la représentativité reflète bien les différentes causes le plus souvent invoquées pour s'y essayer même si leurs propos englobent mais aussi dépassent quelquefois les publics en situations d'illettrisme.

Soit la branche d'activité doit faire face à des évolutions fortes, soit elle est engagée dans processus de structuration et la VAE peut apparaître comme une opportunité.

"Je pense qu'il y a de gros enjeux au niveau de la branche professionnelle de l'aide à domicile parce qu'en ce moment on a besoin de ce type de personnel par rapport à la dépendance des personnes vieillissantes. Dans les textes que j'ai relus, je crois que c'est clairement évoqué. C'est vraiment mis en place pour accompagner la mise en place du dispositif. On a besoin de personnes comme ça" (E.H.).

"Je pense que ce dispositif, à un moment donné, devra faire l'objet d'une validation dans le cadre de la réflexion en cours dans la branche" (E.N.).

Soit la branche ou l'entreprise sont dans l'obligation de faire face à des évolutions de la structure des emplois et des politiques ressources humaines et la VAE devient un outil mobilisable.

"On va se trouver confronté... Il va falloir le gérer coûte que coûte... donc on ne peut pas passer au travers (de la VAE), on en fera pas l'économie" (E.N.).

"Je crois que le problème que cela va nous poser dans le secteur et que les acteurs commencent tout juste à entrevoir (...), c'est qu'il va falloir faire en grande partie avec la main d'œuvre existante. Certes, il va falloir aussi remplacer, au fur et à mesure, les départs par des jeunes (...). Pendant cinq ou dix ans, il va y avoir cette politique d'ajustement (...), de monter en compétence les gens sinon il va y avoir des tensions fortes entre les gens qui n'ont pas de bagage intellectuel mais des savoir-faire et qui vont voir arriver

un tas de jeunes. Eux, ils ont les savoir-faire, les jeunes n'en ont pas donc d'un point de vue social, cela peut provoquer un certain nombre de tensions" (E.F.).

"Avec le CCFP, nous étions en interrogation au sein de la CCAS⁴⁰ sur le fait de pouvoir permettre aux serveuses-typeuses d'évoluer. Seuls les avancements à l'ancienneté, qui peuvent arriver à peu près au rythme de tous les trois ou quatre ans, font que c'est le seul moyen de grimper dans l'échelle. Pour nous, il nous a semblé important de faire évoluer cela. Entre autre, je parlais du principe que ces femmes savaient faire plein de choses et que celles-ci n'étaient pas reconnues. Donc, la volonté était de trouver un dispositif qui permette de valider ces acquis-là" (E.J.).

Soit à des enjeux de modernisation et de concurrence qui poussent à la validation des acquis.

"Leur intérêt (celui des entreprises de la restauration collective) est social mais c'est surtout le fait que c'était la restauration collective qui embauchait des gens il y a vingt-cinq ans quand on était dans la partie complètement taylorienne de l'organisation du travail (...) pour faire en sorte qu'il n'y ait pas besoin de professionnels mais simplement des gens qui effectuent des tâches. Les gens n'étaient donc pas professionnalisés, donc tous ces publics sont un peu décalés par rapport aux évolutions du mode de production dans la restauration. Et par ailleurs, beaucoup de ces entreprises qui sont "autogérées" se posent la question de la mise en concurrence avec le secteur de la restauration collective commerciale. Donc leur positionnement a été de reconnaître les individus par rapport à leur propre philosophie d'entreprise mais en même temps, au cas où il arriverait un pépin ou un marché qui échappe, c'est la capacité pour les salariés à être identifiés et repositionnés" (E.D.).

Soit sont des impératifs de "qualité" et de "sécurité" qui font de la VAE, un des éléments de la solution et de la mise aux normes.

"Ces services pour qu'ils puissent vivre et obtenir un certain nombre de financements pour mettre à disposition du personnel ont une démarche qualité à faire eux-mêmes, un agrément qualité à demander et dans cet agrément on leur demande qu'il y ait du personnel qualifié, diplômé, formé" (E.H.).

"Ce qui arrive de plus en plus, c'est dans la sous-traitance avec un prestataire de service comme la propreté, l'entreprise demande des engagements de qualification" (E.N.).

"Une entreprise qui ne maîtrise pas ses savoir-faire va se heurter chez nous au problème de la sécurité alimentaire (...). Donc le donneur d'ordre qui est le chef de l'industrie alimentaire oblige de plus en plus, dans son cahier des charges, à ce que ces compétences soient bien détenues dans l'entreprise" (E.F.).

⁴⁰ CCAS : Sorte de CCE à EDF-GDF qui gèrent les œuvres sociales et assurent la gestion de nombreux restaurants d'entreprises pour les personnels.

Enfin, plus trivialement, de simples raisons d'économie principalement sur le budget consacré à la formation afin d'en optimiser l'efficacité, peuvent inciter certains acteurs à utiliser la validation des acquis de l'expérience.

"A priori, c'est quand même une voie qui est assez recherchée, qui intéresse, ne serait-ce qu'au niveau des économies d'échelles que cela pourrait procurer (...). Des économies en termes de coûts de formation (...) en réduisant les parcours" (E.M.).

"C'est-à-dire qu'une personne qui souhaiterait avoir le CAP et qui fait une VAE, nous la considérons comme prioritaire, donc elle obtient ses financements plus facilement qu'une autre personne qui n'aurait pas fait la démarche de VAE parce que cela offre pour nous financeur, un intérêt non-négligeable. Il consiste dans le fait de, a priori, de réduire la durée et le coût de la formation. Nos administrateurs ont décidé de favoriser cela" (E.L.).

"Les structures ont intérêt à faire de la VAE car cela va bien plus vite que la formation. La formation DEAVS, c'est mille heures quand on l'a fait en totalité, elle coûte très chère alors que la VAE leur coûte vingt-quatre heures d'accompagnement" (E.K.).

II.3 - Deuxième synthèse

Pour nos interlocuteurs, au-delà d'une posture individuelle humaniste voire militante, les attendus de la validation des acquis y compris des salariés en situations d'illettrisme apparaissent comme un enjeu fort pour les organisations de travail. La VAE, en effet, peut revêtir une dimension stratégique soit pour relever des défis économiques liés au marché, soit pour engager la modernisation de l'appareil de production, soit pour faire évoluer les politiques ressources humaines, soit pour se plier aux exigences des normes de qualité, etc. Elle n'est donc pas seulement qu'une démarche centrée sur les individus, leur qualification et leur reconnaissance mais un processus articulé à des politiques d'entreprises anticipatrices et quelquefois même prospectives.

III - VAE DES ADULTES EN SITUATIONS D'ILLETTRISME, ACCOMPAGNEMENT, FORMATION ET EVALUATION

Quelle que soit la place faite à l'écriture dans le processus de validations des acquis de l'expérience des adultes en situations d'illettrisme, la nécessité d'un accompagnement spécifique se fait rapidement jour. En effet, les vingt-quatre heures prévues dans le code du travail (Livre IX) pour parvenir à l'élaboration d'un dossier ou de situations de preuve semblent pour notre public bien en deçà des besoins réels ou supposés d'autant que cet accompagnement, nous le verrons, dépasse de loin la seule procédure d'évaluation-validation en s'articulant à des dispositifs plus classiques de formation. Soulignons, que d'autres publics plus lettrés rencontrent aussi des difficultés, quelquefois de même nature, dans le travail d'élaboration et d'extraction des savoirs d'expérience en vue d'une validation d'acquis. Face aux procédures de VAE, les situations d'illettrisme sont sans doute plus critiques mais le dispositif de VAE en lui-même requiert des habiletés souvent à construire dans et durant le parcours de validation. Difficultés méthodologiques qui font de ce cheminement pour une part sa richesse et son intérêt autant que sa valeur heuristique pour les candidats.

III.1 Un accompagnement adapté

Tous les acteurs rencontrés, engagés dans la validation des acquis - qu'ils opèrent dans les dispositifs de l'EN ou de l'AFPA, etc. - considèrent que l'accompagnement est une phase critique et essentielle de laquelle dépendent pour une large part la réussite du candidat et les éléments de certifications octroyés. Il va de soi que pour les publics en situations d'illettrisme, ce travail d'accompagnement doit être conçu et adapté en fonction des caractéristiques propres à leurs situations tout en respectant le cadre légal qui organise la VAE et ses jurys et qui garantit la valeur sociale d'usage des titres et diplômes qu'elle permet d'obtenir.

En amont de la phase d'accompagnement prévu par le dispositif, il est évident qu'une information préalable doit être faite aux candidats. Elle est souvent déterminante pour tous les publics, de nombreux acteurs de la validation en ont déjà témoigné. Selon nos interlocuteurs, pour les adultes en situations d'illettrisme, l'information apparaît comme une vraie difficulté d'autant que toute la structure de travail doit y être associée.

"Ce n'est pas évident de donner une information claire à tout le monde, à l'équipe de travail, à la hiérarchie" (E.C.).

"Ils (les acteurs de la VAE) ont connu cette difficulté que l'on vient d'évoquer, c'est d'arriver à communiquer ce que c'était. Le deuxième était d'arriver à convaincre le reste de la structure" (E.D.).

De plus à cette information générale sur la VAE, il s'avère rapidement nécessaire d'aborder certains éléments techniques et les processus d'évaluation dont les effets, dans le cas d'une communication malencontreuse, pourraient mettre en péril la suite du dispositif.

"Les questions les plus délicates, c'est surtout l'information, parce que ce sont des dossiers un peu techniques malgré tout dont on entend beaucoup parler mais dont on ne sait finalement pas grand-chose" (E.C.).

"Il y a une information qui est faite au salarié sur la notion d'évaluation, c'est-à-dire que ce n'est pas un examen avec des notes" (E.D.).

"La plupart du temps, il s'agit de gens qui ne sont pas trop informés de l'existence de toutes ces certifications parce que c'est complexe la VAE (...). Je pense que cela peut-être déstabilisant pour des personnes à qui on va dire : "il va falloir que vous fassiez la VAE, il va falloir que vous formalisiez vos acquis". On peut imaginer que ces personnes qui sont passées par des situations d'échec peuvent avoir peur. Tout dépend de la manière dont cela va être présenté. Je pense que cela peut être relativement impressionnant et qu'il y a une façon d'informer et de présenter les choses" (E.H.).

Au-delà de l'information, il va soit qu'il faut agir avec précaution et respecter le principe du volontariat et l'accord du salarié, d'ailleurs prévu par la loi, sans lesquels la procédure à toute chance de ne pas aboutir, voire de donner à la VAE une image négative et néfaste productrice de résistance légitime.

"Donc, de l'information, du diagnostic de compétences en amont pour être sûr qu'on n'envoie pas les gens non plus au casse pipe. Parce que sur des populations qui ont quitté les bancs de l'école depuis longtemps, sur des adultes, ça peut être compliqué parce que c'est quand même des remises en question importante qui se passent, y compris dans le domaine privé. Quand on annonce à ses enfants ou à son mari qu'on s'est planté à son examen, ce n'est pas forcément simple" (E.C.).

"Quand on s'est lancé dans ce dispositif, c'était des personnes qui étaient volontaires" (E.J.).

"Je pense que la phase "état des lieux", ce que l'on pourrait appeler un petit bilan... un petit bilan qui vérifie le contexte de la personne, son intérêt pour sa demande parce que je crois que c'est une démarche volontaire quand même... ça ne peut pas être imposé" (E.G.).

Après cette étape d'information et de communication sur le dispositif, ses règles, ses incidences, tous les candidats à la validation des acquis de l'expérience doivent pouvoir bénéficier s'ils le jugent utile d'un accompagnement. Pour les publics que nous évoquons, sans que cet accompagnement soit absolument différent, il est sans doute souhaitable qu'il soit adapté voire aménagé⁴¹ à leur réalité. Pour les membres de notre échantillon, cet accompagnement apparaît souvent comme un élément indispensable et déterminant dans la réussite du processus de validation engagé par les adultes en situations d'illettrisme.

"Il faut accompagnateur bien sûr" (E.B.).

⁴¹ Aménagement toujours possible si une volonté politique en décide. Le cas existe déjà pour la validation des acquis des éducateurs spécialisés du secteur social. Pour plus d'information se rapprocher de Promofaf ou de la CPNE du secteur.

"Moi, je pense que ça passerait par un accompagnement (...). Il faudrait accompagner les personnes" (E.G.).

"Pour, par exemple, l'agent de restauration, en mettant quand même en place un accompagnement, on peut tout à fait reconnaître les acquis de ces personnes" (E.J.).

"En effet, il me paraît évident que l'accompagnement de deux jours (24 heures) qui est légal dans le cadre de la VAE ne suffirait pas. S'il n'y a pas eu d'accompagnement individualisé et personnalisé durant le dispositif (de formation)⁴², il faudrait que dans le dispositif de la VAE, il y ait un accompagnement beaucoup plus conséquent" (E.Q.).

Accompagnement et accompagnateur dont il n'est pas toujours aisé de définir les rôles et les fonctions. La question qui se pose en effet est de savoir jusqu'où ce travail d'accompagnement peut aller tant dans sa dimension personnelle qu'académique⁴³ : facilitateur, aide, mentor, conseiller..., ce qui dans tous les cas *"n'est pas un rôle simple"* (E.D.). Au-delà, il s'agit sans doute aussi, pour les accompagnateurs d'activités nouvelles qu'il conviendra, à terme, d'articuler à un processus de professionnalisation.

"Les accompagnateurs ont un boulot de renforcement, d'accompagnement au sens presque subjectif d'encouragement. Je pense que les accompagnateurs ont tout intérêt avec ce public à se mettre en situation d'apprentissage aussi. C'est-à-dire à ne pas être dans l'aide mais "vous allez m'apprendre quelque chose sur ce que vous faites" et c'est sans doute dans ce type de relation que le candidat peut avancer dans la formalisation de son activité professionnelle et dans son expérience" (E.O.).

Et d'ajouter :

"Quand on fait de l'accompagnement, il faut l'avoir en tête pour ne pas embarquer les gens dans des galères et surtout des échecs (...). Je crois que c'est important d'être au clair par rapport à cette question-là quand on veut accompagner" (E.O.).

"Un accompagnement où on aide la personne - même si on prend la plume pour elle - à déjà mettre à plat tout ce qu'elle sait faire" (E.G.).

"Il y a à faire comprendre à ces gens quel peut être l'intérêt de cette démarche car je pense que ce n'est pas quelque chose qui doit s'imposer, je pense que ce doit être quelque chose qui a du sens pour la personne dans son parcours" (E.H.).

Sur le rôle et la place des accompagnateurs une recherche de fond devrait être engagée, il ne s'agit ici que de quelques propos mais qui démontrent que des conceptions très diverses, sans doute selon les pratiques et les lieux, se constituent pouvant aller jusqu'à des formes de tutorat

⁴² Voir infra.

⁴³ Se reporter au 1.23 : Ecriture et valeur social du diplôme.

dont le rôle dans d'autres dispositifs dépasse le simple accompagnement puisqu'il peut avoir une fonction de socialisation, de transmission de connaissances et d'évaluation⁴⁴.

"Il y a eu un travail qui a été mis en place, et plus particulièrement avec les chefs gérants, qui recevaient les personnes sous forme de tutorat" (E.J.).

"On a un dispositif RH, c'est-à-dire qu'il y a une sorte de "super tuteur" qui aide les gens à comprendre les questions qui leur sont posées dans le cadre du dossier. Il les amène aussi à se poser des questions face à leur maîtrise de leurs savoir-faire, de leurs compétences acquises etc. pour que cela entre dans la bonne case du rapport à faire" (E.P.).

"Parce que c'est plus que de l'accompagnement, c'est coacher des individus, c'est presque une personne dédiée" (E.N.).

Comme pour d'autres publics, l'accompagnement peut se faire, à certains moments, sous forme collective et permet l'émergence, dans et par l'échange, d'expériences multiples permettant l'émergence de souvenirs, la prise de conscience de pratiques, de compétences ou de savoirs acquis et/ou incorporés, des identifications professionnelles plus fortes et dans un certain nombre de cas, probablement une amélioration de l'image de soi⁴⁵.

"On fait à la fois des temps collectifs, des temps en tout petit groupe, c'est-à-dire trois personnes pour échanger sur leurs exemples, exemples qu'elles vont aller chercher dans leur expérience et des temps individuels où on travaille dans le détail avec chaque personne. Ce qui est difficile pour elle, de trouver des exemples, d'argumenter sur le bon intitulé pour le dossier de preuve etc. On fait des allers et retours entre individuel et collectif pour que les personnes s'enrichissent des expériences des autres. Souvent, il y a des tas d'exemples qu'elles ne trouvent pas dans leur expérience mais ce n'est pas pour autant qu'elles ne l'ont pas. Le fait que quelqu'un le dise, ça leur permet de se rappeler quelque chose qu'elles ont fait (...). C'est aussi la question de se constituer une identité professionnelle sur un secteur d'activité où elles travaillent sur des lieux éclatés puisqu'elles sont chacune sur des domiciles de personnes et qu'elles ne se voient pas ou peu (...). Le fait que l'on travaille sur la VAE comme cela, avec des allers et retours individuels et collectifs leur permet de voir que leur façon de travailler ressemble à celle de leurs collègues. Elles peuvent se nourrir de cela et enrichir leur expérience aussi" (E.K.).

III.2 - VAE et support de la formation

Si l'accompagnement en vue de l'obtention d'une certification doit être considéré comme une phase déterminante dans la réussite des individus engagés dans ce processus de VAE, celui-ci, pour les adultes en situations d'illettrisme, sans mettre en péril la valeur sociale des titres et des qualifications qu'ils attestent, pourrait nécessiter des renforcements significatifs et, mais cela est vrai dans tous les cas, être confié à des accompagnateurs fortement professionnalisés.

⁴⁴ Lenoir H., *Le tutorat et ses effets*, Flash Formation Continue, n° 444, 1^{er} mai 1997, pp. 13-16.

⁴⁵ Sur les usages sociaux et les effets de la validation des acquis se reporter à Lenoir H., *Les usages sociaux de la validation des acquis professionnels (loi de 1992)* in *Formation, Emploi, Précarité*, Lenoir H. et J.-L. Marais (dir.), 2003, Editions de CRIEP, Paris X, Nanterre.

Au-delà de l'accompagnement, clé et condition de la réussite, nos interlocuteurs pour une large part estiment nécessaires de mettre en place des actions de formation afin d'étayer le système et d'augmenter les chances de succès en matière de validation. Selon, les situations et les contextes des choix différents ont été opérés par les organisations dans la mise en œuvre de ces actions de soutien formatif.

Pour les unes, les plus nombreuses, les activités de formation doivent être enclenchées au plus tôt voire même en amont du processus de validations des acquis, en particulier, mais pas exclusivement, lorsque le dispositif de certification requiert obligatoirement le passage par l'écrit.

"Il est tout à fait possible de valider des acquis pour des gens illettrés mais dans un premier temps, il faut d'abord les former contre l'illettrisme pour qu'ils puissent ensuite valider leurs acquis car si on passe par le processus de l'Education nationale, il faut remplir un dossier de VAE. Pour remplir ce dossier, il faut le faire en français, il faut faire des phrases à peu près correctes" (E.P.).

"S'il y a vraiment des difficultés en français, remise à niveau en français. Ça, c'est obligatoire et puis rédaction (du dossier). (...) Je les ai fait travailler en plus du dossier, donc j'ai demandé des demi-journées complémentaires (...). Je leur ai fait travailler des sujets afin qu'elles soient plus à l'aise (...). Normalement, j'aurai dû faire que le dossier mais j'en ai fait plus (...). Je leur ai donné des cours pour qu'elles puissent préparer au mieux l'examen terminal en français " (E.B.).

"A mon avis, la VAE peut commencer à trouver sa place (prendre sens) au bout de six ou sept mois (de formation) mais pas avant. Il faut que d'autres choses soient restaurées" (E.Q.).

"Des personnes qui ont refait un peu de formation avant de se présenter au CCP, elles ont complètement intégré la façon de travailler et devant le jury (...), elles ont été tout à fait en capacité de défendre les activités, pourquoi elles les avaient faites comme cela et pas autrement" (E.K.).

"Donc, il y avait en quelque sorte besoin de rappel sur certaines connaissances et ça c'est notamment déroulé pour l'une des certifications qui s'appelle "grillades et remise en température des plats préparés à l'avance" où l'on a monté d'abord une formation de cinq jours avec l'AFPA pour les candidats et ensuite on avait organisé, négocié et construit avec chaque entreprise concernée un mois de professionnalisation en entreprise avant que les personnes soient soumises à la certification" (E.E.).

"Il y a des directions régionales qui ont du reste mis en œuvre des formations d'acquisition des apprentissages de bases" (E.C.).

Une démarche en amont peut aussi être choisie dans le cas d'une validation interne et qualifiante à un site industriel sans relever d'un mode de certification "officielle".

"Le dispositif d'accompagnement est basé sur la formation de la personne. Pour ces niveaux 1, c'est une formation au poste donc essentiellement apprentissage des règles de qualité, sécurité, organisation du poste de travail, mise en situation, training en termes d'acquisition de rythmes (...) et puis ensuite, validation par le chef d'unité, par le hiérarchique de premier niveau" (E.I.).

Ces dispositifs de soutien en amont, tout en augmentant les chances des candidats ont l'inconvénient de différer dans le temps les possibilités de VAE. C'est pourquoi d'autres lieux et d'autres responsables ont fait le pari de la simultanéité de l'engagement dans le processus de VAE et de la formation.

" (Des VAE) en illettrisme oui. Oui mais avec un suivi et une remise à niveau mais vraiment très poussé en ce qui concerne l'écriture, la lecture, le décodage des consignes, etc. au niveau professionnel, je pense que ça ne pose pas de problèmes parce que ces personnes de toute façon maîtrisent parfaitement les tâches qu'elles ont à faire" (E.B.).

"Je crois qu'il n'y a pas de solution entière mais sur une expérience que l'on a pu faire, il y a quelques années, sur un CAP, il y avait un groupe constitué de personnel de nettoyage, de femmes de ménages. Elles visaient l'obtention du CAP "Maintenance et hygiène des locaux". Certaines personnes étaient très faibles par rapport à d'autres et le groupe a fonctionné en soutien par rapport à ces personnes. Il y avait une personne qui avait des besoins importants et il lui a été donné une formation complémentaire pour rattraper le français" (E.L.).

Enfin, d'autres acteurs dans d'autres contextes affirment qu'à l'issue d'une procédure de validation des acquis de l'expérience d'adultes en situation d'illettrisme, même positive, il convient de ne pas relâcher l'effort individuel et organisationnel. C'est pourquoi, dans ce cas de figure, des actions de formation en aval de la VAE sont financées et proposées pour permettre aux candidats de continuer son parcours éducatif afin de mieux maîtriser les savoirs de base. Dans un certain nombre de cas, ces actions n'ont pas qu'une finalité utilitariste et professionnelle mais s'inscrivent clairement dans le cadre d'un projet d'accès du plus grand nombre aux savoirs de bases et revêtent quelquefois même une dimension citoyenne et sociale affirmée et revendiquée.

"C'est leur donner la possibilité d'aller plus loin" (E.E.).

"Les compétences qu'ils doivent maîtriser sont trois quarts d'heure de mise en main avec l'outil. Ça n'oblige pas à une maîtrise de l'outil considérable mais c'est vrai que des personnes qui ne seraient vraiment à des niveaux trop bas seraient bloquées. On insiste pour que les entreprises mènent des politiques de qualification et qu'à partir de ce moment-là, ils jouent le jeu de la validation qui soulèvera ensuite, de la part des personnes une demande, une appétence pour acquérir des connaissances" (E.F.).

"Cependant, cela n'exclut pas le fait qu'il faille qu'on continue à être très vigilant et accompagner autant que cela se peut sur une formation à caractère général" (E.J.).

"Donc, cela nécessite pour un employeur de bien prendre conscience qu'il y aura des formations complémentaires à donner aux personnes pour, notamment, la formation de base" (E.L.).

La validation n'est donc pas (toujours) une fin en soi, un aboutissement. Elle peut devenir le prétexte à de nouveaux engagements personnels et organisationnels, un levier complémentaire pour favoriser l'accès du plus grand nombre aux savoirs de base, autant à des fins "d'employabilité" qu'en vue d'une plus grande autonomie dans la sphère quotidienne et domestique. La VAE dans ce contexte, articulée ou non à des actions de formation quitte le terrain d'un utilitarisme légitime, répondant à des enjeux individuels et collectifs de reconnaissance et de qualification dans le cadre des évolutions et des exigences de procès de travail, pour se transcender en outil de progrès et de justice sociale. Plus encore, elle permet de réactiver et de donner une réalité au concept de "deuxième chance", cher à de nombreux acteurs de la formation des adultes. Elle apparaît alors comme un moyen au service de politiques éducatives visant à transformer le mot d'ordre de *formation tout long de la vie* en réalité tangible.

"Je crois que c'est une mission importante (...) de faire en sorte que ces personnes ne soient pas dans cette situation, c'est quand même mieux (...). Parce que ça signifie que l'entreprise a raté sa mission. Parce que quand on a du personnel qui est illettré, je crois que l'une des premières tâches en formation pour l'entreprise, c'est de travailler à ce que la personne acquière un minimum de connaissances pouvant d'une part l'aider à mieux se débrouiller dans son emploi, mais pouvant aussi et surtout l'aider dans son milieu social (...). C'est quand même bien que les gens connaissent un minimum" (E.E.).

"Je pense que vraiment, avec tous les gens qui sont sur le carreau - là hier, j'étais dans une régie de quartier - on est mal barré. Il n'y en a pas un qui sait lire et écrire. Comment on va faire ? Nous les personnes avec lesquelles on fait le pari (...), elles ont envie d'apprendre à écrire parce qu'on leur fait confiance en les faisant entrer en formation. Ce n'est pas "d'abord, apprenez à lire ou à écrire et ensuite vous reviendrez en formation professionnelle", c'est le contraire" (E.K.).

"Je crois qu'en accompagnant cela de formation de culture générale, ça peut donner l'opportunité à ces salariés de basculer ensuite sur d'autres types de formation une fois qu'ils ont enclenché cette dynamique-là, s'ils souhaitent aller plus loin" (E.J.).

Enfin, d'aucuns estiment que le processus et les procédures de la VAE sont en eux-mêmes un acte de formation, voire d'auto-formation, en ce qu'ils enclenchent et/ou réactivent des processus cognitifs et socio-affectifs permettant d'analyser le travail, de nommer et de formaliser les savoirs d'expérience.

"L'idée était de lui (le candidat à la validation) donner un accompagnement formatif. C'est-à-dire de lui donner l'opportunité, par des choix de son fait, de travailler sur les interstices ou les manques. Voilà, c'était l'idée des partenaires sociaux. A quoi ça servirait d'emmener quelqu'un à une validation trop minimaliste" (E.G).

"Il n'y a pas de miracle mais il y a des personnes qui développent vraiment cette façon d'énoncer leur activité (...) dans la démarche d'accompagnement de la VAE. C'est l'intérêt de la VAE qui est d'apprendre à nommer les activités et à les valoriser" (E.K.).

"Alors sans doute aussi que cela fait parti du processus d'apprentissage. A mon avis l'accompagnement peut-être un outil de formation pour un certain nombre de personnes et notamment sur ces apprentissages d'argumentation de son expérience" (E.O.).

III. 3 - Validation et Evaluation

L'objectif de toute validation des acquis de l'expérience est l'obtention en tout ou partie d'un titre ou d'un diplôme. En conséquence, le travail d'accompagnement débouche à terme sur une évaluation à caractère sommatif, soit dans le cadre d'une démonstration de compétences en actes, soit dans l'appréciation du dossier de preuve rédigé par le candidat, soit lors d'un entretien, soit encore dans le cas d'épreuves complémentaires relevant de la prescription du jury de validation. Nous connaissons tous les effets anxiogènes et inhibiteurs de l'évaluation sommative visant à mesurer, en principe à partir d'objectifs clairement énoncés et d'un système de critères et d'indicateurs, un niveau d'apprentissage ou de performance. Souvent, en matière de VAE, il s'agira de référentiels de métiers et/ou de diplômes. Pour les adultes en situations d'illettrisme dont les parcours scolaires ont souvent été marqués par des expériences difficiles, voire traumatisantes, l'évaluation revêt un caractère d'événements particulièrement périlleux, il convient donc, selon les interviewés de (re)penser la question de l'évaluation et d'y préparer les candidats afin de les mettre en posture de réussite.

3.31 Préparer les candidats

A l'écoute de certains de nos interlocuteurs, il semble indispensable de bien conseiller les futurs candidats à la VAE afin de leur permettre de faire le meilleur choix possible quant à la procédure et au titre les plus adaptés à leur situation personnelle et professionnelle. Il y a là à la fois un travail de dédramatisation et d'expertise de l'accompagnateur essentiel à la poursuite et à la réussite du processus.

"C'est assez complexe au niveau du champ des certifications. Les modalités de certifications sont complètement différentes (...). Il faut que les gens aient des repères sur ce qui existe et à partir de là, il faut essayer des les orienter au mieux en fonction de leur potentiel et de leur parcours (...). Pour moi, c'est aussi orienter les gens en fonction de ce qu'ils sont, de leur potentiel, de leurs difficultés. Si un jour je rencontre une salariée qui est illettrée et si c'est important pour elle de valoriser ses acquis et qu'elle le veut, je ne vais pas l'orienter vers le DEAVS mais je ne vois pas pourquoi je ne l'orienterais pas sur le CCP de l'AFPA" (E.H.).

"Il y a une information qui est faite au salarié sur la notion d'évaluation, c'est-à-dire que ce n'est pas un examen avec des notes" (E.D.).

"Dans l'accompagnement (...), j'ai préparé ma trame pour les aider à répondre aux différentes questions du dossier. J'avais peur - il y avait une majorité de femmes - qu'elles soient un petit peu réfractaires" (E.B.).

Ces préliminaires réalisés, il est nécessaire de mettre en confiance le candidat, de penser les modes d'exposition de l'expérience, de relancer avec lui des processus narcissiques d'estime de soi et surtout de le préparer à de toujours possibles échecs qu'il faudra, *a posteriori* gérer avec des moyens adaptés.

"L'inquiétude due à un manque d'assurance. Je pense que c'est la sécurité de l'épreuve qui met les gens en condition d'être bon" (E.G.).

"Il faut faire que la forme de l'épreuve ne soit pas trop pénalisante" (E.F.).

"J'attends que les premières passent en VAE devant un jury. C'est ça qui m'inquiète car s'il y a de la casse, cela va être dur pour elles" (E.K.).

"Le manque de confiance, le fait de s'être entendu dire pendant des années qu'elles étaient bonnes à rien (...). C'était très difficile pour elle (...). On est parti sur une dynamique de succès. L'échec ne faisait pas parti de notre langage" (E.E.).

"Il faut à la limite les préparer à l'échec parce qu'il n'y a pas de certitude. Tu peux très bien accompagner quelqu'un et le jury peut décider que ce n'était pas ce qu'il attendait d'un dossier d'un candidat pour ce diplôme-là" (E.O.).

Cette phase d'information, de conseil et de mise en confiance effectuée, il apparaît particulièrement indispensable pour les adultes en situations d'illettrismes - et sans doute aussi pour beaucoup d'autres candidats plus lettrés - de se préparer et de s'entraîner à des mises à l'épreuve inhérentes à toute action d'évaluation des savoirs en veillant à bien utiliser, voire à valoriser, les savoirs d'actions et les multiples expériences afin d'en tirer des éléments recevables et "validables" par le jury. Trop souvent en effet les candidats soit s'auto-dévalorisent, soit ne considèrent pas telle ou telle tâche comme relevant d'une compétence, soit n'osent pas évoquer et développer, sous prétexte d'évidence et d'apparente simplicité, telle ou telle activité pourtant complexe et mobilisatrice de savoirs.

"Avant la validation, le négatif qu'ils ont pu exprimer, c'était passer cette première barrière d'inhibition de la notion d'examen, de la notion d'être jugé (...); c'est le premier pas qui a été le plus dur" (E.D.).

"En fait, c'est toute la phase en amont qui est la plus délicate. Pour l'évaluation, tu as le stress comme pour un examen, mais bon, cela fait parti du jeu... mais c'est plutôt tout le travail en amont : bien repérer les candidats,

cela veut dire qu'on s'assure que les gens ont bien toutes les compétences" (E.C.).

"C'était un questionnement (...) pour qu'ils décrivent leurs activités, parce que pour eux, ça leur paraissait évident : "Bien oui, moi je fais ça", il fallait beaucoup plus. Il a fallu qu'il y ait un questionnement perpétuel vis-à-vis des personnes afin de compléter la base de leur écrit. Parce qu'il y avait quand même un écrit de base" (E.B.).

"De plus, la capacité à formuler n'est jamais simple pour tout le monde (...). Ce n'est pas une chose évidente du tout et surtout s'il faut que cela rentre dans la case demandée. Ça, c'est vrai que ce n'est pas toujours simple pour elle. Ça demande une grande précision, on travaille dans la dentelle ! Et puis leur souci est de le défendre devant un jury. Dans la VAE, on fait aussi une simulation devant un jury pour qu'elles s'entraînent à défendre leur dossier devant un jury professionnel (...). Il y a plein de choses qu'elles ne pensent pas à énoncer comme étant de leurs compétences, alors que c'est souvent ce "plus" qui fait la qualité de leur travail (...). Il faut les préparer à ça" (E.K.).

3.32 Adapter les procédures et former les évaluateurs

Ainsi, afin de rendre accessible la validation des acquis de l'expérience aux adultes en situations d'illettrisme, convient-il de penser dès l'amont l'ensemble des procédures d'abord de l'accompagnement et ensuite des formes de manifestations de la preuve, qu'elle soit écrite, orale ou en situation. En ce sens, il apparaît opportun, non seulement de construire des dispositifs d'évaluation avec des indicateurs et des critères adaptés mais aussi, sans doute, de former les évaluateurs.

"On s'en est tenu à cela : une situation d'observation en situation de travail où le jury estimait de la compétence ou non au regard d'un référentiel relativement détaillé, avec un cadre précis de ce qu'il fallait faire voir" (E.C.).

"Il y avait tout ce travail en amont y compris pour qu'elles puissent réellement mettre en œuvre tous les gestes, toutes les compétences requises par le référentiel" (E.E.).

"Quelques difficultés que l'on peut évoquer, c'est le fait qu'il a fallu que les acteurs de cette évaluation-certification se mettent dans la bonne posture. Dans certains cas, ils ont voulu trop bien préparer une situation professionnelle, dans d'autres cas, ils n'ont pas suffisamment communiqué donc au moment de l'observation-évaluation, il y a eu quelques dysfonctionnements. Il y a une sorte d'apprentissage à faire" (E.D.).

"Ils ont suivi une formation d'évaluateur avec l'AFPA et à partir de là ils partaient sur les sites évaluer les personnes (...) en situation de production. Cela supposait en amont qu'il y ait un travail d'information et de sensibilisation très important de la part des directions des entreprises auprès des collectivités de travail proches du ou des salariés qui seraient concernés (...) parce qu'il était inimaginable pour nous que deux évaluateurs puissent

arriver comme cela, du jour au lendemain, faire leur évaluation sur tel ou tel poste de travail" (E.E.).

"En fait dans ce dispositif, la grosse question c'est surtout la position de l'évaluateur et comment il fait pour dire que la personne est un professionnel au niveau où on l'entend par rapport à l'étalon" (E.C.).

En ce sens, peut-être convient-il, d'innover, de construire de nouveaux outils d'évaluation.

"Il va falloir faire preuve d'imagination pour imaginer comment proposer à ces personnes des outils d'évaluation. Et qui va être capable de les mettre en œuvre ?" (E.N.).

"Je ne vois pas pourquoi une épreuve orale bien pensée n'aurait pas la même valeur que le passage à l'écrit. Mais bien sûr, il faut penser l'oral. Ce n'est peut-être pas un oral traditionnel parce que c'est une question de fond" (E.G.).

"On construit un outil multimédia qui s'appelle ECIA (Evaluation des compétences dans l'industrie alimentaire). Il y a (...) le passage sur l'outil. Fort de tout cela, on va avec ces différents éléments d'évaluation devant un jury (...). Ils vont obtenir des éléments de certification (sans doute des CQP). Les premiers tests ont été faits en entreprise

Au demeurant, quelle que soit la forme de l'évaluation, il est évident que la réussite du processus dépend largement de la nature et de la motivation du degré d'engagement en validation du sujet. C'est pourquoi, une démarche volontaire semble préférable à toute autre modalité.

"Par contre, c'était du volontariat, ils étaient vraiment volontaires, ils voulaient avoir ce diplôme" (E.B.).

"Quand on s'est lancé dans le dispositif, c'étaient des personnes qui étaient volontaires" (E.J.).

"Je pense qu'il a des choses à recalculer du point de vue de la compréhension de ce qu'est la procédure. C'est-à-dire que c'est une procédure qui est exigeante du point de vue de celui qui s'y lance, c'est-à-dire qu'il n'y a pas d'automatisme et donc cela veut dire un engagement dans le temps (...), qu'il va falloir tenir le coup et ne pas se laisser décourager au premier obstacle" (E.O.).

III. 4 -Troisième synthèse

En matière de validation des acquis de l'expérience, l'accompagnement des candidats revêt une importance essentielle quel que soit le public concerné. Pour les adultes en situations d'illettrisme, il apparaît que cette phase en amont de l'obtention de la certification est critique, d'elle dépend en effet l'engagement ou non dans un parcours de la réussite. C'est pourquoi, nos interlocuteurs, position que nous partageons d'ailleurs, estiment qu'en l'espèce un dispositif spécifique et adapté, reposant sur la base du volontariat, doit être proposé à cette population. Par ailleurs, il semble déterminant que la communication sur le dispositif, les contraintes et les attendus de la VAE, soit particulièrement soignée afin de lever les obstacles et les résistances de tout niveau, individuelle et organisationnelle, face à la VAE. Enfin, l'accompagnement ne saurait être pensé sans que la question de la place et du rôle de l'accompagnateur ne soit évoquée et définie. Certains considèrent que pour une fiabilité et une qualité satisfaisantes de la démarche, les accompagnateurs devraient être formés voire s'engager dans un processus de professionnalisation.

Si la VAE est appelée à prendre toute sa place dans la gestion des ressources humaines et le développement des potentiels, elle ne saurait être autosuffisante et autoriser à renoncer à des modes d'apprentissages plus classiques. Ainsi, nos interlocuteurs, considèrent généralement que la VAE devrait, pour les salariés en situations d'illettrisme, être articulée, dans des modalités souples, à des actions de formation visant à l'acquisition ou à la consolidation des savoirs de base. Elle deviendrait alors, au-delà de sa fonction sociale, un moyen de relancer des dynamiques d'apprentissage et d'étayer des processus cognitifs associés ou non à des logiques d'autoformation. Elle deviendrait alors, un levier complémentaire et peut-être efficace de la *deuxième chance*.

Enfin, il convient sans doute, dans la phase d'accompagnement, de préparer les candidats à la VAE à sa dimension évaluative et sommative. On connaît en effet le pouvoir inhibiteur et anxiogène de l'évaluation qu'il s'agira de dédramatiser de manière à éviter au candidat une nouvelle épreuve traumatique même en cas de réussite partielle. A cette fin, les modalités et les procédures d'évaluation sont à repenser, des outils adaptés sont à construire et les évaluateurs à former et à conscientiser.

IV - VAE ET DYNAMIQUE PERSONNELLE ET PROFESSIONNELLE

Comme nous l'avons déjà constaté dans nos recherches précédentes la validation des acquis de l'expérience, tout comme la formation d'ailleurs, n'est pas sans effet sur les personnes. Elle engage et opère, pour certains, des transformations personnelles et identitaires affectant l'image de soi

IV.1 - VAE et image de soi

Très majoritairement, les acteurs de la formation constituant notre échantillon considèrent que l'effet le plus important de la VAE sur les personnes est une modification de l'image de soi qui a pour conséquence une meilleure estime de soi, une plus grande confiance en elles. Cette réelle revalorisation narcissique⁴⁶, selon les individus, peut se conjuguer avec d'autres effets moins systématiques, plus diffus qui se manifestent le plus souvent en termes de nouvelles dynamiques personnelles et/ou professionnelles et de reconnaissance sociale.

Cette transformation identitaire produite par la VAE est fréquemment liée à une prise de conscience de la nature et de la valeur sociale de leurs activités.

"On sait bien souvent la difficulté pour un certain nombre de salariés qui ne souhaitent pas ou qui ont peur de se confronter à des apprentissages scolaires, donc c'est un moyen pour eux de pouvoir prendre confiance en eux et de voir qu'ils valent quelque chose, car, à ces niveaux-là, ils doutent d'eux-mêmes et de leurs capacités" (E.J.).

"Visiblement, quand on décrit les situations de travail réelles, les gens se disent : "je ne m'attendais pas à ça, je ne savais pas que j'avais autant de compétences..." (E.M.).

"Ça a complètement modifié son comportement. Elle a pris conscience qu'elle était capable de faire. C'est-à-dire que ce sont des personnes qui sont regardées comme étant de la sous main-d'œuvre. Il n'y a aucune considération pour ces personnes-là. Donc, là, c'est la première fois qu'on les regardait comme étant des gens qui travaillaient comme les autres, qui avaient la possibilité de prouver qu'elles étaient capables de faire quelque chose. Du point de vue professionnel, cela a été très important (...), cela a été surtout très fort du point de vue social... La reconnaissance sociale qu'elles en ont retirée, ça on ne l'avait pas mesuré, on n'y avait même pas pensé. Cela a été très fort, une reconnaissance des autres, y compris du milieu familial" (E.E.).

Parfois, cette recherche de reconnaissance est une reconnaissance de soi et pour soi.

⁴⁶ Constat qui confirme celui que nous avons aussi déjà fait précédemment in Lenoir H, *Les usages sociaux de la validation des acquis professionnels (loi de 1992)* in *Formation, Emploi, Précarité*, op. cit.

"Tout simplement pour valoriser leurs compétences (...), il y en avait qui n'avaient jamais été diplômés. Moi je me suis retrouvée avec des personnes qui n'étaient pas loin de la retraite et qui finalement voulaient quand même avoir quelque chose, une reconnaissance plutôt personnelle. C'est ce qui les intéressait au plus haut point" (E.B.).

Quelquefois, une reconnaissance de soi par les autres

"C'est plus important que n'importe quoi. C'est une nourriture d'un autre type dont on a été privé et c'est la reconnaissance sociale (...). La première motivation n'est pas d'évoluer dans l'entreprise mais de pouvoir accompagner les enfants. Ils ne veulent pas que les enfants les rejettent" (E.F.).

La valeur sociale de l'expérience trouve sa traduction "naturelle" et combien symbolique dans l'élaboration d'un dossier de preuve puis par l'obtention d'un titre ou d'un diplôme qui sont la manifestation de cette reconnaissance. Elle est dès lors indiscutable et avérée pour soi et pour les environnements et contribue à la modification de son image de soi.

"Ils sont très fiers d'avoir fait ce rapport. Et c'est pareil pour la validation des acquis ou le dossier de validation, les gens le gardent avec vraiment beaucoup de fierté" (E.P.).

"Et puis, il y a cette dynamique : quelqu'un atteste de ce que je sais faire. C'est écrit quelque part. Ça, c'est très important. On peut travailler 20 ans quelque part mais comment communiquer sur le fait qu'on est excellent dans son métier. Ce n'est pas évident" (E.F.).

"L'obtention d'un diplôme et la reconnaissance par un tiers (c'est une reconnaissance qui dépasse les murs de l'entreprise) ont fait qu'on a eu des retours tels que : "je peux maintenant dire que je suis un vrai professionnel", "je peux enfin dire que j'ai un vrai métier"(...). Finalement, ils se sont dit que ça leur était ouvert, que ça leur était possible d'obtenir ce diplôme et cette reconnaissance officielle avec tous les effets positifs et la fierté d'être reconnu en tant que professionnel y compris dans son domaine privé" (E.C.).

"Une jeune personne qui devait avoir une trentaine d'années. Cela faisait presque quinze ans qu'elle était dans la restauration, elle n'avait fait que cela. Elle avait un fils qui était en train de passer son BEPC et qui lui a demandé ce qu'elle avait comme diplôme, elle se sentait complexée de lui dire "j'ai rien" et là, elle pouvait lui dire qu'elle avait un diplôme elle aussi. Cela a été le plus fort (...), la reconnaissance sociale a été plus forte que la reconnaissance professionnelle" (E.E.).

IV.2 - VAE et dynamique de la personne

Au-delà de modifier l'image de soi, notre échantillon constate majoritairement que la validation des acquis de l'expérience peut aussi avoir pour effet d'enclencher et/ou de relancer des dynamiques personnelles tant sur le plan des apprentissages que dans l'espace professionnel.

En matière d'apprentissage la VAE conforte l'apprenant dans son désir d'apprendre, le convainc que des connaissances sont déjà acquises, qu'une partie du parcours est donc faite. En bref, qu'il est possible d'encore progresser⁴⁷.

"Je pense que l'inclure systématiquement [la VAE], c'est-à-dire quelque soit l'expérience que l'on puisse valider, me semble intéressant parce que je pense que c'est le moyen d'encourager les apprenants à continuer d'apprendre (...). En cours ou en fin de processus, je pense que cela vient conforter la dynamique d'apprentissage et donner probablement à l'agent l'envie de continuer et de perdurer" (E.Q.).

"C'est l'envie d'aller plus loin, ils se rendent compte que pour la première fois de leur vie, ils accèdent à un diplôme et ça les redresse, c'est une fierté. Ils accèdent déjà aux certifications de compétences professionnelles et cela les met en appétence terrible pour aller jusqu'au bout. Donc, là ça les incite, ça leur donne une envie folle d'aller plus loin" (E.D.).

"C'est vraiment se dire : "je ne suis pas si bête et je pourrais peut-être aller plus loin" (E.K.).

Ainsi la VAE, comme la formation, ce que nous avons déjà constaté dans nos recherches précédentes, produit des effets dynamiques dans la sphère domestique et professionnelle. Ce propos tiré de nos derniers entretiens nous le rappelle d'ailleurs.

"On passe d'un extrême à l'autre puisque des gens qui se disaient eux-mêmes pas bons, trouvent après avoir fait le CFG qu'ils sont capables de faire des choses et donc ils souhaitent continuer à s'améliorer et à passer d'autres diplômes pour pouvoir être plus à l'aise dans le métier, pour changer de métier, pour être polyvalents dans leur métier actuel, pour mieux comprendre les améliorations, etc." (E.P.).

La validation des acquis apparaît alors, associée ou non à un dispositif de formation, comme un levier favorisant les évolutions identitaires ou comportementales.

"Je pense que quelque part, faire une démarche de ce type remet les personnes dans des situations où ils se disent : "Oui, j'apprends quelque chose sur moi et en même temps, ça me permet de valoriser mes savoir-faire". C'est vrai que cela repositionne et redynamise les gens assez fortement" (E.M.).

⁴⁷ Pour un des deux exemples suivants la VAE est articulée à un dispositif de formation formel.

"On a vu des exemples de femmes qui, jusqu'à présent, passaient par les réseaux familiaux pour leur vie quotidienne et qui, progressivement, prenaient leur autonomie grâce aux processus mis en œuvre. Donc, ça fonctionne comme un système de réassurance, ça, c'est sûr" (E.G.)⁴⁸.

Dans le domaine professionnel d'autres constats ont été faits par les interviewés quant à la modification des pratiques dans les situations de travail ou mieux encore quant à la conception même de sa place dans le procès de production.

"Oui, une plus grande assurance, une plus grande maîtrise de la langue orale en tous les cas, une capacité à mieux parler du travail avec les usagers, d'oser faire une observation de comportement dans les maisons d'accueil spécialisées (...). Oui, oui, oui, ça a été constaté" (E.G.).

"Les gens qui passent une validation d'acquis, quand c'est (...) des postes internes, sont beaucoup plus prêts et c'est eux qui postulent en premier à ce genre de poste parce que ça leur a donné envie d'aller plus loin (...), de ne plus être dans la routine. On se rend compte que ces gens-là changent de postes après, ce qui fait qu'au niveau de l'employabilité interne c'est très intéressant. Cela donne aussi un dynamisme pour l'entreprise" (E.P.).

"Oui, j'ai constaté une capacité à prendre la parole dans un groupe qui relève d'être plus à l'aise dans "ce que je suis" et puis oser dire qu'on va changer de boulot, c'est très important. Oser penser que l'on n'est pas condamné, parce qu'on n'écrit pas bien et qu'on ne lit pas très vite, à rester dans un poste d'exécution. Donc, voilà, c'est comme ça que cela peut relancer des dynamiques d'apprentissages et des dynamiques d'estime de soi" (E.O.).

Et E.O. d'ajouter que le travail de formalisation et la VAE ont des "conséquences sur l'activité réelle" :

"Après, ils ne travaillent plus de la même façon. Et ça, tu as dans ton panel des RH ou des chefs d'équipe qui ont eu des gens qui ont fait de la VAE, ils le disent tous. Les gens ne rentrent pas indemnes. Du point de vue de l'activité réelle, ils ne travaillent plus pareil" (E.O.).

"C'est vrai que quelqu'un, quand on le reconnaît en termes d'activité, se sent valorisé et à un comportement plus positif au boulot" (E.I.).

⁴⁸ Ici encore le "processus " VAE est associé à de la formation. Même s'il est impossible de déterminer ce qui appartient strictement à l'effet VAE, il va de soi qu'elle participe bien à ces évolutions.

IV.3 - VAE et reconnaissance professionnelle

L'image de soi pour une part restaurée et/ou améliorée et les nouvelles dynamiques personnelles engagées soulèvent la question de la reconnaissance au, et dans, le travail des évolutions constatées, tant en matière de place et de rôle que de rémunération.

Il y a bien une question réelle de management des organisations et, à terme, se jouera là pour une part la crédibilité du processus de VAE et l'engagement des individus, en situations d'illettrisme ou non d'ailleurs. Certains de nos interlocuteurs en ont conscience.

"C'est que si la personne, par la VAE, a son diplôme, c'est pour qu'il progresse, c'est pour qu'il soit reconnu, c'est pour qu'il change de grille (de rémunération)... parce que ça, ça pose une vraie question. C'est une question éminemment politique que commencent à poser les partenaires sociaux" (E.G.).

"Ils ont quand même envie d'évoluer en termes de gain financier et que c'est un des moteurs très important qui leur fait prendre le risque de rentrer dans ces dispositifs" (E.Q.).

"Il y a de la reconnaissance pour elles-mêmes et elles demandent de la reconnaissance sociale en termes de rémunération, de classification, de promotion interne et d'évolution de carrière, de parcours professionnels qui se construisent et qui ne stagnent pas" (E.K.).

Certaines des entreprises représentées dans notre échantillon ont déjà pris des dispositions de manière à ce qu'après la validation des acquis de l'expérience une reconnaissance salariale concrète soit effective.

"Oui, quand on parlait des cinq niveaux de classification, il y a une reconnaissance qui est d'ailleurs, dans la première partie, relativement conséquente. Les évolutions dépassent les trente euros à chaque pas" (E.I.).

"La reconnaissance pour certains s'est traduite dans une position (plus haute) dans la grille interne des ressources humaines" (E.D.).

"Elles sont passées au GF supérieur puisqu'on avait évoqué que l'obtention de ce diplôme donnerait un GF4, donc il y a eu de la part de l'organisme une reconnaissance de leur titre et une reconnaissance en termes de rémunération" (E.J.).

"S'il y a de la VAE et effectivement l'obtention de quelque chose au bout, il faut qu'il y ait une reconnaissance salariale" (E.K.).

Articulée ou non à une amélioration de la rémunération, la reconnaissance peut se matérialiser par une évolution des tâches et la prise de certaines responsabilités en lien avec les compétences validées. Reconnaissance professionnelle des pairs ou de la hiérarchie qui non seulement redonne de la dignité au travail mais qui aussi impacte dans le même mouvement

l'organisation du travail et le management, qui lui-même en retour (bénéfice secondaire) s'en trouve quelquefois mieux reconnu.

"Au demeurant les hiérarchiques (...) ont eu cette honnêteté de dire que depuis ils faisaient beaucoup plus confiance à leurs subordonnés. Ils se sentaient moins obligés d'aller contrôler si tout se passait bien, ils laissaient plus facilement prendre par les personnes nouvellement qualifiées des initiatives sur le plan de l'organisation du travail. Cette confiance a donc introduit aussi une souplesse donc plus de polyvalence (...). Finalement, au travers de la reconnaissance de la qualification de leurs subordonnés, (les hiérarchiques) se sont vus reconnaître quelque chose de leur travail" (E.C.).

"Il y a eu un autre regard de la part des collègues et de la part de l'encadrement. Cela s'est passé à différents niveaux. Il y a une personne par exemple qui, auparavant, était complètement refermée sur elle-même dans son site et qui, par la suite, ayant obtenu ce titre, s'est vue - elle a été très participative là-dessus - s'est vue confiée la direction de l'équipe de restauration quand le chef était absent. Elle s'en est très bien sortie" (E.E.).

"Ça interpelle aussi la hiérarchie de proximité, ça interpelle les organisations. Il y a un autre regard des collègues et des responsables, il y a un autre regard de la personne sur son propre métier et sur sa pratique professionnelle et donc, il y a des acceptations et des prises de responsabilités. L'autre regard est celui de l'environnement professionnel immédiat et donc ça change les organisations parce que certains n'avaient pas, par exemple, accès au poste "chaud" (grillades, fritures). On ne les y autorisait pas à y travailler or, ils savaient faire. Après, non seulement ils savaient faire, on leur confiait le poste mais en même temps on entendait et on prenait en compte leurs remarques" (E.D.).

Au-delà, une opération de validation des acquis bien conduite peut contribuer à faire évoluer les mentalités et à modifier les représentations et les rigidités catégorielles et/ou corporatistes. L'exemple de la restauration collective en est une démonstration intéressante.

"Les N+2 ne voyaient pas pourquoi eux s'étaient tapés l'Ecole hôtelière, alors que les autres, on leur donnait un diplôme équivalent sans qu'ils aient à repasser par des examens traditionnels. Ils commençaient un peu à transmettre cette espèce de dévalorisation du diplôme parce que ces personnes n'auraient pas fait l'Ecole hôtelière traditionnelle qui donne le titre de noblesse. Ils ont finalement accepté parce que sur le terrain, ils sentent la motivation que cela met chez le personnel (...) du coup les hiérarchies se sont dit que ce n'étaient peut-être pas si mal" (E.C.).

Notons, toutefois que ces adaptations nécessaires des organisations à la reconnaissance des qualifications validées ne sont pas toujours aussi promptes à se mettre en place, ce qui pourrait rendre la VAE illusoire ou pour le moins décevante dans le milieu professionnel et/ou favoriser, en cas d'embellie sur le marché de l'emploi, des départs vers d'autres entreprises plus "compétitives" ou bien encore cantonner la VAE et ses effets positifs à la sphère privée et aux effets sur l'estime de soi. Ce serait sans doute se priver d'un moteur puissant et efficace

dans le cadre des évolutions technologiques et managériales en cours et à venir dans les entreprises.

"Par contre les organisations ça va assez vite mais les reconnaissances en termes de grille ça va un peu moins vite (...). Les choses les moins positives, c'est quand ils n'ont pas nécessairement la prise de recul. C'est-à-dire qu'ils ont beaucoup de positif pour eux-mêmes mais le positif vis-à-vis de leur insertion dans l'équipe ou surtout dans la rémunération n'est pas toujours aussi rapide. Donc, des fois, ils ne vivent pas toujours bien ce décalage" (E.D.).

"Moi, j'ai regretté qu'il n'y ait pas eu de reconnaissance derrière. C'est-à-dire par exemple, ils avaient à valider plusieurs aptitudes professionnelles, exceptionnellement - la plupart étaient au montage - ils ont changé de postes puisqu'il y avait des postes de gestionnaires, il y avait des postes de distributeurs, normalement il y avait quatre postes. On les a fait tourner pour valider ce diplôme et puis à la fin, ils sont revenus à leur petit poste de monteur, ça n'a rien changé" (E.B.).

Remarquons enfin que la démarche même non menée complètement à son terme a néanmoins, pour quelques-uns, des effets positifs en ce qu'elle engage des dynamiques qui dépassent la seule logique de la reconnaissance immédiate dans un lieu précis.

"Pour les gens que j'ai suivis (...), il y en a même qui ne sont pas arrivés au bout du processus de validation mais qui ont pris suffisamment confiance en eux pour aboutir sur d'autres projets professionnels" (E.O.).

IV.4 - Quatrième synthèse

L'échantillon interviewé considère majoritairement que la validation des acquis de l'expérience provoque chez les individus qui y sont ou qui y furent engagés des modifications dans la perception de l'image de soi ; tant celle qu'on se reconnaît que celle qu'on donne à connaître. En d'autres termes, la VAE permet de se voir et se sentir positivement autre pour soi et dans ses environnements et aussi d'être en partie perçu "autre" par son milieu.

Au-delà de la confiance en soi qu'elle relance ou autorise, la validation permet de s'engager dans de nouvelles dynamiques personnelles et/ou professionnelles qui trouvent leur source et leur étalement dans la reconnaissance de la valeur sociale de l'expérience matérialisée par l'obtention et la détention d'un titre ou d'un diplôme. Reconnaissance sociale dont les effets concrets et sans doute désinhibant, se traduisent par des prises d'initiative, une communication facilitée, davantage d'autonomie...

Cette évolution positive de l'image de soi et ses effets divers pour perdurer, au-delà de la reconnaissance symbolique du titre, devraient être articulés à des modifications statutaires et indiciaires et être accompagnées d'une autre conception de l'organisation du travail et de la place de chacun dans le procès de production.

V - GENERALISATION DE LA DEMARCHE DE VAE

A la question de savoir si selon eux la validation des acquis de l'expérience des adultes en situations d'illettrisme pourrait s'appliquer à d'autres secteurs d'activité que celui où ils exercent, les interviewés estiment le pari réalisable bien que des difficultés demeurent.

V.1 - Généralisation

Majoritairement, les membres de notre échantillon considèrent qu'il est possible de transférer la démarche de validation des acquis qu'ils ont engagés à d'autres secteurs de la production de biens ou de services, même si une certaine prudence s'impose quant à une telle affirmation compte tenu d'une connaissance approximative des exigences de tel ou tel secteur. Il s'agit donc plutôt de réponses de principe, d'opinions, plus que de certitudes. C'est à ce titre que j'en fais état ici. Notons, en conservant néanmoins en mémoire la structure de notre échantillon composée d'individus engagés dans une démarche de VAE, que nous n'avons enregistré aucune réponse laissant penser qu'un tel transfert serait impossible.

"Oui, je ne vois pas pourquoi ça ne serait pas possible (...), il y a des domaines où c'est réalisable" (E.E.).

"Oui, j'y crois (...), ce serait une valorisation de la compétence parce qu'on a tellement de personnes qui sont de purs professionnels et qui ne sont pas suffisamment reconnues parfois par rapport au diplôme. Je trouve qu'il faudrait généraliser cela" (E.B.).

"Je pense aux métiers de la petite maintenance bâtiment où on a un certain nombre d'agents qui interviennent régulièrement pour l'entretien des bâtiments ou des choses de ce type là. Je pense qu'ils n'ont pas le CAP et je pense que dans ce domaine-là, on pourrait valoriser leur expérience et leur savoir-faire" (E.M.).

"Oui dans le secteur des services parce que c'est un secteur où il y a beaucoup d'emplois non qualifiés (...). Oui sûrement aussi pour les métiers de l'industrie. Ils entrent bien par les ouvriers à la chaîne, ils ne rentrent pas par le diplôme. Dans le textile, enfin j'imagine, je ne suis pas sûr" (E.G.).

"Oui, alors se sont des domaines que je connais moins mais je pense que oui. Quand on voit par exemple que des personnes illettrées sont tout à fait capables de se débrouiller sur un micro ordinateur, je pense que c'est tout à fait accessible à n'importe quel adulte dans cette situation-là, quel que soit le secteur où il travaille" (E.H.).

V.2 - Difficultés et résistance

Malgré cette possibilité de transfert de la démarche de VAE que partage notre échantillon, il va de soi que des difficultés et des freins demeurent quant à la généralisation du processus de validation des savoirs d'expériences des adultes en situations d'illettrisme.

Le premier frein, nous l'avons déjà évoqué est celui de la place donnée à l'écriture dans le processus de validation des acquis. Elle est déterminante lorsqu'on évoque l'extension de la VAE.

"Sur une qualification de niveau V, je pense que ça serait accessible sans grande difficulté dans la mesure où nous n'avons pas privilégié du tout l'écrit" (E.D.).

"Moi, j'ai envie de dire oui mais je pense qu'il y aura des barrages, que les gens qui seront dans les jurys exigeront un niveau d'écrit. La question de l'écrit en France est extrêmement forte" (E.K.).

La deuxième difficulté, en lien avec ce qui est évoqué ci-dessus, renvoie à une nécessaire évolution des mentalités et des représentations quant à la construction et à la valeur des savoirs d'expérience.

"Je pense que c'est quelque chose de relativement difficile à mettre en œuvre, non pas dans le cadre du dispositif en tant que tel (parce que cela peut se roder) mais c'est vraiment un changement de mentalité très fort" (E.J.).

"Dès l'instant que les personnes sont en mesure d'assumer une activité ou un métier au quotidien ? Il n'y a aucune raison pour qu'on ne puisse pas trouver des dispositifs adaptés en fonction de la nature des tâches. A priori, il n'y a aucune impossibilité à cela. Le plus gros hic dans l'histoire est une question d'ouverture d'esprit, c'est-à-dire que même si on a des exemples d'autodidactes autour de nous, tout le monde n'est pas convaincu aujourd'hui que l'expérience produit des savoirs au même titre que l'école" (E.C.).

Le troisième obstacle est d'ordre institutionnel et organisationnel mais ce n'est sans doute pas le plus difficile à lever, il ne dépend de fait que de la volonté politique des décideurs et non pas de résistances culturelles plus ou moins légitimes.

"Reste à savoir comment les employeurs vont s'en préoccuper" (E.E.).

"Pour les populations de niveau V, je pense que ça l'est (généralisable) mais il faudrait que cela soit complètement porté (...) par l'institution, aussi bien par la hiérarchie, que par les ressources humaines, que par les syndicats" (E.J.).

"Ça m'est difficile de vous répondre mais j'ai envie de dire pourquoi pas. Nous avons quand même un public de bas niveau de qualification en général mais avec lequel nous pouvons faire plein de chose mais cela demande beaucoup d'énergie, de temps, d'argent" (E.N.).

Quoi qu'il en soit, dans l'entreprise en particulier mais pas exclusivement, rien ne se fera sans que les individus concernés soient non seulement impliqués volontairement dans le processus mais qu'ils y trouvent matière à reconnaissance professionnelle et sociale.

"Valider des acquis pour valider des acquis, si cela n'apporte rien à la personne, si elle n'y trouve pas une amélioration aussi dans sa vie, je ne vois pas l'intérêt" et d'ajouter plus loin "Il faut aussi qu'ils s'y retrouvent là-dedans. Du coup, ils seront plus à l'aise dans l'entreprise et l'entreprise sera pus à l'aise avec eux (E.P.).

V.3 - Cinquième synthèse

En matière de généralisation des pratiques de validation des acquis de l'expérience dans d'autres secteurs industriels ou de service représentés dans l'échantillon, la plupart des interviewés considère, toutefois avec prudence compte tenu des spécificités des autres terrains, qu'elle est possible dans la mesure où à l'évidence l'expérience et les savoirs d'action permettent la réalisation d'actes de travail qualifiés y compris de la part d'adultes considérés en situations d'illettrisme. Néanmoins, une telle généralisation implique de faire évoluer les mentalités et d'infléchir certaines résistances culturelles en particulier celle liée à la place et aux fonctions de l'écriture dans la reconnaissance et l'exercice de la qualification.

VI - CONSEIL POUR LA MISE EN PLACE D'UN DISPOSITIF DE VAE

Dans le cadre de cette recherche, j'ai sollicité le conseil de nos interlocuteurs sur la manière de mettre en place selon eux un dispositif de validation des acquis. Ces conseils sont à prendre comme des recommandations à adapter aux réalités sectorielles et non pas comme des règles absolues auxquelles on ne pourrait déroger sans risquer l'échec. Il s'agit de piste de réflexion rien de plus. Ces recommandations diverses s'adressent soit aux individus soit à l'organisation. Nous ne présenterons ici, sous forme d'inventaire à la Prévert, que celles qui à l'analyse nous ont paru les plus pertinentes, les plus générales et les plus décontextualisables.

VI.1 - Conseils en direction des organisations.

Tout d'abord se doter d'un pilotage institutionnel :

"Pour la structure (...), il faut un porteur de projet (...) et qu'il soit en totale adhésion avec ce que représente la VAE" (E.J.).

Ensuite pour les publics en situations d'illettrisme :

"Cela nécessite pour un employeur de bien prendre conscience qu'il y aura des formations complémentaires à donner aux personnes, notamment pour les formations de base" (E.L.).

L'information et la communication joueront un rôle déterminant dans la réussite de la démarche de VAE :

"Déjà de bien relire ce qui a été au fondement de cette VAE et de bien réfléchir à ce que c'est, d'essayer de se documenter, de s'informer (...) Quels sont les enjeux (...), qu'est-ce que l'accompagnement, qu'est-ce qu'un travail de formalisation... " (E.H.)

"Aux organisations, je leur donnerais le conseil de bien peaufiner le dispositif d'accompagnement et l'amont du dispositif d'évaluation, c'est-à-dire de bien préparer et informer les gens, d'être sûr que tout le monde ait bien compris de quoi il s'agissait" (E.C.).

"Le problème est que les entreprises sont dans une logique où il vaut mieux cacher (le phénomène de l'illettrisme) alors qu'au contraire, il faut présenter l'ensemble de l'opération (situations d'illettrisme et VAE) (E.F.).

Et encore s'intéresser à l'organisation et au contenu du travail :

"Je crois que c'est quand même très fortement lié aux expériences de la collectivité, au travail tel qu'il est prescrit et comment la collectivité peut enrichir le travail. Plus le travail sera polyvalent et enrichissant et mieux ce sera, plus les individus pourront valider un certain nombre de choses" (E.M.).

Se doter d'une méthodologie et d'un outillage adaptés et variés compatibles avec la VAE peut garantir le sérieux et la réussite du processus :

"Il va bien falloir passer par quelque chose de concret (...) à une phase de construction d'outils (...). J'ai envie que ce soit un travail de qualité (... ne pas revenir à des procédures trop scolaires" (E.H.).

"A une organisation qui voudrait se lancer là-dedans, je dirai qu'il faut penser à toutes les formes possibles de formalisation" (E.O.).

"Je pense que cela nécessite d'avoir mis en place des procès extrêmement rigoureux et de travailler fortement la partie formation, préparation des gens..." (E.I.).

Et surtout pour l'entreprise une forte mobilisation :

"Un engagement politique de l'entreprise ou des structures pour qu'elles se dotent des moyens nécessaires" (E.Q.).

"Cela nécessite une volonté politique des acteurs et de mobiliser l'organisation" (E.C.).

VI.2 - Conseils en direction des individus

Pour les personnes désirant s'impliquer dans un processus de VAE, nos interlocuteurs considèrent que la démarche nécessite, au-delà de l'accompagnement évoqué plus haut, quelques précautions et beaucoup d'exigences afin de donner aux individus toutes les garanties et de les engager sans démagogie sur des parcours de réussite.

"Je crois que c'est là-dessus qu'il faut être vigilant et surtout ne pas être démagogique en embarquant les gens en se disant qu'ils ne sont pas très loin du référentiel car les jurys ne sont pas dans cette posture-là. Les jurys sont dans une posture où le diplôme qu'ils vont donner ait la même valeur que celui obtenu dans la formation" (E.O.).

Avant tout, il convient sans doute d'offrir au candidat une possibilité de s'évaluer et d'intégrer la démarche de VAE dans son devenir personnel et/ou professionnel.

"Il y aurait dans un premier temps un bilan, donc un positionnement" (E.B.).

"Il faut faire un état des lieux : où en est la personne qui est candidate à la VAE et par rapport à un projet qu'elle a" (E.A.).

Une fois ce préalable réalisé, encouragement et renforcement positif devront être sans équivoques afin que la personne s'engage avec détermination dans son parcours de validation.

"Par rapport à l'individu, le conseil à lui donner sera de penser que son expérience vaut quelque chose et d'essayer de voir si elle vaut le diplôme. D'y aller en s'appuyant sur toutes ses expériences conduites, c'est-à-dire de ne pas penser que certaines de ses expériences ne valent pas. Toutes les expériences méritent d'être analysées" (E.O.).

"Se saisir du droit individuel et y aller, y aller !" (E.C.).

D'autant que quels que soient les compétences et les savoirs accumulés au long du temps, la validation des acquis impose une motivation forte des individus et la capacité à démarrer un processus long et psychologiquement impliquant, fait de remise en cause, de réussite et de difficultés.

"Si je m'adresse à un individu qui veut faire ça, je lui dirais que ce n'est pas une démarche facile, que ça ne s'obtient pas comme ça et que ça va être un vrai boulot sur soi-même. Par contre, l'avantage, c'est qu'on travaille vraiment sur soi-même mais il faut vraiment prendre du temps et s'atteler à la tâche. Ça demande vraiment beaucoup de réflexion" (E.K.).

"Pour les candidats, je leur dirais de s'armer de courage parce que la VAE n'est pas une affaire forcément simple car c'est quand même technique. C'est comme s'inscrire en formation, il faut sélectionner, se renseigner donc c'est complexe. C'est un parcours du combattant mais ça vaut le coup de le faire. Je pense que si on décide et qu'on s'intéresse à cette question de la VAE, c'est que quelque part on est convaincu de pouvoir bénéficier et donc qu'on a les acquis pour le faire et donc il faut foncer. Il faut être bien sûr de soi et s'écouter. Écouter ce que l'on a professionnellement au fond des tripes et quelqu'un qui a l'impression de maîtriser son job, il faut le faire et surtout le revendiquer" (E.C.).

C'est pourquoi, le rôle des accompagnements (formateurs, conseils RH, accompagnateurs, etc.) est essentiel. Il y a à (re)gagner la confiance des candidats face à la VAE qui ne doit pas apparaître comme une épreuve de plus mais comme une possibilité nouvelle qui ouvre les voies de la reconnaissance. Cette mise en confiance, avant tout chose, des adultes en situations d'illettrisme apparaît dès lors comme une des conditions de la réussite - individuelle et collective - du processus et des acteurs.

"Il faut d'abord établir le contact avec ces personnes parce que c'est une chose qui ne s'avoue pas facilement (l'illettrisme)(...). Il faut d'abord donner confiance à la personne, lui dire que ce n'est pas un handicap rédhibitoire" (E.E.).

"C'est de redonner déjà confiance et dignité par une approche en disant : "je reconnais que tu es en compétence pour ta professionnalisation" ce qui permet d'aborder le problème de la sortie de la situation d'illettrisme même si ça ne permet pas d'accéder tout de suite à la reconnaissance de la qualification globale. Mais je crois que c'est un processus concomitant qui est de donner confiance pour faire démarrer une autre mécanique (...). C'est vraiment le

sentiment de dignité. C'est une mécanique qui est une voie nouvelle pour eux de trouver une dignité au travail, ils se redressent (...). Ça leur permet de regarder les autres systèmes auxquels ils n'auraient jamais pensé" (E.D.).

VI.3 - Remarques périphériques

Les remarques et réflexions qui suivent, souvent uniques, sans lien apparent avec notre questionnement, sont à leur manière les "fond de cuves" des entretiens conduits sur le bien fondé et la possibilité d'ouvrir la validation des acquis de l'expérience à des adultes en situations d'illettrisme forts surtout de leurs savoirs d'action. Si nous avons choisi de les faire apparaître ici c'est que nous pensons qu'elles ne furent pas que fortuites et que ceux qui les prononcèrent souhaitaient sans doute qu'elles fussent entendues.

"On se dit aujourd'hui : "est-ce possible de laisser des gens en situation d'illettrisme" (E.C).

"Aujourd'hui, j'ai du mal à imaginer que l'on puisse, dans des produits relativement élaborés, pouvoir fonctionner avec des gens illettrés" (E.I.).

"On leur demande aussi de comprendre des courbes que l'on affiche en termes de communication sur les déchets d'une usine, sur le chiffre d'affaires, etc. Ça implique qu'ils aient des notions en français, mathématiques". (E.P.).

"Donc, à un moment donné, les techniques évoluant, les organisations des entreprises, les projets et les démarches qualité dans le service font que la dimension écrite et orale du métier ne fait qu'empirer et va être un passage obligé" (E.N.).

Et E.I. d'ajouter en concluant notre entretien :

"En synthèse, pour nous, et je pense que c'est vrai pour beaucoup d'industries qui deviennent de plus en plus complexes, l'utilisation de personnes illettrées est de plus en plus difficile voire quasiment impossible" (E.I.).

Si la Validation des acquis apparaît comme un nouvel outil dans la lutte contre l'illettrisme dans la mesure où elle permet d'entamer un cycle de reconnaissance, il serait sans doute illusoire de penser qu'elle suffit seule à résoudre les difficultés éventuelles d'adultes ne maîtrisant pas assez les savoirs de base face aux évolutions technologiques des organisations de travail. Ainsi, si la VAE doit être largement utilisée, il convient de souligner que la question de la formation et de l'apprentissage de l'écriture, de la lecture, etc. demeure une dimension incontournable de la société en gestation.

VI.4 - Sixième synthèse

Pour les entreprises, la réussite d'une initiative en matière de VAE y compris (et surtout ?) des adultes en situations d'illettrisme nécessite un pilotage institutionnel fort et étroitement associé à une politique des ressources humaines affichée et elle-même articulée à une politique de formation. En effet, il ne s'agit pas de considérer que sous prétexte de validation aucun effort n'est à accomplir en matière d'acquisition ou de ré-acquisition des savoirs de base, même si la VAE ne peut qu'en favoriser les apprentissages par les dynamiques personnelles qu'elle relance et alimente. Par ailleurs, la communication interne, l'association du management et de la communauté de travail semble des éléments déterminants dans la réussite d'une démarche de validation des acquis dans les entreprises ; tout autant que l'utilisation d'une méthodologie et d'outils adaptés.

Pour les individus en situations d'illettrisme, il apparaît positif de les inciter à s'engager dans une démarche de VAE mais avec quelques précautions, à savoir : éviter toute démagogie, veiller à la bonne compréhension du dispositif et de ces enjeux personnels et collectifs. Comme il conviendra aussi de veiller à la motivation des personnes, de les informer des remises en question personnelle toujours possibles - quelquefois importantes - et du réel travail que la VAE suppose sans garantie absolue de réussite même si elle est aussi, et c'est là que réside sa force de détermination et de poursuite de l'action, une vraie possibilité de *deuxième chance*.

CONCLUSION GENERALE

Au terme de cette recherche, nous sommes en mesure d'affirmer en nous appuyant sur les propos des professionnels interviewés que la validation des acquis de l'expérience des adultes en situations d'illettrisme est possible et légitime. Cette pratique sociale innovante relance le débat sur la nature des résultats de l'action qui produit des compétences où s'enchaînent des savoirs souvent complexes à identifier ce qui implique une réflexion théorique et méthodologique sur le processus de validation, l'émergence, la mise en forme et l'énonciation des objets à valider. De cette démarche évaluative dépendra assez largement la valeur sociale et symbolique des titres et diplômes que cette voie de certification, confirmée par la loi de Modernisation sociale de janvier 2002, a ouvert.

Au-delà d'un accès complémentaire à la certification, la VAE est considérée par la plupart de nos interlocuteurs comme un enjeu et un atout importants pour accompagner tant la progression des individus, que la modernisation des organisations de travail sur le plan économique, démographique, technologique... ou encore dans l'accompagnement du processus "qualité".

Pour les adultes en situations d'illettrisme engagés dans un parcours de VAE, l'accompagnement considéré comme une phase préparatoire à l'évaluation, apparaît comme un moment déterminant qui ne peut reposer que sur le volontariat et une démarche individualisée, (ce qui n'exclut pas pour autant le travail d'échanges et d'explicitation en groupe). Un tel accompagnement implique probablement la professionnalisation des accompagnateurs de la VAE. Enfin, malgré l'intérêt de la validation des acquis pour les individus et les organisations, elle ne saurait se substituer à toute action de formation visant à l'acquisition ou à la ré-acquisition des savoirs de base. La procédure de validation apparaît alors en elle-même comme une succession de temps et d'actes de formation facilitant la reprise et la consolidation des apprentissages. Elle permet de plus, aux personnes de *mieux se connaître pour mieux se reconnaître*⁴⁹ et se faire reconnaître. En d'autres termes, elle a pour effet de revaloriser l'image de soi de ceux qui s'y sont engagés et permet d'enclencher de nouvelles dynamiques sociales et/ou professionnelles.

Quant à la généralisation des démarches de validation des acquis de l'expérience à d'autres secteurs où œuvrent des adultes en situations d'illettrisme, elle semble aux dires de nos interlocuteurs - compte tenu d'adaptations aux contextes et aux environnements - envisageable. Nonobstant cela implique de faire évoluer les mentalités et de vaincre (ou de contourner) quelques résistances culturelles encore fortement ancrées. De plus, il semble opportun d'étayer pour sa réussite, tout plan de validation des acquis de l'expérience dans les entreprises sur un pilotage et une volonté politiques clairs et affirmés⁵⁰ et d'y associer l'ensemble des collectifs de travail.

Au-delà de ces résultats directs, cette recherche conduit à s'interroger sur la fonction sociale de l'écriture dans la société et sur la place d'autres manifestations de la connaissance y compris l'oral. D'une telle interrogation et des réponses qui y seront apportées impliquent des choix des méthodologiques et idéologiques en matière de VAE. Par exemple, un recours systématique à l'écrit dans une logique strictement académique, au détriment de la logique professionnelle, aurait pour conséquences d'exclure un grand nombre d'adultes en situations d'illettrisme, pourtant compétents, de certaines possibilités de certifications et de

⁴⁹ Je tiens cette formule de Bernard Liétard.

⁵⁰ A ce propos se reporter au paragraphe 4.1 du *Cadre national de référence* de l'ANLCI, op. cit.

reconnaissance sociale et/ou salariale. Par contre, une absence totale de passage à l'écrit pourrait avoir pour conséquences de dévaloriser socialement certains titres. On le comprend la question est délicate et devrait être débattue publiquement et argumentée savamment en particulier en ce qui concerne les possibilités de formalisation des savoirs à l'oral⁵¹. On pourrait pour ce faire s'appuyer par exemple sur le récent ouvrage de Françoise Waquet, *Parler comme un livre, l'oralité et le savoir*. A propos duquel Nicolas Journet souligne dans son article de Sciences humaines, en citant l'auteur, qu'elle a démontré que dans "*la civilisation de l'imprimé, le monde intellectuel à non seulement beaucoup parlé, mais il a manifesté une confiance durable dans une oralité qu'il a investie d'une forte valeur cognitive*". Puis, il ajoute que selon Françoise Waquet l'oral à participer à la construction et à la diffusion des savoirs les plus pointus et que le développement de la communication orale savante ne s'est pas construit contre l'écrit mais avec lui. Enfin, qu'aujourd'hui encore, l'oral joue un rôle essentiel dans la diffusion des connaissances savantes. L'oral apparaît dès lors comme une "*pensée au travail*" et l'écrit comme une "*science faite*"⁵². Un bel ouvrage à méditer et en capacité de participer à la construction de notre réflexion et à l'évolution des pratiques et des considérations en matière de VAE.

Bien que partisan de cette revalorisation de l'oral et de son usage dans la formalisation et la manifestation de la preuve dans les démarches de validation des acquis de l'expérience, en matière de lutte contre l'illettrisme, loin de nous l'idée de ne pas permettre, sous prétexte de VAE, l'acquisition des savoirs de bases, dont l'écriture, aux adultes en situations d'illettrisme. Nous restons, en effet, persuadé que la mise en mots et en écriture demeure un processus cognitif essentiel. En cela, le recours à des formes *ad hoc* - et non excluantes - d'écrits dans la procédure de VAE n'est ni inutile ni impensable. Il peut apparaître comme un détour - une ruse aurait écrit Jean-Jacques Rousseau - pour redonner du sens et de la valeur aux écritures domestiques, pour se reconnaître capable d'écrire, somme toute pour se réapproprié (enfin) l'acte d'écriture. La validation, hormis ses effets sociaux, peut alors, servir de déclic pour s'engager ou se réengager dans une dynamique d'apprentissage d'autant plus nécessaire que la société de l'information et de la communication - et le cortège de désindustrialisations et de "détertiésations"⁵³ qui l'accompagne dans les pays de Nord - raréfie encore les emplois ne mobilisant pas, peu ou prou, des actes d'écriture et de lecture ou l'usage des technologies de la communication très consommatrices de savoirs de base.

⁵¹ Waquet F. (2003), *Parler comme un livre, l'oralité et le savoir*, Paris, Albin Michel.

⁵² Journet N., *La science en train de se dire*, Sciences humaines, n° 141, août-septembre, 2003.

⁵³ Terme barbare pour nommer le mouvement en cours de délocalisation des services.