

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Session 2012-2013

10 SEPTEMBRE 2013

RAPPORT

SUR LA VALORISATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE (VAE) - ENJEUX ET

PERSPECTIVES

PAR M. MICHEL DE LAMOTTE.

TABLE DES MATIÈRES

RAPPORT	6
1 Préambule	6
2 Résumé exécutif	7
3 Introduction	8
4 Contenus	8
4.1 La VAE : principes et modèles	8
4.1.1 Apprendre de l'expérience	8
4.1.2 Reconnaître les acquis	9
4.1.3 La reconnaissance d'acquis dans l'espace européen d'enseignement supérieur . . .	9
4.1.4 Au-delà des frontières	10
4.1.4.1 La VAE en Flandre	10
4.1.4.2 Le modèle français	11
4.1.5 La dimension sociale du dispositif de VAE	12
4.1.5.1 Universités	13
4.1.5.2 Hautes écoles	13
4.1.6 Transformations institutionnelles et accueil des nouveaux publics	13
4.2 La VAE en Fédération Wallonie-Bruxelles	14
4.2.1 Les étapes de la VAE	15
4.2.1.1 La VAE en Haute École	15
4.2.1.2 La VAE à l'université	16
4.2.1.3 La VAE dans les autres types d'enseignement supérieur	17
4.2.1.4 La VAE en promotion sociale	18
4.2.2 Formaliser l'expérience	19
4.2.3 L'accompagnement VAE	20
4.2.3.1 En Haute École	20
4.2.3.2 A l'Université	20
4.2.4 Éléments statistiques et profils des candidats	21
4.2.4.1 Hautes Ecoles	21
4.2.4.2 Universités	22
4.3 Premiers retours d'expérience	24
4.3.1 Praticabilité de la procédure	24
4.3.2 La dimension sociale de la VAE	25
4.3.2.1 Les aides existantes	25
4.3.2.2 Le dispositif en lui-même	26

4.3.3	La dimension de genre et la VAR	26
4.3.4	L'ouverture institutionnelle aux adultes en reprise d'études (inclusion, rétention) .	27
4.3.5	Impact de la VAE pour les travailleurs	29
4.4	Enjeux recommandations	30
4.4.1	Quel financement pour la VAE ?	30
4.4.2	Faire connaître le dispositif	31
4.4.3	Vers plus d'efficacité procédurale	32
4.4.4	Lutter activement contre les discriminations	33
4.4.5	« Il n'y a pas d'âge pour étudier »	33
4.4.6	Recherche	34
5	Conclusions	34
6	Bibliographie	35
7	Sites internet	37

LISTE DES TABLEAUX

1	Comparaison des modèles français et belges francophones (D'après de Viron, 2008, p.12-14 ; Cellule VAE Inter-réseaux du Conseil général des Hautes 2coles, 2011)	11
2	Comparaison des caractéristiques de la VAE entre types d'enseignement supérieur	17
3	Valeurs extrêmes du taux de réussite du processus de VAE en fonction de catégories « sociologiques » (source : Maes et al., 2012)	26

TABLE DES FIGURES

1	Le cycle de Kolb de l'apprentissage expérientiel	8
2	Articulation des dispositifs (Source : Cellule VAE interréseaux, CGHE, 28 février 2011) . .	14
3	Cellule VAE Interréseaux du CGHE, 27 mars 2013	15
4	Le processus de VAE à l'université (CIUF, 2005)	16
5	La démarche réflexive de construction d'un portfolio VAE (Dantine Charlier, 2010)	19
6	Cellule VAE Interréseaux du CGHE, 27 mars 2013	22
7	Évolution du nombre de candidats accompagnés pour l'ensemble des universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CIUF, 2013)	22
8	Évolution du nombre de candidats admis via la VAE pour l'ensemble des universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CIUF, 2013)	22
9	Répartition des candidat-e-s accompagné-e-s par sexe, moyenne de 2008 à 2012. (Rapport Evaluation VEA-Universités 2008-2013).	23
10	Répartition Emploi/Sans-emploi – des candidats VAE (Rapport Evaluation VEA-Universités 2008-2013)	23
11	Répartition des candidat-e-s par catégorie de pays (UE – hors UE), campagne 2011. NC signifie « non-complété ».Source : cellule VAE ULB / Unité de Psychologie des Organisations (UPO-ULB)	24
12	Répartition des candidat-e-s par niveau de diplôme antérieur.Source : cellule VAE ULB / Unité de Psychologie des Organisations (UPO-ULB)	24
13	Motifs d'abandon après le premier rendez-vous (2011)	28

RAPPORT

1 Préambule

La VAE reste un acronyme assez peu connu pour le commun des mortels.

Certes, si vous interrogez certains acteurs aguerris du monde de l'enseignement supérieur, ils pourront vous répondre. Mais si vous vous promenez sur les campus, bien peu d'étudiants savent ce que les termes VAE signifient.

Soyons de bons comptes, même nous, les politiques, sommes peu nombreux à connaître ce dispositif et encore moins à être en mesure d'expliquer ce que sous-tend cet acronyme.

La VAE pour valorisation des acquis de l'expérience est, comme le présent rapport entend l'expliquer, un dispositif basé sur la reconnaissance d'acquis permettant à un candidat d'être admis à un cycle d'études (en l'occurrence le Master pour la Fédération Wallonie-Bruxelles) pour lequel il ne dispose pas du titre d'accès requis et/ou d'obtenir des dispenses permettant de réduire la durée des études suivies. Si ce dispositif est actuellement prévu par les textes décrets qui encadrent l'enseignement supérieur dans tous les types d'enseignement, il reste fort méconnu tant par les candidats potentiels que par certains acteurs du monde de l'enseignement ou de l'emploi.

Bien entendu, il est bon de rappeler ici que la VAE est un dispositif parmi d'autres dans l'éventail de mesures prévues en matière d'accès ou de dispenses au sein de l'enseignement supérieur. C'est pourtant une voie qui mérite d'être davantage mise en avant par les pouvoirs publics avec le soutien des acteurs de terrain. Car ce système est particulier en ce qu'il permet à des personnes ne disposant pas d'un titre d'enseignement supérieur de pouvoir revenir vers un parcours académique en valorisant une expérience professionnelle ou personnelle. Une opportunité particulièrement importante en ces temps difficiles où un diplôme reste un sésame.

De manière plus générale, un processus qui entend remettre l'humain au centre en tenant compte de l'ensemble de son parcours, et pas uniquement de son bagage académique, ne peut être qu'une démarche positive qu'il convient de valoriser.

Le présent rapport entend faire le point sur la situation de la VAE. Il compare le système de la Fédération Wallonie Bruxelles avec d'autres. Il vise

surtout à surligner les points forts et points faibles du dispositif actuel. Il faut reconnaître qu'en matière de VAE, la Fédération Wallonie-Bruxelles reste à la traîne par rapport à d'autres pays avoisinants pour lesquels le dispositif est davantage entré dans les mœurs et dans la pratique courante.

Le rapport a donc un triple objectif :

- faire connaître la VAE ;
- identifier les forces et faiblesses de son fonctionnement actuel en FWB ;
- faire des propositions afin d'améliorer le développement du dispositif existant.

Pour permettre la promotion de la VAE, il convient d'expliquer précisément ce que le concept général sous-tend et comment ; en Belgique francophone et dans l'ensemble des types d'enseignement supérieur, il est appliqué.

Au-delà de la présentation des modèles et de principes de la VAE, le rapport entend examiner les expériences riches et moins riches, ainsi que les éventuelles déceptions ou freins structurels au dispositif. Car si la VAE est encore peu connue, c'est aussi parce que le système se révèle particulièrement lourd pour le candidat et les établissements qui les accueillent et ce, tant du point de vue administratif que budgétaire.

En ce qui concerne le troisième objectif, l'idée consiste à faire des propositions, souvent peu coûteuses, en vue de simplifier et d'uniformiser les procédures par l'introduction de modifications décrets ou d'outils parfois forts simples qui auront un impact positif considérable sur le quotidien des étudiants et des services qui les accompagnent.

Car au-delà de ça, ce rapport vise aussi à rassurer les acteurs de l'enseignement sur l'impact de la charge d'implémentation de ce type de mesures. Elles peuvent, au final, se révéler très positives, tant pour l'étudiant en reprise d'études et donc en plein processus de réorientation que pour l'établissement d'accueil et enfin pour la société en général.

La VAE peut se révéler une opportunité unique, une seconde chance de se réorienter tant intellectuellement que professionnellement. En ces temps de crise, l'ensemble des acteurs du monde de l'enseignement mais aussi de l'emploi au sens

large ne doit pas négliger cette piste peu connue et pleine de promesses. Il convient cependant de lui donner les moyens de la réussite.

En ce qui concerne notre action parlementaire, le présent rapport doit être le point de départ d'un débat riche et constructif et servir de boîte à outils en vue de soutenir l'action du Parlement et du Gouvernement dans ce domaine.

Je tiens à remercier particulièrement les trois experts qui m'ont épaulé dans la rédaction de ce rapport à savoir le Professeur Joël Saucin⁽¹⁾ de la Haute Ecole Galilée et de l'UCL, ainsi que Laetitia Linden⁽²⁾ et le Docteur Renaud Maes⁽³⁾ de l'ULB.

Député - Rapporteur

M. DE LAMOTTE

2 Résumé exécutif

« L'acquis de notre expérience est l'éducation des choses » (Rousseau)

La valorisation des acquis de l'expérience, plus communément appelée « VAE » est un dispositif basé sur la reconnaissance d'acquis permettant à un candidat d'être admis à un cycle d'études (en l'occurrence le Master pour la fédération Wallonie-Bruxelles) pour lequel il ne dispose pas du titre d'accès requis et/ou d'obtenir des dispenses permettant de réduire la durée des études suivies. Le jury académique identifie et évalue, pour ce faire, les acquis de l'expérience du candidat.

Cette reconnaissance des acquis de l'expérience ne va pas aussi loin qu'en France, où l'on délivre un diplôme sur la seule base de l'expérience. Dans tous les cas, en Haute École comme à l'Université, l'étudiant devra reprendre des études pendant minimum 1 an.

Cette procédure, dont on doit reconnaître qu'elle est un outil d'émancipation sociale en ce qu'elle facilite la reprise d'études par des personnes qui sont « sorties » du système d'enseignement supérieur ou n'y sont même jamais « rentrées », est assez récente et peu définie dans le cadre législatif actuel.

De nombreux éléments dans l'articulation actuelle de la VAE empêchent son développement efficace et à plus grande échelle.

Si les établissements appliquent leurs propres modes d'organisation à la VAE, on peut regretter qu'il n'y ait pas plus d'harmonisation des procédures d'évaluation, des preuves demandées ainsi que des délais de soumission, tant entre les Hautes Ecoles et les Universités qu'entre institutions de même type.

Force est de constater que l'offre de Masters et d'années préparatoires à horaire décalé devrait être étendue. Il s'agit là d'un élément primordial pour des adultes en reprise d'études qui doivent concilier leurs études avec, très souvent, un emploi et une famille.

Nous pouvons également regretter que la VAE ne soit pas permise pour une admission en bachelier. Si un candidat ne possède pas de CESS, il pourra faire une demande de VAE en Master, mais pas en Bachelier, ce qui peut paraître contradictoire.

La procédure de VAE se base sur un dossier rempli par le candidat. Les procédures administratives sont lourdes et celle-ci, plus particulièrement, s'adresse à des personnes qui n'usent pas couramment des codes et langages académiques, voire des outils informatiques. Ce frein peut être levé en améliorant l'ergonomie des procédures et des dossiers.

La population étudiante est en train d'évoluer à grande vitesse. Les candidats à la Valorisation des acquis de l'expérience sont des adultes, dotés d'une motivation importante et prêts à faire de nombreux sacrifices personnels et professionnels pour faire aboutir leur projet de reprise d'études. Néanmoins, une fois admis, ils peinent à trouver leur place au sein d'institutions principalement peuplées d'étudiants entre 18 et 25 ans. L'intégration de ce nouveau public doit être un enjeu majeur des prochaines années. Force est de constater que les habitudes – pour ne pas dire les stéréotypes – sont encore très ancrées et que ces adultes se retrouvent confrontés à un système adapté à un public globalement très jeune. Toutefois, depuis plusieurs années, les universités ont développé des dispositifs de formation adaptés au public en reprise d'études. Les programmes de formation continue et certains masters sont organisés

(1) Directeur de la recherche appliquée de l'Institut des hautes études des communications sociales (HEG - IHECS). Conseiller VAE pour la Haute École Galilée (HEG). Professeur à l'IHECS (HEG) | Chargé de cours invité à l'Université catholique de Louvain - UCL Mons, vice-président du LASCO (UCL - COMU).

(2) Conseillère à la cellule de Valorisation des Acquis de l'Expérience (VAE) et Collaboratrice du Service de Formation Continue à l'Université Libre de Bruxelles (ULB).

(3) Conseiller VAE à l'Université libre de Bruxelles (ULB), Collaborateur Scientifique de l'Unité de Psychologie des Organisations, chercheur-doctorant au Département des Sciences sociales et du Travail, enseignant en formation continue (ULB).

en horaire adapté et/ou décalé.

3 Introduction

La valorisation des acquis de l'expérience, « VAE » en bref, est un dispositif relativement nouveau en Fédération Wallonie-Bruxelles : introduit en mars 2004 dans le décret dit « Bologne », il n'a, en réalité, pu donner d'effets qu'à partir de l'entrée en fonction de conseillers VAE dans le cadre de projets-pilotes dans certaines universités (2006-2007) et ensuite, pour les Hautes Ecoles et les Universités, via des financements du Fonds social européen (FSE) – 2008-2013. Des pratiques similaires à la VAE ont été développées au sein des universités, au niveau de la FOPES (UCL) dès 1974 et ensuite de la FOPA (UCL) en 1981.

Vu la relative nouveauté du dispositif, il est encore malaisé d'en offrir une évaluation approfondie : le présent rapport doit se lire dans ce contexte. En particulier, notre rapport ne vise nullement à l'exhaustivité : il s'agit plutôt d'offrir une description courte de l'existant et, surtout, des pistes pour le développement du dispositif en vue d'une meilleure cohérence et de plus d'efficacité, le tout dans une approche pragmatique centrée *sur le candidat* et non sur l'institution d'enseignement supérieur.

Il est en effet bien plus pertinent de partir *des candidats potentiels* et de définir des objectifs par rapport à eux pour ensuite *penser les structures adéquates* pour remplir ces objectifs, quitte à « bousculer quelque peu » le cadre institutionnel existant. Ces propositions peuvent sembler quelque part « iconoclastes » à ce niveau, mais elles témoignent d'une conviction profonde que la modernisation de notre système d'enseignement supérieur ne peut s'opérer sans surmonter de vieilles habitudes institutionnelles – parfois plus vieilles que la Belgique elle-même, et sans transcender des « crispations » liées à la polarisation tout à fait obsolète du paysage d'enseignement supérieur.

Le point de vue adopté n'est donc pas celui des entreprises, des directions académiques ni même des enseignants. Ces différentes instances ont des points de vue qui divergent parfois très fortement des recommandations développées ici. L'une des explications tient sans doute dans le fait que le concept même de « l'éducation tout au long de la vie » n'est pas encore intégré dans les représentations collectives au sujet de l'enseignement supérieur. En particulier, l'idée que l'on puisse tirer d'expériences qui n'ont pas lieu dans les auditoriums et salles de classe des savoirs qui « équivalent » -

sans forcément revêtir la même forme – des savoirs académiques reste une thèse qui provoque des réticences institutionnelles. Les us et coutumes, les habitudes – oserait-on dire les *habitus institutionnels*? - la volonté de protéger les prérogatives de certains acteurs et certaines « priorités institutionnelles » ne manqueront donc pas d'être bousculées par ce qui va suivre...

4 Contenus

4.1 La VAE : principes et modèles

Qu'est-ce que la VAE ?

Qu'est-ce qu'un acquis expérimentiel ?

Qu'entend-t-on par reconnaissance d'acquis ?

Quelle est la place de la VAE dans les stratégies européennes en matière d'enseignement supérieur ?

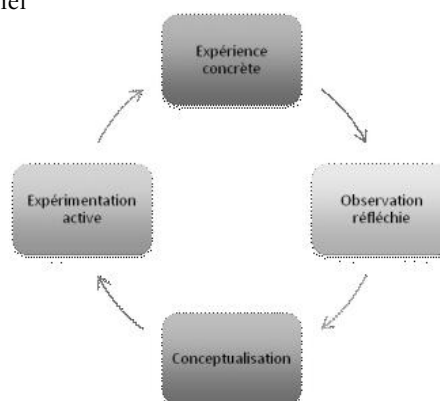
Quelles sont les spécificités du modèle français de validation ?

En quoi la VAE peut-elle être considérée comme une mesure de démocratisation de l'enseignement supérieur ?

4.1.1 Apprendre de l'expérience

Il existe de nombreux modèles pour « l'apprentissage expérimentiel ». Tous partent du même principe : **il n'est pas forcément nécessaire d'être dans un cadre scolaire « classique » pour apprendre.** Ces modèles sont fondés sur une approche plus *inductive* de la construction des savoirs, la même approche que l'on retrouve par exemple comme soubassement des théories de *pédagogie active*.

FIG. 1 – Le cycle de Kolb de l'apprentissage expérimentiel



Le modèle le plus connu s'appelle le « cycle de Kolb » (Kolb, 1984) et est constitué de quatre grandes phases successives (voir Fig. 1) : l'expérience concrète (vécu concret de l'individu), l'observation réfléchie (multiplication des points de vue sur l'expérience dans une recherche de sens), la conceptualisation (synthèse et modélisation sur base des observations), l'expérimentation « active » (mise à l'épreuve du modèle). Il s'agit d'une sorte de processus récursif, **qui permet de dégager de l'expérience vécue, concrète, quotidienne, un modèle abstrait, de le tester et de l'affiner au travers de ces quatre étapes.** Ce processus d'apprentissage « expérientiel » se retrouve dans la démarche scientifique en laboratoire, dont il se rapproche fortement.

4.1.2 Reconnaître les acquis

Nous avons brièvement souligné les mécanismes par lesquels on « peut apprendre de l'expérience ». L'idée derrière le dispositif de VAE, c'est de *reconnaître* ces « acquis » de l'expérience, c'est-à-dire de partir du principe que ces « acquis » constituent des *savoirs à part entière*. La reconnaissance d'acquis permet de mettre un terme à l'opposition surannée entre « savoir savant » et « savoir profane » - puisqu'elle suppose que l'on peut apprendre ailleurs que dans les institutions d'enseignement et de recherche. Il s'agit donc d'une « révolution conceptuelle » importante : permettant de valoriser des modes d'apprentissage jusqu'à présent peu considérés, **cette reconnaissance d'acquis remet en question le monopole des institutions éducatives dans la production des savoirs** (Lenoir, 2002). La VAE permet aux adultes de valoriser et de faire reconnaître par une autorité académique, le jury, leurs savoirs informels et non-formels.

Pour autant, elle évite le travers souvent souligné dans la littérature au sujet des brevets de compétences de remettre en question *le statut lié à la qualification* (Stroobants, 2007). Elle s'appuie en effet sur un *processus académique dont la légitimité repose sur l'institution d'enseignement supérieur* considérée.

Plusieurs types de reconnaissance d'acquis existent (Maes, 2013). On peut distinguer :

1° **La reconnaissance d'acquis qualifiante (RAQ) :** il s'agit de l'octroi par un jury (auquel participent éventuellement des représentants d'un milieu professionnel), d'un diplôme d'enseignement supérieur (titre reconnu par le législateur, ayant des effets de droit par exemple en termes de barèmes dans la fonction publique)

sur base d'une procédure visant à identifier et évaluer les « acquis » du candidat.

Exemple : la validation « totale » d'acquis de l'expérience pratiquée par les universités en France.

2° **La reconnaissance d'acquis certificative (RAC) :** il s'agit de l'octroi par un jury d'une partie de diplôme ou d'un titre n'ayant pas des effets de droit (par exemple, « brevet », « certificat d'université », etc.) sur base d'une procédure visant à identifier et évaluer les « acquis » du candidat.

Exemple : la validation d'acquis professionnels (VAP) avec octroi d'un brevet de compétences pratiquée dans les universités en France, la validation de compétences opérée par le consortium de validation en régions wallonne et bruxelloise de Belgique.

3° **La reconnaissance d'acquis par admission (et par dispense) (RAA) :** il s'agit de l'octroi par un jury d'une autorisation à être admis à une formation ou à un cycle d'études « personnalisé », admission pour laquelle le candidat n'a pas forcément les titres usuellement requis, sur base d'une procédure visant à identifier et évaluer les « acquis » du candidat.

Exemple : la valorisation d'acquis de l'expérience en Communauté française de Belgique.

4.1.3 La reconnaissance d'acquis dans l'espace européen d'enseignement supérieur

La reconnaissance d'acquis de l'expérience est devenue progressivement l'un des éléments centraux du Processus de Bologne, stratégie intergouvernementale – pilotée en grande partie par la Commission européenne (Croché, 2011) – visant à construire « l'espace européen d'enseignement supérieur ».

Dès le livre blanc de 1995 « Enseigner et Apprendre : vers la société cognitive », la nécessité de prendre en compte l'apprentissage expérientiel est soulignée par la Commission, dans la perspective de *la formation et de l'éducation tout au long de la vie (lifelong learning and training)*. Le « Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie » de 2000 indique : « Il est absolument essentiel d'élaborer des systèmes de « validation des acquis de l'expérience » (VAE) de qualité et de promouvoir leur application dans divers contextes. Les employeurs et les responsables de l'admission dans les établissements d'enseignement et de formation doivent également être persuadés de la valeur de ce type de reconnaissance. Les systèmes de VAE évaluent et reconnaissent les

compétences, l'expérience et le savoir acquis au fil du temps et dans différents environnements, y compris dans un cadre non formel ou informel. Ces méthodes peuvent révéler des compétences⁽⁴⁾ que les individus eux-mêmes n'ont pas conscience de posséder et peuvent offrir aux employeurs. Le processus-même nécessite la participation active du candidat, ce qui, en soi, conforte le sentiment de confiance et l'image que l'individu a de lui-même. »

En 2001, la Communication de la Commission européenne « Réaliser un espace européen d'éducation tout au long de la vie » propose que la formation et l'éducation tout au long de la vie « tiennent compte de l'ensemble de l'offre et de la demande en matière d'éducation et de formation [et] prennent en compte les connaissances et les compétences acquises dans toutes les sphères de la vie, qui s'avèrent donc utiles pour faire face à la société moderne. » Elle mentionne également les dispositifs de validation d'acquis. Comme le résume la publication de 2005 « Apprentissage des adultes : en route vers l'Europe, Orientations thématiques des projets et réseaux de coopération européenne Socrates-Grundtvig », la Commission européenne a souligné en 2000 et 2001 « la nécessité d'élaborer des stratégies globales pour l'apprentissage tout au long de la vie et a insisté sur l'importance d'aspects ignorés dans une large mesure jusqu'ici, comme l'apprentissage non formel ou informel, qui offrent aux citoyens une « deuxième chance » d'apprendre et permettent à tous les adultes d'accéder à des offres d'apprentissage jusqu'aux stades les plus avancés de leur vie. »

En ce qui concerne les déclarations interministérielles prises dans le cadre du Processus de Bologne, c'est surtout la Déclaration de Bergen (2005) qui propose comme objectif de « créer des opportunités pour des parcours flexibles de formation dans l'enseignement supérieur, incluant des processus de reconnaissance d'acquis ». Les rapports « Trends » qui suivent l'évolution des engagements pris dans le cadre des déclarations ont à partir de là intégré une section sur l'implémentation des dispositifs de validation d'acquis.

Du côté des organisations représentant les institutions d'enseignement supérieur au niveau européen, la reconnaissance d'acquis est également conçue comme une mesure d'importance dans le cadre du développement de l'espace européen d'enseignement supérieur.

(4) On remarque l'emphase mise sur le processus de VAE comme « révélateur des compétences », nous y reviendrons ci-après.

4.1.4 Au-delà des frontières

4.1.4.1 La VAE en Flandre

Dans le cadre du processus de Bologne, le Décret dit « de flexibilisation » - *Decreet betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen en houdende dringende hogeronderwijsmaatregelen* - du 30 avril 2004 met en place un enseignement modulaire. L'étudiant s'engageant dans les études signe un « contrat » de diplôme, de crédit ou d'examen. Ce décret pose également les jalons d'une reconnaissance des compétences (EVC - Erkenning van Verworven Competenties) et qualifications (EVK - Erkenning van Verworven Kwali?caties) acquises préalablement.

L'EVK porte sur les qualifications acquises préalablement, liées à des études antérieures : les diplômes, les certificats de crédit, les certificats, les certificats d'études nationaux ou étrangers, les certificats de formation entrent en ligne de compte. La reconnaissance de ces qualifications acquises antérieurement est effectuée par le collège ou l'université où le candidat souhaite suivre des cours.

L'EVC a, quant à elle, trait à ce que le candidat a appris de son expérience – principalement professionnelle. Ainsi, ce sont à la fois l'expérience pratique et les compétences acquises au travail qui peuvent être prises en compte avec les compétences qui sont enseignées dans le cadre du bachelier ou du master. Si ses compétences déjà acquises sont reconnues, le candidat reçoit un **certificat de compétence**. Cela se fait au niveau de l'association à laquelle appartient le collège ou l'université. Avec ce certificat de compétence, le candidat peut demander des exemptions à l'établissement où il va étudier. L'institution n'est cependant pas obligée de lui donner celles-ci, mais elle doit motiver sa décision.

Le « *bekwaamheidsonderzoek* », « l'évaluateur », examine si le candidat a les compétences souhaitées. Cette évaluation peut être réalisée selon plusieurs méthodes :

- Le portfolio ou portefeuille de compétences. Ce portfolio contient suffisamment de preuves pertinentes pour démontrer les compétences du candidat.
- L'entretien. Lors de cette interview, axée sur les compétences, le candidat fournit des exemples concrets afin de démontrer ses compétences.
- Une étude de cas ou un test de contrôle. Cela peut être un travail de simulation, une étude de

cas, une connaissance.

— Une observation directe en situation.

En cas de contestation de la décision prise, chaque établissement d'enseignement (ou association d'établissements) a mis au point une procédure de recours. Lorsque cette procédure interne ne conduit pas à une solution satisfaisante, le candidat peut éventuellement solliciter le Conseil d'Etat pour les contestations relatives à *la procédure* décisionnelle (et non sur le « fond » de la décision).

4.1.4.2 Le modèle français

De manière générale, le modèle de validation à *la française* sert de modèle à de nombreux pays européens dans la mise sur pied de dispositifs de reconnaissance d'acquis. Il nous semble donc important d'insister sur quelques-unes des spécificités de ce modèle. On trouvera à cet effet en table 1 une brève comparaison du modèle français et du modèle adopté en Fédération Wallonie-Bruxelles. La principale différence est bien sûr que la VAE en France autorise la remise de diplôme (Licence, Master ou Doctorat) sur base unique de l'expérience, alors qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles, la VAE permet uniquement d'accéder aux études supérieures ou d'en réduire la durée, **elle ne permet donc pas d'obtenir directement un diplôme sur base unique de l'expérience.**

La VAE s'inscrit en France dans un système global : les établissements d'enseignement supérieur sont partenaires d'un système plus vaste impliquant plusieurs ministères, les associations professionnelles, les autorités régionales, etc.

Comme le résume Feutrie (2007), « la VAE fait système ». Il faut cependant noter que la VAE française ne s'applique évidemment pas que dans l'enseignement supérieur : plus de 15.000 diplômes, autres titres et certifications sont concernés par la VAE, dans le système éducatif (l'enseignement secondaire et supérieur), mais aussi directement dans le monde professionnel.

En ce qui concerne la VAE dans l'enseignement supérieur, depuis 2006, leur nombre quasi-constant est de 4000 VAE par an. Une majorité de VAE se pratiquent pour les masters et licences professionnelles. Pour l'année 2008, une moitié des validations concerne des validations partielles de diplôme (2065) et l'autre moitié des validations totales (2016)(5).

Historiquement, la VAE en France est en avance par rapport à ce qui se fait en Communauté française de Belgique : le décret permettant l'accès à **tous** les niveaux de l'enseignement supérieur sur base des expériences professionnelles ou acquis personnels date de 1985 en France. Il faudra attendre 2004 et l'application du décret de Bologne en Belgique, pour y lire une disposition permettant l'accès aux masters ou aux dispenses grâce aux acquis professionnels ou personnels.

TAB. 1 – Comparaison des modèles français et belges francophones (D'après de Viron, 2008, p.12-14 ; Cellule VAE Inter-réseaux du Conseil général des Hautes 2coles, 2011)

FRANCE

La **validation** des acquis de l'expérience est un droit de tout citoyen.

Trois ans d'expérience professionnelle ou personnelle sont exigés.

La VAE concerne l'ensemble des diplômes.

BELGIQUE

Toute demande de **valorisation** des acquis adressée par un candidat doit être examinée. Cette demande doit être faite en référence à un programme de Bachelier, de Master ou de formation continue.

Cinq ans d'expérience sont exigés. Ces cinq ans peuvent inclure des années d'études supérieures réussies.

La VAE concerne également tous les diplômes et programmes.

* *
*

(5) Données figurant dans le « rapport état de l'art » de l'Université de Bretagne occidentale dans le cadre du partenariat européen « IDEAL » associant l'Université libre de Bruxelles, l'Université de Gênes, l'Université de Lisbonne, l'Université de Sialiai, l'Université de Rennes 2 et l'Université de Bretagne occidentale (Brest). <<http://ideal.ulb.ac.be>>

FRANCE

La demande VAE se fait en référence à un diplôme particulier.

Les universités sont responsables et compétentes pour la VAE concernant les diplômes qu'elles délivrent. Elles mettent en place des jurys de validation composés d'enseignants-chercheurs et de professionnels à représentation équilibrée homme/femme.

La VAE permet d'octroyer des dispenses partielles et totales allant jusqu'à la délivrance de titre.

Le candidat peut solliciter un accompagnement pour analyser son parcours professionnel.

Malgré un souci d'harmonisation, les modalités pratiques peuvent varier d'une institution à l'autre même si les principes fondateurs et les éléments examinés sont semblables (dossier doit contenir l'intitulé du diplôme envisagé, les diplômes obtenus, les activités et fonctions exercées).

Dans le cas de l'enseignement supérieur, la VAE est actuellement organisée par les textes légaux suivants :

— Article 133 de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

— Décret 2002-590 du 26 avril 2002 : VAE dans l'enseignement supérieur.

Tous les niveaux d'enseignement supérieur sont concernés par la VAE, même le doctorat. De plus, le cadre législatif impose un jury dont la composition garantit, outre une représentation équilibrée en termes de genre, une présence de représentants qualifiés des professions concernées. Il prévoit également la possibilité d'un financement de l'université pour assurer l'accompagnement des candidats VAE.

BELGIQUE

La demande VAE se fait en référence à un diplôme ou programme particulier.

Les autorités académiques organisent les procédures VAE, en ce y compris, la composition du jury.

Il s'agit uniquement de dispenses « partielles » : la durée des études menant à un grade académique de premier ou de deuxième cycle, ne peut descendre sous le seuil de 60 crédits en minimum un an.

Le candidat peut solliciter un accompagnement pour analyser son parcours professionnel et personnel.

Les Hautes Écoles, d'une part, et les Universités, d'autre part, se sont mises d'accord sur le principe d'un processus identique utilisé par les différentes institutions pratiquant la VAE. Un processus, inspiré des pratiques universitaires françaises, a été mis au point et adapté à la législation en vigueur. Des supports et outils ont été développés afin d'aider les candidats ou les jurys à mener à bien les activités de chaque étape.

* * *

4.1.5 La dimension sociale du dispositif de VAE

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'enseignement supérieur est marqué par une sous-représentation dramatique des classes sociales défavorisées dans les populations étudiantes (EPI, 2005).

Ajoutons que les étudiants issus des milieux plus défavorisés s'orientent préférentiellement vers les études de type court (en un seul cycle de trois ou quatre ans) et, plus généralement, vers les études hors université (De Kerchove et Lambert, 2001). Les études universitaires restent, quant à elles, l'apanage de milieux plus aisés tant en termes d'orientation (De Kerchove et Lambert, 2001) qu'en termes de probabilités de réussite (De Meulemeester et Rochat, 1995 ; Ortiz et Dehon, 2008). Ce dernier constat est classiquement lié au fait que tant les modes académiques de transmission des savoirs que les procédures d'évaluation renforcent l'impact des facteurs sociaux sur les curricula des étudiants (Bourdieu et Passeron, 1968, 1970).

La VAE peut dès lors :

- faciliter la reprise d'études supérieures par des personnes qui ont abandonné leurs études avant l'obtention d'un diplôme ou qui n'ont pas opté pour les études supérieures lors de leur formation « initiale » ;
- en complément du dispositif « passerelle », augmenter les possibilités de « transition » d'un diplôme vers un autre – lorsque le diplôme se conjugue avec une expérience professionnelle. La VAE permet le décloisonnement des formations universitaires ;
- agir comme un outil de reconnaissance sociale puisqu'un candidat à la VAE va être en mesure de faire « reconnaître » ses compétences par un jury universitaire, expert dans ce champ disciplinaire (Salmon, 2013).

De ce point de vue, la VAE devient une mesure « sociale » offrant au candidat une « *seconde chance* » de se réaliser pleinement (Maes et al., 2010).

4.1.5.1 Universités

Dans ce cadre, l'Académie universitaire Wallonie-Bruxelles (UMONS-ULB) a conclu un partenariat avec Actiris et le Forem/formation et certains centres de compétence afin de « recruter proactivement » de potentiels candidats à la valorisation des acquis de l'expérience : il s'agit de permettre à des demandeurs d'emploi disposant d'une grande expérience, mais pas d'un diplôme correspondant, de reprendre des études pour obtenir ledit diplôme, en vue d'une augmentation des possibilités d'insertion socioprofessionnelle.

Une recherche est effectuée par la cellule guidance – recherche active d'emploi d'Actiris dans la base de données des CV des personnes inscrites comme demandeuses d'emploi afin de leur proposer d'assister à une séance d'information collective sur la VAE. Dans le cas du Forem, ce sont les centres de compétences qui contactent leurs (anciens) stagiaires.

Les conseillers VAE de l'académie présentent alors, lors d'une séance d'information collective, la procédure de VAE pour les filières choisies de commun accord avec Actiris/le Forem et répondent aux questions des personnes présentes.

Dans le cas d'Actiris, la procédure commence par un entretien de motivation et un test menés par la « guidance recherche active d'emploi ».

Ensuite, la personne est dirigée vers l'université qu'elle choisit pour entreprendre une VAE.

Cette démarche s'inscrit clairement dans un objectif d'insertion sociale et professionnelle du candidat. Le candidat est néanmoins tenu aux conditions d'octroi de la dispense ONEM.

Les universités, à travers l'action des conseillers VAE, sont en contact régulier avec le Forem. Toutes les universités participent d'ailleurs aux salons organisés par le Forem, aux salons « SIEP », etc.

4.1.5.2 Hautes écoles

Pour parachever le dispositif d'ensemble de la VAE en HE, un très large partenariat a été tissé par la cellule VAE inter-réseaux du CGHE, afin d'informer les personnes susceptibles d'être intéressées par ces nouvelles possibilités d'accès à l'enseignement supérieur. Les partenaires visés sont les organismes en contact non seulement avec les chercheurs d'emplois tels que le Forem ou Actiris, mais aussi avec le milieu des entreprises, sans oublier le Service d'Information sur les Études et les Professions (SIEP).

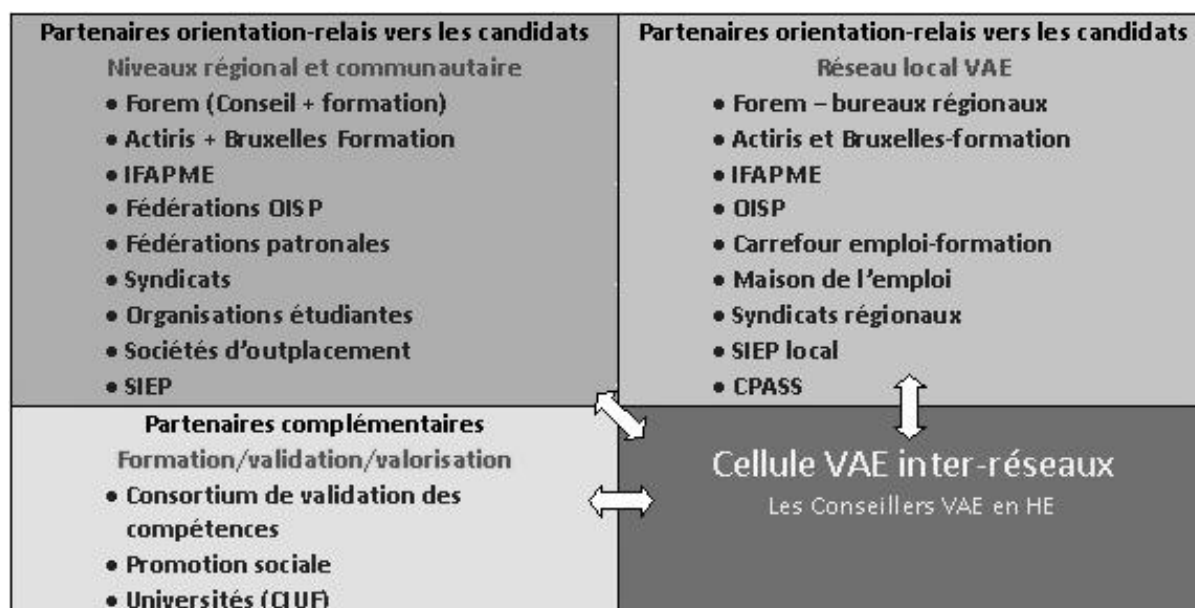
Ce partenariat porte à la fois sur la publicité relative au processus, l'information du public cible et l'orientation des candidats via les organismes, mais aussi sur un certain nombre d'échanges de données portant entre autres sur la liste mise à jour des Conseillers VAE en Hautes Écoles.

Par le biais de ces différents partenariats, les organismes peuvent orienter le candidat en fonction de son projet vers le ou les conseillers VAE adéquats. De la même manière, les conseillers VAE en HE peuvent, lors de l'entretien avec le candidat, l'orienter éventuellement vers l'un ou l'autre partenaire externe. C'est surtout le cas lorsque, après l'investigation sur le projet, le choix du cursus et l'expérience du candidat, le conseiller constate que le candidat n'a guère d'expériences, mais pourrait bénéficier de « dispenses classiques » ou d'une « passerelle » en fonction de son cursus de cours. Ou encore, lorsque le candidat bénéficie d'une certaine expérience, mais devrait être orienté vers un autre partenaire externe.

4.1.6 Transformations institutionnelles et accueil des nouveaux publics

L'accueil de publics adultes dans les établissements d'enseignement supérieur nécessite de penser des adaptations institutionnelles importantes. Le concept de « *widening participation* » recouvre

FIG. 2 – Articulation des dispositifs (Source : Cellule VAE interréseaux, CGHE, 28 février 2011)



cette idée de mettre en place un ensemble de mesures structurelles visant à amener des publics jusque-là sous-représentés dans l'enseignement supérieur dans les institutions. Pour cela, il convient de penser les mesures de manière cohérente, transversale à différents domaines : par exemple, pour amener des « adultes » à reprendre des études, il ne suffit pas d'offrir un dispositif d'accès particulier comme la VAE, il faut mettre en place des cours dont les horaires sont compatibles avec un travail, développer une pédagogie adaptée, une offre de services adéquate (ouverture des bibliothèques hors des horaires de travail classiques).

L'idée sous-jacente à « l'accueil des nouveaux publics » est donc « d'ausculter » l'ensemble des règles de fonctionnement de l'institution, dans les domaines administratifs (inscriptions, règlements, etc.), académiques (cours, examens, aide à la réussite, ressources) et de support social (aides sociales, restaurants universitaires, crèches, etc.) pour étudier leur articulation, vérifier qu'elles ne produisent pas des effets antagonistes, et les affiner pour améliorer l'accueil de ces « nouveaux publics ».

Dans ce cadre, les institutions sont amenées à définir des *stratégies institutionnelles*, à l'instar de celle que l'ULB a mise sur pied en 2010, qui concerne principalement les adultes en reprise d'études, et qui vise à créer un réseau interne de ressources adaptées, notamment en identifiant des personnes-clés dans plusieurs services et départements disponibles pour ce public spécifique. L'ULg

a également développé l'accueil des adultes en reprises d'études. Le service guidance de l'ULg organise, quant à lui, des séminaires à destination des adultes sur la gestion du temps et la problématique de la mémorisation. De son côté, l'UCL a depuis plusieurs années mis sur pied des services d'accueil des adultes et a développé en grand nombre les certificats et masters à horaire décalé.

L'UNamur, l'UCL, l'ULg organisent régulièrement des soirées d'informations pour les adultes souhaitant entreprendre une démarche de VAE.

Le conseiller VAE est une personne ressource pour les adultes admis par VAE tout au long de leur parcours universitaire. Il y a un suivi assuré par le conseiller VAE. Dans certains cas, à l'UCL-Mons, le conseiller VAE est également conseiller aux études ce qui facilite le travail de suivi des étudiants adultes.

On le comprendra aisément, on ne peut se contenter de décréter la VAE pour qu'un tel dispositif fonctionne efficacement : l'institution doit volontairement mettre en place tout l'environnement adéquat pour accueillir le public concerné. Comme nous y reviendrons, en la matière, il reste de grands progrès à fournir *partout* en Fédération Wallonie-Bruxelles.

4.2 La VAE en Fédération Wallonie-Bruxelles

Qu'est-ce que la VAE en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

Comment se pratique-t-elle ?

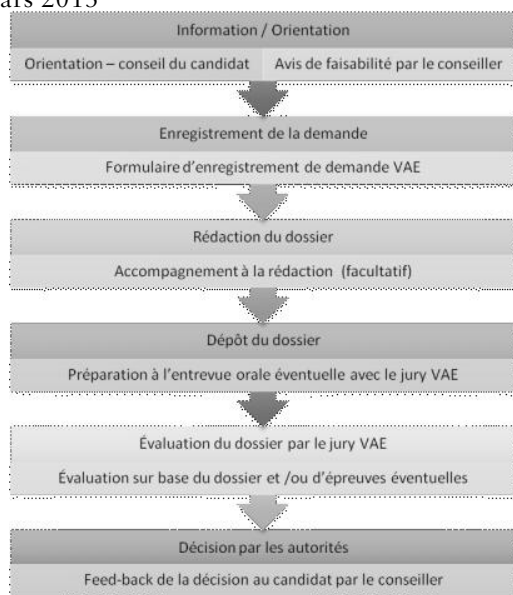
Qu'est-ce que l'accompagnement VAE ?

Quels sont les résultats chiffrés de la mise en œuvre de la VAE ?

Qui sont les candidats VAE ?

4.2.1 Les étapes de la VAE

FIG. 3 – Cellule VAE Interréseaux du CGHE, 27 mars 2013



On ne le répètera jamais assez : le dispositif de VAE prévu par le législateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles est des plus étranges : d'une part, il concerne essentiellement l'admission même si la VAE est également prévue pour les « dispenses » ; d'autre part, il ne permet l'admission qu'au second cycle de l'enseignement supérieur, le Master. L'admission au Bachelier doit, quant à elle, s'opérer selon la « méthode traditionnelle » des titres requis. . .

Il est important de noter, comme le souligne Françoise de Viron (2008, p. 13), en Fédération Wallonie-Bruxelles, « c'est le terme de « valorisation » qui est utilisé et qui a toute sa signification. Il reflète le fait que l'expérience est prise en compte (« valorisée »), mais l'expérience reconnue n'est jamais strictement « validée », puisque aucune certification sous aucune forme n'est octroyée au candidat qui a réussi le processus : il est soit admis au programme, soit dispensé d'une partie du cursus, **mais ne se voit jamais décerner une attestation de valorisation ou reconnaissance.** »

4.2.1.1 La VAE en Haute École

Le jury VAE vérifie, à partir du dossier et/ou d'une épreuve éventuelle, l'acquisition de compétences du candidat au regard d'un référentiel et donne un avis d'admission dans un cursus ou d'octroi de dispense(s).

En HE, ce jury se compose au minimum des membres suivants :

- Un président (Directeur-Président ou Directeur de catégorie) ;
- Un représentant de l'autorité académique du cursus concerné (Directeur de catégorie ou Directeur adjoint ou Coordinateur de section. . .) ;
- Un représentant de la profession concernée ;
- Un ou des enseignants issu(s) du cursus ;

Le jury travaille comme suit :

- Lecture individuelle du dossier par chaque membre du jury ;
- Confrontation collective et pointage des compétences qui apparaissent nettement et de celles moins bien mises en valeur ou manquantes ;
- Préparation de questions éventuelles si le jury estime qu'il doit recevoir le candidat en entrevue pour éclaircir certains points ;
- Entrevue éventuelle avec le candidat ;
- Délibération pour remettre un avis aux autorités de la HE.

La décision indiquera soit l'autorisation d'admission en M1 et/ou les dispenses d'activités d'enseignement et/ou d'intégration professionnelle ou le programme spécifique(6) dont l'étudiant bénéficie.

- Les autorités de la Haute École fixent les dates butoirs de prise de décision relative au dossier VAE.
- La décision prise par les autorités de la Haute École et formellement motivée en tenant compte de l'avis transmis par le jury sera envoyée à l'étudiant dans les dix jours ouvrables qui suivent la date de la décision.

(6) Celui-ci constituera l'ensemble de son programme établi dans le respect des grilles horaires spécifiques approuvées.

— Ladite décision prise par les autorités de la Haute École est valable durant deux années académiques consécutives, celle en cours et celle qui suit cette prise de décision.

— Ladite décision est valable dans la Haute École au sein de laquelle celle-ci a été prise et, éventuellement, dans les Hautes Écoles qui seraient liées avec celle-ci par un accord de reconnaissance, convention particulière ou une co-organisation de cursus.

— Un étudiant qui reçoit un avis défavorable relatif à son dossier VAE peut présenter une version amendée de ce dossier à une seconde reprise au cours d'une même année académique et dans la même Haute École.

Référence :

Décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration à l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités, décret dit « de Bologne » http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28769_008.pdf

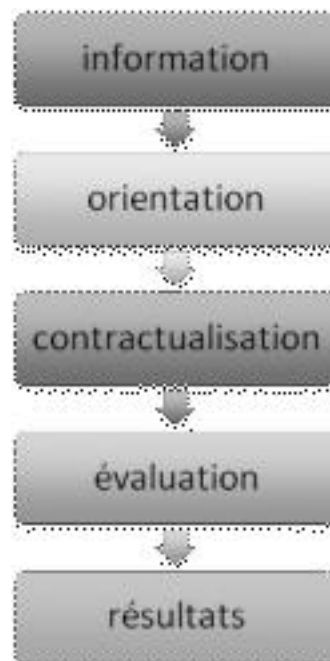
Décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Écoles (M.B. 1er septembre 1999)

Articles 24 ou 34-35 du Décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Écoles (M.B. 1er septembre 1999), tel que complété et/ou modifié par Décrets du Gouvernement de la Communauté française.

(7) Le texte qui suit est tiré de Maes et al. (2011).

4.2.1.2 La VAE à l'université

FIG. 4 – Le processus de VAE à l'université (CIUF, 2005)



Le contexte légal en FWB prévoit un développement local et rend donc les autorités académiques responsables de la décision d'accepter et de reconnaître la VAE. (Décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration à l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités, décret dit « de Bologne », articles 60 et 61).

Cependant, cette décentralisation nécessite la mise en place d'une concertation et coordination de façon à garantir les principes suivants : égalité des chances et de traitement, cohérence et transparence. De même, il est nécessaire de piloter de façon concertée la progression de cette nouvelle voie d'accès à l'Université parmi les populations-cibles et de mesurer les avancées de démocratisation souhaitées.

Les représentants du monde universitaire de la Fédération, réunis au sein du Conseil interuniversitaire, ont donc opté pour une « procédure » de VAE organisée selon un schéma commun(7). Cette initiative datant de 2005 visait à assurer une harmonisation des pratiques permettant à la fois une égalité de traitement des candidats et l'absence de concurrence déloyale entre les institutions. Le candidat doit donc franchir cinq étapes « initiatiques » pour obtenir son admission. Il est im-

portant de noter que tout au long de ces étapes, l'adulte n'est pas livré à lui-même. Le conseiller VAE accompagne le candidat dans l'entière de la démarche et parfois, après l'admission comme c'est notamment le cas à l'ULg et à l'UCL.

Étape 1 – Information et accueil. Le futur candidat VAE entre en contact avec l'institution universitaire. Plusieurs points de contact existent, mais les voies d'accès les plus fréquentes sont les services d'orientation et les sites internet des universités. Dans le cas de l'ULB, il est à noter que des partenariats privilégiés avec les organismes régionaux en charge des politiques de l'emploi permettent également que des travailleurs inscrits comme demandeurs d'emploi soient contactés directement par les institutions en vue de leur proposer de reprendre des études et ce, afin d'augmenter leurs possibilités d'insertion socioprofessionnelle (Maes et al., 2010).

Étape 2 – Orientation et positionnement. Le candidat choisit son orientation et contacte le service en charge de l'accompagnement afin d'entamer une première étude de la recevabilité du dossier : il s'agit à ce stade d'une première vérification de correspondance avec les critères légaux d'admissibilité.

Étape 3 – Contractualisation. Malgré la dénomination catachrétique de cette étape, il s'agit dans la plupart des institutions pour le candidat souhaitant être accompagné dans sa démarche de VAE de planifier une série de rendez-vous avec un conseiller VAE.

Étape 4 – Évaluation. A partir du dossier de VAE et, le cas échéant, des résultats d'une épreuve,

le jury évalue l'expérience professionnelle et/ou personnelle du candidat. Dans le cas d'une VAE par admission, l'objectif est « *de vérifier, au regard de cette expérience, la capacité du candidat à réussir des études de Master* » (Hiernaux, 2005). Si le candidat ne dispose pas de tous les prérequis nécessaires pour l'accès au master, le jury peut lui imposer un programme complémentaire de maximum 15 ECTS à suivre lors de la première année du master ou de 15 ECTS à 60 ECTS sous forme d'année préparatoire au master.

Étape 5 – Communication des résultats. La communication de la décision est accompagnée de recommandations. Les candidats refusés à l'admission peuvent ainsi être réorientés vers un niveau d'enseignement mieux adapté à leur situation et, le cas échéant, leur permettant d'acquérir les prérequis nécessaires à l'accès à l'université.

Le jury de VAE est nécessairement composé de minimum trois professeurs de la filière. Les conseillers VAE n'assistent pas forcément aux jurys.

4.2.1.3 La VAE dans les autres types d'enseignement supérieur

Dans le cas de l'enseignement supérieur artistique, seule la VAE par dispense est autorisée.

Dans le cas de l'enseignement supérieur de promotion sociale, le VAE se pratique sur le modèle unifié pour tous les niveaux de l'enseignement de promotion sociale (voir 2.1.4).

La table 3 reprend les caractéristiques essentielles de chaque type d'enseignement supérieur :

TAB. 2 – Comparaison des caractéristiques de la VAE entre types d'enseignement supérieur

	<i>Hautes Écoles</i>	<i>Universités</i>	<i>Écoles supérieures des arts</i>	<i>Enseignement supérieur de promotion sociale</i>
Schéma de la procédure	Uniformisé	Uniformisé	Dépend de l'institution	Uniformisé
Modèle de dossier	Uniformisé	Structure identique, éléments différents en fonction de l'institution	Dépend de l'institution	Uniformisé
Portabilité de la décision VAE	Possible	Non	Non	Oui
Conseiller VAE	Accompagnement obligatoire	Accompagnement obligatoire ou facultatif en fonction de l'institution	Aucun accompagnement prévu	Accompagnement obligatoire

VAE par admission (2ème cycle)	Oui	Oui	Non	Oui
VAE par dispense	Oui	Oui	Oui	Oui

* *

4.2.1.4 La VAE en promotion sociale

Comme l'expliquent Stéphane Heugens et Guy Poulaert dans le *Cahier de la FOPES* consacré à ce sujet (*Cahier de la FOPES, juin 2008*), la VAE est instituée dans les fondements politiques du décret de 1991 organisant l'EPS, puisque tout le système qui y est à l'œuvre est basé sur l'acquisition de compétences.

Bases légales : Article 8 du décret du 16 avril 1991

« Aux conditions et selon les modalités déterminées par l'Exécutif, les établissements d'enseignement de promotion sociale sont autorisés à prendre en considération pour l'accès aux études, le cours et la sanction de celles-ci, les capacités acquises dans tout enseignement ou dans d'autres modes de formation y compris l'expérience professionnelle. L'Exécutif détermine les modalités de reconnaissance des capacités acquises en dehors de l'enseignement de promotion sociale. »

L'EPS possède donc tous les outils légaux et organisationnels pour pouvoir jouer pleinement le jeu de la valorisation et de la validation de l'expérience. Mais ce processus de valorisation est complexe en termes de gestion administrative, au niveau pédagogique, de l'accompagnement des étudiants et de la certification. Cela prend du temps. Et du fait de la diminution probable du nombre d'étudiants dans les classes en raison du processus de VAE, les établissements d'enseignement de promotion sociale peuvent perdre des moyens en heures de cours, en encadrement et en subventionnement. À nouveau, rien n'est prévu pour reconnaître financièrement et en termes de périodes de cours les moyens investis dans ce processus.

La sanction ou la valorisation sont limitées à l'obtention d'un diplôme. Elles ne concernent jamais l'Épreuve intégrée et pour l'enseignement supérieur, la valorisation par convention impose que les étudiants effectuent 60 ECTS de la section concernée (pas nécessairement dans le même établissement).

Chaque établissement a ses propres procédures d'introduction et de gestion des demandes. De même, chaque établissement constitue ses

propres démarches d'accompagnement.

Les critères d'évaluation sont fixés dans les référentiels. Il y a un contrôle des processus et du niveau par l'inspection.

Les attestations de réussite des UF obtenues par valorisation sont valables dans tous les établissements d'EPS organisant la section concernée. Elles ne sont pas délivrées aux étudiants. Ce sont les établissements qui doivent transmettre les PV de délibération.

Validation des compétences à l'IFAPME et dans les centres de formation professionnelle

Faire valider ses compétences peut s'avérer bien utile si le savoir-faire professionnel n'est authentifié par aucun diplôme ou certificat officiel. Plusieurs Centres de formation IFAPME permettent aussi de faire reconnaître l'expérience acquise "sur le tas" pour plusieurs métiers. Le candidat peut en savoir plus en visitant le site du Consortium de Validation des Compétences.

Valider ses compétences, ça consiste en quoi ?

Puisque le candidat possède déjà un savoir-faire, il s'agit ici de participer à une ou plusieurs épreuves pratiques simulant une situation professionnelle réelle. En cas de réussite, le candidat obtient un "Titre de compétence". Ces Titres, reconnus par les employeurs, sont délivrés par les Centres de validation au nom de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Commission communautaire francophone.

Qu'est-ce qu'un Titre de compétence ?

Le Titre de compétence est un document officiel qui atteste de la maîtrise d'une partie de métier. Il en existe pour de nombreux métiers, notamment aide-ménagère, aide-comptable, coiffeur, coffreur, conducteur d'engins de terrassement, couvreur, carreleur, découpeur-désosseur, installateur sanitaire, maçon, mécanicien automatique, mécanicien d'entretien, opérateur de call center, opérateur de production, peintre en bâtiment, préparateur-vendeur en boucherie, technicien en usinage, etc.

Reconnus par le FOREM et ACTIRIS, les Titres de compétence sont des atouts supplémen-

taires à l'embauche.

Grâce aux Titres de compétence, le candidat peut valoriser ses compétences, définir au mieux son parcours et alléger le programme de sa formation.

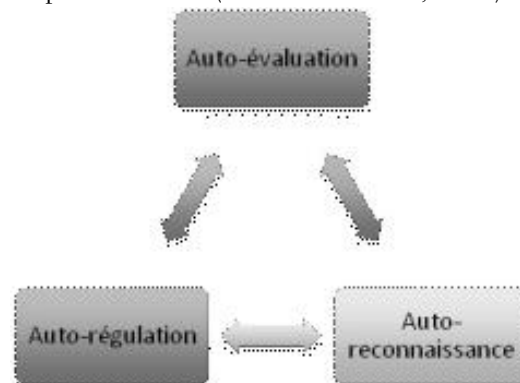
Cette validation des compétences est accessible à toute personne (H/F) à partir de 18 ans, quelle que soit la manière dont elle a acquis son savoir-faire. La participation aux épreuves est gratuite moyennant la demande et l'inscription préalables auprès du Centre de validation. Plusieurs Centres de formation du réseau IFAPME sont reconnus par le Consortium de Validation des Compétences et proposent des séances d'épreuves pour différents métiers.

4.2.2 Formaliser l'expérience

Tous les dispositifs de VAE se fondent sur le même type d'outils : il s'agit pour le « candidat » à la valorisation de « formaliser » son expérience en complétant des formulaires plus ou moins détaillés, souvent désignés comme des « portfolios » dans la littérature internationale, et généralement accompagnés d'une lettre de motivation. Généralement, un entretien avec un jury se basant sur ce dossier de VAE (dans certaines institutions comme l'ULB, les jurys préfèrent délibérer uniquement sur base de l'écrit) constitue l'étape finale de la procédure. Or le processus de formalisation n'est pas évident : comment, en effet, transcrire dans des termes acceptables par un jury composé majoritairement de professeurs, les acquis d'une expérience qui a eu lieu hors de l'institution d'enseignement supérieur ?

En lui-même, le processus de VAE, au travers de la confection de ce portfolio, est un processus de *distanciation* par rapport à l'expérience : il s'agit pour le candidat d'adopter une *démarche réflexive* pour décrire ses *acquis* de manière synthétique et précise.

FIG. 5 – La démarche réflexive de construction d'un portfolio VAE (Dantine Charlier, 2010)



Le processus de formalisation est, d'après un modèle proposé par Dantine et Charlier (2010) et fondé sur le processus de construction de portfolio professionnel proposé par Gauthier (2009), composé de trois phases qui « peuvent être successives mais également simultanées » (Dantine et Charlier, 2010, p. 2) : l'auto-évaluation, l'auto-régulation et l'auto-reconnaissance (cfr. fig. 6). L'*auto-évaluation* concerne l'attribution d'une valeur « de réussite » d'une « activité de travail », l'*auto-régulation* est la relativisation de cette « valeur » notamment en se distanciant de référentiels externes et l'*auto-reconnaissance* est l'identification du mécanisme de développement de « compétences » au travers de cette « activité de travail ».

Il y a cependant deux contraintes majeures qui pèsent lourdement sur ce processus :

- le dispositif exige du candidat qu'il « exprime son niveau de compétence de manière lucide alors que ce qu'il souhaite dans cette situation est la reconnaissance de ses acquis » (Dantine et Charlier, 2010, p. 3) – la tension entre une tentation de « se vendre » et la volonté de « coller au mieux à la réalité » est un frein important qui peut inhiber la constitution du dossier ;
- l'évaluation par le jury implique que le candidat, pour avoir la moindre chance de succès, doit décrire une expérience exogène à l'institution en usant des conventions – notamment en termes de vocabulaire, de niveau de langage, mais aussi en terme de preuves à apporter des expériences acquises – en usage dans l'enseignement supérieur alors même qu'il ne l'a pas forcément fréquenté.

4.2.3 L'accompagnement VAE

Vu les deux contraintes susmentionnées, on perçoit assez immédiatement l'intérêt de « l'accompagnement VAE ». Celui-ci est globalement organisé sur le même schéma en haute école et à l'université.

La création des programmes VAE a nécessité la création d'un nouveau métier : le conseiller VAE. Il se situe à la croisée des services d'orientation, de formation et d'accueil de l'étudiant. Son profil pluridisciplinaire (psychologue, économiste, communication, sciences de l'éducation, philosophe,...) favorise la qualité des échanges entre conseiller et candidat et l'expertise apportées aux dossiers VAE(8).

4.2.3.1 En Haute École

— Procédure

Le candidat peut faire le choix ou non d'être accompagné dans sa démarche VAE. Chaque Haute École a désigné un ou plusieurs conseillers VAE. Certains sont polyvalents et gèrent toutes les demandes de Valorisation des acquis d'expérience (VAE) arrivant dans leur établissement; d'autres se consacrent à certaines formations ou cursus spécifiques.

— Rôle et mission de l'accompagnateur VAE

La triple mission du conseiller VAE en Haute École

1. Une mission de conseil et d'orientation

Etre à l'écoute et orienter les candidats VAE : accueil – orientation – information - examen de la viabilité du projet de formation (ARE : Adultes en Reprise d'Études). Réorienter si nécessaire vers d'autres cursus ou d'autres HE dès le début de la procédure ou lorsque celle-ci débouche sur une décision de réorientation.

Le conseiller s'engage à fournir une information objective et centrée sur les besoins du candidat concernant l'offre d'enseignement et de formation ainsi qu'une information claire sur les procédures VAE dans leur ensemble, le tout dans le respect de l'égalité de traitement et de la confidentialité.

2. Une mission d'accompagnement du candidat VAE (si la faisabilité du dossier est établie)

Faire respecter la procédure, notamment par la contractualisation. Organiser une séance collec-

tive pour tous les candidats, afin de les informer des caractéristiques du dossier VAE. Après la contractualisation, recevoir chaque candidat en entretiens individuels pour l'élaboration de son dossier et la préparation à l'entretien oral avec le jury VAE. Assister aux jurys VAE comme observateur ou pour répondre à des questions éventuelles sur le dossier.

3. Une mission de référent VAE dans la HE

Être le relais entre les membres de la cellule VAE et la HE (jury et services administratifs). Être le relais avec les partenaires de sa zone géographique (FOREM, ACTIRIS, SIEP, agences d'outplacement, etc.). Se former et s'informer concernant les évolutions de cette fonction, exploiter les informations et formations organisées par la cellule VAE.

Agir en étroite collaboration avec l'équipe pédagogique du cursus concerné (celle-ci fournit au candidat les référentiels de compétences et les contenus des dossiers pédagogiques des cours concernés par la demande de valorisation)

4.2.3.2 A l'Université

A l'instar de l'accompagnement VAE des hautes écoles, l'accompagnement VAE à l'université doit permettre d'aider les candidat(e)s à mieux comprendre les exigences de la formation universitaire et à formaliser leur expérience de vie professionnelle et personnelle dans le dossier de valorisation de manière à ce que ce dossier réponde aux standards attendus par un jury académique.

Selon les institutions, un conseiller VAE ou un conseiller d'orientation reçoit la candidate ou le candidat à plusieurs reprises sur rendez-vous, cela correspond à environ 2 à 3 rendez-vous successifs sur une période s'étalant de 2 à 5 mois.

Pour commencer, le conseiller expose clairement la procédure, analyse le contenu de son curriculum vitae et la/le dirige vers la filière la mieux adaptée à son profil.

Il l'aide ensuite à compléter son dossier en veillant à ce qu'il comporte tous les documents nécessaires (preuves formelles) et à formaliser son expérience dans des termes répondant aux critères académiques : il s'agit d'aider à structurer les lettres de motivations et les descriptifs d'activité et aussi d'en garantir un certain niveau de qualité en termes de lisibilité, de concision et de complétude.

Il faut préciser que dans certaines institutions,

(8) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013 – Rapport rédigé par Arnaud Salmon, coordinateur de la plateforme VAE au CIUF, Bruxelles, 2013, p.41-42

les conseillers assistent aux jurys, mais que cette pratique n'est pas « universelle ».

Le conseiller VAE est enfin présent après la notification de la décision à la candidate ou au candidat, et ce pour aider la candidate ou le candidat à bien comprendre la décision et envisager la suite du parcours d'étude.

Le conseiller a donc un rôle **essentiel et transversal** dans la procédure de VAE. Il suit le candidat, de près, tout au long des différentes étapes et est également considéré comme une personne de contact privilégiée si le candidat désire être dirigé vers les autres services de l'université (p. ex., le service social étudiant).

L'accompagnement pousse les candidats à s'interroger plus profondément sur leur projet personnel et professionnel, au-delà du cadre strict de la reprise d'étude – ce qui contribue d'ailleurs à l'assistance des candidats sur leurs motivations vocationnelles. Ce questionnement induit une étude attentive des finalités des cursus qu'ils s'approprient

à entreprendre. Les candidats accompagnés font plus clairement la distinction entre enseignement universitaire et enseignement supérieur « hors université » et ont également une meilleure perception des paradigmes disciplinaires qui distinguent les filières universitaires.

4.2.4 Éléments statistiques et profils des candidats

4.2.4.1 Hautes Ecoles

Précision : Tous les dossiers concernent des cursus de plein exercice et de formation initiale, à l'exclusion donc de la formation continue.

Au niveau des Hautes Écoles, en 2011-2012 et en 2012-2013, 50 % des dossiers VAE ouverts ont donné lieu à une inscription.

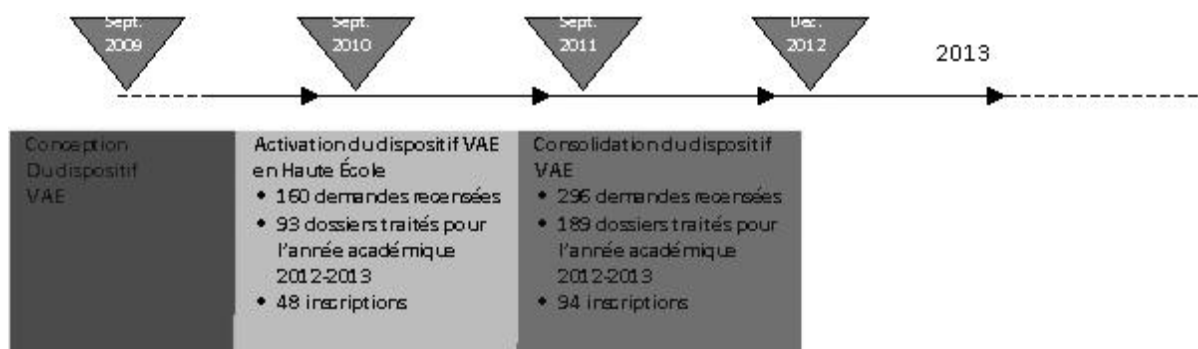
Le profil des 48 étudiants ayant bénéficié d'une VAE inscrits en 2011-2012 est le suivant :

Niveaux d'études choisis		Catégories choisies		Sexe des inscrits		Âge des inscrits		Nationalité des inscrits	
BAC	24	Economique	9	Féminin	30	20-25	3	Belge	38
Master	19	Paramédicale	7	Masculin	18	26-30	6	Ressortissant UE	5
Spécialisation	4	Pédagogique	10			31-35	15	Ressortissant non UE	3
		Sociale	18			36-40	5		
		Technique	3			41 et plus	17		
Information non disponible	1	Information non disponible	1			Information non disponible	2	Sans information	2
Total	48		48		48		48		48

* *

Années d'expérience	Situation professionnelle	Niveau d'études des inscrits
0-5 ans	9	Cadre
6-10 ans	14	Demandeur(euse) d'emploi
11-20 ans	13	Employé(e)
>20 ans	2	
Information non disponible	10	Information non disponible

FIG. 6 – Cellule VAE Interréseaux du CGHE, 27 mars 2013



Années	d'expérience	Situation	professionnelle	Niveau d'études des	inscrits
Total	48		48		48

* *
*

Ce premier bilan montre une grande variété des nouveaux étudiants (âge, expérience, situation professionnelle).

Les secteurs (catégories) les plus prisés sont le social et le pédagogique. On notera également l'effectif d'étudiants en master qui montre l'importance de ce niveau d'études en Hautes Écoles et son effet d'attraction sur les candidats, surtout lorsqu'il est organisé en horaire décalé ou aménagé.

En ce qui concerne le niveau d'études des inscrits, il est rassurant de constater que près d'un quart est porteur du seul CESS. Valoriser son expérience en Haute École n'est donc pas exclusivement réservé aux diplômés de l'enseignement supérieur.

(Cellule VAE interréseaux du CGHE, 2013)

4.2.4.2 Universités

Entre 2008 et 2013, grâce au projet « VAE-Universités » élaboré par la Fédération Wallonie-Bruxelles, les universités wallonnes ont informés plus de 7000 personnes sur les possibilités offertes par la VAE, 2946 candidats ont été accompagnés et 1899 candidats ont été admis(9).

(9) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, p.7

(10) Nous tenons à remercier tout particulièrement le Pr. Michel Sylin d'avoir autorisé ces chiffres à la publication.

FIG. 7 – Évolution du nombre de candidats accompagnés pour l'ensemble des universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CIUF, 2013)

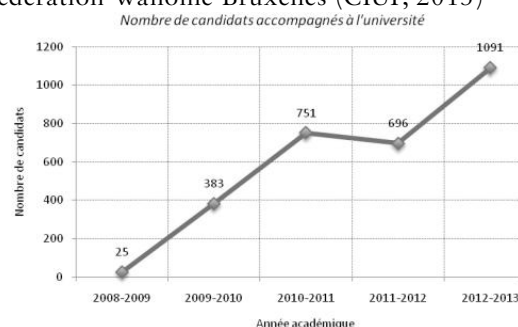
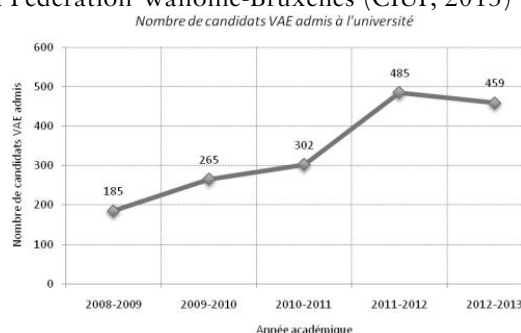


FIG. 8 – Évolution du nombre de candidats admis via la VAE pour l'ensemble des universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CIUF, 2013)

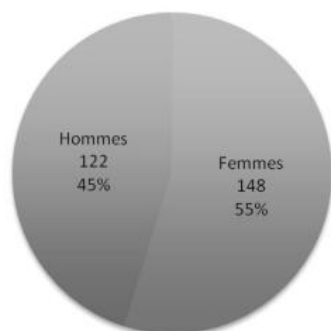


Afin d'illustrer **quelques caractéristiques complémentaires des candidats VAE**, l'Unité de Psychologie des Organisations de l'ULB nous a fourni, à titre d'exemple, quelques résultats en ce qui concerne cette université(10).

L'âge moyen des candidat(e)s (établi sur 211 candidat-e-s) est 36 ans (contre 37 ans en 2010 et 46 ans en 2009), celui des candidates (femmes) et celui des candidats (hommes) étant également 36 ans. On notera cependant que la proportion de moins de 25 ans s'amenuise, tout comme la proportion de plus de 55 ans, par rapport à 2010.

FIG. 9 – Répartition des candidat-e-s accompagné-e-s par sexe, moyenne de 2008 à 2012. (Rapport Evaluation VEA-Universités 2008-2013).

Répartition des candidat-e-s accompagné-e-s par sexe (2011)



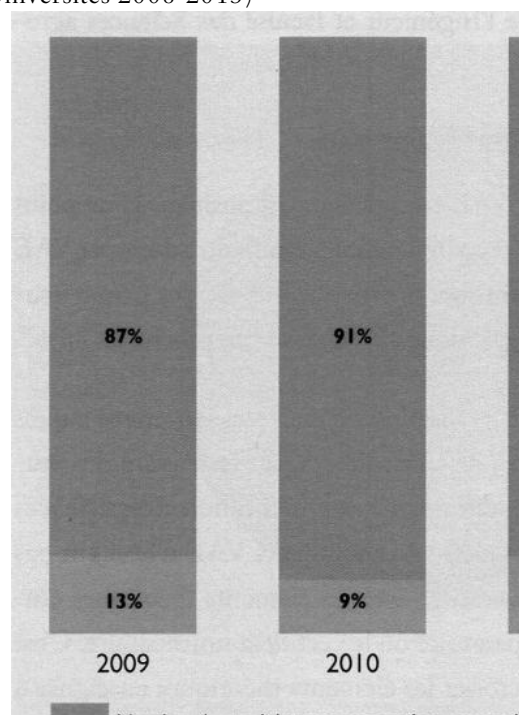
La répartition hommes-femmes admis par VAE est assez similaire à la répartition Homme-femmes des primo-étudiants(11).

Activité des candidats

(11) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, p.37

(12) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, p.34

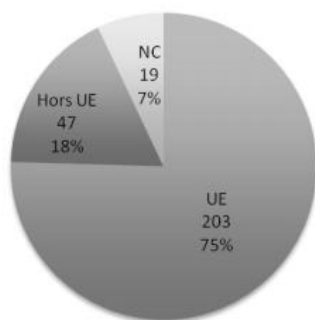
FIG. 10 – Répartition Emploi/Sans-emploi – des candidats VAE (Rapport Evaluation VEA-Universités 2008-2013)



En ce qui concerne la question de l'**activité des candidat-e-s** (fig. 4), on observe qu'une majorité des candidat-e-s disposent d'un emploi au moment de la candidature. Néanmoins, le nombre de demandeurs d'emploi candidats à la VAE évolue à la hausse. Deux hypothèses expliquent ce phénomène. D'une part, les actions VAE ciblent mieux les publics et les informent mieux. D'autre part, les conseillers VAE collaborent davantage avec les organismes d'insertion socioprofessionnelle comme Actiris et le Forem(12).

FIG. 11 – Répartition des candidat-e-s par catégorie de pays (UE – hors UE), campagne 2011. NC signifie « non-complété ». Source : cellule VAE ULB / Unité de Psychologie des Organisations (UPO-ULB)

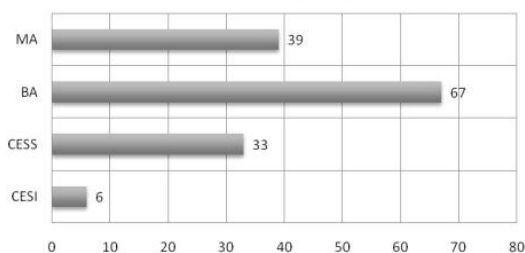
Répartition des candidat-e-s accompagné-e-s par pays (2011)



La grande majorité des candidats accompagnés sont belges (60%). On observe cependant une forte croissance de la proportion de candidats ressortissants d'un autre pays étranger. En particulier, les candidats français sont de plus en plus nombreux.

FIG. 12 – Répartition des candidat-e-s par niveau de diplôme antérieur. Source : cellule VAE ULB / Unité de Psychologie des Organisations (UPO-ULB)

Nombre de candidat-e-s par niveau de diplôme préalable ayant soumis un dossier (2011)



En matière de titres antérieurs, on voit qu'énormément de candidats sont déjà titulaires d'un diplôme de premier cycle. Dans ce cas, la VAE permet fréquemment d'obtenir la dispense d'une année passerelle ou de permettre un accès à un master pour lequel la passerelle n'est pas prévue dans la législation.

D'après le rapport d'évaluation du projet « VAE-Université 2008-2013 », près de 70 % des adultes, en reprise d'études, admis « ont intégré le domaine des Sciences Humaines et Sociales. 24 % des étudiants VAE ont opté pour la filière

des Sciences de la Santé et 6 % (...) ont choisi le domaine des Sciences pour entreprendre un Master universitaire » (13). En sciences humaines, ce sont les sciences politiques et sociales qui attirent le plus de candidats (49%). Dans le domaine des sciences de la Santé, 98 % des étudiants ont choisi les Sciences médicales, essentiellement la Santé Publique. Enfin, dans le domaine des Sciences, 99 % des candidats ont été admis dans une faculté de sciences (chimie, biologie, physique) et quelques-uns en faculté de l'ingénieur et faculté des Sciences agronomiques.

4.3 Premiers retours d'expérience

Quel premier bilan peut-on tirer de la mise en place de la VAE dans les hautes écoles et les universités ?

Quels sont les biais et obstacles de la procédure VAE ?

Après la VAE, qu'arrive-t-il aux candidats ?

Remarque liminaire importante

La VAE en Haute École ne concernant pas encore un nombre « significatif » de candidats, il est difficile de dégager des tendances claires. Les retours d'expériences présentés ici doivent être considérés dans cette perspective.

En ce qui concerne les universités, nous avons choisi de présenter dans ce rapport les témoignages recueillis en 2012 par l'Unité de Psychologie des Organisations de l'ULB auprès de candidats de cette université, dans le cadre des évaluations « qualité » annuelles de sa cellule VAE. En effet, les remarques ainsi mises en exergue sont aisément généralisables à toutes les universités et, à notre connaissance, une enquête proposant un tel « niveau de détails » reste un cas unique en Fédération Wallonie-Bruxelles.

4.3.1 Praticabilité de la procédure

Les dossiers sont la plupart du temps écrits, en partie, avec l'aide du conseiller VAE, toutefois, beaucoup d'anciens candidats se rejoignent pour pointer la complexité du formulaire, la difficulté de l'obtention des preuves et la mise en forme finale du dossier trop peu claire à leurs yeux.

Alors que certains perçoivent in fine la procédure comme l'occasion de faire le point sur leurs compétences et de les mettre en relation avec les exigences du master désiré, d'autres mettent da-

(13) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, p.32-33

vantage en exergue certaines difficultés, notamment dans ces témoignages de l'ULB :

Formulaire en ligne très rigide : difficile de renseigner différentes formations suivies, surtout si elles ont été suivies à l'étranger ; obligation de justifier chaque activité réalisée avec des dates bien précises, y compris celles qui n'ont pas nécessairement de rapport avec la formation demandée. Beaucoup d'énergie gaspillée à demander des justificatifs au détriment d'une réflexion sur les compétences développées au fil du temps, d'où une impression brouillonne, où toutes les activités sont mises au même niveau comme si elles avaient toutes la même importance au regard de la formation visée. (...)

(...) Pas suffisamment de prise en compte du fait que les étudiants qui passent par une VAE n'ont plus 20 ans et peuvent avoir un parcours atypique qui ne rentre pas toujours dans des cases. Manque d'ouverture sur des parcours différents, qui peuvent être sources d'enrichissement. (...)

(...) La procédure reste incompréhensible, pas de logique entre les informations à donner, donc incohérence dans le formulaire. (...)

(...) Les aspects techniques ont rendu les choses difficiles à gérer : reconstitution du passé scolaire, académique et professionnel, conversion des documents en pdf, le fait de devoir renommer certains mêmes fichiers attribués à des rubriques différentes, (...) Je regrette d'avoir eu à gérer des informations parfois contradictoires. (...)

Il est vrai que la procédure est extrêmement lourde et l'institution très tatillonne sur les preuves à fournir. Tant dans les Hautes Écoles que les universités, la démarche est complexe. Les services d'admission sont très exigeants quant aux éléments de preuve. On observe généralement une grande frilosité quant aux aspects juridiques : la plupart des institutions craignent que les commissaires et délégués du gouvernement n'invalident ex-post le dossier d'un candidat qui serait « insuffisamment justifié », avec comme conséquence la perte du financement et un « refus de diplomation » éventuel. En la matière, il faut pointer que l'interprétation des règles varie fortement d'un commissaire à un autre.

4.3.2 La dimension sociale de la VAE

Théoriquement, la VAE permet à tout adulte, peu importe son statut (salarié, indépendant, bénévole, demandeur d'emploi...) d'accéder à une formation dans les Hautes Écoles ou les universités.

4.3.2.1 Les aides existantes

Quelques dispositifs permettent, en fonction de leur situation, d'obtenir un soutien dans la reprise d'études : comme les aides formations ou la dispense de chômage.

Le congé-éducation : *"Le système du congé-éducation payé a pour but la promotion sociale des travailleurs engagés dans le secteur privé. À cet effet, ils reçoivent des congés normalement rémunérés pour des formations suivies pendant ou en dehors des heures normales de travail. Ces congés sont payés par l'employeur aux échéances habituelles. L'employeur peut obtenir le remboursement de ces heures auprès du SPF Emploi, Travail et Concertation sociale, le nombre d'heures de congé remboursables étant égal au nombre d'heures de présence aux cours mais limité toutefois à certains plafonds selon la nature de la formation suivie et compte tenu du nombre d'heures de cours coïncidant avec l'horaire de travail. La rémunération remboursable est également plafonnée."*

Les formations suivies peuvent avoir une finalité professionnelle, sans pour cela qu'il soit nécessaire qu'un lien existe avec le métier actuellement exercé, mais elles peuvent également être de nature générale. Il existe aussi des réglementations spécifiques pour les travailleurs qui préparent et présentent des examens au jury central, pour les travailleurs des PME, pour certains travailleurs occupés à temps partiel et pour les contractuels des entreprises publiques autonomes."

(Source, SPF, http://www.emploi.belgique.be/detailA_Z.aspx?id=822)

Les coûts d'une formation constituent souvent un frein pour l'employeur. Il existe cependant des aides financières qui permettent de couvrir une bonne partie de ces frais.

La dispense ONEM : Dans un souci « d'équité », le législateur a prévu une possibilité pour les personnes au chômage de suivre des études. Sous forme de dispense, elle permet de maintenir une allocation de chômage pendant leur durée et ce sur base de l'article 93 de l'Arrêté royal du 25 novembre 1991 portant sur la réglementation du chômage.

Les conditions d'obtention de la dispense sont les suivantes :

- La personne est un chômeur complet indemnisé ;
- Il ou elle a, à la date officielle du début de

la première année scolaire (ou académique) du cycle d'études qui fait l'objet de sa demande de dispense, terminé depuis deux ans au moins ses études ou son apprentissage ;

- Il ou elle a bénéficié d'au moins 312 allocations (= un an d'allocations) au cours des deux années qui précèdent la date officielle du début de la première année scolaire (ou académique) du cycle d'études ;
- Si il ou elle n'a pas bénéficié d'au moins 312 allocations, il/elle peut néanmoins obtenir une dispense pour entamer de telles études pour autant que ces études préparent à des professions pour lesquelles il existe une pénurie significative de main-d'œuvre ;
- La liste des professions concernées est dressée annuellement par l'ONEM. Cette liste varie selon la langue dans laquelle la formation est suivie et est disponible auprès de son organisme de paiement, de son bureau du chômage ou sur le site internet de l'ONEM (www.onem.be) ;
- Il/elle est inscrit(e) comme élève régulier (pas comme élève libre) ;
- Il ou elle reprend des études d'un niveau équivalent ou supérieur aux études déjà suivies ou bien d'un niveau inférieur aux études déjà suivies à condition que ces études relèvent de l'enseignement supérieur (universitaire ou non) ;
- Il/Elle n'a pas de diplôme de fin d'études de

l'enseignement supérieur (sauf dérogation accordée par le directeur du bureau régional du chômage de l'ONEM).

Aucune dispense n'est en principe accordée lorsque les cours ou les activités du programme de formation n'atteignent pas au moins quatre semaines ou au moins vingt heures en moyenne par semaine.

La demande doit être renouvelée chaque année. Si la dispense est refusée, il est possible d'introduire un recours contre cette décision devant le Tribunal du Travail dans les 3 mois.

4.3.2.2 Le dispositif en lui-même

En pratique, on se rend compte que l'obtention d'une admission dépend fortement de caractéristiques sociologiques. La figure 14 ci-dessous reprend les résultats d'une étude menée en 2011 à l'ULB (Maes et al., 2012). À l'issue de l'examen, par le jury de leur dossier de VAE, les candidats peuvent être soit admis (à l'année préparatoire ou directement au master), soit refusés. Nous n'avons distingué que ces deux catégories de résultats, assimilant l'admission à une année préparatoire à une admission directe en master : toute admission sera considérée ici comme la réussite du processus et le refus comme l'échec du processus. Le tableau indique, en fonction de caractéristiques sociologiques, les catégories dont le taux de réussite est le plus élevé et le plus faible. À la lecture de la table, on le constate assez nettement, le dispositif de VAE peut agir comme un filtre social.

TAB. 3 – Valeurs extrêmes du taux de réussite du processus de VAE en fonction de catégories « sociologiques » (source : Maes et al., 2012)

	Plus haut taux de réussite	Plus faible taux de réussite
Sexe	<i>Homme</i>	<i>Femme</i>
Âge	<i>35-45 ans</i>	<i>Plus de 55 ans</i>
Statut familial	<i>En couple avec enfants</i>	<i>Isolés avec enfants</i>
Tranche de revenus	<i>Revenus supérieurs à 1500€/mois</i>	<i>Revenus inférieurs à 1000€/mois</i>
Niveau de diplôme	<i>Master ou Doctorat</i>	<i>Titulaires du diplôme du secondaire supérieur</i>
Occupations professionnelles	<i>Employés et fonctions dirigeantes du secteur public</i>	<i>Chômeurs</i>

* *

4.3.3 La dimension de genre et la VAR

En 2010, en France, sept candidats sur dix étaient des femmes. Dans le cas des universités

belge, comme le note Arnaud Salmon du Conseil interuniversitaire francophone,

La répartition entre les hommes et les femmes qui sont admis par VAE est assez similaire à la ré-

partition entre hommes et femmes qui entament une admission classique à l'université. On observe une présence de 55 % de femmes pour 45 % d'hommes dans le cas d'une admission par VAE (moyenne de 2008 à 2012).

(...) Dans certains cas, il est intéressant de noter que l'admission par VAE permet proportionnellement plus de candidats d'un genre alors que la filière recrute traditionnellement plus de candidats de l'autre genre. C'est le cas notamment pour les facultés de sciences psychologiques et de l'éducation dont le nombre d'étudiantes est quatre fois plus élevé que les étudiants. L'admission par VAE diminue ce rapport. Cependant, on constate que c'est pour les femmes que la distance entre le potentiel valorisable et leur reconnaissance sur le marché du travail est la plus grande. Mettre en chantier des actions de valorisation des acquis de l'expérience a contribué particulièrement à restaurer une meilleure image de soi des candidats impliqués et en particulier des femmes.

Il faut nuancer quelque peu cette assertion eu égard aux résultats mentionnés en section 3.2 : les femmes ont généralement moins de « chances » d'obtenir une admission que les hommes. Qui plus est, dans certaines institutions comme l'ULB, on a toutefois noté que l'orientation des candidats peut faire l'objet d'un biais liés aux stéréotypes (e.g. « les Sciences exactes sont faites pour les hommes »).

Dans le cadre de l'accompagnement, les conseillers VAE veillent à démontrer systématiquement ces stéréotypes, mais cela ne s'avère pas suffisant pour fournir des résultats probants (Maes et al., 2013). Dans ce cadre, l'ULB a mis sur pied une campagne de communication spécifique visant à lutter contre les stéréotypes de genre⁽¹⁴⁾.

4.3.4 L'ouverture institutionnelle aux adultes en reprise d'études (inclusion, rétention)

Le taux de réussite des adultes en reprise d'études est très bon, il s'élève à 54,17 %. « A titre de comparaison, le taux de réussite des primo-étudiants, les étudiants admis par voie classique à l'université, approche les 38 % »⁽¹⁵⁾. Une réussite qui s'expliquerait par l'intégration, dans les cours suivis, d'expériences vécues et donc une meilleure compréhension des matières enseignées. Cependant, il ne faut pas minimiser l'effet de stigmatisation de ce nouveau public.

Témoignages

(14) <<http://genres.ulb.ac.be>>

(15) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, p.33

De manière générale, les témoins indiquent que la rupture entre l'accompagnement durant la procédure et la reprise d'études est une réelle difficulté pour eux. Elles et ils considèrent que l'université ne permet pas suffisamment une compréhension de certains codes et usages. Il ne transparaît pas d'évolution en la matière entre les témoignages 2010 et 2011.

(...) Les numéros de locaux, c'est déjà quelque chose. Mais le pire, c'est les noms des lieux comme « les PUB », « le Janson » ou les noms des cours. Il faudrait un dictionnaire ULB-Français pour pouvoir suivre. (Anne-2008, 2010)

Les professeurs utilisent des noms de code pour parler des cours, et surtout des cours de BA : « Ecopol, Stat, PP ». Il faut s'y habituer et ce n'est pas facile. (Mohamed-2009, 2010)

Je trouve que les procédures de l'ULB sont toutes un peu folles. Surtout qu'elles ont plein de trucs pour y arriver mais qu'à moins de connaître quelqu'un on ne sait pas comment faire. Par exemple, emprunter un livre ou s'inscrire à un TP. (Désirée-2009, 2011)

Il faudrait apprendre aux secrétariats de faculté de ne pas parler en langage secret, parce que franchement, entre les noms de cours lettres et chiffres et les noms des applications « monulb, géhol », on doit affronter une sorte de jargon impossible. (Paulina-2010, 2011)

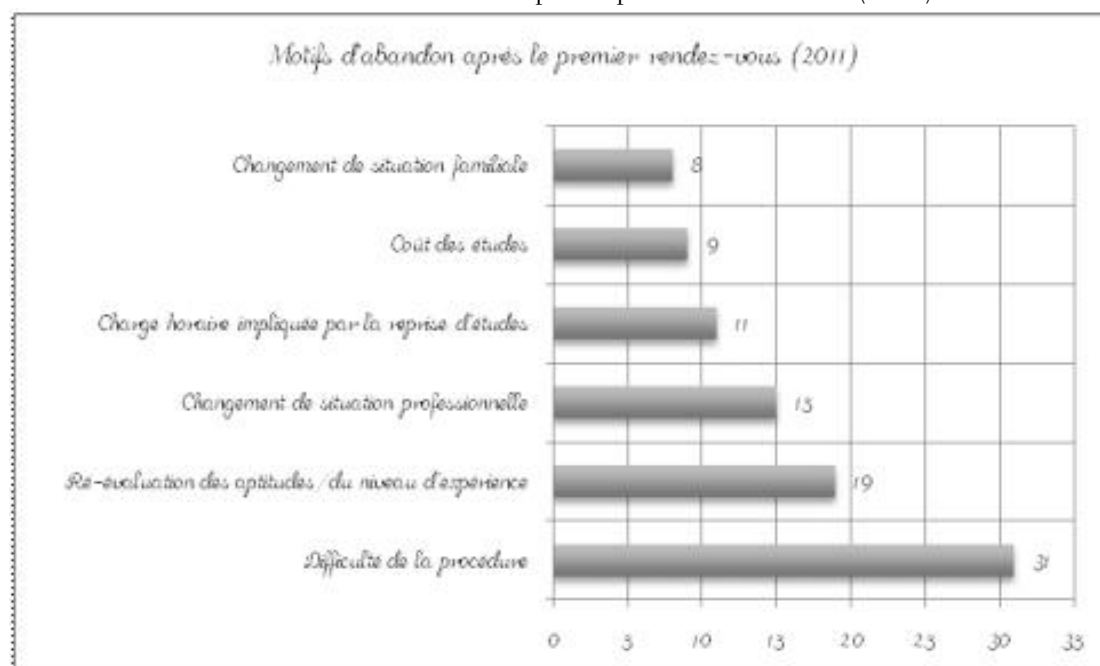
Ces témoignages sont cohérents avec les travaux de recherche qui montrent qu'un des obstacles importants à l'inclusion des adultes en reprise d'études est « l'habitus institutionnel » (Thomas, 2002 ; Maes et al., 2010).

En matière de difficultés relatives à la poursuite des études, les témoins signalent toutes et tous le stress des examens, la charge de travail, la difficulté de concilier emploi et études. Plusieurs pointent le coût financier des études, à leur estime, plus élevé qu'annoncé.

Les examens c'est l'horreur, surtout avec le job. Les profs ignorent fort les contraintes du travail de certains étudiants. Moi cette année, j'ai vraiment eu des soucis parce que j'ai posé mes jours de congé pour passer les examens, mais pour un oral j'ai posé qu'un demi-jour. Or le prof était en retard, j'ai dû passer l'après-midi et j'ai eu un blâme dans mon dossier au travail. (Anne-2008, 2011)

On ne tient pas suffisamment compte que pour réussir, il faut travailler en dehors de la

FIG. 13 – Motifs d'abandon après le premier rendez-vous (2011)



bloque. En fait, nous ne pouvons pas, nous les gens qui ont un boulot, nous mettre à « bloquer », nous on doit assimiler au fur et à mesure, sinon c'est fini le jour de l'examen. La bloque, ce n'est pas fait pour nous, ce n'est pas possible à concilier avec un boulot. Et donc il faudrait peut-être que les profs et les secrétariats se le disent. (Sarah-2008, 2011)

Les coûts des études sont cachés, en fait. Parce que pour mon mémoire, j'ai dû payer des livres qui n'étaient pas à la bibliothèque, puis le train pour aller consulter les archives, et tout ça. Donc pas gratuit, mais personne le dit. (Isabelle-2009, 2011)

Ce que personne ne dit, c'est que pour être un bon étudiant, il faut aller au-delà du cours. Donc lire des livres, préparer les séminaires avec la littérature. Tout cela prend beaucoup plus de temps mais coûte aussi beaucoup, parce que tous les livres ne sont pas à la bibliothèque, mais aussi parce que pour certains livres de référence, on ne peut pas les emprunter toute une année. (Marie 2-2009, 2010)

Pour le mémoire, on ne le dit pas, mais les copies sont à charge de l'étudiant, les frais de logiciels, aussi. Cela représente un sérieux budget, je trouve. On devrait mieux annoncer la couleur dès le départ. Mais il ne faut pas décourager non plus, il faut trouver un équilibre. (Marie 2-2010, 2011)

Certain-e-s insistent également sur la difficulté

de s'intégrer dans les groupes d'étudiant-e-s surtout dans les auditoires où le public est très majoritairement composé d'étudiant-e-s « classiques », beaucoup plus jeunes. À ce niveau, plusieurs témoins relatent de réelles tensions :

Dans les travaux, personne ne veut me prendre dans un groupe. C'est « la vieille, là, qui va nous ralentir ». Je suis souvent isolée, mais bon je m'accroche (Félicia-2009, 2010)

On me parle avec un air de pitié. Un étudiant m'a demandé si j'avais vraiment raté ma vie pour reprendre des études à mon âge. (Cécile-2010, 2011)

Enfin, les contacts avec l'administration et les professeurs sont également pointés comme étant parfois difficiles, surtout pour les adultes en reprise d'études inscrit-e-s dans des masters où elles et ils sont extrêmement minoritaires.

Au secrétariat de la faculté, on m'a dit que je ne pouvais pas venir pour mon fils. Et il a fallu trente minutes d'explication pour qu'ils comprennent que je suivais les cours (Rosa-2010, 2011)

(...) On m'a simplement dit qu'à mon âge, c'était logique de ne pas comprendre les cotes de rangement des livres. Puis au service des inscriptions, lorsque je me suis réinscrit, on m'a dit que la procédure web c'est normal que ce soit compliqué pour un vieux. C'est gentil parce que les gens veulent m'aider mais en même temps je trouve

qu'on est toujours renvoyé à son « grand âge ». Et moi je suis étudiant, j'aimerais être plus considéré comme tel, pas comme un vieux qui n'est pas vraiment à sa place dans le décor. (Pierre-2009, 2011)

La secrétaire m'a clairement dit « Madame, vous êtes trop vieille pour être étudiante, moi je vous le dis pour votre bien » lorsque je venais demander si on pouvait changer mon horaire d'examen. (Marie 3-2010, 2011)

Les profs ne se rendent pas toujours compte que les étudiants ne sont pas tous des petits jeunes. Et dans mon cas, ça a été une découverte lors d'un oral. Le professeur m'a demandé ce que je faisais dans son bureau, puis comprenant que j'étais inscrit à son cours, il s'est mis à rigoler. (Pierre 2-2010, 2011)

Ces difficultés contribuent au décrochage des adultes en reprise d'études (Thomas, 2002, Maes et al., 2010). Il est clair à ce niveau que les enquêtes qualitatives montrent l'utilité de renforcer l'information vis-à-vis de la communauté universitaire.

4.3.5 Impact de la VAE pour les travailleurs

Juste après l'obtention du diplôme, les relations entre les travailleurs et les employeurs ne sont pas forcément pacifiées :

Clairement, lorsque le DRH m'a convoquée pour me dire que j'avais un diplôme et eux pas de poste, ça m'a fait un choc. J'espérais vraiment pouvoir bouger. Puis il m'a dit que la boîte a beaucoup donné pour aménager le boulot et me permettre de suivre les études, que je devais en être reconnaissante et pas attendre trop de leur part. Mais bon, après 3 mois, j'ai quand même eu une promotion.

Les 6 premiers mois ont été super durs. Je cherchais un boulot pour niveau 1, enfin de mon niveau, mes collègues m'en voulaient parce que j'étais plus « comme eux »... Et mon patron considérait que j'avais « triché » pour obtenir mon diplôme.

Les félicitations sont pourtant au rendez-vous, tout comme l'espoir d'une évolution dans la fonction, car les nouveaux diplômés acquièrent un statut d'exemple :

On a fait une fête au bureau, et le chef est venu et a fait un petit discours sympa. Il a dit que j'étais un exemple. Que j'allais pouvoir bouger dans ma fonction et que les autres devaient prendre exemple sur moi.

Le DRH m'a quand même dit que c'était impressionnant d'avoir fait ça ici, là, de reprendre des études. Du coup, il m'a dit que j'étais une fierté pour l'entreprise. Enfin, qu'il allait me mettre dans la newsletter et tout.

Les témoignages convergent également pour mettre en avant l'impact sur le salaire. Celui-ci peut être positif mais aussi négatif :

J'ai rapidement été revalorisé. Parce que bon, le diplôme et tout ça m'a permis d'avancer dans mon job, puis j'ai pris la place du chef d'équipe. J'y ai bien gagné, en fait.

Comme la boîte avait beaucoup donné pour moi – ils m'avaient permis d'avoir ce fichu papier, en aménageant le boulot et mes horaires – ils m'ont demandé d'accepter une promotion mais sans le salaire pendant 2 ans, le temps que j'avais passé à l'unif, quoi. C'est normal, non ?

Je pense que je n'aurais jamais eu de promotion sans ce diplôme, le DRH m'a clairement dit que ça avait beaucoup joué. Et aussi que je sois restée en « standby » chez eux pendant un temps, mais que je sois restée.

Le processus de VAE en lui-même représente, à leurs yeux, une réelle reconnaissance de leur investissement dans leur travail qui les distingue des autres travailleurs.

J'ai donné plus que ce que je devais dans le job. C'est aussi pour ça que j'ai appris tout ce que je connaissais, tu t'imagines ? L'équivalent d'un bachelier de l'unif, quand même.

Je me suis vraiment investie dans mon boulot et mon projet professionnel, parfois j'ai même un peu sacrifié ma famille avec ça. C'est valorisant d'être remerciée en étant admise à l'unif. Puis évidemment, après, faut encore suivre les cours, les examens, ça c'est super dur mais au final, on sait qu'on est plus fort en sortant, enfin...

Le patron m'a dit que si j'y suis arrivé, à être admis par VAE, c'est parce que je suis exceptionnel. Je pense que c'est vrai quelque part : tu connais autant de gens qui se défoncent 24h sur 24 pour leur boulot ? Moi j'en veux et le patron comme les profs ils ont senti ça.

Ces témoignages sont éclairants sur la perception qu'ont à la fois les anciens étudiants admis par VAE et les employeurs de cette admission : elle semble la « récompense » d'un investissement particulier dans la fonction. Elle est donc une « juste rétribution » du travail accompli et des sacrifices qu'il a nécessités.

À la question de ce que sont ces fameux « acquis » valorisés tels que les candidats les per-

çoivent, les réponses sont souvent très floues et mélangent de nombreux concepts :

Je crois qu'en fait ils (nda : les membres du jury de VAE) ont vu que je connaissais plein de détails en plus du boulot. Donc ouais, mes connaissances puis aussi mes compétences : je synthétise bien, je rédige bien, je présente bien.

Je pense que ce sont mes connaissances. Et aussi mon savoir-faire, mes aptitudes. Parce que j'ai aussi développé une culture générale. En fait, je ne sais pas trop, peut-être que mes acquis c'est juste mon CV en fait.

J'ai complété un formulaire, donc je sais exactement ce que j'ai valorisé : mes capacités et mes compétences. J'ai détaillé comment j'exécutais mes tâches puis du coup j'en ai tiré mes compétences et mes capacités et alors, j'ai pu valoriser tout ça. Et le jury l'a vu.

On le voit donc par ces témoignages, la VAE contribue à justifier l'individualisation des relations salariales et, parce qu'elle donne une « valeur » (un diplôme, des crédits) à des « acquis professionnels » (qu'on les nomme « compétences », « savoirs et savoir-faire » ou « aptitudes »), participe du mythe d'une « juste mesure » du travail. De plus, le caractère hautement symbolique du diplôme en termes de « distinction » par rapport aux autres convainc les travailleurs concernés du caractère exceptionnel de leur « valeur » au travail.

4.4 Enjeux & recommandations

La VAE en Fédération Wallonie-Bruxelles : où va-t-on ?

Quelles pistes d'améliorations peut-on esquisser en matière de procédure VAE ?

Quelles transformations institutionnelles seraient nécessaires pour améliorer l'accueil des candidats VAE et ouvrir l'enseignement supérieur aux adultes en reprise d'études ?

4.4.1 Quel financement pour la VAE ?

On le voit, la VAE est un enjeu d'avenir tant sur le plan de la connaissance que de l'innovation en Fédération Wallonie-Bruxelles. La question de son financement est donc cruciale.

Le public adulte nécessite en effet une attention particulière lors de l'admission (par exemple, l'accompagnement VAE), mais aussi tout au long du parcours de l'adulte à l'université. Cela engendre des coûts d'encadrement. En Hautes Ecoles, il est souvent question de deux ou trois

dixièmes de temps plein d'un enseignant (Maître Assistant, Chef de travaux ou Chef de bureau d'études) par Haute École.

De même, la VAE oblige les hautes écoles et les universités à évaluer des savoirs qu'elles n'ont pas produits, ce qui occasionne de nouveaux coûts. Les jurys composés de membres académiques sont mal outillés pour cette mission d'évaluation des compétences (Salmon, 2013). Si les coûts logistique et administratif restent peu élevés, car il n'y pas encore beaucoup de candidats, ils sont appelés à augmenter en fonction du nombre de candidats à venir.

Les institutions sont pourtant bien mal armées pour faire face à ces coûts supplémentaires. Le financement des étudiants VAE ne s'effectuant qu'à la suite d'une première année réussie, différents collèges de direction ont craint, d'une part, de voir les dossiers de ces étudiants refusés par les vérificateurs et/ou commissaires pour diverses raisons « formelles » et, d'autre part, de se voir poursuivre devant les tribunaux par les étudiants concernés par ce type de refus. Il semble donc opportun, selon la logique actuellement en cours du financement par nombre d'étudiants, de financer les candidats VAE directement lors de l'inscription, et non plus après une première année réussie. Au sein des Hautes Ecoles, bon nombre de directeurs de catégorie et de Collèges de direction sont en effet réticents à accepter ou à inscrire des candidats VAE à cause de cet aspect financier. En cas d'échec, ils craignent de devoir assumer « financièrement » toutes les contrariétés (recours devant les tribunaux et frais de justice), sans en avoir aucun « bénéfice » financier. Par ailleurs, ces mêmes directions ont souvent l'impression d'une « dévalorisation » de leur diplôme si elles acceptent ce type de candidats. Le principe de prudence a donc joué durant la première année. Aussi, si le nombre de candidats a doublé en un an dans les Hautes Ecoles, c'est surtout parce qu'un certain nombre de collèges n'ont acceptés que peu de candidats lors de l'année 2011-2012.

Actuellement, au-delà du financement de l'Enseignement supérieur par le biais des formes classiques de financement des décrets ad hoc, le financement réel (en matière de personnel, etc.) de l'activité VAE en Haute Ecole et à l'Université est assuré via des projets Fonds social européen (FSE). Au total, pour les universités, le budget correspondant (financement plus contreparties sur fonds propres) pour la période 2008-2013 est de 5,6 millions €. Une dizaine de conseillers VAE sont ainsi financés pour toutes les universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il est à noter qu'environ 125 personnes sont mobilisées chaque an-

née (membres de jurys, administratifs, etc.) Aucune garantie n'existe pourtant quant au maintien de ce financement, ce qui provoque un turn-over important et des déperditions de savoir-faire avec le départ des conseillers VAE vers des postes plus stables. La VAE s'ajoute aux missions des universités et des Hautes Ecoles. Pour être menée à bien, elle nécessite un financement structurel et permanent. Le Ciuf met en garde : sans l'apport financier du projet VAE-Universités, les universités belges auront des difficultés pour maintenir leur position dans le peloton de tête des universités européennes en matière de VAE(16).

Il faut noter que le projet « paysage » envisage d'imposer aux institutions, d'offrir le choix de l'accompagnement VAE. Il faudrait pouvoir assurer la mise en pratique sous une forme d'accompagnement complet, tel que défini ici (en évitant par exemple que l'on substitue à l'accompagnement VAE des activités d'information sur les études).

4.4.2 Faire connaître le dispositif

A l'heure actuelle, force est de constater qu'en dépit des efforts de publicité fournis par les institutions, le CGHE et le CIUF, la VAE reste une possibilité qui n'est pas suffisamment connue.

Il est donc indispensable que les autorités de la FWB assurent une coordination entre les acteurs régionaux en charge des politiques d'emploi et de formation, l'Administration de la Fédération, les conseils consultatifs de l'enseignement supérieur et les institutions. La création d'une plateforme adéquate, regroupant l'ensemble de ces intervenants semble une piste intéressante dans ce contexte. À ce sujet, le projet de réforme du paysage de l'enseignement supérieur, évoque la mise en place d'une Commission au sein de l'ARES pour envisager ce type d'approche.

« **Article 40.** - L'ARES constitue les Commissions permanentes suivantes, chargées de préparer, à sa demande, ses délibérations et décisions : [...] »

9° La Commission de la Valorisation de la Recherche et de la Recherche interuniversitaire (Co-VRI) ; »

La VAE doit profiter de la réforme de l'enseignement supérieur. Il n'est en effet plus un simple fournisseur de « savoirs » et de « formations », mais offre également le coaching et l'accompagnement nécessaire à l'épanouissement des citoyens.

Pour mieux faire connaître le dispositif VAE, nous conseillons d'attirer l'attention :

- Des entreprises, par le biais de l'Union wallonne des Entreprises et l'Union des Classes moyennes et des diverses fédérations sectorielles. Elles pourront ainsi sensibiliser leurs membres à cette nouvelle forme de valorisation ;
- Des jurys (pas toujours conciliants), par le biais des directions et des Conseillers au sein des Hautes Écoles en organisant des séances d'information auprès des membres des jurys ;
- De nouveaux publics cibles. Les élèves du secondaire ne constituent pas directement un public-cible, mais en les sensibilisant à la sortie des Humanités, ils sauront qu'ils pourront bénéficier plus tard de ce dispositif.

En termes de communication sur le dispositif VAE, nous recommandons :

- de poursuivre la « standardisation » et la simplification des procédures et de multiplier les campagnes publicitaires (affiches, spots radio-phoniques et télévisuels). Cela a déjà été réalisé en bonne partie au sein des HE par le biais du travail fourni par la cellule VAE du CGHE) ;
- de vulgariser le dispositif VAE sous diverses formes en fonction des médias utilisés ;
- de recourir aux mass-médias. Les universités ont développé toute une série d'outils de communication (sites internet consacrés à la VAE-soirées d'informations VAE, dépliants, affiches, vidéos sur internet, articles de presse (presses papier et internet), relais auprès du Forem, du SIEP, salons de l'emploi, ...).

Exemples :

- Internet : sites de la CFWB, sites des institutions universitaires et des Hautes Écoles (déjà réalisés) ;
- Radio : campagnes, spots publicitaires ;
- Télévision : campagnes, spots publicitaires ;
- Presse écrite : articles et interviews ;
- Affichage : campagnes d'affichage ;
- Animations : lors des foires et des bourses à l'emploi ;

(16) Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives, mai 2013, op. cit, 50

- Sensibilisation : à l'école, auprès des élèves qui terminent leur secondaire ;
- Etc.

4.4.3 Vers plus d'efficacité procédurale

En Haute École comme à l'Université, par la procédure de VAE, l'étudiant devra suivre, au minimum, l'équivalent d'une année d'études (60 crédits). Certains « candidats potentiels » sont arrêtés dans leur démarche, car ils n'ont pas de disponibilités temporelles ou financières suffisantes pour suivre durant au minimum un an un cursus de plein exercice. À cet égard, de multiples raisons sont évoquées :

- Empêchement lié à l'emploi actuel ;
- Empêchement lié aux conditions familiales (beaucoup de mères isolées sont confrontées à la difficulté de garder leurs enfants après 15h30 ou après-midi le mercredi) ;
- Empêchement lié aux conditions financières (les études supérieures ne sont toujours pas « gratuites » et nécessitent de la part des candidats, dont les chercheurs d'emploi, un minimum de moyens financiers) ;
- Empêchement lié aux horaires et à la difficulté de concilier études, emploi et vie familiale ;
- Empêchement lié aux métiers en pénurie (liste ONEM), certains candidats ne peuvent reprendre des études en risquant de perdre leurs allocations de chômage.

Des dossiers trop complexes

La complexité des dossiers d'admission représente également un des facteurs d'abandon de la procédure. Conscients du problème, les conseillers VAE des universités ont harmonisé les formulaires. Les candidats doivent désormais fournir le même type d'information d'une université à l'autre. Au niveau des Hautes Écoles, un formulaire de candidature VAE a été proposé dès 2011 par la cellule VAE et directement adopté par 95 % des Hautes Écoles.

Malgré ces ajustements, certains conseillers considèrent encore les formulaires comme trop complets (« Il y a des éléments superflus, des longueurs, des redites ») et, même pour certains, indiscrets (« Des questions peuvent sembler intrusives »). Les preuves exigées sont également très

lourdes et peuvent remonter à des dizaines d'années, voire plus.

Il serait intéressant d'avoir une réflexion sur l'instauration d'une structure de dossier commune à toutes les institutions d'enseignement supérieur permettant une plus grande transparence et une meilleure portabilité des dossiers. Cependant, il ne faut pas négliger les spécificités de chaque type d'enseignement et de chaque filière : les pré requis des filières varient en effet fortement d'une institution à l'autre. La structure commune ne devrait donc pas s'avérer trop rigide et permettre une certaine flexibilité des contenus. Aussi, il faudrait distinguer la partie strictement « administrative » et mieux fixer les preuves à fournir dans ce cadre (de manière à éviter la situation actuelle qui est celle d'une grande disparité entre les institutions), et la partie « académique » - le portfolio de compétences proprement dit, qui pourrait être « personnalisé » en fonction de la filière considérée.

La question de l'égalité de traitement se doit d'être également posée. Les exigences de chaque institution, le point de vue des jurys sur la VAE selon les filières, les règlements des études, les preuves admissibles (pour les étudiants belges et pour les étudiants étrangers), les dates de soumission des dossiers, les épreuves complémentaires : tous ces aspects doivent être vus sous l'angle de l'égalité de traitement. Actuellement, de trop grandes disparités existent. Chaque institution peut organiser ses propres procédures mais le cadre législatif n'est pas assez précis pour éviter les dérives que cela peut entraîner.

Le fait que la VAE questionne le « monopole institutionnel » en matière de savoirs et que pour certains, elle affaiblirait « la qualité du diplôme » n'est pas sans causer des dysfonctionnements dans le dispositif actuel et une certaine frilosité des autorités universitaires. Cela peut aboutir à des situations où certaines facultés ou certains jurys de filières refusent purement et simplement de pratiquer la VAE, détournant la « souveraineté du jury académique » à des fins de politique académique. Pour éviter cet écueil, il semble crucial que le jury soit tenu de justifier son verdict et que des instances de recours soient envisagées pour traiter des cas de VAE.

Concertation et modularisation

Par ailleurs, il faudrait dresser un inventaire des diverses procédures pratiquées et tirer les leçons « bénéfiques » obtenues par certains secteurs. Ainsi, la reconnaissance d'acquis n'est, par exemple, valable que pour une Haute École considérée. Les institutions pourraient s'associer « pour un même type de diplôme » et convenir de la re-

connaissance réciproque de leurs décisions de valorisation, comme c'est déjà le cas en Flandre. Pourquoi, à l'instar de la Flandre et de l'enseignement de promotion sociale, ne pas favoriser la modularisation de l'enseignement supérieur ? Elle offre davantage de flexibilité et facilite l'accès aux études, selon les disponibilités des « candidats » potentiels.

Autre élément à clarifier : le rôle des commissaires et délégués du gouvernement. Ils ont en effet manifestement des lectures divergentes du processus de VAE. Il serait pertinent de suggérer que le collège des délégués et des commissaires puissent ensemble s'accorder sur des « règles de bonnes pratiques » rendues publiques, en ce qui concerne les aspects administratifs. Le jury académique doit quant à lui être totalement souverain en ce qui concerne l'appréciation du lien entre l'expérience acquise et la filière visée. Cela nécessite une précision dans les textes légaux.

Pas d'accès au baccalauréat

Alors que pour l'accès au master, le « candidat » potentiel peut être directement accepté sans devoir fournir un éventuel CESS, il n'en est pas de même pour l'accès au 1er cycle (bachelier). Si le jury décide d'admettre le candidat dans une année de bachelier, celui-ci devra remplir les conditions suivantes :

- remplir les conditions légales, de diplôme ou certificat d'études (secondaires ou supérieures), telles que prévues par la loi. (CESS, jury central ou examen d'admission) ;
- faire la preuve d'une connaissance suffisante de la langue française.

4.4.4 Lutter activement contre les discriminations

L'enthousiasme de ses promoteurs, en ce compris les responsables universitaires, pour le dispositif de valorisation des acquis de l'expérience en Fédération Wallonie-Bruxelles trouve racine dans l'hypothèse que ce dispositif puisse contribuer à réduire les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. Or ce dispositif de VAE n'est pas « neutre » socialement. Les travailleurs installés dans leur vie professionnelle mais souhaitant se réorienter constituent manifestement le public qui bénéficie le plus de ce dispositif de VAE. Ces réorientations constituent fréquemment une « revanche » sur un choix d'études antérieur (posé, par exemple, sous l'influence du milieu familial). C'est en ce sens, plus qu'en termes d'accès aux

études pour un public « socialement » fragilisé, que le dispositif de VAE s'inscrit dans l'émergence d'une « action sociale de la seconde chance ».

Mais ce constat ne devrait pas obombrer l'enthousiasme des nomothètes et hauts responsables académiques : afin que le dispositif de VAE évolue vers l'objectif « social » affiché, il semble que la piste d'une action conjointe de ce dispositif d'accès et du dispositif de support social soit d'intérêt. De plus, il conviendrait d'étudier plus avant l'articulation de ces deux dispositifs avec un troisième, en l'occurrence le dispositif pédagogique : c'est sans doute à ce niveau qu'il faut agir pour diminuer le « stigmate » que représente la maturité plus grande des étudiants admis via la VAE.

De manière générale, il faudrait étudier les possibilités de mise en commun de fonds permettant de déployer une offre de services adaptée aux adultes en reprise d'études : crèches, ouverture à horaire décalé des bibliothèques, des secrétariats divers, etc.

En particulier, il conviendrait, à l'occasion, des transferts de compétences annoncés, d'étudier les possibilités de systématiser les dispenses de chômage dans le cadre d'une procédure VAE.

4.4.5 « Il n'y a pas d'âge pour étudier »

« Fossé numérique »

Selon Marshall McLuhan (1977), chaque technologie transforme notre mode de pensée et notre perception du monde. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication métamorphosent ainsi notre point de vue analytique en une réflexion plus systémique, modifiant du même coup notre manière de penser et d'appréhender le monde. La technologie électronique évolue vers un objectif commun : l'interconnexion totale de tous les systèmes informatiques et de télécommunications. Aujourd'hui, *internet* rassemble une gamme complète de techniques pour saisir, stocker, traiter et acheminer la majeure partie des informations que la société souhaite conserver et communiquer. Les prophètes du grand dessein électronique mondial insistent sur les multiples possibilités qui transforment notre société d'information en société de communication. Le mot clé est l'interaction : tous les individus seront reliés entre eux au sein du village global cher à McLuhan (Saucin, 1989, p. 17)

Aujourd'hui, les universités et les Hautes Écoles font de plus en plus appel aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (Capsules audiovisuelles, plates-formes nu-

mériques, iTunesU...). Celles-ci présentent une alternative éventuelle aux divers problèmes rencontrés par les « candidats » potentiels pour suivre leur cursus dans le cadre des cours du jour de plein exercice. Il est certain qu'elles peuvent générer une fracture entre les jeunes et les moins jeunes générations. L'évolution technologique ayant fait ces soixante dernières années des avancées considérables (de la télévision à la tablette numérique, en passant par le PC et le GSM), chaque génération est liée à une avancée technologique particulière. Ainsi, chaque nouvelle décennie voit apparaître une ou plusieurs nouvelles technologies qui marqueront les habitudes des générations nées avec celles-ci. Par exemple, les quinquagénaires recourent davantage aux livres et aux e-mails, les quadragénaires aux PC et les jeunes sont davantage liés aux réseaux sociaux et à leur GSM. Lorsqu'un candidat VAE découvre les amphithéâtres actuels, il est parfois perturbé dans ses habitudes acquises précédemment et n'est pas toujours aussi à l'aise avec les nouvelles technologies que les nouvelles générations. Il doit s'adapter à ce nouveau monde. Les services guidance sont ouverts aux adultes et ils ont développés des actions à leur égard.

Paradoxalement, il apparaît que l'usage de la technologie est particulièrement revendiqué par les adultes pour une raison pratique. Elle facilite en effet grandement la tâche pour les adultes qui reprennent des études tout en continuant à travailler.

Habitude au langage académique

Chaque discipline a son propre jargon et son vocabulaire ésotérique. Les institutions académiques possèdent également un langage parsemé d'acronymes (VAE, EAD...), de néologismes et de termes inhabituels pour le monde des profanes. En arrivant dans l'institution, les étudiants de première année sont directement confrontés aux us et coutumes de celle-ci. Par le biais de séances d'information et de vade-mecum, mais aussi par la connaissance acquise des « doubleurs », ces étudiants sont rapidement familiarisés au jargon en vigueur. Ce n'est malheureusement pas toujours le cas pour les candidats VAE qui débarquent dans des années supérieures et découvrent un monde linguistique totalement nouveau. Ils ont du mal à se retrouver dans les arcanes administratifs et ne comprennent pas toujours les termes utilisés par leurs « condisciples ». Il suffit de visiter l'un ou l'autre site web d'une institution universitaire pour se rendre compte des difficultés rencontrées par les futurs candidats. Si ceux-ci viennent d'autres pays francophones, ils sont en outre confrontés à nos « belgicismes » tels qu'

« auditoire », « académique », « bachelier », « fardes » ou « syllabus » (en français, « amphithéâtre », « universitaire », « licence », « chemises » ou « notes de cours »). En combinant l'ensemble de ces difficultés lexicales (jargon lié à l'enseignement, jargon lié à la discipline, jargon lié à l'institution et belgicismes), le candidat VAE se voit obligé de comprendre en un temps minimum plus de quelques centaines de mots nouveaux.

Revoir la législation de la FWB pensée pour les jeunes

Il pourrait être intéressant d'offrir aux candidats VAE un statut spécifique, peu importe leur âge au moment de l'introduction de leur dossier.

4.4.6 Recherche

Il est impératif de développer la recherche sur la VAE en dotant les institutions des moyens adéquats. Il faut, en particulier, absolument contrer la tendance de certains établissements à borner la VAE à une dimension purement administrative et à abandonner toute dimension sociale et toute approche réflexive sur le dispositif. Cela passe à la fois par un encouragement politique des recherches sur le thème et par un soutien financier.

On ne peut terminer sans ajouter que la recherche sur les thématiques que nous avons abordées se doit d'être transversales, et ce dans l'intérêt de la Fédération Wallonie Bruxelles. Les Hautes Ecoles et les universités y ont tout intérêt et pourraient – devraient – travailler ensemble dans ce sens.

Il y a eu de nombreuses publications relatives à la VAE au début du processus à l'Université (entre 2006 et 2011). En Hautes Ecoles, les publications vont seulement débiter, car le processus est beaucoup plus récent. La cellule VAE du CGHE est en train de recenser un certain nombre d'informations auprès des Conseillers VAE des différentes HE afin d'établir des statistiques relatives à la VAE en Haute Ecole.

5 Conclusions

La VAE est une innovation majeure à double titre :

- Selon J.-M. Barbier, elle constitue « le premier dispositif d'envergure permettant à tous ceux qui se reconnaissent une expérience, professionnelle ou sociale, de la faire « qualifier » socialement » ;

— Elle constitue pour les académiques une révolution dans leur rapport aux modes d'apprentissages et aux lieux de détention et création des savoirs : ils doivent évaluer des acquis obtenus dans des sphères qu'ils connaissent peu ou prou, qu'ils ne maîtrisent pas à tout le moins. Ils sont donc amenés à endosser une nouvelle posture d'« évaluateurs externes » et à redéfinir leur posture d'enseignants dans une perspective d'« agents facilitant et validant l'apprentissage » (de Viron, 2008, p. 19).

Se reconvertir, augmenter ses chances de trouver un emploi, obtenir une promotion, faire reconnaître ses acquis, telles sont les motivations des travailleurs ou chercheurs d'emploi qui souhaitent décrocher un diplôme de l'Enseignement supérieur en valorisant leur expérience personnelle et professionnelle. En simplifiant quelque peu la procédure, en misant sur un dispositif commun et sur la qualité de l'accompagnement des candidats, le Conseil Général des Hautes Écoles a conçu une procédure de valorisation des acquis de l'expérience relativement pratique. Elle s'est ainsi inscrite dans les objectifs du processus de Bologne en leur imprimant une marque sociale toute particulière. Grâce à cette procédure commune, les HE ont mis en commun des moyens pour assurer un traitement équitable des dossiers et traitent les futurs candidats de la même manière sur tout le territoire de la Communauté française. Dans ce cadre, l'enseignement des Hautes Écoles joue pleinement son rôle tout en contribuant à former des travailleurs adaptés à un monde du travail en pleine mutation et dont le mot d'ordre est devenu depuis quelques années « apprentissage tout au long de la vie ».

Face au vieillissement de la population, la VAE permet d'optimiser les talents et les capacités de tous les citoyens, favorise l'apprentissage tout au long de la vie et élargit du même coup l'accès à l'enseignement supérieur.

Pour parachever ce dispositif, un large partenariat est en train de se tisser afin d'informer les personnes susceptibles d'être intéressées par ces nouvelles possibilités d'accès à l'enseignement supérieur.

Malheureusement pour les chercheurs d'emploi et les travailleurs actifs de la Communauté française, il subsiste un certain nombre de points à améliorer :

1° Cette reconnaissance des acquis de l'expérience ne va pas, comme en France, jusqu'à la délivrance d'un diplôme sur la seule base de l'expérience. Dans tous les cas, en Haute École comme à l'Université, l'étudiant devra

suivre, au minimum, l'équivalent d'une année d'études (60 crédits). Certains « candidats potentiels » sont arrêtés dans leur démarche, car ils n'ont pas de disponibilités temporelles ou financières suffisantes pour suivre durant un an un cursus de plein exercice ;

2° De plus, la reconnaissance d'acquis n'est valable que pour une Haute École considérée. Il serait souhaitable que les institutions puissent s'associer pour convenir de la reconnaissance réciproque de leurs décisions de valorisation, comme c'est déjà le cas en Flandre ;

3° Alors que pour l'accès au master, le « candidat » potentiel peut être directement accepté par les autorités de la Haute École, sans devoir fournir un éventuel CESS, il n'en est pas de même pour l'accès au 1er cycle (bachelier) ;

4° Favoriser la modularisation et l'enseignement par le biais des horaires décalés ou par le biais des nouvelles technologies de l'information et de la communication (web. 2.0 et sv.) ;

5° Apporter une aide relative aux « nouvelles technologies » et aux différents « jargons » par le biais de lexiques, de vade-mecum et de formations liées éventuellement à l'auto-apprentissage.

6 Bibliographie

Bourgeois, E., de Viron, F., Nils, F., Traversa, J., & Vertongen, G. (2010). « *Valeur, espérance de réussite, et formation d'adultes : pertinence du modèle d'expectancy-value en contexte de formation universitaire pour adultes* ». Revue Savoirs, 20, 119-133.

Charlier, E. Boucenna, S. (2009) - Département Éducation et Technologie – FUNDP – Namur, « *L'identité professionnelle des conseillers VAE : un processus de négociation entre les champs institutionnel, organisationnel et groupal* », communication REF NANTES

Croché, S. (2010) « Le pilotage du processus de Bologne ». Louvain : Academia Bruylant.

Dantinne, F. & Charlier, E. (2012), « *Bilan de compétences dans le cadre de la valorisation des acquis de l'expérience : auto-évaluation et rôle de l'accompagnant* », communication ADMEE

De Ketele, J.-M. (2008). « VAE : des logiques en tension », (115-123). in Pirotton, G., (coord.). « *Valorisation des acquis de l'expérience* ». Louvain-la-Neuve. Cahier de la Fopes, no 7.

De Viron, F. (2008). « *Validation/valorisation des acquis de l'expérience dans les universités en*

France et en Communauté Française de Belgique. Quelles différences? Quelles spécificités? » (7-19). Louvain-la-Neuve. Cahier de la Fopes, no 7

De Viron, F., Salmon, A., (2008), « *Dossier de presse VAE, Inauguration de la plateforme inter-universitaire pour la VAE en Communauté française de Belgique* », CIUF, <<http://www.ciuf.be/cms/etalv>>

Feutrie, M. (2007) « *Analyse comparée des systèmes de validation des acquis de l'expérience en France et en Belgique* », Eureschannel, février, www.eureschannel.org

Gérard, B. (2008) « *Valoriser pour étudier* », in Entrées libres, n° 31, septembre 2008.

Heugens, S. (2013) « *La VAE dans l'enseignement de promotion sociale* », 6 juin, www.annedescompetences.be.

Mc Luhan, M. (1968) « *Pour Comprendre les média* », Paris, Mame / Seuil, coll. Points.

Mc Luhan, M. (1977) « *La galaxie Gutenberg. La genèse de l'homme typographique* ». Paris, éd. Gallimard, coll. idées.

Maes, R. & Sylin, M. (2012) « *La validation et la valorisation d'acquis professionnels par l'université, entre réhabilitation du travail-peine et individualisation des relations salariales, contribution aux XIIIes Journées Internationales de Sociologie du Travail* », Bruxelles, Belgique, 25-27 janvier 2012.

Maes, R., Linden, L., Bruyère, J. Sztalberg, C., Sylin, M. (2011) « *Valorisation des acquis expérimentiels et compétences prérequis : vers une standardisation des filières universitaires?* » Journée d'étude de l'AIPU Belgique, HELMO, Liège, Belgique, 31 mai.

Maes, R., Sztalberg, C., Sylin M. (2011) « *Recognition of informal and non-formal learning of first and second generations migrants by the universities : taking into account the institutional habitus* ». EUCEN.

Maes, R. Sztalberg, C. Sylin, M. (2011b) « *Mise en œuvre de dispositifs de VAE en Communauté française de Belgique : premiers constats et esquisses de perspectives* ». ADMEE-Europe.

Maes, R. Sztalberg, C. Sylin, M. (2011c) « *L'accompagnement VAE en Communauté française de Belgique : vers un coaching individualisé?* » ADMEE-Europe.

Maes, R. Sztalberg, C. et Sylin, M. (2010). « *L'expérience comme stigmat ou comme acquis? Réflexions sur les pratiques de valorisation des acquis de l'expérience en Communauté*

française de Belgique », AIPU.

Nils, F. & Vertongen, G. (2009). « *Les motifs de reprise d'études universitaires en fonction du niveau des programmes : Développement professionnel, motifs identitaires, vocationnels et/ou intérêt intrinsèque?* » in L. Paquay (Ed.). Acte du colloque de l'ADMEE Europe. Louvain-la-Neuve.

Peters, S., Mahieu, C., Salmon, A., de Viron, F., & Faulx, D. (2010). « *Recognition and validation of non-formal and informal learning in French-speaking Belgium. Discourse and practices.* » *Lifelong Learning in Education*, 15(2), 119-128.

Pirson, J. (2007). « *L'enseignement pour adultes en Communauté française : enjeux de promotion sociale, enjeux de citoyenneté* » in *La Revue nouvelle*, n°12.

Rivoire D. (2012). « *Génération VAE : De l'expérience au diplôme* ». Paris : StudyramaPro. 203 p.

Salon, A. (2013). « *Projet VAE-Université 2008-2013, résultats et perspectives* », mai 2013, Bruxelles.

Saucin, J. (2005). *Expression écrite : sens*. Bruxelles, CEICS.

Vertongen, G. & Nils, F. (2009). « *Returning students at university : Motivations, obstacles and training impact* ». Paper presented at the Eucen Conference : Leuven.

Vertongen, G. & Nils, F. (2009). « *Influence of training entry motives on obstacles perception in an adult student population.* » Paper presented at the Jure Conference : Amsterdam.

Vertongen, G., Nils, F., Traversa, J., Bourgeois, E. & de Viron, F. (2009). « *Les motifs d'entrée en formation des adultes en reprise d'études universitaires. L'orientation Scolaire et Professionnelle* », 38(1), 25-44.

Vertongen, G. & Nils, F. (2008). « *Learning motives and expectancy value model : Does it fit to adult continuing education?* ». Poster presented at the International Conference on Motivation : Turku.

7 Sites internet

[http ://www.enseignement.be/index.php?page=25390&navi=2505](http://www.enseignement.be/index.php?page=25390&navi=2505)

[http ://www.cghe.cfwb.be/index.php?id=655](http://www.cghe.cfwb.be/index.php?id=655)

[http ://www.vae-cghe.be/](http://www.vae-cghe.be/)

[http ://www.ifapme.be/formations-a-un-metier/trouver-une-formation-a-un-metier/catalogue-des-formations-a-un-metier/pedicure-chef-d-entreprise.html](http://www.ifapme.be/formations-a-un-metier/trouver-une-formation-a-un-metier/catalogue-des-formations-a-un-metier/pedicure-chef-d-entreprise.html)

[http ://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/diplomas-en-getuigschriften/erkenning-en-gelijkwaardigheid/erkenning-van-verworven-kwalificaties-evk-en-competenties-evc-het-hoger-onderwijs](http://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/diplomas-en-getuigschriften/erkenning-en-gelijkwaardigheid/erkenning-van-verworven-kwalificaties-evk-en-competenties-evc-het-hoger-onderwijs)

[http ://eurashe.eu/blog/library/eurashe_sem_rpl_121213-14_pres_fermon-pdf/](http://eurashe.eu/blog/library/eurashe_sem_rpl_121213-14_pres_fermon-pdf/)

[http ://www.vae.gouv.fr/](http://www.vae.gouv.fr/)

[https ://www.socialsecurity.be/CMS/fr/citizen/displayThema/professional_life/PROTH_10/PROTH_10_2/PROTH_10_2_4/PROTH_10_2_4_7.xml](https://www.socialsecurity.be/CMS/fr/citizen/displayThema/professional_life/PROTH_10/PROTH_10_2/PROTH_10_2_4/PROTH_10_2_4_7.xml)

[http ://www.uclouvain.be/vae.html](http://www.uclouvain.be/vae.html)

[http ://formcont.ulb.ac.be/page/view/6](http://formcont.ulb.ac.be/page/view/6)

[http ://fr.wikipedia.org/wiki/Valorisation_des_acquis_de_l'experience](http://fr.wikipedia.org/wiki/Valorisation_des_acquis_de_l'experience)