



Université François Rabelais - Tours  
UFR Arts et Sciences Humaines  
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2009-2010

# **L'accompagnement à l'entrée en écriture**

**Contribution à l'étude des pratiques d'accompagnement à la reconnaissance et à la validation des acquis de l'expérience**

Présenté par  
*Nadine Kergosien*

Sous la direction d'Alex Lainé  
conseiller technique et pédagogique  
au ministère de la Jeunesse et  
des Solidarités actives.

En vue de l'obtention du  
Master 2 Professionnel  
Arts, Lettres & Langues  
Spécialité- Sciences de l'éducation  
Mention Professionnelle Ingénierie de la formation  
Fonction d'Accompagnement en Formation

## Sommaire

<b>AVANT-PROPOS.....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>5</b>
<b>1<sup>ère</sup> Partie : Genèse des éléments théoriques et contexte de la recherche .....</b>	<b>8</b>
Chapitre1: La loi de 2002 et les modalités de l'accompagnement .....	10
Chapitre 2 : Autoformation accompagnée et VAE .....	30
Chapitre 3 : L'accompagnement entre théorie et pratique.....	45
<b>2<sup>ème</sup> Partie : Approfondissement théorique et problématique.....</b>	<b>61</b>
Chapitre 4 :Réflexion théorique sur l'écriture et ateliers de pratiques .....	62
Chapitre 5 : Impossibilité d'accompagner sans reconnaître .....	84
<b>3<sup>ème</sup> partie : Traitement des données.....</b>	<b>99</b>
Chapitre 6 : L'élaboration de la méthodologie de recherche .....	99
Chapitre 7 : Accompagnement et variété des entrées en écriture .....	130
<b>Conclusion .....</b>	<b>153</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>156</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>214</b>
<b>Table des Matières .....</b>	<b>220</b>

# AVANT-PROPOS

J'ai utilisé la grille intitulée « bioscopie » (cf. Annexe n°1) proposée par le sociologue H. Desroche<sup>1</sup> afin d'appréhender dans mon parcours personnel les éléments qui aujourd'hui me poussent à réfléchir à cette question des enjeux de l'écriture. Ce travail m'a permis de dégager ce que H. Desroche appelle une première « notice de parcours » en suivant quatre fils conducteurs qui font référence à la fois à ce que j'appellerai l'empêchement d'écrire et à l'entrée dans l'écriture :

- L'importance des rencontres soit directement des personnes soit par la médiation des livres voire des émissions de télévision par lesquelles j'ai moi-même été accompagnée. C'est à la lecture que mon entrée en écriture est le plus fortement liée.
- Dans un deuxième temps le groupe par l'autorisation des autres et la mutualité des échanges a permis la production d'écrits.
- Les difficultés d'accès à l'écrit liées à mon milieu familial et social m'ont à la fois empêchée et motivée (j'ai d'abord lu et j'écris maintenant contre, à titre d'exemple, je devais lire en cachette parce que c'était considéré comme une activité de « fainéant » et l'écriture « ça ne rapporte rien financièrement »).
- Accompagner aujourd'hui l'autre dans l'écriture parce que le chemin vers l'écriture et la lecture ne s'est pas fait tout seul pour moi ?

Un travail en analyse de pratique (type groupe Balint) m'a permis de vérifier que l'on ne fait jamais un métier par hasard et ces quatre fils conducteurs montrent comment on n'en a jamais terminé avec son histoire. Aujourd'hui, je suis personnellement impliquée dans ce travail de recherche, c'est pourquoi je souhaite étudier les pratiques des accompagnateurs en VAE dans l'entrée en écriture. En tant que praticien chercheur, ma propre représentation de ma pratique fera partie de mon corpus de recherche.

Ce travail d'autobiographie raisonnée est l'occasion de comprendre ce qui me pousse dans cette démarche aujourd'hui, à la veille de mes cinquante ans, période de reconnaissance et

---

<sup>1</sup> H. Desroche (1984). *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*, Document UCI n° 1, Québec, Ottawa, 125 p

d'accomplissement de soi, à en croire C. Heslon<sup>2</sup> psychologue. Ce qui m'a le plus interrogée, c'est comment la notion de « reprise »<sup>3</sup> évoquée par cet auteur faisait écho en moi (résonner pour raisonner ?), depuis un moment, avec les reprises de ma grand-mère sur « les draps de la vie » ; je crois maintenant, à l'issue de ce cheminement dans la VAE, être en capacité de tisser les fils de la compréhension. Cette notion de « reprise » vient d'après C.Heslon<sup>4</sup> de l'ouvrage éponyme de S.Kierkegaard<sup>5</sup> dont le titre a été d'abord traduit par erreur : *La répétition*. Selon C. Heslon : « la reprise vise justement non pas à répéter mais à sortir de la répétition, pour passer du même qui se répète à un autre et un mieux, comme dans la « reprise » équestre ou la « répétition » générale au théâtre ». Je ne suis pas dans la reproduction sociale décrite par P. Bourdieu<sup>6</sup> ou la répétition au sens psychanalytique mais bien dans la « reprise » entre le « tenir prise » et le « lâcher prise » décrits par C. Heslon<sup>7</sup> dans cette période de transition que constitue la VAE : « situation propice à la récapitulation, à la réminiscence, à la résurgence ou à l'inventaire, qu'il s'agisse des bilans de compétences, de la compilation d'un dossier de VAE ». Je ne suis pas non plus dans la réparation de mon histoire familiale (ma grand-mère m'a toujours dit avoir souffert de n'avoir pu aller à l'école pour apprendre). Ce qui m'a motivée dans le choix de mon métier, c'est le processus de transmission d'un désir d'apprendre non satisfait. Maintenant, après une expérience professionnelle très riche en atelier de pédagogie personnalisée où je me suis beaucoup investie sans pour autant être reconnue, c'est bien la reprise qui est à l'œuvre. Au-delà de la démission et de la souffrance qui l'a accompagnée, l'engagement dans cette démarche de VAE et le fait de devenir auteur de ce mémoire m'autorisent à me reprendre. S. Kierkegaard disait d'après C. Heslon<sup>8</sup> : « l'opération de reprise revient à tirer des enseignements de la vie passée et de l'expérience, mais aussi à reconsidérer cette expérience pour en réinjecter des leçons dans l'anticipation biographique ».

---

<sup>2</sup> Heslon C. (2007). *Petite psychologie des anniversaires*, Paris, Dunod, p.94

<sup>3</sup> Ibid p.192

<sup>4</sup> Heslon C. (2009) dir JP. Boutinet) *L'abc de la VAE*, Erès, p.205

<sup>5</sup> Kierkegaard S. (1843). *La reprise*, Paris, Flammarion (trad). 1990.

<sup>6</sup> Bourdieu P. Passeron J.C.( 1970). *La reproduction*, Paris, les éd. De Minuit279p.

<sup>7</sup> Ibid, p.205

<sup>8</sup> Ibid p.205.

# INTRODUCTION

Gaston Pineau<sup>9</sup> dit que pour accompagner, il faut avoir été soi-même accompagné. Nous nous proposons d'utiliser un point de vue ethno méthodologique : il s'agit d'utiliser notre expérience de la VAE telle que vécue de l'intérieur. Notre propre démarche de VAE, nous a permis de réfléchir sur notre posture en tant qu'accompagnatrice et aussi en tant que formatrice à l'IFSI (Institut de formation en soins infirmiers). Formatrice, accompagnatrice, nous avons découvert en rédigeant notre livret 2 et en travaillant sur notre parcours professionnel que ce qui était important, c'était de savoir où l'on est, quand on y est. Notre travail préalable en analyse de pratiques nous a permis d'initier une pratique réflexive que nous essayons toujours de poursuivre. Cette pratique est l'occasion pour nous d'approfondir ce qui de l'écriture se joue dans la démarche de VAE tant pour l'accompagnateur que pour l'accompagné.

Ce travail s'inscrit dans une recherche personnelle et professionnelle ; se remettre dans les études universitaires dans la plénitude de l'âge ne se fait pas sans une motivation profonde. Cette production résulte de l'aboutissement d'un parcours dans la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) après une validation partielle. Elle est le fruit d'un travail de recherche à partir d'une expérience d'accompagnatrice en validation des acquis dans le domaine sanitaire et social auprès d'autres accompagnateurs. Nous avons décidé d'être à la fois objet et sujet de la recherche. Le choix de ces deux positionnements permet d'en apprécier encore mieux toutes les facettes dans une dimension réflexive.

Nous avons travaillé dans une perspective de recherche-action sans pour autant avoir mis en œuvre toute la méthodologie que suppose ce type de recherche. Nous ne répondons pas à une demande institutionnelle. Ce mémoire s'articule en trois parties :

. Dans la première partie nous nous intéresserons au contexte de l'accompagnement dans la V.A.E. en y incluant l'aspect législatif, l'aspect statistique et les dimensions sociale,

---

<sup>9</sup> G Pineau, propos tenus lors de la journée organisée par le GRIFAC ,le 16/05/08 à Angers. *Les ingénieries de l'accompagnement autour de l'aménagement d'une relation paradoxale*

philosophique et éthique avec les dérives possibles. Ensuite nous nous pencherons sur le préconcept d'autoformation présent dans le processus de la VAE avec la réflexivité qu'elle suppose. Cette réflexion nous permettra de déterminer comment s'y inscrit le paradigme de l'accompagnement et nous parlerons d'autoformation accompagnée. L'accompagnement sera interrogé à la fois dans ses aspects théoriques et ses aspects pratiques à travers les différentes formes qu'il peut prendre pour envisager en fin de partie ; l'accompagnement dans l'entrée en écriture.

Ensuite, dans la deuxième partie, en lien avec notre question de départ, nous approfondirons notre réflexion théorique. Cet approfondissement théorique nous conduira à l'exposition de notre problématique. Après avoir questionné les notions d'accompagnement et d'autoformation, cette deuxième partie développera les concepts d'écriture et de reconnaissance. L'écriture sera elle aussi envisagée du point de vue théorique et du point de vue pratique. Nous établirons un parallèle entre les travaux de l'anthropologue J. Goody sur la genèse de l'écriture et les travaux de L.V. Vygotski en psychologie du développement par tenter de comprendre comment après l'enfant, l'adulte est confronté à l'écriture. Cette confrontation est vécue difficilement par certains notamment les professionnels du sanitaire et du social. Cette constatation nous amène à réfléchir sur les enjeux de l'écriture professionnelle et plus particulièrement l'écriture sur sa pratique qui nous concerne en VAE. Les candidats doivent rédiger un livret qui servira de support pour apprécier leur expérience professionnelle et valider leurs compétences. Nous terminerons cette partie par une présentation de pratique d'accompagnement à l'entrée en écriture utilisant les ateliers d'écriture comme écrit intermédiaire. Nous verrons combien le processus d'autorisation à écrire est lié à la reconnaissance. La demande de reconnaissance est sous-jacente dans toutes les démarches de VAE. C'est pourquoi, nous étudierons les différentes facettes de la reconnaissance jusqu'au déni de reconnaissance en lien avec le concept de réification développé par A. Honneth -déni de reconnaissance- malheureusement de retour dans notre société post-moderne. Cette analyse permettra d'introduire notre problématique et nos hypothèses entre la subjectivation et l'objectivation de la VAE.

La troisième partie s'appuiera sur le traitement des données recueillies. Nous observerons les représentations de leur pratique de trois accompagnateurs en VAE. Après avoir présenté notre méthodologie de recherche nous exposerons les résultats de notre analyse des discours qui nous permettent d'envisager des variétés d'accompagnement à l'entrée en

écriture Pour terminer, nous proposerons des préconisations professionnelles pour l'accompagnement à l'entrée en écriture dans le cadre de cette nouvelle possibilité de se former que constitue aujourd'hui la VAE.

# **1<sup>ère</sup> Partie : Genèse des éléments théoriques et contexte de la recherche**

Notre question de recherche est posée dans le cadre de l'écriture du livret 2 de la validation des acquis de l'expérience. La VAE est devenue aujourd'hui la quatrième voie d'accès à la formation après la formation initiale, la formation continue et la formation par alternance. Ce livret est le support destiné au jury pour l'évaluation des compétences du candidat. Nous allons donc explorer le contexte de la VAE afin de mieux comprendre les enjeux de la fonction d'accompagnement, (en particulier du point de vue du rapport du candidat accompagné à l'écriture de son dossier). Pour commencer, il nous a semblé indispensable, en tant que praticien chercheur de commencer par interroger notre propre rapport à l'écrit avant de chercher à comprendre ce qui s'y joue pour l'autre, que l'on accompagne. Nous évoquerons d'abord le cadre législatif de la VAE et plus particulièrement nous envisagerons ce qu'il en est de l'accompagnement dans les textes et dans les statistiques. Puis nous nous intéresserons à la dimension de l'autoformation dans la VAE avec la pratique réflexive. Pour terminer cette partie, nous essaierons d'introduire des éléments théoriques quant au paradigme de l'accompagnement.

## La question de départ

Depuis janvier 2006, nous sommes en charge à l'Institut Régional des Formations Sanitaires et Sociales de la Croix-Rouge (IRFSS) du Limousin de l'accompagnement des personnes en VAE qui désirent valider les diplômes d'aide-soignant et d'auxiliaire de puériculture. Auparavant, dans un autre poste, coordonnateur d'Atelier de Pédagogie Personnalisé (APP), nous avons déjà commencé à accompagner des personnes en VAE. Nous sommes aussi responsable des formations préparatoires au concours d'entrée dans les écoles de formation en soins infirmiers (IFSI) de Limoges. Nous avons décidé l'année dernière de nous mettre nous aussi dans une démarche de parcours en VAE pour l'obtention du Master professionnel en ingénierie de formation, option fonction d'accompagnement en formation. En Juillet 2009, après avoir déposé notre livret 2, rencontré un jury et suite aux délibérations de ce dernier, nous avons obtenu les UE équivalentes au M1 ainsi que celles du M2, sauf l'UE 18 EP 3 : « Devenir auteur de sa



formation, méthodologie de la recherche action » et L'UE 21 EP11 : « Devenir auteur de sa formation, épistémologie de la recherche et traitement des données ». Donc, il nous reste le travail de recherche en cours à valider dans le cadre de notre mission d'accompagnatrice VAE. Voilà pour la genèse de notre question de départ :

*En quoi l'accompagnement en VAE dans le passage à l'écriture peut-il contribuer à l'affirmation de l'identité professionnelle ?*

En lien avec notre parcours personnel, nous envisageons d'interroger le rapport à l'écriture des personnes en VAE. Nous avons essayé d'accompagner ces personnes dans leur démarche de VAE, afin qu'elles en ressortent toujours avec un plus, quelle que soit l'issue de la démarche. Ce travail d'accompagnement s'apparente à notre fonction précédente de coordinatrice d'un APP. Dans cet atelier, les personnes accompagnées étaient elles aussi dans un processus d'autoformation avec un système de contrat négocié entre l'apprenant et le formateur.

La dimension de la reconnaissance est au cœur de la démarche de VAE. Reconnaissance de l'identité professionnelle du candidat à travers l'écriture de son expérience dans son livret et à l'issue de sa rencontre avec le jury de validation.

Pour envisager la réponse à la question « en quoi ? », nous aimerions développer l'analyse de la posture de l'accompagnateur dans la phase d'accompagnement choisi et mettre en évidence les outils développés pour guider la personne dans sa pratique réflexive. Pourquoi parler du passage à l'écriture ? Parce que le récit oral de son expérience par le candidat est une première étape incontournable. En effet, avant de sélectionner des situations à utiliser dans le livret pour démontrer ses compétences, le candidat va passer par de nombreuses étapes de doute, de réflexion, de mémorisation, de visualisation, d'analyse et de compréhension des gestes qu'il effectue au quotidien, alors qu'il n'en n'avait pas forcément pleinement conscience, dans l'acception du « faire sens ».

La posture de l'accompagnateur va aider le candidat à objectiver son expérience et le récit qu'il en fera. Ensuite, il découvrira ses compétences. Les notions de médiation, de tiers, de coréflexivité seront développées dans cette partie.

Plus largement, cette recherche développera les mots-clés suivants :

Accompagnement en lien avec la posture, VAE et autoformation, écriture, reconnaissance.

# **CHAPITRE1: LA LOI DE 2002 ET LES MODALITES DE L'ACCOMPAGNEMENT**

« L'expérience est une lanterne qu'on porte dans le dos...lorsqu'elle est forgée au feu du langage et communiquée, l'expérience éclaire devant soi une pratique quotidienne qui sans cela resterait dans l'ombre » (Proverbe chinois)

## **1.1. Ce que disent les textes**

« Toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification figurant sur une liste établie par la commission paritaire de l'emploi d'une branche professionnelle, enregistrés dans le répertoire national des certifications professionnelles visé à l'article L.356-6 du code de l'éducation. »<sup>10</sup>

La VAE fait suite à la VAP (loi du 20 juillet 1992) : voie d'obtention partielle des diplômes par la validation des acquis professionnels.

Les nouveaux textes affirment que la VAE est un droit individuel qui repose sur la demande d'un sujet volontaire, libre et préservé, dans sa demande de validation, de toute tentative d'instrumentalisation de la part d'une quelconque autorité. Elle ne s'adresse plus seulement aux salariés mais aussi aux bénévoles.

### **1.1.1. L'accompagnement n'est pas obligatoire**

L'accompagnement n'est pas obligatoire mais fortement conseillé et le droit du travail prévoit un congé pour la validation des acquis de l'expérience mentionné à l'article L901 : « Ce congé peut-être demandé en vue de la participation aux épreuves de validation organisées par l'autorité ou l'organisme habilité à délivrer une certification inscrite au

---

<sup>10</sup> Article 133 de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 complétant l'article L.900-1 du code du travail.

répertoire national des certifications professionnelles ainsi que le cas échéant, en vue de l'accompagnement du candidat à la préparation de cette validation ».<sup>11</sup> Cependant, l'accompagnement n'est pas forcément accessible à tous car la plupart du temps, il est payant. Des aides existent mais elles sont différentes selon les publics. L'accompagnement des demandeurs d'emploi préparant une VAE pour un titre du ministère de l'Emploi est pris en charge par l'État. Par ailleurs, les Assedic (associations pour l'emploi dans l'industrie et le commerce) peuvent prendre en charge cet accompagnement, lorsque que la VAE vise un métier en tension, c'est-à-dire un métier dans un secteur où des besoins se font sentir sur le marché de l'emploi, par exemple ; celui de l'aide à domicile. D'autres aides existent, notamment de la part de nombreux Conseils Régionaux qui ont mis en place des chèques VAE, distribués en fonction des priorités définies par la Région. L'accompagnement est fréquemment réalisé par une personne employée par le certificateur (organisme d'Etat habilité à délivrer le diplôme) ou par un organisme extérieur, éventuellement labellisé par le certificateur. La seule obligation légale concernant l'accompagnement est d'ordre financier et concerne les organismes accompagnateurs qui doivent produire une comptabilité distincte des autres activités. A ce propos, il est à noter que l'accompagnement est assimilé à une action de formation pour son financement. L'accompagnement est souvent positionné à l'issue de l'étape de recevabilité de la démarche VAE. Cependant, dans les pratiques actuelles, deux autres formes d'accompagnement émergent : l'une en amont de la recevabilité et l'autre à l'issue de la décision du jury. Ces trois types d'accompagnement diffèrent d'un organisme certificateur à l'autre. Toutefois, une volonté d'harmonisation chez les ministères certificateurs a débouché sur une charte de l'accompagnement, gage de qualité de la prestation offerte. (cf : annexe 2). Elle s'appuie sur une définition commune de l'accompagnement : il s'agit "d'une aide méthodologique au candidat à la VAE pour constituer son dossier auprès du certificateur, pour préparer l'entretien avec le jury et éventuellement la mise en situation professionnelle. C'est une mesure facultative qui offre au candidat des chances supplémentaires d'aller au bout de la démarche".

---

<sup>11</sup> Décret n°2002-795 du 3 mai 2002 relatif au congé pour validation des acquis de l'expérience.

### 1.1.2. Spécificité du sanitaire

La VAE pour l'obtention du diplôme professionnel d'aide soignant date du 25 janvier et du 22 novembre 2005. Celle du diplôme d'auxiliaire de puériculture de 2008. La seconde s'est inspirée de la première (6 compétences communes sur 8). Ces deux VAE ont pour particularité d'exiger pour les candidats une attestation de suivi d'un module de formation de soixante-dix heures. Ce module permet aux candidats d'aborder des notions clés quant à la profession (sécurité, hygiène, responsabilité, déontologie). Ce module de formation est unique, les autres ministères n'ont pas associé formation et validation. C'est une des raisons pour lesquelles, il est remis en question actuellement, également pour des raisons financières et de conformité européenne des procédures utilisées dans la VAE. Cependant, cette spécificité est révélatrice d'un courant de pensée qui vise plutôt la réussite des candidats dans une dimension de « la formation tout au long de la vie » et qui résiste à la VAE.

### 1.1.3. Les bilans de l'Etat

A ce propos, le rapport Wauquiez<sup>12</sup> montre comment la VAE n'a pas encore atteint ses objectifs. Ainsi en 2006, 26000 certifications avaient été distribuées alors que le plan de développement gouvernemental en prévoyait 60 000 par an (6 millions de personnes concernées seulement après six ans d'expérimentation d'après le rapport Besson<sup>13</sup>). Le rapport Wauquiez met en évidence le souhait du désenclavement de la VAE. Elle devrait devenir un élément essentiel de sécurisation des parcours professionnels face aux adaptations que le marché futur de l'emploi va nécessiter. Dans ce rapport dirigé par Vincent Merle du CNAM (conservatoire national des arts et des métiers), il est écrit : « La VAE est en quelque sorte un révélateur de la véritable signification du projet, porté par l'ensemble des pays européens, de l'éducation et la formation tout au long de la vie. Tout n'est pas joué à la fin des études ; la vocation fondamentale du système éducatif est de donner, au plus haut niveau possible, toutes les bases de connaissance dont un individu aura besoin pour développer ses compétences et gérer ses changements professionnels tout au long de son existence. Sur ces bases, il faut ensuite construire ses compétences, se

---

<sup>12</sup> V. Merle, (2008) *Rapport ministériel sur la VAE* adressé à L. Wauquiez, la Documentation Française, p5.

<sup>13</sup> E. Besson, (2008). *Valoriser l'acquis de l'expérience*, Paris : Rapport ministériel, la Documentation Française , p.6

« professionnaliser » et valoriser ce que l'on sait et ce que l'on sait faire. Si la VAE n'est pas une réponse systématique à cette exigence, pour beaucoup elle trace le chemin qui incite à saisir toutes les occasions d'apprendre et de progresser. La formation au sens classique –suivre un cours, aller en stage – ne prend souvent tout son sens et toute sa portée que lorsque l'on s'est engagé dans ce chemin. La formation tout au long de la vie, ce n'est pas se former toujours plus et toujours plus loin, c'est accéder au bon moment et de manière pertinente à cette ressource que constitue la formation en vue d'un développement de soi et de ses capacités professionnelles. Il suffit d'entendre ceux qui ont fait une VAE, comme il est d'usage de dire maintenant, pour comprendre en quoi cette démarche change le regard que nous portons sur la formation ».

## **1.2. Ce que disent les chiffres**

D'après une enquête de la DARES (Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques) de septembre 2008, citée par le rapport. Besson<sup>14</sup> « Les candidats non accompagnés échouent plus souvent que les autres. Selon les sources et les diplômes présentés, entre 40 % et 60 % des candidats passent devant le jury après avoir été accompagnés pour renseigner le livret 2 ». Ce qui montre que pratiquement la moitié n'est pas accompagnée même si plus loin le rapport affirme que l'accompagnement est un facteur important pour la réussite et que les candidats non accompagnés mettent plus longtemps pour déposer leur dossier.

Toujours d'après ce rapport, il s'avère qu'en cas d'accompagnement : « La probabilité de validation complète du titre présenté est supérieure de 10 points »<sup>15</sup>

## **1.3. La VAE et le monde d'aujourd'hui**

Nous nous attacherons ici à tenter d'identifier la perception de la VAE dans notre société à l'aide des travaux d'Isabelle Cherqui-Houot.<sup>16</sup> La VAE pose la question de la

---

<sup>14</sup> E. Besson. (2008). Op. cit.. p 18

<sup>15</sup>.ibid p18

<sup>16</sup> I. Cherqui-Houot. *Actes et principes de la VAE à l'université : un modèle*

formalisation de l'expérience individuelle, du rôle que joue celle-ci dans l'élaboration des connaissances et compétences, et de la valeur que lui reconnaît la société. Isabelle Cherqui-Houot<sup>17</sup> interroge celle-ci : « En quoi et comment l'expérience individuelle participe-t-elle à et de l'élaboration des savoirs collectifs? Comment et à quelles conditions le collectif peut-il reconnaître les acquis expérimentiels singuliers et s'y reconnaître lui-même? ». Cette auteure a surtout étudié les pratiques de la VAE dans le milieu universitaire et envisagé le principe de reconnaissance permis par les politiques publiques dans les actes. En effet la VAE répond à quatre souhaits :

- Elever le niveau de formation de la population active française à la traîne par rapport aux autres pays de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques).
- Atténuer les différences de diplômes entre les jeunes et les actifs. Globalement, les jeunes sont plus diplômés aujourd'hui (pratiquement 80% d'entre eux possèdent le baccalauréat alors que dans les années 70 ce diplôme était obtenu par 30% des jeunes) donc la VAE permettrait aux actifs moins qualifiés de le devenir en valorisant leur expérience.
- Favoriser les mobilités professionnelles des travailleurs les moins diplômés en leur rendant la certification accessible.
- Permettre l'adaptation des salariés à de nouveaux environnements de travail et à de nouveaux savoirs institués dans une logique de qualification.

Telles étaient les ambitions de la loi de modernisation sociale concernant la VAE. Globalement, il s'agissait de réparer les inégalités en matière d'accessibilité aux savoirs en considérant comme équivalents les savoirs issus de la vie professionnelle, personnelle et les acquis académiques et ainsi donner une seconde chance aux personnes ayant quitté très tôt le système scolaire sans certification.

A ces débuts, la VAE a connu un véritable engouement, ainsi en 2005, on enregistrait 23000 certifications délivrées par tous les ministères certificateurs confondus, soit une augmentation de 24% en un an<sup>18</sup>. C'est le ministère de l'Éducation Nationale (du CAP au

---

*entre l'être et le savoir, la personne et le collectif*, Article à paraître distribué lors de son intervention, le 8 décembre 2009 à l'université de Tours dans le master 2FAC.

<sup>17</sup> Ibid p.1

<sup>18</sup> Chiffres Centre Inffo 2007

BTS) qui venait en tête avec un nombre élevé de certifications délivrées, ce qui s'explique par le nombre de diplômes professionnels proposés en validation (pas moins de 650 diplômes technologiques et professionnels). Immédiatement derrière venait le Ministère des affaires sociales, et plus globalement le secteur de l'aide à la personne caractérisé par des besoins de professionnalisation croissants. Il est à noter que depuis le recueil de ces données, de nouveaux diplômes dans ce secteur se sont ouverts à la VAE, notamment ceux qui concernent notre pratique professionnelle, à savoir les diplômes d'aides-soignants et auxiliaires de puériculture. Aujourd'hui, avec la recomposition ministérielle, les diplômes du sanitaire, du social et de la Jeunesse et des Sports notamment sont regroupés dans le cadre du ministère de la cohésion sociale, ce qui nous a conduit au choix de ce regroupement ministériel pour le champ de notre recherche. Par ailleurs, nous ne pouvons que constater que la certification par la VAE reste encore très faible (0,4 % des certifications tous ministères confondus)<sup>19</sup>. Les entreprises méconnaissent ou ne reconnaissent pas encore suffisamment ce mode d'accès à la certification. L'accès à la VAE, comme au début de la mise en place du congé individuel de formation (CIF) resterait réservé aux mieux qualifiés ou informés. D'après I. Cherqui Houot, la VAE en tant que quatrième voie d'accès aux diplômes est encore loin de devenir « cette voie alternative de la seconde chance réparatrice des inégalités sociales promise par ses promoteurs ». Cependant, de nombreux travaux en Sciences de l'éducation s'accordent pour mettre en évidence le caractère formateur de la VAE pour les candidats. Par exemple : A. Lainé<sup>20</sup> souligne les enjeux cognitifs de la VAE en montrant comment à travers le processus de mise en mots de l'expérience à l'aide d'un tiers, cette expérience non conscientisée va devenir une connaissance expérientielle qui confrontée au contenu des référentiels va devenir un savoir pour le candidat. Enfin, ce qui nous intéresse dans notre recherche, c'est l'inscription de la VAE dans la démarche de « formation tout au long de la vie », qui permet à tout un chacun d'être reconnu et valorisé dans ses acquis. Nous verrons, par la suite, dans notre travail sur le concept de reconnaissance, comment certains chercheurs, notamment F. Neyrat<sup>21</sup> et E. Renault,<sup>22</sup> sont en désaccord avec ce point de vue de la

---

<sup>19</sup> Labruyère, C (2007). *Accéder aux diplômes par la validation des acquis : une alternative à la formation continue dans certains métiers*. In Neyrat, F. *La validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit*. Éditions du Croquant, p 41-64.

<sup>20</sup> Boutinet J.P.(dir) (2009) *L'abc de la VAE*, Erès, p131

<sup>21</sup> Neyrat F. (2003). *De l'éducation permanente à la certification permanente, la VAE, levier de transformation de l'enseignement supérieur*, Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°2, pp. 225-255

<sup>22</sup> Renault E. (2004). *L'expérience de l'injustice. Reconnaissance et clinique de l'injustice*, La découverte

reconnaissance personnelle. En tout cas pour I. Cherqui Houot<sup>23</sup> : « Si le changement s'opère sur les territoires et les perspectives propres aux acteurs, il procède aussi d'un changement de culture. Ce qui est en question, et dont la validation des acquis de l'expérience est une des formes d'expression tangible, est bien ce changement culturel et sociétal à l'origine d'un nouveau paysage pour la considération de l'expérience humaine et de ses acquis. »

Ce qui a conduit cette auteure à modéliser la VAE selon deux axes majeurs qui recourent quatre paradigmes permettant de comprendre ses préalables à la fois individuels et collectifs :

- L'axe du rapport au savoir en tension « entre une vision du savoir comme produit ou marchandise que l'on échange ou que l'on acquiert et une vision du savoir en tant que « construction singulière dans l'altérité », c'est-à-dire d'un savoir renvoyé à ses dimensions sociocognitives et interpersonnelles »
- Et un deuxième axe, celui du rapport à l'être en tension « entre une vision de l'être « objet/ sujet de socialisation formation » et « une vision de l'être acteur/auteur de sa socialisation formation ».

Ces quatre paradigmes correspondent à quatre modèles en question dans la VAE : le modèle marchand, le modèle accompagnement, le modèle encadrement et le modèle industriel. Ces modèles ont été élaborés en 2001 par I. Cherqui-Houot<sup>24</sup>, donc avant l'application de la loi de modernisation sociale.

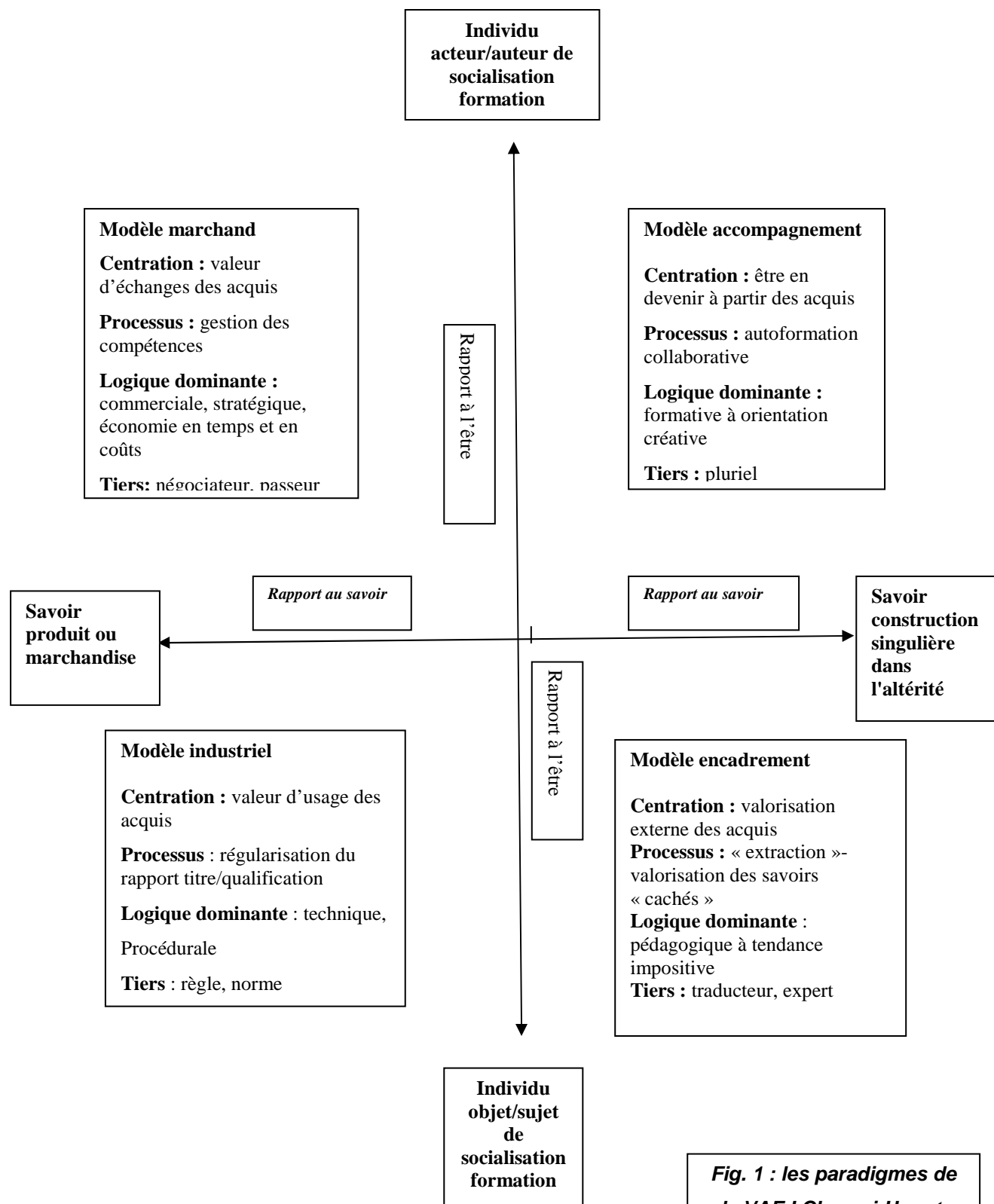
---

<sup>23</sup> I. Cherqui-Houot Op. Cit p.10

<sup>24</sup> CHERQUI HOUOT I. (2001). *Validation des acquis de l'expérience et université ,quel avenir ?* Paris, l'Harmattan ; p.154.



## Quatre paradigmes pour la validation des acquis



#### **1.4. Modalités de l'accompagnement en VAE**

Tout d'abord l'espace-temps de l'accompagnement est variable de huit heures à vingt-quatre heures réparties sur plusieurs mois. Cependant certains organismes paritaires collecteurs (OPCA), tel UNIFAF dans le secteur sanitaire et social ont élaboré des dispositifs de soutien de branche, notamment pour les diplômés d'éducateurs spécialisés, d'aides-soignantes. Ces dispositifs permettent un accompagnement beaucoup plus long jusqu'à une centaine d'heures pour pallier aux difficultés de qualification que connaissent ces professions. Ces accompagnements se font selon les organismes, en collectif et/ou en individuel, lors d'entrevues et/ou à distance. Ils interviennent tous après l'orientation donnée par le point relais conseil ou après l'auto-orientation du candidat. La démarche est formalisée dans un contrat qui va permettre de préciser les engagements et les limites des deux parties qui en fait sont trois puisque l'accompagnateur agit sous le couvert de son institution. Ce rappel de l'institution nous semble important pour poser les limites de l'accompagnement. Celui-ci a un début et une fin pour l'organisme même si pour le candidat les temporalités peuvent être différentes (En effet, il faut différencier le temps « Kairos » qui va représenter le temps subjectif, la VAE est une démarche qui engage l'individu tout entier et il va avancer en fonction de ses capacités à objectiver son expérience et à changer de point de vue tandis que le temps « Chronos » représente le temps objectif, réel, mesurable, cela peut-être celui du financeur). Les méthodes et outils sont variables d'un accompagnement à l'autre. Dans tous les cas, ils apportent aux candidats une méthodologie et un cadre qui vont leur permettre de s'approprier le livret 2 et les différents référentiels. Ainsi, ils seront mieux aptes à sélectionner les expériences significatives pour pouvoir affirmer leurs compétences au regard de la certification visée. L'accompagnateur propose également une méthodologie, des outils pour l'écriture et la présentation du livret devant le jury.

#### **1.5. Ce que notre pratique nous a appris**

En tant qu'accompagnatrice, nous recevons des témoignages des personnes qui sont passées par la VAE. Ceux-ci montrent que même quand il n'y a pas réussite complète, le parcours est source d'évolution professionnelle et personnelle. Il apporte une nouvelle

façon d'apprendre et n'est pas sans effet sur l'élaboration de l'expérience et de la compétence. A travers ce processus, le candidat apprend ce qu'il savait et plus exactement « rapprend ». Pour qu'un ensemble de pratiques réalisées par un professionnel ou un bénévole fassent véritablement expérience, il lui faut non seulement se les remémorer, mais encore les réfléchir, les organiser, saisir en elles ce qu'elles lui ont permis d'acquérir et de mettre en œuvre, les évaluer au sens premier d'en saisir la valeur.

Il y a donc deux sortes d'expériences : une expérience première, celle apportée par le travail et une expérience seconde. Cette dernière peut être assimilée à de l'analyse de pratiques. Le processus de validation des acquis est une démarche à forte implication pour le sujet qui l'entreprend, il y engage quelque chose de lui. C'est pourquoi le volontariat est une des bases de la VAE. La mise en œuvre de celle-ci peut prendre du temps et apporte plus qu'une démarche de formation. En effet après une formation en alternance, les « formés » ont des savoirs et des savoirs faire mais ils n'acquièrent pas forcément une pratique réflexive. Cette pratique permet à la personne d'acquérir un niveau supplémentaire dans les compétences. A l'issue de leur démarche, les personnes nous disent qu'elles mesurent ce qu'elles ne savent pas encore et ce qu'elles ont à travailler et à approfondir. Cette prise de conscience est en adéquation avec le principe de la formation tout au long de la vie. H. Lenoir<sup>25</sup>, nous montre comment les publics relevant de l'illettrisme renouent par ce biais avec les apprentissages de bases. « Elle deviendrait alors, au-delà de sa fonction sociale, un moyen de relancer des dynamiques d'apprentissage et d'étayer des processus cognitifs associés ou non à des logiques d'autoformation. Elle deviendrait alors, un levier complémentaire et peut-être efficace de la deuxième chance. » La VAE, comme une clé pour l'envie de se former ? Le candidat découvre qu'il a été capable d'apprendre dans le passé et se découvre comme capable d'apprendre aujourd'hui et demain.

## **1.6. Risques de la VAE**

Dans notre pratique, nous avons pu observer la non prise en compte par les jurys de l'investissement des personnes. En effet, il est arrivé que des personnes très engagées ne

---

<sup>25</sup> Lenoir H. *Illettrisme, VAE et premier niveau d'écrit* .Article sur site : [www.inrp.f/biennale/7\\_bienal/contrib/long/8.pdf](http://www.inrp.f/biennale/7_bienal/contrib/long/8.pdf)

valident aucune compétence du diplôme requis alors que certains candidats utilisent la VAE comme une procédure sans vraiment s'y investir, comme une facilité pour obtenir un diplôme. Cependant, en tant qu'accompagnatrice, nous avons des difficultés à accepter la non validation, acceptation qui est pourtant banale chez certains professionnels et formateurs tant qu'ils n'ont pas été confrontés à la difficulté des différentes étapes du parcours. Pourtant, être jury VAE ne s'improvise pas, cela exige une formation et une connaissance de la notion de compétence. En effet, le jury est habilité à formuler des préconisations pour le post-VAE et il est donc important qu'il se positionne dans une dimension formative de l'évaluation et pas seulement sommative.<sup>26</sup>

Nous devons considérer la VAE comme un processus et non comme une procédure d'accès à la certification. Nous allons préciser ces termes en nous aidant des travaux de J.J. Bonniol<sup>27</sup> : « Le processus est radicalement étranger à la procédure, par chance, ensuite ils se mettent en tension, mais ils ne sont pas de même nature, le processus c'est le vivant, c'est ce qui fait fonctionner le système, c'est le sang et ce sont les nerfs ; les procédures, c'est à la fois ce qui va se servir du processus comme carburant nécessaire, en terme d'énergie, d'élan de puissance, de vitalité nécessaire pour faire tourner les rouages et les procédures, c'est aussi ce qui peut étouffer le processus car la procédure c'est la législation, c'est la remise en ordre de l'unité, c'est le gommage de ce qui est étrange, étranger... » Or, comment faire partager aux jurys ce que nous avons appris en accompagnant les personnes candidates et en ayant fait nous-même ce parcours ? Jean-Pierre Boutinet nous explique comment ce parcours s'inscrit dans une temporalité. La VAE est révélatrice d'un nouveau rapport, « d'un changement culturel dans nos données temporelles ; en effet, elle remet en cause les formations initiales pérennes ; plus souple, elle valorise davantage l'idée de processus que celle d'objectif. »<sup>28</sup>

Il nous semble que les jurys doivent être conscients de ce qui se joue de l'identité professionnelle et personnelle de la personne dans le parcours en termes de reconnaissance professionnelle d'une part et de reconnaissance personnelle et sociale d'autre part. Les propos de J.M. Gaudin et V. Guinaudeau<sup>29</sup> illustrent bien notre questionnement : « Si l'enjeu de la VAE semble être de l'ordre purement professionnel, l'obtention d'un diplôme

---

<sup>26</sup> Bonniol J.J et Vial M. (1997). *Les modèles de l'évaluation*, Bruxelles éd. De Boeck, p.310

<sup>27</sup> Bonniol J.J.(1988) *Entre les deux logiques de l'évaluation, rupture ou continuité ?*, Bulletin de l'ADMEE n°3, p.132

<sup>28</sup> Boutinet J.P.(2009)(dir) Op. cit. p30

<sup>29</sup> Ibid p51

et la réalité du terrain montrent que l'implication dépasse largement l'identité professionnelle vécue ou convoitée. Reconnaissance sociale et reconstruction identitaire vont de pair chez le candidat, qui place son accompagnement dans le cadre de la relation éducative, et l'accompagnateur dans une posture clinique, d'accueil, d'écoute et d'acceptation de l'autre. » Si je m'autorise à ne rien valider pour la personne en tant que jury, est-ce que j'ai conscience que je nie tout un pan de son histoire professionnelle, et par extension une partie de son histoire personnelle ? Ce n'est pas seulement d'un examen qu'il s'agit, mais de faire savoir comment j'investis un parcours qui a été considéré comme cohérent avec le référentiel de compétence d'un diplôme. En effet, le candidat a été accepté par une commission de recevabilité du ministère concerné par le diplôme lors de la présentation du livret<sup>1</sup>. Dans ce livret sont consignés les éléments de son parcours professionnel ou bénévole. Ces éléments permettent de vérifier qu'il a bien trois ans d'expérience dans le cadre du diplôme sollicité. Jean-Pierre Boutinet<sup>30</sup> nous met en garde : « En VAE, l'échec doit être absolument conjuré ». Il remarque avec raison que bien souvent la démarche de validation est faite par des gens déjà fragilisés, par un « parcours biographique souvent déficitaire en termes de reconnaissance sociale ».

Dans ce contexte, la validation partielle peut être une porte ouverte vers la formation complémentaire qui va permettre au candidat de continuer à cheminer, sinon, elle est source de frustrations, de désillusions et d'abandons en cours de démarche face aux exigences et à la quantité de travail, ce d'autant plus qu'elle ne sera pas accompagnée. « Ces abandons sont souvent vécus comme des échecs existentiels, sources de remises en cause profondes et doivent donc être anticipés au cours d'entretiens préalables »<sup>31</sup>. A l'opposé, la réussite complète selon J.P. Boutinet peut présenter aussi des risques : « Il peut y avoir alors enfermement narcissique dans un sentiment de réussite absolutisé, porteur pour l'avenir de mauvais présages ».<sup>32</sup> Cependant, dans notre pratique, nous n'avons pas appréhendé ce phénomène.

---

<sup>30</sup>Ibid p208.

<sup>31</sup> Idem p209.

<sup>32</sup> Idem p209.

## **1.7. Des façons différentes de penser l'accompagnement en VAE**

### **1.7.1. Empirisme ou pragmatisme**

Michel Foucault disait à juste titre : « L'expérience est quelque chose dont on sort soi-même transformé »<sup>33</sup>. La VAE renvoie au débat philosophique qui oppose les tenants de l'empirisme et du pragmatisme (ceux qui soutiennent que la pratique permet à elle seule la production des savoirs) aux rationalistes (ceux qui glorifient la théorie en tant que connaissance authentique). En fait, les positions de ces deux courants sont retournées pour permettre une conception constructiviste et dialectique qui rend compréhensible les liens, les articulations entre action et théorie. Ce qui constitue le savoir. Dans le constructivisme piagétien, le savoir est posé comme une construction de la part de l'apprenant plutôt que comme une action de transmission de la part de l'enseignant. Nous passons d'un modèle linéaire à un modèle interactif. En effet, l'action produit du savoir mais un savoir non structuré. Les personnes réalisent des actes sans avoir conscience de toutes les connaissances qu'elles ont mobilisées. Dans ses travaux sur *L'apprenance*, P. Carré<sup>34</sup> a parlé de : « renversement de perspective ». En fait, les candidats à la VAE ne savent pas qu'ils savent et la démarche de validation va consister à relier leurs expériences à des concepts qu'ils vont assimiler au cours du processus de l'accompagnement.

### **1.7.2. Les liens entre information, savoir et connaissance**

Il nous apparaît opportun de préciser les liens entre l'information, le savoir et la connaissance : l'information est extérieure à l'individu, le savoir se situe comme un objet entre la personne et l'information, au contraire la connaissance est intégrée par la personne. Nous nous appuyons sur les travaux de J Legroux qui déclare : « L'information est extérieure au sujet. Elle appartient aux autres. Elle est d'ordre social et facilement transmissible. La connaissance est intégrée au sujet au point qu'elle se confond avec lui, elle n'appartient qu'à soi et est d'ordre personnel. Elle n'est pas transmissible. Entre deux pôles se situe le savoir qui n'est ni de l'information ni de la connaissance mais un peu des

---

<sup>33</sup> . Lainé.A. (2005). *VAE, quand l'expérience se fait savoir*, Erès.p35

<sup>34</sup> . Carré.P. (2005). *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*, Paris, Dunod.

deux. Le savoir peut faciliter le passage de multiples informations disséminées à la connaissance à condition qu'il soit vécu authentiquement par la personne<sup>35</sup> ». En VAE, il s'agit de mettre en évidence les différents types de savoirs que la personne n'a pas conscience de posséder parce qu'elle est avant tout dans la pratique de ces savoirs. La transformation du savoir en connaissance s'appuie sur la situation pédagogique alors que dans l'accompagnement en VAE, la démarche est inverse : il va falloir grâce à l'accompagnement d'un tiers conscientiser ses différents savoirs ; théoriques, pratiques, procéduraux pour les objectiver et ensuite les conscientiser pour qu'ils deviennent des connaissances. Donc, quand l'information perçue par une personne, rencontre une connaissance préalable dont le sujet est porteur, à ce moment il peut y avoir construction de savoirs. A titre d'exemple, certaines conférences n'apportent rien si on n'a pas quelques rudiments de connaissances préalables qui vont à nouveau être interrogées et approfondies par les nouvelles informations reçues et ainsi produire des nouveaux savoirs. Nous essaierons de démontrer dans la suite de notre recherche sur l'accompagnement en VAE comment la reconnaissance va permettre de prendre conscience de ses connaissances.

### **1.7.3 Le modèle de déclinaison des savoirs de Malglaive<sup>36</sup>**

Dans notre livret VAE, nous avons utilisé ce modèle pour analyser nos compétences. Malglaive distingue trois types de savoirs qui constituent les savoirs faire :

- Les savoirs théoriques sont les savoirs pour ce qu'ils sont. Ils permettent de connaître les lois d'existence, de constitution, de fonctionnement du réel, (bien souvent ils sont dispensés par l'institution scolaire).
- Les savoirs procéduraux sont issus en partie des premiers et permettent de construire des procédures pour faire ce que l'on veut faire. Ils indiquent comment on fait. Ce sont des enchaînements d'opérations, de règles et conditions à respecter pour obtenir les effets voulus: (procédures, plan d'actions...).

---

<sup>35</sup> Legroux J, (1981), *De l'information à la connaissance*, éd Mesonance, Centre National Pédagogique, Changy, p 141

<sup>36</sup>Malglaive G (1990), *Enseigner à des adultes*, Paris :PUF, pp89,90

- Les savoirs pratiques sont directement issus de l'action. Ce que l'on sait du réel. C'est la pratique intelligente des choses, dès qu'elle se réfléchit, s'organise, prend sens, c'est l'expérience, le vécu.

Malglaive regroupe les différents savoirs en deux catégories : les savoirs agis et les savoirs formalisés.

Les savoirs faire ou « agis » : ils se manifestent dans l'action. Ce sont les actes uniques avec des procédures intériorisées. Ces savoirs sont difficiles à décortiquer pour celui qui les maîtrise. Ils concernent l'habileté à réussir ce que l'on entreprend, c'est le domaine opératoire, ils visent les gestes singuliers, le coup de patte, *Le biais du gars*<sup>37</sup>. Là, nous sommes vraiment dans ce que J. Legroux appelle les connaissances.

Les savoirs théoriques ou « formalisés » expriment ce qui est de l'ordre de la connaissance des choses. Ils visent les connaissances théoriques de l'individu, permettent l'élaboration des idées, des concepts, des procédures de réalisation des tâches, c'est l'approche conceptuelle du problème. Toujours d'après J. Legroux, il s'agirait d'informations qui deviendront des savoirs grâce à la médiation.

Dans le processus de la VAE, la théorisation est nécessaire pour passer d'une compréhension subjective à une compréhension objective. Cela permet une démarche scientifique appuyée par des pratiques réfléchies et organisées sur le terrain et de fournir la preuve de ses connaissances.

Le savoir n'est ni extérieur ni véritablement intégré à la personne, au contraire de la connaissance. La transformation de la connaissance en savoir demande du temps, de la pratique.

#### **1.7.4. Behaviorisme ou humanisme ?**

Le courant de pensée dans lequel on s'inscrit va être déterminant du style d'accompagnement. Le courant humaniste à travers l'un de ses représentants parmi les plus célèbres en psychologie C.Rogers<sup>38</sup> va privilégier la valorisation du candidat pour un mieux être. Le courant du behaviorisme (Watson ou Skinner) va surtout s'intéresser aux résultats et mettre tout en œuvre pour que l'expérience du candidat soit en adéquation avec

---

<sup>37</sup> Denoyel, N. (1990). *Le biais du gars, travail manuel et culture de l'artisan*, Maurecourt : Éditions universitaires U.N.M.F.R.E.O.

<sup>38</sup> Rogers C.(1968) *Le développement de la personne*, Paris, Dunod,286p



le référentiel du diplôme demandé. Cela s'apparenterait au modèle marchand de la VAE préfiguré par I. Cherqui-Houot<sup>39</sup>.

Dans la réalité, les accompagnements ne sont pas aussi tranchés. Cependant certains accompagnateurs vont privilégier un accompagnement visant à mettre en évidence les compétences du candidat dans l'action et travailler plutôt du côté des performances, en utilisant des documents, des travaux réalisés, des traces observables de son travail. Ce qui va être recherché en priorité, c'est l'adéquation entre le référentiel préétabli et les compétences clairement identifiées du candidat, une relation directe entre la demande (le travail prescrit) et le résultat attendu. C'est un accompagnement qui met surtout en valeur la commande et le résultat.

Nous nous inscrivons plutôt dans la pensée humaniste. Les théories humanistes vont essayer de comprendre ce qui contribue à « l'entrée en apprentissage » : la motivation, l'engagement dans le processus de la VAE, par exemple le travail sur les projets personnels et professionnels qui sont liés. L'intérêt se porte sur de nouveaux savoirs : les savoir-être et les savoir-devenir. Les savoir-être concernent la manière dont l'individu se considère en tant que personne à part entière par rapport à son contexte de vie, par rapport aux problèmes posés par ce contexte, par rapport aux autres. Nous entrons ici dans le champ des valeurs, des attitudes et des comportements. Les savoirs-devenir ajoutent à la dimension des savoirs précédents la perspective dynamique et temporelle, la manière dont la personne se met en projet en cherchant du sens dans son futur. J Dewey<sup>40</sup> avait déjà mis en évidence l'importance de la motivation et le fait qu'il faille en faciliter l'expression et la consolider dans les apprentissages. Dans le dispositif d'accompagnement que nous avons élaboré, nous consacrons au début une demi-journée au travail sur la motivation pour entrer dans la VAE et surtout au fait d'acter cette motivation devant le groupe de pairs. Ce travail va permettre de soutenir les efforts nécessaires à l'engagement dans ce parcours difficile et long que constitue la VAE.

---

<sup>39</sup> Cherqui-Houot Article Op. Cit p12

<sup>40</sup> DeweyJ. (1938) *Experience and education*. New York :Collier.

## **1.8. La VAE et l'apprentissage expérientiel**

J.P. Boutinet<sup>41</sup> nous dit : « La VAE est certainement un moyen de reconnaître et valoriser l'expérience du travail, qu'il soit professionnel, domestique, familial ou associatif, à un moment ou paradoxalement, ce travail est l'objet de maintes dérégulations et remises en cause, tout en étant considéré comme un repère incontournable pour la vie adulte. » En effet, la VAE relie formation et travail. L'acquisition et le développement des compétences sont considérés comme le produit de l'apprentissage expérientiel. Nous allons aborder les bases théoriques de l'apprentissage expérientiel au travers du cycle d'apprentissage expérientiel de David Kolb<sup>42</sup> en les appliquant à notre façon d'envisager la VAE.

Cet auteur indique que l'apprentissage est un processus selon lequel : « l'apprenant progresse au travers d'un cycle dans lequel l'expérience conduit à l'observation et à la réflexion qui à son tour conduit à la formation des concepts qui seront ensuite « essayés » dans diverses situations et donnent lieu à de nouvelles expériences.

Les quatre étapes proposées (expérience concrète, observation réfléchie, conceptualisation abstraite et expérimentation active) suggèrent l'existence de quatre façons d'apprendre, de quatre façons d'aborder l'environnement : concret, réfléchi, abstrait et actif ». La connaissance est construite par le candidat à travers des transformations vécues dans son expérience. Dans ce cadre, l'apprentissage est fondé sur l'expérience personnelle vécue. Dans la VAE, nous allons utiliser les situations professionnelles pour les réfléchir, ce qui va permettre au candidat de faire des liens avec des informations théoriques et ainsi en formalisant son expérience, le candidat produit des savoirs. En effet, les mots sont porteurs de sens et c'est en explicitant nos actes que nous en découvrons le sens.

Ainsi pour qu'il y ait apprentissage le candidat doit :

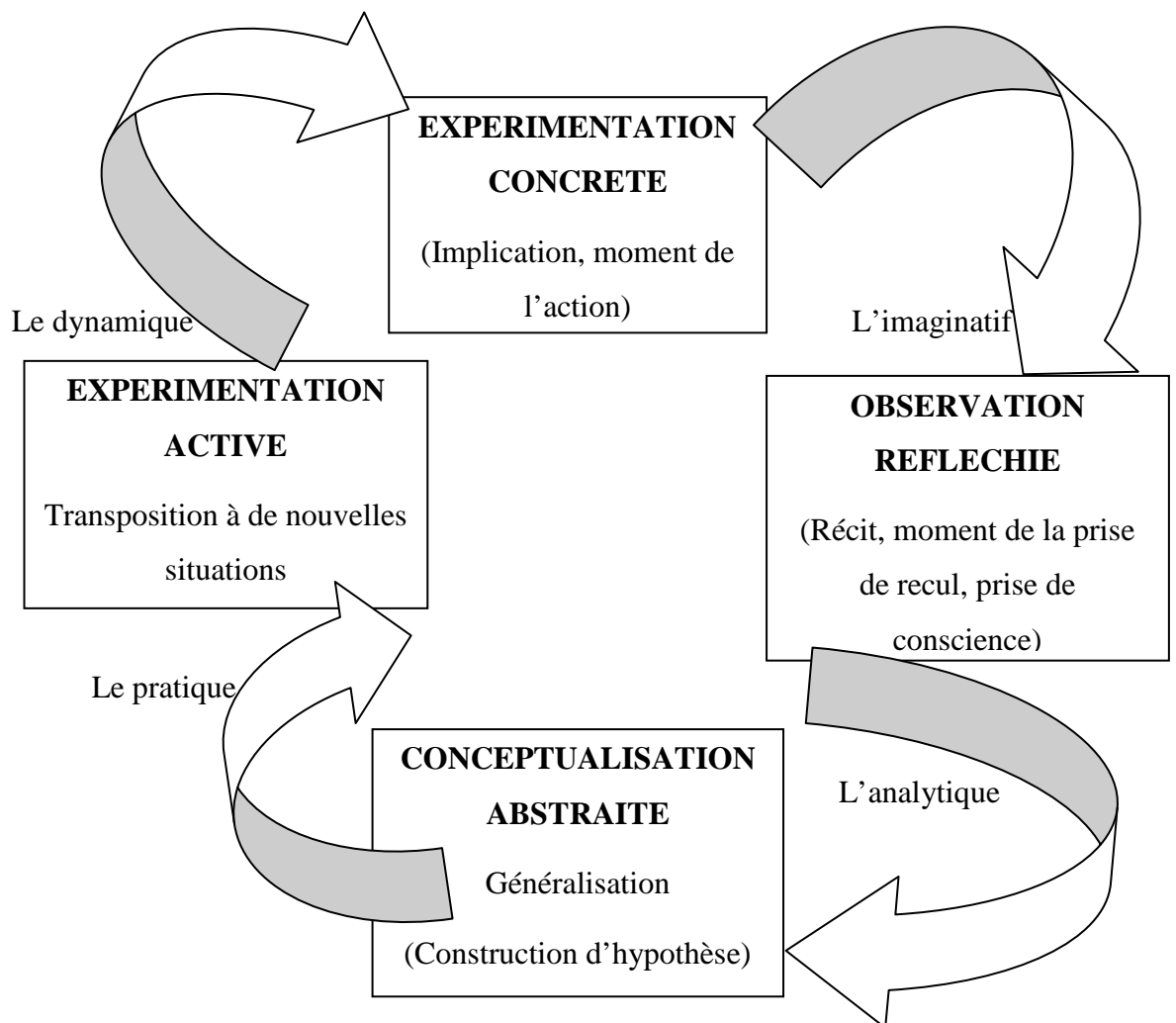
- Vivre pleinement et personnellement ses expériences.

---

<sup>41</sup> Boutinet J.P.(2009) Op. cit p28

<sup>42</sup> Kolb D.A.(1984). *Experiential learning : expérience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice- Hall in Lebrun M. (2007) Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre (2<sup>ème</sup> Ed.), De Boeck, 206p, p.106.

- Observer et réfléchir son expérience selon plusieurs perspectives, avec une capacité de prise de recul, de questionnement et prise de conscience (avec l'entretien d'explicitation par exemple). C'est le rôle de l'accompagnateur d'aider à donner du sens à l'expérience vécue.
- Construire des concepts : la formulation de généralisations intègre les observations dans des théories données. Cela permet une réinterprétation de la réalité et la construction d'hypothèses. C'est l'étape de la conceptualisation abstraite et de l'écriture du livret 2.
- Utiliser les théories retenues dans de nouvelles expériences. Cela mène à de nouvelles expérimentations. Le candidat en démarche de VAE travaille différemment, c'est l'expérimentation active.



**Fig2 : le cycle d'apprentissage de Kolb**

On note quatre moments clés dans cette boucle d'apprentissage, que nous pouvons associer à la démarche de VAE

- Temps de l'expérience vécue : C'est le parcours professionnel du candidat.
- Temps de mise à distance de l'expérience : C'est le moment d'explicitation, de réflexivité du candidat avec l'entrée dans la démarche VAE.
- Temps de la théorisation : C'est le moment de l'écriture du livret 2.
- Temps du transfert des connaissances dans une nouvelle expérience, et acquisition de nouvelles connaissances : C'est le changement qui s'opère pour le candidat suite à la démarche VAE.

Kolb définit quatre styles d'apprentissages qui pour nous constituent des étapes dans le processus de la VAE :

- « l'imaginatif ou le divergent » le passage de l'expérimentation concrète à l'observation réflexive. Ce passage demande au candidat d'utiliser son intuition et son imagination (fabriquer des images mentales dans l'entretien d'explicitation). C'est dans l'interlocution, les échanges avec les autres (l'accompagnateur, les pairs) qu'il va voir ses situations professionnelles selon un autre point de vue.
- « l'analytique ou l'assimilateur » le passage de l'observation réflexive à la conceptualisation abstraite. Ce passage demande au candidat de relier ses observations, ses « savoirs pratiques » aux concepts, à la théorie.
- « le pratique ou le convergent » le passage de l'abstrait à l'expérimentation active. Ce passage se caractérise par la recherche d'applications pratiques aux concepts et aux théories, le goût des tâches techniques et de la résolution de problèmes. En VAE, il est mis en évidence dans l'explicitation de l'adaptation aux situations imprévues, c'est l'ingéniosité.
- « le dynamique ou l'accommodateur » le passage entre l'expérimentation active et l'expérimentation concrète. Ce passage est à l'opposé de l'analytique, il se caractérise par la mise en œuvre d'expériences pratiques dans lesquelles le

candidat s'implique instinctivement et personnellement, le goût des défis, l'improvisation, aimer mettre la main à la pâte. En VAE, il est mis en évidence dans le transfert des compétences.

Pour conclure ce chapitre, nous avons vu que désormais la VAE est la quatrième voie d'obtention d'un diplôme après la formation initiale, la formation continue et la formation par l'apprentissage. Cependant les chiffres montrent que contrairement à ce que pensaient ses détracteurs qui craignaient que les demandes affluent, nous avons vu précédemment que ce n'était pas le cas. De plus il s'avère que nombre de candidats n'aboutissent pas dans la démarche. L'accompagnement augmente considérablement les chances de réussite en permettant au candidat de mettre en œuvre la réflexivité et de construire et analyser les savoirs issus de son expérience dans l'altérité. Au travers de cette réflexion, nous percevons le processus d'autoformation mis en œuvre dans la VAE. Notion que nous approfondirons dans le chapitre 2.

## **CHAPITRE 2 : AUTOFORMATION ACCOMPAGNEE ET VAE**

G. Pineau introduit ainsi l'article sur l'autoformation dans *l'ABC de la VAE* :

« Processus par lequel un sujet social apprenant développe de plus en plus de pouvoir sur ses propres moyens de formation. »<sup>43</sup> L'autoformation se rapproche bien de la VAE en tant que nouveau « dispositif » de formation tout au long de la vie. « L'autoformation, ce n'est pas l'autodidaxie, c'est l'appropriation de la connaissance dans nos actes mais aussi de nos valeurs pour que l'articulation de la connaissance des faits et de l'implication des valeurs puisse faire apparaître du sens. »<sup>44</sup> En donnant du sens à l'expérience, la VAE est révélatrice d'un changement culturel dans nos façons d'envisager la formation et elle remet en cause quelque peu la formation initiale. L'autoformation est apparue dans les années 70 avec J Dumazedier, un des pionniers des recherches sur l'éducation populaire et la VAE trente ans plus tard. P. Carré dans son ouvrage : *L'apprenance* nous montre comment depuis un certain nombre d'années, « le sujet social apprenant »<sup>45</sup> prend de plus en plus de pouvoir sur ses propres moyens de formation. Nous pourrions illustrer ce concept avec nos seize ans d'expériences en tant que coordinatrice d'un atelier de pédagogie personnalisée. Un dispositif d'autodirection éducative qui a fait ses preuves. Aujourd'hui, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) démultiplient le pouvoir de l'autoformation, comme le disait Anselm Strauss<sup>46</sup> : « Les acteurs sociaux ne sont pas des idiots culturels ». D'après P. Carré<sup>47</sup> l'autoformation se situe entre l'éducation nouvelle (le passé) et l'andragogie (le futur). P Besnard<sup>48</sup> définit ainsi cette dernière : « L'andragogie... désigne la formation des adultes dans ses aspects psychopédagogiques d'une part (motivations, caractéristiques de l'adulte, apprentissage et développement cognitif, etc.) dans ses aspects socio pédagogiques d'autre part (environnement situationnel, institutionnel, systémique, sociologique) et enfin dans ses aspects pédagogiques : méthodes, techniques et stratégies ». L'autoformation donc s'enracine dans une démarche réflexive, elle a une visée émancipatrice inscrite dans l'histoire de l'éducation populaire mais aussi dans l'histoire de la formation initiale (école nouvelle, pédagogie Freinet) et de

---

<sup>43</sup> Pineau G(2009).*Autoformation* in Boutinet J.P. (dir) *l'ABC de la VAE*, éd. Erès, p.84

<sup>44</sup> Lhotellier A.(1995) *Action, praxéologie et autoformation*, in Revue Educ. Permanente n°122, p.237

<sup>45</sup> Carré P.(2005) *L'apprenance vers un nouveau rapport au savoir*, Paris, Dunod, p.50

<sup>46</sup> Figure de l'interactionisme symbolique américain

<sup>47</sup> Carré P (1995) *L'autodirection en formation* in revue Education Permanente n°122, p221

<sup>48</sup> Besnard P (1994) *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* .Nathan, pp62-63

l'éducation permanente, la formation tout au long de la vie. « L'autoformation, c'est la construction de la maîtrise personnelle acquise de mon écoformation, de mon hétéroformation, de ma coformation. »<sup>49</sup>.

P. Carré reprend le modèle ternaire de la formation élaboré par G. Pineau à partir des travaux de J.J. Rousseau avec sa problématique des trois maîtres (la nature, les hommes, les choses) comme source principale des savoirs. G. Pineau a traduit cette problématique par trois pôles : « l'auto, l'hétéro et l'éco ». Ce troisième pôle - l'éco - préfigure la formation expérientielle et la praxéologie qui nous intéresse dans la VAE. A ce modèle, P. Carré a associé le concept d'autodirection qui vient de la notion d'apprentissage autodirigé qui représente l'action de diriger, conduire soi-même ses apprentissages et qui suppose le contrôle de trois phénomènes comme dans le modèle ternaire, à savoir le psychologique, le pédagogique et le social.

En lien avec le premier pôle « l'auto », l'autodirection « personnelle » qui renvoie à la motivation, au désir et à la capacité d'apprendre, à la notion de sujet apprenant qui peut passer par l'utilisation de l'histoire de vie en formation par exemple.

Ensuite, le pôle « hétéro », l'autodirection « éducative » qui renvoie à une possibilité pour l'apprenant de contrôler les ressources à sa disposition pour apprendre (le comment), à une autonomie pédagogique fortement liée à l'autodirection « personnelle » (le pourquoi). Cette autodirection éducative fait écho avec ma pratique de l'autoformation assistée dans les ateliers de pédagogie personnalisée. L'apprenant aidé du formateur élaborait son parcours de formation après ou parallèlement à un travail sur le projet professionnel,

Le troisième pôle « éco », l'autodirection « informelle » prend en compte l'apprentissage dans le milieu de vie, social, professionnel, familial dépourvu de médiation éducative. Il s'agit bien ici des apprentissages qui concernent la pratique, l'expérience. L'intérêt de ce modèle est de nous montrer comment ces trois pôles d'autodirection interagissent en permanence. L'exemple de l'accompagnement en VAE, qui permet au regard des statistiques d'aller au bout de la démarche illustre bien comment chaque « sujet social apprenant » dans notre société post-moderne devra mener ses activités d'autoformation, d'autodirection en utilisant des tiers. Ce processus d'autoformation pourrait se résumer par un passage en quatre points<sup>50</sup> :

---

<sup>49</sup> Lhotellier A. (1995). Op. cit. p. 237.

<sup>50</sup> Laine. A. *Cours séminaire transversal, Master II Fac* donné le 15 /12/09 à l'Université de Tours

- De l'activité prescrite à l'activité réelle.

Pour le candidat, il peut être tentant pour parler de son expérience professionnelle d'utiliser des procédures déjà écrites dans des manuels, des règlements, des protocoles, des notices, les termes de sa fiche de poste. Or ces écrits ne sont pas représentatifs de la réalité de son travail, ni de son savoir-faire. Ils correspondent au travail prescrit. Le travail réel est difficile à transcrire car il est rarement verbalisé ou écrit. Il correspond à des savoirs incorporés et il implique une capacité d'inventivité, d'imagination, d'adaptation pour pouvoir répondre souvent dans l'immédiateté à une situation. Pour énoncer ces savoirs, le candidat doit parvenir à mettre une distance avec la réalité.

- De l'activité réelle au réel de l'activité

Le réel de l'activité ajoute à l'activité réelle tout ce qui ne se voit pas dans la compétence, en effet nous l'avons dit précédemment le savoir-faire est difficile à identifier : « La compétence est toujours davantage que la mise en œuvre de savoir-faire »<sup>51</sup>. Et elle s'apprécie particulièrement dans les situations imprévues où le salarié fait preuve d'ingéniosité et d'adaptation pour résoudre le problème en faisant appel à sa mémoire et aux situations déjà rencontrées par le passé. C'est lors de l'explicitation de ces situations imprévues avec notamment l'outil de P. Vermersch qu'un candidat à l'aide d'un tiers, l'accompagnateur pourra identifier le réel de son activité dont il n'a lui-même pas conscience. « Le réel de l'activité, c'est aussi ce qui ne se fait pas, ce qu'on ne peut pas faire, ce qu'on cherche à faire sans y parvenir- les échecs-, ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense , ce que l'on rêve pouvoir faire ailleurs » Ce qu'Y. Clot appelle « le travail empêché ». <sup>52</sup>.

- Des « concepts quotidiens » aux « concepts scientifiques », avec l'ouverture de « zones proximales de développement<sup>53</sup> » au sens de L. V. Vygotski.

A l'origine cette « distinction est posée par L. V. Vygotski (dans *Pensée et langage*) pour rendre compte du développement de la pensée chez l'enfant et

---

<sup>51</sup> Lainé A. (2005), Op. cit., p.90.

<sup>52</sup> Clot Y.(2000) *La fonction psychologique du travail*, PUF, p119 cité par A. Lainé(2005), Op. cit. p204.

<sup>53</sup> Notion développée plus loin p52



reprise par Y. Clot pour analyser l'activité du travail. Les concepts quotidiens sont ceux dans lesquels le sujet nomme et pense spontanément ce qu'il perçoit, fait et se représente. Les concepts scientifiques désignent des catégories spécialisées, générales, abstraites, reliées entre elles par des relations spécifiques et explicites, dotées chacune d'une signification relativement précise stable à l'intérieur du système scientifique considéré. »<sup>54</sup> Ce travail va se concrétiser dans l'écriture du livret 2 qui constitue l'aboutissement de la structuration de la pensée avec la conceptualisation. Pour illustrer cette construction de concept, nous allons prendre un exemple issu de notre pratique professionnelle : lors d'un entretien individuel, une candidate à la VAE d'auxiliaire de puériculture me fait part de son envie d'utiliser le « tapis de conte » pour parler de comment elle met en place des activités d'éveil avec les enfants. Elle m'explique qu'elle aime fabriquer des objets en couture et qu'elle a fabriqué à partir de livres d'auteurs des tapis de conte en tissu avec des parties amovibles qui se détachent avec des scratches. Elle m'explique comment elle utilise ses tapis avec les enfants et me fait part du succès qu'elle rencontre. Quand je lui demande d'analyser les différents éléments contenus dans ce dispositif d'éveil, elle est en difficulté : elle constate que les enfants sont très attachés à ce qu'elle répète exactement les mêmes phrases et gestes dans l'histoire qu'elle raconte en lien avec le support. Elle observe que d'ailleurs les plus grands âgés de deux ans la corrigent si elle change quelque peu son vocabulaire. C'est avec notre aide, qu'elle va pouvoir faire des liens avec le concept de permanence de l'objet caractéristique de la période sensori-motrice de 0 à 2 ans décrit par Piaget qui va mettre l'enfant en confiance quant à la séparation d'avec sa mère notamment dans ce lieu : la crèche.

- Avec les catachrèses, l'intelligence mètis et inventive.

Ces savoirs faire qu'on nomme « coup de patte », « tour de main » sont très difficiles à expliciter pour le candidat. F. Jullien<sup>55</sup> évoque : « cette intelligence rusée sachant biaiser avec les difficultés qu'est la mètis, comme forme d'intelligence engagée dans la pratique ». Cette intelligence « apparaît toujours plus ou moins « en creux », « immergée » dans une pratique qui ne se soucie à

---

<sup>54</sup> Lainé A. (2005), Op. cit. p.271

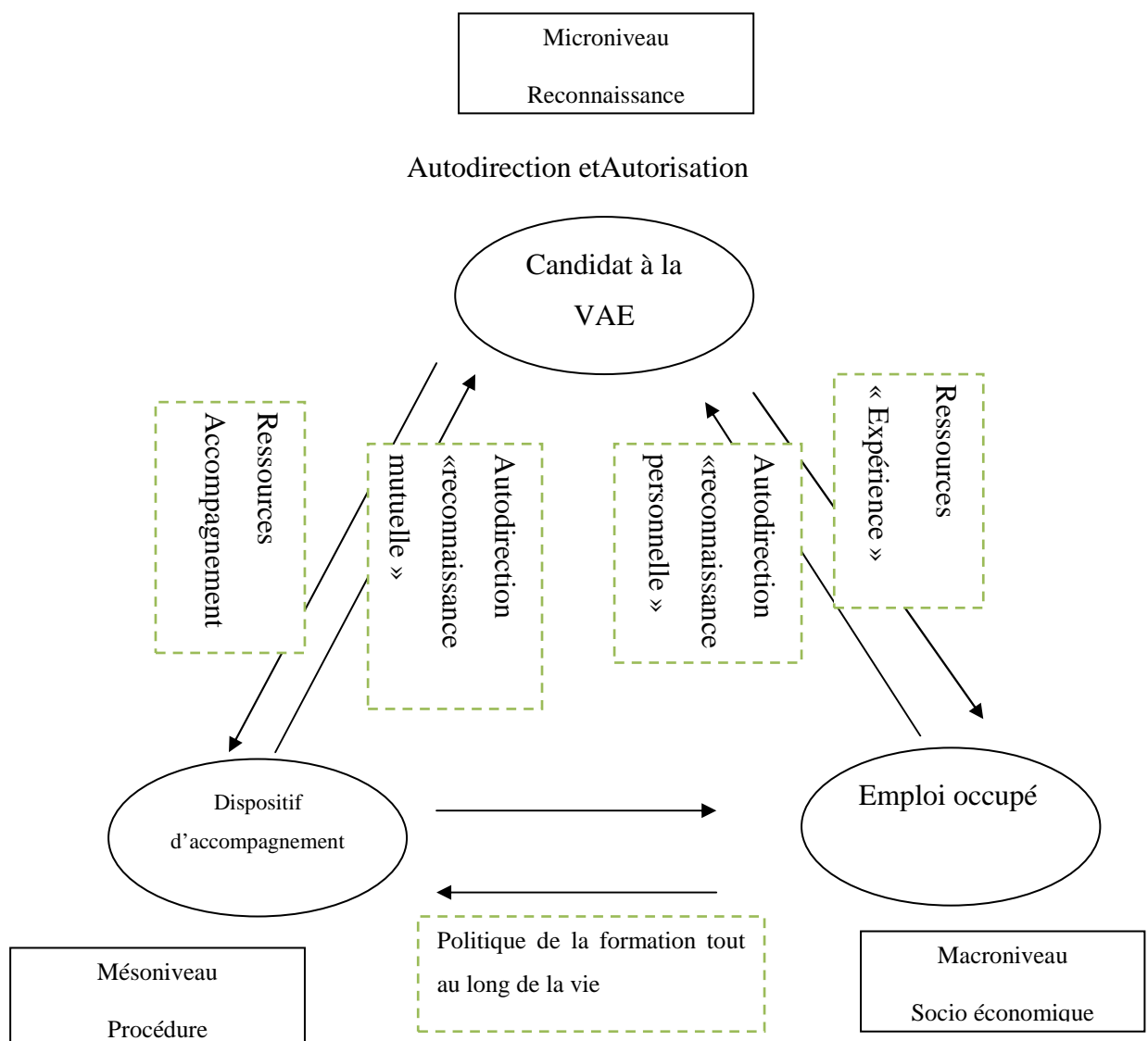
<sup>55</sup> F Jullien. (1996). *Traité de l'efficacité*, éditions Grasset, p.21

aucun moment, alors même qu'elle l'utilise d'explicitier sa nature ni de justifier sa démarche »<sup>56</sup> Cette forme d'intelligence est traduite dans le livret VAE des aides-soignantes et auxiliaires de puériculture par le fait d'évoquer des « trucs » qu'elles ont inventés dans le quotidien pour faciliter le travail ou des « catachrèses » qui désignent le fait d'utiliser un objet pour une fonction différente de celle à laquelle il était destiné lors de sa fabrication . Je pense à une aide soignante qui pour comprendre les sensations vécues par les patients dans le lève-malade s'est elle-même installée dedans, ce qui lui a permis d'améliorer le confort du malade en rajoutant dans l'assise une serviette de toilette pour éviter le contact désagréable des sangles avec le siège des personnes (Alors que la fonction première de la serviette est autre, ainsi la professionnelle « détourne » la serviette à une autre fin que celle à laquelle elle est destinée). Nous pourrions citer de nombreux autres exemples de catachrèses utilisées dans les pratiques des professionnelles. La mise en pratique de la mètis révèle les capacités d'adaptation du candidat.

Pour conclure, nous illustrerons le processus de l'autodirection, avec une présentation du modèle de Philippe Carré.que nous avons adapté à l'accompagnement en VAE.

---

<sup>56</sup> Ibid p.23



**Fig 3 : autodirection et modèle ternaire de la formation de P. Carré appliqué à l'accompagnement en VAE**

## **2.1. En VAE, la nécessité de la réflexivité**

### **2.1.1. Etymologie**

Le mot réflexif signifie retour sur soi. Le pédagogue Dewey en 1933 a été le premier à adopter ce concept en pédagogie ensuite celui-ci a été repris par D. Schön<sup>57</sup> en 1973 puis Argyris en 1978. Quelle différence peut-on faire entre le terme réflexion et le terme de réflexivité ? La réflexion est épisodique tandis que la réflexivité suppose le retour de la pensée, l'idée d'extériorité, de distance, un effet de miroir conscientisé.

Le mot praxis<sup>58</sup>, courant en allemand, ne s'emploie en français que depuis peu, il se rapproche du mot pratique et se rapporte à toute activité humaine et s'oppose à la théorie, considérée comme abstraite. Le terme de praxis permet de dépasser l'opposition mécanique (théorie et pratique) concepts pour lesquels les interactions sont permanentes. En effet, toute théorie est œuvre de l'homme et donc une forme d'action qui transforme une donnée, ne serait-ce que celle du sujet pensant cette théorie. Nous pouvons considérer que la pratique influe sur la théorie et vice versa et parler de dialectique de l'action et de la théorie. Le terme de praxis dépasse cette opposition. Aristote distingue la praxis, comme une action immanente qui a sa fin en elle-même, et la poïesis comme la production d'une œuvre extérieure à l'agent. A ce propos, il est intéressant d'observer comment la pensée chinoise passe à côté de ce rapport théorie-pratique : « Elle le méconnaît, mais non par ignorance, ou parce qu'elle serait demeurée en enfance, elle est simplement passée à côté...En rapportant la différence repérée à cet enjeu commun qu'est l'efficacité »<sup>59</sup>. L'étude de la pensée chinoise nous permet de dépasser cette vision dichotomisée. Le sage chinois porte son attention sur le cours des choses s'attachant à repérer « les facteurs favorables à l'œuvre dans leur configuration<sup>60</sup> ». Il préférera le potentiel d'une situation à son but.

---

<sup>57</sup> Schön D. (1983). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal éd. Logiques (trad. 1985).

<sup>58</sup> Encyclopédie universalis (2006)

<sup>59</sup> Jullien F (1996) Op. cit. pp.31, 32

<sup>60</sup> Ibid p. 32

### 2.1.2. La démarche réflexive

Elle émane de la tradition de la philosophie classique de Platon à Kant en passant par Descartes et a pour particularité de mettre le sujet au centre. Elle a donné entre autres courants de pensée la phénoménologie qui s'appuie sur l'intentionnalité et la présence au monde, l'interactionnisme courant de la sociologie qui privilégie la co-construction du sens à partir de la communication verbale et non verbale et le socioconstructivisme de L. V. Vygotski que nous verrons plus loin. Ces courants de pensée se distinguent du positivisme d'A. Comte (1798-1857) et du behaviorisme (Watson 1878-1958). Ce dernier se fonde sur l'étude objective du comportement qui refuse l'introspection et ramène les conduites à une chaîne de stimulus et de réponses. La démarche réflexive elle, s'appuie sur le métacognitif, la capacité de penser sur ce que l'on fait au moment où on le fait. Selon D. Schön<sup>61</sup> : « la référence au praticien réflexif se présente donc comme une forme de réalisme et d'humilité : dans les professions, le savoir établi par la recherche est nécessaire mais pas suffisant. La référence au praticien réflexif est une forme de réhabilitation de l'intuition et de l'intelligence pratique qui sont réintégrées au cœur de la compétence professionnelle. » Elle remet en cause les rapports entre théories et pratiques du paradigme scientifique. D. Schön parle de *la science de l'agir professionnel*. L'expérience pratique, nous l'avons vu plus haut, n'est plus dans la dépendance de la théorie et elle constitue un élément fondamental pour la compréhension de l'acte professionnel. Il s'agit d'une réflexion en cours d'action et sur l'action, une réflexion en deux mouvements. « L'agir professionnel » est considéré comme un savoir caché qui peut être difficilement décrit et objectivé par le professionnel. Cependant le dialogue réflexif va favoriser l'objectivation et la formalisation de ce savoir caché et le fait d'actualiser les savoirs mobilisés dans la situation va permettre au praticien d'envisager différemment son expérience et de pouvoir transposer ultérieurement celle-ci avec un traitement plus efficace pour des situations similaires, ainsi il apprend à apprendre. La démarche réflexive permet de maintenir un rapport dialogique avec soi, les autres et l'environnement. L'accompagnateur en VAE va permettre au candidat de mettre en évidence ce savoir caché en utilisant le dialogue réflexif, à ce propos Alex Lainé<sup>62</sup> parle d'expérience première et d'expérience seconde. La première est de l'ordre des connaissances et du savoir-faire difficilement transmissibles, la deuxième est de l'ordre des savoirs explicités à partir de la première : « la démarche de

---

<sup>61</sup> ibid

<sup>62</sup> Lainé A (2005), Op. cit. p253

construction d'un dossier de validation est passage de l'une à l'autre à travers le dialogue qui s'établit entre le candidat (du point de vue de ses expériences), et les textes du diplôme ».

### **2.1.3. La praxéologie**

Du point de vue étymologique, la praxis serait une manière d'agir alors que la praxéologie<sup>63</sup> se veut être une science portant sur les différentes manières d'agir. Elle se différencie de la morale, dans le sens où cette dernière se limiterait à la science de l'action bonne, l'objet de la praxéologie sera d'étudier tous les systèmes de l'action humaine et pas seulement du point de vue du bien et du mal mais aussi par exemple du point de vue de son efficacité. A Lhotellier<sup>64</sup> définit la praxéologie comme : « une démarche construite (visée, méthode, processus) d'autonomisation et de conscientisation de l'agir (à tous les niveaux d'interaction sociale, micro, méso, macro) dans son histoire, dans ses pratiques quotidiennes, dans ses processus de changement et dans la mesure de ses conséquences » Pour A. Lhotellier<sup>65</sup>, il faut centrer l'autoformation autour de la praxis, c'est un enjeu vital pour restaurer notre pouvoir d'agir et actuellement les sciences humaines accordent de plus en plus d'importance à l'action. « Il ne s'agit pas de valoriser la pratique au détriment de la recherche. Il s'agit de reconnaissance réciproque, mais de reconnaissance forte, radicale, d'une différence créatrice ; un dialogue à part entière où personne n'est inférieurisé, humilié. ».

La praxéologie est issue de la théorie du « praticien réflexif » de Schön. Cette théorie vise une conscientisation et objectivation du savoir-faire tacite, ce savoir nécessite une opération de mise à jour rendue possible par une démarche délibérée de recherche que le praticien réflexif apprend à développer. Il s'agit de donner du sens à nos actions, démarche implicite dans le processus de la validation des acquis de l'expérience.

La longueur du dispositif en VAE est une exigence et démontre la rigueur de la démarche. C'est un « prix à payer ». Le diplôme attribué par cette voie nouvelle n'est pas bradé et il a la même valeur que celui délivré par la voie des épreuves de l'examen traditionnel. La

---

<sup>63</sup> Encyclopédie universalis (2006)

<sup>64</sup> Ibid p.235

<sup>65</sup> Lhotellier A. (1995) Op. cit. , p.233

VAE enclenche une démarche d'analyse de ses pratiques professionnelles. L'écriture du dossier exige un retour réflexif et qualitatif sur sa pratique qui n'est pas forcément mené par tous les professionnels diplômés. Yves Clot<sup>66</sup> la définit comme « un travail sur son travail ». L'expérience et les acquis de l'expérience sont deux aspects différents. En effet, si l'expérience n'est pas reliée à l'histoire de la personne, cette dernière ne pourra pas envisager ce qui la transforme dans ce parcours de VAE. Comme le dit P Ricoeur : « On se questionne soi-même comme un autre ». Pour aboutir à cette démarche, nous avons vu comment la réflexivité était nécessaire. Cependant pour que cela fonctionne, il est nécessaire que l'accompagnateur lui-même soit dans cette démarche de pratique réflexive. C'est ce que N. Denoyel <sup>67</sup>appelle l'accompagnement dialogique.

#### **2.1.4. Un outil pour la réflexivité : l'entretien d'explicitation de P. Vermersch**

La posture réflexive qui va être mise en œuvre par l'entretien d'explicitation de Vermersch va permettre la distance et la maturation d'une réflexion sur l'action. Cette méthode d'entretien permet la mise en mots comme une étape avant l'écriture du livret 2. Le candidat parle de ses gestes professionnels à un autre. Cet autre (l'accompagnateur) reçoit la parole et la renvoie à la personne qui l'émet sous forme de mots, de questions. Les questions posées invitent la personne accompagnée à préciser, à se revoir en faisant, ce qui va l'amener à conscientiser ce qu'elle fait réellement alors qu'elle ne savait pas au préalable qu'elle le faisait. P. Vermersch nous dit : « La verbalisation du vécu de l'action va se faire à travers une prise de conscience provoquée d'éléments dont le sujet ne sait pas encore qu'il les connaît et même croit savoir qu'il ne les connaît pas ».<sup>68</sup> Dans la perspective réflexive, ce questionnement doit redonner une nouvelle vision de sa pratique au candidat. Dans le cadre du dispositif d'accompagnement des personnes en VAE aide-soignante ou auxiliaire de puériculture, nous utilisons cet entretien. Nous avons reçu une formation à cet entretien par le centre de bilan de compétences (CIBC) de Limoges et par Elisabeth Perry<sup>69</sup> lors d'une formation sur l'accompagnement. Si on compare l'entretien d'explicitation de Vermersch à l'entretien non directif de Rogers, ce dernier consiste en la

---

<sup>66</sup> Y. Clot. (2000).Op. cit..

<sup>67</sup> N. Denoyel in JP. Boutinet (dir) (2007) Op. cit., p.151

<sup>68</sup> Ibid p.84

<sup>69</sup> Perry E. (1998 ). *La fonction soutien- accompagnement : le rôle de l'adulte référent*, recherche- action Direction régionale P.J.J.,Nancy (doc distribué lors de la formation ERPL Limoges le 16,17 juin 2005)

mise en mots du vécu de l'émotion tandis que l'entretien d'explicitation consiste en la mise en mots du vécu de l'action. Il s'apparente un peu au dialogue pédagogique<sup>70</sup> quand A. de La Garanderie demande à l'élève de décrire : « Comment il fait dans sa tête ? ». Mais une différence apparaît quand il lui demande de reconnaître dans ses propositions celle qui lui conviennent en lui proposant une alternative : c'est plutôt comme ça ou comme ça ? Alors que le questionnement de P. Vermersch permet à la personne de formuler avec ses propres mots ce qu'elle fait lorsqu'elle travaille en se voyant le faire. Dans l'entretien d'explicitation l'interviewer ne connaît absolument pas les réponses sinon il fabriquerait la réalité de l'autre et même se projetterait dans celle-ci. Le questionnement doit permettre l'émergence de l'action comme si la personne était encore dedans. Par exemple, les questions seront : comment c'était ? Où étiez-vous et quand vous faisiez cela, cela se passait comment ? Il s'agit de mettre la personne en situation d'évocation, c'est-à-dire de fabriquer ce que A. De La Garanderie appelle une image mentale<sup>71</sup>. Ainsi, la personne interviewée découvre de quoi est fait son vécu pratique et peut construire son expérience tout en la conscientisant. D'ailleurs le fait que nous ne soyons pas nous-même personnel médical (accompagnateur expert) est un atout pour l'accompagnement des aides-soignantes en VAE. C'est ainsi que nous allons chercher par nos questions à bien comprendre la réalité que nous présente la personne. Par exemple si elle est trop imprécise, nous allons lui demander de bien se remettre dans la situation qu'elle est en train de décrire. La condition essentielle de réussite passe chez le candidat par ce que P. Vermersch appelle : « La position de parole incarnée ». Pour parvenir à cette position de parole, il faudra utiliser des techniques particulières :

- Proposer un contrat de communication (« Si vous le voulez bien, je vous propose... »)
- Se synchroniser sur l'interviewé (par exemple dans la gestuelle)
- Canaliser l'attention et utiliser la non directivité
- Respecter les principes éthiques, le respect de la personne, les limites du rôle professionnel.
- Questionner en évitant d'induire le conscientisé (utiliser le « quoi » plutôt que le « pourquoi »)

---

<sup>70</sup> La Garanderie A. de (1984). *Le dialogue pédagogique avec l'élève*, Paris, le Centurion

<sup>71</sup> Ibid



- Poser des questions descriptives, (surtout ne pas lui demander de se rappeler car cela va déclencher une mémoire sur les savoirs et non une mémoire sur le vécu).
- Relancer les dénégations, (à la réponse : « je ne fais rien.. », faire suivre la question : « quand vous ne faites rien qu'est-ce que vous faites ? », « Je ne sais pas.. », question en écho : « et quand vous ne savez pas, qu'est-ce que vous savez déjà ? »).
- Questionner les gestes.
- Utiliser les relances éricksonniennes<sup>72</sup>, c'est-à-dire des formules vides de contenu : « Et quand vous voyez ce que vous voyez, qu'est-ce que vous voyez ? ». L'interviewer fait comme s'il connaissait ce que la personne est en train d'évoquer alors qu'il n'en sait rien.
- Solliciter la mémoire concrète (souvenirs s'exprimant par les sens).
- Réguler, relancer, changer de champ d'investigation (prendre une autre situation).
- Valider (vérité, précision).

La difficulté consiste à vérifier que la personne est bien dans la verbalisation de la dimension procédurale de l'action et non dans le récit du comment faire ce type de tâches tel que cela pourrait être écrit dans un manuel ou un cours. Sinon l'interviewer ne sera pas vraiment comment le sujet réalise effectivement la tâche ; le travail de l'explicitation consiste à se situer entre le guidage et la non directivité. P. Vermersch dans son ouvrage pose comme équivalent l'action et le procédural. A ce propos il dit<sup>73</sup> : « Le procédural décrivant l'action en tant qu'elle est composée d'opérations élémentaires d'identification, d'exécutions, organisées séquentiellement, donc le faire au sens le plus terre à terre de réalisation effective ». Ces actions peuvent être décrites à des niveaux de finesse plus ou moins poussée, c'est ainsi qu'on parlera de « granularité de la description ou du degré de fragmentation de la description ».<sup>74</sup>

---

<sup>72</sup> De Milton Erickson, psychothérapeute qui pratiquait l'hypnose clinique, technique qui consiste à nommer le vécu sans en connaître le contenu.

<sup>73</sup> Vermersch P. (2004). L'entretien d'explicitation, Paris, ESF (4<sup>ème</sup> édition), p.34

<sup>74</sup> Ibid p.140 à 147

Le questionnement de l'explicitation n'est pas basé sur la verbalisation de l'imaginaire ni sur la verbalisation conceptuelle mais sur la verbalisation descriptive. Ainsi la question de l'ordre du (pourquoi ?) entraîne une réponse de l'ordre des savoirs théoriques. Alors qu'une verbalisation descriptive permet une « activité de réfléchissement »<sup>75</sup>. Prenons un exemple concret pour clarifier nos propos : l'aide- soignante est en train de parler de la façon dont elle entre dans une chambre le matin et comment elle entre en contact avec la résidente, nous la laissons décrire la scène en lui demandant d'être précise sur les gestes qu'elle entreprend, c'est alors qu'elle nous déclare : « Je n'allume pas la lumière, je vais juste relever un peu le store puis je m'approche doucement pour toucher le bras de la résidente en la prévenant que je vais bientôt venir pour la toilette ». En explicitant cela, elle prend en même temps conscience du sens de ce qu'elle fait du point de vue du respect de la personne, alors qu'elle le faisait parce qu'elle trouvait cela évident. Un autre exemple : pour les toilettes, il existe des protocoles très précis dans les manuels. Or, dans la pratique, chacun a sa façon de faire qu'il a développé en fonction des personnes, de l'environnement, au fur et à mesure de son expérience sans y avoir forcément réfléchi et souvent c'est cela qui est de l'ordre de la compétence, le « coup de patte » comme on dit qui fait écho avec *le biais du gars* de N. Denoyel. Ceci est valable pour de nombreuses situations professionnelles et démontre les capacités d'adaptation d'un professionnel.

#### **2.1.5. Analyse de pratique de cet outil**

Il s'avère que le vécu de l'action a plusieurs facettes. En effet, l'interviewé va parler d'emblée des éléments qui font référence au jugement, ensuite des éléments qui font référence au contexte. Par contre, il ne s'exprimera pas sur des éléments qui font référence au procédural (savoirs pratiques, déroulement des actions élémentaires). Il est plutôt sur le registre du déclaratif (savoirs théoriques, procéduraux, consignes, règles, protocoles) ou de l'intentionnel (buts, finalités, motifs). Donc la réussite de l'explicitation viendra si le sujet est canalisé sur la verbalisation du procédural. P. Vermersch identifie trois conditions pour réussir le guidage de la verbalisation :

- 1-Etre capable de distinguer les catégories de verbalisation (déclarative, procédurale, intentionnelle).
- 2-les repérer à partir de leur apparition.

---

<sup>75</sup> Ibid p.35

- 3-Produire des relances qui canalisent.

Le repérage de la position de parole incarnée consiste à prendre en compte le type de relation cognitive que le sujet entretient avec ce dont il parle « Position incarnée » : « Le critère essentiel qui différencie les deux positions de parole est le fait que le sujet soit présent ou non à la situation de référence, en tant qu'elle a été une partie de son vécu ».<sup>76</sup> La position de parole incarnée n'est pas spontanée, elle a besoin d'être guidée activement par l'accompagnateur- médiateur.

Indicateurs de la position de parole incarnée : il existe des indicateurs non-verbaux du repérage de cette position de parole à savoir :

1- Le décrochage du regard. P. Vermersch a énormément puisé du côté de la P.N.L.<sup>77</sup> qu'il nomme comme « l'étude de la structure supplétive de l'expérience ».<sup>78</sup> En effet en P.N.L., les mouvements des yeux sont des indicateurs de modifications d'activité cognitive liée à l'action de se représenter. Ainsi, quand les yeux décrochent vers le haut, c'est que le sujet est en train d'évoquer une image visuelle, quand le sujet regarde de façon horizontale, il est relié à un codage auditif tandis que lorsque le regard est tourné vers le bas, il est associé à la sphère intime.

2- Le ralentissement du rythme de la parole. En effet, le sujet ralentit son débit verbal, cela évoque les bulles qui remontent du marécage, car il est en train de rechercher mentalement les informations au moment où il les évoque. La congruence du verbal et du non-verbal est importante et porteuse de vérité.

3- Les marqueurs linguistiques. Ils sont plus faciles à repérer que les indicateurs non verbaux : en effet dans la position de parole formelle des termes comme « chaque fois, la plupart du temps, toujours, jamais, quelquefois » sont utilisés. A ce moment le sujet s'exprime au niveau de classes larges, mais pas au niveau de son vécu. Tandis que la position de parole incarnée utilisera un vocabulaire plus précis, concret relié aux sens. Le sujet utilisera le présent et le pronom personnel « Je ».

Nous avons appris en pratiquant, que le fait de ralentir notre débit de parole nous permettait de mieux guider la personne interviewée dans son expérience interne. C'est une des façons de se synchroniser, nous pouvons également adopter la même gestuelle. Toutes

<sup>76</sup> Vermersch. P. (2004) Op cit ., p.57

<sup>77</sup> Programmation neurolinguistique de Bandler R. (1990). Un cerveau pour changer, Inter Editions, 230p.

<sup>78</sup> Vermersch. P. (2004), Op cit., p.39

ces techniques utilisées par la P.N.L. sont le résultat de nombreuses observations du comportement dans les situations de communication. Nous les adoptons auparavant sans le savoir. La difficulté avec ce type d'entretien est de ne pas interrompre la communication en guidant, aussi il est possible de faire spécifier le contexte à l'interviewé pour l'aider à rentrer dans la situation, par exemple : « Où étiez-vous dans la pièce ? Quel matériel aviez-vous dans les mains ? Quel temps faisait-il ? » Et pour vérifier que la personne est bien en évocation, on observe le décrochage des yeux.

En conclusion, l'utilisation de cet outil demande du temps, de la pratique et le fait d'enregistrer ses entretiens peut aider le candidat dans l'écriture de son livret et l'accompagnateur dans l'analyse de sa pratique.

## **CHAPITRE 3 : L'ACCOMPAGNEMENT ENTRE THEORIE ET PRATIQUE**

### **3.1. Accompagner : une notion dans l'air du temps**

« Si je veux réussir à accompagner un être vers un but précis, je dois le chercher là où il est et commencer là, justement là. Celui qui ne sait faire cela se trompe lui-même quand il pense pouvoir aider les autres. Pour aider un être je dois certainement comprendre plus que lui, mais d'abord comprendre ce qu'il comprend. Si je n'y parviens pas, il ne sert à rien que je sois capable et plus savant que lui. Si je désire avant tout montrer ce que je sais, c'est parce que je suis orgueilleux et cherche à être admiré de l'autre plutôt que l'aider. Tout soutien commence avec humilité devant celui que je peux accompagner. Et c'est pourquoi je dois comprendre qu'aider n'est pas vouloir maîtriser mais vouloir servir. Si je n'y arrive pas, je ne puis aider l'autre ». <sup>79</sup>

#### **3.1.1. L'étymologie du terme accompagner**

Le verbe « accompagner » peut se découper en trois éléments : « ac » préfixe issu de « ad », qui signifie « vers », la direction vers un lieu, une personne ; « com » ou « cum » autre préfixe ; qui signifie « avec » ; et le radical « pagn » qui vient du latin « panis » : qui signifie le « pain ». Dans notre culture judéo-chrétienne le pain est le symbole du partage. « Com-panis », le compagnon, c'est une personne qui vit et partage ses actions avec quelqu'un. Dans la tradition du compagnonnage, le compagnon porte une boucle d'oreille. Celle-ci signifie « la boucle est accomplie » : l'accompagné, devenu compagnon, va accompagner à son tour. Nous nous souvenons que lors de la soutenance de notre livret 2, N. Denoyel, membre de notre jury, nous a fait remarquer qu'il nous fallait maintenant devenir « auteur » de notre formation, c'est-à-dire prendre encore plus de distance grâce à

---

<sup>79</sup> Kierkegaard S. (1993-1843°) *Ou bien, ou bien*, Paris, éd. Robert Laffont, p175

un travail de recherche : être à nouveau accompagnée pour pouvoir encore mieux accompagner. C'est dans cette optique que nous avons choisi de nous lancer dans cette nouvelle démarche de VAE.

### **3.1.2. L'histoire du terme accompagner**

D'un point de vue historique et juridique, le terme accompagnement est apparu au Moyen âge, il désignait alors : « un contrat de pariage », c'est-à-dire « un contrat unissant deux parties, généralement d'inégales puissances, pour la possession en commun d'une terre. »<sup>80</sup>

Ce n'est qu'au 20<sup>ème</sup> siècle que le nom « accompagnateur » est apparu, au sens général d'une personne qui accompagne une autre personne ou un groupe de personnes en déplacement.

D'un point de vue social, professionnel le terme apparaît dans les années 90, avec les premiers dispositifs d'accompagnement au niveau de l'éducation nationale, de l'insertion et dans le domaine médical où on parle d'accompagnement en fin de vie.

Au sens littéral, le verbe « accompagner » signifie: « se joindre à quelqu'un, pour aller où il va, en même temps que lui »<sup>81</sup>. Ce sens fait référence à la fois au déplacement vers l'autre et au respect de son rythme. Il s'agit bien d'un processus relationnel qui va s'élaborer à deux. La relation n'est pas pour autant complètement symétrique car l'un est l'accompagnateur de l'autre (l'accompagné), ce qui implique plusieurs dimensions que nous allons développer.

### **3.1.3. La dimension du contrat**

Pour que la relation accompagnateur/ accompagné fonctionne, la confiance devra être présente. Pour être en confiance, l'accompagné devra être informé dès le départ de toutes les modalités de l'accompagnement. Celui-ci devra être contractualisé entre les trois partenaires, l'institution, l'accompagnateur et l'accompagné. Cette relation est officialisée par un contrat avec une date de début et une date de fin. En VAE, la fin de l'accompagnement doit être clairement posée entre les acteurs pour éviter de mettre

---

<sup>80</sup> M. Paul, (2004), *L'accompagnement : une posture professionnelle*, Éditions L'Harmattan, Paris, p57

<sup>81</sup> Ibid p18

l'accompagné dans la dépendance. Ces précautions sont indispensables déontologiquement.

Le propre d'un contrat, c'est de formaliser les engagements réciproques de chaque partie signataire. Le contenu des engagements peut être précisé par écrit. Le contrat va permettre d'éviter les surprises, de donner des repères, autant d'éléments nécessaires à l'instauration de la relation de confiance. La notion de contrat implique que les parties contractantes se considèrent les unes les autres comme autonomes et responsables. Il clarifie la place de chacun. Maela Paul<sup>82</sup> précise que par le contrat, les deux partenaires sont liés mais que cependant le contrat n'égale pas les droits et exigences de chacune des parties qui restent asymétriques : « Les statuts des partenaires sont radicalement différents. D'une part, le praticien est bien recherché pour sa compétence et il est doté, dans le cadre de ses fonctions, d'un projet qui lui est spécifique. D'autre part, la personne accompagnée est bien en situation de demande mais, par ailleurs, rien ne se fera qu'elle n'ait elle-même choisi et décidé pour elle-même. » Donc, c'est à partir de leurs places différentes que les deux partenaires vont devoir entrer en communication et composer ensemble. Si la relation ne fonctionne pas, rien ne sera possible et c'est là qu'intervient la limite entre la dimension institutionnelle et la dimension personnelle, entre la contractualisation et la collaboration. Le contrat a pour objet « d'instaurer une communication dissymétrique mais sur fond de parité. »<sup>83</sup>. La démarche d'accompagnement n'est pas linéaire, il y a des va et vient entre les différents temps et moments, on ne peut en rendre compte que dans l'après coup.

#### **3.1.4. Les différentes étapes de l'accompagnement**

L'accueil est important pour la mise en confiance. Nous faisons référence ici à l'effet de primauté mis en évidence par Asch<sup>84</sup> qui considère que l'information reçue en premier déterminerait plus l'impression que l'on a d'autrui que l'information reçue ensuite. Cette première étape permet de fixer les objectifs et d'identifier les attentes du candidat. C'est aussi le moment de donner le cadre et de formaliser le contrat.

Le cheminement constitue la deuxième étape. Comme, nous l'avons souvent entendu dire avec justesse, « de la mise en pratique de l'accompagnement dépend la mise en chemin ». Pour qu'il y ait co-construction, il est indispensable qu'il y ait considération de

---

<sup>82</sup> Ibid, p120

<sup>83</sup> Fabre M.(1994) *Penser la formation*, Paris, PUF, p250

<sup>84</sup> Asch S.(1952) *Social Psychology*

l'accompagné par l'accompagnateur. Nous l'avons dit, la relation n'est pas symétrique, la notion d'autorité est présente liée à la responsabilité de l'accompagnateur qui est tenu par un contrat salarial. Cependant le jeu relationnel devra consister pour l'accompagnateur à mettre l'accompagné dans une position de décideur et d'acteur : c'est lui qui écrit et présente son livret devant le jury. Dans l'idée de cheminement, il y a notion de déplacement, donc de changement mais aussi l'acceptation qu'il n'y ait pas de trajectoire, pas de chemin tracé d'avance par l'accompagnateur. Pour P Fustier<sup>85</sup> : « accompagner au quotidien c'est accompagner l'énigme d'autrui, c'est-à-dire essentiellement ne pas donner la réponse qui étoufferait la question ... il faut au contraire pouvoir et savoir rester dans une ambiguïté suffisante, proposer de l'indécidable, afin qu'une élaboration soit possible du côté de la personne ». En effet, l'accompagnateur doit accepter de ne pas savoir ce qui est bien, bon pour l'autre.

La fin de l'accompagnement, c'est accepter de ne pas savoir ce que le candidat va faire de ce qu'on a fait ensemble. La séparation doit être travaillée par l'accompagnateur pour que le deuil soit possible. J'y reviens : le terme de l'accompagnement est dans le contrat de départ.

### **3.2. L'Accompagnement: une pratique professionnelle et une éthique**

L'éthique est un concept dont on ne peut faire l'impasse dans le cadre d'un travail qui implique en priorité une relation à l'autre. Maëla Paul pense l'accompagnement comme une « relation d'être humain à être humain, où quelque chose se joue »<sup>86</sup>, d'où l'importance d'un questionnement éthique.

L'éthique : « éthos » en grec, est l'étude du caractère. Chez Aristote, le caractère résulte d'un jeu entre le désir et la raison. Il s'agit alors d'harmoniser l'un et l'autre dans la pratique.

L'acception moderne du terme « éthique » tend à des considérations positives élevées relevant de la morale en ce qu'elle a de plus exigeant. Cependant, l'éthique se différencie de la morale en renvoyant à « un comportement en situation » tandis que la morale renvoie à des règles explicites communes à un groupe. L'éthique est associée à la notion de dignité. Elle est une réflexion liée à un contexte et à une pratique, celle de l'accompagnateur par

---

<sup>85</sup> .Fustier, P. (2000) *Le lien d'accompagnement*, éd. Dunod, ,p.119

<sup>86</sup> Paul M. (2004). Op. cit., p



exemple. Ainsi, P.Dupouey<sup>87</sup> nous dit : « A la différence de la morale et de la déontologie, la réflexion éthique proprement dite n'est pas destinée à générer des règles, mais à soutenir des personnes confrontées à des situations non facilement décidables ». Le contrat établi entre l'accompagnateur et l'accompagné relève de l'éthique en ce qu'il permet d'instituer les candidats comme « sujets auteurs (et pas consommateurs) du processus de production accompagnée du dossier ».<sup>88</sup> C'est pour cela qu'il est très important que le candidat agisse de son plein gré et non poussé par son employeur. Dans notre pratique, dès le début de l'accompagnement nous avons inclus dans le contrat un pronostic partagé des compétences susceptibles d'être validées, pronostic que nous établissons ensemble à l'aide d'une grille d'autoévaluation des activités pratiquées par le candidat au cours de son expérience.

De l'éthique relève également la question déjà évoquée du pouvoir et de l'autorité de l'accompagnateur en VAE du fait de sa position professionnelle. Il est de son ressort d'amener l'accompagné à s'interroger sur des aspects de son métier qu'il n'avait pas conscientisés. L'engagement associé à des valeurs professionnelles implique également un aspect du don comme nous le précise P Fustier<sup>89</sup> : « Un don de simple humanité. Un professionnel en renonçant exceptionnellement à l'asymétrie du lien, se dévoile dans sa simple humanité ; il se montre un homme ordinaire qui renonce à être plus ou à être supérieur, ou à être en position dominante ».

L'accompagnateur doit faire preuve d'humilité dans son travail. C'est pour cela que la dimension de l'entrée en écriture est importante car elle va permettre au candidat d'être le sujet auteur de son dossier grâce à l'autorisation d'écrire, ce qui constituera la source majeure de sa reconnaissance au moins par lui-même. En effet, si le dossier est largement écrit par un tiers au point qu'il n'en sera plus l'auteur, quelle valeur pourra-t-il en tirer pour son propre compte ?

---

<sup>87</sup> Dupouey P.(1998) *Ethique et formation*, Paris, ed .insep, p.202

<sup>88</sup> Lainé A (2005). *VAE*, Op. cit. p.119

<sup>89</sup> *ibid.*, p.104

### 3.2.1. Les différentes formes de l'accompagnement

L'accompagnement est devenu un domaine dans l'ingénierie de formation. Dans notre société postmoderne, nous sommes de plus en plus accompagnés. Guy Le Boëdec<sup>90</sup> dénonce ce phénomène présent tout au long de la vie en lien avec la disparition de l'autorité en tant que repère. Aujourd'hui l'accompagnement commence dès la grossesse avec les Doulas qui sont des femmes ayant déjà accouché et qui se proposent pour répondre à toutes les questions que peut se poser une femme enceinte sur la naissance, l'allaitement, le portage, ensuite il existe l'accompagnement à l'accouchement, puis l'accompagnement aux devoirs, un peu plus tard l'accompagnement à la conduite (conduite accompagnée) vers 18 ans, et après l'accompagnement pour la recherche d'emploi, et encore l'accompagnement pour le divorce (médiation familiale), le coaching pour les cadres en burn-out, l'accompagnement pour les problèmes divers de santé, d'addictions voire un nouvel accompagnement pour préparer sa retraite et l'accompagnement en fin de vie.

M. Paul dans *L'accompagnement : une nébuleuse*<sup>91</sup>, définit différentes formes d'accompagnement:

- Le coaching : correspond à l'idée d'entraînement d'une personne pour développer son potentiel
- Le counselling : renvoie à la position de conseil, d'assistance dans un processus de développement, d'aide dans une perspective rogérienne.
- Le conseil : renvoie à l'idée d'expertise où l'accompagnateur s'appuie sur ses connaissances et son expérience, « la visée est de restaurer le pouvoir d'agir (réfléchir, choisir, décider, élaborer un projet) »<sup>92</sup>. Il donne un avis sans pour autant décider.
- Le tutorat : c'est une relation type maître/apprenti avec à la fois une fonction de socialisation et une fonction de formation;

---

<sup>90</sup> Le Boedec G. Propos tenus lors de la journée organisée par le GRIFAC, le 16/05/08 à Angers. Les ingénieries de l'accompagnement autour de l'aménagement d'une relation paradoxale.

<sup>91</sup> Paul M., op. cit., pp 23-53

<sup>92</sup> Paul M., op. cit., p35

- Le mentorat : relation du type maître/élève, le mentor est celui qui a l'expérience et joue le rôle de passeur.
- La médiation : c'est la mise en œuvre d'un dialogue à l'aide d'un tiers qui « vise à la fois un soutien affectif et un soutien cognitif »<sup>93</sup>
- Le compagnonnage : « lieu où se forment les hommes en se confrontant aux problèmes concrets de la vie professionnelle et communautaire ».
- Le sponsoring et l'idée de parrainage : c'est la fonction de soutien plus financier que moral et pour le parrain celle de « facilitateur de relation »<sup>94</sup>

Au travers de ces définitions, nous faisons des allers et retours entre formes et postures d'accompagnement. Qu'entend-on par posture?

### **3.3. L'accompagnement et la posture**

« Manière dont on tient le corps, la tête, dont on se maintient », nous dit le dictionnaire, la posture fait partie des dix catégories aristotéliennes. Etre en posture, c'est avoir une position, pouvoir être situé. On occupe une place. Un point à l'égard d'un autre point. Nous sommes donc en relation. Il s'agit alors de la forme passive. Dans la forme active : c'est prendre position. Nous adoptons une posture. Nous nous plaçons. Le corps parle. C'est agir. C'est intervenir dans la relation. La prise de position est une intervention qui fait référence à des valeurs, à une façon de penser. C'est une question de rapport à soi, aux autres et à l'environnement. C'est la forme qui nous concerne dans l'accompagnement. En effet la posture d'accompagnement doit : « aider l'autre à se tenir..., veiller sur..., l'éveiller à ... ». Selon M Paul<sup>95</sup> : « On ne trouvera donc de l'accompagnement que si l'on place quelque chose comme une posture spécifique au centre de ces actions ».

Lorsque nous nous sommes préoccupée de travailler cette notion pour notre propre démarche de VAE. Nous avons trouvé dans les différents ouvrages des chercheurs<sup>96</sup> dans ce domaine une différence entre la fonction et la posture d'accompagnement.

---

<sup>93</sup> Paul M, op. cit., p46

<sup>94</sup> Paul M, op. cit., p49

<sup>95</sup> Paul M, op. cit., p79

<sup>96</sup> Vial M., Caperros-Mencacci N., (2007) *L'accompagnement professionnel ?* De Boeck, .331p

Actuellement, l'accompagnement est envisagé en terme de posture et non en terme de fonction. Nous avons vu la place grandissante qu'il prend tout au long de nos vies. Se référant aux directeurs de conscience dans l'église catholique, G. le Boëdec déplore la disparition d'une forme d'autorité qui avait à voir avec l'accompagnement et dénonce la nouveauté de l'injonction d'accompagner qui est faite aujourd'hui au niveau professionnel. La mission d'accompagnement est sous l'autorité institutionnelle, elle confère ainsi un statut hiérarchique à l'accompagnateur. Les professionnels ont cette mission sans l'avoir voulue ni même préparée. En effet, il n'y a pas d'obligation de formation à l'accompagnement.

Le propre de la posture d'accompagnement serait selon G. Le Boëdec<sup>97</sup> : « La centration inconditionnelle sur la personne de l'autre dans sa globalité existentielle ». En fait, nous pensons qu'il n'y a pas de méthode d'accompagnement. L'accompagnateur n'est pas toujours « à côté » dans la position idéale pour aider la personne à mobiliser ses ressources. De ce point de vue, nous adhérons aux propos de G. Le Boëdec. Il nous arrive de diriger quand nous proposons un exercice, de suivre quand nous écoutons une personne relater une situation, d'animer quand nous sommes en atelier d'écriture, donc d'être au-dessus, devant, derrière, au milieu. Ce qui est important c'est d'être conscient de la position où l'on est au moment où nous y sommes, pour éviter de tomber dans l'écueil de la toute-puissance. Nous devons reconnaître que la posture réflexive n'est pas donnée d'emblée, nous faisons encore des erreurs. Après le travail avec un groupe, il peut être nécessaire d'avoir un espace pour mettre en question notre pratique, voire même de faire un débriefing. Ce n'est pas une technique mais une posture à adopter qui doit créer une situation d'échange et permettre au sujet de faire sienne sa parole. Et la posture, c'est la manière de s'acquitter de sa fonction. C'est bien un choix personnel qui relève de l'éthique, des valeurs que nous investissons dans la relation à autrui.

La posture est aussi en lien avec les savoirs d'action. Il arrive que nous adoptions une posture de façon intuitive pour résoudre un problème dans l'instant. Ce qui fait dire à D.Schon<sup>98</sup> : « il demeure vrai que, la plupart du temps, notre comportement spontané en

---

Fustier P.,(2000) *Le lien d'accompagnement, entre don et contrat salarial*, Paris, Dunod. 228 p.

Boutinet J-P., Denoyel N., Pineau G.et Robin J-Y.,(2007) *Penser l'accompagnement adulte*, Paris PUF.369 p

<sup>97</sup> Le Bouëdec G., Du Crest A., Pasquier L. et Stahl R, (2001) *L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, p.131

<sup>98</sup> Schön D. A. (1996). « A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes », in J-M. Barbier (dir), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris. PUF.p207

matière d'habilités pratiques ne découle pas d'une opération intellectuelle préalable et, pourtant nous démontrons une sorte de savoir ». Pour évoquer la complexité de l'accompagnement M. Paul<sup>99</sup> parle d'emboîtement des postures : « accompagner est le terme utilisé pour dire le positionnement du professionnel qui n'agit pas sur ou à la place de, mais avec, position paradoxale puisqu'elle allie retrait et implication. Si certaines conditions sont impérativement requises pour que l'on puisse parler d'accompagnement, l'une d'elles est majeure ; la posture du professionnel. La seconde : la reconnaissance et la conviction que la personne est capable de changer et d'évoluer constituent la base idéologique de l'accompagnement. »

L'accompagnateur est un facilitateur qui cherche à comprendre l'autre, tout en restant à sa place. Cette posture nous renvoie aux attitudes rogériennes dans la relation d'aide.

Notre façon de concevoir l'accompagnement, c'est de toujours nous dire « je ne peux rien faire à la place de l'autre. »

### **3.4. L'accompagnement par les pairs**

Cette relation peut aussi s'établir dans un groupe de pairs. En effet, les pairs peuvent intervenir. Ainsi dans notre pratique, en plus des entretiens individuels, nous permettons à chacun, lors d'exercices d'analyse de situation, d'intervenir sur la pratique de ses collègues. Nous sommes alors garante du respect et non- jugement de l'autre. Nous sommes alors dans une perspective socioconstructiviste<sup>100</sup> du partage de l'expérience, et les situations développées vont contribuer à des échanges et permettre à chacun de développer la zone proximale de développement (ZPD). Dans cette zone, interagissent les novices et les experts. Cette zone est délimitée d'un côté par la tâche la plus difficile que le sujet peut entreprendre tout seul et de l'autre par la tâche la plus difficile que le sujet peut exercer avec l'aide de quelqu'un. Selon Vygotski, c'est dans la zone proximale de développement que les connaissances partagées dans l'interaction deviennent des connaissances individuelles de plus en plus complexes. Vygotski est considéré comme un postpiagétien car il a repris les idées de ce dernier en accordant en plus une place importante aux interactions sociales dans les apprentissages.

---

<sup>99</sup> Paul M, :op. cit., p100.

<sup>100</sup> Vygotski. L. S.(1985) *Pensée et langage*, éd. Sociales, (éd. Originale ,1934), 416p

### **3.4.1. Le socioconstructivisme**

Le socioconstructivisme part du constructivisme qui est une théorie de l'apprentissage développée par Piaget en réaction au behaviorisme qui pour lui limitait trop l'apprentissage à l'association stimulus-réponse. Il met le sujet au centre, ce dernier apprend en agissant sur les choses et les gens qui l'entourent. Pour élaborer sa théorie, Piaget s'est beaucoup appuyé sur l'observation de ses propres enfants. Ainsi, l'enfant va devoir progressivement s'adapter face aux stimulations qui lui viennent de l'extérieur. Pour cela, il va mettre en œuvre deux processus : l'assimilation et l'accommodation : « L'enfant assimile les données de l'expérience à ses cadres ou schèmes (moteurs concepts) et modifie sans cesse ces derniers pour les accommoder aux données nouvelles de l'expérience. Ainsi l'adaptation intellectuelle est une mise en équilibre progressive entre un organisme assimilateur et une accommodation complémentaire. L'adaptation n'est achevée que lorsqu'elle aboutit à un système stable »<sup>101</sup>. Piaget appelle ce système l'équilibration à laquelle aboutit le conflit cognitif. Pour Vygotski, le déséquilibre peut aussi être déclenché par les interactions sociales pour devenir le conflit sociocognitif, lui-même moteur dans le développement cognitif comme nous l'avons vu précédemment avec la zone proximale de développement.

Le socioconstructivisme met le conflit cognitif décrit par Piaget en pratique entre plusieurs personnes. En effet, Vygotski considère que le développement cognitif est en relation directe et basé sur le développement social. Il pense que la confrontation intellectuelle des représentations à plusieurs est plus puissante pour opérer des déconstructions-constructions et qu'elle permet de mieux s'approprier des savoirs nouveaux. L'apprentissage va se faire par intériorisation progressive de l'action, grâce au langage intérieur et à la médiation de l'accompagnateur. Ainsi, la situation développée par un pair va interagir sur une situation similaire vécue par un autre pair. Ce qui va permettre à ce dernier de prendre une distance et de regarder son vécu avec un autre angle et quelquefois clarifier un problème non élucidé et à chaque fois d'opérer un travail réflexif. C'est ce qui se passe dans les groupes de pairs en VAE : lorsque des situations de travail sont évoquées par certains, cela permet

---

<sup>101</sup> Golse B,( 1999), *Le développement affectif et intellectuel de l'enfant*, Paris, éd. Masson,(3ème édition)

aux autres de faire des liens avec des situations vécues par eux-mêmes, auxquelles ils n'avaient pas pensé au préalable.

### **3.5. L'accompagnateur- médiateur**

La médiation peut être prise dans deux sens pour l'accompagnement :

- Dans le sens de la médiation institutionnelle (le médiateur de la République) ou sociale (le médiateur familial) où les professionnels servent de tierces personnes pour permettre le dialogue ou la confrontation destinés à créer ou restaurer des liens. M. Paul<sup>102</sup> nous dit que la caractéristique de la médiation sociale est : d'« instaurer un tiers entre une dyade ». La VAE peut constituer un espace intermédiaire, « une dimension temporelle définie en terme de transition » L'accompagnateur va faire fonction de tiers au sein de la dyade que forment l'accompagné et son expérience. Cette dernière va devenir un objet à travers l'écriture du livret 2.
- Dans le sens de la médiation éducative où l'accompagnateur sera le « tiers formant »<sup>103</sup> Cette relation éducative permet le développement de soi par soi en passant par un autre qui peut être l'accompagnateur ou les pairs : le tiers. En tant qu'accompagnatrice VAE nous utilisons l'autoformation accompagnée dans notre dispositif. Nous proposons des exercices individuels en autonomie, ces exercices sont repris à l'oral dans le groupe pour mettre en œuvre le partage et l'explicitation de situations professionnelles vécues. Ces médiations éducatives permettent la mise en œuvre de la réflexivité.

A Cardinet<sup>104</sup> explique dans son ouvrage : « Le médiateur est le lieu de passage dynamique qui rend possible dans les meilleures conditions, la relation qui s'instaure entre les deux parties en présence : le savoir et celui qui apprend. On n'est pas dans l'assistance, le secours, l'aide... Ce n'est pas la relation humaine qui est à réussir, ce n'est pas un échange entre celui qui sait et celui qui ne sait pas, ce n'est pas don de l'un à l'autre, ni pouvoir le l'un sur l'autre ; il ne peut y avoir de solution toute faite donnée par le médiateur. » Dans

---

<sup>102</sup> Paul M. Op.cit. p.44

<sup>103</sup> Roschitz (1992) cité par Paul M. Op. cit. p.45

<sup>104</sup> Cardinet.A. (1995) *Pratiquer la médiation en pédagogie*. Paris :Dunod, p.50

l'accompagnement en VAE, l'accompagnateur va permettre au candidat de prendre de la distance avec sa pratique en utilisant divers outils. Ce processus est indispensable pour entrer dans l'écriture du livret 2.

### **3.5.1. La coréflexivité dans l'accompagnement dialogique**

Nous avons vu précédemment, comment le processus de validation des acquis de l'expérience pouvait s'inscrire dans une démarche d'autoformation, voire d'autodirection « informelle » suivant P. Carré mais alors comment définir la place de l'accompagnateur ? Nous avons également précisé l'asymétrie des places de l'accompagné et de l'accompagnateur dans le développement du concept d'accompagnement. Cependant, paradoxalement la réciprocité est présente dans les échanges. N. Denoyel<sup>105</sup> distingue trois niveaux qui s'entrecroisent dans l'accompagnement : « la réciprocité, la complémentarité et la mutualité » avec trois processus : « l'actorialité, la réflexivité et l'intentionnalité ». Nous allons transposer ce modèle dialogique de l'accompagnement à la VAE :

- Le processus de l'actorialité concerne l'identification par le candidat de la réalité de sa pratique professionnelle qu'il va d'abord mettre en mot dans le dialogue avec l'accompagnateur et les pairs dans une dimension de complémentarité instituée.
- Le processus de réflexivité est mis en œuvre avec l'accompagnateur et les pairs. Nous l'avons vu précédemment la posture d'accompagnateur implique une capacité de métacognition pour lui-même mais aussi pour celui qu'il accompagne. La réciprocité croise la réflexivité d'où résulte la « coréflexivité » selon N. Denoyel <sup>106</sup>: « Cette réciprocité réflexive accompagné/ accompagnant est génératrice de parité dans la relation ».
- Le processus d'autorialité ou d'intentionnalité se manifestera avec l'entrée en écriture et le passage des « concepts quotidiens » aux « concepts scientifiques » ( Vygotski ) réalisé dans la production du livret 2. Ce processus de s'autoriser à devenir auteur accompli dans « l'autorialité » suppose le

---

<sup>105</sup> Ibid ,p150.

<sup>106</sup> Ibid p.156



croisement avec la mutualité mise en œuvre dans la reconnaissance mutuelle que nous verrons dans la suite du développement de notre cadre conceptuel.

### **3.6. La dimension clinique de l'accompagnement**

L'adjectif « clinique » du point de vue étymologique signifie : examen direct des malades à leur chevet, donc ce mot fait référence aux soins dans le sens du prendre soin. A certains égards, l'accompagnement demande une posture clinique, qui oblige à une certaine attention à l'autre et à une lucidité sur ses propres failles. A ce propos Carl Rogers<sup>107</sup> utilise les termes « authenticité et congruence » et nous pouvons appliquer ce qu'il dit au sujet de l'enseignant à l'accompagnateur : « L'apprentissage authentique peut semble-t-il, être facilité si l'enseignant est « congruent ». Ceci implique qu'il soit véritablement lui-même et qu'il soit pleinement conscient des attitudes qu'il adopte- ce qui signifie qu'il se sente en état d'acceptation à l'égard de ses sentiments réels ». P. Fustier<sup>108</sup> parle de métaprofessionnalité. Tout d'abord, la professionnalité dans l'accompagnement telle que nous la comprenons serait déjà d'être capable d'envisager un équilibre entre socialité primaire et socialité secondaire. La socialité étant : « ce qui génère une forme de lien entre les hommes »<sup>109</sup>, la socialité primaire régit les liens qui unissent les communautés, la famille, les amis. Ces liens fonctionnent sur des relations de personnes à personnes avec l'obligation de donner, recevoir, rendre, dans un échange toujours en déséquilibre qui alimente la dette au lieu de la résorber. Tandis que la socialité secondaire est fondée sur des bases économiques, marchandes et convoque moins les personnes que les rôles, les statuts ou les fonctions. C'est l'échange marchand, le lien salarial où le lien est rompu dès que la dette est résorbée.

L'accompagnateur crée un lien qui va servir de support pour répondre aux contenus du contrat engagé avec la personne accompagnée. Ce lien d'accompagnement se situe entre la socialité primaire et la socialité secondaire car il mêle « l'échange par le don, centré sur la personne et l'échange contractuel centré sur l'objet »<sup>110</sup>, l'objet étant ici la production du

---

<sup>107</sup> Rogers C. (1968). Op. cit., p.207

<sup>108</sup> Ibid p.136

<sup>109</sup> Fustier P (2000). *Le lien d'accompagnement, entre don et contrat salarial*, Paris, Dunod, ,p.9

<sup>110</sup> Boutinet J. P. (2009), Op. cit., p.51

livret 2. De ce fait, le lien d'accompagnement est ambigu et complexe. P.Fustier nous montre l'importance de cette ambiguïté, surtout pour l'accompagné: « Le lien d'accompagnement au quotidien suppose que la question « qui est l'autre » reste posée, qu'elle soit mise au travail, élaborée grâce à l'aide d'un professionnel, qui ne doit en aucun cas apporter réponse ou donner LA clé de l'énigme ce qui détruirait l'ambiguïté du lien et empêcherait le travail de la pensée. » . Autrement dit, l'accompagnateur professionnel doit accepter de ne pas répondre à l'énigme et rester dans l'ambiguïté à condition de pouvoir distinguer et pouvoir contenir. C'est ainsi que P.Fustier définit la métaprofessionnalité : « Sa dynamique propre serait de contenir, mais en distinguant, et ce qui est d'une professionnalité « de niveau un » (contrat donnant lieu à un échange salarial équilibré) et ce qui vient s'y loger à partir de l'interprétation spontanée par un don « gracieusement » offert, que la personne prise en charge pourrait élaborer pour comprendre les actes du professionnel ». Pour illustrer ce don en dehors de l'échange salarial équilibré, prenons par exemple une situation d'accompagnement que nous avons vécue plusieurs fois en tant qu'accompagnatrice dans la relation à un candidat dont l'expérience ne nous semblait pas en adéquation avec le référentiel de compétences. Bien souvent, le candidat a obtenu sa recevabilité et il n'est pas facile de lui faire comprendre qu'il court un risque ; c'est le travail dans l'échange des expériences avec les pairs et les rencontres avec lui en entretien individuel qui vont lui permettre d'envisager des stratégies adaptées à ses difficultés. En effet, pour nous la dimension de l'authenticité se mesure là : ne pas mettre la personne en situation d'échec. L'expérience nous a montrée que lorsque cette congruence est vécue, l'accompagné fait preuve de ressources insoupçonnées. Nous nous souvenons d'une personne à qui nous faisions part de nos inquiétudes face à ses difficultés dans l'écrit, mais de ses réelles compétences professionnelles au regard des éléments qu'elle avait apportés dans les situations explicitées. Cette personne est parvenue à écrire son livret en se faisant aider par des tiers et l'a porté devant le jury en validant six unités de compétences sur huit. Elle n'a pas obtenu les compétences liées aux transmissions et à la communication mais la reconnaissance institutionnelle lui a beaucoup apporté, don de simple humanité dirait P. Fustier.

### **3.7. L'accompagnateur en écriture**

La posture de l'accompagnateur va permettre ou non l'entrée en écriture. Les qualités que doit avoir un accompagnateur en écriture sont les mêmes que pour les autres accompagnements. « Cet espace de la passe appartient à toutes les professions qui postulent un travail en relation avec d'autres humains, et donc à l'accompagnateur en écriture. »<sup>111</sup> Ces qualités mettent à l'œuvre sa propre implication, l'accueil, l'écoute, l'intérêt qu'il éprouve envers les stagiaires, l'énergie qui l'anime ou non. C'est différent avec chaque groupe et quand nous quittons un groupe de VAE, nous avons à chaque fois un sentiment de vide énergétique et souvent le besoin de débriefer. Pour M. Cifali<sup>112</sup>, ces qualités sont de type proprement clinique et font appel à cinq constantes pour l'accompagnateur :

- Un haut degré de connaissance des éléments en jeu
- L'intérêt pris pour les situations concrètes d'accompagnement
- Une conscience de la responsabilité exercée
- Une manière de ne pas se sentir tout-puissant
- La nécessité de mesurer à chaque fois les possibilités et les limites de telle situation singulière.

En conclusion, nous faisons nôtres les propos de M. Cifali sur les limites de l'accompagnement<sup>113</sup>.

« Ce mot accompagnement est comme tous les beaux mots, à préserver. Si nous souhaitons sauvegarder l'esthétique et l'éthique de ce geste, alors nous avons intérêt à être attentifs et à débusquer les actes qui, en son nom, font le contraire de ce qu'ils nomment. On appelle cela manipulation, illusion ou même perversité. Il importe que nous défendions cette valeur et qualité humaine - comme celles aussi de bonté, bienveillance, amour, respect ... - pour qu'elles restent effectives dans notre rapport à l'autre, mais méfions-nous d'une rhétorique vide et mensongère, d'autant plus coupable qu'elle donne à croire en la

---

<sup>111</sup> Cifali M. Andre A. (2007). *Ecrire l'expérience, vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*. PUF, p47

<sup>112</sup> *ibid*, p49

<sup>113</sup> Cifali.M. *Accompagner : Quelles limites ?* Texte accessible sur le site [www.arianesud.com](http://www.arianesud.com)

dignité d'un homme et de son rapport d'altérité. Pour autant, s'agit-il de faire de l'accompagnement une technique, et même un concept ? Je préfère garder ce mot, ainsi que celui de « rencontre », comme nodaux, au cœur même de nos actes professionnels, sans les codifier rationnellement, les estampiller du terme de méthode ou de technique. Ils échappent ainsi à la seule rationalité et laissent place légitime à la poétique des rapports humains faits d'engagement et de constante réflexion sur l'incertitude de nos savoirs et affects ».

## **2<sup>ème</sup> Partie : Approfondissement théorique et problématique**

Dans notre question de départ nous relions l'accompagnement au passage à l'écriture en présupposant que ce passage contribue à l'affirmation de l'identité professionnelle ; nous posons l'écriture au centre car c'est celle-ci qui va permettre à la personne de penser et structurer son expérience. « L'écriture est une machine à penser » nous dit J. Ricardou en lien avec les travaux de Vygotski. Nous pensons que l'écriture est un processus qui fait appel à la fois au pouvoir qu'on lui donne (cf. le rôle des écrits dans le domaine juridique, politique), à l'aspect matériel et corporel qu'elle suppose en tant que graphie (pouvoir être compris par les autres et sens artistique), aux règles qu'elle demande de respecter (orthographe, grammaire) et à l'intime qu'elle révèle, la part du personnel qui surgit quelque soit l'écrit. Donc l'écrit met en jeu différents mouvements complexes.

Dans notre première partie nous avons évoqué la posture de l'accompagnateur en général pour terminer par l'accompagnateur en écriture. Nous verrons dans cette deuxième partie qu'il existe aussi une posture de sujet écrivant : « pas de processus d'écriture sans posture de sujet écrivant, pas de pratique langagière hors d'un sujet situé »<sup>114</sup>. D'où l'importance du processus d'autorisation qui suppose la reconnaissance de sujet écrivant par l'accompagnateur. Après le concept d'écriture nous développerons donc celui de la reconnaissance, comme un passage obligé pour l'entrée en écriture. L'écriture progressivement va permettre au candidat de fixer et comprendre ses actes et activités de sa pratique professionnelle quotidienne pour les faire siens : personne n'agit comme lui, chacun a ses propres façons de faire. Le candidat a aussi sa propre façon d'écrire, de laisser une trace en écrivant et en portant à l'oral devant le jury son travail écrit de validation.

---

<sup>114</sup> Delamotte R.(dir.) (2000). Passages à l'écriture, un défi pour les apprenants et les formateurs, Paris : PUF, p.110.

## **CHAPITRE 4 :REFLEXION THEORIQUE SUR L'ECRITURE ET**

### **ATELIERS DE PRATIQUES**

« L'écriture fut inventée  
avant la page blanche.  
Tout indique qu'on a  
commencé par le plus  
facile »<sup>115</sup>

#### **4.1. L'étymologie**

Ecrire vient du latin « scribere », signifiant rayer avec un objet pointu, devenu plus tard « escrire », puis sous l'influence de dire, « écrire », pour devenir enfin écrire. En grec le mot est « graphein » qui a donné graphique, graphologie, orthographe donc nous sommes plutôt du côté de la forme. L'étymologie est toujours révélatrice, ainsi on observe la rencontre de la trace (rayer) et la parole (dire), le langage graphique et le langage oral. Nous remarquons que le corps est très présent dans l'écriture M. Cifali<sup>116</sup> à propos de la trace nous dit : « La trace est importante. Laisser de soi une trace positive, visible, imprègne sur les choses la marque de son existence, insère dans une durée et un milieu. ». Cette réalité n'est sans doute pas étrangère à la difficulté d'entrer dans l'écriture.

#### **4.2. La genèse de l'écriture**

##### **4.2.2 La fonction de l'écriture selon l'anthropologue J Goody<sup>117</sup>**

Pour cet anthropologue, le début de l'écriture n'est pas un signe d'apparition des intellectuels dans une société qui serait plus civilisée parce qu'utilisant l'écrit. Pour J.Goody, il faut aller au-delà de cette opposition : sociétés traditionnelles liées à l'oral et sociétés modernes liées à l'écriture. Il nie l'apparition des intellectuels avec l'écriture, les sociétés orales avaient aussi leurs intellectuels. Le problème, c'est la transmission qui

---

<sup>115</sup> Citation D'Alain Schiffres in Boniface C. et Pimet O. (1992). *Les ateliers d'écriture*, éd. Retz, p.62.

<sup>116</sup> Cifali M. André A. (2007) Op. cit., p.33

<sup>117</sup> Goody J. (1979) *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Paris, les éditions de Minuit, 275p.

évolue et contrairement à l'écrit, l'oral ne permet pas la vérification, la prise de distance pour l'analyse et la pensée critique. Son travail montre combien l'écriture est un outil puissant pour conceptualiser et générer de nouvelles formes de pensée et ainsi participer à l'élaboration des savoirs et accroître la pensée critique. Une pensée qui se conçoit et qui prend forme lentement, qui mûrit et se modèle en même temps que se déroule le processus scriptural. Et, c'est en étudiant les premières formes d'écrits : les tableaux, les listes, les registres, les formules qu'il nous montre comment l'écriture est plus que la retranscription du langage oral. L'écriture est un outil qui a permis la transformation des connaissances et par là, la transformation des sociétés humaines. Dans son livre : *La Raison graphique*, il nous parle de la logique propre de l'écriture qui est pour lui, un « dispositif spatial de triage »<sup>118</sup>. En effet les listes par exemple, favorisent non seulement l'enregistrement sous la forme d'un stockage visuel mais aussi la réorganisation de l'information et l'organisation du savoir en catégories. Il n'y a aucun intérêt à faire des listes à l'oral, par contre à l'écrit, c'est un document qui va pouvoir permettre des mesures, emmagasiner des connaissances en botanique si on pense aux listes trouvées en Mésopotamie ancienne. Donc, l'écriture serait un moyen d'archivage des informations pour pallier les limites de notre mémoire. Par la suite pour des besoins de transmission d'autres listes plus abstraites ont donné naissance à l'écriture alphabétique et selon J Goody à des démarches mentales qui ont permis de développer la pensée logique, l'objectivité et donc la science.

### **4.3. Comment l'enfant entre-t-il dans l'écrit ?**

Nous allons tenter à partir de nos connaissances en psychologie du développement, développées depuis nos études en psychologie en 1980, de dresser un rapide tableau de ce qui se joue quand l'enfant commence à apprendre à lire et à écrire. Nous pourrons ensuite mettre ces éléments en perspective avec la difficulté que rencontrent certains adultes pour entrer dans l'écriture.

---

<sup>118</sup> Ibid p155

#### 4.3.1. L'envie d'apprendre

Les travaux de Winnicott<sup>119</sup> sur l'aire transitionnelle et l'objet transitionnel, nous ont montré comment l'enfant pour s'ouvrir au monde, doit se séparer symboliquement de sa mère. « Le bout de couverture (ou n'importe quoi d'autre) est symbolique, c'est vrai d'un objet partiel, du sein par exemple. » Auparavant le bébé était dans une relation fusionnelle avec sa mère et tant qu'il ne l'a pas reconnue comme un objet extérieur, il ne pourra s'éveiller à ce qui l'entoure. Petit à petit sa curiosité va s'éveiller et il va pouvoir évoquer sa mère en son absence aidé de son objet transitionnel. Il va pouvoir fabriquer une image mentale et pouvoir faire exister sa mère en son absence donc la garder présente dans son esprit et être sécurisé sur sa possibilité de retour (nous pouvons faire un lien avec le concept de permanence de l'objet évoqué précédemment dans la période sensori-motrice dans la théorie des stades chez Piaget) Petit à petit ces étapes vont lui permettre d'accéder au « je » dans le langage vers l'âge de trois ans. Cette prise de distance avec sa mère va être utilisée dans les apprentissages sous condition de vécu de la période qui entoure la naissance appelée l'attachement par J. Bowlby<sup>120</sup> et qui s'inspire des travaux de K. Lorenz<sup>121</sup> sur le phénomène de l'empreinte en éthologie. Ce lien est indispensable pour la sécurité de l'enfant, il va lui permettre de s'ancrer dans la vie. Même les travaux de B. Cyrulnik<sup>122</sup> sur la résilience ne remettent pas en cause cette nécessité de l'attachement qui dans les cas de carences maternelles précoces sera réalisé par des « mères » de substitution. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture (entre 4 ou 6 ans), suppose donc que l'enfant suite à l'absence de sa mère ait accédé au désir d'apprendre et que ce désir soit le sien. A la maternelle, les enseignantes contribuent à susciter cette envie d'apprendre à lire et à écrire, en lisant des histoires, en montrant différents supports d'écriture en expliquant aux enfants des consignes écrites. L'absence de continuité et de sécurité peut être source de difficulté dans l'apprendre à lire, tout comme peut l'être aussi la trop grande proximité mère-enfant : elle est fréquente chez les enfants non-lecteurs, qui témoignent de difficultés à quitter la maison, la voix de la mère. Comme le démontre les travaux de S. Boimare<sup>123</sup>. Cet éloignement de la mère autorise la rencontre de l'autre. Ce tiers permet au jeune enfant de construire un espace de pensée créative. L'entrée au cours préparatoire constitue un

---

<sup>119</sup> Winnicott D. W. (1971) *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard (trad 1975) ,p.14

<sup>120</sup> Bowlby J. (1978-1969) *Attachement et perte*. Tome1 : l'attachement, Paris, PUF.

<sup>121</sup> Lorenz K. (1993) *L'agression*, Paris, Flammarion, 285p.

<sup>122</sup> Cyrulnik B. (1999). *Le merveilleux malheur*, Paris, éd. Odile Jacob, 238p.

<sup>123</sup> Boimare.S. (1987) *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod



moment décisif de la scolarité de l'enfant et les chercheurs affirment qu'il n'y a pas d'entrée dans l'écrit sans ce travail préalable de séparation qui constitue l'accès au symbolique et le début de la construction identitaire. Nous savons qu'apprendre passe par un temps de déstabilisation, de rupture. Cette expérience va réveiller la peur de l'absence, du manque, de la séparation. Or, apprendre à lire c'est abandonner ses certitudes, affronter l'inconnu, apprendre à douter, affronter la peur nous dit Serge Boimare<sup>124</sup>. Lire c'est une expérience solitaire, c'est être seul face à une langue muette : l'écrit est la langue de l'absence. Ecrire, c'est laisser une trace de soi, trace qui peut être vécue sur le mode de la perte. Nous pouvons faire un lien avec la peur, l'angoisse exprimée par les candidats à la VAE avant le passage à l'écriture qui peut constituer un blocage si celui-ci n'est pas compris et accompagné.

#### **4.3.2. L'expérience de la pensée**

Nous avons vu précédemment, comment l'enfant à partir de la capacité d'abstraction pouvait évoquer sa mère en son absence et donc évoquer n'importe quel autre objet. L'évocation mentale est un langage intérieur. Cette capacité symbolique s'installe avant le langage notamment dans l'aire transitionnelle si on se réfère à Winnicott.<sup>125</sup> Pour lire, il faut croiser ses images intérieures avec celles du texte, S. Boimare nous fait observer comment ce passage de l'intérieur vers l'extérieur est problématique pour certains élèves insécurisés. Ecrire va plus loin encore, puisque l'écriture implique l'élaboration et la structuration de la pensée. L. V. Vygotski<sup>126</sup> nous dit : « Le développement du langage écrit, fût-ce minime, exige un haut niveau d'abstraction. C'est le langage sans l'intonation, sans l'expression, d'une manière générale, sans tout son aspect sonore. C'est un langage dans la pensée, dans la représentation, mais privé du trait le plus essentiel du langage oral – le son matériel. »

L'écriture suppose de chercher en soi pour déposer sur le papier ses idées.

---

<sup>124</sup> ibid

<sup>125</sup> Winnicott D. W.(1971),Op. cit. p.25

<sup>126</sup> Vygotski L. V.(1934) *Pensée et langage*, (rééd. 1985) éd. sociale, Chapitre 6

#### **4.3.3. L'expérience des codes, de la norme, de la loi**

L'âge où l'enfant apprend à lire et à écrire, c'est l'âge où l'enfant apprend ce qui se fait et ce qui ne se fait pas, il apprend à se contrôler, les contraintes. L'écriture aussi obéit à des contraintes, on ne peut pas écrire n'importe quoi et n'importe comment, il faut respecter les lignes du cahier, se plier aux règles de l'orthographe, organiser sa phrase... Lire et écrire ont rapport avec la frustration. Il faut accepter le fait que cela ne va pas fonctionner dans l'immédiat. L'apprentissage de l'écriture suppose de se plier aux règles, c'est un premier niveau de frustration. Un deuxième niveau est celui d'accepter l'inhibition de la pensée. En effet, on ne peut pas écrire tout ce qui vient à l'esprit, le geste graphique nous l'avons vu est soumis aux codes et spatialise la pensée. Tout cela implique que l'élève sorte de la toute-puissance. Pensons à la remarque d'un élève de dix ans, cité par Serge Boimare : « Le verbe est bien con d'obéir au sujet ! ». Nous pouvons remarquer que ce geste graphique est différent de l'écriture de l'artiste qui peut aller au bout de son geste, nous pensons par exemple à l'expression par la peinture, le dessin. Cependant, il est très difficile pour un artiste de sortir de son écriture, il peut essayer d'imiter tous les artistes qu'il veut, il garde toujours son écriture, comme une marque de son intériorité.

#### **4.3.4. Moment de construction de l'abstraction**

Le développement du langage écrit exige un haut niveau d'abstraction. C'est le langage nous l'avons vu, sans l'intonation, sans l'expression, sans l'aspect sonore. Ceci nous évoque le récit d'une amie écrivain que nous avons interrogée lors d'un entretien exploratoire sur son entrée dans l'écriture. Elle nous raconte comment à l'âge de quatre ans, elle aimait chanter. L'écoute de la chanson d'Edith Piaf, *Les trois cloches* a été un choc pour elle en tant que petite fille sur le pouvoir évocateur des mots. Le village, c'était son village avec les cloches et le petit garçon qui portait son prénom mais au masculin, cette chanson dans sa forme évoquait la naissance, l'amour, la mort donc la vie dans une « forme de mots ». Sa mère ne supportant pas ses fausses notes lui interdit de chanter. A partir de ce moment, elle décida de composer et chanter dans sa tête en visualisant des images. Un jour de visite de l'école par l'inspecteur d'académie, elle est sollicitée par ce dernier avec insistance pour chanter devant la maîtresse et les autres enfants de l'école. Contrainte, elle se plie à la demande et chante un texte de sa composition « intérieure ». Après s'être exécutée, elle a vu l'émotion sur les visages des adultes et reçu des

compliments en la présence de ses parents. Cet épisode a fortement marqué son entrée dans l'écriture. Cette anecdote marque ce que L. V. Vygotski appelle le « langage intérieur », le langage dans la pensée. Avec l'écrit, « L'enfant doit faire abstraction de l'aspect sensible du langage lui-même, il doit passer au langage abstrait, au langage qui utilise non les mots mais les représentations des mots »<sup>127</sup>. A ce titre le concept de phonème qui peut paraître simple pour un adulte est très difficile à comprendre pour un enfant de six ans car il est très abstrait. En effet, il est l'association dans la syllabe écrite « ba », de la lettre « a » qui représente un son et de la voyelle « b » qui ne représente pas un son et qui est imprononçable isolément ; c'est la différence entre un phonème et un son. Le phonème est abstrait à la perception, on peut juste le percevoir comme un geste de bouche, dans sa coarticulation avec la voyelle. Donc le phonème n'est pas perçu, il n'est pas un percept mais un concept qu'il faut construire. Les travaux de B. M. Barth<sup>128</sup> nous aident à comprendre toutes les opérations mentales qui permettent à l'enfant d'accéder à l'abstraction et elle nous montre l'importance des interactions verbales dans l'acquisition des concepts. Nous pouvons ici faire un lien avec le travail d'explicitation conduit avec les candidats à la VAE pour analyser leur activité et passer des « concepts quotidiens » aux « concepts scientifiques » (L. V. Vygotski). C'est dire qu'ils doivent établir des correspondances entre les mots familiers du métier tel qu'il est parlé et les termes du référentiel de compétences du diplôme visé.

Ces considérations sur l'entrée en écriture de l'enfant nous permettent de comprendre comment un enfant peut être empêché de lire ou d'écrire suivant l'environnement psychologique ou social dans lequel il se trouve et pas seulement à cause d'une méthode de lecture.

#### **4.4. La fonction de l'écriture selon le psychologue généticien L.V. Vygotski**

L.V. Vygotski nous explique que le langage écrit est une fonction tout à fait particulière, qui permet d'accéder à l'abstraction, en réorganisant totalement le psychisme : « le langage écrit est une fonction langagière particulière qui de part sa structure et sa

---

<sup>127</sup> Ibid chapitre 6

<sup>128</sup> Barth. B.M. (1987) *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, p30

fonction ne diffère pas moins du langage parlé que le langage intérieur diffère du langage extérieur »<sup>129</sup>. Ainsi, on accède à l'écrit par un processus différent de l'oral dans une sorte de monologue intérieur. Pour cela, l'enfant doit accéder à un niveau symbolique élevé (ce que nous venons de voir ci-dessus : comprendre qu'un signe désigne un objet, puis un concept). L. V. Vygotski parle d'une étape avant l'écriture pour le jeune enfant la « préhistoire de l'écriture », c'est quand l'enfant dessine et parle à propos de son dessin comme si sa signification était écrite : « le dessin pictographique pour sa part devient idéographique par l'intervention de plus en plus importante du langage oral. Finalement, la première forme d'« écrit », l'acte matériel d'écrire utilisé comme moyen mnémotechnique, dénote d'abord directement l'objet »<sup>130</sup> (cf ; les travaux de Goody cités précédemment). Nous pouvons aussi remarquer que cette préhistoire de l'écriture dépend également de l'usage de l'écrit dans le contexte familial. Le psychologue russe décrit un processus en plusieurs étapes, chacune pouvant être une source d'échec ou de blocage du développement:

- pour écrire, il faut d'abord un motif (dans l'histoire de l'écriture les premiers écrits étaient des listes, de la comptabilité), un besoin, une émotion. Il faut comprendre pourquoi on a à écrire. Il faut penser une situation, souvent globale et indéterminée, qui va être le corps du propos. Il faut construire, dans une sorte de langage intérieur, ce qu'on va écrire. C'est un espace privé, difficilement compréhensible pour les autres en lien avec l'espace transitionnel quand il a existé. Cet espace permet la pensée à soi, sécurisée.
- toujours à l'intérieur de soi, on doit produire un contenu sémantique, des propositions organisées qu'on va enfin devoir "coucher sur le papier" dans des phrases organisées linéairement en respectant les règles d'écriture, d'orthographe, pour pouvoir être compris. Ces capacités ne peuvent survenir que tardivement dans le développement de l'enfant, pas avant dix ans. C'est pourquoi l'utilisation de brouillons, de réécritures est si souvent difficile à l'école primaire, et encore dans l'adolescence.

Ces propos sur l'entrée dans l'écriture nous aident à comprendre l'utilité pour les candidats à la VAE d'être accompagnés pour la mise à distance de leur expérience, l'explicitation

---

<sup>129</sup> Schneuwly B. et Bronckart (1985) J.P. *Textes de base en psychologie, Vygotsky aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, p179.

<sup>130</sup> Ibid, p.182

des situations choisies pour le livret 2. Nous l'avons vu dans la première partie, les statistiques des résultats des dépôts de dossiers VAE montrent que les personnes qui bénéficient d'un accompagnement réussissent mieux que les candidats sans accompagnement. Nous avons déjà évoqué les différentes façons d'envisager l'accompagnement, maintenant nous allons aborder l'accompagnement dans l'écriture. Dans nos premières interrogations dans la partie contextuelle, nous avons évoqué les freins à l'écriture présents chez les personnes que nous avons accompagnées. Nous pouvons d'autant plus en parler que nous-même sommes passée par ces difficultés lors de la rédaction de notre livret VAE.

#### **4.5. L'autorisation dans l'écriture**

Autoriser vient du verbe « augere » qui signifie « augmenter », ce qui contient l'idée que l'entrée dans l'écriture va dessiner une progression. Les personnes qui ont terminé la rédaction de leur livret 2 témoignent auprès de nous d'un plus sans pour autant encore connaître l'issue du parcours de leur VAE. Du mot autoriser découle le mot auteur et le mot autorité qui implique le pouvoir, la responsabilité et le mot écrire contient le mot créer, ceci est intéressant quand on pense à la puissance du geste de « l'écrivain » par rapport à « l'écrivain ». Cette distinction de R. Barthes<sup>131</sup> est reprise par M. Cifali et A. André : « La distinction a une réalité grammaticale : l'écrivain (substantif) écrit (verbe intransitif), c'est-à-dire accomplit une activité, remplit une fonction. L'écrivain (substantivisation d'un verbe transitif) écrit... quelque chose. Leur insertion sociale même est différente : l'écrivain fait songer au prêtre et travaille la langue, tandis que l'écrivain tel le clerc, se justifie d'écrire en écrivant ce qu'il pense ». L'écrivain fait référence à l'être alors que l'écrivain fait référence à un état incarné. Dans la phénoménologie le sujet n'est pas coupé de son existence, il y a indissociabilité entre l'existence et l'être et la présence de l'autre, l'altérité/ l'autorité, ces deux mots résonnent ensemble. Ecrire peut angoisser dans la mesure où il symbolise un « je pense » plutôt qu'un « je vis », les gens qui se réfugient dans l'oral sont dans l'émotionnel. Le fait d'écrire suppose nous l'avons vu avec le développement de l'écriture chez l'enfant d'accepter la perte de l'objet, le deuil, l'accès au symbolique. L'écriture implique la souffrance car elle oblige à se désolidariser d'un

---

<sup>131</sup> Barthes R. et Nadeau M.(1980), *Sur la littérature*, Grenoble, PUG,p39-40.

milieu de vie et nous en faisons l'expérience au quotidien avec l'écriture de ce mémoire. « ...il faut avoir été aimé par la mort, pour naître et passer à l'écriture. La condition à laquelle commencer à écrire devient nécessaire -(et)- possible : tout perdre, avoir une fois tout perdu »<sup>132</sup> Cette phrase magnifique d'H. Cixous fait sens en lien avec notre engagement dans ce travail de recherche. L'écriture implique l'épreuve de la solitude.

A. Lainé parle du problème de s'autoriser à écrire en lien avec les origines sociales des personnes en référence au concept de névrose de classe développée par V. de Gaulejac<sup>133</sup>. Celle-ci se cristallise autour de trois registres de l'histoire qui compose et traverse l'individu : son histoire familiale, son histoire personnelle et son histoire sociale. Elle est la résultante de la difficulté de l'individu à se situer, pris en otage par les contradictions, les injonctions paradoxales dont il est l'objet de la part de sa famille et de son histoire et qui vont provoquer chez lui une grande culpabilité. « L'enchevêtrement de ces contradictions dans un 'complexe', un 'nœud', leur correspondance interactive dans un système qui se ferme sur lui-même, conduisent à produire une structure névrotique qui tend à la répétition, l'inhibition et à la résistance au changement. »<sup>134</sup> L'œuvre de l'écrivain A. Ernaux, dont nous avons dévoré plusieurs des romans, a été particulièrement étudiée par V. de Gaulejac pour illustrer les processus qui font que les conflits vécus d'origines sociales peuvent devenir névrotiques et la question du travail thérapeutique se pose dans le fait de devenir auteur de romans autobiographiques.

#### **4.5.1. Comment juguler la peur d'écrire ?**

Il est essentiel pour les personnes candidates à la VAE que l'autorisation vienne d'autrui et notamment de l'accompagnateur. M. Cifali parle de peurs pour éviter toutes les situations de passage à l'écriture et elle nous fait remarquer: « Ces stratégies largement étudiées pour les besoins de la lutte contre l'illettrisme, ne sont donc pas réservées aux « illettrés ». La certitude du « mal écrire » est redoublée par le fait que l'écriture, au travail, expose non seulement la personne mais l'acteur, dans de complexes relations de pouvoir. »<sup>135</sup> J'ai pu observer dans ma pratique d'accompagnement que pour les aides-soignantes (faisant fonction) s'autoriser à écrire dans les dossiers patients, c'est aller au-

---

<sup>132</sup> Cixous H.(1977) *La venue à l'écriture*, Paris, Union Générale d'édition, p.48

<sup>133</sup> Gaulejac V. de (1987), *La névrose de classe*, Paris, Hommes et groupes éditeurs (2ème édition 1991).

<sup>134</sup> Ibid, p.20

<sup>135</sup> M. Cifali, A. André.(2007) Op. cit., p100.

delà de leur rôles prescrits, leurs représentations font qu'elles se limitent aux transmissions orales. « Peur d'être jugés, que l'écrit se retourne contre eux, qu'on se l'approprie pour en faire un objet de scandale... »<sup>136</sup> En ce sens, c'est à l'accompagnateur de permettre au candidat à la VAE d'écrire, de l'autoriser en lui faisant confiance, en le reconnaissant comme capable, même si la personne ne maîtrise pas bien les règles de l'écrit. C'est elle qui sait ce qu'elle fait tous les jours dans son travail, la mise en mots lui permettra avec l'aide d'un scripteur de coucher sur le papier les traces de son savoir faire. « Il est donc essentiel que l'autorisation leur vienne d'autrui. Que la permission remplace la correction, dans l'alpha et l'oméga des médiateurs d'écriture : qu'ils se fassent passeurs au lieu de camper, puissamment armés, aux frontières de la correction linguistique ! »<sup>137</sup>. Le travail réflexif sur sa posture fait par l'accompagnateur va permettre de mettre en place cette relation de confiance indispensable pour l'autre, le candidat à la VAE qui va investir cet espace pour devenir auteur de son expérience.

#### **4.5.2. La dimension de l'altérité. La notion de transfert dans l'écriture**

Après s'être autorisé à écrire, nous allons évoquer la nécessité d'écrire. Nous n'écrivons jamais pour nous, même le journal intime est destiné à un autre, fantasmé ou peut-être un autre soi-même dans la relecture à distance. L'écriture est toujours adressée : « Ecrire, c'est aussi s'adresser à un lecteur, connu ou inconnu. Il faut tôt ou tard donner le texte, autre geste fondamental, impliquant une aptitude poïétique (liée au travail intérieur de la création) »<sup>138</sup> C'est pour ces raisons que la démarche de validation de ses acquis ne peut être que volontariste, elle engage la personne à la fois dans sa vie professionnelle et intime, les deux étant liées dans l'analyse de son expérience. Mireille Cifali nous parle d'un « chemin paradoxal, qui ne part pas de soi, mais d'un autre en chair et en os, autorisant (ou inhibant) l'écriture ». Pour elle : « il existe une place de nature transférentielle, qui met en mouvement l'écriture. »<sup>139</sup> Carmen Strauss-Raffy<sup>140</sup>, psychopédagogue qui utilise l'écriture avec des enfants ou adolescents en difficultés scolaires donne une définition au sens psychanalytique d'Alex Raffy : "Le transfert d'un sujet consiste en l'actualisation d'un vécu infantile réel ou imaginaire, dont la séquence se

---

<sup>136</sup> Ibid p100.

<sup>137</sup> Ibid, p103 .

<sup>138</sup> Ibid, p122

<sup>139</sup> Cifali, M. .André A.,(2007), Op. cit. pp.36.37.

<sup>140</sup> . Strauss-Raffy C., *Eclairage de la psychanalyse dans les champs pédagogique et éducatif*, <http://www.strauss-raffy.com>

répète à son insu, en s'exerçant sur des personnes physiques ou morales. Il s'agit d'un double déplacement de représentations inconscientes, chargées d'affects positifs ou négatifs :

- - déplacement dans l'espace, puisque le transfert s'exerce sur des personnes de la vie présente du sujet, alors qu'il s'adresse initialement à des personnes marquantes de son enfance ;
- - déplacement dans le temps, puisque des désirs et des passions infantiles se rejouent ultérieurement. Selon S. Freud<sup>141</sup>, nous ne pouvons éviter le transfert : « cette reproduction qui survient avec une fidélité qu'on n'aurait pas désirée ».

Ce concept issu de la psychanalyse concerne la relation d'accompagnement et marque l'engagement dans le processus relationnel. L'inconscient de l'accompagnateur se manifeste dans les relations qu'il noue avec les accompagnés, face au transfert que les accompagnés font sur lui, il fabrique lui aussi un transfert en retour que Freud appelle le contre-transfert. Il appartient à l'accompagnateur par sa posture d'être vigilant à cette scène implicite qui se joue qu'il doit réguler et contenir.

Cependant, si le transfert est nécessaire dans l'autorisation à l'écriture, il ne doit pas se focaliser sur l'accompagnateur, il appartient à l'accompagnateur de le délier notamment avec les pairs en faisant vivre la coopération et les échanges dans le groupe. On peut ajouter que le contrat qui précise la durée de l'accompagnement, et sans doute aussi le paiement de la prestation (même s'il y a financement par un organisme), contribuent à ce processus de déliaison. Sinon l'accompagné risquerait d'être « en dette ». Il est important en ce sens que le dispositif d'accompagnement prévoie à la fois des temps individuels et des temps en petit groupe. « Le transfert en outre peut venir alimenter les défenses, de même qu'un trop grand désir peut inhiber ou que l'autre, s'il est trop idéalisé peut empêcher. Mais il nous semble que, quelle que soit la place occupée- plus ou moins valorisée socialement-, il y a transfert adressé, transfert nécessaire. Ça fait rencontre, ça se noue, ça surprend, et ça ne se programme pas »<sup>142</sup> Nous avons déjà fait référence à cet aspect de l'énigme d'autrui en évoquant les travaux de P. Fustier (« LA clé de l'énigme de l'ambiguïté du lien »)<sup>143</sup>

---

<sup>141</sup>Freud S.(1967) *La dynamique du transfert*", in *La technique psychanalytique*, Paris, PUF, p. 58.

<sup>142</sup> M. Cifali, A.Andre,(2007). Op. cit. p37

<sup>143</sup> Phrase de P. Fustier citée p38



« Peut-on autoriser l'écriture sans rencontre ? »<sup>144</sup>

#### **4.5.3. La difficulté de la mise en mots**

A. André écrit : « Nous croyons, quitte à choquer les plus élitistes de nos lecteurs, que les étapes du travail intérieur de l'écriture sont les mêmes pour tous ». Nous partageons son point de vue, en effet pour avoir accompagné des publics en situation d'illettrisme et aujourd'hui des adultes et des jeunes étudiants bacheliers ou plus (nous-même rencontrons les mêmes freins à l'écriture). C'est en passant par le récit de vie, l'écriture sensible que la plupart du temps, nous sommes parvenue à ce que les personnes s'autorisent à écrire et dépassent leurs peurs. Pour cela nous choisissons des exercices d'ateliers d'écriture et le récit professionnel comme des étapes pour écrire sur sa pratique. Les interactions relationnelles (relation de confiance, être volontaire) mais aussi langagières (les échanges dans le groupe sur des situations professionnelles) et cognitives (par le biais de lectures) constituent des préalables à l'écriture du livret de la VAE.

Des travaux de chercheurs face aux publics relevant de l'illettrisme vont pouvoir nous apporter quelques éclairages sur ces difficultés en dehors de la non maîtrise des outils pour lire ou écrire, à partir du moment où notre cerveau n'a pas subi de lésions, nous avons a priori tous le même appareil à penser. La difficulté à entrer dans l'écriture pour les personnes candidates à la VAE aurait-elle des similitudes avec le fait de ne pas avoir d'espace pour effectuer cette boucle réflexive concernant les gestes professionnels qu'ils exercent tous les jours ? Ces personnes seraient « empêchées d'écrire ». De plus, la plupart de ces personnes que nous accompagnons ont perdu l'habitude d'écrire. Nous avons déjà constaté ces phénomènes dans notre pratique antérieure auprès de personnes relevant de l'illettrisme auxquelles nous rendons hommage. En effet nous leur devons beaucoup dans notre compréhension des blocages liés à l'écriture. Certains adultes comme nous l'avons vu pour les enfants n'avaient pas accès à l'imaginaire, cet accès au symbolique que nous avons évoqué précédemment. L'accompagnateur en recréant le lien va permettre cet espace pour la Z.P.D.<sup>145</sup> selon Vygotski. ou pour la « boucle réflexive ». Nous rapprocherions cet « empêchement d'écrire » des adultes de « l'empêchement de

---

<sup>144</sup>. Cifali M., et André A., (2007). Op. cit. p37

<sup>145</sup> Zone proximale de développement

penser » décrit par Serge Boimare. Il explique comment un déficit culturel et une trop grosse charge affective personnelle peut prendre toute la place chez l'enfant et ne laisser aucune possibilité à la « boucle réflexive » de pouvoir opérer et permettre un accès à la réflexion.

#### **4.5.4. La réécriture, un passage obligé**

Pour ne pas décourager les candidats dans le travail de réécriture, nous leur rappelons que les plus grands écrivains n'écrivent jamais du premier jet. Il suffit de se référer aux célèbres brouillons raturés de Victor Hugo. « Ce qui signifie pour le formateur, qu'il accepte de revenir sur l'idée que l'écriture ne résulte pas simplement d'une gestion des traces écrites mais plutôt qu'elle résulte d'une tension où les tâtonnements répondent aux brouillonements et participent du processus de réécriture ».<sup>146</sup> La réécriture doit donc être encouragée par l'accompagnateur. M.Cifali pense que : « le principal moteur de la réécriture elle-même est en effet le désir de donner un texte aussi abouti que possible, qui permette à l'auteur d'obtenir la reconnaissance de ses lecteurs ».<sup>147</sup>

#### **4.6. L'entrée en écriture en VAE dans un dispositif d'accompagnement**

Nous avons choisi le terme « d'entrée » plutôt que celui de « passage » car nous distinguons avant la mise effective en écriture : « le passage », un moment ou plutôt un mouvement qui s'inscrit dans une temporalité, un avant et un après, l'existence d'un présent pendant lequel le dynamisme de l'écrit se réalise. Nous avons vu précédemment comment pour les enfants cette entrée pouvait représenter un temps long en apprentissages divers et découvertes progressives du système linguistique en parallèle avec la lecture. La copie peut être un exemple d'exercice permettant d'accéder à l'écriture, la connaissance des lettres. Nous nous souvenons après les difficultés rencontrées en tant que gauchère du plaisir et de l'application que nous avons à l'école primaire pour réaliser ces « frises » de majuscules calligraphiées à la plume dans nos « cahiers du jour. » Cette dimension pragmatique de l'écriture n'est pas à négliger lorsque l'on envisage le problème de l'entrée, surtout avec des adultes qui ont perdu l'habitude d'écrire. Dans notre pratique de

---

<sup>146</sup> Delamotte R.(dir.) (2000).Op. cit. p.111.

<sup>147</sup> M. Cifali, A.Andre,(2007). Op. cit. p.40.

formatrice en atelier de pédagogie personnalisée, nous avons été confrontée au public relevant de l'illettrisme, nous avons alors constaté ces questions de choix du matériel pour écrire et l'importance que les apprenants y attachaient cahier avec des lignes plutôt que feuilles blanches, crayon à papier plutôt que stylo à bille (un apprenant trouvait systématiquement le papier parce qu'il appuyait trop fort sur le stylo). Derrière ces demandes se cache le fait de se mettre en situation d'écrire ou de réécrire et peut-être de retarder ce moment de l'entrée. Nous-même avons besoin d'un espace précis avec une disposition particulière d'objets autour de nous, les livres rangés et à notre portée, le mug de thé, la lampe, etc....comme un aspect du rituel avant le passage à l'écrit. La notion de rite de passage décrite par A. Van Gennep<sup>148</sup> se déroule en trois temps successifs : préliminaires, liminaires, postliminaires.

- L'entrée en écriture correspondrait au stade préliminaire visant la séparation avec le monde antérieur.
- Le stade liminaire (étymologiquement vient du latin « limen » le seuil.) Ce dernier indiquerait le passage à l'écriture avec le changement qui s'opère.
- Le stade postliminaire supposerait le fait de devenir auteur de son livret. La mise à distance avec son expérience implique le fait de pouvoir la transmettre ensuite et de changer de regard sur sa pratique voire de position.

Après avoir expérimenté ces besoins dans notre pratique, nous sommes vigilante en tant que « passeuse » et en faisons part aux candidats dans notre accompagnement à l'écriture du livret 2. Ce rôle de « passeur » peut aussi être joué par les pairs. Nous leur proposons donc de choisir un endroit particulier chez eux pour écrire et l'utilisation d'un rétro planning si besoin pour dépasser les freins à l'entrée en écriture. Lors des temps d'accompagnement prévus dans le dispositif VAE, nous proposons avant le passage à l'écrit, un travail en lien avec la méthodologie de projet sur la connaissance de soi avec des questionnaires pour évaluer l'image de soi, un inventaire de ses intérêts professionnels pour clarifier sa motivation, des exercices de photo langage pour articuler le projet professionnel et le projet existentiel et la prise de parole devant le groupe pour acter sa motivation. Ces différents exercices vont faciliter l'accès au « je » dans le livret. En travail intersession, nous demandons aux personnes d'écrire un récit sur leur parcours personnel et professionnel, nous ne lisons pas cet écrit, mais nous le préconisons comme travail

---

<sup>148</sup> Van Gennep A. (1987-1909) *Les rites de passage, étude systématique des rites...*, Paris, A et J. Picard

préparatoire à la lettre de motivation, (texte clé dans le livret) en précisant bien que cet écrit se fera en fin de rédaction du livret<sup>2</sup>. Ce texte a besoin d'être très élaboré et donc réécrit plusieurs fois.

Tout d'abord le travail d'écriture sur son activité professionnelle demande de s'ancrer dans le désir, souvent le désir de reconnaissance qui est celui mis en avant dans la phase de contractualisation, avant le souhait d'une promotion. À ce propos Christine Revuz<sup>149</sup> écrit si la parole « sur le travail est si embarrassée, c'est que l'exigence d'approcher au plus près la vérité de l'acte de travail renvoie le sujet à la manière toute singulière et souvent fort douloureuse dont il s'inscrit dans la parole pour y faire entendre quelque chose de sa vérité ».

C'est pourquoi, il est important dès le départ de relier le personnel (la vie psychique) à la sphère sociale (le travail). Aussi, nous constatons depuis que nous avons commencé à accompagner des personnes en VAE, combien il est plus difficile d'accompagner des personnes en rupture avec leur travail. Nous avons déjà souligné que la demande devait être formulée par un sujet volontaire. Quand les personnes sont demandeurs d'emploi, il leur est difficile de mener une démarche de VAE si le deuil du dernier emploi n'est pas fait. Dans ce cas, le positionnement de l'accompagnateur n'est pas évident, l'écriture va servir de tiers pour mettre cette souffrance à distance, d'ailleurs il est arrivé que les personnes retrouvent un autre emploi et ne terminent pas leur livret. Elles partent alors dans un autre projet ou dans des actions syndicales pour obtenir réparation du préjudice subi.

Encore une fois, ces observations nous confirment que la demande de VAE doit venir de la personne car ce parcours constitue un véritable engagement qui peut conduire à un remaniement identitaire. L'écriture dans le livret oblige à l'utilisation du « je » qui pour les aides-soignantes par exemple ne correspond pas à leur écriture professionnelle. Dans leur travail, pour assurer la continuité des soins, elles doivent faire des transmissions « ciblées » informatisées où le « je » est proscrit comme il l'était aussi dans leur scolarité antérieure d'ailleurs. Quand la personne est « poussée » par son employeur, sans elle-même avoir pris connaissance et conscience de cette démarche, le processus est mal engagé. Il serait illusoire de penser qu'il s'agit d'une procédure de mise en conformité Il

---

<sup>149</sup> C. Revuz. *Écriture, travail, formation. Écouter la parole sur le travail ou écrire sur le travailleur? Les impasses du bilan de compétences* in. *Revue Éducation permanente* n°120, p.33

nous semble d'ailleurs qu'il se joue la même problématique dans les synthèses de bilan de compétences. En effet, si elles ne sont pas le fruit de l'élaboration de la personne mais le fait du conseiller seulement, comment se positionne ce dernier ? Que peut-il savoir pour l'autre ? À quoi et à qui sert ce bilan ?

## **4.7. La particularité de l'écriture des pratiques professionnelles**

A.André<sup>150</sup>, écrit : « Si l'écriture est ce travail de la langue qui permet d'élucider les raisons et les fins de sa présence au monde, alors elle peut s'appliquer à la part professionnelle de notre existence ». L'écriture est de plus en plus utilisée en analyse de pratique, nous nous souvenons de notre première expérience dans le cadre de groupe Balint et de l'effet produit. Ce passage à l'écriture a constitué le début d'un cheminement et d'une pensée réflexive toujours présente qui nous met à la fois dans un rapport d'implication et de distanciation face à notre expérience.

### **4.7.1. L'écriture professionnelle**

Aujourd'hui l'écriture dans le monde professionnel est importante, elle peut constituer un facteur d'exclusion professionnelle. Nous nous souvenons d'un père de famille manœuvre une bonne partie de sa carrière professionnelle se retrouvant licencié pour raisons économiques qui s'est vu obligé de se faire reconnaître travailleur handicapé du fait de son incapacité à écrire. Lorsque j'étais coordinatrice d'un atelier de pédagogie personnalisée, je recevais des demandes d'employeurs qui souhaitaient que je permette à leur salariés ne sachant pas lire et écrire de pouvoir remplir des fiches de tâches réalisées ou d'être apte à lire des consignes ou des notes de services. Les emplois où les consignes sont données oralement tendent à disparaître. Les entreprises et les administrations considèrent que les salariés savent écrire. Or, nombreux sont ceux qui ont peur des conséquences de leurs écrits. Nous l'avons déjà évoqué pour les aides- soignantes, mais c'est sans doute le cas dans d'autres professions, la peur de l'engagement dans l'écriture. Jean Calvet<sup>151</sup> nous parle « d'un lien étroit entre l'écriture et le pouvoir ».

Donc, il existe bien un enjeu démocratique de l'accès à l'écriture professionnelle.

---

<sup>150</sup>Ibid p.126

<sup>151</sup>Calvet J. (1996) *Histoire de l'écriture*, Paris Plon, p270

#### 4.7.2. L'écriture sur sa pratique

. Le fait d'écrire sur sa pratique permet d'intégrer des savoirs d'expérience, mais il permet aussi d'affirmer une identité en rationalisant des questions vécues difficilement, je pense plus particulièrement à une situation à élaborer dans le livret des aides-soignantes concernant un vécu de communication difficile. L'écriture est une occasion de faire évoluer les représentations de son métier, son rapport au métier, l'image que l'on a de soi. Il existe, nous l'avons déjà dit une intention d'engagement dans une démarche d'autoréflexivité. J. Goody <sup>152</sup>écrit : « L'obligation de mettre en mots l'action professionnelle est un projet pour autrui potentiellement judicieux et anthropologiquement consistant ». L'écriture sur sa pratique est complexe, nous ne croyons pas que ce soit l'écriture en elle-même qui va être professionnalisante mais tout le contexte qui se met en place autour, entre autres les conditions de l'accompagnement et le cheminement personnel.

Nous l'avons vu, l'accompagnement en VAE, peut-être assimilé à de l'analyse de pratique en mettant le candidat dans une posture de réflexivité, il l'oblige à un retour sur soi en prenant à la fois en compte son passé et son avenir. Et, c'est pour cela que nous associons accompagnement clinique et méthodologique. Le travail de l'écriture du livret 2 relève d'une tension permanente entre la subjectivité et l'objectivité. Il s'agit de parler de soi, de son parcours professionnel et parler de ses actes professionnels pour que le jury puisse identifier les compétences liées au diplôme sollicité. Le dispositif favorise le passage entre l'implication subjective et la distanciation qui va se réaliser et permettre la production du livret en tant que preuve et objectivation de l'expérience. Après avoir envisagé l'importance du cadre dans le dispositif d'accompagnement, nous allons évoquer la nécessité des écrits intermédiaires qui peuvent être de différentes natures : journal de bord, récit de vie, récits autobiographiques, portfolio, exercices d'ateliers d'écritures (tels que nous les pratiquons). Ces écrits intermédiaires remplissent la fonction d'objets transitionnels que nous avons évoqués précédemment avec l'accès à l'écriture chez le jeune enfant : « Cette aire intermédiaire d'expérience, qui n'est pas mise en question quant à son appartenance à la réalité intérieure ou extérieure (partagée), constitue la plus grande partie du vécu du petit enfant. Elle subsistera tout au long de la vie, dans le mode d'expérimentation interne qui caractérise les arts, la religion, la vie imaginaire et le travail

---

<sup>152</sup> Goody J. (1979), Op. cit. 274p

scientifique créatif.»<sup>153</sup>. C'est avec beaucoup d'intérêt que nous avons lu cet extrait d'un article de Françoise Bréant à propos de l'écriture des pratiques professionnelles avec des formateurs, cet auteur nous aide à formaliser ce que nous avons mis en pratique dans notre dispositif d'accompagnement en VAE: « C'est ainsi que l'atelier d'écriture est devenu un espace privilégié d'analyse des passages entre les différents niveaux d'implication et de distanciation, de subjectivation et d'objectivation. C'est le lieu d'une réflexion sur la dimension créative de l'écriture....Un espace d'accueil référé au plaisir d'écrire est ainsi aménagé. En effet, j'ai constaté que l'écriture réflexive suppose un travail de séparation, de détachement, voire d'arrachement de sa pratique : travail de deuil de la relation au corps, travail de deuil du désir de maîtrise et/ou travail de deuil de l'écrit idéal ».<sup>154</sup>

## **4.8. Les ateliers d'écriture un outil au service de l'entrée en écriture en VAE.**

### **4.8.1. Bref historique**

Les ateliers d'écriture sont nés en France à la fin des années soixante, ils se démarquent à la fois du texte libre de la pédagogie Freinet qui pour certains peut être angoissant et de la traditionnelle rédaction qui peut être jugée enfermante. Les ateliers d'écriture ont beaucoup apporté à la réflexion sur le passage à l'écriture. Après 68 et la libéralisation de la parole, la compréhension des processus de groupe où l'accent est mis sur l'expression de soi, les ateliers d'écriture s'orientent vers des objectifs plus utilitaristes dans un contexte de chômage associé à une recrudescence de l'illettrisme et des échecs scolaires, face à l'importance accordée à la maîtrise de l'écrit. Dans les années quatre-vingt, les ateliers fleurissent comme activités de loisir ou de formation, le livre est médiatisé, à titre d'exemple apparaissent les premiers salons du livre, l'émission de télévision « Apostrophes » bat son plein, l'écrivain est une star. C'est à cette période que nous les découvrons avec la lecture de : *Et je nageai jusqu'à la page* <sup>155</sup> d'Elisabeth Bing. Ils sont officialisés par une circulaire à l'Education nationale. Nous pouvons les classer

---

<sup>153</sup> Winnicott D. W. (1971), Op. cit. p25.

<sup>154</sup> Bréant F (2006) *Habiter en poète la posture de praticien chercheur* in Cros F. *Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles*, éd. L'Harmattan, p201.

<sup>155</sup> Bing E. (1992). *Et je nageai jusqu'à la page*, éd. Des femmes, Poche

selon trois tendances en suivant le modèle de Claire Boniface<sup>156</sup>: les ateliers lieu d'apprentissage de la technique de l'écriture avec des « objectifs théorisés », les ateliers d'« écriture créative » ayant pour but le développement personnel et ceux qui se situent entre les deux avec la dimension artisanale de l'atelier qui demande de la patience, l'idée du cheminement pour écrire et l'importance accordée à la relation. Cependant, si les objectifs peuvent être différents, nous retrouvons quatre « invariants » :

- 1-Une situation d'écriture nommée : consigne, exercice, inducteur, ouverture, starter et donnée par l'animateur.
- 2-Un temps d'écriture variable de trois heures à une semaine voir sur un rythme de plusieurs années pour produire des textes, des écrits...
- 3-La lecture des textes
- 4-Les réactions aux textes

#### **4.8.2. Fonctionnement d'un atelier d'écriture**

Des règles particulières participent au fonctionnement d'un atelier d'écriture. Tout d'abord, l'organisation du groupe dans l'espace. Il est installé en cercle de manière à favoriser les échanges entre les participants et avec l'animateur inclus dans le cercle. Le groupe dépasse rarement une douzaine de membres pour permettre l'expression de chacun.

Il s'agit de favoriser le passage à l'écrit en écrivant suivant des propositions d'écritures amenées et réfléchies par l'animateur qui peut lui-même participer en écrivant pendant la séance ou selon des contraintes qui peuvent prendre différentes formes

Les personnes présentes écrivent pour ensuite lire leurs productions à l'ensemble du groupe, les écrits sont partagés et interrogés par tous. Ce rituel de la lecture des textes permet de diminuer la peur d'être jugé, l'autre est présent mais lui aussi a peur d'écrire et de lire. La confiance fait partie des règles, on ne formule pas de critiques sur les personnes mais sur leurs productions. Les ateliers d'écriture impliquent un principe de réassurance : « la structure en groupe, le rôle de « passeur » dévolu à l'animateur, le renversement de la hiérarchie lecture-écriture nous paraissent effectivement signifier au scripteur qu'il est

---

<sup>156</sup> Boniface C. et Pimet O. (1992).Op. cit., pp.12à14.



autorisé à écrire » nous dit J. Lafont<sup>157</sup>. Les ateliers d'écriture présentent différents intérêts : chaque participant dispose d'un même temps, d'une même place pour l'écrit de chacun dans la lecture des premiers jets qui constituent une socialisation de l'écrit. En effet, des travaux sur les brouillons en écriture montrent combien ces écrits sont difficiles à montrer pour les écrivains. Ces derniers ont peur du jugement et préfèrent montrer un écrit finalisé. Le fait d'écrire avant de parler révèle un dernier intérêt des ateliers d'écriture : cela permet dans un groupe l'ouverture à la richesse de chacun, à la diversité des idées.

La réécriture n'est pas systématique dans tous les ateliers cela dépend des objectifs poursuivis qui se résument à la production ou à l'expression. Les animateurs pour la plupart sont formés en psychologie ou en littérature ou bien en animation. Des formations à l'animation d'ateliers d'écriture existent maintenant, notamment à Aleph, le courant des ateliers d'Alain André.

#### **4.8.3. Notre pratique des ateliers d'écriture**

Avant de décider d'animer des séances d'atelier d'écriture, nous avons souhaité les expérimenter pour nous-même, ainsi nous avons participé à différents ateliers avec des écrivains ou dans le cadre de la poursuite d'un travail en analyse de pratique, nous avons également suivi une formation avec O. Pimet pour adapter des exercices d'atelier d'écriture à la démarche de VAE. Nous allons ici présenter un de ceux-ci. Dans cet exercice, il s'agit de faire prendre conscience à la personne du type d'écriture attendue dans le livret. Nous demandons aux candidats réunis en configuration d'atelier (cf. les règles énoncées précédemment) de produire un texte sur un moment anodin de leur travail particulièrement apprécié d'eux-mêmes. Nous nous impliquons dans l'exercice en lisant un texte que nous avons écrit pendant le temps de formation avec O. Pimet. Chaque participant, suite à notre lecture, écrit et lit son texte. Ensuite, nous demandons à chacun de réécrire son texte en ne gardant que les actions, c'est-à-dire les verbes en épurant le texte de tous les compléments et adjectifs. Les nouveaux textes sont relus en commun, le nôtre en dernier. Puis un troisième temps d'écriture arrive avec un questionnaire sur l'apport de l'exercice par rapport aux représentations de ce qui est attendu dans le livret<sup>2</sup>. Il apparaît alors, pour chacun le sens de son écriture et aussi la nécessité de la réécriture qui

---

<sup>157</sup> Lafont J. (1999). *Pour une ethnolinguistique des ateliers d'écriture*, Thèse de doctorat, université François Rabelais Tours, p. 72

n'est pas toujours envisagée au départ par les candidats. Cette écriture ne peut pas être prescrite car elle appartient à la personne. Par exemple, soit la personne constate qu'elle a une écriture dépouillée, soit elle se rend compte qu'elle s'étend trop. Cet exercice la renseigne sur sa façon d'écrire, ensuite elle décide ce qu'elle veut dire d'elle dans son livret. Il nous semble important que les personnes se rendent compte qu'il n'y a pas de modèle. Ce livret va servir de support pour l'entretien avec le jury. Personne ne pourra défendre leur expérience à leur place donc plus la personne aura travaillé, plus la distance sera aisée. J. Lafont<sup>158</sup> corrobore notre réflexion : « cette pratique (de l'atelier d'écriture) favorise l'instauration d'une distance entre le scripteur et l'écrit qu'il produit. Accepter de communiquer son texte, c'est déjà s'en détacher ».

Nous utilisons d'autres exercices d'écriture qui s'inspirent de notre travail en analyse de pratique. Par exemple : nous demandons d'écrire sur une situation de travail où les personnes ont le sentiment de ne pas avoir réussi, puis plus tard un deuxième écrit sur une expérience dont elles sont fières. Les deux exercices impliquent la réflexivité et cette démarche n'est pas toujours comprise par les candidats. Ils ne sont pas habitués à ce travail de métacognition. Là, il s'agit de produire des « métatextes ». À travers ces exercices d'écriture par morceaux, la personne a la possibilité de faire des liens entre les différents écrits et d'assumer elle-même leur cohérence et leur explicitation. G. et M. Neumayer<sup>159</sup> illustrent cette façon de procéder ainsi : « il s'agissait pour chacun d'élaborer, non pas un récit de vie au sens classique, mais des fragments d'une « biographie épistémique » expression par laquelle nous désignons l'histoire d'un sujet dans le savoir ».

Pour conclure, nous sommes intimement convaincue que la formule : atelier d'écriture (avec le partage de la lecture des textes) est un moyen d'élaboration très riche pour l'écriture sur les pratiques. Ceci à condition de se donner les règles de partage des lectures, de respect et de non jugement des personnes du groupe. « Dans l'écriture aussi s'opère « cette triade vivante » évoquée par les cliniciens qui introduit de l'autre entre le sujet et son activité : « du dialogisme. »<sup>160</sup>. Le dialogisme met en évidence l'altérité de la langue. Ce mot vient de dialogue, deux personnes parlent et échangent leurs idées ainsi les idées ne nous appartiennent pas, elles sont toujours empreintes d'une histoire sociale et

---

<sup>158</sup> Lafont J. (1999).Op. cit.p 77

<sup>159</sup> G. et M. Neumayer *Ecrire pour mettre en patrimoine*.in Revue Education permanente sup. n°120, p.35

<sup>160</sup> M.Cifali, A.andre,(2007) Op. cit., p.122.

empruntées à d'autres. « L'atelier, en tant que lieu de passage à l'écriture, peut être le lieu du travail de deuil de l'écrit idéal. Ce travail de deuil est nécessaire pour que le sujet puisse entrer dans une temporalité nouvelle où il pourra accueillir le texte produit comme une réalité différente de lui, une réalité qui a un commencement et une fin. »<sup>161</sup>

---

<sup>161</sup> Bréant-Caselli Françoise (1997). *Le passage à l'écriture. Transfert et sublimation dans la relation éducative*. Thèse de doctorat, Montpellier III.

## **CHAPITRE 5 : IMPOSSIBILITE D'ACCOMPAGNER SANS RECONNAITRE**

« Le dialogue véritable suppose la reconnaissance de l'autre à la fois dans son identité et dans son altérité ». (Proverbe africain)

### **5.1. L'étymologie du mot reconnaissance**

Le dictionnaire distingue trois sens pour le mot reconnaissance :

- Identifier, distinguer, reconnaître quelque chose ou quelqu'un, ou explorer un terrain, examiner, vérifier.
- Assumer ses actes, sa responsabilité, reconnaître ses fautes et ses dettes, ses devoirs, ses enfants, ses appartenances.
- Remercier, redevoir, gratitude et réciprocité, reconnaissance mutuelle.

La démarche de validation des acquis et de l'expérience est concernée par les différentes dimensions de la reconnaissance. J.P Boutinet<sup>162</sup> écrit à ce propos : « la reconnaissance sera dans la VAE simultanément professionnelle, personnelle et sociale et aussi pourvoyeuse de sentiment identitaire ». Pour faire reconnaître ses compétences, le candidat s'inscrit dans un processus d'objectivation de son expérience au sens de l'identification de celle-ci aidé par l'accompagnateur en tant que tiers. C'est le passage de l'expérience signifiante pour soi à l'expérience signifiée pour autrui, nous abordons ici le cheminement du candidat sur le sens que fait pour lui son expérience quand il l'évoque oralement avec l'accompagnateur ou ses pairs et ensuite la signification qu'il va donner à celle-ci, lorsqu'il va l'écrire et la réécrire. Nous faisons l'hypothèse que la reconnaissance de son expérience par le candidat va s'opérer grâce à l'autre qu'est l'accompagnateur qui va « socialiser » cette reconnaissance pour lui donner encore plus de poids. Ainsi va-t-on de la re-connaissance au sens de l'identification à la reconnaissance de soi au sens de la

---

<sup>162</sup> Boutinet J .P. (2009). Op. cit., p31.

confiance en soi de Honneth qui passe par la reconnaissance mutuelle évoquée par P. Ricoeur<sup>163</sup>.

## **5.2. La lutte pour la reconnaissance de G. Hegel**

Le philosophe Georg Wilhelm Friedrich Hegel<sup>164</sup> dans un chapitre de *La phénoménologie de l'esprit* nous parle de la lutte qu'engagent deux individus pour faire reconnaître l'un à l'autre leur liberté. Dans la dialectique hégélienne, l'esclave s'identifie au maître, veut être son égal et pour cela, il est prêt à risquer sa vie car c'est une manière de s'élever au-dessus de sa condition. Mais le maître laisse toujours la vie à l'esclave qui reste ainsi, en état d'infériorité. C'est une manière symbolique de lui voler sa mort car il ne le reconnaît pas. Quant à l'esclave, il ne saurait être reconnu par quelqu'un qu'il méprise. Ce conflit prend la forme d'une lutte à mort et conduit à l'instauration de la domination du serviteur par le maître. Pour Hegel, le désir de reconnaissance doit prendre en compte à la fois la relation à soi et la relation à l'autre. Dans ce contexte, le terme de reconnaissance renvoie principalement au fait que le savoir que j'ai de ma propre valeur dépend d'autrui et le désir de reconnaissance prend en compte à la fois la relation à soi et la relation à l'autre dans l'échange. Il s'oppose à la soumission de l'esclave au maître.

## **5.3. Les formes de la reconnaissance chez A. Honneth**

Axel Honneth réactualise dans son ouvrage<sup>165</sup>, le thème hégélien de la lutte pour la reconnaissance. Pour ce sociologue l'ensemble des rapports à autrui est traversé par des attentes de reconnaissance. En effet, l'image positive que nous pouvons avoir de nous-mêmes dépend du regard, des jugements et des comportements d'autrui à notre égard. C'est la raison pour laquelle nous restons toujours en attente de reconnaissance dans les interactions sociales.

Dans sa thèse, A. Honneth distingue trois formes de reconnaissance que l'on peut relier avec trois sphères sociales distinctes.

---

<sup>163</sup> Ricoeur P. (2004)., *Parcours de la reconnaissance*, éd. Stock, 387p.

<sup>164</sup> Hegel G. W. F. (2002-1830), *Phénoménologie de l'esprit*, (trad. par Jarczyk G)., Paris, Gallimard.

<sup>165</sup> Honneth A.(2000-1992). *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, éd ; du Cerf

### **5.3.1. La forme de l'amour et la sollicitude**

La première forme serait l'amour ou la sollicitude liée à la sphère de l'intime. Elle concerne les rapports affectifs forts qui nourrissent les rapports amicaux, amoureux et familiaux « impliquant des liens affectifs puissants entre un nombre restreint de personnes. »<sup>166</sup> « C'est grâce à l'expérience de l'amour que chacun peut accéder à la confiance en soi... »<sup>167</sup> à la capacité à être seul. En psychologie, les théories de l'attachement ont démontré combien le rapport à la mère dans les premiers mois après la naissance pouvait être essentiel pour la « construction de l'identité personnelle et l'autonomie » du futur adulte ou en psychanalyse la relation à l'objet que nous avons préalablement évoquée à propos de l'accès à l'écriture.

### **5.3.2. La forme de l'égalité**

La deuxième forme serait l'égalité liée à la sphère des relations juridiques. Chacun doit pouvoir avoir les mêmes droits que les autres, ce qui va permettre le respect de soi, à savoir la certitude de la valeur de notre liberté. Cette forme se rapproche du sens hégélien. La reconnaissance juridique selon A. Honneth englobe autrui et la norme : « nous ne pouvons nous comprendre comme le porteur de droits que si nous avons en même temps connaissance des obligations normatives auxquelles nous sommes tenus à l'égard d'autrui »<sup>168</sup>. C'est dans cette forme de reconnaissance que la lutte est la plus présente. En effet dans les conquêtes pour l'application du droit, il y a toujours une part de non reconnaissance voire de mépris selon A. Honneth.

### **5.3.3. La forme de l'accomplissement individuel**

La troisième forme serait la solidarité liée à la sphère de la collectivité. Chacun, notamment dans le travail, doit pouvoir se sentir considéré et utile à la société en lui apportant sa contribution, ce qui va permettre l'estime de soi par la reconnaissance de notre contribution à la sphère de la production. Cette forme inclut donc le droit au travail.

---

<sup>166</sup> Ibid p117

<sup>167</sup> Honneth A.(2006) *Les conflits sociaux sont des luttes pour la reconnaissance* article coordonné par Halpern C. Revue Sciences Humaines n°172, p.39

<sup>168</sup> Honneth A.(1992) op. cit.p.122

Honneth considère qu'il y a déni de reconnaissance quand une de ces trois formes est bafouée.

## **5.4. Le parcours de la reconnaissance de P. Ricœur**

P. Ricœur<sup>169</sup> considère les trois acceptions étymologiques du mot reconnaissance que nous avons envisagées ci-dessus. Il s'attache à démontrer dans sa troisième étude du *Parcours de la reconnaissance* que la lutte pour la reconnaissance décrite par Hegel peut parfois être dépassée par une reconnaissance mutuelle et pacifiée sur le modèle du don réciproque qui fait l'expérience de la gratitude. Pour Ricœur, les échanges entre les hommes ne sont pas toujours régis par l'intérêt. Il pense que dans la vie collective, l'important ce n'est pas la chose échangée mais la relation humaine établie. En fait, l'objet échangé c'est le donateur lui-même.

### **5.4.1. La reconnaissance comme identification**

P. Ricœur dans sa première étude, développe deux philosophies du jugement et de l'identification : celle de Descartes et celle de Kant.<sup>170</sup> Pour l'approche cartésienne : « identifier fait paire avec distinguer » alors que pour l'approche de Kant il observe un déplacement « en subordonnant identifier à relier ». Il passe à la deuxième étude qui se nomme *Se reconnaître soi-même* en dissociant la reconnaissance des choses de la reconnaissance des personnes : « A cet égard, la reconnaissance des personnes se distingue nettement de celle des choses, tranchant ainsi sur l'indétermination du « quelque chose » par quoi Descartes et Kant désignaient l'objectal des opérations de pensée. »<sup>171</sup> En effet, pour les choses les reconnaître, c'est surtout les identifier avec leurs caractères génériques ou spécifiques tandis que : « les personnes en revanche se reconnaissent principalement à leurs traits individuels. C'est avec les personnes que la longueur du temps de séparation révèle ce pouvoir destructeur que la sagesse ancienne accordait au temps et qu'Aristote ne manquait pas d'évoquer. Le cas du vieillissement prend à cet égard valeur emblématique». <sup>172</sup>

---

<sup>169</sup> Ricœur P. (2004). Op. cit., 387p.

<sup>170</sup> Ibid p.49

<sup>171</sup> Ibid p.101

<sup>172</sup> Ibid p.101

#### **5.4.2. La reconnaissance de soi**

Dans la deuxième étude, « le soi » remplace le « quelque chose ». P. Ricoeur nous dit que se reconnaître soi-même, c'est reconnaître ses capacités d'agir comme pouvoir dire, pouvoir faire, pouvoir raconter et se raconter et tout cela suppose d'être responsable de ses actions « je peux », (« imputabilité »). Ensuite, il nous montre comment mémoire et promesse constituent les deux sommets de cette reconnaissance de soi. Se souvenir, c'est ne pas oublier ; tenir sa promesse, c'est ne pas la trahir. La fidélité fait lien entre mémoire et promesse.

Dans cette deuxième étude, la figure de l'autre n'apparaît qu'en creux, c'est le passage de l'idée de capacité d'agir à celle de « capabilité », elle-même conjuguée avec l'idée de droit. C'est la conscience réflexive de soi-même qui est impliquée dans cette reconnaissance, le concept d' « ipséité ». D'après P. Ricoeur : « il existe une parenté sémantique étroite entre l'attestation et la reconnaissance de soi, dans la ligne de la reconnaissance de responsabilité ».<sup>173</sup> C'est dans l'affirmation du : « je peux » que se consacre la liberté d'agir : « Mais les couches superposées d'interaction dans le dire, l'agir et le raconter ne devraient pas oblitérer la référence prime à la puissance d'agir dont la reconnaissance de soi constitue l'attestation ».<sup>174</sup>

#### **5.4.3. La reconnaissance mutuelle**

Dans la troisième étude, P. Ricoeur essaie de nous montrer comment la lutte pour la reconnaissance telle que l'a décrite Hegel peut être dépassée par une reconnaissance mutuelle sans violence. Le sujet se place sous une relation de réciprocité jusqu'à la gratitude : « l'un l'autre ». Cependant, il n'y a pas symétrie entre celui qui donne et celui qui reçoit mais transformation réciproque, ainsi est « autre celui qui donne et celui qui reçoit ; autre celui qui reçoit et celui qui rend ».<sup>175</sup> C'est l'éloge de l'amitié où la double altérité est préservée. « L'un n'est pas l'autre ; on échange des dons, mais non des places ».<sup>176</sup> Cette façon d'envisager la reconnaissance passe par le renoncement à la loi du talion et implique le pardon. Une façon de mettre fin à la lutte sera le don et le contre don que nous avons évoqué plus haut avec P. Fustier. Quand un individu peut-il se tenir pour

---

<sup>173</sup> Ibid p.140

<sup>174</sup> Ibid p.365

<sup>175</sup> Ibid p.377

<sup>176</sup> Ibid p. 376



reconnu ? « La demande de reconnaissance ne risque-t-elle pas d'être interminable ? »<sup>177</sup>  
C'est dans l'échange des dons que la reconnaissance mutuelle apparaît. A défaut il s'agit d'une lutte pour le pouvoir.

C'est bien de reconnaissance mutuelle dont il s'agit dans l'accompagnement dialogique tel que nous l'avons décrit plus haut, et que nous prôtons pour l'accompagnement en VAE : les notions de mutualité impliquant la solidarité et l'entraide mutuelle et la complémentarité mettant en évidence le concours de différents partenaires qui vont agir de façon complémentaire dans le cheminement du candidat au cours du processus de la VAE. Dans notre pratique, nous incitons les candidats à solliciter les différentes personnes ressources qui les entourent. Cette dimension de la mutualité est indispensable dans la relation instaurée entre l'accompagnateur et l'accompagné. Elle suppose : « Le deuil de la toute puissance, c'est l'aveu de son incomplétude, la nécessité de la part d'altérité pour être soi »<sup>178</sup>. Ce deuil nous l'avons vu peut se travailler notamment avec la réflexion sur sa posture en analyse de pratique.

## **5.5. Le déni de reconnaissance**

### **5.5.1. Les différents types de déni**

E Renault distingue trois types de déni :

- 1-« l'invisibilité qui résulte du fait que l'activité ou l'existence même des individus n'est pas prise en compte ou représentée publiquement »
- 2-« la reconnaissance dépréciative qui résulte de jugements dévalorisants portés sur l'activité ou l'existence même des individus »
- 3-« la méconnaissance lorsque les individus sont reconnus pour autre chose que ce qu'ils sont »<sup>179</sup>

Il semble qu'en VAE, les candidats souffrent d'un « écart entre les attentes de reconnaissance et la réalité de la reconnaissance. »<sup>180</sup> Cet auteur présuppose que bien

---

<sup>177</sup> Ibid p.354

<sup>178</sup> Garapon Antoine (2006, p.239) cité par N. Denoyel in JP. Boutinet (dir) (2007) *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, p159

<sup>179</sup> Renault E. (2007). « Reconnaissance en validation ? La reconnaissance entre critique et idéologie » in Neyrat F. (dir) *La validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit*, Editions du croquant, p283.

souvent, les personnes qui s'engagent dans la VAE ont subi l'épreuve du déni de reconnaissance (type 1) et comme nous l'avons vu avec P. Ricœur, chacun est en attente de reconnaissance, ce qui expliquerait cette affirmation répétée de demande de reconnaissance que nous entendons en tant que praticienne lorsque que nous travaillons les motivations des candidats en début de parcours. Pour E. Renault « les demandes de reconnaissance sont des productions institutionnelles, ou en d'autres termes, les dispositifs de VAE créent des demandes de reconnaissance »<sup>181</sup>. Il distingue « attentes » et « demandes » de reconnaissance. Le déni de reconnaissance est institutionnel. La VAE fournit le lieu et le moment où cette attente de la part du sujet qui souffre du déni de reconnaissance, va pouvoir se formuler en demande explicite et obtenir réponse. E. Renault<sup>182</sup> pose la question de la dimension idéologique de la reconnaissance dans la VAE. Il reprend les différentes acceptions du mot reconnaissance et les met en lien avec la demande de reconnaissance en VAE : tout d'abord une demande d'identification des compétences (re-connaissance ) puis une reconnaissance de l'individu par lui-même (soi-même comme un autre, reconnaissance de soi) , les activités qui sont associées aux compétences dans le livret ont bien eu lieu et constituent une partie essentielle de la trajectoire biographique du candidat qui le détermine comme « homme capable ». Mais cette deuxième acception dépend de la troisième ; la reconnaissance par autrui et les institutions, « un jugement attestant qu'un ensemble de prétentions normatives, liées à ces compétences, sont bien fondées et qu'elles exigent une appréciation positive sur les individus qui en sont porteurs ». C'est bien là le dilemme pour E. Renault, le rapport positif à soi découle de la reconnaissance de la part d'autrui, du contexte social et le risque c'est le déni de reconnaissance. Le fait de présenter un livret devant un jury en ne validant aucune compétence constituerait, un déni de reconnaissance de type 2 qui se surajouterait au déni de type 1 donc un déni au carré.

Nous avons vu avec P. Ricœur que la recherche de reconnaissance pouvait être une quête infinie. Les auteurs du rapport du CRESOC<sup>183</sup> de Limoges montrent bien le leitmotiv des candidats : « Tout se passe comme si la validation, le titre, le certificat, n'avaient qu'une fonction d'emballage d'un processus beaucoup plus complexe, portant sur la vie du candidat : la reconnaissance de son expérience globale, de sa trajectoire pas uniquement

---

<sup>180</sup> Ibid p283

<sup>181</sup> Ibid p.284

<sup>182</sup> Renault E. (2007), Op. Cit.,p.199.

<sup>183</sup> Groupe recherches sociologiques de l'Université de Limoges

déclinée en acquis précis, cloisonnés et identifiables en termes de « modules de certification ». <sup>184</sup> Ceci montre bien la profondeur des enjeux quand la reconnaissance est négative et qu'il y a déni de reconnaissance.

### **5.5.2. La fonction de l'accompagnement face au déni de reconnaissance**

Nous ne souscrivons pas tout à fait au point de vue d' E. Renault, il nous semble que l'accompagnement peut contribuer à permettre de mettre au travail la recherche de reconnaissance et préparer le candidat à cette éventualité de l'échec . Avec le travail sur les motivations, la présentation de la VAE comme un processus qui implique un retour sur soi, un cheminement et non seulement une simple procédure administrative. Il s'agit aussi de lui faire prendre conscience que ce n'est pas sa personne qui est remise en cause mais son expérience qu'il a objectivée, dont il est devenu « auteur ». Celle-ci n'est alors pas reconnue comme adéquate au référentiel par le jury. Le jury peut se tromper et le candidat peut représenter un autre livret devant un autre jury après avoir complété son expérience. Quand, malgré toutes ces préconisations, le « verdict » est difficile à accepter : il a la possibilité d'écrire au jury pour lui faire part de ses sentiments. Cette démarche peut être aidante pour certains jurys afin de mieux leur faire comprendre les enjeux de la VAE.

### **5.5.3. A l'opposé de la reconnaissance : la réification**

La lecture de l'ouvrage d'A. Honneth intitulé *la réification* nous a éclairée sur les limites possibles de l'accompagnement en VAE. En effet, nous présupposons que pour s'autoriser à écrire, le candidat devra identifier son expérience pour en faire une expérience seconde et cela par la médiation de l'accompagnateur mais aussi par la reconnaissance mutuelle provoquée dans l'accompagnement dialogique. Les trois formes de la reconnaissance d'A. Honneth sont importantes. Si la personne est seulement coachée pour répondre aux exigences demandées par le référentiel de compétences, elle ne pourra pas aller au bout de sa démarche ou alors elle n'investira pas son livret 2. Cet aspect du travail réveille ce qui constitue la personne qui ne doit pas être seulement un objet de connaissances au sens de la réification, mais être reconnue dans l'empathie en tant que personne avec toute la considération qui lui est due en tant qu'être humain. Le concept de

---

<sup>184</sup> Jacques M.H.,Lamy Y.,Marchan, Neyrat F. (2006). *La validation des acquis de l'expérience. Un analyseur des évolutions du droit de la formation professionnelle*, rapport pour la DARES, p.35

réification, qui a émergé à l'époque de la République de Weimar et a été développé par Lukács, est redevenu selon A. Honneth <sup>185</sup> un concept central dans l'analyse de la société contemporaine. La réification consisterait à « chosifier » ce qui nous entoure. Pour Lukács, le mode de production capitaliste a créé des relations réifiées et des conduites « réifiantes » comme l'égoïsme, le triomphe des intérêts économiques ou l'absence d'empathie. Sa thèse défend plus précisément l'idée que la réification est devenue comme une seconde nature de l'homme. Autrement dit, au cours du processus de socialisation, le système de comportement réifiant devient « naturel ». Par conséquent la réification est un fait social et non une faute morale. Aujourd'hui nous assistons à un retour de la réification. A titre d'exemple la façon dont le personnel des entreprises est considéré dans le cadre de la flexibilité, dans les procédures de recrutement où les compétences appartiennent à l'entreprise qui les gère ou encore la façon de choisir un partenaire sur Internet. Pour parfaire sa démonstration A. Honneth prend en exemple les écrits de romanciers contemporains tel M. Houellebeck dans *Plateforme* où il est question du tourisme sexuel relaté sans états d'âme. A. Honneth se réfère à Heidegger quand il parle du souci de l'autre avec la capacité d'adopter le point de vue d'autrui ainsi que de comprendre les motifs de ses actions. La reconnaissance c'est cette disposition affective qui fonde le « tissage de l'interaction sociale »<sup>186</sup>. Avant la connaissance, il y a reconnaissance. Il va défendre la thèse du primat de la reconnaissance sur la connaissance au chapitre 3, en partant du développement psychogénétique du jeune enfant mis en évidence par Piaget. En effet nous l'avons vu précédemment, pour accéder à la connaissance des objets d'un point de vue symbolique, c'est-à-dire être capable de se les représenter en leur absence l'enfant doit d'abord être capable d'envisager l'autre en l'occurrence sa mère avec qui il était dans la fusion comme différente de lui. Il lui reconnaît ainsi une perspective différente de la sienne et se reconnaît dans une seconde étape pour accéder à la connaissance. A ce moment commencent les comportements d'imitation avec l'identification émotionnelle. Et, plus l'enfant accepte les perspectives des autres plus il développe sa connaissance. Ainsi le lien social commence par une reconnaissance avant la connaissance. Pour A. Honneth le phénomène de réification vient de l'oubli traité par P. Ricœur dans sa deuxième étude du *Parcours de la reconnaissance*, étude intitulée « Se reconnaître soi-même » : « certes, il

---

<sup>185</sup> Honneth A. (2005) *La réification, petit traité de théorie critique*, Gallimard.

<sup>186</sup> Ibid p.67

est bien des formes d'oubli qui ne relèvent pas de l'effacement des traces, mais de la ruse et de la mauvaise conscience ».<sup>187</sup>

Dans un troisième temps, l'auteur différencie la réification intersubjective (ou oubli de la reconnaissance) de la réification objective et de l'« autoréification ».<sup>188</sup> L'« autoréification » serait la propension de soi-même à s'objectiver pour correspondre à un modèle attendu, ce qu'on observe de plus en plus dans les entretiens d'embauche où l'acteur essaie de correspondre à « l'objet » attendu par le recruteur et oublie de s'affirmer de façon authentique. L'autoréification comme l'oubli que nos désirs et sentiments valent la peine d'être formulés et appropriés.

Pour ne pas rester sur cette dimension pessimiste de la reconnaissance, nous rappellerons que le parcours de la VAE vise une certification en lien avec la reconnaissance des compétences du candidat. Cette reconnaissance lui donnera une qualification qui, elle, contrairement aux compétences, appartient à l'individu et ne relève pas du domaine des ressources humaines. Nous allons maintenant, présenter la formalisation de notre problématique de recherche.

## **5.6. De la question de départ à la problématique**

Depuis notre question de départ, nous avons cheminé dans le cadre conceptuel. Après avoir analysé les différents aspects de l'accompagnement et abordé l'accompagnement spécifique à la VAE, à l'interface entre la procédure et le processus de validation des acquis, nous nous rendons compte que cette relation d'accompagnement dans l'entrée en écriture du livret 2 est liée à la dimension personnelle de la reconnaissance pour le candidat. La reconnaissance pour soi passe par une reconnaissance mutuelle qui va s'établir lors de l'accompagnement pour aboutir peut-être à la certification. La certification n'est pas le domaine de l'accompagnateur mais celui du jury. Nous laissons de côté l'affirmation de l'identité professionnelle dans les dimensions sociale, formelle et institutionnelle de la reconnaissance présente dans notre question de départ. Notre problématique précise et circonscrit notre question de départ au champ de la reconnaissance personnelle et mutuelle induit par la relation d'accompagnement. Nous allons interroger le rôle de l'accompagnement dans le processus de l'autorisation à écrire.

---

<sup>187</sup> Ricoeur P. (2004). Op. cit. p.169

<sup>188</sup> Ibid p.90

Au regard de notre travail conceptuel, celui-ci se décline en terme de capacités à : échanger, mener une relation d'aide et développer une démarche réflexive.

La réflexivité est une notion essentielle dans l'accompagnement en VAE. La confrontation de l'expérience du candidat par la médiation de l'accompagnateur va permettre au candidat d'identifier ses différents savoirs pour affirmer ses compétences et les objectiver . L'accompagnateur est un « praticien réflexif » (Donald Schön) et il fait adopter cette posture à l'accompagné qui est dans un processus d'autoformation. Nous allons adopter le terme de coréflexivité à l'instar de N. Denoyel<sup>189</sup> pour nommer ce double processus.

La relation de médiation favorise l'échange, les outils utilisés aident à la mise en mots de l'expérience. Nous nous inspirons du modèle de l'accompagnement dialogique et sa triple mise en action défini par N. Denoyel<sup>190</sup> pour l'adapter au processus de la VAE. Le processus de reconnaissance commence avec la re-connaissance de l'expérience et ensuite grâce à la relation de complémentarité instaurée dans l'accompagnement que nous qualifierons de reconnaissance mutuelle en nous appuyant sur P.Ricoeur<sup>191</sup>, le candidat parvient à une reconnaissance de soi qui va l'aider dans sa démarche et l'autoriser à écrire.

## **5.7. La problématique**

*L'accompagnement en VAE, à la rencontre de deux processus liés, l'entrée en écriture et la reconnaissance mutuelle ?*

*Ou en quoi l'accompagnement dans l'entrée en écriture permet au candidat de s'autoriser à valider les acquis de son expérience ?*

Ce que nous cherchons à savoir, c'est comment l'accompagnateur s'y prend pour que les personnes parviennent au bout de leurs démarches car on sait que la VAE sans accompagnement cela fonctionne moins bien?

Comment l'accompagnateur en Vae rencontre, se pose et traite le problème de l'écriture des candidats ?

C'est la question des enjeux de reconnaissance et d'autorisation qui traversent l'écriture qui nous interpelle.

---

<sup>189</sup> N. Denoyel in JP. Boutinet (dir) (2007), Op. cit. p.159

<sup>190</sup> Ibid, p.154

<sup>191</sup> P. Ricoeur (2004), Op ; cit. 3<sup>ème</sup> étude pp.223.377.

Dans quelle mesure, l'écriture peut-elle être à la fois bloquante et facilitante ?

Comment l'accompagnateur envisage-t-il le dispositif d'accompagnement, période de changement, d'entre-deux ?

Que pense-t-il de la VAE en tant que processus et procédure ?

Quel type d'accompagnement mène-t-il, quels outils utilise-t-il, quelles méthodes ?

Quelle est sa posture ? Comment envisage-t-il sa place ?

Comment va-t-il s'y prendre pour faire écrire les candidats ?

Comment dépasser les obstacles ? Pense-t-il, qu'il peut faire quelque chose ?

Comment définit-il le type d'écrit attendu ?

Pourquoi certaines personnes abandonnent ? Comment interprète-t-il ces abandons ?

Que pense-t-il de l'autorisation à écrire, l'autorialité<sup>192</sup> ?

Qu'est-ce qui poussent les gens dans cette démarche, la dimension de la reconnaissance ?

Comment envisage-t-il les différentes dimensions de la reconnaissance ?

Quels types d'interactions sont vécus ? Quelle place laisse-t-il à l'autre, l'accompagné ?

Quelles compétences l'accompagnateur va-t-il développer pour mener à bien cet accompagnement ?

Quels rôles ont les pairs quand l'accompagnateur utilise le petit groupe ?

## **5.8.Les hypothèses**

Le fait de clarifier dans cette recherche, ce qui est fait par l'accompagnateur va nous permettre d'identifier en quoi il accompagne un changement dans la démarche d'écriture du candidat. C'est pourquoi, nous proposons le corps d'hypothèses suivant, celles-ci s'imbriquent les unes dans les autres, ce qui est inhérent à l'aspect systémique des concepts choisis. « Le concept systémique n'est pas induit par l'expérience ; il est construit par raisonnement abstrait : déduction, analogie, opposition, implication, etc...Dans la

---

<sup>192</sup> Néologisme utilisé par N. Denoyel in JP. Boutinet (dir) (2007), Op. cit., p.150

plupart des cas ce travail abstrait s'articule à l'un ou à l'autre cadre de pensée plus général, que l'on appelle un paradigme ».<sup>193</sup>

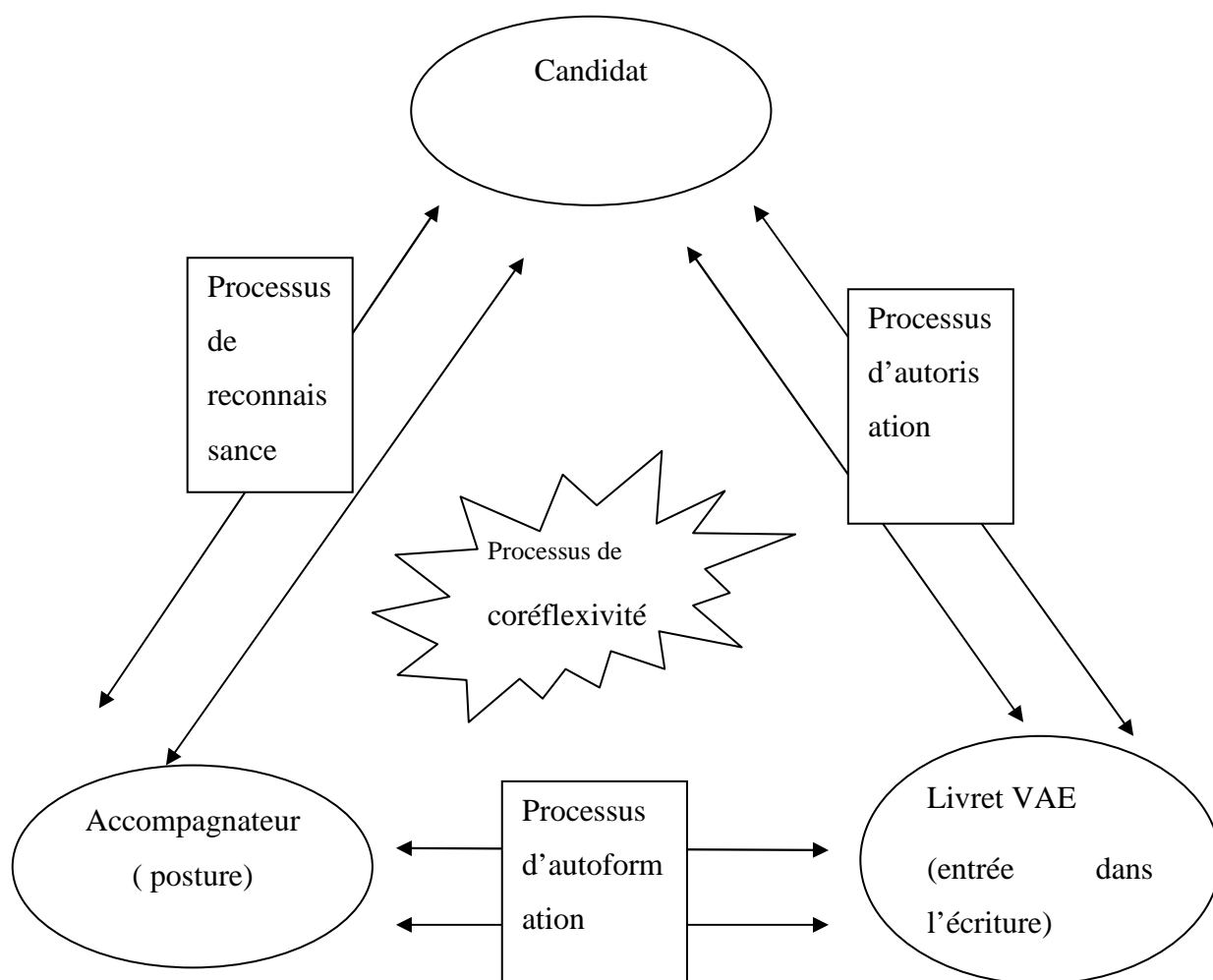
- H1-La posture de l'accompagnateur influence l'entrée en écriture du candidat.
- H2-L'accompagnement suppose la coréflexivité de la part de l'accompagnateur et du candidat.
- H-3 L'autorisation d'écrire pour le candidat est dépendante de la reconnaissance dont il fait l'objet de la part de l'accompagnateur.

Dans ce corps d'hypothèses, les variables explicatives sont les dimensions, les attributs des concepts suivants : l'accompagnement, la réflexivité, la reconnaissance et les variables dépendantes les dimensions de ces autres concepts ou attributs : l'entrée en écriture, l'autoformation et encore la réflexivité.

---

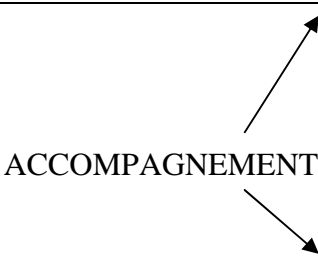
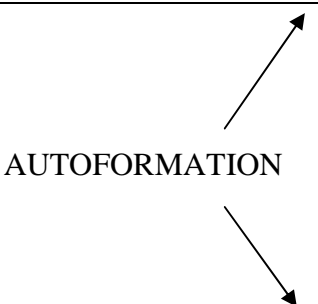
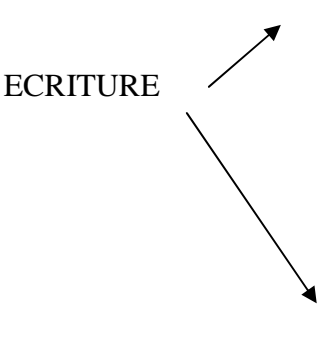
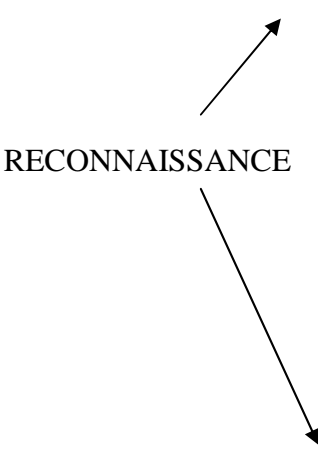
<sup>193</sup> Quivy R., Campenhoudt L. V. (1988) *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod ,p118





**Fig. n°4 : modèle d'analyse de l'entrée en écriture dans la VAE**

**Fig. n°5 : Tableau récapitulatif des concepts.**

CONCEPTS	DIMENSIONS ou ATTRIBUTS	COMPOSANTES	INDICATEURS
ACCOMPAGNEMENT	 Posture Réflexivité Rôle	Valeurs  Ethique  Cadre	Analyse de pratique  Avoir été soi-même accompagné  Contractualisation Outils, procédures
AUTOFORMATION	 Autodidaxie  Auto, Hétéro, Eco Formation tout au long de la vie	Toute puissance  Présence de tiers  Cheminement, Temporalité  Apprentissage expérientiel	Certitudes  Humilité  Remises en question  VAE comme processus
ECRITURE	 Ecrivain Entrée dans l'écriture Processus d'autorisation Ecrivain	Ecriture sensible  Ecriture professionnelle  Autorisation par l'autre  Création	Difficultés, blocages  Atelier d'écriture comme moyen  Production livret  Edition
RECONNAISSANCE	 Identification Reconnaissance de soi Reconnaissance mutuelle Reconnaissance sociale. Dénier de reconnaissance Reconnaissance	Respect de soi  Confiance en soi  Estime de soi  Valorisation  Réification	Expérience  Mieux être  Soi-même comme un autre, Changement  Retours des jurys, employeurs  Aucune validation

## **3<sup>ème</sup> partie : Traitement des données**

### **CHAPITRE 6 : L'ELABORATION DE LA METHODOLOGIE DE RECHERCHE**

Nous avons mené notre recherche auprès d'accompagnateurs en VAE faisant partie d'autres structures que la nôtre.

Avant de restituer et analyser les éléments recueillis sur le terrain, nous allons présenter la démarche méthodologique adoptée.

#### **6.1. Le choix de la méthode**

L'élaboration de notre mémoire a été l'occasion de nous confronter aux différents aspects d'une démarche de recherche.

Nous avons vu comment notre problématique s'est ajustée au fur et à mesure que nous avons cheminé dans le cadre conceptuel. Ce cheminement, nous a permis de poser trois hypothèses que nous avons tenté de vérifier sur le terrain. Le fait d'aller sur le terrain nous a permis de questionner d'autres pratiques professionnelles que la nôtre et de nous apporter un éclairage différent, ainsi l'utilisation d'une méthode nous a permis de nous initier à la recherche.

#### **6. 2.Le recueil des données**

Après avoir posé nos hypothèses, nous avons défini des objectifs de recherche permettant de tester celles-ci :

- Déterminer le rôle de l'accompagnateur dans l'accompagnement
- Et plus particulièrement dans l'entrée à l'écriture
- Comment une personne passe d'acteur à sujet auteur de son expérience

### **6.2.1. Le lieu de l'enquête**

Nous sommes allée enquêter sur les lieux de travail des accompagnateurs dans leurs bureaux respectifs. Seul, l'entretien de l'accompagnateur B s'est déroulé dans notre bureau sur un temps de pause.

### **6.2.2. La population ciblée**

Notre problématique et nos hypothèses concernent la pratique des accompagnateurs en VAE. Il nous a semblé opportun de recueillir leurs témoignages en la matière.

Nous avons choisi des accompagnateurs du secteur sanitaire et social ainsi que du domaine de la Jeunesse et des Sports car ce sont des domaines qui ne sont pas étrangers à nos propres expériences professionnelles d'une part et d'autre part ces secteurs représentent statistiquement plus de 30 % des dossiers VAE et sont regroupés depuis peu au sein de la DSCS (Direction de la Solidarité et de la Cohésion Sociale). Il nous a semblé plus adapté de procéder ainsi pour recueillir les représentations des interviewés. Lors du premier contact téléphonique, lorsque nous avons présenté brièvement l'objet de notre demande et son contexte soit nous avons obtenu d'abord un entretien avec le supérieur hiérarchique qui nous a orienté ensuite vers un des accompagnateurs de son service, soit nous avons pris directement rendez- vous avec la personne.

Nous avons retenu pour notre recherche trois accompagnateurs. Il s'avère que ceux-ci ont une expérience professionnelle et une ancienneté dans la fonction d'accompagnement en VAE. Afin de préserver l'anonymat dans la suite de l'étude, nous identifierons les formateurs par une lettre (formateur A, B et C). Toujours dans le souci de préserver l'anonymat, nous éviterons de donner certaines informations (ex : noms de villes...).

### **6.2.3. L'entretien semi-directif**

Afin de recueillir les propos des acteurs ciblés, nous avons utilisé comme technique d'investigation l'entretien. Il permet notamment d'accéder au sens que les formateurs donnent à leurs actes et à leur représentation de leur fonction. La représentation est inhérente à la vie en société qui consiste à se fabriquer une image, une certaine vision du

monde à partir d'un cadre de références. « C'est d'après Laplantine, la rencontre d'une expérience individuelle et de modèles sociaux dans un mode d'appréhension particulier du réel : celui de « l'image-croyance »<sup>194</sup>. Donc, à la différence des concepts et des théories, ces représentations ont toujours une résonnance affective et du point de vue des individus, elles sont considérées comme la réalité elle-même. « La représentation peut être considérée comme appartenant au réel, et non pas comme un reflet ». <sup>195</sup> C'est ainsi que l'entretien peut être intéressant pour mettre en évidence le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques. Il va nous permettre d'accéder à « des idées incarnées et non préfabriquées ». <sup>196</sup> En effet cet entretien amène l'interviewé à objectiver des faits qui jusqu'alors étaient intériorisés, il construit son discours au fur et à mesure que les questions lui sont posées. De plus l'entretien est plus approprié que le questionnaire pour interroger les processus (le comment) alors que le questionnaire convient mieux pour répondre aux questions causales (le pourquoi).

L'entretien semi-directif laisse à la personne la liberté d'envisager les questions comme elle le souhaite. Ce type d'entretien permet la spontanéité voire les hésitations, les répétitions, les silences. L'interviewer laisse parler la personne questionnée, l'encourage avec des relances qui vont lui permettre de compléter, d'approfondir ses réponses, il va aussi utiliser des reformulations et respecter son rythme de prise de paroles. L'interviewer guide néanmoins celui-ci sur les thèmes à aborder. En termes de recueil de données, cet entretien privilégie plutôt l'approche qualitative.

Pour l'élaboration du guide d'entretien de notre recherche, nous avons préalablement conduit deux entretiens exploratoires d'une part auprès d'une coordinatrice en VAE qui nous a dirigée vers un des accompagnateurs de son équipe (l'accompagnateur C) et d'autre part auprès d'une personne écrivain qui nous a éclairée sur le rapport à l'entrée en écriture. Ces entretiens exploratoires nous ont permis de construire notre guide d'entretien (cf. annexe n°3). Celui-ci reprend l'ensemble des thèmes et concepts que l'on souhaite explorer. Il a pour but d'aider l'interviewer à élaborer des relances pertinentes sur les différents énoncés de l'interviewé, au moment même où ceux-ci sont abordés.

Notre première question ouverte porte sur le parcours professionnel de la personne. Elle engage la relation et contribue à la mise en confiance. De plus comme nous l'avons

---

<sup>194</sup> Blanchet A. et Cotman A. (1992) L'enquête et ses méthodes d'entretien, Ed. Nathan, p.26.

<sup>195</sup> Ibid p.26

<sup>196</sup> Ibid p.27

annoncé dans notre avant-propos, nous savons que nous ne faisons jamais un métier par hasard. En VAE, nous faisons observer aux candidats comment leur parcours professionnel est lié à leur parcours personnel, il en va de même pour les accompagnateurs. Nous le démontrons pour nous-même à travers le choix de notre problématique de l'entrée en écriture. Nous avons vu précédemment que nous nous situons plutôt dans une dimension clinique de l'accompagnement, ce qui implique la prise en compte de chaque individu comme un sujet entier.

Pour accéder au vécu et à la description précise d'une action d'accompagnement dans l'entrée en écriture, nous avons complété cet entretien en utilisant des techniques issues de l'entretien d'explicitation de P. Vermersch. Nous avons déjà abordé cet outil et la pratique que nous en avons dans la première partie.

Après une analyse de contenu thématique, nous avons dégagé six catégories traitées par les interviewés dans les retranscriptions de leurs discours:

- 1- Des informations sur leur parcours
- 2- Leurs façons de percevoir l'accompagnement
- 3- Comment ils envisagent leur posture d'accompagnateur
- 4- Leurs représentations du processus de la VAE
- 5- Comment ils perçoivent leurs accompagnements dans l'entrée en écriture
- 6- Les références aux formes de reconnaissance

#### **6.2.4. Le déroulement des entretiens**

Ils ont duré en moyenne une heure, nous avons au préalable prévenu les personnes interviewées de la nécessité d'enregistrer les entretiens. Nous leur avons garanti la confidentialité, le respect, le non jugement de leur propos et l'envoi de la transcription de ceux-ci ultérieurement. L'entretien avec l'accompagnateur A s'est effectué dans son bureau et a été quelque peu dérangé par des appels téléphoniques sur la fin ce qui nous a gênée pour prolonger le questionnement sur l'accompagnement dans l'écriture.

L'entretien avec l'accompagnateur B s'est déroulé dans notre propre bureau sur notre lieu de travail pendant la pause entre midi et deux heures, cet entretien nous a semblé plus facile à mener, cela est sûrement dû à deux raisons : premièrement, nous étions sur notre

propre terrain professionnel et deuxièmement, nous connaissons la personne pour avoir participé avec elle à une formation.

L'entretien avec l'accompagnateur C s'est passé sur son lieu de travail et n'a pas été interrompu.

## **6.3 L'exploitation des données**

### **6.3.1. Analyse des discours**

Notre corpus comprend la retranscription littérale de nos trois entretiens des accompagnateurs interviewés (cf. annexe n°4). Nous avons opté pour une analyse de contenu thématique qui va nous permettre de dégager du sens à partir des représentations qu'ont les accompagnateurs de leur accompagnement. Nous avons confronté ces discours à nos hypothèses de la manière suivante :

Dans un premier temps, nous avons effectué plusieurs lectures que L. Bardin qualifie de « lectures flottantes » qui ont pour intention de nous « mettre en contact avec les documents d'analyse, à faire connaissance en laissant venir à soi des impressions, des orientations..., petit à petit la lecture devient plus précise en fonction des hypothèses émergentes. »<sup>197</sup>. Ces premières lectures nous ont permis d'établir des tableaux pour classer les fragments de discours, les unités de contexte (les signifiés), en six catégories qui correspondent à la trame de notre guide d'entretien (cf. annexe n°3). Nous avons effectué un découpage par entretien, après avoir fait parler les interviewés, il s'agit maintenant de faire parler le texte par l'analyse des discours en lien avec notre problématique et nos hypothèses. Nous avons opté pour les mêmes catégories pour les trois entretiens, ce qui change ce sont les sous-thèmes. Dans un deuxième temps, nous avons découpé transversalement tout le corpus.

Nous allons donc dans un premier temps rendre compte de l'analyse thématique de chaque entretien, ce qui va nous permettre de mettre en évidence la singularité de chaque accompagnateur et mettre en évidence les processus inhérents à leur pratique.

---

<sup>197</sup> Bardin L. (2001-1977), *L'analyse de contenu*, Ed. PUF, (10<sup>ème</sup> éd.)

Puis, nous synthétiserons les unités de contexte relevées dans chaque entretien par catégorie, soit un tableau pour chacune afin de chercher une cohérence thématique inter-entretiens. Cette façon de faire permet de détruire l'organisation des propos des personnes interviewées qui tient pour une large part de leur structure et fonctionnements cognitifs et affectifs. Cela nous permettra de conduire une analyse thématique comparative qui reflétera les pratiques et leurs représentations plutôt que les actions. La première lecture des entretiens nous a amenée à affiner nos hypothèses et à les reformuler.

### **6.3.2. Les limites de notre recherche**

Nous avons interrogé un petit nombre de personnes si bien qu'il serait présomptueux de vouloir en tirer des généralités. De plus nous avons interrogé des pratiques à partir de représentations. Des récits de vécus professionnels (type récit de vie) auraient peut-être été sans doute plus adaptés que des entretiens semi-directifs. Nous devons avouer, que nous ne nous sentions pas très à l'aise pour utiliser ce genre d'outil, car nous étions à l'origine de la demande des entretiens. D'autre part, nous nous sommes rendue compte que nous sommes allée sur le terrain avant d'avoir suffisamment élucidé certains concepts, notamment celui de la reconnaissance. En effet, la lecture de P. Ricoeur nous a posé quelques soucis et nous ne pensions pas devoir nous plonger ainsi dans la philosophie. Ce qui paradoxalement a piqué notre curiosité intellectuelle et donné l'envie d'aller voir plus loin. En ce sens, nous retenons cette remarque : « Si l'entretien est d'abord une méthode de recueil des informations au sens le plus riche, il reste que l'esprit théorique du chercheur doit rester continuellement en éveil de sorte que ses interventions amènent des éléments d'analyse aussi féconds que possible »<sup>198</sup> Et c'est là que nous avons failli avec le concept de reconnaissance pas suffisamment théorisé. C'est l'échange avec des pairs qui nous a permis d'y voir plus clair, ainsi que des vidéos que nous avons pu regarder sur internet n'ayant pu à cause de la spécificité de notre parcours (post-VAE) utiliser les cours dispensés à l'université en Master 2.

Nous présenterons tout d'abord l'analyse par entretien selon une première grille (cf. annexe n°5) avec les six catégories suivantes : le parcours, l'accompagnement, la posture, le processus VAE, l'écriture et la reconnaissance. Ensuite nous présenterons l'analyse

---

<sup>198</sup> Quivy R., Campenhoudt L. V. (1988) Op. cit., p.184



thématique à partir d'une deuxième grille qui reprend ensemble les discours des trois accompagnateurs par item. Enfin, nous envisagerons la validation ou non de nos hypothèses. Notre recherche se terminera par la formulation de préconisations à titre professionnel pour l'accompagnement à l'entrée en écriture en VAE.

### **6.3.3. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur A**

#### **Le parcours :**

L'accompagnateur A est à la fois accompagnateur et coordonnateur VAE, ce qui va donner un point de vue un peu différent sur l'accompagnement. Nous avons remarqué qu'il englobe l'amont et l'aval de l'accompagnement. Ainsi les réunions d'informations collectives et le post-jury, pour lui font partie de l'accompagnement, il ne se limite pas à l'accompagnement pour la constitution du dossier que constitue le livret 2 tel qu'il est prescrit actuellement dans les textes. Il a également l'habitude de siéger dans les jurys de validation, ce qui pose clairement un problème de pouvoir. Nous tiendrons compte de cette particularité dans notre analyse.

Nous avons noté la spécialité professionnelle antérieure de cette personne dans l'art dramatique, ce qui se traduit par des répliques souvent mises en scènes avec des anecdotes ou le fait de « rejouer » les situations vécues avec les candidats en se mettant à la place des personnes dans le discours : « un jour, il y a une dame qui arrive, elle me dit voilà : « J'ai eu une expérience très importante dans l'animation, j'étais en train de passer le BEATEP, j'ai eu un accident de voiture dans lequel ma petite fille est morte. Je viens vous voir, vous parce que je ne veux pas refaire une formation... » (A9-150). L'entretien va avoir cette teneur « théâtrale ». Nous avons formulé une première hypothèse explicative avec le passé professionnel mais nous en reformulerons une autre après.

#### **L'accompagnement :**

Nous avons souligné d'entrée la vision globale qu'a l'accompagnateur A de l'accompagnement : « on prend vraiment la personne, elle arrive, on fait sa recevabilité première partie, on accompagne dans la 2ème partie et après bon, elle va devant un jury » (A18-181). Il souligne à plusieurs reprises son engagement en parlant de bénévolat dans la mesure où l'accompagnement est gratuit et le temps n'est pas compté : « On est un petit

groupe donc de fonctionnaires, volontaires hein, bénévoles c'est pas bon, on va dire volontaires, pour accompagner » (A1-194). Pour l'accompagnateur A, la VAE sans accompagnement est vouée à l'échec : « Le taux d'échec sans accompagnement il est total » (A20-1100) et la cause première des échecs est l'écriture. Les limites de l'accompagnement, la contractualisation ne sont pas évoquées, une réponse à propos des limites : « de toutes façons, on n'en donne pas » (A53-228). « Non, elles n'en abusent pas parce que de toute façon, encore une fois la production de l'écrit fait tout quoi ! » (A121-1568). Pour l'accompagnateur A, le cadre n'est pas nécessaire, c'est la production d'écrits qui régule l'accompagnement. Les outils utilisés ne sont pas nommés en tant que tels mais la personne dit : « Je leur fais accoucher des détails sur les précisions, encore une fois, leur geste professionnel, leur façon de travailler » (A62-1306). Nous supposons que la personne utilise des techniques d'entretien d'explicitation, mais elle ne nomme pas cet outil ni un autre. L'accompagnement post-jury est envisagé comme un temps de l'accompagnement : « On reprend les personnes, on revoit avec eux, qu'est-ce qui a pu se passer..., quelles erreurs on a pu faire, hein les uns les autres....généralement, on arrive à trouver une solution qui fait que quand on arrive à remettre la main sur les personnes, généralement, le deuxième passage est positif » (A88-1404). Dans cette unité de contexte, nous observons l'utilisation fréquente du « on » qui traduit un positionnement indéfini. Un rappel des abandons des candidats en cours de parcours est souligné. Le sous-thème de la temporalité apparaît du côté de l'accompagnateur : « C'est assez chronophage, parce que c'est long, une fois qu'on a quelqu'un en accompagnement, c'est long, enfin dans le temps » (A123-1573). La temporalité du côté du candidat : « C'est assez difficile à gérer... des gens qui ont abandonné et qui reviennent » (A128-1585). Un accompagnement sans fin qui laisse dans la dépendance ? : « ah oui, celui-là, là. Voilà, il m'avait abandonné pendant très longtemps et tout d'un coup, il est revenu » (A128-1585). Nous soulignons le terme « abandonné » et observons que l'accompagnement est envisagé comme un engagement sans fin qui peut être interrompu seulement par le candidat.

#### La posture et la réflexivité :

L'accompagnateur A se définit comme étant : « au service de l'utilisateur ». Il se positionne en guide et en incitateur : « y a des personnes pour pas qu'elles perdent un an, je me suis permis de les appeler personnellement en leur disant : « voilà, votre dossier il est tellement hors sujet... » (A20-1100). Il reste un peu vague : « ils s'emmêlent un peu, on essaie de les aider par rapport à ça, pour qu'ils commencent au moins à faire le plan d'une

première description » (A22-1117). Il évoque les échanges entre pairs et le travail en groupe pour définir les situations du livret, un positionnement d'animateur est mis en évidence : « voilà, chacun explique à l'autre, voilà ce que j'ai fait, comment je pourrai l'écrire. Ensuite, on essaie déjà de faire un p'tit travail en groupe... » (A22-1118). Il souligne l'intérêt de ne pas être « accompagnateur expert » mais insiste sur la démarche d'accompagnement : « c'est pas très important d'être compétent dans le domaine quand on va suivre une VAE. C'est surtout la démarche qui importe » (A27-1134). Des contradictions apparaissent par rapport à la représentation de la posture : « on sait bien que si dans les six mois le dossier n'est pas fait, franchement » (A53-1228). L'accompagnateur A se définit comme un facilitateur : « enfin moi je me situe un peu comme un espèce de facilitateur de parole de ces personnes en situant bien le cadre : qui est : « vous parlez certes de vous, mais vous parlez de vous d'un point de vue professionnel parce que c'est complexe cette affaire, c'est pas évident, on n'est pas des psy, on est là pour parlez de la façon dont vous travaillez » (A55-1241). Dans cette unité de contexte, l'accompagnateur A utilise le « je » et plus souvent le « on » au cours de l'entretien, il dit refuser l'aspect clinique de l'accompagnement mais souligne l'affect dans les situations des candidats. Il parle de ses méthodes sans les définir vraiment : « oui, ça peut être l'oral, ça peut être quand on voit que la personne coince, ben utiliser des trucs tout bêtes ben, poser des questions, de noter en même temps ses réponses... » (A57-1253).

Quand il dit : « quelles erreurs on a pu faire, hein les uns les autres » (A88-140) nous pouvons penser qu'il est dans une posture de réflexivité. Cette posture est confirmée lorsqu'il avoue : « alors, heu, ce qui peut-être heu, ou, on peut déraiper dans l'accompagnement, c'est si on projette nos propres représentations sur la personne qui est en face, donc ce que j'essaie, c'est surtout, de pas lui dire oui, c'est bien, c'est ce qu'il faut faire... » (A79-11369-374). Il semble avoir réfléchi sur ses failles. Plus loin il évoque son rôle dans les jurys comme une évidence en tant qu'accompagnateur et un atout pour accompagner : « je participe à des jurys VAE... je pense que la plupart des accompagnateurs à un moment donné se retrouvent jurys, ce qui est pas mal d'ailleurs... » (A93-1437 et A95-1442). Il souligne cependant la difficulté de cette place de jury : « la subjectivité est quand même importante dans un jury quoiqu'on en dise ». (A97-1549). Vers la fin de l'entretien, il fait référence à un travail d'analyse de pratiques qui est organisé par son institution : « on a un système où on essaie de mettre en place des formations ». (A116-546). Il fait allusion aux bienfaits de ces « formations » : « cela nous permet

vraiment de nous ressourcer, de discuter entre nous. Mais bon, l'accompagnement n'est pas quelque chose de psychologiquement difficile, hein. C'est simplement, je crois qu'il faut avoir une grosse, une faculté d'adaptation. » (A118-1557). Pour conclure sur le thème de la posture vu par cet accompagnateur, en tant que praticienne, nous avons entendu un souci de bien faire mais aussi un besoin de mise à distance pour être plus serein.

### Le processus de la VAE :

Nous avons intitulé cette catégorie ainsi car le mot processus fait partie dans notre tableau des concepts de notre recherche des indicateurs liés à l'autoformation sous-tendue par la VAE. Volontairement, nous n'avons pas utilisé le terme « autoformation » dans notre guide d'entretien, pour ne pas rentrer dans un vocabulaire trop spécialisé, mais c'est peut-être une erreur de notre part. Pour l'accompagnateur A, la VAE oblige à parler de soi à la première personne : « quand quelqu'un vous fait un press book, vous fait trente pages sur son organisme, sans parler de lui » (A22-1108). Il parle du livret en tant qu'outil : « un livret 2 qui est bien fait, qui leur dit ce qu'il faut faire, mais ce qu'on constate, dès la première journée, c'est que ça va être très difficile de parler tout le temps d'eux » (A26-128). Il souligne la dimension procédure dans son accompagnement mais donne une limite dans l'accompagnement qui serait la directivité : « il faut dire ça ».(A28-1145). Il se positionne à nouveau entre jury et accompagnateur : « or c'est pas ce qu'on cherche, un dossier qui doit être honnête et ce dossier, il doit parler de ce que fait la personne au jour le jour » (A128-1145). Il évoque par la suite le travail à distance dans l'accompagnement comme une facilité : « évidemment il m'envoyait tout par mail mais il me téléphonait, on avait une vacation téléphonique tous les mois » (A28-1153). Il revient sur la procédure : « c'est peut-être une des faiblesses de la VAE d'avoir uniquement une VAE qui est centrée sur l'écriture ? » (A30-1165). Vraisemblablement, le travail d'autoformation qui nous semble à nous praticien-chercheur inscrit dans la VAE, n'apparaît pas d'emblée. La dimension de la temporalité est abordée : « il faut bien six à neuf mois pour faire un dossier » (A51-1224). Il a conscience de la charge de travail exigée en disponibilité au sens du temps « Kairos » et du temps « Chronos » : « la personne abandonne parce qu'elle a un changement de situation professionnelle ou un changement qui peut être familial ou autre et elle reprend par la suite. » (A54-1231). Suite à l'exposition d'une situation d'une personne par le menu détail, il aborde la notion de valorisation : « ça aide à la valorisation

de la personne et ça lui permet une espèce d'autoévaluation, d'auto-bilan qui est très, enfin très souvent, qui est formateur, finalement très formateur » (A5-I281). Par cette remarque, nous pouvons considérer que l'animateur A perçoit la dimension de l'autoformation présent dans la démarche de VAE. D'ailleurs, il déclare plus loin : « Oui, il est formateur parce que ces personnes qui travaillent un peu le nez dans le guidon, sur le terrain ont jamais conceptualisé leur démarche or là, ils sont obligés de le faire, ils sont obligés car l'écriture c'est conceptuel par définition, ça c'est le côté positif de la VAE ».(A67-I329). Pour l'accompagnateur A, c'est la production d'écrit qui rythme les temps d'accompagnement : « Y a des rencontres, cela peut être de la mienne aussi, mais y a des rencontres que si les gens produisent » (A74-I350). L'accompagnateur A évoque l'accompagnement post-jury comme une continuité de l'accompagnement : « alors, ensuite, nous, cela nous paraît important de continuer l'accompagnement post-jury » (A87-I402). Nous pouvons remarquer que cet engagement est particulier à ce certificateur car financièrement il n'est pas encore soutenu. Il évoque vers la fin de l'entretien les problèmes de formation des jurys et de l'information des employeurs et des publics sur la démarche de VAE : « y a des jurys qui bossent mal, il faut le dire, il y a des jurys qui sont mal formés » (A92-I435). « Ils ne savent pas ce que c'est, ils dénigrent le diplôme, alors que franchement, c'est un parcours qu'il faut faire surtout dans les difficultés liées à l'écriture, c'est un parcours en solitaire, écrire comme ça tout seul, c'est beaucoup plus facile quand on est en formation, à deux, à trois ». (A114-I535).

#### L'entrée en écriture:

Nous avons éprouvé quelques difficultés dans la conduite d'entretien pour faire expliciter par l'accompagnateur A la façon dont il s'y prend pour faire écrire les personnes : « on fait des petits exercices avec eux, on leur dit, on prend le dossier d'abord, et puis on essaie de dire, tient, à tel endroit on vous demande une fiche de poste... on leur dit faut faire des écrits à dominante technique » (A22-I113). Comme il travaille la plupart du temps par mail, il a éprouvé le besoin d'ouvrir des mails et de me les montrer sur son ordinateur. Ce qui nous confirme sa pratique dans le « faire » : « je lui ai renvoyé des espèces de cor... pas des corrections, mais des remarques quoi en lui disant, là, j'ai pas compris, là, oui très bien, je saisis bien votre démarche de travail, là non, et alors, il me renvoyait des dossiers, des compléments » (A29-I158). Même s'il se reprend en le niant, il se positionne en correcteur pour les écrits des candidats. Par la suite, il nous montre sur son écran la couleur verte et la couleur rouge qui sont symboliques pour les corrections. Il

évoque avec regret ce qu'il appelle des échecs, ce sont en fait des abandons : « Je pense qu'on doit avoir à peu près 45% d'échecs, c'est-à-dire que la personne ne fait pas le dossier » (A37-1188). « Les gens déposent la première partie (recevabilité), ils viennent à la journée de rencontre de l'équipe d'accompagnement et après ils déposent deux ou trois pages et après c'est fini, ils arrêtent » (A39-1193). Il met la difficulté d'entrée dans l'écriture en cause : « Donc, oui, vraiment, cette entrée dans l'écrit est difficile, elle est difficile » (A43-1205). Il fait le constat de la difficulté mais ne propose pas de solution, l'accompagnement s'arrête puisque c'est la production d'écrits qui le conditionne. Il nous donne des chiffres sur le nombre d'abandons : « Y devait y en avoir sur cinquante, pff au moins une vingtaine qui a abandonné » (A46-1212). Il accuse, la non prise en compte du temps en général par les candidats : « ce passage à l'écrit, c'est le fait qu'on, pourtant on leur dit et on leur redit, ça nécessite du temps et il y a des gens qui n'ont pas le temps, parce... » (A49-1218). Par la suite, il nous fait une assez longue démonstration de comment il s'y prend avec l'oral et se dit « facilitateur de la parole » (A55-1241). En fait, il nous décrit comment, il mène un entretien d'explicitation sans à aucun moment nommer cet outil, ce qui nous fait à nouveau observer qu'il accompagne réellement au « passage » à l'écriture, c'est le mot qu'il utilise. C'est là qu'en tant qu'interviewer j'ai relancé sur ce mot de passage mais ma relance n'a sans doute pas été assez explicite, puisqu'elle n'a pas abouti. Il entend bien le lien entre l'écrit et l'autoformation quand il souligne : « Vous posez une phrase, donc vous posez des concepts. Donc, c'est en ça que ça devient un bilan très intéressant » (A60-1288). Il note la nécessité d'écrire en plusieurs fois : « elle n'a pas écrit d'emblée, au début, écrire des choses très professionnelles, c'était pas évident.. » (A61-1299). A propos de la réécriture « oui, oui, je l'aborde un petit peu en direct, souvent on travaille par mail hein, heu.. » (A68-1334). Pour lui, le mail est intéressant pour la réécriture, cependant il observe : « S'il n'y a pas de production, d'un seul coup, cela ne fonctionne plus » (A75-340). Apparemment il est démuni quand les gens n'envoient pas de productions : « Non, y a des moments, ça va pas le faire » (A82-1384). Cependant, dans le post jury, il dit : « Ils arrivent à écrire à nouveau, on complète le dossier et on réussit à.. » (A89-1410). Je lui renvoie en écho le « on complète » et il part sur les préconisations du jury. L'utilisation du « on » prouve qu'il est très impliqué dans le processus de production du dossier. Nous posons à ce moment la question à nouveau des limites de l'accompagnement dans l'écriture.

### La reconnaissance :

Pour élaborer cette catégorie, j'ai prélevé dans la retranscription d'entretien tous les propos qui touchaient à la perception des candidats. L'accompagnateur A est très sensible aux parcours des personnes qu'il accompagne. A plusieurs reprises pendant l'entretien, il m'évoque des vécus de personnes. Il a perçu le fait que des candidats se dévalorisent souvent : « ça, c'est des personnes qui ont tendance à se dévaloriser... » (A57-I255). Nous avons retrouvé cette observation dans les travaux des chercheurs, notamment J.P. Boutinet et Gilles Pinte y font référence<sup>199</sup> « comme un nouveau profil de vie adulte », caractéristique de notre période de crise et difficultés dans le monde du travail. Il explique comment, il démontre aux personnes qu'elles ne sont pas « nulles » en utilisant l'humour : « expliquez-moi comment vous êtes nul » (AA57-I259). Il parle de « blessure narcissique » (A86-I399) et de personnes « qui quand même ont craqué » (A86-I400) en cas d'échec en VAE. Il ne parle pas de déni de reconnaissance mais les termes utilisés sont forts : « les gens, y se retrouvent avec rien. On comprend pas » (A91-I432) « ces personnes se sentent complètement, comment dire, jugées de façon très négative, quoi, c'est-à-dire en fait qu'ils ont une expérience qui peut avoir dix ans et en gros le jury, ils le prennent comme ça, hein. Le jury, leur renvoie, en fait votre expérience c'est rien, tout ça, c'est rien, c'est du vent quoi ! » (A96-I451). Dans sa pratique, il observe un bienfait de la VAE pour le public demandeur d'emploi qui réussit le parcours : « généralement la personne qui réussit après six mois de boulot, qui va au bout et qui ressort avec son diplôme, du coup alors côté revalorisation... c'est très important et en principe, ils repartent chercher du boulot très motivés... » (A105-I494). Cependant, il déplore que certains employeurs ne reconnaissent pas les diplômes obtenus par la VAE : « elle me rappelle en larmes, mais en larmes. Je lui dis : mais qu'est-ce qui se passe ? Elle me dit, je suis allée, fièrement montrer mon diplôme à la direction et ils m'ont dit, ben écoutez vraiment la VAE, c'est n'importe quoi parce que vous avez pas du tout le niveau. Elle était cassée » (A107-I508). Il explique ces réactions par un manque de connaissances sur le processus, qui souvent est perçu comme une procédure facile : « c'est un diplôme comme ça, qu'on donne entre deux portes... » (A111-I524). En tant qu'accompagnateur, il reconnaît la difficulté du parcours et pointe même la solitude de l'accompagnateur : « Là, la dynamique, il faut se la trouver tout seul, hein, y a juste un pauvre accompagnateur qu'on voit de temps en temps. » (A114-I540).

---

<sup>199</sup> Boutinet J.P. (dir) (2009).op. Cit. p.31

#### **6.3.4. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur B**

##### Le parcours :

L'accompagnatrice B est assistante sociale de formation: « j'ai exercé en tant que telle pendant à peu près vingt-cinq ans » (B2-15) nous constatons à nouveau que la fonction d'accompagnement est associée à une autre fonction, ici celle de formatrice dans le domaine sanitaire et social, elle exerce cette fonction depuis huit ans (création du diplôme d'auxiliaire de vie sociale) et a une licence en Sciences de l'Education. Nous connaissons déjà cette personne auparavant pour avoir participé ensemble à une formation sur les ateliers d'écriture et la VAE avec Odile Pimet en 2006. L'accompagnatrice B fait à la fois des accompagnements pour les auxiliaires de vie sociale (niveau V), pour les éducateurs et récemment les assistants sociaux, ces deux derniers diplômes correspondant au niveau III.

##### L'accompagnement :

Cette accompagnatrice va tout de suite rentrer dans le rapport à l'écriture. Dans ma conduite d'entretien, j'ai pu cibler très rapidement mes questions, alors qu'il m'a fallu plus de temps avec l'accompagnateur A pour rebondir sur la question de l'accompagnement dans l'écriture à partir de son parcours. Elle différencie ses publics en fonction des niveaux et des diplômes à valider, aussi elle utilise plus le groupe ou le sous-groupe avec les auxiliaires de vie parce qu'elles sont plus nombreuses et cette organisation lui est apparemment imposée par son institution : « Ah, oui ça m'est arrivé, ça m'est arrivé d'en avoir quinze, c'est énorme quinze, c'est énorme, l'idéal c'est sept huit » (B20-189). Elle organise ses accompagnements par étapes, la première étape est qualifiée d'« administrative » : « je vais faire le point sur ce qu'elles ont à présenter, si elles présentent tout le livret soit elles ne présentent qu'une partie des six domaines... » (B18-181). Elle donne des « règles », ce mot va revenir très fréquemment au cours de l'entretien et dénote le cadre posé par cette accompagnatrice : « la règle pour les auxiliaires de vie, c'est moitié collectif, moitié individuel ou en tout petit groupe, c'est deux, trois personnes, c'est-à-dire sur une séquence de trois heures je fais la navette. Je gère des temps individuels avec chacun » (B22-195). L'accompagnatrice B utilise sciemment l'accompagnement par les pairs : « elles se rendent compte qu'elles peuvent faire des choses proches les unes des autres » (B30-1129). Elle utilise des techniques d'atelier d'écriture : « Oui, puisqu'elles lisent les situations, donc ça leur fait écho, automatiquement ce que dit une, ça fait écho à l'autre. Puis c'est le but du jeu » (B32-1134). Pour le public de niveau III, les « règles »



changent : « de toute façon, la règle c'est toujours en entretien individuel d'au moins deux heures. Premier entretien qui est un peu un balayage de l'histoire de vie » (B38-1167). Donc, elle utilise une autre méthode avec les éducateurs et assistants sociaux. L'objectif est de vérifier l'adéquation entre le diplôme visé et l'expérience du candidat : « de faire des liens entre ce qu'ils font, ce qu'ils ont fait et les compétences attendues » (B39-1172). Entre autres outils, elle dit utiliser les référentiels, faire de l'analyse de pratiques avec les candidats « en posture d'assistants sociaux ». Avec les auxiliaires de vie, elle utilise le corps en proposant du mime : « je prends sa feuille, je lui dis bon d'accord, je vais vous montrer ce que vous faites et donc je mime, je sors de la salle, je rentre dans la salle, je lui dis vous êtes monsieur : bonjour monsieur, vous allez dans la cuisine, allez enfiler le pull, allez je vous enfiler le pull, alors automatiquement cela déclenche des rires » (B56-1258). Cette façon de faire m'évoque un outil : *les constellations familiales*<sup>200</sup> de B. Hellinger où il s'agit d'utiliser l'espace pour représenter le problème à traiter, cet outil présuppose l'existence d'une mémoire cellulaire. L'accompagnatrice poursuit : « après cela, elles s'expliquent à l'oral déjà de façon plus précise et après elles l'écrivent » (B59-1268). L'accompagnatrice B quand je l'interroge sur sa méthodologie : « j'ai pas de méthode moi. Je suis beaucoup à l'intuition. Si j'ai quelques règles que je garde, mais, c'est tellement variable d'une personne, d'un groupe déjà d'une personne à l'autre » (B65-1289) dénie en avoir et insiste sur l'individualisation de l'accompagnement, cependant, elle revient sur la nécessité des règles. Nous avons vu dans le cadre conceptuel, comment la phase de contractualisation après l'accueil pouvait être l'occasion de poser le cadre, or pour cette accompagnatrice, il est clairement posé. Ceci nous évoque des propos de G. Berger<sup>201</sup> lors d'une formation « une des fonctions majeures de l'accompagnement c'est de créer du cadre » et « la contrainte autorise car je peux la refuser ». Plus loin, elle précise que : « accompagner c'est individualiser » (B68-1303). Elle parle également de son souci de la séparation : « quand je les laisse, il faut que cela soit pratiquement terminé. Elles n'ont plus qu'à finaliser. » (B70-1313). Elle travaille les limites de l'accompagnement, la séparation est anticipée, le deuil est possible. En dernière étape de ses accompagnements, elle prépare à l'entretien avec le jury : « Je fais des simulations parce que ça me paraît important de dédramatiser ce moment là... » (B77-1339). Elle dit utiliser la reformulation

---

<sup>200</sup> Hellinger B. (2001). *Constellations familiales*, Souffle d'or, 210p.

<sup>201</sup> Berger G professeur émérite en Sciences de l'éducation à l'Université Paris VIII Notes d'après formation intitulée : *les notions et pratiques d'accompagnement*, ERPL, Limoges, le 3 juillet 2003.

dans les entretiens et même faire un peu de formation : « je les oriente sur des ouvrages de base... ça les amène à faire des liens » (B96-I406).

### La posture :

Elle se reconnaît une posture d'autorité : « Déjà, ça les oblige parce qu'elles n'ont pas le choix, je ne leur laisse pas le temps de réfléchir trop... » (B10-I47). Elle est dans la réflexivité : « parce que moi que ça me fasse écho, c'est pas grave.... C'est vrai que je suis un peu, je le leur dis c'est une obligation, je veux qu'elles écrivent, qu'elles parlent et qu'elles s'écoutent entre elles » (B32-I135). Elle affirme qu'elle a un objectif, favoriser le conflit sociocognitif dans le groupe et ensuite autoriser l'écriture en donnant des contraintes, des consignes de travail intersessions, des échéances : « pour l'écriture...j'essaie de faire en sorte que chaque fois, on ait quelque chose de programmé pour la fois d'après » (B43-I188). « je donne des échéances, je donne un ... je dis voilà vous allez travailler sur la présentation de la structure et on se revoit ... dans quatre semaines, cinq semaines » (B44-I193). Suite à mon questionnement qui se rapproche à certains moments des techniques de l'explicitation, elle me précise sa position corporelle : « je suis à côté de toute façon » (B52-I228). « Je ne les regarde pas dans le dos, je me mets à côté » (B54-I241). Elle prend certaines précautions pour ne pas raviver pour certains des souvenirs scolaires désagréables, elle ne se positionne pas en correcteur : « En VAE J'utilise jamais le crayon rouge en VAE. Heu... Quelquefois j'ai un crayon à papier parce que bon, quelquefois il faut couper les phrases. » (B54-I244). Elle est consciente de la technique d'entretien que j'utilise quand elle dit : « Je suis en train de visualiser... » (B55-I247). Elle fait référence à son éthique : « c'est-à-dire qu'on fait pas vingt quatre-heures et puis basta, on s'en va et après vous écrivez le livret, vous vous débrouillez, non ! » (B72-I324). Elle montre qu'elle écoute : « Je laisse faire, je m'adapte » (B72-I324). « C'est très difficile parce que je n'ai aucun droit pour dire, mais vous n'êtes pas en situation de » (B83-I360). Elle vit difficilement l'accompagnement de personnes qui ont été acceptées en recevabilité mais dont l'expérience n'est pas en adéquation avec le diplôme, pour ces personnes souvent la VAE est une stratégie d'obtention de diplômes, vécue comme une procédure à laquelle, il faut se conformer et elles attendent des « recettes » sauf que cette démarche peut heurter les valeurs d'un accompagnateur.

### Le processus de la VAE :

Elle note la difficulté de certaines personnes pour entrer dans la démarche de VAE qu'elle qualifie de : « c'était une bénévole par exemple, donc, elle n'est pas du tout dans cette démarche de recherche, de réflexion, d'analyse de pratique » (B36-1148). Comme nous le notions ci-dessus, cette accompagnatrice remet en cause la procédure avec la recevabilité attribuée par le livret 1. L'attribution repose plus sur l'aspect quantitatif, la durée plus que sur l'aspect qualitatif c'est à dire l'adéquation de l'expérience avec le diplôme proposé. Ce qui amène l'accompagnateur à être obligé de signifier que la validation va être difficile mais de quel droit puisque le candidat est recevable dans la procédure, cependant cela évite d'entraîner la personne vers un échec qui peut être difficilement vécu. Elle note : « avec les niveaux V, non il n'y a pas d'abandons, souvent parce que ce sont des démarches d'employeurs, même si cela ne le devrait pas. Donc, elles sont là dans un cadre de formation continue. » (A75-1330). Nous pouvons considérer que c'est une particularité du secteur de l'aide à domicile qui nous l'avons vu dans notre contexte compte beaucoup de demandes de certifications compte tenu des besoins qui émergent sur le marché de l'emploi avec le vieillissement de la population. Elle avoue faire des prévisions de résultats : « moi, j'ai envie de dire que les résultats, on les devine un petit peu, quand on voit les livrets, en sachant qu'on travaille à l'oral » (B76-1336). Elle accepte les limites de ses accompagnements, cela me rappelle une autre phrase de G. Berger<sup>202</sup> : « en tant qu'accompagnateur, j'accepte de ne pas savoir ce que tu vas faire de ce qu'on a fait ensemble ». Elle va dans le sens de notre hypothèse lorsqu'elle affirme : « Oui, je suis sûre que celles qui ont des difficultés à rentrer dans l'écriture et qui sont de niveau III, heu... c'est souvent, c'est pas des gens qui ne savent pas écrire, non c'est pas ça, c'est des gens qui n'ont plus l'habitude et qui sont dans l'oralité, beaucoup. Donc, ça, m'effraie, c'est pas trop le problème, non la plus grosse difficulté c'est vraiment d'avoir la matière pour écrire, si ils ont la matière ça va, si ils ont pas la matière... » (B88-1375). En fait de quel ordre est cette matière ? Cela nous évoque Aristote. En effet le candidat va de la matière à la forme, du sensible vécu à l'intelligible pensé. Nous relançons et elle nous décrit comment elle procède dans le questionnement avec les candidats pour leur faire objectiver leur expérience sans citer d'outils d'explicitation : « on est beaucoup dans le questionnement, vous écrivez, vous dites ça, mais pourquoi, qu'est-ce qui vous amène à penser que, pourquoi, pourquoi ? Et c'est là, après moi je reformule, et je leur dis, bien

---

<sup>202</sup> Berger G. Op. cit. ci-dessus

vous voyez là ce qu'on vient de faire, ben là, vous avez fait l'analyse de ce que vous êtes en train de faire. Je recadre par rapport aux théories » (B92-1392). Pour terminer sur le processus de la VAE, cette accompagnatrice pressent l'aspect autoformation sans pour autant le nommer comme tel, cependant elle dit : « ça les amène à faire des liens » (B98-1416), « ...après il y a des mécanismes qui se mettent en place, au fur et à mesure... » (B100-1422). Est-ce que ces liens concernent la fameuse ZPD (zone proximale de développement) de Vygotski ?

### L'entrée en écriture :

Cette accompagnatrice fait preuve lors de l'entretien d'un intérêt certain pour l'accompagnement dans l'écriture. Très rapidement, elle explique comment elle pratique suivant les publics et met en évidence que les difficultés pour entrer dans l'écriture existent quelque soit le niveau. Ce qui nous intéresse, c'est la posture qu'elle adopte, nous avons vu qu'elle fait écrire avec des contraintes différentes, des propositions qui font appel à des techniques d'atelier d'écriture : « je fais de l'écriture spontanée, j'ai envie de dire, c'est-à-dire que je les mets très très vite en situation d'écriture » (B6-130) « en groupe, je les fais écrire sur des petites choses toutes bêtes » (B7137). « Je leur donne un thème, je reprends le thème qu'on nous avait donné en atelier d'écriture... » (B8-139). L'objectif c'est de les faire écrire le plus tôt possible dans l'accompagnement et en groupe afin de dépasser les réticences liées au manque de confiance et au regard de l'autre en lien avec un sentiment de honte que nous avons déjà évoqué dans le cadre conceptuel avec *La névrose de classe*<sup>203</sup> : « les niveaux V partent du principe que ce ne sont pas des gens qui écrivent. Eux, heu, cela ne fait pas partie de leurs bagages que de leur demander d'écrire » (B26-161). « c'est pas pour eux, ça il faut passer ça assez vite » (B27-1111). Elle explique comment elle procède pour dépasser ce blocage : « je leur dis : voilà bien, c'est tout simple, on n'est pas là pour voir si il y a des fautes, si la phrase est correcte, je dis simplement, je veux un écrit, vous allez me dire ce que moi je devrai faire si je devais vous remplacer » (B10-149). Cet exercice s'apparente à l'exercice du sosie d'Oddone<sup>204</sup> auquel nous avons déjà fait référence dans notre pratique. C'est un exercice qui fonctionne bien, il fait appel à la visualisation et permet la description d'actions concrètes, de plus il a un côté ludique. L'accompagnatrice insiste aussi sur l'utilisation du « je » jusqu'alors « interdit dans leurs

---

<sup>203</sup> Gaulejac V. de. (1987) op. cit.p190.

<sup>204</sup> Oddone I. et al (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière, vers une autre psychologie du travail*. Paris : éd. Sociales, 260 p

écrits scolaires » et professionnels, « ça les oblige à se centrer sur elles-mêmes. Et à penser aussi en terme de « je » voilà je fais ça, je ! » (B11-154). Ensuite, elle constate que pour le public qui relève du niveau III, l'entrée en écriture pose également problème notamment pour les VAE éducateurs qui attendent beaucoup de l'accompagnateur : « ils arrivaient avec le livret, oh ben j'ai regardé, bien, c'est trop compliqué mais vous allez m'expliquer » (B37-1162). Tandis que les VAE Assistants sociaux s'approprient le livret avant le début de l'accompagnement, d'où vient cette différence d'approche ? Elle est allée assez loin pour autoriser à écrire : « elle n'écrivait jamais et au bout d'un moment je lui ai dit, vous, je vous mets dans ce bureau là, à côté et vous écrivez. Et, je l'ai mise en position d'écrire, sur un temps déterminé. Elle avait une heure et il fallait qu'elle écrive. Et, puis elle est revenue, elle avait écrit et après elle a continué à écrire mais il fallait la faire démarrer. » (B48-1213).

La dimension de la réécriture est abordée également par l'accompagnatrice B : « ça peut-être difficile : écrire, réécrire, re-re écrire, il faut essayer d'éviter de faire écrire cinquante fois mais, elles écrivent plusieurs fois, ça c'est dit à l'avance aussi , puisque on est dans l'écriture un peu spontanée, donc c'est vrai que c'est pas ce premier jet qu'on va présenter dans son livret et que moi, je suis là pour aider à recadrer un peu, à faire que ça s'adapte à peu près au contenu, enfin aux questions » (B61-1273). Ici, elle évoque l'accord entre la procédure et le processus de la VAE, en effet la difficulté pour le candidat de se sentir à la fois sujet, auteur de son livret et en même temps de faire coïncider celui-ci avec les attendus d'un jury.

#### La reconnaissance :

Dans cet entretien, l'accompagnatrice s'implique beaucoup dans l'explicitation de sa pratique. Sa posture apparaît d'emblée dans sa détermination à penser que les candidats sont capables d'écrire : « Oui, pour leur montrer déjà qu'elles sont capables d'écrire. Parce que ça c'est, elles ont, la plupart du temps elles sont, elles disent qu'elles sont pas capables. » (B91-143). Pour elle : « les difficultés par rapport au niveau, j'ai envie de dire que ce sont des difficultés qu'elles se mettent, elles, très souvent. C'est pour ça que je trouve que c'est important de leur faire pointer qu'elles peuvent écrire » (B23-1103). Ces propos viennent confirmer notre hypothèse que l'autorisation d'écrire est dépendante de la reconnaissance que l'accompagnateur a pour le candidat. Et, l'accompagnatrice B mesure les effets de la non reconnaissance sur la représentation que ces personnes ont de leur

métier : « Bon ben elles viennent de métiers, elles sont toujours encore assez souvent encore dans cette image d'agent à domicile, de femme de ménage, on leur dit, et beaucoup leur disent enfin notamment les personnes auprès de qui elles interviennent, mais je pense aussi un petit peu dans leur entourage professionnel que, pour faire le ménage, on n'a pas besoin d'apprendre ». (B28-1113). Elle emploie d'ailleurs le terme d'autorisation : « Elles s'autorisent pas à écrire, donc quand on creuse un peu, on se rend compte qu'elles vont faire des rapports parlés, elles vont téléphoner, rendre compte très peu en plus, elles ne vont pas dans cette démarche de communiquer avec d'autres professionnels » (B29-1120). Cette remarque fait écho avec notre propre pratique de l'accompagnement des candidats aides-soignants à domicile surtout, lors des séances collectives ils évoquent leur isolement, leur souffrance au travail et la difficulté d'en parler dans leurs équipes. L'accompagnatrice dit prendre en compte ces difficultés, les écouter : « ça ne se passe même pas si mal que ça. Et, on se rend compte qu'une fois que l'on a évacué un peu tout ça et qu'on a bien précisé les règles du jeu aussi. On est entre nous, c'est-à-dire cela ne sort pas du groupe, ça c'est les règles du travail social de groupe aussi. Quand tout ça est bien précisé, une fois qu'elles sont bien en confiance, ça va ». (B33-1139). L'accompagnatrice utilise les techniques d'animation en lien avec la psycho-sociologie des groupes<sup>205</sup> au service de l'accompagnement, la fonction de contenant du groupe qui vient elle-même de la psychanalyse<sup>206</sup> et elle évoque la notion de confiance en soi qui va permettre de s'autoriser à écrire : « Il faut mettre en confiance, oui » (B34-1144). Cette fonction de contenant vient s'ajouter au cadre qu'elle pose. Plus loin, elle fait référence à la temporalité<sup>207</sup>, dimension importante dans le processus de la VAE : « Non, il leur faut ça, les gens sont en situation de travail et ils ont des vies de familles et c'est un travail très lourd, donc il faut leur laisser... » (B47-1203). Pour autoriser à écrire, elle dédramatise, déculpabilise avec la notion de « faute » d'orthographe qu'elle autorise et banalise. : « Je ne regarde pas si vous faites des fautes, je ne suis pas là pour voir si votre phrase, elle tient debout ou pas. Et, je dis bien qu'au niveau du jury, c'est la même chose, que ce qui intéresse un jury en VAE AVS (auxiliaire de vie sociale), c'est le contenu et pas l'écriture. Donc ça, il faut que cela soit vraiment posé... » (B54-1235). Nous observons comment elle rassure les candidats. « Je regarde et je lis et elles me disent : vous pouvez me relire, ben oui je peux vous relire. Parce qu'il y a ça aussi, est-ce que vous pouvez me relire, ben oui, je peux vous relire. Et

<sup>205</sup> Anzieu D ; Martin J.Y. (1979) *la dynamique des groupes restreints*. PUF

<sup>206</sup> Anzieu D. (1985) *Le moi-peau* Dunod p100

<sup>207</sup> Boutinet J.P. (2009) Op. Cit. p.221

que je leur montre que je peux lire et que je corrige pas systématiquement les fautes et je n'ai jamais de crayon rouge ». (B54-I241). Ce passage est très important par rapport au processus de reconnaissance en jeu dans la relation d'accompagnement. Il constitue une illustration du modèle de l'accompagnement dialogique de N. Denoyel que nous avons adapté à notre problématique. Nous observons le processus d'autorisation d'abord, puis celui de la reconnaissance mutuelle : « je regarde » et « elles me disent ». L'écoute dans l'interaction, l'écoute étant encore plus importante que le regard car elle apporte la symétrie dans la relation. Elle permet à la personne d'exister en tant que sujet auteur : « vous pouvez me relire » tandis que le regard objective l'écrit, le tiers. G. Berger<sup>208</sup> dit : « C'est tout à fait important de regarder comme on écoute » En effet l'écoute, c'est une rencontre entre deux sujets où l'autre est plus sujet car c'est lui qui parle et qui va décider ce dont il parle : « je crois qu'on est vraiment dans l'accompagnement, en fonction des capacités de l'autre, oui, parce qu'il y a ce premier temps où on se met en situation d'observation, de dialogue hein parce qu'on discute que ce soit des niveaux V ou des niveaux II hein... On échange, on essaye de comprendre aussi quelles sont les motivations. » (B66-I296). Cette difficulté d'entrer dans l'écriture va devenir risible : « Parce que je crois qu'on arrive à rire quand elles écrivent et elles disent des choses qui font que c'est drôle, et que bon, on peut s'autoriser à en rire » (B56-I252). Ce ne sont pas les personnes qui sont jugées mais le produit fini, l'écrit posé. C'est ce qui se passe en atelier d'écriture lorsque l'on travaille la réécriture des textes, les participants s'autorisent à faire des remarques sur les textes des uns et des autres sans que les personnes se sentent jugées car le groupe est dans une relation de confiance. La dimension de la réécriture n'est pas facile à aborder, nous l'avons vu dans notre partie conceptuelle. : « Au bout d'un moment elles en ont marre d'écrire. Et après, je crois qu'il faut que ça soit... je pense que je les leurre pas. Je leur dis pas vous allez écrire, ça va être bon » (B62-I279). Elle aborde ici la notion de respect, il n'est pas question pour elle : « de tenir le crayon à leur place ». Cette relation d'accompagnement s'opère dans la coréflexivité : « qu'est-ce que la personne pense qu'elle peut faire, etc.... Et, heu, bon souvent, ils expriment très vite leurs angoisses les gens en disant moi je sais pas écrire, ou là moi je... ». La dimension clinique de l'accompagnement est mise en évidence : « essayer de trouver le bon bouton, j'ai envie de dire. Je crois que chacun à son bouton ». (B67-I300). La fin de l'accompagnement est envisagée et fait partie de la contractualisation : « Je ne les laisse

---

<sup>208</sup> Berger G. Op. cit. précédemment

pas en plan, dans la mesure du possible, parce qu'il y a des gens qui n'ont pas terminé, on ne peut pas » (B71-1317). L'accompagnatrice B s'interroge sur les candidats qui n'ont pas une expérience qui correspond aux référentiels du diplôme à valider et se soucie de ne pas les mettre en échec : « j'essaye de les amener à prendre conscience qu'elles sont pas dans le truc quoi... qu'il y a un décalage » (B79-1348). « Après moi je trouve que même si elles n'arrivent pas toujours à valider leurs quatre domaines de compétences, très souvent, ces filles là en valident au moins deux. Et cela leur permet de pouvoir se positionner après et éventuellement de faire d'autres diplômes » B107-1464. Nous sommes en accord avec ce point de vue dans le cadre de notre pratique nous l'avons déjà évoqué, la validation partielle revient à une incitation à se former et vaut mieux qu'un déni de reconnaissance. Elle formule le mot d'ailleurs : « elle voulait être reconnue comme diplômée... ce diplôme, c'étaient un des premiers.. » (B103-1436). A propos des retours que formulent les personnes après l'accompagnement : « elle est contente dans la mesure où elle le dit, elle verbalise qu'elle s'est rendue compte que d'avoir écrit, ça lui a permis de poser un peu ce qu'elle faisait, de voir heu de se rendre compte qu'elle faisait vraiment des choses et comment dire de se justifier pratiquement, autrement que par du chiffre . C'est-à-dire qu'elle a mis noir sur blanc des réalités de ses activités. Et, ça pour elle, ça été important. » (B102-1430). Ce dernier extrait conclut l'analyse de l'entretien de l'accompagnatrice B et démontre son souci de l'écoute de l'autre.

### **6.3.5. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur C**

#### **Le parcours :**

Cet accompagnateur est éducateur de formation, il fait des vacations à l'école d'éducateur. Il intervient également en l'analyse de pratiques avec les étudiants. C'est la responsable de la VAE de l'école d'éducateurs que nous avons rencontrée pour un entretien exploratoire qui nous a orientée vers lui. Nous ne le connaissions pas avant l'entretien, par contre lui connaît notre institution. Il nous a donc assimilée à une cadre de santé puisque nous travaillons dans une école de formation en soins infirmiers, ce qui explique ses références pendant l'entretien aux soins infirmiers. Il accompagne depuis le début la VAE des moniteurs-éducateurs, éducateurs spécialisés, et aides-médico-psychologiques, une expérience de six ans dans la VAE. De plus, il nous dit être sollicité



par la responsable pour réfléchir sur le dispositif d'accompagnement. En tant que vacataire, il fait parti des gens qui interviennent régulièrement.

### L'accompagnement :

Dés le début de l'entretien, il nous évoque l'organisation du dispositif : « On a des phases d'élaboration du livret, une première phase où on fait le point avec le candidat sur, sur un peu les raisons qui le poussent à être là, sur ses motivations personnelles et professionnelles, qu'est-ce qu'il veut nous prouver, qu'est-ce qu'il a d'unique ». (C5-131à34). Il nous parle ensuite d'un travail écrit demandé sur « une ébauche de situation », « on est toujours dans l'idée que l'écrit fait preuve » (C6-145). Il insiste beaucoup sur cette notion de preuve, il répète le mot à quatre reprises dans l'espace de deux lignes de la retranscription de l'entretien. Il définit l'accompagnement en l'opposant à la « voie directe », la voie de la formation initiale. Pour lui, la responsabilité incombe au candidat : « donc si je travaille pas c'est que je suis pas assez courageux, si j'écris pas, c'est que je suis pas assez, j'en sais rien moi... » (C11-1109). Pour lui l'engagement dans la VAE va de pair avec une fragilisation de la personne qu'il va chercher à provoquer : « j'attends qu'y ait un clash quoi, ça dépend des gens, y a un moment c'est Piaget ça, à un moment y faut qu'ils se désadaptent quoi, il faut qu'ils régressent quoi pour que ça se mette en, les entendre dire qu'ils vont pas y arriver, moi ça me rassure... Moi la VAE, c'est pas l'écrit qui m'intéresse, c'est le mouvement de pensée que les gens ont et comment ils vont sortir transformés de ce mouvement » (C38-1261). Nous avons été quelque peu interrogée par ce mélange du processus d'équilibration provenant de la psychologie génétique (si c'est de cela dont il veut parler lorsqu'il évoque Piaget) avec celui de la régression issu de la psychanalyse ou le syndrome de désadaptation mais là cela exigerait d'être approfondi.

Plus loin, l'accompagnateur C nous présente le rythme de l'accompagnement, dans son dispositif. Il rencontre les candidats une fois par mois à raison de deux heures en entretien individuel. Il indique : « des fois le temps, c'est l'ennemi, car quand le temps est trop long, ça nous, en règle générale, on reste quand même en contact. L'accompagnateur, on est aussi là, comment dire, l'accompagnateur c'est un appui quoi » (C40-1276). L'accompagnement est perçu comme une fonction de soutien. Ce qui vient en contradiction avec le fait de laisser le « clash » arriver ! « La VAE, le principe, c'est un engagement, la personne n'appelle pas, on l'appelle pas, si elle arrête, elle arrête et puis on passera à autre chose. Alors, c'est peut-être pas plus mal d'ailleurs, on n'est peut-être plus

dans le processus VAE, mais moi je peux pas être accompagnateur sans être aussi éducateur, moi les gens... où je change de démarche » (C47-I303). Il superpose la démarche d'accompagnateur et celle d'éducateur.

Comme la responsable nous l'avait déjà fait savoir, le travail en groupe fait l'objet au début de deux séances de deux heures et après les candidats sont accompagnés en « tête à tête ». L'équipe est d'ailleurs en réflexion par rapport à cette organisation.

#### La posture :

L'accompagnateur C effectivement se positionne en éducateur : « mais moi dans les accompagnements que je fais, j'essaie de prendre en compte la situation personnelle des gens parce qu'on a des, à un moment ça s'arrête, souvent ça s'arrête » (C3-I25). Il fait parti des plus anciens dans l'équipe d'accompagnateurs : « moi je suis assez investi et je vois régulièrement la responsable, on discute de ce qu'on fait, de ce que l'on pourrait faire. Mais c'est vrai qu'il y a des accompagnateurs qui n'ont que l'accompagnement, c'est-à-dire des gens qui sont toujours dans les tête-à-tête, un peu seuls et qui construisent un livret qui est, qui est pas celui que nous on aurait imaginé quoi, heu, voilà » (C6-I50). L'accompagnateur parle d'un contenu de livret attendu. Il ne siège pas dans les jurys : « non, je refuse de participer aux jurys....moi je pense que c'est une erreur de pas y participer et heu... » (C7-I57). Son propos est contradictoire. Pour lui le fait de ne pas y participer, c'est un positionnement déontologique et il déplore plus loin le risque d'influencer les jurys en organisant des formations de jurys au sein de l'école : « c'est prendre le risque de modeler les jurys en fonction de ce que l'IRFE attend donc forcément les livrets qu'on va présenter pour les jurys seront de bons dossiers » (C9-I69). Ici l'accompagnateur met le doigt sur la limite entre processus et procédure dans la VAE, l'accompagnement peut effectivement devenir une mise en conformité avec la procédure attendue si on s'attache seulement au contenu. L'école a fait cependant le choix de former les jurys pour « éviter le grand n'importe quoi, parce que les jurys comprennent pas forcément le, c'est pas encore rentré dans les mœurs, je crois que c'est très décrié la VAE, genre que ça formerait des gens au rabais ». Le positionnement de l'accompagnateur est ambivalent par rapport à la VAE : « la VAE c'est un parcours, moi j'adore ça, parce que pour les gens je trouve que puis bon moi je suis un peu de ce parcours là, j'ai...en zigzag et heu pour les gens qui le font seuls, qui ne sont pas au courant de la méthodo. » (C9-I61). Plus loin il dit : « Ah oui, et puis moi j'ai un engagement entre guillemets bénévole dans

l'affaire » (C41-1281). A propos du cadre posé : « ah moi ce qui me passionne dans ce truc là, c'est qu'on fabrique nos outils aussi, on n'a pas de cadre, on peut bon... ». Dans sa représentation de la posture, il fait un rapprochement de l'accompagnement avec la guidance de travail de recherche (il est concerné) : « il y a quand même la rencontre avec les, on se rapproche toute proportion gardée, on se rapproche beaucoup des itinéraires de thèse, dans cet isolement, dans son face à face avec son directeur, hum, on est très là-dedans, donc y a une espèce de, y a souvent de la complicité qui se passe, de l'affection, mais il peut aussi y avoir de la désaffection. Si ça passe pas, on n'est pas là pour s'aimer hein, quoique,... » (C73-1424). L'accompagnateur C pose la question du transfert et du contre transfert dans l'accompagnement. Il nous semble que l'accompagnateur doit être conscient du contre-transfert pour ne pas se faire piéger. C'est pour cela que dans l'accompagnement, il faut qu'il y ait de l'autre, pour éviter le contre-transfert. Plus loin, après une évocation du contrat de notre part, nous notons une superposition entre les mots enseignement et accompagnement : « il y a un tel respect de quoiqu'on en dise, il y a un tel respect de l'enseignement, que les gens à partir du moment où vous vous présentez comme enseignant ben on peut pas... » (C74-1434). Plus loin, il réaffirme cette posture de mentorat : « Oui, oui parce qu'on n'est pas à priori là, pour transmettre de l'enseignement mais y a quand même des fois des grosses lacunes, faut s'y coller un peu, faire un petit break » (C76-1440). Il se rend compte de sa posture : « Moi, je dirige un peu, je dirige peut-être un peu trop » (C77-1443). Il se sent responsable des résultats des personnes qu'il accompagne : « on vit assez mal, parce ce qu'il y a, c'est vrai, c'est très perso quoi ! On a beau dire que le livret VAE, c'est celui du candidat, mon œil, si le candidat il a rien, on se tourne aussi vers l'accompagnateur, et on va dire, qu'est-ce que t'a fait. Ce qui n'est pas souvent le cas quand il a les quatre... » (C95-1535). Ce qu'il apprécie le plus dans la VAE, c'est la dimension de la rencontre : « Bon moi, je suis vraiment passionné par ce truc, parce que c'est de très très belles rencontres. Y a des histoires, moi je le dis à... il faut qu'on écrive là-dessus, sur ces anecdotes » (C96-1541).

#### Le processus de la VAE :

Pour l'accompagnateur C, la VAE s'inscrit bien dans un processus, il utilise l'expression : « processus de changement » et il est bien conscient des engagements que représente la démarche : « ça engage la VAE dans une dimension professionnelle et personnelle » (C3-119). Il analyse ainsi ce processus : « la VAE c'est quand même moi je, moi je, je vous dis que je mérite plus que ce qu'on dit que je mérite, ce processus de

changement qui va m'obliger à quitter ce que je fais pour accéder à quelque chose où je peux pas encore arriver quoi ! c'est cet entre-deux qui est difficile à gérer » (C5-I35). Cette notion d'entre-deux fait référence aux travaux de D. Sibony<sup>209</sup> qui définit différentes périodes de la vie comme des passages ; par exemple l'adolescence, le chômage, etc... Ces entre-deux, avec l'acceptation de la perte permettent la transmission symbolique. La démarche de VAE peut effectivement constituer une période d'entre-deux. Il insiste beaucoup sur la dimension de la preuve dans la VAE : « il y a cette idée de se prouver quelque chose quoi, donc la VAE comme c'est un processus long, on est dans un face à face avec soi » (C11-I108). Ce face à face peut-être rompu par l'accompagnateur ou l'autre. Ici, se pose la question de la demande, en effet si ce n'est pas le candidat qui est à l'origine de la demande comme le précise le texte de la loi de 2002, le processus ne va sans doute pas avoir lieu. Pour le candidat, il s'agira d'appliquer une procédure, « il est poussé par son employeur ». Pour l'accompagnateur C dans la VAE, il y a une ascension : « soit ils décident de monter, dans les deux cas cela crée des tensions » (C12-I117). « La marche est haute » (C19-I155). Monter vers quoi ? Il dit ne pas croire aux vertus de l'expérience et plus loin il remet en cause l'enseignement : « Oui, enfin l'expérience comme dit l'autre, c'est une lanterne qu'on porte dans le dos, je veux dire ça sert pas à grand-chose l'expérience dans nos métiers » (C22-I165). Le rôle de l'accompagnateur, c'est bien d'aider le candidat à « accoucher » de cette expérience en référence à la maïeutique ou à Vygotski passer des « concepts quotidiens » aux « concepts scientifiques ». L'accompagnateur C n'évoque pas cette disposition : « Pour arriver à conceptualiser ça passe nécessairement par la lecture et l'écriture et ça, ceux qui arrivent pas, ceux qui ont pas accès à cette méthode, ils ont du mal, ils arrivent pas à conceptualiser donc ils racontent... ». Dans le paragraphe suivant nous verrons comment il accompagne à l'entrée en écriture. Plus loin, il nous parle de la prise de distance qui s'effectue avec l'oral : « c'est la capacité de la personne à dire ce qu'elle fait, à prendre de la distance sans en prendre de trop car à force de prendre de la distance, on ne travaille plus » (C23-I176). A plusieurs reprises au cours de l'entretien nous notons le goût qu'a l'accompagnateur pour les paradoxes. Il n'évoque pas les abandons, il en parle un peu en utilisant plutôt le mot arrêt : « j'ai pas de souvenir de gens qui n'ont pas eu la VAE au bout de cinq ans, si parce qu'ils arrêtent » (C34-I243). A-t-il oublié ? Le questionnement sur les arrêts reviendra à la fin de l'entretien.

---

<sup>209</sup> Sibony D. (1998) *L'entre-deux : l'origine en partage*, Seuil Points essais

### L'écriture :

Nous avons eu quelques difficultés à obtenir des informations sur l'accompagnement à l'entrée en écriture auprès de cet accompagnateur, pour lui c'est avant tout une question de méthodologie : « je fais aussi des infos collectives sur tout ce, sur la méthodologie notamment par rapport à l'écrit » (C3-118). Mais nous n'en saurons pas plus. Pour lui l'écrit est une affaire individuelle : « Ca va dépendre des qualités propres au candidat, de son parcours scolaire...de ce qu'il a pu faire avant, des fois il y a une remise en route de l'écrit » (C13-1127). Ces capacités d'écriture sont liées au niveau scolaire : « y a des gens qui savent, qui écrivent correctement, je parle pas du contenu hein, mais écrire sans fautes, poser des phrases ... » (C14-1130). « Les gens qui ont un niveau d'écriture très bas ne présentent pas même s'ils ont l'expérience. Moi, j'ai jamais eu des gens, y a des gens qui font des fautes mais pas, les phrases sont construites assez normalement, des fautes à tous les mots, moi j'ai pas vu, je pense que le tri doit être fait, les gens ne s'autorisent pas s'ils n'écrivent pas bien, parce qu'ils savent que c'est une procédure écrite » (C15-1133). L'accompagnateur C envisage l'écrit comme une pratique que l'on maîtrise ou pas, qui ferait que les personnes s'autorisent, il n'envisage pas de blocages par rapport à l'entrée en écriture. Après que nous ayons relancé sur l'autorisation, pour lui, elle vient des personnes elles-mêmes et il ne se sent pas concerné : « Ils se l'autorisent, oui je crois que c'est comme ça, et puis je crois que si les gens n'écrivaient pas bien, moi je ne suivrais pas, je ne laisserais pas, non pour moi cela serait clair, après on ne peut pas les empêcher... » (C16-1140). Pour lui, il y a incompatibilité avec le niveau du diplôme qui demande des compétences en écriture. Donc il envisage toujours l'écrit comme une technique, il ne fait pas de lien direct avec la capacité de structurer sa pensée apportée par l'écrit : « alors cette absence d'outils, elle nécessite forcément plus d'outils que s'il y avait des outils. On est souvent dans ce paradoxe, alors ça souvent la VAE, ça révèle un peu l'affaire par l'écrit, ils se rendent compte que... » (C23-1182). Cependant dans cette unité de contexte avec la métaphore de l'outil pour parler des concepts, il effleure la question du passage à l'écrit, en tant qu'interviewer, nous n'avons sans doute pas su relancer à ce moment de l'entretien pour obtenir plus d'informations sur la façon dont il s'y prend pour faire expliciter les pratiques et aider les gens à conceptualiser. Suite à notre relance, il revient sur le niveau scolaire et cette fois il dit : « Pour moi, y a jamais de minimum pour moi, parce que je fonde pas ma perception des gens sur leur niveau scolaire, ça m'intéresse pas ça, hum et puis je crois que c'est quelque chose qu'il va falloir abandonner

définitivement. Ca dépend de l'écrit qu'ils vont nous fournir » (C25-1191). Et cet écrit va constituer un « positionnement » de départ : « A cette première phase, on demande aux gens de produire un écrit, soit de nous l'envoyer avant pour qu'on discute autour de cet écrit pour voir un peu » (C26-1197). « Après on va voir assez vite si la personne elle arrive à mettre les mots correctement les uns après les autres et puis en général moi je vous dis, on n'a jamais eu le cas où l'écrit était tel qu'on disait aux gens, c'est pas possible » (C27-1202). « Ils ont bien conscience que dans la VAE que plus le niveau monte, plus il faut écrire. » (C28-1207). La VAE est envisagée en termes de niveau à acquérir donc du point de vue du diplôme auquel elle permet d'accéder, donc il s'agit ici de l'aspect procédure. Suite à ma relance, il revient sur le fait de s'autoriser : « Ouais se donner l'autorisation mais inconsciemment, je pense qu'ils se la donnent pas l'autorisation. Y a beaucoup de gens, c'est pour ça que je suis attaché à la VAE. Dans le système français, on juge quelqu'un à la hauteur de ses diplômes » (C30-1214). Il revient sur ce qu'il a dit précédemment. Nous avons l'impression que sa pensée s'élabore au fur et à mesure de l'entretien. A notre question : « cela se passe comment l'accompagnement dans l'écriture ? », il répond en terme de stratégie et de temporalité à définir de la part des candidats « On demande aux gens de définir une stratégie, qu'est-ce qu'ils viennent faire dans cette VAE, comment ils se projettent dans le temps, parce que la VAE, ils ont quatre ans » (C32-1238). Pour lui la stratégie, c'est la prévision de la date de dépôt du dossier, c'est se fixer des échéances, et à partir de ces échéances seront déterminés les rendez-vous avec l'accompagnateur et l'attente par cet accompagnateur d'une période critique, qu'il appelle « l'effondrement de la cité de Carcassonne », (métaphore des livres qui s'empilent autour du candidat). Il considère comme un passage obligé la fragilisation du candidat pour commencer à l'accompagner. Il dit : « c'est toujours la même photo », ce qui nous fait dire qu'il regarde. A propos de ce phénomène d'effondrement cité précédemment, « si y a pas effondrement, je suis toujours un peu inquiet quoi. » (C37-1259). Nous devons avouer qu'en tant que praticienne, cette attitude, nous laisse perplexe. Nous acceptons l'idée de la fragilisation du candidat au cours du processus de changement qu'induit la VAE, comme tout changement, il introduit du déséquilibre, mais n'est-ce pas le rôle de l'accompagnateur d'accompagner ce changement en rassurant, en contenant les angoisses du candidat ? Pour lui, l'écrit dans la VAE, c'est avant tout « technique, c'est de la preuve » (C80-1469), cela n'a rien à voir avec l'histoire de la personne : « je leur dis, vous n'écrivez pas un journal intime » (C80-1471). Il cite ensuite le cas d'une personne qu'il décrit comme étant un bon

professionnel et qu'il accompagne. Cette personne est d'après lui dans l'incapacité d'écrire et il évoque la proposition qu'il lui a faite d'utiliser un dictaphone pour passer de l'oral à l'écrit. Nous sommes enfin parvenue à lui faire évoquer l'accompagnement dans l'entrée à l'écriture.

### La reconnaissance :

Avec cet accompagnateur, le thème de la reconnaissance a été abordé d'emblée et longuement: « ce que souhaite juste la personne c'est finalement de la reconnaissance. Une reconnaissance, qu'on lui dise à un moment, oui ce que vous faites, on le reconnaît, souvent, ce que les gens savent pas, c'est qu'ils ne demandent même pas une reconnaissance salariale. Je trouve cela très émouvant parfois quand les gens le racontent et alors moi, dans mon accompagnement, je ne peux pas me permettre de leur proposer un accompagnement qui ne serait pas de grande qualité au niveau de la production de l'écrit parce que je sais que ce livret de VAE va trôner dans la bibliothèque.... Et les enfants vont le voir. Y a quasiment la psychanalyse quoi mais c'est une forme de respect qu'on se doit aux gens Après, il y a d'autres formes de stratégies, la VAE est utilisée comme stratégie aussi » (C8-185). Cette unité de contexte est très révélatrice de la représentation qu'à cet accompagnateur de la notion de reconnaissance dans la VAE. Il rejoint le point de vue d'E. Renault quand il montre comment les différentes sphères sociales s'imbriquent dans cette démarche de reconnaissance qui part de la sphère du travail et touche la sphère familiale et ensuite celle du droit quand l'accompagnateur C parle du respect et du droit à un salaire plus élevé qui d'ailleurs n'est pas demandé. A ce propos D. Laope<sup>210</sup> montre dans son étude comment certains candidats dédient leur livret à leurs enfants. L'accompagnateur C dit être touché par cette réalité, ce qui l'empêche peut-être de prendre de la distance. Quand il dit « mon accompagnement », nous nous interrogeons sur la place de l'accompagné et cela nous renvoie à une phrase célèbre de Lacan : « Si vous vous mettez à la place de l'autre où voulez-vous qu'il se mette ? ». Un autre passage nous renvoie à ce problème de distance et à un positionnement d'éducateur, quand il dit : « c'est là que les gens plongent, parce que c'est là que l'ado. On finit d'être adolescent même à trente ans, c'est là qu'il rebondit et puis il se dit, il redescend puis paf, il redémarre quoi. Et c'est là qu'il faut que nous, on soit fort, qu'on soit présent » (C46-1298). Il évoque alors une fonction d'étaiyage. Qui formule la demande de cet étaiyage ? Quand il fait référence aux

---

<sup>210</sup> Laope D. (2007) in Neyrat F. (dir), op. Cit p. 304

autres stratégies, nous pouvons penser qu'il fait référence à d'autres logiques d'engagement dans la VAE telles que F. Séchaud<sup>211</sup> les a décrites dans son étude sur : « les enjeux et figures de la reconnaissance dans l'accès à la VAE » qui sont la reconversion, la promotion, l'insertion. et la protection qui concernent peut-être le cas évoqué ci-dessus. Ensuite, il nous parle de la demande de reconnaissance telle qu'elle peut-être utilisée dans les techniques de management par les employeurs : « y a des employeurs qui l'ont bien compris, l'intérêt de la VAE, y a des employeurs qui heu, qui, parce que les formations en cours d'emploi, c'est une fortune. Et heu, il reste encore des établissements où il y a des gens qui sont pas formés quoi. Et s'il y avait pas eu la VAE de toute façon ils n'auraient pas été formés même si c'est pas une formation » (C10-1100). Il rejoint le point de vue de l'accompagnatrice B par rapport aux auxiliaires de vie sociale qui sont « poussées » dans la VAE par leurs employeurs et se considèrent en formation pendant l'accompagnement.

Il aborde une forme de déni de reconnaissance avec l'anecdote de cette dame : « il y a une dame qui disait qu'elle était là et son chef ne le savait pas et pour pas que son chef l'apprenne, elle le faisait personnellement et elle voulait poser sur son bureau son diplôme d'éducateur spécialisé. Lui, il la prend pour quelqu'un de pas bien quoi... » (C52-1332). Sur trois analyses de discours, c'est le deuxième cas de déni de reconnaissance évoqué et nous n'avons pas encore parlé des dénis de dénis de reconnaissance, (le déni au carré ) quand il arrive que ces personnes déjà fragilisées ne valident rien quand elles passent devant le jury. Nous pouvons noter la dimension de la reconnaissance entre collègues basée sur la réalité du travail qui entraîne d'autres collègues dans la démarche de VAE : « Mais, on a des retours qui sont sympas, vraiment, c'est la troisième personne que j'ai suivie du même établissement et il disait, on en discutait hier, il disait que les deux précédentes personnes, ça avait complètement changé leur façon de travailler » (C56-1352). Cette dimension du changement opéré par la VAE est sûrement en rapport avec celle de la reconnaissance et d'un certain accomplissement de soi qui va de pair avec la réussite quoique qu'il faille être prudent avec les conséquences d'une réussite complète. Nous sommes très vigilante en tant que praticienne quand nous accompagnons plusieurs personnes de la même entreprise, nous cherchons à éviter les risques de mise en concurrence de collègues à cause de l'individualisation de la procédure. Nous notons dans cette dernière unité de contexte l'emploi du mot « suivi » par l'accompagnateur qui fait écho avec le suivi pédagogique ou avec le suivi de la prise en charge d'une personne à titre

---

<sup>211</sup> Séchaud F. (2007) in Neyrat F. (dir), op. Cit p.338



thérapeutique. D'après l'accompagnateur C, les employeurs « préfèrent embaucher quelqu'un qui vient de la VAE que de la voie directe » pour des raisons d'adaptabilité et d'expérience, nous sommes là dans la VAE telle qu'elle est prévue par l'Etat dans l'optique de la nécessité future de gestion des compétences dans le management face aux nouvelles problématiques de l'emploi que nous avons évoquées dans notre première partie, la partie contextuelle. A ce propos, l'accompagnateur C évoque un écueil : « Pour moi, le risque de la VAE, c'est de former des gens qui soient très spécialistes d'un handicap particulier quoi, le risque, il est là. L'éducateur spécialisé, il n'est pas spécialisé dans un handicap, il est spécialisé dans la relation éducative » (C68-1398). Pourrait-on parler de la taylorisation de la démarche de VAE ? Cet accompagnateur note le bénéfice apporté par la démarche de VAE, quand à la dimension de la réflexivité dans le milieu de l'éducation spécialisée. Il dénonce la marchandisation de la VAE avec les possibilités d'acheter des livret 2 sur Internet notamment et l'impossibilité d'opérer des vérifications quand la procédure est écrite : « Après moi je leur dis, je leur indique même les sites, mais je leur dis attention, votre livret VAE, il va traîner dans la bibliothèque et vos petits enfants vont le voir » (C91-1512). Nous devons avouer notre naïveté et étonnement quand nous avons entendu ces paroles. A quoi bon avoir recours à un accompagnateur quand le candidat est dans de telles dispositions ?

Pour terminer, l'analyse thématique de ses trois entretiens nous a permis d'affiner notre perception des pratiques de ces trois professionnels, nous nous sommes rendue compte en procédant à celle-ci combien un corpus pouvait être riche et inépuisable. Il nous est apparu comme une gageure de rendre compte de la complexité et des nuances de ces pratiques. Nous allons maintenant tenter de synthétiser chacun des trois entretiens et ensuite de faire une comparaison des pratiques des trois accompagnateurs au regard de chaque item (variable) pour les mettre en lien avec nos hypothèses et en tirer des conclusions par rapport à notre problématique.

## **CHAPITRE 7 : ACCOMPAGNEMENT ET VARIETE DES ENTREES EN ECRITURE**

Il n'est pas question d'établir une typologie de l'accompagnement dans l'entrée en écriture, nous avons vu combien la question de la posture de l'accompagnateur était complexe et dépendante des valeurs et de l'éthique de l'accompagnateur. A travers nos trois synthèses, nous essaierons d'approcher au plus près la spécificité de la pratique de chaque accompagnateur telle qu'ils nous l'ont rapportée et de croiser ces pratiques avec nos hypothèses.

### **7.1. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur A**

Il apparaît que l'accompagnateur A a bien conscience des enjeux de ses accompagnements dans la dimension « reconnaissance » pour les personnes et en tient compte, ce qui explique son engagement dans le post-jury, sa participation aux jurys y contribue sans aucun doute mais cela pose le problème de la séparation des pouvoirs. Cependant il reste démunie par les abandons en cours d'accompagnement. Nous nous interrogeons sur les modalités de la contractualisation de l'accompagnement et plus particulièrement sur le début et la fin de l'accompagnement et les incidences sur le parcours du candidat ? En ce qui concerne l'accompagnement dans l'entrée à l'écriture, il ne le formalise pas mais il nous montre comment il utilise des techniques d'explicitation et à certains moments il a conscience qu'il est du côté de la formation. Nous n'avons pas choisi de faire une analyse de la forme du discours, pour cet entretien, elle aurait sans doute été intéressante avec l'emploi du style direct dans le discours, l'utilisation du « on » pronom indéfini qui ne marque pas un positionnement individuel et du « voilà » qui accentuent l'effet démonstratif.

## **7.2. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur B**

Cette accompagnatrice par sa représentation de sa pratique vient confirmer nos hypothèses. Elle adopte une posture de façon réfléchie, elle est à l'écoute des candidats quant à leurs éventuelles difficultés à entrée en écriture. Elle est en mesure d'explicitier sa pratique quand à l'accompagnement des scripteurs. Elle attache beaucoup d'importance au cadre, aux règles, le mot revient à plusieurs reprises. Ses accompagnements sont structurés. Ils comportent un début, une fin, des étapes apparaissent : l'entretien de contractualisation ; le travail en groupe avec l'explicitation des situations, les exercices d'atelier d'écriture, la réécriture, la préparation à l'entretien avec le jury. La coréflexivité n'est pas affirmée mais sous entendue, elle parle d'analyse de pratique, de visualiser celle-ci, nous supposons qu'elle l'a expérimentée pour elle-même mais nous avons omis de l'interroger à ce propos. Quand à notre troisième hypothèse sur la reconnaissance, celle-ci nous semble confirmée par le « dialogue » qu'elle dit privilégier et le souci éthique de ne pas mettre les personnes en échec et de les valoriser dans leur démarche, tout en étant consciente de ses limites : « on est des déclencheurs peut-être, on va travailler à les conforter, à les sécuriser, c'est tout et on n'est pas la main qui tient le stylo non plus » (B119-1521 à B120-1524).

## **7.3. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur C**

Cet entretien nous montre une pratique d'accompagnement proche du travail en éducation spécialisée, l'accompagnateur le dit d'ailleurs quand il évoque sa posture, l'accompagnement est envisagé du point de vue de la relation éducative et non du point de vue de la réflexivité. La reconnaissance est beaucoup abordée du côté de la reconnaissance personnelle et institutionnelle mais notre hypothèse concernant l'impact de la reconnaissance mutuelle dans l'entrée en écriture ne nous semble pas vérifiable. Comme, nous l'avons annoncé avant l'analyse de nos entretiens, nous pensons que le concept de reconnaissance n'était pas suffisamment approfondi par nous-mêmes au moment où nous sommes allée sur le terrain.

## **7.4. Analyse comparative des entretiens par catégorie**

Pour mener à bien cette analyse, nous avons utilisé les tableaux comparatifs suivants :

### **7.4.1. Tableau comparatif de la catégorie : « accompagnement »**

<b>Accompagnateur A</b>	<b>Accompagnateur B</b>	<b>Accompagnateur C</b>
<p>A2-126 j'en fais tous les jours. J'ai suivi essentiellement jusque là des diplômes Jeunesse et Sports, brevets d'état d'éducateur sportif, donc des niveaux IV, soit des BP, brevet professionnel Jeunesse, Sports, c'est <b>VECU ACCOMPAGNATEUR</b></p> <p>A9-148 une fonction qui a d'abord qui un caractère très, très humain et très diversifié</p> <p>quand on demande aux gens de se souvenir de ce qu'ils ont faits, ça peut être dans ces cas-là extrêmement douloureux.</p> <p><b>MODALITES D'ACCOMPAGNEMENT.</b></p> <p>A11-158 -On est hyper souple, je ne vais pas dire bénévoles, ce serait faux... on n'est pas rémunéré pour cette partie du poste de travail</p> <p>A12-164 depuis d'ailleurs un an la VAE est gratuite.</p> <p>A18-181 on prend vraiment la personne, elle arrive, on fait sa recevabilité première partie, on accompagne dans la 2<sup>ème</sup> partie et après bon, elle va devant un jury.</p> <p>A19-194 on est un petit groupe donc de fonctionnaires, volontaires hein, bénévoles c'est pas bon, on va dire volontaires, pour accompagner</p> <p>A19-197 « faites comme vous voulez je vous conseille sérieusement d'être accompagné parce qu'il y a très peu de chances d'avoir un diplôme en n'étant pas accompagné ».</p> <p><b>ACCOMPAGNEMENT PAIRS</b></p> <p>A20-1100 le taux d'échec sans accompagnement, il est total.</p> <p>A36-186Oui d'énormes difficultés. Alors à un moment, il faut quand même poser les limites de l'accompagnement, c'est à dire qu'on a des échecs.</p> <p>A62-1306 Ah oui, ah oui, je leur fais accoucher des détails sur les précisions,</p>	<p>B16-172D'emblée on va sur l'oral et, il y a les gens qui bloquent sur l'écrit donc ils vont pratiquement rien écrire et qui me disent moi je me sens mieux à l'oral. Puis, il y a les gens qui bloquent sur l'oral, là qui ont produit et qui ont du mal à le lire. C'est vraiment, ça permet de voir d'emblée sur un groupe où on va avoir le plus, ce qui va falloir travailler avec l'un ou avec l'autre, ça, je trouve ça très intéressant.</p> <p>B18-181je vais faire le point sur ce qu'elles ont à présenter, si elles présentent tout le livret soit elles ne présentent qu'une partie des six domaines</p> <p><b>ACCOMPAGNEMENT PAR LES PAIRS</b></p> <p>B18-184je fais des sous- groupes</p> <p>B22-195 la règle pour les auxiliaires de vie, c'est moitié collectif, moitié individuel ou tout petit groupe. Alors, quand je dis tout petit groupe, c'est deux trois personnes, c'est à dire sur une séquence de trois heures, il y a trois personnes et je fais la navette. Je gère des temps individuels avec chacune.</p> <p>B30-1129 elles se rendent compte qu'elles peuvent faire des choses proches les unes des autres.</p> <p>B 32-1134Oui, puisqu'elles lisent les situations, donc ça leur fait écho, automatiquement ce que dit une, ça fait écho à l'autre. Puis, c'est le but du jeu,</p> <p>B38-1167De toute façon, la règle c'est toujours en entretien individuel d'au moins deux heures. Premier entretien, le premier entretien qui est un peu un balayage de l'histoire professionnelle et enfin histoire de vie.</p> <p>B39-1172Voilà histoire de vie professionnelle, on balaye tout ça, les</p>	<p>C5-131on a des phases d'élaboration du livret, une première phase où on fait le point avec le candidat sur, sur un peu les raisons qui le poussent à être là, sur ces motivations personnelles et professionnelles, qu'est-ce qu'il veut nous prouver, qu'est-ce qu'il a d'unique,</p> <p>C6-140On leur demande en gros de présenter une ébauche de situation, de voir un peu comme c'est dans le premier rendez-vous individuel là, élaborer un peu la méthodologie, qu'est-ce qu'il va nous dire, qu'est-ce qu'il va nous raconter, qu'est-ce qu'il va nous enseigner, puisqu'on est toujours dans l'idée que l'écrit fait preuve. On est dans la preuve, les gens nous disent qui ils sont, ils veulent que ce soit validé par la VAE, ils doivent nous le démontrer, pour nous cela s'apparente à quelque chose qui est la preuve, il faut apporter la preuve.</p> <p>C6-141on leur demande en gros de présenter une ébauche de situation, de voir comment le candidat écrit, comment il structure son récit quoi, qu'est-ce qui nous dit quoi. Après, on va construire avec lui,</p> <p>C11-1106 Un des premiers entretiens qu'on a en collectif, c'est sur les motivations</p> <p>C11-109 puisque l'accompagnateur, il est pas là pour..., il accompagne quoi. On n'est pas dans la voie directe là, donc si je travaille pas c'est que je suis pas assez courageux, si j'écris pas, c'est que je suis pas assez, j'en sais rien moi...</p> <p>C38-1261 J'attends que y ait un clash quoi, ça dépend des gens, y a un moment c'est Piaget ça, à un moment y faut qu'ils se désadaptent quoi, il faut qu'ils régressent quoi pour que ça se mettent en, les entendre dire qu'ils vont pas y arriver, moi ça me rassure.</p>

<p>encore une fois, leur geste professionnel, leur façon précise de travailler</p> <p>A88-1404 Ah oui, donc, on reprend les personnes, on revoit avec eux,</p> <p>qu'est-ce qui a pu se passer, qu'est-ce que ça été, quelles erreurs on a pu faire, hein les uns les autres et puis souvent, on les représente à d'autres jurys, généralement, on arrive à trouver une solution qui fait que quand on arrive à remettre la main sur les personnes, généralement, le deuxième passage est positif.</p> <p><b>LIMITES</b> <b>DE</b> <b>L'ACCOMPAGNEMENT</b></p> <p>A53-1228 de toute façon, on n'en donne pas</p> <p>A121-1528 Non, elles n'en abusent pas parce que de toute façon, encore une fois la production de l'écrit fait tout quoi !</p> <p>A122-1571 cela nous mange pas plus que ça, même si c'est quand même assez chronophage, la VAE.</p> <p>A123-1573 C'est assez chronophage, parce que c'est long, une fois qu'on a quelqu'un en accompagnement, c'est long, enfin dans le temps.</p> <p>A128-1585 c'est difficile à gérer parce que vous avez, c'est ce que je disais, des gens qui ont abandonné et qui reviennent. ah oui, celui-là, là. Voilà, il m'avait abandonné pendant très longtemps et tout d'un coup, il est revenu.</p> <p>A134-1598 Je ne crois pas. La limite qui est posée, en fait, c'est la limite des jurys, ça par contre s'ils ne les respectent pas. C'est pas la première partie, ils peuvent la reposer de toute façon, ils peuvent la refaire et la compléter. De toute façon, ils auront toujours l'expérience, soit, ils en ont plus.</p>	<p>motivations et puis le parcours. Quel est le poste occupé, la fonction, quelle est la fonction quand même pour</p> <p>essayer quand même avec eux de voir, de faire des liens entre ce qu'ils font, ce qu'ils ont fait et les compétences attendues.</p> <p><b>LES OUTILS,</b> B41-1183 avec le livret, je prends le livret, le référentiel évidemment et la notice d'accompagnement</p> <p>B50-1221 non avec les suivis individuels, on est plus sur du cœur de métier</p> <p><b>UTILISATION DU CORPS</b> B56-1258 donc je prends sa feuille, je lui dis bon d'accord, je vais vous montrer ce que vous faites et donc je mime, je sors de la salle, je rentre dans la salle, je lui dis vous êtes monsieur : Bonjour monsieur, vous allez dans la cuisine, allez enfiler le pull, allez je vous enfiler le pull, alors automatiquement cela déclenche des rires.</p> <p>B59-1268 Après cela, elles s'expliquent à l'oral déjà de façon plus précise et après elles l'écrivent.</p> <p>B65-1289 J'ai pas de méthode moi. Je suis beaucoup à l'intuition. Si, j'ai quelques règles que je garde, mais, c'est tellement variable d'une personne, d'un groupe déjà d'une personne à l'autre</p> <p>B68-1303 L'accompagnement, c'est individualiser ? Bien sûr, les impératifs budgétaires font que, on fait des accompagnements par groupe. Mais, il faut quand même dans ces groupes rester avec une approche individuelle.</p> <p>B70-1313 On est dans de l'accompagnement donc du début, moi quand je les laisse, il faut que cela soit pratiquement terminé. Elles n'ont plus qu'à finaliser.</p> <p>B71-1318 Même, avec un grand groupe, la règle, c'est que tout le monde ait écrit tout ce qu'il avait à écrire</p> <p>B77-1339 Comment on se présente devant un jury, je fais des simulations parce que ça me paraît important de</p>	<p>Les trajectoires en ligne droite comme ça... peut-être les gens l'auront parce qu'il y aura une qualité d'écrit</p> <p>intéressante, après qu'est-ce que ça a bougé dans la tête. Moi, la VAE, c'est pas que l'écrit qui m'intéresse, c'est le mouvement de pensée que les gens ont et comment ils vont sortir transformés de ce mouvement.</p> <p>C40-1271 l'accompagnement le plus long, chez nous c'est vingt heures d'accompagnement, sur une année, à raison de deux heures, ça fait , ouais ça fait une fois par mois,</p> <p>C40-1276 Donc, cela lui laisse du temps, alors, des fois le temps, c'est l'ennemi, car quand le temps est trop long, ça, nous, en règle générale, on reste quand même en contact. L'accompagnateur, on est aussi là, comment dire, l'accompagnateur c'est un appui quoi</p> <p>C47-1303 la VAE, le principe, c'est un engagement, la personne n'appelle pas, on l'appelle pas, si elle arrête, elle arrête et puis on passera à autre chose. Alors, c'est peut-être pas plus mal d'ailleurs, on est peut-être plus dans le processus VAE, mais moi je peux pas être accompagnateur sans être aussi éducateur, moi les gens... ou je change de démarche.</p> <p>C53-1339 depuis peu là, on a changé cette analyse de pratiques plutôt en séminaire quoi. C'est-à-dire à tour de rôle, les gens parlent d'une fonction et les autres en face, se mettent un peu dans la position du jury. Dès qu'il ont vraiment attaqué le travail, donc là, on doit avoir quatre séances de deux heures</p>
---	--	--

	<p>dédramatiser ce moment là.</p> <p>B94-1400 Je reformule tout ça, et ça c'est faisable que quand ils ont la matière.</p> <p>B96-1405 Mais quand c'est en rapport avec le référentiel, avec les compétences, y pas de soucis, après la formulation, elle vient, ils l'acquièrent aussi, au fur à mesure parce que déjà je les oriente sur des ouvrages de base quand même de références et heu, donc ça les amène aussi à faire les liens.</p>	
--	---	--

Synthèse : Les trois accompagnateurs n'envisagent pas l'accompagnement en VAE de façon identique, l'accompagnateur A s'investit dans un suivi du début (information collective) jusqu'au post-jury, sa vision est globale du fait qu'il cumule les fonctions de coordination et d'accompagnement. L'accompagnateur B intervient dans un dispositif ciblé dans les textes comme accompagnement méthodologique pour l'écriture du livret 2, son accompagnement est très structuré, elle indique toutes les étapes, les outils. L'accompagnateur C envisage l'accompagnement aussi dans l'écriture du livret 2 mais se situe différemment.

#### 7.4.2. Tableau comparatif de la catégorie : « posture »

ACCOMPAGNATEUR A	ACCOMPAGNATEUR B	ACCOMPAGNATEUR C
<p>A16-174 on n'a pas de conventionnement, en terme de temps, on se dit voilà, on est là au service de l'utilisateur.</p> <p>A20-1100 y a des personnes pour pas qu'elles perdent un an, je me suis permis de les appeler personnellement en leur disant : « voilà votre dossier il est tellement hors sujet,</p> <p>A21-1105 « voilà c'est comme vous voulez, c'est vous qui prenez la décision c'est pas moi. »</p> <p>A22-1117 ils s'emmêlent un peu, on essaie de les aider par rapport à ça, pour qu'ils commencent au moins à faire le plan d'une première description.</p>	<p>B10-147 Déjà, ça les oblige par qu'elles n'ont pas le choix, je ne leur laisse pas le temps de réfléchir trop...</p> <p>B11-158 je regarde si je peux me projeter dans le....</p> <p><b>REFLEXIVITE</b></p> <p>B32-1135 parce que moi que ça me fasse écho, c'est pas grave ? C'est pas ce que je cherche, là ce que je veux c'est qu'elles écrivent. C'est vrai que je suis un peu, je leur dis c'est une obligation, je veux qu'elles écrivent, qu'elles parlent et qu'elles s'écoulent, entre elles.</p>	<p>C3-125 Mais moi dans les accompagnements que je fais, j'essaie de prendre en compte la situation personnelle des gens. Parce qu'on a des, à un moment ça s'arrête, souvent ça s'arrête.</p> <p>C6-150moi je suis assez investi et je vois assez régulièrement la responsable, on discute assez souvent de ce qu'on fait, de ce qu'on pourrait faire.</p> <p>C7157 Non, je refuse moi de participer aux jurys moi je pense que c'est une erreur de pas y participer et heu...je suis quelqu'un de principes donc et surtout de principes républicains</p>

<p>A22-1113 Voilà, chacun explique à l'autre, voilà ce que j'ai fait comment je pourrai l'écrire. Ensuite, on essaie déjà de faire un p'tit travail en groupe</p> <p>A27-1134 c'est pas très important d'être compétent dans le domaine quand on va suivre une VAE.</p> <p>A53-1228 on sait bien que si dans les six neuf mois le dossier n'est pas fait, il n'est jamais fait, franchement,</p> <p>A55-1241 enfin moi je me situe un peu comme un espèce de facilitateur de la parole de ces personnes en situant bien le cadre qui est : vous parlez certes de vous, mais vous parlez de vous d'un point de vue professionnel parce que c'est complexe cette affaire, c'est pas évident, on n'est pas des psy, on est là pour parler de la façon dont vous travaillez.</p> <p>A56-1256 il y a beaucoup d'affect dans le professionnel, c'est tout à fait normal. Donc, c'est pas si facile à gérer que ça, mais on remet toujours, l'écrit est là-dessus« comment vous faites, etc., on a bien entendu, c'est non jugeant : « Vous faites comme ça, bon c'est très bien, et donc on essaie d'avancer sur ces choses là et souvent...</p> <p><b>OUTILS</b></p> <p>A57-1251Moi, j'utilise, ça dépend des personnes, j'essaie de m'adapter cinquante personnes par an, évidemment cinquante itinéraires différents, cinquante possibilités différentes, y a pas un système vraiment, ce n'est pas évident. Oui, ça peut être l'oral, ça peut être quand on voit que la personne coince, ben utiliser des trucs tout bêtes ben, poser des questions, de noter en même temps ces réponses et au bout d'un moment de gratter de plus en plus hein.</p> <p><b>REFLEXIVITE</b></p> <p>A79-369 on peut dérapier dans l'accompagnement, c'est ,si nous on projette nos propres représentations sur la personne qui est en face, donc ce que j'essaie, c'est surtout, de pas lui dire oui, c'est bien, c'est ce qu'il faut faire</p>	<p><b>CADRE POSE</b></p> <p>B43-1188 pour l'écriture, heu... je leur demande très rapidement de produire, c'est-à-dire que j'essaye mais après ils sont libres, c'est-à-dire que moi je ne suis que là pour les aider, les accompagner un peu, voilà mais j'essaye de faire en sorte que chaque fois, on ait quelque chose de programmer pour la fois d'après.</p> <p>B44-1193 je donne une échéance, je donne un ..., je dis voilà vous allez travailler sur la présentation de la structure et on se revoit je ne sais pas dans quatre semaines, cinq semaines.</p> <p>B47-1205Il y en a d'autres où il faut pousser un peu plus et avec certaines personnes quelques fois, j'ai mis des rendez-vous à quinzaine.</p> <p>B52-1228 Je suis à côté de toutes façons, heu... c'est vrai que je vais avoir une heu... je crois que je leur dis que toutes façons c'est la règle du jeu. Vous vous êtes lancés dans une VAE, Cela passe par de l'écrit donc, il y a pas le choix, si vous voulez poursuivre ce que vous avez entrepris enfin, ce pourquoi vous êtes là, il va falloir écrire. Donc, il faut que cela soit, le moins douloureux possible.</p> <p>B54-1235 On peut s'amuser, je suis à côté, je suis là et je...</p> <p>1241je ne les regarde pas dans le dos, je me mets à côté</p> <p>B54-1244 En VAE. J'utilise jamais le crayon rouge en VAE. Heu... Quelquefois j'ai un crayon à papier parce que bon, quelquefois il faut couper les phrases</p> <p><b>REFLEXIVITE</b></p> <p>B55-1247 Je suis en train de me visualiser, je n'ai pas de crayon rouge, ben le crayon rouge il corrige des fautes. Là, on n'est pas sur des fautes d'écriture, je ne corrige pas de fautes. Et même quand elles font des écrits, quand je relis toutes leurs situations.</p> <p>B70-1312C'est-à-dire qu'on fait pas</p>	<p>C9-1711a VAE c'est un parcours heu, moi j'adore ça, parce que pour les gens je trouve que puis, bon moi je suis un peu de ce parcours là, j'ai... en zigzag et heu pour les gens qui le font seuls, qui ne sont pas au courant de la méthodo...</p> <p>C41-1281 Ah oui, et puis moi j'ai un engagement entre guillemets bénévole dans l'affaire et ya une...</p> <p>C51-1318 ah moi ce qui me passionne dans ce truc là, c'est qu'on fabrique nos outils aussi, on n'a pas de cadre, on peut bon. Et, donc, y avait de l'analyse de pratiques, jusque là, y avait trois fois deux heures, mais bon, de l'analyse de pratiques trois fois deux heures, alors moi je travaille beaucoup sur les motivations, à aller chercher les gens,</p> <p>C73-1424, il y a quand même la rencontre avec les, on se rapproche, toute proportion gardée, on se rapproche beaucoup des itinéraires de thèse, toutes proportions gardées, dans cet isolement, dans (bruit avec la bouche), dans son face à face avec son directeur, hum, on est très là-dedans, donc y a une espèce de, y a souvent de la complicité qui se passe, de l'affection, mais il peut aussi y avoir de la désaffection. Si ça passe pas avec l'accompagnateur, la VAE, ça va être compliqué. Or nous, on est clair là-dessus, si ça passe pas, on n'est pas là pour s'aimer hein, quoique, heu...Moi, ça m'est arrivé avec une candidate, je sentais bien que cela passait pas donc on a mis quelque chose en place pour que, mais elle n'osait pas non plus le dire. Donc, on s'est débrouillé pour qu'il y ait un truc et que je puisse plus continuer quoi, et voilà.</p> <p>C74-1433Avec l'accompagnateur, non mais la plupart des gens, y sont bien élevés, les gens sont bien élevés, les gens ne sont pas méchants. Et, ils n'osent pas dire non, et il y a quand même, il y a un tel respect de, quoiqu'on en dise, il</p>
---	---	--

<p>(rire), en fait, moi j'essaie de le faire vraiment témoigner sur elle-même, mais ensuite évidemment, c'est pas du tout mon rôle de lui dire, oui c'est bien, oui c'est... et puis j'essaie de lui faire heu, oui, c'est là, où des fois je peux intervenir quoi dans la reformulation, ça peut conceptualiser les choses, oui certainement</p> <p><b>POSTURE REFLEXIVITE</b></p> <p>A88-I406 quelles erreurs on a pu faire, hein les uns les autres</p> <p><b>POSITIONNEMENT EN QUALITE DE JURY ?</b></p> <p>A91-I427 mais à un moment, on nous dit que vous devez être capable de diriger un accueil collectif de mineurs. Or ça, vous l'avez pas fait, vous l'avez juste animé, donc vous le faites et dites-nous comment vous l'avez fait.</p> <p>A93-I437 je participe à des jurys VAE, si je connais rien du tout, si les personnes qui sont dans le jury...</p> <p>A95-I442 je pense que la plupart des accompagnateurs à un moment, à un moment donné se retrouvent jurys, ce qui est pas mal d'ailleurs. Ça leur permet justement, bien évidemment jamais sur des personnes qu'ils auraient pu, dès que l'on connaît les personnes, on le fait pas</p> <p>A97-I454 la subjectivité est quand même importante dans un jury quoiqu'on en dise.</p> <p>A116-I546 on a un système où on essaie de mettre en place des formations.</p> <p>A117-I549 on a organisé des stages, c'est vraiment des moments d'échanges entre accompagnateurs. On écrit à tous les accompagnateurs et on propose de se voir</p> <p>A118-I557 Cela nous permet vraiment de nous ressourcer, de discuter entre nous. Mais bon, l'accompagnement n'est pas quelque chose de psychologiquement difficile, hein. C'est simplement, je crois qu'il faut avoir une grosse, une faculté d'adaptation.</p>	<p>vingt-quatre heures et puis basta, on s'en va et après, vous écrivez le livret, vous vous débrouillez, non !</p> <p>B72-I324 Je laisse faire, je m'adapte</p> <p>B83-I360 C'est très difficile parce que je n'ai aucun droit pour dire, mais vous n'êtes pas en situation</p> <p>B118-I514 je pense pas qu'on est vraiment indispensable pour faire écrire mais c'est plus le regard qu'on va apporter qui est de pas juger, de pas heu... je veux dire de dire que tout le monde peut écrire quoi,</p> <p>B119-I521 On n'a pas d'a priori, on n'est, oui c'est ça, après ils peuvent écrire, ils écrivent mais on est des déclencheurs peut-être, après, on va travailler à les conforter, à les sécuriser, c'est tout.</p> <p>B120-I524 Et, on n'est pas la main qui tient le stylo non plus.</p>	<p>y a un tel respect de l'enseignement, que les gens à partir du moment où vous vous présentez comme enseignant ben on peut pas...</p> <p>C76-I440 Oui, oui parce qu'on n'est pas à priori là, pour transmettre de l'enseignement mais y a quand même des fois des grosses lacunes, faut s'y coller un peu, faire un petit break.</p> <p>C77-I443 Moi, je dirige un peu, je dirige peut-être un peu trop,</p> <p>C95-I533 Ben oui, ça dépend de la hauteur de votre engagement dans l'accompagnement, mais quand, nous en général on se réunit les accompagnateurs après chaque jury pour avoir les résultats et là on sent bien que tout le monde est engagé quoi. On vit assez mal, parce ce qu'il y a, c'est vrai, c'est très perso. Quoi . On a beau dire que le livret VAE, c'est celui du candidat, mon œil, si le candidat il a rien, on se tourne aussi vers l'accompagnateur, et on va dire, qu'est-ce t'a fait. Ce qui n'est pas souvent le cas quand il a les quatre, on lui dit, c'est bien . Moi, je leur dis aux candidats avant de commencer : si vous l'avez pas c'est de votre faute, si vous l'avez, c'est grâce à moi, comme ça, ça va régler le problème. (rires)</p> <p>C96-I541 Bon moi, je suis vraiment passionné par ce truc, parce que c'est de très, très belles rencontres. Y a des histoires, moi je le dis à (...), il faut qu'on écrive là-dessus, sur ces anecdotes</p>
---	--	--



Synthèse : L'accompagnateur A ne se situe pas comme expert, il s'implique et met en œuvre la réflexivité et a des difficultés à se distancier (emploi du style direct, il fait parler les accompagnés). L'accompagnateur B pose un cadre et en même temps se positionne « à côté », il se considère comme un « déclencheur d'écriture ». L'accompagnateur C se situe dans l'accompagnement du point de vue de la relation éducative (en tant que professionnel éducateur voir « enseignant »). Il avoue « diriger un peu trop ».

#### **7.4.3. Tableau comparatif de la catégorie : « processus VAE »**

ACCOMPAGNATEUR A	ACCOMPAGNATEUR B	ACCOMPAGNATEUR C
<p>A22-1108 quand quelqu'un vous fait un presse book, vous fait trente pages sur son organisme, sans jamais parler de lui,</p> <p>A26-1128 un livret 2 qui est bien fait, qui leur dit ce qu'il faut faire, mais ce qu'on constate, dès la première journée, c'est que ça va être très difficile de parler tout le temps d'eux. C'est extrêmement difficile de parler de son geste professionnel,</p> <p>A28-1144 des fois c'est mauvais d'avoir quelqu'un qui est trop spécialiste parce qu'il a tendance à dire « il faudrait dire ça ».</p> <p>A28-1145 Or, ce n'est pas c'qu'on cherche, un dossier qui doit être honnête et ce dossier il doit parler de ce que fait la personne au jour le jour</p> <p>A28-1153 évidemment il m'envoyait tout par mail, mais il me téléphonait, on avait une vacation téléphonique tous les mois.</p> <p>A33-1174 aucune mise en situation, sauf pour ce qui est, ce qu'on appelle des sports à risques.</p> <p>A51-1224 il faut bien six à neuf mois pour faire un dossier.</p> <p>A54-1231 la personne abandonne parce qu'elle a un changement qui peut être familial ou autre et elle reprend par la suite. Ça oui, ça arrive.</p>	<p>B18-183 il y a beaucoup d'auxiliaires de vie qui ont déjà un titre d'assistante de vie donc ça leur valide déjà deux domaines, c'était une bénévole par exemple, donc, elle n'est pas du tout dans cette démarche de recherche, de réflexion, d'analyse de pratique. L'écrit en tant que tel, cela n'a pas trop posé de problèmes. Le problème, enfin le problème c'est de les faire passer de quelque chose qui est descriptif à quelque chose qui est de l'analyse de pratique.</p> <p>B39-1174 Puisque c'est un petit peu le souci je trouve avec ces référentiels et les validations des premiers livrets en niveau III. Le livret peut être validé au livret 1 mais la personne n'est pas forcément sur un poste qui va correspondre pour remplir un livret 2 après elle n'aura pas l'expérience suffisante, elle aura été dans le social mais...</p> <p>B75-1330 Avec les niveaux V, non il n'y a pas d'abandons. souvent, parce que ce sont des démarches d'employeurs, mêmes si cela ne le devrait pas. Donc, elles sont là dans un cadre de formation continue pour elles c'est pas de l'accompagnement vraiment, elles savent pas, c'est de la formation.</p>	<p>C3-119 par rapport à ce que ça engage la VAE dans une dimension professionnelle et personnelle parce qu'on a souvent des effondrements en plein milieu de la VAE qui sont, où on sait pas si c'est le professionnel qui a déclenché les événements personnels ou si c'est les événements personnels qui déclenchent les événements professionnels. C'est à dire qu'on a à la fois des, des naissances et à la fois des divorces quoi, on a toujours un événement, c'est rare qui se passe rien, sans retentissement dans la vie personnelle.</p> <p>C5-135 vous savez la VAE c'est quand même moi je, moi je je vous dis que je mérite plus que ce qu'on dit que je mérite, ce processus de changement qui va m'obliger à quitter ce que je fais pour accéder à quelque chose où je peux pas encore arriver quoi ! C'est cet entre- deux qui est souvent difficile à gérer.</p> <p>C11-1108 il y a cette idée de se prouver quelque chose quoi, donc et la VAE comme c'est un processus long, on est dans un face à face avec soi</p>

<p>AA58-1280 ça aide à la valorisation de la personne et ça lui permet une espèce d'autoévaluation, d'auto bilan, un auto bilan qui est très, enfin très souvent, qui est formateur, finalement très formateur.</p> <p>A60-1286 Oui, il est formateur parce que ces personnes qui travaillent un peu le nez dans le guidon, sur le terrain ont jamais conceptualisé leur démarche or là, ils sont obligés de le faire, ils sont obligés car l'écriture, c'est conceptuel par définition, ça c'est le côté positif de la VAE.</p> <p>A67-1329 Sur tous les diplômes, enfin de Jeunesse et Sports. D'ailleurs, dans le social, c'est pas la même chose. Ils doivent développer deux descriptions à dominante technique, deux à dominante pédagogique, d'encadrement enfin deux à dominante d'organisation.</p> <p>A74-1350Y a des rencontres, cela peut être de la mienne aussi, mais il y a des rencontres que si les gens produisent</p> <p>A87-1402 Oui, c'est psychologiquement difficile. Alors, ensuite, nous cela nous paraît important de continuer l'accompagnement post-jury</p> <p>A92-1435 y a aussi des jurys qui bossent mal, il faut le dire, il y a des jurys qui sont mal formés.</p> <p>A114-1535 Ils ne savent pas ce que c'est, ils dénigrent le diplôme, alors que franchement, non, franchement, c'est un parcours qui faut faire (rire) surtout dans les difficultés liées à l'écriture, c'est un parcours en solitaire, écrire comme ça tout seul, c'est beaucoup plus facile quand on est en formation, à deux ou trois.</p>	<p>Donc y a pas d'abandons,</p> <p>B76-1336 moi, j'ai envie de dire que les résultats, on les devine un petit peu, quand on voit les livrets, en sachant qu'on travaille à l'oral.</p> <p>B77-1341 Il y a des personnes qui..., ben qui sont pas en mesure de faire de l'analyse de ce qu'elles font, qui sont pas en mesure? Elles sont pas dans cette démarche là. Bon, elles sont là, elles font l'entretien du linge, du logement et puis c'est tout quoi.</p> <p>B88-1375 Oui, je suis sûre que celles qui ont des difficultés à rentrer dans l'écriture et qui sont de niveau III, des gens qui sont sur des VAE niveau III, heu... c'est souvent, c'est pas des gens qui ne savent pas écrire, non c'est pas ça, c'est des gens qui n'ont plus l'habitude et qui sont dans l'oralité, beaucoup. Donc, ça, m'uff, c'est pas trop le problème, non la plus grosse difficulté c'est vraiment d'avoir la matière pour écrire, s'ils ont la matière ça va, s'ils ont pas la matière.</p> <p>B90-1383 oui, c'est toute cette démarche du travailleur social et si, ils se rendent compte qu'ils le font ?</p> <p>B92-1392 on est beaucoup dans le questionnement, vous écrivez, vous dites ça, mais pourquoi, qu'est-ce qui vous amène à penser que, pourquoi, pourquoi, pourquoi ? Et, c'est là, après moi je reformule, et je leur dis, bien vous voyez là ce qu'on vient de faire, ben là, vous avez fait l'analyse de ce que vous êtes en train de faire. Je recadre par rapport aux théories</p> <p><b>AUTOFORMATION</b></p> <p>B98-1416. donc ça les amène aussi à faire les liens.</p> <p>B100-1422 oh oui surtout au début, après y a des mécanismes qui se mettent en place, au fur et à mesure, mais au début oui.</p>	<p>C12-1115 ils ont leur environnement, ils ont leur travail, etc. et d'un seul coup, les gens vont s'arracher de cet environnement, donc qu'est-ce qui les pousse à s'arracher de là, soit on les tire, c'est l'employeur qui va les pousse à s'en sortir, soit ils décident de monter, dans les deux cas, cela crée des tensions, C19-1155Au début, on a eu des AMP qui faisaient la validation d'ES, ça commence à se raréfier quand même, la marche est haute.</p> <p>C22-1165 Oui, enfin l'expérience comme dit l'autre c'est une lanterne qu'on porte dans le dos, je veux dire ça sert pas à grand-chose l'expérience hein, dans nos métiers parce que sinon, si Jean-Marie, c'est grosso modo, le même que Jean- Jacques avec les cheveux bruns, nous on s'en fout, donc pour arriver à conceptualiser ça passe nécessairement par la lecture et l'écriture et ça, ceux qui arrivent pas, ceux qui ont pas accès à cette méthode, ils ont du mal, ils arrivent pas à conceptualiser donc ils racontent, le problème de la VAE, c'est que chaque fois que, quand ils veulent expliquer une situation, ils faut qu'ils la décrivent, donc ils ont toujours recours aux anecdotes et quand vous n'arrivez pas à comprendre ce qu'ils vous disent, ben si par exemple. Moi, je leur dis, si vous commencez par exemple, moi j'aurais forcément un contre exemple donc on va conceptualiser et ça</p> <p>C23-1176 C'est la capacité de la personne à dire ce qu'elle fait, à prendre un peu de distance sans en prendre de trop car à force de prendre de la distance, on ne travaille plus</p> <p>C30-1214 Ouais, de se donner l'autorisation mais inconsciemment, je pense qu'ils se la donnent pas l'autorisation. Y a beaucoup de gens, c'est pour ça que je suis attaché à la VAE .Dans le système français, on jauge quelqu'un à la hauteur de ses diplômes.</p>
---	---	---

		<p>C34-1243 J'ai pas souvenir de gens qui n'ont pas eu la VAE au bout de cinq ans, si parce qu'ils arrêtent.</p> <p>C42-1283 Par mail, y a des gens, je crois que souvent pour cette catégorie, les quarante ans quoiqu'on en pense, ça correspond à des basculements de vie, de ménage, la crise de la quarantaine comme dirait l'autre. Aussi, malheureusement, on a aussi des gens, y a des maladies qui apparaissent, ah oui donc tout ce mécanisme.</p> <p>C44-292 Ouais, un passage quoi, on passe à autre chose, on fait un point comme on fait à la quarantaine ou à la cinquantaine et puis voilà quoi.</p> <p>C54-1345, je leur dis qu'il faut qu'ils restent en contact parce que la difficulté de la VAE c'est l'isolement.</p> <p>C57-1356 Non, c'est la troisième personne de cet établissement qui l'a constaté pour les autres. Lui, ça lui met aussi, en même temps, ça lui met la pression, parce qu'il faut qu'il arrive lui aussi à ce niveau.</p> <p>C58-1359 Oui, oui, entre eux et comme ils savent qu'à (...), c'est difficile d'avoir la VAE déjà, y a aussi...</p> <p>C59-1361 ça dépend beaucoup de notre accompagnement, je crois quand même, puis ça dépend surtout du jury, soit le jury a saisi la VAE, soit, il n'a pas saisi.</p> <p>C60-1365 c'est là qu'on retrouve un autre groupe stratégique, puisqu'il ya des gens qui utilisent la VAE, comme une stratégie de contournement de la voie directe puisque le fait d'obtenir une fonction, parfois deux fonctions, cela vous dispense du concours.</p> <p>C63-1376 La VAE fait apparaître des stratégies intelligentes. Les gens, ils arrivent à capter que paf, paf, s'ils tirent là...</p>
--	--	---

		<p>C64-1380 Non, non c'est pas, c'est de l'intelligence, vraiment la capacité d'adaptation, vraiment il se dit, si je tire là, voilà.</p> <p>C67-1392.Ca, c'est une représentation, évidemment, ça vient du monde universitaire, cette représentation qui voit une menace sur leur espèce de prérogative de mandarins qui écrase, qui empêche les gens de, y faut penser comme eux sinon on ne pense pas de toute façon, donc il y a une ouverture qu'on va voir, je pense qu'on va voir arriver dans des diplômes du supérieur, des gens qui à priori auront eu beaucoup de mal à y arriver. Par ce biais là quoi.</p> <p>C80-1457 Et souvent la VAE, leur fait apparaître qu'ils demandent à des usagers comme on dit. Ils leur font des projets que la définition même de leur handicap interdit. Or, c'est souvent une révélation.</p> <p>C93-1526Et puis, ça les oblige à lire indirectement hein, donc ça roule.</p>
--	--	--

Synthèse : L'accompagnateur A considère la VAE comme un processus, il évoque la temporalité et l'aspect formateur de la démarche. Il parle « d'autoévaluation » et de conceptualisation dans l'écriture. L'accompagnateur B envisage la VAE comme de « l'analyse de pratiques », elle accompagne dans ce processus et déplore l'inadéquation de certaines pratiques avec le contenu des référentiels des diplômes à utiliser pour être en adéquation avec la procédure de validation. L'accompagnateur C parle de « processus de changement », il évoque même des « effondrements » de candidats, comme nécessaires dans cette période « d'entre-deux », de « crise ». D'un autre côté il répète que la VAE est un système de la preuve, une stratégie et il dit ne pas croire à l'expérience : « ça sert pas à grand-chose l'expérience », c'est au processus de la VAE de la révéler et de la transformer en connaissances. La VAE est envisagée par cet accompagnateur comme une procédure difficile.

#### 7.4.4. Tableau comparatif de la catégorie : « écriture »

ACCOMPAGNATEUR A	ACCOMPAGNATEUR B	ACCOMPAGNATEUR C
<p>A22-1113 On fait des petits exercices avec eux, on leur dit, on prend le dossier d'abord, et puis on essaie de dire, tient, à tel endroit on vous demande une fiche de poste alors comment ...</p> <p>on leur dit faut faire des écrits à dominante technique</p> <p>A29-1158 je lui ai renvoyé sans arrêt des espèces de cor..., pas des corrections, mais des remarques quoi en lui disant, là, j'ai pas compris, là, oui très bien, je saisis bien votre démarche de travail, là non, et alors, il me renvoyait des dossiers, des compléments,</p> <p>-A30-1165 L'écriture c'est quelque chose de très très difficile, et c'est peut-être une des faiblesses de la VAE d'avoir uniquement une VAE qui est centrée sur l'écriture,</p> <p>A37-1188 je pense qu'on doit avoir à peu près quarante-cinq pourcent d'échecs, c'est-à-dire que la personne ne fait pas le dossier.</p> <p>A39-1193 Ben moi, j'prends ça comme un échec, un échec du système de la VAE, les gens déposent la première partie, ils viennent à la journée de rencontre de l'équipe d'accompagnement et après ils déposent deux ou trois pages et après c'est fini, ils arrêtent.</p> <p>A43-1205 Donc, oui, vraiment, cette entrée dans l'écrit est difficile, elle est difficile</p> <p>A44-1208 ils vont pas faire le dossier.</p> <p>A46-1212 -Y devaient y en avoir sur cinquante, pff ff au moins une vingtaine qui a abandonné</p> <p>A47-1214 c'est-à-dire que le passage à l'écrit est quelque chose de très difficile</p> <p>.A48-1218 Ce passage à l'écrit, c'est le fait qu'on, pourtant on leur dit et on leur redit, ça nécessite du temps et il y a des gens qui n'ont pas le temps, parce...</p>	<p>B6-130 je vais différencier parce que quand on fait des accompagnements avec des auxiliaires de vie sociale, c'est du niveau V, et un rapport à l'écrit qui est très loin, qui n'est pas évident, déjà, découvrir le livret, le lire et savoir qu'il va falloir le compléter, c'est quelque chose qui est dur pour elles. Heu donc là, heu comment dire ? Moi je fais de l'écriture spontanée, j'ai envie de dire, c'est-à-dire que je les mets très très vite en situation d'écriture, je leur explique un peu comment ça fonctionne la VAE, et je les fais écrire.</p> <p>B7-137 En groupe, je les fais écrire, sur des petites choses toutes bêtes...</p> <p>B8-139 Je leur donne un thème, je reprends le thème qu'on nous avait donné en atelier d'écriture hein : Imaginez que je vais vous remplacer, dites-moi ce que vous faites</p> <p>B10-149 je leur dis : voilà bien, c'est tout simple, on n'est pas là pour voir si il y a des fautes, si la phrase est correcte, je dis simplement, je veux un écrit, vous allez me dire ce que moi je devrai faire ci, si je devais vous remplacer.</p> <p>B11-154 je leur laisse à peu près une vingtaine de minutes pour faire cela, en leur disant qu'il faut aller à l'essentiel et heu par contre c'est individuel... ça les oblige à se centrer sur elles-mêmes. Et à penser aussi en terme de 'je', je ! voilà je fais ça, je.</p> <p>B12-161 on fait ça dans la foulée, ça c'est bien, parce que ça les fait écrire...</p>	<p>C3-118 je fais aussi des infos, hum des infos collectives sur tout ce, sur la méthodologie notamment par rapport à l'écrit .En plus sur la qualité de l'écrit, moi je trouve que c'est tellement important</p> <p>C12-1123 Or, dans la VAE, on leur dit qu'ils ne font pas le même métier d'en haut, tout le monde fait le même métier du diplôme le plus bas, ...vers le bas, c'est le premier choc pour eux et qui est démontré par l'écrit. On en voit dont l'écrit est un peu comme celui des ES, alors, c'est un peu une révélation, un peu brutal.</p> <p>C13-1127- Ca va dépendre des qualités propres au candidat, de son parcours scolaire ...de ce qu'il a pu faire avant, des fois il y a une remise en route de l'écrit...</p> <p>C 14-1130 Y a des gens qui savent, qui écrivent correctement, je parle pas du contenu hein, mais écrire sans fautes, poser des phrases assez, oui je pense que c'est ça en partie,</p> <p>C15 1133 Pour accéder à...oui ça freine grandement puisque, mais on a peu le cas parce que je pense que le tri se fait à un moment ou à un autre je pense les gens qui ont un niveau d'écriture très bas ne présentent pas même s'ils ont l'expérience. Moi, j'ai jamais eu des gens, y a des gens qui font des fautes mais pas les phrases sont construites assez normalement, des fautes à tous les mots, moi j'ai pas vu, je pense que le tri doit être fait, les gens ne s'autorisent pas s'ils n'écrivent pas bien, parce qu'ils savent que c'est une procédure écrite.</p> <p>C16-1140 Ils se l'autorisent, oui je crois que c'est comme ça, et puis je crois que si les gens n'écrivaient pas bien, moi je ne suivrais pas, je ne laisserais pas, non pour moi cela serait clair, après on ne peut pas les empêcher...</p>

<p>A60-1288 Vous posez une phrase, donc vous posez des concepts. Donc, c'est en ça que ça devient un bilan très intéressant.</p> <p>A61-1299 elle a pas écrit d'emblée, au début, écrire des choses très professionnelles , c'était pas évident, souvent, ils nous synthétisent les choses les moins intéressantes</p> <p>A59-1293 Donc, elle voyait, elle disait ne rien conceptualiser mais au bout d'heures et d'heures de discussions et d'écriture pénible pour elle, parce qu'elle écrivait péniblement. Du coup, elle a conceptualisé toute son action d'animation sociale auprès d'un public, les objectifs qu'elle avait, elle en avait mais c'était pas écrit.</p> <p><b>ACCOMPAGNEMENT A L'ECRITURE</b></p> <p>A68-1334 Oui, oui, je l'aborde un petit peu en direct, souvent on travaille par mail hein, heu...</p> <p>A70-1340 c'est-à-dire que le mail, c'est intéressant, les gens m'envoient un écrit. Je renvoie, moi des impressions et on se revoit ensuite.</p> <p>A75-1353 S'il n'y a pas de production, d'un seul coup, cela ne fonctionne plus , tout ce qui est en vert, c'est ce qu'elle a ajouté comme modifications.</p> <p>A76-1361 voilà en rouge c'était mes, mes remarques.</p> <p><b>Blocages dans l'écriture ?</b></p> <p>A82-1384 Non, y a des moments, ça va pas le faire</p> <p>A89-1410 Ils arrivent à écrire à nouveau, on complète le dossier et on réussit à</p>	<p>B26-1108 Les niveaux V partent du principe que ce ne sont pas des gens qui écrivent. Eux, heu, cela fait pas parti de leurs bagages que de leur demander d'écrire.</p> <p>B27-1111C'est pas pour eux, ça il faut passer ça assez vite.</p> <p>B28-1116 donc elles se mettent en retrait par rapport à l'écriture et par rapport aux apprentissages, oui, ça, je crois qu'on peut le dire et c'est fréquent.</p> <p>B30-1127 comme on commence à écrire tout de suite sur des vécus, puisque c'est là où vous êtes allées, où vous deviez aller ce matin. Souvent, je prends le plus concret possible</p> <p>B36-1149 des gens qui sont en posture d'assistants sociaux avec déjà une formation, on va dire pas trop éloigner, on va dire de conseiller en économie sociale et familiale. Donc, eux, ils ont déjà la démarche, ils ont déjà fait un mémoire. C'est déjà cette démarche de réflexion et de recherche</p> <p>B48-1208on se rend compte si la personne, quand la personne arrive et dit bon là, j'ai rien écrit, ça peut se produire une fois, deux fois mais on dit non, là on met des..., si vous voulez, on met des barrières quoi, des impératifs et on se voit plus rapidement.</p> <p><b>CONTRAINTES POUR ECRIRE</b></p> <p>B48-1213 elle n'écrivait jamais et, au bout d'un moment je lui ai dit, vous, je vous mets dans ce bureau là, à côté et vous écrivez. Et, je l'ai mise vraiment en position d'écrire, sur un temps déterminé. Elle avait une heure et il fallait qu'elle écrive. Et, puis elle est revenue, elle avait écrit, et après elle a continué à écrire mais il fallait la faire démarrer.</p>	<p>C17-1144On ne peut pas les empêcher d'aller jusqu'au bout, la VAE, c'est leur affaire. Mais moi, je dirais pour moi, c'est pas possible quoi, on peut pas écrire n'importe quoi, surtout dans des métiers, dans un diplôme d'éducateur spécialisé où à un moment on va être amené à écrire au juge ou faire des synthèses de plus en plus...</p> <p>C23-1182 alors que cette absence d'outils, elle nécessite forcément plus d'outils que si il y avait des outils. On est souvent dans ce paradoxe, alors ça, souvent la VAE, ça révèle un peu l'affaire par l'écrit, ils se rendent compte que...</p> <p>C25-1191 Pour moi, y a jamais de minimum pour moi, parce que je fonde pas ma perception des gens sur leur niveau scolaire, ça m'intéresse pas ça, hum et puis je crois que c'est quelque chose qu'il va falloir abandonner définitivement. Ça dépend de l'écrit qu'ils vont nous fournir.</p> <p>C 26-1197A cette première phase, on demande aux gens de produire un écrit, soit de nous l'envoyer avant pour qu'on discute autour de cet écrit pour voir un peu...</p> <p>C27-1202 il peut écrire un peu ce qu'il veut, sur quelque chose qui a trait au livret et après on va voir assez vite si la personne elle arrive à mettre les mots correctement les uns après les autres et puis, en général moi je vous dis, on n'a jamais eu de cas où l'écrit était tel qu'on disait aux gens, c'est pas possible</p> <p>C28-1207. ils ont bien conscience que dans la VAE que plus le niveau monte, plus il faut écrire.</p> <p>C31-1234 - Ils peuvent pas éviter l'écrit, Y a des gens qui ont de très bonnes idées pour construire une maison mais après s'ils n'ont pas les plans, ils peuvent pas.</p>
--	--	--

	<p>B61-1273 ça peut- être difficile : écrire, réécrire, re re écrire, il faut essayer d'éviter de faire écrire cinquante fois mais, elles écrivent plusieurs fois, ça c'est dit à l'avance aussi, puisque on est dans de l'écriture un peu spontanée, donc c'est vrai que c'est pas ce premier jet qu'on va présenter dans son livret et que moi, je suis là pour aider à recadrer un peu ,à faire que ça s'adapte à peu près au contenu, enfin aux questions.</p> <p>B63-1284 elles savent qu'il faut faire des allers et retours sans arrêt,</p> <p>B71-1319 la dernière rencontre, je vais pointer des choses et tout, mais elles ont leur matière, elles peuvent, je dirai qu'elles n'ont plus qu'à recopier. Alors, après... c'est... suivant les gens, parce que certains vont écrire chez eux d'une fois sur l'autre, d'autres vont écrire la veille pour venir à la rencontre et d'autres vont écrire le temps de la rencontre. Comme on est sur des rencontres de trois heures en grand groupe ou en petit groupe.</p>	<p><b>ACCOMPAGNEMENT DANS L'ECRITURE</b></p> <p>C32-1238 on demande aux gens de définir leur stratégie, qu'est-ce qu'ils viennent faire dans cette VAE, comment ils se projettent dans le temps, parce que la VAE, ils ont quatre ans.</p> <p>C37-1252 Ils se fixent une date et ils s'y tiennent, une échéance, et cette échéance et cette échéance, qu'on recule et là, cela va déterminer des rendez-vous importants avec l'accompagnateur, il faut fixer cette date quoi. Et puis au niveau de l'accompagnement, heu, on leur indique bien que, que la VAE, c'est une espèce de sinusoïde quoi, y a l'emballlement du début ; où les gens, alors, c'est toujours la même photo hein, ils sont chez eux, ils s'entourent de bouquins, et puis, plus ça va, plus les bouquins montent et à un moment on les voit plus quoi, on est dans la cité de Carcassonne. Ils peuvent plus en sortir de cette affaire, ils sont coincés, donc ils se protègent, donc ils sont perdus dans cette affaire donc y a soit effondrement qui est nécessaire pour moi, si y a pas effondrement, je suis toujours à un peu inquiet quoi.</p> <p>C80-1469 alors l'écrit pour moi fait apparaître ça, on ne peut pas écrire vingt pages, on n'écrit jamais vingt pages à sa cousine ou alors on fait ça quand on est gamin, ça s'appelle un journal intime. Je leur dis, vous n'écrivez pas un journal intime, la VAE, c'est technique, c'est de la preuve, y a une démarche.</p> <p>C81-1473C'est aller chercher ces outils qu'ils ne voient pas, ça, c'est difficile,</p> <p>C81-1482 Et, comme souvent apparaît dans la VAE des gens qui je pense sur le terrain sont largement au niveau qu'ils disent être, c'est des gens ? moi, j'accompagne quelqu'un qui est dans un centre éducatif fermé là. Il a une qualité d'accompagnement qui est remarquable quoi, quand il</p>
--	---	--

		<p>en parle, c'est chapeau, bravo, y a rien de mieux. Et après, je lui dis écrivez pourquoi vous faites ça et il sait pas. Il le fait parfaitement bien parce qu'il fait parti de ces gens à charisme quoi. Mais, c'est pas un diplôme, le diplôme de charisme n'existe pas.</p> <p>C82-1489 Non, il peut pas, alors moi je lui ai dit, on essaie de travailler sur vos outils, tel votre dictaphone quoi.</p> <p>C87-1503 C'est en vente déjà sur internet les fonctions.</p> <p>C94-1528 Ouais, il faut pas se rater, il faut pas qui se ratent sur l'entrée quoi, bon en même temps, ils ont cinq ans, après, j'aimerais bien savoir comment ça se passe pour les gens qui ratent, parce qu'on les voit plus après, on les voit si il manque une fonction, alors ils reviennent et ils changent d'accompagnateur pour avoir une autre vision. Mais pour ceux qui ratent et qui abandonnent, moi, j'aimerais bien savoir</p>
--	--	--

Synthèse : L'accompagnateur A parle de « passage à l'écrit difficile » cause de nombreux échecs, il donne un chiffre (45%). Dans son accompagnement à l'écriture, il utilise les corrections par mails, mais il n'intervient pas sur les blocages dans l'entrée en écriture. L'accompagnateur B différencie les rapports à l'écriture suivant les publics et utilise des techniques d'ateliers d'écriture, elle met les personnes en situation d'écrire avec des contraintes et utilise les relations dans le groupe de pairs. Elle accompagne dans l'entrée en écriture, elle les autorise à écrire et à réécrire. L'accompagnateur C considère l'écriture comme un passage obligé en lien avec les niveaux des diplômes qu'il accompagne. Son accompagnement dans l'écriture consiste à demander aux candidats de se fixer des échéances. Il cite un cas où il a conseillé à la personne qui n'arrivait pas à écrire de passer par l'oral et de s'enregistrer.



#### 7.4.5. Tableau comparatif de la catégorie : « reconnaissance »

ACCOMPAGNATEUR A	ACCOMPAGNATEUR B	ACCOMPAGNATEUR C
<p>A86-1395 c'est très difficile à gérer, donc on essaie de les gérer au mieux avec, les candidats et les candidates, sachant que des fois, ils mettent trois mois à revenir nous voir. Alors, on se téléphone souvent, et puis après on lui dit, alors viens, on va, il y en a qui le prennent très mal parce, on le disait tout à l'heure, même si on parle de son passé professionnel, ça impacte,</p> <p>1399 voilà, je crois que ça fait une grosse blessure narcissique, au bout du compte, hein, c'est pas facile. J'en ai vu plusieurs, qui quand même ont craqué.</p> <p>A91-1432 Ensuite, il y a des parties difficiles, où les gens, y se retrouvent avec rien. On comprend pas</p> <p>A95-1446. C'est pas simple, y a des moments, les gens qui n'ont rien eu, vraiment, sont assez désespérés Ces personnes se sentent complètement, comment dire, jugées de façon très négative, quoi, c'est-à-dire en fait qu'ils ont une expérience qui peut avoir dix ans et en gros le jury, ils le prennent comme ça, hein. Le jury, leur renvoie, en fait votre expérience c'est rien, tout ça, c'est rien, c'est du vent quoi ! Donc, c'est parfois assez dur à entendre quoi.</p> <p>A105-1494 Alors, par rapport à l'utilité de la VAE dans les recherches d'emploi etc., heu, généralement, la personne qui réussit après six mois de boulot, qui va au bout et qui ressort avec son diplôme, du coup alors côté revalorisation(rire) de la personne, c'est très important et en principe, ils repartent chercher du boulot donc très motivés, très souvent ça fonctionne hein.</p> <p>A106-1499 En tous cas, cela les aide beaucoup dans leur recherche d'emploi, d'abord, ils ont le diplôme, mais en même temps, ils sont mis dans une démarche extrêmement positive</p>	<p>B9-143 Oui, pour leur montrer, déjà qu'elles sont capables d'écrire. Parce que ça c'est, elles ont, la plupart du temps elles sont, elles disent qu'elles sont pas capables.</p> <p>B23-1101 les difficultés par rapport au niveau, j'ai envie de dire que ce sont des difficultés qu'elles se mettent, elles, très souvent. C'est pour ça que je trouve c'est important de leur faire pointer qu'elles peuvent écrire.</p> <p>B28-1113 Bon, ben elles viennent de métiers, elles sont toujours encore assez souvent encore dans cette image d'agent à domicile, de femme de ménage, on leur dit, et beaucoup leur disent enfin notamment les personnes auprès de qui elles interviennent, mais je pense aussi un petit peu dans leur entourage professionnel que, pour faire le ménage, on n'a pas besoin d'apprendre.</p> <p>B29-1120 Elles s'autorisent pas à écrire, donc quand on creuse un peu, on se rend compte qu'elles vont faire des rapports parlés, elles vont téléphoner, rendre compte très peu en plus, elles ne sont pas dans cette démarche de communiquer avec d'autres professionnels.</p> <p>B33-1139 ça ne se passe quand même pas si mal que ça. Et, on se rend compte qu'une fois que l'on a évacué un peu tout ça et qu'on a bien précisé les règles du jeu aussi. On est entre nous, c'est-à-dire cela ne sort pas du groupe, ça c'est les règles du travail social de groupe aussi. Quand tout ça est bien précisé, une fois qu'elles sont bien en confiance, ça va.</p>	<p>C8-165 il faut qu'ils comprennent bien la VAE et il y a pas beaucoup de gens qui comprennent bien la VAE.</p> <p>C8-176 c'est-à-dire qu'il faut former les jurys, il faut être présent dans les jurys parce que pour éviter le grand n'importe quoi, parce que les jurys comprennent pas forcément le, c'est pas encore entrer dans les mœurs, je crois que, c'est très décrié la VAE, genre que ça formerait des gens au rabais</p> <p>C8-185 Quelqu'un qui a 45 ans par exemple qui travaille dans une MAS qui a des déficients intellectuels profonds, qui a fait sa vie dans le village où il y a la MAS surtout en (...), (rire) qui habite pas très loin enfin qui a tout son réseau social...et qui a un moment se met en mouvement, en sachant que de toutes façons, il ne bougera pas de la MAS. Ce que souhaite juste la personne c'est finalement de la reconnaissance. Une reconnaissance, qu'on lui dise à un moment, oui ce que vous faites, on le reconnaît, souvent, ce que les gens savent pas, c'est qu'ils ne demandent même pas une reconnaissance salariale Je trouve ça très émouvant parfois quand les gens le racontent et alors donc moi, dans mon accompagnement, je ne peux pas me permettre de leur proposer un accompagnement qui ne serait pas de grande qualité au niveau de la production écrite parce que je sais que ce livret de VAE va trôner dans la bibliothèque entre les deux Alain Decaux raconte quoi, hein il va être au milieu et les enfants vont le voir Y a quasiment la psychanalyse quoi mais c'est une forme de respect qu'on se doit aux gens. Après, il y a d'autres personnes qui utilisent d'autres stratégies, la VAE est utilisée comme stratégie aussi,</p>

<p>A107-1508 Cette dame a eu son diplôme, elle était très heureuse d'avoir son diplôme et le lendemain, elle me rappelle en larmes, mais en larmes. Je lui dis, mais qu'est-ce qui se passe. Elle me dit, je suis allée, fièrement montrer mon diplôme à la direction et ils m'ont dit, ben écoutez vraiment, la VAE, c'est n'importe quoi parce que vous êtes pas du tout compétente, vous avez pas du tout le niveau m'a-t-il dit. (Silence). Elle était cassée. Depuis... depuis, elle s'est inscrite à une formation de niveau III, pour prouver...</p> <p>A110-1521Alors, oui, parce que certaines personnes qui ne connaissent pas la VAE, pensent que c'est un parcours très facile.</p> <p>A114-1540Là, la dynamique, il faut se la trouver tout seul, hein, y a juste un pauvre accompagnateur qu'on voit de temps en temps.</p>	<p>B34-1144 Il faut mettre en confiance, oui. - Non, il leur faut ça, les gens sont en situation de travail et ils ont des vies de familles et c'est un travail très lourd, donc il faut bien leur laisser, on peut pas leur laisser une semaine c'est pas assez.</p> <p>B54-1235 Ca alors avec les auxiliaires de vie, je ne regarde pas si vous faites des fautes, je ne suis pas là pour voir si votre phrase, elle tient debout ou pas. Et, je dis bien qu'au niveau du jury, c'est la même chose, que ce qui intéresse un jury en VAE AVS, c'est le contenu et pas l'écriture. Donc ça, il faut que cela soit vraiment posé et effectivement à partir du moment où et quand elles commencent à écrire et que je passe voir ce qu'elles écrivent.</p> <p>B54-1241 Je regarde et je lis et elles me disent : vous pouvez me relire, ben oui je peux vous relire. Parce qu'y a ça aussi, est-ce que vous pouvez me relire, ben oui, je peux vous relire. Et que je leur montre que je peux lire et que je corrige pas systématiquement les fautes et je n'ai jamais de crayon rouge.</p> <p>B56-1252 Parce que je crois qu'on arrive à rire quand elles écrivent et elles disent des choses qui font que c'est drôle, et que bon, on peut s'autoriser à en rire</p> <p>B62-1279 Au bout d'un moment, elles en ont marre d'écrire. Et après, je crois qu'il faut que ça soit...Je pense que je les leurre pas. Je leur dis pas vous allez écrire, ça va être bon, je leur dis</p> <p>B66-1293 Je crois qu'on est vraiment dans l'accompagnement, en fonction des capacités de l'autre, oui, parce qu'il y a ce premier temps où on se met en situation d'observation, de <u>dialogue</u> hein parce qu'on discute que ce soit des niveaux V ou des niveaux III hein...On échange, on essaye de comprendre aussi quelles</p>	<p>C10-1100Y a des employeurs qui l'ont bien compris, l'intérêt de la VAE, y a des employeurs qui heu, qui, parce que les formations en cours d'emploi, c'est une fortune ? Et heu il reste encore des établissements où il y a des gens qui sont pas formés quoi. Et s'il n'y avait pas eu la VAE de toute façon ils n'auraient pas été formés même si c'est pas une formation.</p> <p>.C30-1221Alors, alors quand on peut dire à sa famille qu'on a une licence d'anthropologie, on aura sûrement de l'intérêt de la part des membres de la famille, alors que si on dit que c'est la VAE, par contre si on ne sort pas une fiche de paie, donc ce, moi je suis vraiment hors de ce, ça m'intéresse pas la qualification scolaire des gens quoi, du tout, à moins que cela s'inscrive dans un parcours particulier. D'ailleurs la première fois où ils se présentent, tous les gens quand on leur demande de se présenter, ils justifient toujours leur postes par rapport à leur parcours scolaire. Et, on fait pas éduc. parce qu'on a fait un parcours scolaire,</p> <p>C45-1295, cet écroulement, c'est refuser l'obstacle quelque part, c'est plus ça, c'est se dire avant, c'est trop gros pour moi.</p> <p>C46-1298 C'est là que les gens plongent, parce que c'est là que l'ado. on finit d'être adolescent même a trente ans, c'est là qu'il rebondit et puis il se dit, il redescend puis paf, il redémarre quoi. Et c'est là qu'il faut que nous, on soit fort vraiment, c'est qu'il faut qu'on soit fort, qu'on soit présent.</p> <p>C51-1326Il disait qu'il aurait voulu que son arrière grand- père le voit là, ce jour là en réunion entouré d'intellectuels, lui c'était une histoire, incroyable, incroyable. Donc ça, si il ne le fait pas péter d'entrée dans le processus, ça va lui claquer à la figure, parce qu'à un moment son arrière grand- père, il est toujours là quand il va voir qu'il y arrive pas.</p>
---	--	---

	<p>B66-1296 qu'est-ce que la personne pense qu'elle peut faire, etc.... Et, heu, bon souvent, ils expriment très vite leurs angoisses les gens en disant moi, je sais pas écrire, ou là moi je...</p> <p>B67-1300 d'essayer de trouver le bon bouton, j'ai envie de dire. Je crois que chacun a son bouton.</p>	<p>C52-1332 il y a l'identité, y a une autre dame, c'est toujours une histoire passionnante, j'adore ça, y a une dame, alors une fois que y en a un qui part, cela lâche les autres hein, il y a une dame qui disait qu'elle était là et son chef ne le savait pas et pour pas que son chef l'apprenne, elle le faisait personnellement et elle voulait poser sur son bureau son diplôme d'éducateur spécialisé. Lui, il la prend pour quelqu'un de pas bien quoi. Ca, c'est, il y a des choses comme ça. Les accompagnements sont aussi là, enfin je le crois.</p> <p>C56-1352 Mais, on a des retours qui sont sympas, vraiment, c'est la troisième personne que j'ai suivie du même établissement et il disait, on en discutait hier, il disait que les deux précédentes personnes, ça avait complètement changé leur façon de travailler.</p> <p>C65-1383-Alors après, pour en avoir discuté un peu avec quelques patrons de boîtes à la limite sur de l'emploi, ils préfèrent embaucher quelqu'un qui vient de la VAE que de la voie directe. Ben oui, parce que celui qui a fait vingt ans dans une MAS et qui est embauché sur une autre MAS, quand il arrive le lundi, il ne se pose pas la question de la distance et de l'intime pendant dix jours, il bosse quoi et il se la pose en même temps.</p> <p>C68-1398Pour moi, le risque de la VAE, c'est de former des gens qui soient très spécialistes d'un handicap particulier quoi, le risque, il est là. L'éducateur spécialisé, il n'est pas spécialisé dans un handicap, il est spécialisé dans la relation éducative.</p> <p>C72-1418 les retours, je vous disais des gens qui viennent. alors, une qui vient de Paris, une qui vient de Poitiers et dont le patron a dit , il faut aller à (...).On commence à voir ça, et on entend cette idée que ça change sur les lieux, l'idée que ça change, que les gens soient plus forts sur l'analyse des situations, ça</p>
--	---	--

		<p>apporte du changement sur les lieux et apparemment, c'est ce que me disait la personne, hier qui bossait avec les deux qui étaient passés par chez nous là et maintenant, je pense qu'il faudrait qu'on le vérifie quoi.</p> <p>C91-I512Non, vous n'avez aucun moyen, il y a des endroits où la procédure n'est qu'écrite, vous mettez votre livret dans une boîte aux lettres et toute la région organise des VAE, et si l'autre, il va chercher sa VAE à Strasbourg, ça se fait aussi pour les mémoires hein en voie directe. Il suffit d'aller chercher un mémoire de n'importe quoi dans une autre académie et puis là c'est prendre un risque. Après, moi je leur dis, je leur indique même les sites, mais je leur dis attention, votre livret VAE, Il va traîner dans la bibliothèque et vos petits enfants vont le voir.</p> <p>C92-I519 c'est des gens que nous, on voit pas en accompagnement, parce que les sautes de style, d'un seul coup cela devient hyper, c'est bien écrit, alors qu'avant c'était un peu, on dit quand même là, vous n'avez pas oublié les guillemets. Mais l'écrit, ça les oblige à, c'est une révélation pour eux, et puis ils se rendent compte qu'ils savent écrire.</p>
--	--	---

Synthèse : L'accompagnateur A parle de « blessure narcissique » en cas d'échec. Il est très sensible aux échecs du fait de sa posture de jury. C'est pourquoi il insiste sur l'accompagnement post-jury. En cas de réussite, il parle de « revalorisation » de la personne. L'accompagnateur B permet la reconnaissance de soi par les candidats en leur montrant qu' « elles sont capables d'écrire », en travaillant la confiance. Il s'appuie sur la dynamique du groupe pour favoriser la mutualisation des échanges : « on s'amuse », il met en place une relation de parité tout en restant à sa place d'accompagnateur cadrant et contenant. Il est dans l'accompagnement dialogique. L'accompagnateur C évoque les enjeux de la reconnaissance personnelle dans la VAE mais surtout en parlant de la non reconnaissance institutionnelle ou de la VAE envisagée du point de vue marchand par les employeurs (à qui cela reviendrait moins cher) et aussi du point de vue du candidat qui

l'envisagerait comme un processus de réification, il illustre cela par des exemples d'achats de VAE sur Internet. La dimension de la reconnaissance mutuelle dans l'accompagnement n'est pas abordée.

## **7.5. Synthèse par rapport aux hypothèses**

Nous resterons très prudente dans nos conclusions par rapport à nos hypothèses étant donné le petit nombre d'entretiens analysés, cependant ces trois entretiens couvrent un panel assez large dans l'accompagnement en VAE. Ils nous ont permis d'élargir nos représentations de cette pratique.

- Notre première hypothèse concernant la posture de l'accompagnateur et son influence sur l'entrée en écriture semble vérifiée tout du moins pour l'accompagnateur B et attestée par les échecs déplorés par l'accompagnateur A. L'accompagnateur C considère l'entrée en écriture comme dépendante du candidat qui se l'autorise de lui-même : « les gens ne s'autorisent pas s'ils n'écrivent pas bien, parce qu'ils savent que c'est une procédure écrite » (C15-1135).
- Notre deuxième hypothèse concernant la nécessité de la coréflexivité n'est pas remise en cause du côté des accompagnateurs mais diversement mise en œuvre du côté des candidats. Les accompagnateurs A et B utilisent des techniques d'explicitation sans les nommer en tant qu'outils pour permettre aux candidats d'analyser leur activité professionnelle. L'accompagnateur C considère qu'ils doivent être autonomes, le passage des « concepts quotidiens » aux « concepts scientifiques » n'est pas accompagné mais enseigné, à ce propos il dit : « y a quand même des fois des grosses lacunes » (C76-1441).
- Notre troisième hypothèse considérant l'entrée en écriture du candidat comme dépendante de la reconnaissance dont il fait l'objet de la part de l'accompagnateur. Cette hypothèse est confirmée par l'accompagnateur B qui met en place un accompagnement dans l'entrée en écriture avec un climat de mise en confiance en s'appuyant sur le groupe de pairs. L'accompagnateur A avoue être démuni face aux blocages dans l'entrée en écriture « Non, y a des

moments, ça va pas le faire » (A82-1384). L'accompagnateur C évoque l'autorisation d'écrire, mais du côté du candidat qui se la donne lui-même sans mentionner la médiation opérée par l'accompagnateur, il évoque également la réflexion qui est menée actuellement par la responsable et lui-même pour repenser l'accompagnement et notamment autour de l'utilisation du groupe de pairs. Pour l'aspect reconnaissance mutuelle, l'accompagnateur C va à notre avis au-delà de l'accompagnement dialogique en tant que professionnel éducateur spécialisé.

## **7.6. Nos préconisations**

L'accompagnement à l'entrée en écriture en VAE passe par une adhésion aux valeurs de la formation tout au long de la vie, ces valeurs sont issues de l'Education Populaire, Cela nécessite de croire aux vertus de l'autoformation avec la nécessité de l'altérité. Le rapport à autrui nous transforme et nous fait avancer au quotidien. Philippe Carré dit : « On n'apprend jamais seul mais toujours avec les autres. ». Ces considérations nous amène à formuler les préconisations suivantes :

- Avoir conscience de sa posture passe par un travail jamais terminé de réflexion sur sa pratique qui peut être mené dans des groupes d'analyse de pratique entre autres par le professionnel accompagnateur. Dans le cadre de groupes d'analyse de pratiques, l'échange autour des problèmes d'entrée en écriture rencontrés par les uns et par les autres en accompagnement est indispensable. Il permettrait aux accompagnateurs de définir ensemble des stratégies de réponse aux difficultés rencontrées avec les candidats dans le registre de l'écriture et de mutualiser ces réponses. Nous avons-nous-mêmes mis en pratique ce travail sur l'écriture suite à un travail en analyse de pratiques avec des collègues ayant participé à ce groupe afin de poursuivre la réflexion engagée.
- Dans l'accompagnement en VAE, le cadre doit être posé avec l'engagement contractuel. L'accompagnement a un début et une fin, l'accompagnateur ne peut pas tout pour l'autre. Ce cadre constitue un garde fou pour la toute puissance qui peut surgir à tout moment dans nos professions du social et de la formation.

- L'accompagnement dans l'entrée en écriture suppose une réflexion sur l'acte d'écrire et de s'interroger sur son propre rapport à l'écriture et les dimensions de l'écriture. Cette réflexion peut tout à fait s'envisager sous la forme d'un travail en atelier d'écriture, partie intégrante de la formation des accompagnateurs. Cela leur permettrait de vivre de l'intérieur les difficultés rencontrées par les candidats. Il s'agirait là d'une formation expérientielle, ce qui va bien avec la VAE, d'ailleurs parmi nos accompagnateurs interviewés, le seul qui se préoccupe du problème de l'entrée en écriture a lui-même participé à des ateliers d'écriture.
- L'atelier d'écriture cette fois-ci en tant que proposition de travail faite aux accompagnés, permet les écrits intermédiaires. De plus, il suscite la créativité et le plaisir d'écrire. L'écrit dans un dossier VAE est théoriquement un écrit technique et scientifique, non un écrit sensible ou littéraire. Néanmoins, le fait de commencer par des exercices très ouverts, faisant place par exemple à la mémoire, tel l'incipit : « je me souviens » de G. Pérec peut tout à fait préparer utilement le processus d'écriture du dossier. L'atelier d'écriture est un outil comportant une méthodologie d'entrée dans l'écriture soutenue par le groupe et l'animateur. Ce dernier autorise l'écriture et permet de travailler la réécriture. Sachant que celle-ci est toujours difficile à investir par les écrivains. Donc l'atelier d'écriture peut être intéressant à utiliser dans le cadre de l'accompagnement en VAE. De ce point de vue, des pratiques en apparence éloignées de l'écriture technique du dossier peuvent se révéler très utiles, comme les procédés un peu ludiques, mettant en jeu le corps et suscitant le rire introduits par l'accompagnatrice B. Le rire de joie est un bon support pour lever les peurs et les inhibitions.
- Une formation à l'entretien d'explicitation de P. Vermersch ou à l'autoconfrontation d'Y. Clot constitue un plus dans la boîte à outils de l'accompagnateur et un préalable à l'entrée en écriture..
- Avoir réfléchi sur les processus d'apprentissage et notamment les apports des théories constructivistes et socioconstructivistes.
- Etre conscient de la dimension clinique de l'accompagnement en VAE du fait des enjeux identitaires professionnels et personnels de celle-ci, ce qui

suppose une pratique et/ou une formation à l'écoute et aux techniques d'entretien.

- Pour terminer, nous pouvons témoigner dans le cadre de ce travail de notre démarche de VAE à la fois en tant qu'accompagnée et accompagnatrice comme d'un processus d'autoformation très enrichissant et bénéfique pour notre pratique professionnelle.

### **Avant conclusion avec le « je »**

Je vais terminer comme j'ai commencé, avec le « je ». Je me suis pliée à la règle de ce travail de mémoire de Master professionnel en utilisant le « nous » pour m'associer à la communauté des chercheurs. Je m'autorise cependant à sortir de ce cadre comme j'y suis entrée. Ce cheminement de deux ans dans mon parcours de validation des acquis avec toutes les failles qu'il peut contenir, m'ouvre de nombreux horizons d'approfondissement. Le champ de l'écriture est entrouvert, ce travail m'a permis d'y entrer non sans souffrances. L'envie de le piétiner m'a traversé l'esprit à plusieurs reprises, (résistances obligeant). J'ai bien conscience qu'il me reste beaucoup à faire avant de pouvoir jouer avec la pâte des mots comme j'aime à le faire avec la terre en modelage. La reprise se termine avec l'envie toujours plus grande de transmettre ce que j'ai appris dans ces allers et retours entre la pratique et la théorie entamés depuis le grand écart que je dois faire entre ma soif d'apprendre et l'interdit des études posé par mon histoire familiale.



## Conclusion

Après avoir expliqué nos motivations à la fois personnelles et professionnelles pour cette recherche dans notre avant-propos. Notre première partie nous a permis de préciser ce qu'il en était de l'accompagnement dans le contexte de la VAE. Il s'avère que sans accompagnement, un candidat diminue de moitié ses chances d'aboutir dans son parcours. Les pouvoirs publics l'ont compris, il reste encore de gros efforts à fournir pour que cette nouvelle voie d'accès au diplôme soit accessible à tous. Nous pensons notamment aux publics en difficultés avec les savoirs de base. Le travail de l'accompagnement suppose de se situer entre procédure et processus. Ce choix fait appel à un discernement qui est à mettre en rapport avec les implications que la VAE demande au candidat. En lien avec les quatre paradigmes de la VAE décrits par I. Cherqui-Houot, nous nous situons plutôt du côté du modèle « accompagnement »<sup>212</sup>. Ce modèle envisage le candidat comme « un être en devenir, apte à se construire et à construire des connaissances dans et par le rapport à autrui ». I. Cherqui-Houot l'envisage comme un processus d'« autoformation collaborative ». La collaboration se fait avec l'accompagnateur médiateur mais aussi, nous l'avons vu avec les pairs. Nous avons souligné à plusieurs reprises, combien il nous semblait indispensable que la VAE vienne d'un engagement personnel. Un désir de prendre du recul et une motivation très forte nous semblent indispensables pour aborder ce parcours long et semé d'embûches.

Nous avons posé l'écriture au centre de notre deuxième partie car elle implique le sujet en tant qu'auteur. Avec les travaux de J. Goody et ceux de L. V. Vygotski, nous avons mis en évidence comment celle-ci pouvait constituer une formidable machine à penser. J. Goody nous a d'abord montré les origines de l'écriture avec le besoin de suppléer les limites et défaillances de notre mémoire dans un premier temps. Puis, l'utilisation des listes a permis d'élaborer des raisonnements logiques basés sur les catégorisations qui ont transformé l'écriture idéographique en écriture alphabétique. Petit à petit, l'écriture devient un moyen d'élucider sa pensée et nous pouvons en témoigner en ce

---

<sup>212</sup>Cherqui Houot I. (2001). *Validation des acquis de l'expérience et universités ,quel avenir ?* Paris, l'Harmattan, p.156.

qui nous concerne. Nous avons beaucoup réécrit pour ce travail de recherche. Vygotski a mis en évidence les liens entre pensée et langage, plus particulièrement, il nous a montré comment le langage écrit permettait la réflexivité en tant que moyen de contrôle de l'activité langagière. En accompagnement en VAE, les notes ou enregistrements effectués lors des entretiens d'explicitation permettent le passage des « concepts quotidiens » aux concepts scientifiques » et de révéler ses savoirs cachés au candidat. Mais encore faut-il qu'il s'autorise à écrire ? Cette considération nous ramène au cœur de la problématique de notre recherche. Qu'est-ce qui fait que l'on va s'autoriser à écrire sur sa pratique ? Cette entrée en écriture comme un rituel de passage passe par la reconnaissance de soi par l'autre, nous écrivons toujours de façon adressée nous dit M. Cifali<sup>213</sup>. Cependant, de nombreux freins existent à l'entrée en écriture, la peur d'être jugé, les autres savent mieux que moi, certains ont peur que l'écriture fige leur pensée, la réduise. Les professionnels des champs sanitaires et sociaux à qui nous nous adressons en tant que praticienne sont particulièrement concernés par cette difficulté à écrire dans leur pratique professionnelle. Pourtant, elle peut constituer un outil intéressant pour mettre à distance la souffrance quand on est confronté quotidiennement à la « misère du monde »<sup>214</sup>. Les écrits intermédiaires peuvent constituer des chemins détournés pour entrer en écriture, ainsi nous avons évoqué notre pratique des ateliers d'écriture. Ils offrent un cadre structurant et sécurisant qui permet d'accueillir la souffrance et de la transformer en plaisir d'écrire sur sa pratique. Nous avons en effet observé en tant que praticienne et en tant que chercheuse que les demandes de VAE correspondaient à des demandes de reconnaissance face au mal-être grandissant des salariés au travail. Ce phénomène, quand il est perçu par l'accompagnateur renforce chez ce dernier la prudence qu'il doit avoir par rapport à sa posture, comme tout être humain, il doit accepter ses failles. L'écoute, l'authenticité, la bienveillance, la réflexivité le guideront dans sa fonction d'accompagnateur.

Dans notre troisième partie, nous avons recueilli les représentations de pratiques d'accompagnement auprès de trois accompagnateurs. Il nous a été cependant difficile d'obtenir des précisions sur l'accompagnement à l'entrée en écriture pour deux d'entre eux qui sont restés soit démunis face à nos questions, soit ne se sentant pas concernés en tant qu'accompagnateur par cette dimension de l'entrée en écriture. L'analyse des discours sur ces pratiques a été très enrichissante, contrairement à ce que nous pensions juste après nos

---

<sup>213</sup> Cifali M., André A. (2007). Op. cit. p.35.

<sup>214</sup> Clin d'œil à l'ouvrage de Bourdieu P. (1993). *La misère du monde*. Paris ,Seuil,948p.

entretiens. L'analyse de contenu permet de mettre au jour des nuances et des caractéristiques dans les différentes façons de s'y prendre qui nous ont permis d'envisager d'autres pratiques d'accompagnement. Nos hypothèses sont en partie confirmées, nous sommes bien consciente que nous ne pouvons pas tirer de conclusions générales avec notre petit nombre d'entretiens. Cependant, nous avons obtenu un panel assez large de pratiques d'accompagnement. Nous nous refusons à établir une typologie de ces pratiques qui serait déjà obsolète. En effet, les accompagnateurs que nous avons sollicités n'étaient pas à l'origine de la demande des entretiens, mais ces échanges leur ont sans doute permis de prendre un peu de distance avec leur pratique et sans doute comme tout praticien, continuent-ils à s'interroger sur leur posture ?

Nous avons compris que notre problématique résonnait très fort avec des préoccupations personnelles. Cette réflexion nous a amenée à formaliser et à conceptualiser les difficultés d'entrée en écriture.

« L'estime de soi est le moment réflexif de la praxis : c'est en appréciant nos actions que nous nous apprécions comme étant l'auteur et donc comme étant autre chose que de simples forces de la nature ou de simples instruments » (P. Ricœur, *Ethique et Morale*)

## **ANNEXES**

## ANNEXE N°1

Autobiographie raisonnée : bioscopie de mon entrée dans l'écriture

Date de naissance 13/08/61	Etudes et entrée dans l'écriture	Activités et écrits non formels	Activités sociales	Activités et écrits professionnels
1967 CE1	<b>Ecriture à la plume difficile car gauchère, humiliation devant classe, cahier tâché</b>	Lecture du journal, aide grand-mère <b>illettrée qui me racontait les injustices et humiliations qu'elle avait subies à l'école.</b>	Observation clients du café de mes parents, <i>dessins, croquis</i>	
1969 CM1	Valorisée dans écriture de poésies avec dessins, marquée par « Ma Bohème » d' A. <i>Rimbaud</i>	<i>Carnet de maximes.</i> Très peu de livres à la maison, <i>je lis le dictionnaire, ma mère vient éteindre et me frappe parce que je lis tard et empêche mes sœurs de dormir.</i>	<i>Rencontre avec un client, un juge écrivain et un vieux monsieur pensionnaire dans l'hôtel qui avait connu G Apollinaire</i>	
1971 CM2	Changement d'instituteur, <i>méthode pédagogie nouvelle, découverte du texte libre</i> , cahier le mieux tenu de la classe.	<i>Liberté pour lire et dessiner</i> quand contrat rempli.	Rencontre d'un père blanc qui me parle de l'évolution des espèces.	
1973 5 <sup>ème</sup>	<i>Professeur de français qui fait la lecture en classe</i> 1 <sup>er</sup> prix en poésie : <i>Composition d'un poème : le chat</i>	<i>Goût pour la lecture encouragé par une documentaliste avertie</i> 1 <sup>er</sup> prix concours de dessins	<i>Je regarde l'émission « Apostrophes » de B. Pivot tous les vendredi soir ainsi que le club juste après</i>	
1975 3 <sup>ème</sup>	Bonne entente avec professeur de français <b>mais pas d'engouement pour les auteurs au</b>	Journal intime. <b>Episode d'injustice, on m'a volé un devoir de</b>	Accompagnement de répétitions de pièces de théâtre jouées dans le village, rôle de	<i>Premier emploi l'été, cours d'anglais à un élève de 6<sup>ème</sup></i> <i>J'aide mes parents</i>

	<b>programme.</b>	<b>français alors que j'étais moyenne, j'ai récolté un zéro</b>	metteur en scène avec copines.	<i>dans conception du projet. de construction d'une maison</i>
1976 Seconde A2 Littéraire+ latin	Avec professeur de français, découverte de la psychanalyse, rencontre avec une professionnelle. <i>Lecture de nombreux classiques cette année là: Dostoïevski, Stendhal, Flaubert...</i>	<b>Lectures « contre » milieu familial.</b> Cadeau incst de mon père : « <i>Mémoire d'une jeune fille rangée</i> » de Simone de Beauvoir	<i>Compte-rendu de réunions du groupe local avec des amis, animateurs du centre aéré</i>	<i>Projet pédagogique du centre aéré en groupe</i>
1977 Première	<b>BAC français déception pour mes notes 10 oral/9 écrit, mes parents ne s'en préoccupent pas, je me suis débrouillée seule pour aller passer les épreuves.</b>	Découverte du nouveau roman A Robbe-Grillet	Groupe nature FRANCAS	
1978 Terminale	<i>Enthousiasme pour la philosophie. Dissertation sur le concept d'autrui</i> <b>Le professeur principal veut m'envoyer en khâgne, je ne sais pas ce que c'est et mes parents non plus, je veux m'occuper d'enfants en difficultés.</b>	BAFA (création d'un jeu collectif ) Je lis Cesbron, Deligny...		
1979 1 <sup>ère</sup> année  DEUG psycho Le Mans	<i>Professeur David Le Breton</i> Exposé sur « Du côté des petites filles » G Belotti, ed . des femmes		Spécialisation BAFA, vacances public handicapé	
1980 2 <sup>ème</sup> année  DEUG Tours	<i>Lecture et exposé sur Fragment d'un discours amoureux de R. Barthes</i>	Cours du soir aux beaux arts, croquis et modelage	Stage CEMEA (BAFD) Découverte : l'écriture sur ordinateur	

1981 Licence psycho	<i>Enquête sur viol et auto-stop</i>			
1982 Maîtrise Psychosociologie des organisations	BAFD : rapport sur animation de quartier en temps qu'adjointe de direction.  <b>Projet de mémoire sur identité et valeurs des jeunes de la 2<sup>ème</sup> génération d'immigrés, pas d'accompagnement, c'est moi qui ai un problème d'identité.</b>		BASE, impliquée dans la marche des beurs.	Embauche animatrice dans un centre social, <i>projets d'animation. Création d'une permanence informations jeunes.</i>
1987	<i>DUT carrières sociales en CIF, production d'un mémoire sur les centres sociaux et rapport de stage sur les crèches parentales</i>	Naissance premier enfant	Engagement dans le bureau d'une crèche parentale	
1989			<i>Trésorière autre crèche parentale en Limousin, formalisation du projet éducatif</i>	<i>Coordinatrice et création d'un atelier de pédagogie personnalisée, pratique de l'autoformation accompagnée (récits de vie)</i>
1990  1994	Premières formations continues autour de <i>l'illettrisme (B. Lahire)</i>	Naissance deuxième enfant  Naissance troisième enfant	<i>Montage formation et exposition le bébé lecteur, Colloque ACEP, l'enfance une responsabilité partagée</i>	<i>Création d'un demi-poste d'accompagnement des personnes bénéficiaires du RMI</i>
1996	<i>Premiers travaux sur mon histoire de vie avec Irène Pfeffer</i>	<i>Lecture d'Annie Ernaux</i>	<i>Implication dans bureau assoc. aide aux devoirs</i>	

1998	<i>Début analyse de pratiques (groupe Balint)</i> <i>Pendant quatre ans</i>		Création Vermillon, atelier d'arts plastiques pour adultes et enfants	Embauche Croix-Rouge vacations AOP suite congé parental (moins d'heures)
1999- 2006	<i>Beaucoup de formations avec l'espace ressources pédagogiques du Limousin avec des rencontres importantes :</i> <i>S. Boimare,</i> <i>M. Cifali,</i> <i>G. Berger, R. Jarry (socio-clinique)</i>	<i>-Confection du premier carnet de voyage lors de mon voyage de noces en Crète. (2001)</i> <i>-Ecriture d'un lexique en lien avec analyse de pratiques pour les formateurs.</i> <i>-contribution à un article pour l'ANCLI (témoignage de mon parcours de formatrice par rapport à l'illettrisme)</i>	<i>Participation à des ateliers d'écriture dont un avec l'écrivain: François Perche.</i>  <i>Création de livres objets, Exposition art postal</i> <i>Organisation d'Exposition :</i> <i>« les boîtes à peurs » au sein de l'école avec des enfants en difficultés scolaires</i>	Exposition à l'APP  Création de l'atelier projet Accompagnement d'un groupe de femmes en difficultés.  Travail en visioconférence pour accompagner les personnes préparant les oraux des concours sanitaires et sociaux.  <b>Démission de l'APP suite difficultés dans le travail, harcèlement d'un directeur.</b>
2006	<i>Formation atelier d'écriture et VAE avec Odile Pimet</i>	<i>Découverte du Qi gong et Tai chi chuan</i>		Embauche à l'IFSI de la Croix- Rouge à temps plein
2008	Engagement dans démarche de VAE,  <b>difficultés d'écriture</b> <i>contournées avec un logiciel de reconnaissance vocale pour mise à distance, je fais un parallèle avec l'entretien d'explicitation, puis travail important de réécriture.</i>	Voyage en Chine	Suspension travail en art plastique, je garde le modelage  <i>cependant comme contact indispensable avec la matière.</i>	Travail d'atelier d'écriture avec candidats VAE pour l'entrée en écriture et avec les étudiants en AOP dans une dimension créativité et projet professionnel.  (démarche de réflexivité pour les deux publics)



2009 (2 juillet)	<i>Présentation de mon livret II devant le jury</i>			<i>Communication à l'ACIR sur l'accompagnement en VAE. Intervention lors des journées pédagogiques de l'IFSI sur la posture du formateur.</i>
2010	<i>Travail de recherche sur les enjeux de l'écriture dans la VAE</i>	<i>Carnet de bord</i>		

Notice de parcours : Quelques fils conducteurs apparaissent pour comprendre mon parcours dans l'écriture, dans l'accompagnement et l'accompagnement dans l'écriture. En caractères gras les empêchements d'écrire et en italique l'entrée dans l'écriture.

1- Importance des rencontres, à la fois en tant que personnes et aussi les lectures voire des émissions de télévision, j'ai moi-même été accompagnée. Je me rends compte comment mon entrée dans l'écriture est fortement liée à la lecture.

2-Le groupe a permis souvent les échanges et la production d'écrits dans un deuxième temps.

3- Les difficultés d'accès à l'écrit, en lien avec mon milieu familial et social m'ont à la fois empêchée et motivée (Lire et écrire c'est une perte de temps et cela ne rapporte rien, l'illettrisme de ma grand-mère paternelle a été reconduit par mon père, c'est ma mère qui écrit dans la famille et c'est aussi ma mère qui m'empêche de lire et je lis contre et parviens à écrire pour...).

4-Accompagner l'autre dans l'écriture parce que le chemin vers l'écriture et la lecture ne s'est pas fait tout seul

**ANNEXE N°2 :**

**CHARTRE DES SERVICES DE L'ETAT  
POUR L'ACCOMPAGNEMENT DES CANDIDATS  
A UNE CERTIFICATION PROFESSIONNELLE PAR LA  
VOIE DE LA VALIDATION DES ACQUIS DE  
L'EXPERIENCE (VAE)**

*Vous êtes candidat à l'obtention d'un titre ou d'un diplôme professionnels par la voie de la VAE et votre demande a été déclarée recevable\*par le ministère certificateur concerné.*

*Vous entrez maintenant dans une démarche de présentation de votre expérience qui sera soumise à un jury de validation.*

*Pour vous aider dans cette démarche, vous pouvez bénéficier d'un accompagnement.\**

*Les ministères certificateurs vous proposent un dispositif d'accompagnement garantissant une même qualité des prestations sur l'ensemble du territoire...*

*Ils s'engagent à*

- Vous fournir une information claire sur les procédures et les acteurs de l'accompagnement*
- Vous offrir des conditions d'accueil adaptées*
- Vous proposer des délais d'attente et des durées en cohérence avec vos besoins et vos contraintes*
- Vous fournir les ressources documentaires nécessaires à la valorisation de votre expérience*
- Vous garantir la qualité des prestations d'accompagnement*
- Etre à l'écoute de vos remarques*

*Selon les modalités définies ci-après*

## ***1. Vous fournir une information claire sur les procédures et sur les acteurs de l'accompagnement***

Dans votre région, différentes structures (Points relais-conseil, services VAE des ministères et des universités, services de l'AIO, Centres de bilan, Centres d'information et d'orientation, ...)

- vous apportent toutes les informations utiles sur le rôle et les modalités de l'accompagnement dans le dispositif de VAE,\*
- vous communiquent la liste des organismes accompagnateurs habilités, labellisés ou conventionnés par l'Etat dans votre région,
- vous précisent les noms des personnes à contacter dans chaque organisme,
- vous fournissent des informations précises sur les financements et les dispositifs de prise en charge,
- vous indiquent les organismes qui sont équipés pour réaliser tout ou partie de votre accompagnement distance.

## ***2. Vous offrir des conditions d'accueil adaptées***

Dans chaque organisme accompagnateur, la personne qui vous accueille

- vous précise le nom de votre interlocuteur qui sera votre référent tout au long de l'accompagnement,
- facilite vos démarches en proposant une convention ou un contrat d'accompagnement précisant clairement les conditions à remplir, les documents à fournir, les modalités de financement,
- vous reçoit en toute confidentialité et neutralité.

## ***3. Vous proposer des délais d'attente et des durées en cohérence avec vos besoins et vos contraintes***

Chaque organisme accompagnateur s'engage

- à répondre à votre demande d'accompagnement dans un délai maximum de trente jours,
- à vous fournir une proposition de durée d'accompagnement en fonction de vos besoins, précisant notamment les délais, le coût et les différentes étapes de l'accompagnement,
- à établir, en accord avec vous, le programme et le calendrier de votre accompagnement.

## ***4. Vous fournir les ressources documentaires nécessaires à la valorisation de votre expérience***

Vous trouverez auprès de votre organisme accompagnateur toutes les ressources documentaires nécessaires à la valorisation de votre expérience, notamment :

- le référentiel\* de la certification visée,
- les moyens d'accès aux bases de données nationales (Répertoire national des certifications professionnelles) et de proximité.

## ***5. Vous garantir la qualité des prestations d'accompagnement***

Votre accompagnateur

- vous apporte une aide rigoureuse et méthodique au cours d'entretiens individuels et/ou collectifs,
- crée les meilleures conditions pour faciliter l'expression de votre expérience.

➤ Le candidat est seul responsable de ses décisions et productions.

Votre accompagnement comporte notamment six étapes :

- **Une réflexion approfondie** permettant de resituer votre demande de certification dans votre projet professionnel et personnel.

- **Un retour sur votre parcours** : il vous est demandé de faire un inventaire de vos expériences professionnelles salariées, non salariées et bénévoles. Vous choisissez avec l'accompagnateur celles qui sont les plus pertinentes par rapport au référentiel\* du diplôme ou du titre visé.

- **Un entretien d'analyse descriptive de vos activités** : les questions de l'accompagnateur vous permettent de décrire et expliciter avec une précision suffisante le contexte de vos activités et des procédures que vous avez mises en œuvre.

- **Une assistance à la description écrite de vos activités** : vous devez présenter par écrit dans votre dossier les activités que vous avez décrites oralement. À ce stade, les questions et les remarques de l'accompagnateur vous permettent d'atteindre le degré de précision attendu par le jury de validation\*. Cette étape peut aussi s'effectuer à distance (courriel, fax etc.).

- **Une préparation de votre entretien avec le jury** : l'accompagnateur vous expose clairement le déroulement du jury et le type de questions qui pourront vous être posées au regard de votre expérience. Il vous prépare à la présentation orale et au développement de certains points de votre expérience.

Et/ou, le cas échéant,

- **Une préparation à une mise en situation professionnelle** : l'accompagnateur vous présente les conditions de cette mise en situation professionnelle. Notamment, les moyens matériels qui seront mis à votre disposition ainsi que les critères d'évaluation.

## ***6. Être à l'écoute de vos remarques***

L'organisme accompagnateur :

- vous informe sur les moyens de formuler vos remarques ou vos réclamations et leur apporte une réponse systématique,
- vous interroge régulièrement sur vos attentes et votre satisfaction sur la qualité de ses prestations,
- tient compte de vos remarques pour progresser en qualité.

Par ailleurs, l'autorité certificatrice est également à l'écoute de vos remarques sur la qualité des prestations réalisées.

## **GLOSSAIRE DES PRINCIPAUX TERMES UTILISÉS DANS LA CHARTE**

### **\*Accompagnement**

L'accompagnement est une aide méthodologique au candidat à la VAE, pour constituer son dossier auprès du certificateur, pour préparer l'entretien avec le jury et, éventuellement, la mise en situation professionnelle. C'est une mesure facultative qui offre au candidat des chances supplémentaires d'aller jusqu'au bout de sa démarche.

### **\*Recevabilité de la demande de VAE**

La personne qui souhaite faire valider les acquis de son expérience, pour obtenir une certification, doit en faire la demande auprès de l'organisme certificateur. À cette fin, elle présente un dossier de candidature. La décision de recevabilité de la demande est prononcée au vu des informations et des pièces fournies par le demandeur dans son dossier. La demande peut être déclarée recevable si le demandeur peut justifier d'au moins trois années d'activités en rapport direct avec la certification visée.

### **\*Référentiel d'un diplôme ou d'un titre**

Un référentiel est un document officiel qui fait l'inventaire des compétences, capacités et savoirs exigés pour l'obtention d'un diplôme ou d'un titre.

### **\*Le congé pour VAE**

Le congé pour VAE est un droit ouvert dans le code du travail. Il permet à tout salarié de bénéficier d'une absence rémunérée en vue de réaliser une validation des acquis de son expérience. La durée du congé est limitée à 24 heures de temps de travail, consécutives ou non.

### **\*Jury de validation**

Instance désignée par les textes officiels en vigueur pour la validation des acquis de l'expérience qui est seule habilitée à octroyer des unités ou un diplôme complet à la suite de l'analyse et de l'évaluation des acquis issus de l'expérience d'une perso

### **ANNEXE N°3 : Guide d'entretien**

Remercier, préciser le sujet de la recherche, fixer le cadre de l'entretien et la durée.  
Engagement d'envoyer la retranscription de l'entretien.

1-Est-ce que vous pouvez me parler de votre parcours ? (préciser professionnel et dans l'accompagnement)

2-Racontez comment vous vivez aujourd'hui votre expérience d'accompagnateur ?  
(Fréquence, intérêt, modalités, posture)

3-En fonction des points abordés lors des deux premières questions, relancer sur :

- VAE en tant que processus
- La posture dans l'accompagnement
- L'écriture du livret, l'entrée en écriture
- L'accompagnement dans l'écriture (dimensions : méthodologique, réflexivité, clinique)
- Sur la reconnaissance personnelle et professionnelle (identité professionnelle, répercussion de la VAE dans le travail)

## **ANNEXES n°4 : Transcription des entretiens**

1 Entretien N°1 Accompagnateur A : Personne à la fois coordonnateur et accompagnateur VAE  
2  
3  
4 a1- Pouvez vous me parler de votre parcours ?  
5 **A1-Mon parcours est quand même assez long. Très rapidement, j'ai été d'abord permanent des foyers**  
6 **ruraux dans les (...), ensuite j'ai été dans la Fonction Publique Territoriale toujours dans les (...) mais**  
7 **là, j'ai animé un pays, contrairement à ce qu'on croit, les pays ont été créés il y a fort longtemps, et**  
8 **puis d'ailleurs, ce contrat de pays correspond à l'ancienne circonscription territoriale de (...). J'étais**  
9 **l'organisateur de ce contrat de pays. Ensuite, donc, j'ai travaillé à la Direction Départementale de**  
10 **Jeunesse et Sports dans les (...), ensuite, je suis parti dans la région toulousaine à (...). Et de (...) je suis**  
11 **venu à (...), voilà. Donc j'ai géré pas mal de dossiers différents. Ma spécialité... alors ma formation**  
12 **c'est d'abord l'université un petit peu je pense comme tout le monde, et ensuite j'ai fait le DEFA. Heu,**  
13 **et ensuite j'ai fait une formation sur le théâtre parce que j'étais... ma spécialité est toujours d'ailleurs**  
14 **l'art dramatique bien que je m'en serve de moins en moins mais bon voilà. A la base, j'ai été recruté**  
15 **comme conseiller en Art Dramatique à Jeunesse et Sports, par le ministère de Jeunesse et Sports.**  
16 **Voilà, je ne vois pas quoi vous dire de plus. Et heu... je suis arrivé donc au service formation heu, en**  
17 **(...) en 2002 et on m'a confié la coordination régionale de la VAE, je crois en 2004, donc ça fait six ans**  
18 **que je m'occupe de la VAE alors à la fois sur le domaine heu, alors au début sur le domaine sportif et**  
19 **socio-éducatif et alors aujourd'hui, là, depuis quelques semaines heu... s'est rajoutée heu... la VAE**  
20 **dans le domaine social et la VAE dans le domaine sanitaire ...voilà (rire) ce qui fait que ça fait quand**  
21 **même ... évidemment je suis pas tout seul, j'ai quand même tout ça à coordonner c'est assez**  
22 **conséquent. .... En fait, on se retrouve à gérer des VAE du domaine sport au domaine sanitaire et**  
23 **social et alors avec des systèmes très différents d'un ministère à l'autre.**  
24 a2-Alors, vous allez me parler de votre expérience en tant qu'accompagnateur VAE ?  
25 **A2-Alors, Ha ben moi, j'ai commencé comme ça, être accompagnateur VAE avant d'être ... avant**  
26 **d'être coordonnateur, d'ailleurs j'en fais tout le temps, j'en fais tous les jours. J'ai suivi**  
27 **essentiellement jusque là des diplômes Jeunesse et Sports, c'est à dire soit socio-éducatifs, soit sportifs**  
28 a3-Ca veut dire ?  
29 **A3-Soit c'était des brevets d'état d'éducateur sportif, donc des niveaux IV, soit des BP, brevet**  
30 **professionnel Jeunesse, Sports, Education Populaire et Sport, toujours du niveau IV, avec un certains**  
31 **nombre de spécialités et j'ai suivi...**  
32 a4- Le BEATEP ? Les sigles ont changé.  
33 **A4-Voilà, alors voilà, Le BEATEP n'existe plus, il a été remplacé par le BP.**  
34 a5-D'accord.  
35 **A5- Et ensuite j'ai dû suivre heu... deux niveaux III, enfin j'suis en cours sur deux niveaux III**  
36 a6-Pour quel diplôme ?  
37 **A6-Alors, c'est pour le DE, des diplômes d'Etat Jeunesse et Sport éducation populaire, de JEPS,**  
38 **Jeunesse éducation populaire et sport.**  
39 A7-Alors, c'est le nouveau DEFA, ça ?  
40 **A7-Oui, c'est le nouveau DEFA, ouais, les sigles ont changé. En fait le DEFA est remplacé, il a une**  
41 **passerelle, le DEFA aujourd'hui a une passerelle à deux niveaux ; soit vous avez le DEFA et vous êtes**  
42 **à un niveau de coordination, et on vous donne par passerelle le DE à un niveau III, le DEFA et vous**  
43 **êtes à un niveau de direction. Et on vous donne par passerelle le DES, c'est-à-dire un niveau II.**  
44 a8-C'est à dire, les gens qui ont des DUT ont la passerelle ?  
45 **A8-Les DUT ont la passerelle dans le DEFA, du DEFA ils peuvent ensuite faire la passerelle vers le**  
46 **DES (rire).**  
47 a9-Alors racontez-moi un peu comment vous vivez cette fonction d'accompagnateur ?  
48 **A9-Ben c'est une fonction qui a d'abord qui a un caractère très, très humain et très diversifié. Déjà**  
49 **c'est la première qui est assez difficile à prendre en compte, alors avec des choses qui peuvent être très**



50 faciles et des choses qui peuvent être très difficile. Dans le style très difficile, un jour, il y a une dame  
 51 qui arrive, elle me dit voilà : « J'ai eu une expérience très importante dans l'animation, j'étais en train  
 52 de passer le BEATEP, j'ai eu un accident de voiture dans lequel ma petite fille est morte. Je viens vous  
 53 voir, vous, parce que je ne veux pas refaire une formation. Après deux ans de deuil, j'aimerais bien... »  
 54 Voilà, alors vous voyez c'est... (Rire). Quand on vous met ça sur la table... C'est pas spécialement  
 55 facile, bon après évidemment heu, quand on demande aux gens de se souvenir de ce qu'ils ont faits, ça  
 56 peut être dans ces cas-là extrêmement douloureux.

57 a10-Et alors vous sur la durée, vous avez différentes modalités d'accompagnement ?

58 **A10-On est hyper souple, hein.**

59 a11-Quel nombre d'heures ? La loi c'est 24 heures ?

60 **A11-Alors, heu..., en (...), je ne sais pas si je dois le dire, mais on a un système très souple. Heu..., on**  
 61 **est juste une équipe de fonctionnaires, je ne vais pas dire bénévoles, ce serait faux... on n'est pas**  
 62 **rémunéré pour cette partie du poste de travail.**

63 a12-Ah bon !

64 **A12- On n'a pas de rémunération, de truc, de chose, depuis d'ailleurs un an la VAE est gratuite.**

65 a13-Y a pas de convention ?

66 **A13-Pour l'instant non, parce que la VAE coûtait auparavant 150 euros parce qu'on avait un CREPS.**

67 a14-Hum hum

68 **A14-Après le CREPS a été supprimé et on n'avait plus les moyens de faire payer ces 150 euros et de**  
 69 **toute façon même, quand on avait ces 150 euros, ils servaient au CREPS pour acheter du matériel**  
 70 **pédagogique, des choses comme ça. Mais on était resté dans le bénévolat, entre guillemets, hein.**

71 a15-Mais vous le faites sur votre temps de travail ?

72 **A15-On le fait sur notre temps de travail mais...**

73 a16-Les personnes qui s'adressent à vous n'ont pas de conventionnement ?

74 **A16-Voilà, on n'a pas de conventionnement, en terme de temps, on se dit voilà, on est là au service de**  
 75 **l'utilisateur.**

76 a17-Alors que dans le sanitaire...

77 **A17-Oui, c'est horrible. C'est tout externalisé, on n'a rien à faire quasiment, sauf à organiser des jurys**  
 78 **voilà. Ce qui est important quand même, mais bon, dans l'accompagnement on fait rien. Alors si vous**  
 79 **voulez, c'est pour ça que c'est assez difficile pour moi, j pense que je vais devenir un peu schizophrène**  
 80 **parce que tout ce que je fais pour Jeunesse et Sport c'est à peu près l'inverse de c'que j'fais du côté**  
 81 **Sanitaire et Social. C'est totalement l'inverse. Nous, on prend vraiment la personne, elle arrive, on fait**  
 82 **sa recevabilité première partie, on accompagne dans la 2<sup>ème</sup> partie et après bon, elle va devant un jury.**

83 a18-Ah oui, c'est vous qui gérez la recevabilité avec votre ministère ? Alors que dans le sanitaire c'est le  
 84 CNASEA ?

85 **A18-Voilà, tout à fait, voilà pour le sanitaire c'est l'ASP**

86 a19-Maintenant, c'est l'ASP, tous les sigles changent.

87 **A19-Dans des conditions que je trouve très, très bizarres dans la mesure où moi, on me demande de**  
 88 **signer des refus mais je n'ai pas les éléments pour signer les refus. Je n'ai pas le dossier.**

89 a19-Oui, oui, c'est un peu embêtant.

90 **A19-Je n'ai le dossier qu'en cas de recours de la personne, c'est quand même... et y a des refus qui**  
 91 **sont subjectifs enfin, du style, du style, quand on vous dit le refus c'est, c'est le parcours, l'expérience**  
 92 **proposée ne correspond pas au diplôme demandé, c'est peut-être vrai oui, mais je ne sais pas, moi, je**  
 93 **n'ai pas le dossier. Moi, ça m'arrive en tant que heu effectivement. Alors oui, (rire) un petit détour**  
 94 **pour revenir à la question, on est un petit groupe donc de fonctionnaires, volontaires hein, bénévoles**  
 95 **c'est pas bon, on va dire volontaires, pour accompagner et au fur et à mesure que les gens déposent**  
 96 **leur dossier de recevabilité, on leur indique, franchement que dans la VAE, moi je les vois tous, je leur**  
 97 **dis les yeux dans les yeux : « Faites comme vous voulez mais je vous conseille sérieusement d'être**

98 accompagné parce que il y a très peu de chances d' avoir un diplôme en n'étant pas accompagné, vous  
99 risquez le hors sujet, voilà .

100 a20-Vous avez des statistiques, quel est le taux d'échec sans accompagnement ou le taux de réussite avec... ?

101 **A20-Le taux d'échec sans accompagnement, il est total. C'est même, y a des personnes pour pas**  
102 **qu'elles perdent un an, je me suis permis de les appeler personnellement en leur disant : « voilà votre**  
103 **dossier il est tellement hors sujet, j'veux bien le présenter au jury, comme vous avez le droit à une fois**  
104 **par année civile, là vous allez perdre un an parce que je sais...**

105 a21-Et après, vous proposez l'accompagnement ?

106 **A21-Voilà et après proposer l'accompagnement et dire à la personne « voilà c'est comme vous voulez,**  
107 **c'est vous qui prenez la décision c'est pas moi. »**

108 a22-Bien sûr

109 **A22-Je veux bien le présenter au jury, j'connais déjà c'est bon, quand quelqu'un vous fait un presse**  
110 **book, vous fait trente pages sur son organisme, sans jamais parler de lui, vous savez que le jury, ça va**  
111 **vachement l'intéresser l'EHPAD de j'sais pas quoi mais il va chercher ce que la personne attend.**  
112 **Donc, on insiste sur l'importance de l'accompagnement et ensuite on fait une première journée**  
113 **collective, où alors là je suis aidé par deux autres collègues, en principe on est trois cette journée là où**  
114 **on essaie de leur faire comprendre ce qu'on va leur demander dans la deuxième partie. On fait des**  
115 **petits exercices avec eux, on leur dit, on prend le dossier d'abord, et puis on essaie de dire, tient, à tel**  
116 **endroit on vous demande une fiche de poste alors comment vous la remplirez, et on voit avec eux pour**  
117 **en remplir une, par exemple, ensuite on leur dit faut faire des écrits à dominante technique, qu'est ce**  
118 **que c'est pour vous la technique, parce que les gens, souvent « technique pédagogique », ils s'emmêlent**  
119 **un peu, on essaie de les aider par rapport à ça, pour qu'ils commencent au moins à faire le plan d'une**  
120 **première description. Voilà, chacun explique à l'autre, voilà ce que j'ai fait comment je pourrai**  
121 **l'écrire. Ensuite, on essaie déjà de faire un p'tit travail en groupe et ensuite donc, selon la géographie.**

122 a23- Donc là c'est pour un seul type de diplôme ou vous réunissez les gens pour tous types de diplômes ?

123 **A23-Non.**

124 A24-Tous les types de diplômes alors, la notion de référentiel ?

125 **A24-On la voit pas à ce moment-là. On l'utilise pas à ce moment là, nous, on l'utilise plus tard.**

126 a25-C'est pour leur expliquer déjà de quoi il s'agit ?

127 **A25-Enfin.**

128 a26-Y a des livrets chez vous ? Pour guider les personnes ?

129 **A26-Oui, y en a, y en a, y a un livret 2 qui est bien fait, qui leur dit ce qu'il faut faire, mais ce qu'on**  
130 **constate, dès la première journée, c'est que ça va être très difficile de parler tout le temps d'eux. C'est**  
131 **extrêmement difficile de parler de son geste professionnel, à longueur de page, donc ils bottent en**  
132 **touche sans arrêt, les écrits qu'on a, c'est toujours ça. a27-Ha bon !**

133 **A27-Heu... ça botte toujours en touche. Une fois qu'on a fini cette journée collective, on se réunit avec**  
134 **les trois collègues qui travaillent avec moi et selon la géographie et selon les compétences des gens, c'est**  
135 **pas très important d'être compétent dans le domaine quand on va suivre une VAE. C'est surtout la**  
136 **démarche qui importe. On propose à un tel d'accompagner, là c'est vraiment de l'accompagnement**  
137 **individuel telle autre personne. Je ne sais pas, moi si j'ai quelqu'un à (...), j'essaie plutôt de trouver un**  
138 **collègue de (...), ou de (...), on essaie de varier, quoi (rire). Donc on essaie de les aider à travailler**  
139 **ensemble pour que heu, un dossier de VAE bien construit sorte de leur travail.**

140 a28-Alors, vous parlez de démarche, est-ce que vous pouvez préciser un petit peu lorsque vous dites que c'est  
141 une démarche ?

142 **A28-Oui, ce que je veux dire, c'est qu'on évite, tout à l'heure vous parliez du référentiel heu... on évite**  
143 **un petit peu de mettre des gens qui soient trop spécialistes finalement du diplôme qui va être demandé.**  
144 **Parce que la VAE n'est en aucun cas une formation. C'est des fois mauvais d'avoir quelqu'un qui est**  
145 **trop spécialiste parce qu'il a tendance à dire « il faudrait dire ça ». Or, c'est pas c'qu'on cherche, un**  
146 **dossier qui doit être honnête et ce dossier il doit parler de ce que fait la personne au jour le jour et**  
147 **donc la démarche c'est effectivement « qu'est ce que vous faites ? Comment vous le faites ? Avec qui**  
148 **vous le faites ? Pourquoi vous le faites. Et, on est un peu toujours dans... Alors, tiens, j'ai une anecdote**

149 par rapport à ça ; ma VAE la plus lointaine en tant qu'accompagnateur, c'était Shanghai. Un jour  
 150 alors, ça c'est rigolo, hein, c'est un type qui travaille pour le lycée français de Shanghai, mais il a sa  
 151 résidence, il a une résidence où il vient une fois par an en (...). Alors il est venu parce qu'il voulait faire  
 152 une VAE. Mais toute l'année il est à Shanghai (rire) Donc on s'est vu une fois, on s'est mis d'accord  
 153 sur la façon dont on allait travailler, mais évidemment il m'envoyait tout par mail, mais il me  
 154 téléphonait, on avait une vacation téléphonique tous les mois.

155 A29-Vous avez travaillé à distance ?

156 A29-Voilà : « Je vous appellerai tel jour, à telle heure ». Et moi j'attendais son appel et on travaillait  
 157 par téléphone et par mail, et finalement on y arrivait très bien, et c'était sur un BP sport, moi je suis  
 158 socioculturel, c'était sur un BP sport qui était activités physiques pour tous, et je lui ai renvoyé sans  
 159 arrêt des espèces de cor..., pas des corrections, mais des remarques quoi en lui disant, là, j'ai pas  
 160 compris, là, oui très bien, je saisis bien votre démarche de travail, là non, et alors, il me renvoyait des  
 161 dossiers, des compléments et puis on s'téléphonait. Au bout d'un moment, il a fait un dossier  
 162 extrêmement, bien ficelé qui a été donné à un jury APT, enfin quelque part en France, qui lui a validé  
 163 son diplôme.

164 a30-Donc là, vous entrez dans la partie qui justement m'intéresse, c'est l'entrée dans l'écriture. Qu'est ce  
 165 que vous pensez de la démarche de VAE et l'entrée dans l'écriture ?

166 A30- L'écriture c'est quelque chose de très très difficile, et c'est peut-être une des faiblesses de la VAE  
 167 d'avoir uniquement une VAE qui est centrée sur l'écriture.

168 a31-Alors vous, ça veut dire que pour les diplômes, y a pas de jury ?

169 A31- Si y a un jury, ce que je veux dire c'est qu'on aurait pu penser qu'on aurait pu donner des  
 170 diplômes avec une partie qui pourrait être « in situ » par exemple.

171 a32- Comme ça se fait à l'AFPA ?

172 A32-Comme ça se fait à l'AFPA, oui, on pourrait imaginer par exemple, hein, on pourrait imaginer  
 173 qu'un éducateur sportif vous convie...

174 A33-Vous avez aucune mise en situation ?

175 A33- Aucune mise en situation, sauf pour ce qui est, ce qu'on appelle des sports à risques à  
 176 environnement spécifique pour lesquels effectivement...

177 A34-Là y a besoin d'évaluer les risques ?

178 A34C'est vraiment

179 A35- Donc vous le l'déplorer ?

180 A35-Je comprends pourquoi on le fait pas, parce que ça coûte moins cher. Je pense qu'effectivement  
 181 que la VAE serait plus équilibrée et les diplômes seraient plus équilibrés effectivement avec une mise  
 182 en situation professionnelle. On a des diplômes professionnels où on va sur le terrain voir quelqu'un  
 183 qui est en train d'animer auprès de son public et là on peut voir effectivement son organisation, sa  
 184 pédagogie, ses techniques.

185 a36-Donc, vous constatez,, une difficulté par rapport à l'écriture, en temps qu'accompagnateur, justement

186 A36-Oui d'énormes difficultés. Alors à un moment, il faut quand même poser les limites de  
 187 l'accompagnement, c'est à dire qu'on a des échecs.

188 a37-Quel pourcentage à peu près ?

189 A37-Oh, c'est important, je pense qu'on doit avoir à peu près quarante cinq pourcent d'échecs, c'est-  
 190 à-dire que la personne ne fait pas le dossier.

191 a38-Ha oui, elle ne le dépose pas ?

192 A38-Elle ne va pas le faire.

193 a39-On peut considérer que si elle ne le dépose pas, c'est qu'elle abandonne ?

194 A39-Ben moi, j'prends ça comme un échec, un échec du système de la VAE, les gens déposent la  
 195 première partie, ils viennent à la journée de rencontre de l'équipe d'accompagnement et après ils  
 196 déposent deux ou trois pages et après c'est fini, ils arrêtent.

197 a40-Ça fait combien de personnes à peu près sur une année ?

198 **A40-Sur une année, on va avoir à peu près 50 personnes.**

199 a41-Vous m'avez parlé de trois accompagnateurs, là c'est ça?

200 **A41-On est trois sur la journée collective, comme ça, pour avoir une vision un p'tit peu plus collective,**

201 **après oui, ça dépend des gens qui veulent être accompagnés, on doit avoir vingt ou trente**

202 **accompagnateurs, pas tout à fait.**

203 a42-Là vous parlez pour Jeunesse et Sports puisque pour le sanitaire, vous ne savez pas encore ?

204 **A42-Oui du côté Sanitaire et Social, j'effleure le sujet mais tout est externalisé, en fait.**

205 a43-Hum hum...

206 **A43-Surtout que du côté sanitaire on n'a pas encore les compétences. Donc, oui, vraiment, cette entrée**

207 **dans l'écrit est difficile, elle est difficile heu...**

208 a44-Donc là, vous m'avez dit en pourcentage, les gens qui abandonnent.

209 **A44-Oui, ils vont pas faire le dossier.**

210 a45-Vous avez dit 30 ?

211 **A45-On a 50 personnes à peu près.**

212 a46-50, oui ?

213 **A46-Y devaient y en avoir sur cinquante, pffff au moins une vingtaine qui ont abandonné.**

214 a47-C'est beaucoup !

215 **A47-C'est beaucoup, c'est-à-dire que le passage à l'écrit est quelque chose de très difficile**

216 a48- Pour vous, c'est à cause du passage à l'écrit ?

217 **A48- Oui.**

218 a49- D'accord **A49- Ce passage à l'écrit, c'est le fait qu'on, pourtant on leur dit et on leur redit, ça**

219 **nécessite du temps et il y a des gens qui n'ont pas le temps, parce...**

220 a50-Ils n'ont pas mesuré ?

221 **A50- Ils ne peuvent pas le mesurer, pourtant on leur dit, ça fait partie des consignes de base. Allez, au**

222 **moins quatre heures par semaine, il faut vous mettre devant une feuille ou devant votre ordinateur**

223 **(rire).**

224 a51- Et sur quelle durée pour ces diplômes de niveau IV ou III ?

225 **A51- Il faut bien six à neuf mois pour faire un dossier.**

226 a52- Vous leur dites ça ?

227 **A52- Alors, après, il y a des gens qui les ont faits en deux ou trois mois.**

228 a53- Est-ce qu'il y a des limites de données ou heu... ?

229 **A53- De toutes façons, on n'en donne pas mais on sait bien que si dans les six neuf mois le dossier n'est**

230 **pas fait, il n'est jamais fait, franchement.**

231 a54-Hum, hum. **A54- Ou, alors, ce qui peut se passer, c'est que la personne abandonne parce qu'elle a**

232 **un changement de situation professionnelle ou un changement qui peut être familial ou autre et elle**

233 **reprend par la suite. Ça oui, ça arrive et justement demain ou après demain, je dois voir quelqu'un**

234 **que je n'ai pas vu depuis justement, je pense un an, mais entre temps, elle a été enceinte, elle a**

235 **accouché mais bon, ça c'est normal, j'veux dire ça c'est, là oui y a des choses qui peuvent être coupées,**

236 **pendant un an , on ne voit plus la personne mais là dans ces cas là souvent, on a un mail en disant ;**

237 **voilà, je suis enceinte, je vais avoir mon bébé, je vais m'en occuper pendant un certain temps. Je**

238 **reprendrai contact avec vous. C'est ce que cette personne a fait, donc, je vais la revoir, on ne va pas**

239 **recommencer à zéro, on a déjà deux ou trois descriptions qui sont faites. On va travailler sur d'autres.**

240 a55- En terme de posture, c'est-à-dire de position, vous vous situez où quand vous accompagnez ?

241 A55-Nous, enfin moi je me situe un peu comme un espèce de facilitateur de la parole de ces personnes  
 242 en situant bien le cadre qui est : vous parlez certes de vous, mais vous parlez de vous d'un point de vue  
 243 professionnel par que c'est complexe cette affaire, c'est pas évident, on n'est pas des psy., on est là  
 244 pour parler de la façon dont vous travaillez.

245 a56-C'est vrai que nous ne sommes pas coupés en deux, d'un côté le professionnel et de l'autre côté la  
 246 personne.

247 A56- Bien entendu, c'est pourquoi, et puis c'est pourquoi il y a beaucoup d'affect dans le  
 248 professionnel, c'est tout à fait normal. Donc, c'est pas si facile à gérer que ça, mais on remet toujours,  
 249 l'écrit est là-dessus hein : « comment vous faites, etc., on a bien entendu, c'est non jugeant : « Vous  
 250 faites comme ça, bon c'est très bien, et donc on essaie d'avancer sur ces choses là et souvent... »

251 a57- Donc, vous utilisez l'oral, vous utilisez des outils ou ?

252 A57 - Moi, j' utilise, ça dépend de les personnes, j'essaie de m'adapter parce que vous comprenez la  
 253 VAE, cinquante personnes par an, évidemment cinquante itinéraires différents, cinquante possibilités  
 254 différentes, y a pas un système vraiment, ce n'est pas évident. Oui, ça peut être l'oral, ça peut être  
 255 quand on voit que la personne coince, ben utiliser des trucs tout bêtes ben, poser des questions, de  
 256 noter en même temps ces réponses et au bout d'un moment de gratter de plus en plus hein, ça c'est  
 257 pour les personnes qui ont tendance à se dévaloriser. Vous savez, on a des gens qui se dévalorisent.  
 258 Plusieurs fois des personnes comme ça qui au bout d'un moment vous disent : « Vous savez, moi ce que  
 259 je fais c'est inintéressant, je suis nul... » Ca, ça arrive, du coup, je trouve qu'en tant  
 260 qu'accompagnateur, c'est de dire vous dites que vous êtes nul alors, expliquez moi comment vous êtes  
 261 nul, vous faites quoi, du coup, c'est là où je pose des questions (rire). Des fois en me décalant un peu  
 262 des fois, en essayant l'humour quoi, si vous êtes nul, alors expliquez- moi votre nullité. Je me souviens  
 263 d'une personne qui était vraiment quelqu'un d'extrêmement, très bien, très humaine, qui avait  
 264 beaucoup d'expériences, quelqu'un qui avait cinquante cinq ans et qui avait eu un trauma crânien, un  
 265 accident, elle considérait, elle trouvait qu'elle était nulle à priori, c'était pour un brevet professionnel  
 266 d'animation sociale et elle était toujours comme ça quoi, et au bout d'un moment je lui dis bon par  
 267 exemple quand vous alliez à domicile, elle faisait une sorte d'animation à domicile, elle essayait, elle  
 268 avait un public très difficile. Par exemple, parlez-moi de ce que vous faites : « Bon ben, je vais chez les  
 269 gens, chez quelles personnes, c'est des gens qui avait des problèmes, quels problèmes : « Ben par  
 270 exemple, je suivais un monsieur qui était divorcé, quelles étaient ses difficultés. Après son divorce, il  
 271 avait complètement sombré, il était là dans le désordre le plus total. Qu'est-ce que vous avez fait avec  
 272 lui, ben je suis arrivée, puis j'ai regardé puis je me suis dis, si je viens et puis que je fais le ménage et  
 273 que je range les choses comme ça et puis je m'en vais, ça ne va pas avancer. » Ah, c'est intéressant, ah  
 274 pourquoi ça va pas avancer ? « Ben, parce que si je me substitue à lui, je ne vais pas le rendre  
 275 autonome. » Ah, donc votre travail, c'était de le rendre autonome, « oui ». Ben, vous voyez petit à  
 276 petit, elle expliquait comment et après elle me dit, je lui parle beaucoup. Vous lui parlez comment, ben  
 277 je l'appelle monsieur, parce que dans le quartier on l'appelle comment ? il avait un surnom horrible.  
 278 Vous l'appellez monsieur puis, vous êtes la seule à l'appeler monsieur, vous lui parlez comment, je sais  
 279 pas vous : « Je lui parle avec respect ». Bon, voilà et vous voyez, on a construit tout son dossier un peu  
 280 comme ça parce que pour elle, tout ce qu'elle faisait, tout le monde pouvait le faire.

281 a58- Vous parlez de valorisation, alors pour vous le processus de VAE aide à la valorisation ?

282 A58- Oui, incontestablement, quand ça fonctionne, ça aide à la valorisation de la personne et ça lui  
 283 permet une espèce d'autoévaluation d'auto bilan, un auto bilan qui est très, enfin très souvent, qui est  
 284 formateur, finalement très formateur. a59-Hum, hum

285 A59- Ca, y a des gens qui sont capables de le dire ensuite hein.

286 a60- Vous pouvez précisez, quand vous dites ce processus est formateur ?

287 A60- Oui, il est formateur parce que ces personnes qui travaillent un peu le nez dans le guidon, sur le  
 288 terrain, ils ont jamais conceptualisé leur démarche or là, ils sont obligés de le faire, ils sont obligés car  
 289 l'écriture, c'est conceptuel par définition, ça c'est le côté positif de la VAE. Vous posez une phrase,  
 290 donc vous posez des concepts. Donc, c'est en ça que ça devient un bilan très intéressant parce que  
 291 finalement : « Pourquoi, je fais comme ça et ben parce que j'ai constaté que quand je fais comme ça,  
 292 effectivement les gens le reçoivent bien, ils sont beaucoup plus autonomes, j'ai des retours, je vois  
 293 qu'ils progressent etc., comme la dame m'a raconté comment son divorcé progressait, progressait  
 294 jusqu'à ce qu'ils soit capable de recevoir ces enfants qu'il n'était plus capable de recevoir et tatatata...  
 295 Donc, elle voyait, elle disait ne rien conceptualiser mais au bout d'heures et d'heures de discussions et

296 d'écriture pénible pour elle parce qu'elle écrivait péniblement. Du coup, elle a conceptualisé toute son  
 297 action d'animation sociale auprès d'un public, les objectifs qu'elle avait, elle en avait mais c'était pas  
 298 écrit, c'était pas et là de ce côté-là oui ça l'a...

299 a61- Pour revenir à cette personne avec son accès à l'écrit, elle a écrit d'emblée, comment cela c'est passé  
 300 alors ?

301 A61- Alors, elle a pas écrit d'emblée, au début, écrire des choses très professionnelles, c'était pas  
 302 évident, souvent, ils nous synthétisent les choses les moins intéressantes ; Alors voilà, du coup, c'est ce  
 303 que fait tout animateur : « j'ai un public et puis je fais des activités avec lui et puis après, je m'en  
 304 vais ». Bon, wow, y a rien quoi, bon du coup, il faut absolument qu'on rentre dans le détail. Je leur dis,  
 305 la VAE, la profession c'est dans les détails. C'est la somme des détails qui fait que votre VAE, elle  
 306 devient intéressante et que vous êtes pas pareille que les autres parce que sinon, vous êtes animateur  
 307 sportif... a62- Vous leur faites écrire les détails ?

308 A62- Ah oui, ah oui, je leur fais accoucher des détails sur les précisions, encore une fois, leur geste  
 309 professionnel, leur façon précise de travailler.

310 a63- Ce que vous appeliez tout à l'heure de la technique ?

311 A63- Alors, cela peut être de la technique, cela peut être de la pédagogie aussi. Parce de la même façon,  
 312 la pédagogie des fois, c'est extrêmement précis.

313 a64- Quand vous parliez de la technique, c'était pour la dimension du sport ?

314 A64- Pas spécialement, c'est-à-dire que moi, j'essaie de leur expliquer, c'est un peu grossier ce que je  
 315 vais dire mais la technique, c'est l'ensemble des connaissances qu'ils ont et qu'ils vont retransmettre à  
 316 un moment ou un autre. Leur retransmission étant la pédagogie, mais il est bien évident que si au  
 317 départ, on connaît rien du tout sur quelque chose. Ben, moi par exemple, je suis nul en art plastique, je  
 318 ne vois ce que je peux dire même avec la meilleure pédagogie du monde, j'ai rien à transmettre, cela  
 319 veut dire que quelque part, vous avez une technique qu'on peut appeler connaissance hein et une  
 320 pédagogie qui est la façon ou les façons où vous vous adaptez à différents publics pour transmettre ces  
 321 connaissances ou cette technique, voilà. Ensuite, on a un module qui un tout petit peu plus facile, c'est  
 322 souvent par là qu'on commence, qui est l'animateur qui organise, ça, c'est un petit peu plus simple. Du  
 323 style : est-ce que vous avez organisé une fête par exemple, est-ce que vous avez organisé un festival,  
 324 alors on commence des fois...

325 a65- Ca, c'est des questions qui sont dans le livret ?

326 A65- Voilà, c'est des questions qui sont dans le livret, ce sont des descriptions de type organisationnel,  
 327 voilà.

328 a66- Des situations et ils ont beaucoup de situations à développer comme ça ?

329 A66- Six a67- Sur tous les diplômes ?

330 A67- Sur tous les diplômes, enfin de jeunesse et sports. D'ailleurs, dans le social, c'est pas la même  
 331 chose. Ils doivent développer deux descriptions à dominante technique, deux à dominante  
 332 pédagogique, d'encadrement enfin deux à dominante d'organisation.

333 a68- D'accord, je reviens toujours à l'écriture puisque c'est mon sujet, la dimension réécriture, est-ce que  
 334 vous l'abordez ?

335 A68- Oui, oui, je l'aborde un petit peu en direct, souvent on travaille par mail hein, heu...

336 a69- Oui, tout à l'heure vous l'avez dit, vous lisez...

337 A69- (Il tourne son écran d'ordinateur allumé vers moi). Tiens, on peut essayer, soit j'en ai reçu, je n'ai  
 338 pas du tout regardé, d'ailleurs, on peut jeter un œil, deux minutes hein, on va regarder ça, parce que  
 339 j'ai quelqu'un vendredi, donc il faut...

340 a70- Donc, vous travaillez plus par mail qu'en entretien ?

341 A70- Alors, les deux, c'est-à-dire que le mail, c'est intéressant, les gens m'envoient un écrit. Je renvoie,  
 342 moi des impressions et on se revoit ensuite.

343 a71- D'accord, il y a des rencontres, elles se font au coup par coup ?

344 A71- Elles se font quand c'est nécessaire, voilà

345 a72- Donc, d'un commun accord ?

346 **A72- d'un commun accord, attendez, excusez-moi, (il est en train de regarder un dossier dans son**  
347 **ordinateur)**

348 a73- Quel rythme, à peu près ?

349 **A73- Ca dépend des, le problème de la VAE, c'est ce que je vous disais tout à l'heure.**

350 a74- C'est à la demande de la personne ?

351 **A74- Y a des rencontres, cela peut être de la mienne aussi, mais il y a des rencontres que si les gens**  
352 **produisent, voilà.**

353 a75- A l'issue d'un envoi, il y a une rencontre derrière ?

354 **A75- S'il n'y a pas de production, d'un seul coup, cela ne fonctionne plus, heu, excusez-moi, hop (il me**  
355 **montre un mail d'une personne), voilà l'exemple : « j'ai pu retravailler la partie organisationnelle » ?**  
356 **On s'était vu, elle l'a retravaillé, tout ce qui est en vert, c'est ce qu'elle a**  
357 **ajouté comme modifications. « je reprends le travail, donc je suis libre un un...tiens-moi au courant »,**  
358 **donc je l'ai rappelée et on se voit vendredi. Alors du coup, je ne sais pas encore, franchement, je vais**  
359 **travailler demain (rire) son dossier là. Voilà, alors voilà donc depuis notre dernière réunion où, on a**  
360 **parlé, elle m'a rajouté tout ça. a76- D'accord**

361 **A76-Et puis tiens, voilà en rouge c'était mes, mes remarques : « temps de travail, des idées**  
362 **développées ».**

363 a77- Donc, elle a répondu à vos...

364 **A77- Voilà, elle a répondu puis voilà, hein.**

365 a78- D'accord.

366 **A78- (silence). Alors, vous voyez, nous après on ne sait pas, on va en parler.**

367 a79- Comment vous percevez vous cette entrée dans l'écriture, par rapport à toute à l'heure, on parlait de  
368 valorisation et vous parliez de conceptualisation, le fait d'écrire, cela permettait de conceptualiser, comment  
369 vous voyez votre rôle par rapport à ça ?

370 **A79-(silence). Alors, heu, ce qui ,ce qui peut être heu, où, on peut déraiper dans l'accompagnement,**  
371 **c'est si, nous on projette nos propres représentations sur la personne qui est en face, donc ce que**  
372 **j'essaie, c'est surtout, de pas lui dire oui, c'est bien, c'est ce qu'il faut faire (rire), en fait, moi j'essaie**  
373 **de la faire vraiment témoigner sur elle-même, mais ensuite évidemment, c'est pas du tout mon rôle de**  
374 **lui dire, oui c'est bien, oui c'est... et puis j'essaie de lui faire heu, oui, c'est là, où des fois je peux**  
375 **intervenir quoi dans la reformulation, ça peut conceptualiser les choses, oui certainement.**

376 a80- Vous l'aidez donc à conceptualiser, en écho ?

377 **A80- Je dois, voilà, je dois me laisser aller, en y réfléchissant, je dois me laisser aller à ça de temps en**  
378 **temps. Vous faites comme si par exemple, votre objectif c'était ça. (Quelqu'un frappe à la porte), oui,**  
379 **cela peut m'arriver de reformuler des choses qui peuvent produire, à ce que la personne conceptualise**  
380 **un petit peu, après, vous (le téléphone sonne).**

381 a81-Il vous arrive d'avoir des gens, parce que vous avez parlé de la difficulté dans l'écriture, des gens qui  
382 bloquent ?

383 **A81- (inspiration) Ben là, ça touche aux limites hein.**

384 a82- C'est des gens qui ne vont pas aller au bout ?

385 **A82- Non, y a des moments, ça va pas le faire (le téléphone sonne à nouveau et cette fois, il répond et je**  
386 **coupe l'enregistrement).**

387 (Reprise après le coup de fil)

388 a83- Alors, on va revenir, par rapport aux personnes que vous accompagnez...

389 **A83- Hum, hum.**

390 a84-Quels sont les répercussions de la VAE, par rapport à leur travail, ces personnes là, vous accompagnez  
391 des demandeurs d'emploi, peut-être pas ?

392 **A84- Alors, oui, bien sur.**

393 a85- Est-ce que vous faites une différence ?

394 **A85- Bien entendu, non, aucune différence.**

395 a86- Mais sur les résultats, qu'est-ce que vous observez ?

396 **A86- Alors, une chose très difficile à gérer, hein, on a du vous le dire, les échecs en VAE, c'est très**  
397 **difficile à gérer, donc on essaie de les gérer au mieux avec les candidats et les candidates, sachant que**  
398 **des fois, ils mettent trois mois à revenir nous voir. Alors, on se téléphone souvent, et puis après on lui**  
399 **dit, alors viens, on va, il y en a qui le prennent très mal parce, on le disait tout à l'heure, même si on**  
400 **parle de son passé professionnel, ça impacte, voilà, je crois que ça fait une grosse blessure narcissique,**  
401 **au bout du compte, hein, c'est pas facile. J'en ai vu plusieurs, qui quand même ont craqué. Bon alors...**

402 a87- Craqué ?

403 **A87-oui, oui, oh oui, ils le prennent très mal, certains le prennent très mal, Oui, c'est**  
404 **psychologiquement difficile. Alors, ensuite, nous cela nous paraît important de continuer**  
405 **l'accompagnement post-jury donc.**

406 a88- Vous faites un accompagnement post-jury ?

407 **A88- Ah oui, donc, on reprend les personnes, on revoit avec eux, qu'est-ce qui a pu se passer, qu'est-ce**  
408 **que ça été, quelles erreurs on a pu faire, hein les uns les autres et puis souvent, on les représente à**  
409 **d'autres jurys, généralement, on arrive à trouver une solution qui fait que quand on arrive à remettre**  
410 **la main sur les personnes, généralement, le deuxième passage est positif.**

411 a89- C'est-à-dire qu'ils arrivent à réécrire ?

412 **A89- Ils arrivent à écrire à nouveau, on complète le dossier et on réussit à..**

413 a90- Quand vous dites on complète le dossier, c'est-à-dire ?

414 **A90- Alors là, du coup, on parlait de référentiel, des choses comme ça. Du coup dans un second temps,**  
415 **c'est intéressant, enfin, ça peut être intéressant à l'appui, par rapport à ce qu'a dit le jury. Parce**  
416 **qu'au bout d'un moment, l'accompagnateur.**

417 a91-Le jury fait des préconisations ?

418 **A91- Voilà des préconisations qui peuvent être bonnes ou mauvaises, bonnes ou mauvaises, enfin,**  
419 **éclairantes ou non éclairantes ? Certains jurys prennent le temps d'avoir des préconisations qui sont**  
420 **assez éclairantes. Un exemple simple, quelqu'un qui passait un brevet professionnel, loisirs tout public,**  
421 **hein heu avait fait un bon dossier, mais c'est quelqu'un qui n'avait pas l'expérience de la direction des**  
422 **accueils collectifs de mineurs. Or, il y a une UC8 dans ce diplôme qui est sur la direction des accueils**  
423 **collectifs de mineurs. Le jury, lui a dit : « Ecoutez, on ne peut pas vous donner l'UC8 parce que vous**  
424 **n'avez pas l'expérience, débrouillez-vous, faites six mois d'expérience d'adjoint, à la limite, passer le**  
425 **BAFB qui est le diplôme d'animateur saisonnier, puis renvoyez- nous un dossier sur votre travail,**  
426 **votre activité professionnelle en tant que directeur ou au moins adjoint, si possible directeur-adjoint,**  
427 **cela nous irait, c'est ce que la personne a fait et il l'a très bien compris. Là, du coup, c'était assez facile**  
428 **à gérer. Parce que là, le jury avait une très bonne préconisation qui était : « vous avez beaucoup**  
429 **d'expérience, vous avez fait plein de choses qui sont intéressantes, ça ,on en tient compte, mais à un**  
430 **moment, on nous dit que vous devez être capable de diriger un accueil collectif de mineurs. Or, ça vous**  
431 **l'avez pas fait, vous l'avez juste animé, donc vous le faites et dites-nous comment vous l'avez fait. Bon,**  
432 **là, c'était clair. Elle est repartie pas mécontente, elle a repassé, je crois, neuf mois de plus à faire des**  
433 **centres etc., elle a fait son complément de dossier, elle est revenue devant le jury et ça c'est très bien**  
434 **passé. Ils lui ont donné le diplôme. Voilà, ça, c'était pour la partie facile. Ensuite, il y a des parties**  
435 **difficiles, où les gens, y se retrouvent avec rien. On comprend pas, y a aussi des jurys qui bossent mal,**  
436 **il faut le dire.**

437 a92- Hum, hum, il y a une problématique donc...

438 **A92-Oui, il y a une problématique, il y a des jurys qui sont mal formés.**

439 a93- Vous, il vous arrive de participer dans les jurys ?



440 **A93-Ah non, enfin jamais si je, enfin oui, je participe à des jurys VAE, si je connais rien du tout, si les**  
441 **personnes qui sont dans le jury...**

442 a94- Bien sur, non si vous les avez accompagnées.

443 **A94-Evidemment non si je les ai accompagnés ?**

444 a95- Vous avez l'expérience de la posture du jury ?

445 **A95-De la posture du jury, oui tout à fait, ça oui, je pense que la plupart des accompagnateurs à un**  
446 **moment, à un moment donné se retrouvent jurys, ce qui est pas mal d'ailleurs. Ça leur permet**  
447 **justement, bien évidemment jamais sur des personnes qu'ils auraient pu, dès que l'on connaît les**  
448 **personnes, on le fait pas ? Hum, donc ça, ça fait partie des choses importantes à gérer, je pense qu'il y**  
449 **a des organismes de formation qui ne le font pas, de gérer ce qui se passe après. C'est pas simple, y a**  
450 **des moments, les gens qui n'ont rien eu, vraiment, sont assez désespérés.**

451 a96- Donc, il y aurait, quelque chose de touché, vous avez parlé de blessure narcissique, d'identité ?

452 **A96-Ces personnes se sentent complètement, comment dire, jugées de façon très négative, quoi, c'est-à-**  
453 **dire en fait ils ont une expérience qui peut avoir dix ans et en gros le jury, ils le prennent comme ça,**  
454 **hein. Le jury, leur renvoie, en fait votre expérience c'est rien, tout ça, c'est rien, c'est du vent quoi !**  
455 **Donc, c'est parfois assez dur à entendre quoi.**

456 a97-Cela, c'est les gens qui vous le rapportent après ?

457 **A97- Et parfois, cela peut être injuste, hein, vous avez des jurys qui bon, c'est normal, la subjectivité**  
458 **est quand même importante dans un jury quoiqu'on en dise.**

459 a98-Hum, hum.

460 **A98-A certains moments, des gens se font retoquer sur l'ensemble de leur diplôme alors que...**

461 a99-Et, comment cela se passe du côté des jurys, puisque vous avez été jury, y a des temps pour travailler sur  
462 les dossiers, tout le monde lit le dossier.

463 **A99- Oui, le dossier est envoyé à peu près trois semaines à l'avance à chaque membre du jury, donc il y**  
464 **a trois personnes dans les jurys VAE. Préablement à l'entretien, on fait l'état des dossiers, c'est-à-**  
465 **dire qu'on se dit, on regarde domaine de compétence par domaine de compétences, est-ce qu'on est**  
466 **d'accord pour a priori pour valider ça et voilà, est-ce qu'on est favorable.**

467 a100- Donc, il y a une concertation préalable ?

468 **A100-Une lecture, donc une concertation préalable globale sur toutes les unités à valider, avant que la**  
469 **personne arrive, on peut mettre oui, non avant l'entretien, oui, non, réservé. Et, ensuite, en fonction de**  
470 **l'entretien, on peut lever une réserve ou au contraire. Donc les questions sont préparées, au moins les**  
471 **premières, mais pas toutes évidemment. On prépare au moins trois ou quatre questions à poser au**  
472 **candidat d'entrée parce que du côté Jeunesse et Sports, nous on ne demande aucune présentation au**  
473 **candidat.**

474 a101- Ah oui, le candidat arrive et il ne présente pas son parcours ?

475 **A101-Non, nous, on considère que c'est redondant, alors, il y a des ministères qui le demandent, mais**  
476 **nous, on a déjà quarante, cinquante pages sur son parcours.**

477 a102- Combien de temps, cela dure ?

478 **A102- C'est normalement trente minutes, on peut se donner cinq minutes de plus pour répondre aux**  
479 **questions que se pose le jury. a103-D'accord.**

480 **A103-Donc les questions étant généralement, des fois les candidats ne comprennent pas, les questions**  
481 **étant généralement là où ça pêche. Il y a des gens qui disent, ah, mais je ne comprends pas, ils ne m'ont**  
482 **posé aucune question sur telle UC, telle UC, telle UC, ils me l'ont donnée alors que pour les autres, ils**  
483 **m'ont posé plein de questions et ils ne me les ont pas données. Mais justement, là justement, j'ai de la**  
484 **matière à dire à la personne : « Là, vous êtes tombée devant un bon jury parce qu'il a vu que là et là, il**  
485 **y avait des faiblesses, et pour essayer de vous rattraper, mais peut-être qu'il a considéré que là, votre**  
486 **dossier, il a été trop faible, le reste, ils ne vous ont pas posé de questions parce que sur le dossier écrit,**  
487 **ils s'étaient déjà mis d'accord pour vous les donner. Donc, c'est logique, pourquoi chercher, poser des**  
488 **questions, alors qu'ils sont déjà d'accord pour vous les donner ». Donc, après, cela dépend des jurys,**

489 cela dépend des arguments qu'on peut, qu'on peut donner quoi. Bon, la plupart des jurys travaille  
490 bien, mais la VAE, c'est un peu spécial, à peu près vingt pourcent des jurys...

491 a104-Donc, vous, à travers le travail d'accompagnement, il y en a autant avant et autant après pour le post-  
492 jury ?

493 **A104-Cà dépend, cela peut dépendre, oui, oui, alors on a des fois, on a quand même un certain nombre**  
494 **de candidats qui ont leur diplôme du premier coup, là le post-jury, on se voit pour boire un coup**  
495 **ensemble, se dire merci et au revoir et bon vent. a105-Hum, hum.**

496 **A105-Alors, par rapport à l'utilité de la VAE dans les recherches d'emploi etc., heu, généralement, la**  
497 **personne qui réussit après six mois de boulot, qui va au bout et qui ressort avec son diplôme, du coup**  
498 **alors côté revalorisation(rire) de la personne, c'est très important et en principe, ils repartent chercher**  
499 **du boulot donc très motivés, très souvent ça fonctionne hein.**

500 a106-Les demandeurs d'emploi, réussiraient mieux que les salariés ?

501 **A106-Ah, oui ils réussiraient mieux ? En tous cas, cela les aide beaucoup dans leur recherche d'emploi,**  
502 **d'abord, ils ont le diplôme, mais en même temps, ils sont mis dans une démarche extrêmement**  
503 **positive.**

504 a107-D'accord.

505 **A107- Donc, là, de ce côté-là, cela marche, de temps en temps, c'est vraiment la VAE, tous les cas sont**  
506 **dans la nature, y a des choses assez étranges. J'ai suivi une personne qui a fait un dossier remarquable,**  
507 **vraiment, quelqu'un qui avait quinze ans d'expérience dans l'animation sociale dans un secteur assez**  
508 **dur, avec des personnes malades, en fin de vie, etc. etc. Elle a sorti un dossier, franchement très, très**  
509 **bien. Le jury était unanime, ils l'ont reçue pour la forme pendant vingt minutes, parce qu'ils ne**  
510 **savaient même pas quoi lui poser comme questions. Ils étaient très contents et ils l'ont exprimé en jury**  
511 **plénier ensuite. Et donc, cette dame a eu son diplôme, elle était très heureuse d'avoir son diplôme et le**  
512 **lendemain, elle me rappelle en larmes, mais en larmes. Je lui dis, mais qu'est-ce qui se passe. Elle me**  
513 **dit, je suis allée, fièrement montrer mon diplôme à la direction et ils m'ont dit, ben écoutez vraiment,**  
514 **la VAE, c'est n'importe quoi parce que vous êtes pas du tout compétente, vous avez pas du tout le**  
515 **niveau m'a-t-il dit.(Silence). Elle était cassée.**

516 a108-C'était un BP ?

517 **A108-Oui, un BP de niveau IV, depuis, elle s'est inscrite à une formation de niveau III, pour prouver...**

518 a109-Elle continue ?

519 **A109-Oui, au début, elle a pleuré, ensuite elle a dit, donc, je suis incompétente, d'accord, maintenant**  
520 **que j'ai un niveau IV que je ne mérite pas, elle veut faire un DE, diplôme d'état éducation populaire et**  
521 **sport, animation sociale.**

522 a110-hum, hum, vous l'expliquez comment vous, cette situation, alors que l'on disait tout à l'heure, cela  
523 valorise pour le travail et là ?

524 **A110-Alors, oui, parce que certaines personnes qui ne connaissent pas la VAE, pensent que c'est un**  
525 **parcours très facile. a111- Des préjugés donc ?**

526 **A111-Que c'est un diplôme comme ça, qu'on donne entre deux portes, on va à Jeunesse et Sports ou à**  
527 **la DRASS, maintenant ensemble la DSCS où on signe un papier parce que vous avez une expérience ?**  
528 **Je pense qu'il y a encore quelques personnes qui ont cette idée là, de la VAE, hein.**

529 a112-Dans les jurys, il y a des employeurs ?

530 **A112-Oui, bien entendu, dans chaque sous-jury, on doit avoir un représentant des employeurs, un**  
531 **représentant des employés et un formateur.**

532 a113-Donc, si c'est quelqu'un qui présente un diplôme de l'animation sociale, il va y avoir un employeur du  
533 secteur ?

534 **A113 - Bien sur, bien entendu, bien sur, non les jurys sont bien faits, la VAE franchement ce n'est pas**  
535 **du tout ça.**

536 a114- Il y a encore des employeurs qui ne savent pas ce que c'est ?

537 **A114- Ils ne savent pas ce que c'est, ils dénigrent le diplôme, alors que franchement, non, franchement,**  
538 **c'est un parcours qui faut faire (rire) surtout dans les difficultés liées à l'écriture, c'est un parcours en**  
539 **solitaire, écrire comme ça tout seul, c'est beaucoup plus facile quand on est en formation, à deux ou**  
540 **trois, en disant voilà : « Comment t'a écrit ton mémoire ? Je l'ai écrit comme ça, ben tiens tu me le**  
541 **passes. » Même si on ne recopie pas les uns sur les autres, cela aide beaucoup, puis il y a une**  
542 **dynamique. Là, la dynamique, il faut se la trouver tout seul, hein, y a juste un pauvre accompagnateur**  
543 **qu'on voit de temps en temps mais.**

544 a115-Pauvre accompagnateur ! (sourire)

545 **A115- Non mais c'est une façon de dire les choses.**

546 a116- Pauvre accompagnateur, cela veut dire qu'il est tout seul lui aussi, donc, il aurait besoin de retrouver  
547 d'autres accompagnateurs ?

548 **A116-Cà, on le fait de temps en temps, oui on a un système où on essaie de mettre en place des**  
549 **formations, justement (...) est venu.**

550 a117- Au sein du ministère ?

551 **A117-Au sein du ministère oui, même avec des personnes extérieures aussi, qui sont extérieures à notre**  
552 **ministère, on ouvre et on organise, presque chaque année, on a organisé des stages, c'est vraiment des**  
553 **moments d'échanges entre accompagnateurs. On écrit à tous les accompagnateurs et on propose de se**  
554 **voir.**

555 a118- Et, ça se passe dans une ville ?

556 **A118-Oui, généralement à (...).Et, on prend soit une, soit deux personnes, y a un groupe national à**  
557 **Jeunesse et Sports qui est animé notamment par (...) et on lui demande de venir, et puis ils ont une**  
558 **expérience, une expertise encore plus importante puisqu'ils voient toutes les régions fonctionner, et**  
559 **cela nous permet vraiment de nous ressourcer, de discuter entre nous. Mais bon, l'accompagnement**  
560 **n'est pas quelque chose de psychologiquement difficile, hein. C'est simplement, je crois qu'il faut avoir**  
561 **une grosse, une faculté d'adaptation.**

562 a119-Cela représente quel pourcentage de votre temps de travail, on disait tout à l'heure cinquante personnes  
563 à peu près ?

564 **A119- Cela dépend des moments, moi, cela doit me prendre à peu près dix pourcent de mon temps de**  
565 **travail.**

566 a120- Avec, toute cette possibilité que vous donnez aux personnes, elles n'en abusent pas alors, puisque vous  
567 avez dit que c'était bénévole, donc y a pas de limites ?

568 **A120-Non, elles n'en n'abusent pas franchement.**

569 a121-Hum, hum.

570 **A121-Non, elles n'en abusent pas parce que de toute façon, encore une fois la production de l'écrit fait**  
571 **tout quoi !**

572 a122-C'est elle qui rythme les rencontres, la difficulté de l'écrit, fait que les gens...

573 **A122-Fait que cela nous mange pas plus que ça, même si c'est quand même assez chronophage, la**  
574 **VAE.**

575 a123-De quel côté alors, quand vous dites chronophage ?

576 **A123-C'est assez chronophage, parce que c'est long, une fois qu'on a quelqu'un en accompagnement,**  
577 **c'est long, enfin dans le temps.**

578 a124- Dans la durée ?

579 **A125-C'est vrai qu'en ce moment, on ne compte pas les heures, mais, on se rend compte qu'entre les**  
580 **petits coups de fil, vous voyez là par exemple,**

581 a126- Donc, à la fois, vous pouvez en avoir combien ?

582 **A126-Oh à la fois maximum quatre ou cinq hein, au maximum hein.**

583 a127-D'accord.

584 **A127-Mais, je pense qu'en moyenne, c'est plutôt trois hein.** a128-Hum.

585 **A128-C'est plutôt trois, on essaie de, quand on envoie comme ça aux gens, d'en envoyer un ou deux**  
586 **comme ça pas plus, puis pour les trois qui sont plus engagés là, les deux autres collègues qui sont avec**  
587 **moi, on en prend deux ou trois chacun, mais y a des moments, on gère, c'est difficile à gérer parce que**  
588 **vous avez, c'est ce que je disais, des gens qui ont abandonné et qui reviennent.**

589 a129-Hum.

590 **A129-J'ai vu en passant (sur son ordinateur) d'ailleurs un autre exemple, ah oui, celui-là là. Voilà, il**  
591 **m'avait abandonné pendant très longtemps et tout d'un coup, il est revenu.**

592 a130-Mais le délai, c'est de cinq ans pour le post-jury ?

593 **A130-Pour le post-jury, oui, mais ils ne sont pas passés et donc ils sont sur le livret un.**

594 a131-Mais la recevabilité, y a bien normalement trois ans, c'est ça ?

595 **A132-Non, il n'y a pas de limites de recevabilité. Et puis de toute façon, qu'est-ce que ça changerait ?**

596 a133-Alors, cela dépend des ministères, dans le ministère de Jeunesse et Sports, y en a pas ?

597 **A133-De toute façon, ce serait un détail, s'ils ont les trois ans, les 2400 heures, il y a deux ans, ils les ont**  
598 **pas perdus, hein, généralement quand on perd des personnes comme ça pendant un an ou deux.**

599 a134-Cela pourrait peut-être, aider les gens, s'il y avait des limites de posées, à ne pas abandonner ?

600 **A134-Je ne crois pas. La limite qui est posée, en fait, c'est la limite des jurys, ça par contre s' ils ne les**  
601 **respectent pas. C'est pas la première partie, ils peuvent la reposer de toute façons, ils peuvent la**  
602 **refaire et la compléter. De toute façon, ils auront toujours l'expérience, soit, ils en ont plus. C'est pas**  
603 **tellement la première partie, c'est surtout qu'on va leur dire (le téléphone sonne à nouveau).**

604 a135-Donc, nous allons nous allons nous arrêter là, je vous remercie pour le temps que vous avez bien voulu  
605 m'accorder et je vous ferai parvenir la transcription de l'entretien.

1     **Transcription entretien N°2 -Accompagnateur B**

2     b1 –Est-ce que vous voulez bien me parler de votre parcours dans la VAE ?

3     **B1- Dans la VAE ?**

4     B 2 Même avant peut-être, votre parcours en général, cela va être plus facile ?

5     **B2 Oui, parce que je suis arrivée dans la VAE par hasard, moi ! Alors de formation, je suis assistante**  
6     **sociale, j'ai exercé en temps que tel pendant à peu près vingt-cinq ans. J'ai fait le choix ensuite heu de**  
7     **changer un tout petit peu de domaine pas vraiment, parce que je voulais être dans la formation mais**  
8     **toujours dans le domaine social. Donc, je suis allée en sciences de l'éducation et de là, je suis rentrée à**  
9     **l'IESF, alors en 2003 j'ai commencé à faire des vacations à l'IESF heu auprès des auxiliaires de vie**  
10    **sociales et en même temps puisque finalement le nouveau diplôme d'auxiliaire de vie sociale s'est mis**  
11    **en place. En même temps s'est mis en place la VAE, donc en même temps on m'a demandé de faire des**  
12    **accompagnements VAE, que je ne connaissais pas du tout, voilà et je m'y suis mise !**

13    b3-Donc vous avez pris la VAE en même temps que la formation ?

14    **B3-En même temps que la formation. Donc, ce qui était d'autant plus intéressant, c'est que j'avais le**  
15    **même groupe en formation, à l'époque et en VAE sur d'autres domaines, puisque que c'est une**  
16    **formation modulaire, les auxiliaires de vie sociales, donc j'ai fait de la formation sur un domaine,**  
17    **l'unité de formation 5 et de la VAE sur d'autres unités.**

18    b4- Avec les mêmes personnes ?

19    **B4-Avec les mêmes personnes, ce qui n'était vraiment pas évident quand même. J'étais à la fois**  
20    **accompagnatrice et formatrice. Donc, il fallait que je scinde bien mes temps. Or, ça c'est ma première**  
21    **expérience de VAE.**

22    b5 –Et aujourd'hui ?

23    **B5- Alors aujourd'hui, je continue pour les auxiliaires de vie sociales et depuis, j'ai été amenée à faire**  
24    **des accompagnements heu auprès de l'IRFE donc de l'école d'éducateurs donc j'en ai fait quelques**  
25    **uns et là j'en fais maintenant pour les assistants de service sociaux, en sachant que là, il y a très très**  
26    **peu de demandes.**

27    b6-Donc, justement on parlait de ...ce qui m'intéresse moi, dans mon thème de recherche, c'est les enjeux de  
28    l'écriture dans la VAE donc, est-ce que vous pouvez me parler de votre posture d'accompagnateur dans  
29    l'accompagnement à l'écriture ?

30    **B6- Alors y-a deux... Moi, je vais différencier parce que quand on fait des accompagnements avec des**  
31    **auxiliaires de vie sociale, c'est du niveau V, et un rapport à l'écrit qui est très loin, qui n'est pas**  
32    **évident, déjà, découvrir le livret, le lire et savoir qu'il va falloir le compléter, c'est quelque chose qui**  
33    **est dur pour elles. Heu donc là, heu comment dire ? Moi je fais de l'écriture spontanée, j'ai envie de**  
34    **dire, c'est-à-dire que je les mets très très vite en situation d'écriture, je leur explique un peu comment**  
35    **ça fonctionne la VAE, et je les fais écrire.**

36 b7- Donc là, elles sont en groupe ?

37 **B7-En groupe, je les fais écrire, sur des petites choses toutes bêtes...**

38 b8- Alors ça s'organise comment précisez un peu ?

39 **B8-Je leur donne un thème, je reprends le thème qu'on nous avait donné en atelier d'écriture hein :**

40 **Imaginez que je vais vous remplacer, dites-moi ce que vous faites ? Ca, je le fais de façon maintenant**

41 **systématique, heu pour leur montrer...**

42 b9-L'exercice du Sosie ?

43 **B9-Oui, pour leur montrer, déjà qu'elles sont capables d'écrire. Parce que ça c'est, elles ont.. la**

44 **plupart du temps elles sont, elles disent qu'elles sont pas capables.**

45 b10-C'est un plongeon lorsque vous utilisez des exercices d'atelier d'écriture et qu'est-ce que ça apporte ces

46 exercices, le fonctionnement en atelier d'écriture ?

47 **B10 Déjà, ça les oblige par qu'elles n'ont pas le choix, je ne leur laisse pas le temps de réfléchir trop.**

48 b10-Vous pouvez expliquer ?

49 **B10- Eh bien, je leur dis : voilà bien, c'est tout simple, on n'est pas là pour voir si il y a des fautes, si la**

50 **phrase est correcte, je dis simplement, je veux un écrit, vous allez me dire ce que moi je devrai faire ci,**

51 **si je devais vous remplacer. Voilà je ne vais pas vous voir, on ne va pas se téléphoner, je n'aurai que**

52 **votre écrit.**

53 b11- Donc la contrainte, c'est de produire un écrit, il y a d'autres contraintes ?

54 **B11- Non, pas spécialement, si ce n'est que bon je leur laisse à peu près une vingtaine de minutes pour**

55 **faire cela, en leur disant qu'il faut aller à l'essentiel et heu par contre c'est individuel. C'est un écrit**

56 **individuel, donc, c'est vrai que ça les oblige à se centrer sur elles-mêmes. Et à penser aussi en terme de**

57 **'je',je ! voilà je fais ça, je. Et donc, ça c'est le premier exercice. Après heu, je reprends tout**

58 **individuellement, c'est-à-dire qu'à chacune je prends la feuille, on l'a lit ensemble, et je regarde si je**

59 **peux me projeter dans le....**

60 b12- Vous la lisez en groupe, le même jour ou...

61 **B12- Le même jour, en même temps, on fait ça dans la foulée, ça c'est bien parce que ça les fait**

62 **écrire...**

63 b13-Pourquoi ne pas observer ce qui se fait dans les ateliers d'écriture, faire lire oralement la production de

64 chacun ?

65 **B13-Ah, mais si, je leur fais lire aussi, ouais ouais, oui elles lisent, on reprend, voilà...**

66 b14- Est-ce que vous pouvez expliquer cette étape de lecture en groupe, comment vous la ressentez ?

67 **B14- Alors, hum ça dépend b15- Pensez à une situation...**

68 **B15- Oui, je suis en train d'y penser là, y a des groupes, où ça passe très très bien et**

69 b16- et, ça c'est dans la contrainte de départ ?

70 **B16- Alors, y en a qui le heu, souvent quand même parce que, alors, moi, quand même, je présente cet**  
 71 **exercice d'abord par rapport à l'écrit et deuxième temps comme leur livret y faut qu'elles le présente**  
 72 **à l'oral, c'est aussi un exercice. D'emblée on va sur l'oral et, il y a les gens qui bloquent sur l'écrit**  
 73 **donc ils vont pratiquement rien écrire et qui me disent moi je me sens mieux à l'oral. Puis, il y a les**  
 74 **gens qui bloquent sur l'oral, là qui ont produit et qui ont du mal à le lire. C'est vraiment, ça permet de**  
 75 **voir d'emblée sur un groupe où on va avoir le plus, ce qui va falloir travailler avec l'un ou avec l'autre,**  
 76 **ça, je trouve ça très intéressant.**

77 b17- Comme ça, cela vous permet de faire...

78 **B17- De visualiser...**

79 b18- De positionner les personnes ?

80 **B18- Oui, oui, ça c'est une des premières étapes. Un autre des étapes aussi que je fais très très**  
 81 **rapidement, mais alors c'est plus, on va dire administratif si on veut, je vais faire le point sur ce**  
 82 **qu'elles ont à présenter, si elles présentent tout le livret soit elles ne présentent qu'une partie des six**  
 83 **domaines car il y a beaucoup d'auxiliaires de vie qui ont déjà un titre d'assistante de vie donc ça leur**  
 84 **valide déjà deux domaines, y'en a que quatre et après avec ça, moi je partage un peu, c'est-à-dire que je**  
 85 **fais des sous- groupes pour regrouper celles qui ont six domaines...**

86 b19- Vous avez combien de personnes ?

87 **B19- Ca dépend, cela peut aller de cinq à quinze (rire)**

88 b20-Jusqu'à quinze !

89 **B20-Ah, oui ça m'est arrivé, ça m'est arrivé d'en avoir quinze, c'est énorme quinze**

90 b21- Oui, par rapport à l'accompagnement dans la phase individuelle, c'est difficile !

91 **B21- C'est énorme quinze, c'est énorme, l'idéal c'est sept, huit.**

92 b22- Et, elles sont là pour la journée ?

93 **B22-(Son portable sonne), oui pour la journée, je vais l'éteindre. Alors, je fais des accompagnements**  
 94 **sur la journée puisque que très souvent, moi je suis en extérieur de Limoges. Très souvent je suis en**  
 95 **extérieur, donc je pars faire des journées. Alors, je, c'est très variable, mais en principe, on va dire la**  
 96 **règle pour les auxiliaires de vie, c'est moitié collectif, moitié individuel ou tout petit groupe. Alors,**  
 97 **quand je dis tout petit groupe, c'est deux trois personnes, c'est à dire sur une séquence de trois heures,**  
 98 **il y a trois personnes et je fais la navette. Je gère des temps individuels avec chacune.**

99 b23-D'accord, on va revenir un petit peu sur les difficultés que vous évoquiez tout à l'heure par rapport au  
 100 niveau, est-ce que vous pouvez en parler dans l'écriture.

101 **B23-Alors, les difficultés par rapport au niveau, j'ai envie de dire que ce sont des difficultés qu'elles se**  
 102 **mettent, elles très souvent. C'est pour ça que je trouve c'est important de leur faire pointer qu'elles**  
 103 **peuvent écrire.**

104 b24-Alors, si je reformule, heu, cela voudrait dire qu'il y a aussi des difficultés aussi pour les autres, elles  
105 s'en mettent elles mêmes ?

106 **B25- Elles se les mettent elles-mêmes toutes seules, oui elles s'en mettent, oui.**

107 b26- Ou, il n'y en a pas pour les gens qui sont de niveau supérieur ?

108 **B26- Si, il y en a toujours, si mais, c'est pas les mêmes. Les niveaux V partent du principe que ce ne**  
109 **sont pas des gens qui écrivent. Eux, heu, cela fait pas parti de leurs bagages que de leur demander**  
110 **d'écrire. b27- Ce n'est pas pour eux ?**

111 **B27- C'est pas pour eux, ça il faut passer ça assez vite.**

112 b28- Comment vous pouvez qualifier ça quand elles disent ça ?

113 **B28 -Bon, ben elles viennent de métiers, elles sont toujours encore assez souvent encore dans cette**  
114 **image d'agent à domicile , de femme de ménage, on leur dit, et beaucoup leur disent enfin notamment**  
115 **les personnes auprès de qui elles interviennent, mais je pense aussi un petit peu dans leur entourage**  
116 **professionnel que, pour faire le ménage, on n'a pas besoin d'apprendre, donc elles se mettent en retrait**  
117 **par rapport à l'écriture et par rapport aux apprentissages, oui, ça, je crois qu'on peut le dire et c'est**  
118 **fréquent.**

119 b29- Elles s'autorisent pas...

120 **B29- Elles s'autorisent pas à écrire, donc quand on creuse un peu, on se rend compte qu'elles vont**  
121 **faire des rapports parlés, elles vont téléphoner, rendre compte très peu en plus, elles ne sont pas dans**  
122 **cette démarche de communiquer avec d'autres professionnels. Même avec leur responsables de service,**  
123 **elles n'ont pas forcément ce réflexe de dire là, il y a un problème, il faudrait peut-être que j'en parle.**  
124 **Elles se vivent comme toutes seules au domicile. Elles se vivent un peu, comme profession libérale entre**  
125 **guillemets. Donc, c'est pas dans leur esprit...**

126 b30-Et dans le cadre de la VAE, elles se retrouvent en groupe...

127 **B30-Elles se retrouvent en groupe et souvent dans les premières remarques, comme on commence à**  
128 **écrire tout de suite sur des vécus, puisque c'est là où vous êtes allées, où vous deviez aller ce matin.**  
129 **Souvent, je prends le plus concret possible. Elles commencent à échanger après, donc, elles se rendent**  
130 **compte qu'elles peuvent faire des choses proches les unes des autres.**

131 b31- Et le partage des choses

132 **B31- partager, après bon c'est vrai que suivant...**

133 b32-Donc, cela elles le découvrent avec cet exercice

134 **B32- Oui, puisqu'elles lisent les situations, donc ça leur fait écho, automatiquement ce que dit une, ça**  
135 **fait écho à l'autre. Puis, c'est le but du jeu, parce que moi que ça me fasse écho, c'est pas grave ? C'est**  
136 **pas ce que je cherche, là ce que je veux c'est qu'elles écrivent. C'est vrai que je suis un peu, je leur dis**  
137 **c'est une obligation, je veux qu'elles écrivent, qu'elles parlent et qu'elles s'écoutent, entre elles.**

138 b33- Et, ça se passe comment l'écriture, alors ?



139 **B33-Ca..., en principe, ça se passe quand même pas si mal que ça. Et, on se rend compte qu'une fois**  
140 **que l'on a évacué un peu tout ça et qu'on a bien précisé les règles du jeu aussi. On est entre nous, c'est-**  
141 **à-dire cela ne sort pas du groupe, ça c'est les règles du travail social de groupe aussi. Quand tout ça est**  
142 **bien précisé, une fois qu'elles sont bien en confiance, ça va.**

143 b34- Donc, il y a besoin de ce temps de mise en confiance ?

144 **B34- Il faut mettre en confiance, oui.**

145 b35-Et alors pour les autres personnes ?

146 **B35- Alors, au niveau des, on va parler des assistants sociaux.**

147 b36- l'entrée dans l'écriture, cela se passe comment ?

148 **B36- L'entrée dans l'écriture, c'est encore autre chose, et... cela dépend heu on a en gros deux cas de**  
149 **figures : des gens qui sont en posture d'assistants sociaux avec déjà une formation, on va dire pas trop**  
150 **éloigner, on va dire de conseiller en économie sociale et familiale. Donc, eux, ils ont déjà la démarche,**  
151 **ils ont déjà fait un mémoire. C'est déjà cette démarche de réflexion et de recherche et puis il y a**  
152 **d'autres personnes qui sont heu... la première personne que j'ai accompagnée, c'était une bénévole**  
153 **par exemple, donc, elle n'est pas du tout dans cette démarche de recherche, de réflexion, d'analyse de**  
154 **pratique. L'écrit en tant que tel, cela n'a pas trop posé de problèmes. Le problème, enfin le problème**  
155 **c'est de les faire passer de quelque chose qui est descriptif à quelque chose qui est de l'analyse de**  
156 **pratique. Et c'est là que ça, que c'est plus difficile mais c'est vrai qu'on a les deux cas de figures, l'écrit**  
157 **en tant que tel, souvent elles écrivent d'ailleurs beaucoup.**

158 b37- C'est-à-dire ?

159 **B37- Elles commenceront à écrire même avant qu'on fasse le livret, alors ça c'est une chose que je ne**  
160 **voyais pas avec les éducateurs ça, les éducateurs étaient plutôt du style, les moniteurs -éducateurs,**  
161 **c'était souvent des gens en plus les moniteurs éducateurs qui voulaient faire une VAE d'ES, heu ils**  
162 **étaient plus, ils arrivaient avec le livret, oh ben j'ai regardé, bien, c'est trop compliqué mais vous allez**  
163 **m'expliquer. Donc, ils ne s'appropriaient pas le livret avant eux. Les accompagnements VAE AS, non,**  
164 **ils s'approprient le livret, ils font l'effort de le lire et de commencer à écrire. C'est vrai qu'en**  
165 **réfléchissant, je me rends compte qu'il y a une différence d'approche entre les deux formations.**

166 b38- Ils procèdent comment ?

167 **B38-Alors là, heu... On va prendre un premier rendez-vous. Là, je fais peu de collectif, parce qu'il y a**  
168 **peu de demandes. De toute façon, la règle c'est toujours en entretien individuel d'au moins deux**  
169 **heures. Premier entretien, le premier entretien qui est un peu un balayage de l'histoire professionnelle**  
170 **et enfin histoire de vie enfin dans le sens qu'est-ce que j'ai fait dans le domaine du social quoi.**

171 b39- Histoire de vie professionnelle ?

172 **B39-Voilà histoire de vie professionnelle, on balaye tout ça, les motivations et puis le parcours. Quel est**  
173 **le poste occupé, la fonction, quelle est la fonction quand même pour essayer quand même avec eux de**  
174 **voir, de faire des liens entre ce qu'ils font, ce qu'ils ont fait et les compétences attendues. Puisque c'est**

175 un petit peu le souci je trouve avec ces référentiels et les validations des premiers livrets en niveau III.  
 176 Le livret peut être validé au livre1 mais la personne n'est pas forcément sur un poste qui va  
 177 correspondre pour remplir un livret2 après elle n'aura pas l'expérience sufi, elle aura été dans le social

178 b40-Vous utilisez le référentiel ?

179 B40- Oui, et je leur demande, par exemple, on prend l'accueil Je leur demande si ils ont rencontré ces  
 180 situations là, qu'est-que eux, ils mettent derrière, l'accompagnement, qu'est-ce qu'il y a derrière, voir  
 181 un peu quel écho ça leur fait. Je travaille là-dessus au début de façon à voir.

182 b41- Avec quels outils ?

183 B41- Les outils, avec le livret, je prends le livret, le référentiel évidemment et la notice  
 184 d'accompagnement.

185 b42- D'accord

186 B42 Et les compétences, et on travaille sur le livret, le premier travail, c'est autour du livret.

187 b43- Et ça se passe comment alors, après ce premier entretien, pour l'écriture ?

188 B43- Alors, pour l'écriture, heu... je leur demande très rapidement de produire, c'est-à-dire que  
 189 j'essaye mais après ils sont libres, c'est-à-dire que moi je ne suis que là pour les aider, les accompagner  
 190 un peu, voilà mais j'essaye de faire en sorte que chaque fois, on ait quelque chose de programmer pour  
 191 la fois d'après.

192 b44 - Une balise ?

193 B44- Oui, chaque fois on donne, je donne une échéance, je donne un ..., je dis voilà vous allez travailler  
 194 sur la présentation de la structure et on se revoit je ne sais pas dans quatre semaines, cinq semaines.

195 b45- Le rendez-vous est fixé ensemble ou au départ ?

196 B45-Ensemble on le fixe, alors, cela dépend des personnes. Avec certaines, on fixe d'une fois sur  
 197 l'autre. Avec d'autres, on fixe trois ou quatre rendez-vous à l'avance. Mais chaque fois, moi je  
 198 demande voilà, ce qui serait bien, c'est que la prochaine fois par exemple, vous ayez écrit, cette partie  
 199 là. Ensuite, je leur demande...

200 b46- Quel délai entre deux entretiens ?

201 B46- Alors, on va dire quatre à six semaines.

202 b47-D'accord, c'est le temps choisi...

203 B47- Non, il leur faut ça, les gens sont en situation de travail et ils ont des vies de familles et c'est un  
 204 travail très lourd, donc il faut bien leur laisser, on peut pas leur laisser une semaine c'est pas assez.  
 205 Après, cela dépend, y en a d'autres où il faut pousser un peu plus et avec certaines personnes quelques  
 206 fois, j'ai mis des rendez-vous à quinzaine. Ca, c'était pour les rythmes des...

207 b48- Et ça vous le savez dès le premier entretien ou...

208 **B48- Non, au deuxième ou troisième, on se rend compte si la personne, quand la personne arrive et dit**  
 209 **bon là, j'ai rien écrit, ça peut se produire une fois, deux fois mais on dit non, là on met des..., si vous**  
 210 **voulez, on met des barrières quoi, des impératifs et on se voit plus rapidement. Heu, il m'est arrivé**  
 211 **aussi de, alors avec les assistants sociaux, j'ai pas pu faire beaucoup parce que j'en ai jamais eu assez.**  
 212 **Mais, on a eu trois personnes à un moment donné qui venaient en même temps et donc une qui**  
 213 **n'écrivait jamais et on avait des rendez-vous à peu près tous les trois ou quatre semaines et elle**  
 214 **n'écrivait jamais et, au bout d'un moment je lui ai dit, vous, je vous mets dans ce bureau là, à côté et**  
 215 **vous écrivez. Et, je l'ai mise vraiment en position d'écrire, sur un temps déterminé. Elle avait une**  
 216 **heure et il fallait qu'elle écrive. Et, puis elle est revenue, elle avait écrit, et après elle a continué à écrire**  
 217 **mais il fallait la faire démarrer.**

218 b49- C'est comme si il y avait, je fais le lien avec la personne de toute à l'heure de niveau V, comme s'il y  
 219 avait dans la façon dont vous accompagner l'obligation d'aider les gens à plonger.

220 **B49- Il faut, je crois, oui, je pense à cette personne, c'était très net, oui.**

221 b50- Et, les exercices d'atelier d'écriture, en individuel ?

222 **B50- Avec les suivis individuels, non avec les suivis individuels, on est plus sur du cœur de métier, oui**  
 223 **sur des choses comme ça .Non, j'utilise pas, j'utilise plus avec les auxiliaires de vie mais pas avec les**  
 224 **AS. Je suis en train de réfléchir, non.**

225 b51-Est-ce que vous pouvez me parler de votre posture en tant qu'accompagnateur VAE, par rapport à cette  
 226 entrée dans l'écriture ? **B51- Ah, je sais pas.**

227 b52- Par rapport à accompagner, pour vous, vous êtes où quand vous accompagnez ?

228 **B52- Je suis à côté de toutes façons, heu... c'est vrai que je vais avoir une heu... je crois que je leur dis**  
 229 **que toutes façons c'est la règle du jeu. Vous vous êtes lancés dans une VAE, Cela passe par de l'écrit**  
 230 **donc, il y a pas le choix, si vous voulez poursuivre ce que vous avez entrepris enfin, ce pourquoi vous**  
 231 **êtes là, il va falloir écrire. Donc, il faut que cela soit, le moins douloureux possible.**

232 b53-C'est douloureux d'écrire ?

233 **B53- Oui, mais, elles le disent ça.**

234 b54- Elles le disent ?

235 **B54- Elles le disent d'emblée, il faut que ce soit le moins douloureux possible, donc on essaye d'écrire**  
 236 **en, moi je leur dis des fois on s'amuse aussi ? On peut s'amuser, je suis à côté, je suis là et je... ça alors**  
 237 **avec les auxiliaires de vie, je ne regarde pas si vous faites des fautes, je ne suis pas là pour voir si votre**  
 238 **phrase, elle tient debout ou pas. Et, je dis bien qu'au niveau du jury, c'est la même chose, que ce qui**  
 239 **intéresse un jury en VAE AVS, c'est le contenu et pas l'écriture. Donc ça, il faut que cela soit vraiment**  
 240 **posé et effectivement à partir du moment où et quand elles commencent à écrire et que je passe voir ce**  
 241 **qu'elles écrivent, je ne les regarde pas dans le dos, je me mets à côté, je regarde et je lis et elles me**  
 242 **disent : vous pouvez me relire, ben oui je peux vous relire. Parce qu'y a ça aussi, est-ce que vous**  
 243 **pouvez me relire, ben oui, je peux vous relire. Je leur montre que je peux lire et que je corrige pas**

244 systématiquement les fautes et je n'ai jamais de crayon rouge, en VAE. J'utilise jamais le crayon rouge  
 245 en VAE. Heu. Quelquefois j'ai un crayon à papier parce que bon, quelquefois il faut couper les  
 246 phrases.

247 b55- Et, c'est pour ça que vous dites que vous êtes à côté.

248 B55-Je suis en train de me visualiser, je n'ai pas de crayon rouge, ben le crayon rouge il corrige des  
 249 fautes. Là, on n'est pas sur des fautes d'écriture, je ne corrige pas de fautes. Et même quand elles font  
 250 des écrits, quand je relis toutes leurs situations. Je corrige jamais au crayon rouge.

251 b56-Vous pouvez expliquer, tout à l'heure vous avez dit on s'amuse ?

252 B56- Oui, on s'amuse, (respiration), alors pourquoi on s'amuse : parce que heu... parce que déjà on...  
 253 C'est idiot ce que je vais dire, parce que je crois qu'on arrive à rire quand elles écrivent et elles disent  
 254 des choses qui font que c'est drôle, et que bon, on peut s'autoriser à en rire et alors bon je vous donne  
 255 un exemple, parce que je l'ai encore fait tout à l'heure, c'est pas une situation de VAE, mais c'est  
 256 proche, c'est avec des professionnels. Il faut qu'elles écrivent sur une situation, cela revient un peu à la  
 257 même chose. Je leur demande là d'expliquer de façon un petit peu précise et détaillée comment elles  
 258 accomplissent certains actes essentiels, notamment, il y en a une qui arrive qui dit, bon je dis bonjour à  
 259 monsieur, je vais rejoindre madame dans la cuisine, je lui enfile son pull, etc. Et, donc je prends sa  
 260 feuille, je lui dis bon d'accord, je vais vous montrer ce que vous faites et donc je mime, je sors de la  
 261 salle, je rentre dans la salle, je lui dis vous êtes monsieur : Bonjour monsieur, vous allez dans la  
 262 cuisine, allez enfiler le pull, allez je vous enfile le pull, alors automatiquement cela déclenche des rires.

263 b57-Donc, vous mettez en théâtre la situation ?

264 B57- C'est ce que je fais et c'est vrai qu'on rit, parce que c'est risible, et je leur dis, c'est ça que vous  
 265 faites : Ah, mais non, et ben alors ? Vous voyez que c'est pas simple. Mais, moi j'utilise beaucoup ça.

266 b58-Donc, l'écriture va être utilisée pour mettre à distance et observer ce qu'on fait ?

267 B58- Oui, oui, en réfléchissant, en vous l'expliquant, je m'en rends compte oui.

268 b59- C'est donc une démarche réflexive ?

269 B59- Oui, oui, je leur dis c'est ça ?, elles me disent non, c'est pas ça .Après cela, elles s'expliquent à  
 270 l'oral déjà de façon plus précise et après elles l'écrivent.

271 b60- Et après, elles écrivent à nouveau.

272 B60- Bien sûr

273 b61- Donc, la réécriture, comment ça se passe dans le livret, la réécriture?

274 B61-Elles écrivent à nouveau, heu, ça , ça peut- être difficile : écrire, réécrire, rereécrire, il faut essayer  
 275 d'éviter de faire écrire cinquante fois mais, elles écrivent plusieurs fois, ça c'est dit à l'avance aussi,  
 276 puisque on est dans de l'écriture un peu spontanée, donc c'est vrai que c'est pas ce premier jet qu'on  
 277 va présenter dans son livret et que moi, je suis là pour aider à recadrer un peu ,à faire que ça s'adapte  
 278 à peu près au contenu, enfin aux questions.

279 b62-Ca, c'est pas bien vécu, vous dites, le fait de réécrire ?

280 **B62- Au bout d'un moment, elles en ont marre d'écrire. Et après, je crois qu'il faut que ça soit...Je**  
 281 **pense que je les leurre pas. Je leur dis pas vous allez écrire, ça va être bon, je leur dis.... Je regarde, je**  
 282 **vous fais corriger, je, on réécrit etc.... Et, c'est vrai, vous voyez, ça me revient là. ... hein, vous allez**  
 283 **encore me dire qu'il n'y en a pas assez ou qu'il y en a trop ou il va falloir que je recommence**

284 b63- Donc, elles ont compris.

285 **B63- Oui, donc, c'est bien dans leur, elles savent qu'il faut faire des allers et retours sans arrêt, bon on**  
 286 **se renvoie des choses comme ça.**

287 b64- Donc un échange ?

288 **B64- Oui, constamment.**

289 b65- Donc, est-ce qu'il y aurait pour vous, un accompagnement méthodologique à l'écriture du livret ?

290 **B65- Heu...Je suis entrain de.... J'ai pas de méthode moi. Je suis beaucoup à l'intuition. Si, j'ai**  
 291 **quelques règles que je garde, mais, c'est tellement variable d'une personne, d'un groupe déjà d'une**  
 292 **personne à l'autre, que on peut pas s'enfermer dans quelque chose de très.**

293 b66- Comment vous pourriez qualifier cette relation ?

294 **B66-Je crois qu'on est vraiment dans l'accompagnement, en fonction des capacités de l'autre, oui,**  
 295 **parce qu'il y a ce premier temps où on se met en situation d'observation, de dialogue hein parce qu'on**  
 296 **discute que ce soit des niveaux V ou des niveaux III hein...On échange, on essaye de comprendre aussi**  
 297 **quelles sont les motivations. Qu'est-ce qu'on p, qu'est-ce que la personne pense qu'elle peut faire,**  
 298 **etc.... Et, heu, bon souvent, ils expriment très vite leurs angoisses les gens en disant moi, je sais pas**  
 299 **écrire, ou là moi je... très souvent, on a ça déjà.**

300 b67-Donc, il y a une dimension clinique dans l'accompagnement ?

301 **B67-Peut-être oui, d'essayer de trouver le bon bouton, j'ai envie de dire. Je crois que chacun a son**  
 302 **bouton. On n'est pas.**

303 b68- C'est pas le même pour tout le monde ?

304 **B68- L'accompagnement, c'est individualiser ? Bien sûr, les impératifs budgétaires font que, on fait**  
 305 **des accompagnements par groupe. Mais, il faut quand même dans ces groupes rester avec une**  
 306 **approche individuelle. Ca, c'est...**

307 b69- Quand elles sont quinze, c'est difficile ?

308 **B69- C'est très difficile, c'est très difficile .Oui, mais alors, bon là on...**

309 b70- Qu'est-ce qui se passe, le livret donc cela met un certain temps pour arriver au bout de ce livret ?

310 **B70- Donc, y a des échéances de toutes façons, pour telle période, y faut avoir fait ça. Ca, je crois qu'on**  
 311 **est obligé de le faire parce que sinon. Et puis je crois qu'il faut vraiment garder ce temps**  
 312 **d'accompagnement vraiment, parce que voilà y a vingt- quatre heures et dans ces vingt- quatre heures,**

313 l'objectif, c'est quand même bien, d'écrire au mieux son livret. C'est-à-dire qu'on fait pas vingt-quatre  
 314 heures et puis basta, on s'en va et après, vous écrivez le livret, vous vous débrouillez, non ! on est dans  
 315 de l'accompagnement donc du début, moi quand je les laisse, il faut que cela soit pratiquement  
 316 terminé. Elles n'ont plus qu'à finaliser.

317 b71- Bon d'accord, le livret est donc validé par vous lors de l'accompagnement ?

318 **B71 - Je les laisse pas en plan, dans la mesure de le possible, parce qu' il y a de les gens qui n' ont pas**  
 319 **terminé, on ne peut pas.... Même, avec un grand groupe, la règle, c'est que tout le monde ait écrit tout**  
 320 **ce qu'il avait à écrire. Heu... le dernière rencontre, je vais pointer des choses et tout, mais elles ont leur**  
 321 **matière, elles peuvent, je dirai qu' elles n'ont plus qu'à recopier. Alors, après... c'est... suivant les**  
 322 **gens, parce que certains vont écrire chez eux d'une fois sur l'autre, d'autres vont écrire la veille pour**  
 323 **venir à la rencontre et d'autres vont écrire le temps de la rencontre. Comme on est sur des rencontres**  
 324 **de trois heures en grand groupe ou en petit groupe.**

325 b72- Et, comment vous intervenez par rapport à ces réalités ?

326 **B72- Je laisse faire, je m'adapte...**

327 b73-Hum, hum, mais il y a ce cadre, cette échéance finale qui est posée...

328 **B73- De toute façon...**

329 b74- Comment ça se passe alors, est-ce que vous pouvez faire une évaluation, est-ce qu'il y a des abandons,  
 330 est-ce qu'il y a des, comment ça se passe ?

331 **B75- Avec les niveaux V, non il n'y a pas d'abandons. Y a pas d'abandon avec le niveau... alors le**  
 332 **niveau V, y a pas d'abandon souvent, parce que ce sont des démarches d'employeurs, mêmes si cela ne**  
 333 **le devrait pas mais, souvent ce sont des démarches d'employeurs. Donc, elles sont là dans un cadre de**  
 334 **formation continue. Elles ne... pour elles, c'est pas de l'accompagnement vraiment, elles savent pas,**  
 335 **c'est de la formation. Donc y a pas d'abandons, elles sont pas dans la même démarche.**

336 b76- Et, après, cela se passe comment alors ? Elles n'abandonnent pas, mais au niveau des résultats ?

337 **B76- C'est très variable, c'est très variable, moi, j'ai envie de dire que les résultats, on les devine un**  
 338 **petit peu, quand on voit les livrets, en sachant qu'on travaille à l'oral, j'essaye de garder trois heures.**

339 b77- Sur les vingt-quatre ?

340 **B77-Sur les vingt-quatre oui, pour travailler, ben, comment on se présente devant un jury, je fais des**  
 341 **simulations parce que ça me paraît important de dédramatiser ce moment là. Donc c'est très variable,**  
 342 **après bon, il y a des personnes qui..., ben qui sont pas en mesure de faire de l'analyse de ce qu'elles**  
 343 **font, qui sont pas en mesure de, mais qui sont qui sont pas forcément sur des postes d'auxiliaire de vie.**

344 b78 - Dans le livret, y a une partie analyse, décrire des situations et les analyser ?

345 **B78- Oui, y en a qui peuvent pas, même à ce niveau là, y en a qui peuvent pas, y en a qui voient pas**  
 346 **l'utilité ? Elles sont pas dans cette démarche là. Bon, elles sont là, elles font l'entretien du linge, du**  
 347 **logement et puis c'est tout quoi.**

348 b79- Donc, cela ne va pas fonctionner.

349 **B79- Ca ne passera pas, alors heu... ce qui y a, c'est qu'on n'aura pas d'abandon en cours**  
 350 **d'accompagnement. Alors qu'avec les niveaux III, au bout d'une, deux, trois séances éventuellement,**  
 351 **heu... quand elles se rendent compte, en fait moi je pense, j'essaye de les amener à prendre conscience**  
 352 **qu'elles sont pas dans le truc quoi..., qui y a un décalage.**

353 b80- Elles sont pas dans le truc, ça veut dire ?

354 **B80- Leur pratique correspond pas aux attentes et aux compétences.**

355 b81- D'accord.

356 **B81- Donc ça heu, donc là, automatiquement, y a un moment où elles peuvent pas écrire parce que,**  
 357 **elles peuvent pas répondre aux attentes puisqu'elles n'ont pas l'expérience.**

358 b82- Pas de situations ? **B82- Pas la situation**

359 b83-Elles n'ont l'expérience ?

360 **B83- C'est très difficile parce que je n'ai aucun droit pour dire, mais vous n'êtes pas en situation de ...**

361 b84- Parce qu'elles ont leur recevabilité.

362 **B84- Elles ont leur recevabilité, je peux pas leur dire, par contre il faut, et c'est pour ça que la**  
 363 **première rencontre est si importante aussi parce qu'il faut les amener à prendre conscience, bien**  
 364 **qu'en fait, elles se sont trompée peut-être trompées de diplôme finalement. Donc, après moi, bon, je**  
 365 **peux retravailler, ça m'arrive de dire : ça c'est plus proche par exemple de tel diplôme ou tel diplôme.**  
 366 **Mais, c'est les amener à prendre conscience, et là il y a des abandons, oui, il y en a eu deux, c'est des**  
 367 **gens qui se rendent compte.**

368 b85- Donc, est-ce que cela serait plus qu'une difficulté d'écriture, ou c'est différent ou bien autre chose ?

369 **B85- C'est pas une difficulté d'écriture, là c'est vraiment un, une expérience**

370 b86-Hum

371 **B86 - Qui est réelle, qui existe hein, mais qui ne peut pas répondre à les compétences attendues, c' est**  
 372 **pas le bon domaine, ce n'est pas le bon diplôme.**

373 b87- Alors, on va revenir aux personnes, qui sont de niveau III, mais qui ont des difficultés à rentrer dans  
 374 l'écriture. Est-ce que vous pouvez décrire, ce qui se passe, penser à ces personnes là et décrire ce qui se  
 375 passe pour elles ? Est-ce que vous en parlez déjà.

376 **B88- Oui, je suis sûre que celles qui ont des difficultés à rentrer dans l'écriture et qui sont de niveau**  
 377 **III, des gens qui sont sur des VAE niveau III , heu... c'est souvent, c'est pas des gens qui ne savent pas**  
 378 **écrire, non c'est pas ça, c'est des gens qui n'ont plus l'habitude et qui sont dans l'oralité, beaucoup.**  
 379 **Donc, ça, m'uff, c'est pas trop le problème, non la plus grosse difficulté c'est vraiment d'avoir la**  
 380 **matière pour écrire, si ils ont la matière ça va, si ils ont pas la matière.**

381 b89- Donc, c'est les aider à ...

382 **B89- A trouver la matière, je suis en train de réfléchir...**

383 b90- Et, une fois qu'ils ont la matière, ça part tout seul.

384 **B90- Ca part, après, oui, non, c'est vraiment la matière, c'est vraiment sur le fond, si dans le fond, il y**

385 **a de l'accompagnement social, il y a heu...oui, c'est toute cette démarche du travailleur social et si, ils**

386 **se rendent compte qu'ils le font ?**

387 b91- Alors, comment vous les aidez à identifier cette matière, puisqu'à un moment justement, vous leur

388 permettez d'identifier cette matière ?

389 **B91-C'est à partir de leurs situations de travail**

390 b92- Hum, hum, donc elles en parlent ?

391 **B92- Ben oui, en fait c'est ça, à partir de leur situation de travail, puisque je leur demande de décrire**

392 **hein, puisque dans un premier temps, ils décrivent des situations et moi je les aide après à faire le**

393 **rapprochement avec les différentes phases de l'accompagnement par exemple. „Je... on est beaucoup**

394 **dans le questionnaire, vous écrivez, vous dites ça, mais pourquoi, qu'est-ce qui vous amène à penser**

395 **que, pourquoi, pourquoi, pourquoi ? Et, c'est là, après moi je reformule, et je leur dis, bien vous voyez**

396 **là ce qu'on vient de faire, ben là, vous avez fait l'analyse de ce que vous êtes en train de faire. Je**

397 **recadre par rapport aux théories.**

398 b93- Hum, hum

399 **B93- On fait pas de théorie, mais je leur montre...**

400 b94- Donc vous reformulez ?

401 **B94- Je reformule tout ça, et ça c'est faisable que quand ils ont la matière.**

402 b95-Hum

403 **B95- C'est-à-dire que, comment dire, je leur demande d'amener de la matière, d'écrire, et ensemble,**

404 **bon, on le fait rentrer dans les cadres attendus, j'ai envie de dire.**

405 b96-Hum, Hum

406 **B96-Mais quand c'est en rapport avec le référentiel, avec les compétences, y pas de soucis, après la**

407 **formulation, elle vient, ils l'acquièrent aussi, au fur à mesure parce que déjà je les oriente sur des**

408 **ouvrages de base quand même de références et heu, donc ça les amène aussi à faire les liens.**

409 b97- Donc, ils doivent lire ?

410 **B97- Ah, oui, oui, là je pense qu'au niveau III, on peut pas faire autrement.**

411 b98 - Ca se passe bien ?

412 **B98- Oui, ça se passe bien, c'est drôle parce que des fois, je donne l'ouvrage qui est l'Isap notamment :**

413 **l'intervention sociale d'aide à la personne qui est je dirai une bible un peu, qui est le docu. livre du...**

414 **ah heu, du centre de rec...ah...du... Enfin, c'est un truc officiel du service social et, je leur dis toujours,**

415 **il faut pas lire ça d'un seul coup hein parce que c'est barbant comme tout, hein. Vous l'avez, vous le**



416 regarder. Bien sûr, ils veulent toujours le lire et oh là là, mais je comprends rien. Mais après quand on  
 417 a avancé, qu'on a trouvé de la matière dans leurs situations, des exemples plus concrets et tout, là, ils  
 418 font les liens après.

419 b99-Hum, hum, ils font les liens entre la théorie et leur pratique, donc la démarche réflexive est aboutie ?

420 **B99- Oui, oui, On le fait. Moi, j'utilise deux ou trois ouvrages, après suivant les domaines où ils sont...**

421 b100- Et, là aussi, j'entends donc, une phase de réécriture, puisque qu'ils vont confronter leur premier écrit  
 422 sur une situation avec des lectures. Puis, ils vont réécrire.

423 **B100-Oui, oui, oh oui surtout au début, après y a des mécanismes qui se mettent en place, au fur et à**  
 424 **mesure, mais au début oui.**

425 b101- Et, est-ce que vous avez des retours des personnes justement qui ont abouti et pour qui ça été difficile  
 426 dans l'écriture ?

427 **B101-Heu..... Alors.... En niveau, en AS, ce ...bon.... J'en ai, oui y en a une là, mais qui n'a pas fini de**  
 428 **tout passer hein... et qui est en standby en ce moment mais qui était contente parce qu'elle avait écrit.**  
 429 **Et, qui, même si elle ne finit pas ce diplôme là, heu va certainement partir sur de la formation.**

430 b102- Comment vous qualifieriez le fait de dire : elle est contente ?

431 **B102- Alors, elle est contente dans la mesure où elle le dit , elle verbalise, qu'elle s'est rendue compte**  
 432 **que d'avoir écrit, ça lui a permis de poser un peu, ce qu'elle faisait, de voir heu de se rendre compte**  
 433 **qu'elle faisait vraiment des choses, et de comment dire et si on pourrait dire de se justifier**  
 434 **pratiquement, autrement que par des, c'est quelqu'un qui travaille dans l'aide à domicile, autrement**  
 435 **que par du chiffre. C'est à dire qu'elle a mis noir sur blanc des réalités de ses activités. Et, ça pour elle,**  
 436 **ça été très important.**

437 b103- Donc, cette personne qui travaille dans l'aide à domicile veut être reconnue ?

438 **B103-Alors, elle voulait être reconnue comme assistante sociale, elle voulait être reconnue comme**  
 439 **diplômée je crois que c'était, parce qu'elle n'avait pas du tout de diplôme dans ce domaine là. Et,**  
 440 **heu... c'est vrai que ce diplôme, c'était un des premiers, il est venu avant celui des conseillères en**  
 441 **économie sociale et familiale, donc heu, pour beaucoup de personnes de l'aide à domicile, le diplôme**  
 442 **d'AS, elles se sont orientées vers ça pour faire valider leurs compétences. b104-AS ?**

443 **B104- Assistante sociale ? et par contre , alors... elles ont une pratique qui est une pratique très**  
 444 **proche, qui sur tout une partie de leur pratique qui est bien de la pratique de l'accompagnement**  
 445 **social etc., ça y a pas de souci, ça, ça rentre dans le cadre après le souci, c'est que souvent, ces**  
 446 **personnes là sont sur des postes d'encadrement en même temps et là elles ont beaucoup de mal à se**  
 447 **situer et à se positionner entre les personnes, on va dire les personnes âgées dans l'aide à domicile,**  
 448 **qu'elles vont accompagner mais les auxiliaires de vie qui sont entre elles et les personnes âgées, parce**  
 449 **qu'elles ont des postes d'encadrement.**

450 b105- Donc, un problème d'identité professionnelle ?

451 **B105- Voilà et elles ont beaucoup de mal à se situer là-dedans parce qu'elles font, elles vont faire le**  
452 **départ, après elles vont faire de l'évaluation, un petit peu, mais le travail d'accompagnement**  
453 **proprement dit au domicile, ce n'est pas elles. Ce sont les auxiliaires de vie, donc elles ont du mal**  
454 **après. b106- Le départ, c'est-à-dire le premier entretien ?**

455 **B106- Le premier entretien, l'évaluation des besoins et tout ça, elles vont le faire et encore pas toutes,**  
456 **mais en principe, elles le font.**

457 b107- Et alors, est-ce que l'on peut dire que l'aboutissement de la démarche de VAE, leur apporte quelque  
458 chose, par rapport à ce besoin...

459 **B107- Oui, parce que ça leur permet de voir dans leur emploi justement, ce qui est plutôt, comment on**  
460 **pourrait dire du social, de l'accompagnement et ce qui est de la gestion. Et de bien faire la différence**  
461 **aussi entre le bénéficiaire et le salarié qui, et... dont elles sont responsables entre guillemets. En tant**  
462 **que responsable de secteur, elle encadre le salarié. Et, c'est vrai que c'est toujours difficile pour elles**  
463 **de le faire, de se positionner là ? Et par exemple quand on leur demande de nous montrer, si elles font**  
464 **du travail de groupe, ou des choses comme ça, Elles vont faire du travail de groupe avec leur salariés,**  
465 **pas avec les bénéficiaires, donc c'est vrai que c'est quand même intéressant de les amener à prendre**  
466 **conscience de ça. Après moi je trouve que même si elles n'arrivent pas toujours à valider leurs quatre**  
467 **domaines de compétences, très souvent, ces filles là, elles en valident au moins deux. Et cela leur**  
468 **permet de pouvoir se positionner après et éventuellement de faire d'autres diplômes.**

469 b108-Oui, donc, un accès à la formation et on sait que dans ce secteur c'est vrai, de l'aide à domicile, il y a  
470 beaucoup de problèmes de reconnaissance professionnelle.

471 **B108- Donc je crois que cela leur permet d'y voir plus clair, ce qui a, c'est que vingt- quatre heures.**

472 b109- Quand vous parlez d'un pas vers la formation, donc elles s'orientent... ?

473 **B109- Ben là, y en a une, ben, elle est en instance, elle se pose la question de savoir si elle va pas faire,**  
474 **peut-être un DUIS, si un DUIS. Et parce que, elle peut. b110- DUIS, donc ?**

475 **B110- Un diplôme d'ingénierie sociale, diplôme d'état d'ingénierie sociale.**

476 b111- Donc, il y aurait une répercussion de la démarche de VAE après, heu sur la formation ?

477 **B111- Oui,**

478 b112-Et dans le travail ?

479 **B112- Alors, dans le travail, là, je n'ai pas trop de recul, j'ai peu d'échanges après, une fille qui était**  
480 **conseillère qui a validé, mais qui est restée, elle est en CAF, donc elle est restée sur son poste. Ca se**  
481 **posait pas en ces termes en plus, elle, heu... si pour une autre mais elle a pas fini elle aussi, mais je sais**  
482 **que dans le travail, elle est entrain de se positionner tout à fait différemment. Je suis en train d'y**  
483 **réfléchir là, parce qu'elle était heu... Ah, c'est très particulier comme situation, c'est ça aussi, c'est**  
484 **toujours des situations très individuelles et très particulière. C'est une jeune femme qui était, qui vient**  
485 **du monde du commerce, qui n'a rien à voir, qui est d'origine portugaise, qui est arrivée en France et**  
486 **heu... elle a quitté son emploi qu'elle avait au Portugal et là elle est, là où elle est arrivée, elle a**

487 commencé par être écoutante téléphonique dans une association heu... d'aide aux femmes. Donc,  
 488 c'était du bénévolat, elle a eu une petite formation d'écoute et elle a commencé comme ça et  
 489 finalement maintenant elle est tout le temps restée dans cette association. Et maintenant, elle a un poste  
 490 qui est équivalent à un poste d'assistante de direction. Parce que bon, il fallait bien la mettre quelque  
 491 part sur la grille. En fait, c'est ça...

492 b113- Cette période de bénévolat, plus une démarche de VAE après...

493 **B113-** Oh non, plus quinze ans, où elle a fait alors des formations à l'écoute, des formations à  
 494 l'approche de la violence, enfin elle a fait tout un tas de formations, et elle fait des accompagnements  
 495 dans la structure, puisque que maintenant cette association a évolué avec un CHRS, donc elle fait de  
 496 l'accompagnement, elle fait de l'accueil de femmes quelquefois d'enfants. Elle fait les  
 497 accompagnements etc. donc elle est vraiment en position de travailleur social et elle travaille d'ailleurs  
 498 dans l'équipe, ce sont des éducateurs, des moniteurs-éducateurs, y a une AS et elle effectivement, elle  
 499 avait pas de diplôme du social mais elle faisait le même travail que les autres.

500 b114- Donc, ça lui a permis après de décrocher cet emploi ?

501 **B114-** Maintenant, elle est en train de faire, ben, elle reste toujours sur son poste, maintenant elle est en  
 502 train de faire sa VAE AS, elle a validé deux domaines de compétences, elle va représenter là, elle va  
 503 prochainement, donc elle a remanié les deux autres dossiers et elle est en train de se...

504 b115- En post jury donc ?

505 **B115-** Ah, oui, oui et donc elle se dit que là, elle veut, tant qu'elle pourra le passer, elle le passera, elle  
 506 a dit qu'elle irait jusqu'au bout, mais après elle est en train de se poser la question, effectivement pour  
 507 faire une autre formation, mais à ce moment là, une formation, pas de l'accompagnement, aller en  
 508 formation et elle est en train de réfléchir à ça.

509 b116- Hum, donc un tremplin...

510 **B116-** Oui, oui

511 b117- Ce qu'on disait tout à l'heure.

512 **B117-** Oui, elle a fait plein de formations cette fille, mais des petites séquences, elle a pas fait de  
 513 formations longues. Et, là elle se pose la question heu...peut-être une formation de médiateur, peut-  
 514 être pour avoir quelque chose de plus.

515 b118- Donc, on arrive un petit peu à la fin de l'entretien, un entretien qui est riche, hum, pour conclure, le  
 516 rôle de l'accompagnement par rapport à l'écriture, est-ce que ces personnes dont on a parlé pouvaient écrire  
 517 sans être accompagnées ?

518 **B118-** Hum (sourire), peut-être, je ne sais pas, je pense pas qu'on vraiment indispensable pour faire  
 519 écrire mais c'est plus le regard qu'on va apporter qui est de pas juger, de pas heu... je veux dire de  
 520 dire que tout le monde peut écrire quoi, mais enfin de...

521 b119- Une mise en confiance ?

522 **B119- On n'a pas d'a priori, on n'est, oui c'est ça, après ils peuvent écrire, ils écrivent mais on est des**  
523 **déclencheurs peut-être, après, on va travailler à les conforter, à les sécuriser, c'est tout.**

524 b120- C'est énorme !

525 **B120- Et, on n'est pas la main qui tient le stylo non plus.**

526 b121- C'est pas une histoire de technique ?

527 **B121-Non, je crois pas, non.**

528 b122- Bon, on va s'arrêter là, merci.

1 **Transcription entretien n°3-Accompagnateur C :**

2 c 1- Est-ce que vous pouvez me parler de votre parcours ?

3 **C1- Personnel ?**

4 c2- Professionnel et par rapport à l'accompagnement dans la VAE

5 **C2- Alors, d'accord moi je suis éducateur spécialisé, mais j'interviens également comme formateur à**  
6 **l'école d'éducateur de (...) depuis très longtemps quoi, depuis 1996 je crois, sur tout ce qui a trait aux**  
7 **problématiques interculturelles et aussi sur l'analyse de pratiques et donc c'est à ce titre là, plus de**  
8 **formateur vacataire, vacataire conséquent quoi, un peu à l'IRFE que j'ai été amené, que j'ai été**  
9 **sollicité par la responsable pour euh, dans un premier temps faire des accompagnements sur heu, la**  
10 **VAE, et aussi pour réfléchir à la méthodologie un peu qui pouvait entourer la VAE puisque c'est**  
11 **quelque chose qui démarrait où y avait rien.**

12 c3- C'était quand pour les éducateurs ?

13 **C3- Moi j'ai démarré avec elle en 2004, c'était vraiment tout au début avec cette première année et**  
14 **deuxième année où ça été un grand, une espèce d'explosion où tout le monde faisait la VAE et j'ai dit à**  
15 **certaines dépêchez-vous parce que les portes vont se refermer. Et ce qui est intéressant avec l'IRFE,**  
16 **c'est que je pense qu'on a vraiment construit quelque chose de..., ben, qui marche, quelque chose où**  
17 **on construit nos outils, c'est ça qui est intéressant. Moi, j'y suis là encore, je fais à la fois des**  
18 **accompagnements et puis hum, je fais aussi des infos, hum des infos collectives sur tout ce , sur la**  
19 **méthodologie notamment par rapport à l'écrit et hum là aussi par rapport à ce que ça engage la VAE**  
20 **dans une dimension professionnelle et personnelle parce qu'on a souvent des effondrements en plein**  
21 **milieu de la VAE qui sont, où on sait pas si c'est le professionnel qui a déclenché les événements**  
22 **personnels ou si c'est les événements personnels qui déclenchent les événements professionnels. C'est à**  
23 **dire qu'on a à la fois des, des naissances et à la fois des divorces quoi, on a toujours un événement, c'est**  
24 **rare qui se passe rien, sans retentissement dans la vie personnelle. Je sais pas, comme on est éduc. , on**  
25 **est peut-être plus attaché à ça, à ce regard là un peu sur la vie des gens. Mais moi dans les**  
26 **accompagnements que je fais, j'essaie de prendre en compte la situation personnelle des gens. Parce**  
27 **qu'on a des, à un moment ça s'arrête, souvent ça s'arrête.**

28 c4- Donc, comment vous vous positionnez comme accompagnateur ?

29 **C4-Euh, juste dans le livret alors ?**

30 c5- Oui, oui oui

31 **C5- On va dire, nous on travaille plutôt, on a des phases d'élaboration du livret, une première phase où**  
32 **on fait le point avec le candidat sur, sur un peu les raisons qui le poussent à être là, sur ces motivations**  
33 **personnelles et professionnelles, qu'est-ce qu'il veut nous prouver, qu'est-ce qu'il a d'unique, puisque**  
34 **que c'est jamais évident dans une institution où il y a trente personnes de dire moi, moi je, moi je, vous**  
35 **savez la VAE c'est quand même moi je, moi je ,je vous dis que je mérite plus que ce qu'on dit que je**  
36 **merite, ce processus de changement qui va m'obliger à quitter ce que je fais pour accéder à quelque**

37 chose où je peux pas encore arriver quoi ! C'est cet entre- deux qui est souvent difficile à gérer. Nous  
38 on travaille beaucoup là-dessus mais aussi de plus en plus sur les compétences du candidat à l'écrit. On  
39 demande une production écrite pour se rendre compte du...

40 c6- C'est un travail à partir d'une situation ?

41 C6- On leur demande en gros de présenter une ébauche de situation, de voir un peu comment le  
42 candidat écrit, comment il structure son récit quoi, qu'est-ce qui nous dit quoi. Après, on va construire  
43 avec lui, heu au pire on va construire avec lui , alors là c'est dans le premier rendez-vous individuel là,  
44 élaborer un peu la méthodologie, qu'est-ce qu'il va nous dire, qu'est-ce qu'il va nous raconter, qu'est-  
45 ce qu'il va nous enseigner, puisqu'on est toujours dans l'idée que l'écrit fait preuve. On est dans la  
46 preuve, les gens nous disent qui ils sont, ils veulent que ce soit validé par la VAE, ils doivent nous le  
47 démontrer, pour nous cela s'apparente à quelque chose qui est la preuve, il faut apporter la preuve.  
48 Donc, voilà au niveau de l'écrit en sachant qu'on est dans un accompagnement heu, (inspiration forte)  
49 heu qu'on espère un peu homogène parce qu'on est quand même beaucoup d'accompagnateurs sur  
50 l'école d'éduc. qui sont pour la plupart tous vacataires, donc on a le souci, moi je suis assez investi et je  
51 vois assez régulièrement la responsable, on discute assez souvent de ce qu'on fait, de ce qu'on pourrait  
52 faire. Mais c'est vrai qu'il y a des accompagnateurs qui n'ont que l'accompagnement et qui sont moins  
53 investis.. Donc, notre crainte à nous c'est une perte de l'homogénéité de l'accompagnement, c'est-à-  
54 dire des gens qui sont toujours dans les tête à tête, un peu seuls et qui construisent un livret qui est, qui  
55 est pas celui que nous on aurait imaginé quoi, heu donc voilà.

56 c7- Vous participez aussi aux jurys ?

57 C7- Non, je refuse moi de participer aux jurys. Pas que pour la VAE, en règle générale, je refuse de  
58 participer à tout jury surtout quand c'est des gens que je suis, moi je pense que c'est une erreur de pas  
59 y participer et heu...

60 c8- C'est un positionnement ?

61 C8- Cà, ,c'est un positionnement plus déontologique quoi, plus sceptique on va dire, après je pense  
62 qu'il faut, y va falloir, on y est déjà hein dans les jurys parce que c'est trop compliqué pour les gens qui  
63 arrivent dans ces jurys, des gens qui décident de faire parti d'un jury de VAE, heu, je suis à la fois  
64 admiratif et c'est un truc de fou, parce qu'il faut à la fois qu'ils prennent en compte, il faut qu'ils  
65 comprennent bien la VAE et il y a pas beaucoup de gens qui comprennent bien la VAE.

66 c9- Ils y a des formations pour les jurys ?

67 C9- C'est compliqué, on en a fait une l'an dernier, mais heu faire une formation pour les jurys, c'est  
68 heu, moi j'ai des, je suis quelqu'un de principes donc et surtout de principes républicains. Heu, c'est-à-  
69 dire faire une formation pour les jurys dispensée par l'(...), heu, c'est heu, c'est prendre le risque de  
70 modeler les jurys et en fonction de ce que l'(...) attend donc forcément les livrets qu'on va présenter  
71 pour les jurys seront des bons dossiers, la VAE c'est un parcours heu, moi j'adore ça, parce que pour  
72 les gens je trouve que puis, bon moi je suis un peu de ce parcours là, j'ai... en zigzag et heu pour les  
73 gens qui le font seuls, qui ne sont pas au courant de la méthodo., de la patte (...) quoi, ils peuvent

74 présenter un autre livret qui pour le jury qui aurait été formé par rapport à(...) apparaîtrait comme  
75 pas bon alors qu'il peut être en lui-même dans la philosophie de la VAE. Donc, on a ce risque, heu et  
76 puis je crois qu'il a fallu trancher, puis à un moment je crois que le choix qui a été fait est le bon, c'est-  
77 à-dire qu'il faut former les jurys, il faut être présent dans les jurys parce que pour éviter le grand  
78 n'importe quoi, parce que les jurys comprennent pas forcément le, c'est pas encore entrer dans les  
79 mœurs, je crois que, c'est très décrié la VAE, genre que ça formerait des gens au rabais. Je sais qu'à  
80 (...), on est vraiment opposé à ce genre de formation au rabais, ce qui fait que je pense qu'il y a des  
81 gens qui ne viennent pas à(...) parce qu'ils savent que ça va être dur et aussi on commence aussi à voir  
82 des employeurs d'autres régions qui envoient leur gens à (...) parce qu'ils savent que ça va être dur,  
83 c'est-à-dire que les gens ne vont pas sortir avec. En plus sur la qualité de l'écrit, moi je trouve que c'est  
84 tellement important à..., quelqu'un qui fait la VAE, On ne s'est pas penché là-dessus mais la sociologie  
85 des gens qui font la VAE, ce serait intéressant. Quelqu'un qui a 45 ans par exemple qui travaille dans  
86 une MAS qui a des déficients intellectuels profonds, qui a fait sa vie dans le village où il y a la MAS  
87 surtout en (...), (rire) qui habite pas très loin enfin qui a tout son réseau social...et qui a un moment se  
88 met en mouvement, en sachant que de toutes façons, il ne bougera pas de la MAS. Ce que souhaite  
89 juste la personne c'est finalement de la reconnaissance. Une reconnaissance, qu'on lui dise à un  
90 moment, oui ce que vous faites, on le reconnaît, souvent, ce que les gens savent pas, c'est qu'ils ne  
91 demandent même pas une reconnaissance salariale hein, c'est vraiment, alors moi je suis, heu... Je  
92 trouve ça très émouvant parfois quand les gens le racontent et alors donc moi, dans mon  
93 accompagnement, je ne peux pas me permettre de leur proposer un accompagnement qui ne serait pas  
94 de grande qualité au niveau de la production écrite parce que je sais que ce livret de VAE va trôner  
95 dans la bibliothèque entre les deux Alain Decaux raconte quoi, hein il va être au milieu et les enfants  
96 vont le voir, maman, cela va restaurer...Y a quasiment la psychanalyse quoi mais c'est une forme de  
97 respect qu'on se doit aux gens. Après, il y a d'autres personnes qui utilisent d'autres stratégies, la VAE  
98 est utilisée comme stratégie aussi, je trouve ça aussi bien...

99 c10- Vous parliez tout à l'heure des employeurs qui envoient des personnes, dans le champ des éducateurs,  
100 c'est souvent à la demande des employeurs ?

101 C10-Y a des employeurs qui l'ont bien compris, l'intérêt de la VAE, y a des employeurs qui heu, qui,  
102 parce que les formations en cours d'emploi, c'est une fortune ? Et heu il reste encore des  
103 établissements où il y a des gens qui sont pas formés quoi. Et s'il n'y avait pas eu la VAE de toutes  
104 façons ils n'auraient pas été formés même si c'est pas une formation.

105 c11- Légalement, c'est à la demande de la personne ?

106 C11-Oui, oui bien sûr, non mais les gens, tous les gens qu'on envoie sont demandeurs. Y en a qui  
107 viennent à...Y en a...Un des premiers entretiens qu'on a en collectif, c'est sur les motivations et qui,  
108 c'est moi qui le fais le plus souvent et c'est pas sur les motivations, moi je veux savoir les vraies  
109 motivations. Alors ça bouscule un peu les gens. Oui parce que souvent, il y a cette idée de se prouver  
110 quelque chose quoi, donc et la VAE comme c'est un processus long, on est dans un face à face avec soi  
111 puisque l'accompagnateur, il est pas là pour..., il accompagne quoi. On n'est pas dans la voie directe là,

112 donc si je travaille pas c'est que je suis pas assez courageux, si j'écris pas, c'est que je suis pas assez,  
 113 j'en sais rien moi... et puis...

114 c12- Tout à l'heure, vous avez parlé d'entre deux, vous pouvez revenir là-dessus, comme un processus la  
 115 VAE et une période d'entre-deux ?

116 C12-Oui, c'est ce qu'on trouve, on trouve ça en psychologie de la santé, ces histoires de support social  
 117 là, les personnes sont installées dans un système dans lequel ils ont leur environnement, ils ont leur  
 118 travail, etc. et d'un seul coup, les gens vont s'arracher de cet environnement, donc qu'est-ce qui les  
 119 pousse à s'arracher de là, soit on les tire, c'est l'employeur qui va les pousse à s'en sortir, soit ils  
 120 décident de monter, dans les deux cas, cela crée des tensions, à la fois familiales, puisque que quand  
 121 madame va être sur son livret de VAE, il va falloir que monsieur s'occupe à un moment du ménage  
 122 quoi, en étant un peu dans la caricature, cela il faut l'annoncer à monsieur et après au niveau du..., je  
 123 pense que les groupes d'appartenance, par exemple un groupe d'AMP, un groupe de ME, c'est des  
 124 fois, c'est corporatiste, nos métiers où, tout le monde est persuadé qu'il fait le même métier et que les  
 125 autres en étant moins bien payé. Or, dans la VAE, on leur dit qu'ils ne font pas le même métier d'en  
 126 haut, tout le monde fait le même métier du diplôme le plus bas, ...vers le bas, c'est le premier choc  
 127 pour eux et qui est démontré par l'écrit. On en voit dont l'écrit est un peu comme celui des ES, alors,  
 128 c'est un peu une révélation, un peu brutal.

129 c13- Alors, justement, l'écrit, comment cela se passe ?

130 C13- Ca va dépendre des qualités propres au candidat, de son parcours scolaire ...de ce qu'il a pu  
 131 faire avant, des fois il y a une remise en route de l'écrit...

132 c14- Donc vous pensez que c'est lié uniquement au niveau scolaire ?

133 C14- Y a des gens qui savent, qui écrivent correctement, je parle pas du contenu hein, mais écrire sans  
 134 fautes, poser des phrases assez, oui je pense que c'est ça en partie, le fait de retrou....

135 c15- Ça freine, le fait d'avoir un niveau scolaire bas ?...

136 C15-Pour accéder à...oui ça freine grandement puisque, mais on a peu le cas parce que je pense que le  
 137 tri se fait à un moment ou à un autre je pense les gens qui ont un niveau d'écriture très bas ne  
 138 présentent pas même si ils ont l'expérience. Moi, j'ai jamais eu des gens, y a des gens qui font des  
 139 fautes mais pas les phrases sont construites assez normalement, des fautes à tous les mots, moi j'ai pas  
 140 vu, je pense que le tri doit être fait, les gens ne s'autorisent pas s'ils n'écrivent pas bien, parce qu'ils  
 141 savent que c'est une procédure écrite. c16-Donc, il y a une sorte d'autorisation ?

142 C16-Ils se l'autorisent, oui je crois que c'est comme ça, et puis je crois que si les gens n'écrivaient pas  
 143 bien, moi je ne suivrais pas, je ne laisserais pas, non pour moi cela serait clair, après on ne peut pas les  
 144 empêcher... C17-Cela vous est déjà arrivé ?

145 C17-On ne peut pas les empêcher d'aller jusqu'au bout, la VAE, c'est leur affaire. Mais moi, je dirais  
 146 pour moi, c'est pas possible quoi, on peut pas écrire n'importe quoi, surtout dans des métiers, dans un



147 **diplôme d'éducateur spécialisé où à un moment on va être amené à écrire au juge ou faire des**  
148 **synthèses de plus en plus...**

149 c18- Ces gens qui sont des moniteurs-éducateurs, ils sont de niveau V ?

150 **C18- Le diplôme qui est demandé pour faire la formation de moniteur-éducateur, je crois que c'est le**  
151 **brevet des collèges, je ne sais même pas si c'est pas le niveau brevet des collèges voilà, or dans la**  
152 **réalité, ils sont tous bacheliers, quasiment tous, en sachant qu'au milieu se cachent entre guillemets les**  
153 **bacheliers professionnels dont on connaît la qualité au niveau de l'écrit. Donc, ils sont dispensés d'écrit**  
154 **à partir du moment où ils ont le BAC. c19-Ils passent que les oraux ?**

155 **C19-Ils ne passent que les oraux et bon après, on voit bien qu'au niveau de l'écrit, ils ont du mal. Au**  
156 **début, on a eu des AMP qui faisaient la validation d'ES, ça commence à se raréfier quand même, la**  
157 **marche est haute.**

158 c20-Ils y sont parvenus ?

159 **C20- Oui, au début ils y sont arrivés parce que je pense que personne était, ils ont profité de heu**

160 C21- De l'aubaine ?

161 **C21-Ouais, il y a eu une aubaine là, pendant un ou deux ans il y a eu une aubaine ou si les gens**  
162 **n'étaient pas complètement, les jurys n'étaient pas prêts, on savait pas bien ce que c'était un tombé**  
163 **comme un cheveu sur la soupe.**

164 c22- Mais les gens ils ont leur expérience et après, c'est une histoire de mise en mots et de...

165 **C22 –Oui, enfin l'expérience comme dit l'autre c'est une lanterne qu'on porte dans le dos, je veux dire**  
166 **ça sert pas à grand-chose l'expérience hein, dans nos métiers parce que sinon, si Jean-Marie, c'est**  
167 **grosso modo, le même que Jean- Jacques avec les cheveux bruns, nous on s'en fout, donc pour arriver**  
168 **à conceptualiser ça passe nécessairement par la lecture et l'écriture et ça, ceux qui arrivent pas, ceux**  
169 **qui ont pas accès à cette méthode, ils ont du mal, ils arrivent pas à conceptualiser donc ils racontent, le**  
170 **problème de la VAE, c'est que chaque fois que, quand ils veulent expliquer une situation, ils faut qu'ils**  
171 **la décrivent, donc ils ont toujours recours aux anecdotes et quand vous n'arrivez pas à comprendre ce**  
172 **qu'ils vous disent, ben si par exemple. Moi, je leur dis, si vous commencez par exemple, moi j'aurais**  
173 **forcément un contre exemple donc on va conceptualiser et ça...**

174 c23- Il faut qu'ils analysent les situations ?

175 **C23-Tout le livret de VAE de ME et de ES et surtout d'ES, c'est quand même, les situations, ça nous**  
176 **intéresse peu. C'est la capacité de la personne à dire ce qu'elle fait, à prendre un peu de distance sans**  
177 **en prendre de trop car à force de prendre de la distance, on ne travaille plus. C'est souvent le cas, c'est**  
178 **le grand mot des éducateurs ça, la distance. Surtout nous c'est un métier où à priori pour eux, y a pas**  
179 **besoin d'outils physiques. Alors y a pas d'outils physiques, y a pas la seringue comme dans vos métiers**  
180 **et le comprimé, ce qui symboliserait la puissance quelque part, j'ai un outil qui me protège aussi,**  
181 **quand on fait raconter une toilette faite par une AMP ou une toilette faite par une aide-soignante, on**  
182 **n'est pas dans le même monde hein, alors que cette absence d'outils, elle nécessite forcément plus**

183 d'outils que si il y avait des outils. On est souvent dans ce paradoxe, alors ça, souvent la VAE, ça révèle  
 184 un peu l'affaire par l'écrit, ils se rendent compte que...

185 c24-C'est de la relation ?

186 C24- On est sur de la relation quoi, et sur la relation éducative, la relation éducative, c'est un métier, la  
 187 relation, la relation éducative, c'est un métier donc on n'a pas de spécificité nous, sur le handicap, on  
 188 ne sait pas..., nous notre truc c'est la relation éducative, donc voilà.

189 c25- Donc les personnes qui n'ont pas un minimum, ce serait quoi le minimum requis pour pouvoir écrire son  
 190 livret de VAE ?

191 C25- Pour moi, y a jamais de minimum pour moi, parce que je fonde pas ma perception des gens sur  
 192 leur niveau scolaire, ça m'intéresse pas ça, hum et puis je crois que c'est quelque chose qu'il va falloir  
 193 abandonner définitivement. Ça dépend de l'écrit qu'ils vont nous fournir.

194 c26- Le premier écrit, vous le demandez quand, cela se passe comment ?

195 C26- C'est heu, on a reconstruit une autre façon d'aborder la, parce que il y a une réforme je crois  
 196 récemment où on a deux phases d'élaboration du parcours, je crois on appelle ça, deux fois deux  
 197 heures ou la personne ne sera pas forcément celle qu'on accompagne après. A cette première phase,  
 198 on demande aux gens de produire un écrit, soit de nous l'envoyer avant pour qu'on discute autour de  
 199 cet écrit pour voir un peu...

200 c27- Qui va porter sur quoi ?

201 C27- Qui va porter sur une époque, un démarrage de fonction quoi, sur quelque chose pour voir si la  
 202 personne a la capacité de..., il peut écrire un peu ce qu'il veut, sur quelque chose qui a trait au livret et  
 203 après on va voir assez vite si la personne elle arrive à mettre les mots correctement les uns après les  
 204 autres et puis, en général moi je vous dis, on n'a jamais eu de cas où l'écrit était tel qu'on disait aux  
 205 gens, c'est pas possible.

206 c28-Cà veut dire alors que cela se passe avant ?

207 C28- Pour moi cela se passe avant, pour moi ça se passe avant, ils ont bien conscience que dans la VAE  
 208 que plus le niveau monte, plus il faut écrire.

209 c29- Donc cela voudrait dire qu'ils se sanctionnent eux- même avant de faire la démarche, parce qu'ils sont  
 210 acceptés dans le livret1 par leur expérience ?

211 C29-Ouais, alors je pense qu'ils se sanctionnent heu...je suis pas persuadé que ce soit un processus  
 212 conscient parce que il y a des gens qui...

213 c30- Est-ce que c'est un processus d'autorisation dont vous parliez tout à l'heure ?

214 C30- Ouais, de se donner l'autorisation mais inconsciemment, je pense qu'ils se la donnent pas  
 215 l'autorisation. Y a beaucoup de gens, c'est pour ça que je suis attaché à la VAE .Dans le système  
 216 français, on jauge quelqu'un à la hauteur de ses diplômes. Ah, l'obsession des parents c'est que leur  
 217 enfant ait le BAC, quoi. Pourquoi faire, ils n'en savent rien et moi je participe à ça ; mon gamin a eu le

218 **BAC, moi je me dis t'a fait ton boulot, c'est quelque chose qui est totalement stupide. Justement des**  
 219 **diplômes tels que moniteurs éducateurs qui sont accessibles sans le BAC, moniteur-éducateur, vous**  
 220 **travaillez quoi, alors qu'avec une maîtrise de socio. , vous travaillerez jamais ou avec un e licence**  
 221 **d'anthropologie c'est pareil. Alors, alors quand on peut dire à sa famille qu'on a une licence**  
 222 **d'anthropologie, on aura sûrement de l'intérêt de la part des membres de la famille, alors que si on dit**  
 223 **que c'est la VAE, par contre si on ne sort pas une fiche de paie, donc ce, moi je suis vraiment hors de**  
 224 **ce, ça m'intéresse pas la qualification scolaire des gens quoi, du tout, à moins que cela s'inscrive dans**  
 225 **un parcours particulier. D'ailleurs la première fois où ils se présentent, tous les gens quand on leur**  
 226 **demande de se présenter, ils justifient toujours leur postes par rapport à leur parcours scolaire. Et, on**  
 227 **fait pas éduc. parce qu'on a fait un parcours scolaire, on fait éduc. parce que comme ça, alors on dit**  
 228 **c'est pas bien de dire : c'est parce que j'aime les enfants, c'est quand même un minimum quoi !**  
 229 **(ricanement). Il faudrait plus dire, on veut faire éduc. parce que on a tenté en gros une FAC de socio.**  
 230 **qu'on a raté, bon parce que j'aime les enfants. Alors après moi, je leur demande si c'est cuit ou cru,**  
 231 **c'est un..., moi je suis pas là-dessus, je crois qu'à l'école on n'est pas là-dessus voilà**

232 c31- Donc la dimension reconnaissance vous intéresse par rapport à ces personnes qui n'auraient pas accès à  
 233 cette démarche pour être reconnus, qu'est-ce que vous proposez en tant qu'accompagnateur, vous dites ?

234 **C31- Ils peuvent pas éviter l'écrit, Y a des gens qui ont de très bonnes idées pour construire une**  
 235 **maison mais après s' ils n'ont pas les plans, ils peuvent pas.**

236 c32- Donc par rapport au processus de VAE et d'accompagnement tel que vous le faites, cela se passe  
 237 comment l'accompagnement dans l'écriture ?

238 **C32- Après cela va dépendre, on demande aux gens de définir leur stratégie, qu'est-ce qu'il viennent**  
 239 **faire dans cette VAE, comment il se projette dans le temps, parce que la VAE, ils ont quatre ans.**

240 c33-Après le post-jury, cinq ans.

241 **C33- Cinq ans.**

242 c34- Et avant trois ans cela dépend de la recevabilité...

243 **C34- J'ai pas souvenir de gens qui n'ont pas eu la VAE au bout de cinq ans, si parce qu'ils arrêtent.**

244 c35- Des abandons ?

245 **C35- Je ne sais pas s'il y en a beaucoup, j'ai pas les chiffres moi, il faut voir du côté de la responsable.**  
 246 **Mais, cela va dépendre, moi, je leur demande de construire une stratégie, même si ils la remettent en**  
 247 **question un certain temps.**

248 c36- Une stratégie, est-ce que vous pouvez préciser ?

249 **C36-Une stratégie, c'est par exemple au niveau de la date quand est-ce qu'ils veulent déposer parce**  
 250 **que à partir, par exemple, s'ils veulent déposer.**

251 c37- Donc, ils se fixent une date.

252 C37- Ils se fixent une date et ils s'y tiennent, une échéance, et cette échéance et cette échéance, qu'on  
253 recule et là, cela va déterminer des rendez-vous importants avec l'accompagnateur, il faut fixer cette  
254 date quoi. Et puis au niveau de l'accompagnement, heu, on leur indique bien que, que la VAE, c'est  
255 une espèce de sinussoïde quoi, y a l'emballement du début ; où les gens, alors, c'est toujours la même  
256 photo hein, ils sont chez eux, ils s'entourent de bouquins, et puis, plus ça va, plus les bouquins montent  
257 et à un moment on les voit plus quoi, on est dans la cité de Carcassonne. Ils peuvent plus en sortir de  
258 cette affaire, ils sont coincés, donc ils se protègent, donc ils sont perdus dans cette affaire donc y a soit  
259 effondrement qui est nécessaire pour moi, si y a pas effondrement, je suis toujours un peu inquiet quoi

260 c38- Donc, vous attendez cette ...

261 C38- J'attends que y ait un clash quoi, ça dépend des gens, y a un moment c'est Piaget, à un moment y  
262 faut qu'ils se désadaptent quoi, il faut qu'ils régressent quoi pour que ça se mettent en, les entendre  
263 dire qu'ils vont pas y arriver, moi ça me rassure. Les trajectoires en ligne droite comme ça... peut-être  
264 les gens l'auront parce qu'il y aura une qualité d'écrit intéressante, après qu'est-ce que ça a bougé  
265 dans la tête. Moi, la VAE, c'est pas que l'écrit qui m'intéresse, c'est le mouvement de pensée que les  
266 gens ont et comment ils vont sortir transformés de ce mouvement.

267 c39-Donc un processus de changement, des changements ?

268 C39-Déplacement physique heu, y a des gens qui se déplacent physiquement parce qu'ils arrivent de  
269 loin, une fois par mois, ça rythme leur truc

270 c40-Donc, vous les voyez un fois par mois à peu, près ?

271 C40-Non, ça va dépendre, l'accompagnement le plus long, chez nous c'est vingt heures  
272 d'accompagnement, sur une année, à raison de deux heures, ça fait ,ouais ça fait une fois par mois, non  
273 ça fait plus que ça puisque ça dépend quand est-ce que les gens commencent, là j'étais avec un hier  
274 avec lequel, on a finalisé, c'était la deuxième phase de l'élaboration du parcours là, donc là, on a  
275 finalisé ce qu'il voulait faire, sa stratégie un peu et là, il peut déposer en septembre 2010. Pour moi,  
276 c'est impossible quoi et il a fini par être d'accord pour déposer en septembre 2011. Donc, cela lui laisse  
277 du temps, alors, des fois le temps, c'est l'ennemi, car quand le temps est trop long, ça, nous, en règle  
278 générale, on reste quand même en contact. L'accompagnateur, on est aussi là, comment dire,  
279 l'accompagnateur c'est un appui quoi

280 c41-C'est-à-dire, vous vous rendez disponible en dehors des rendez- vous ?

281 C41- Ah oui, et puis moi j'ai un engagement entre guillemets bénévole dans l'affaire et ya une

282 c42- A distance ?

283 C42- Par mail, y a des gens, je crois que souvent pour cette catégorie, les quarante ans quoiqu'on en  
284 pense, ça correspond à des basculements de vie, de ménage, la crise de la quarantaine comme dirait  
285 l'autre. Aussi, malheureusement, on a aussi des gens, y a des maladies qui apparaissent, ah oui donc  
286 tout se mécanisme.

287 c43- Vous le constatez fréquemment ?

288 **C43- Faudrait le..., faudrait faire une petite enquête, ça bouge quoi, ça bouge chez les jeunes y a des**  
 289 **naissances, mais bon, si y avait pas eu la VAE, peut-être qu'il se serait passer la même chose, en même**  
 290 **temps.**

291 c44- Donc, cela serait un petit peu, tout à l'heure vous parliez d'entre deux, mais aussi un passage quoi ?

292 **C44- Ouais, un passage quoi, on passe à autre chose, on fait un point comme on fait à la quarantaine**  
 293 **ou à la cinquantaine et puis voilà quoi.**

294 c45- Et cette entrée dans ce passage ce serait ce que vous attendez quand vous dites la tour qui s'écroule là ?

295 **C45- Non, les gens y réfléchissent, non après c'est plutôt, cet écroulement, c'est refuser l'obstacle**  
 296 **quelque part, c'est plus ça, c'est se dire avant, c'est trop gros pour moi.**

297 c46-C'est là que les gens abandonnent ou continuent ?

298 **C46- C'est là que les gens plongent, parce que c'est là que l'ado. on finit d'être adolescent même a**  
 299 **trente ans, c'est là qu'il rebondit et puis il se dit, il redescend puis paf, il redémarre quoi. Et c'est là**  
 300 **qu'il faut que nous, on soit fort vraiment, c'est qu'il faut qu'on soit fort, qu'on soit présent.**

301 c47-C'est presque de la méthode clinique là ?

302 **C47-Ouais, ouais, c'est pour ça que ça va dépendre de chaque accompagnateur, il y a des**  
 303 **accompagnateurs, la VAE, le principe, c'est un engagement, la personne n'appelle pas, on l' appelle**  
 304 **pas, si elle arrête, elle arrête et puis on passera à autre chose. Alors, c'est peut-être pas plus mal**  
 305 **d'ailleurs, on est peut-être plus dans le processus VAE, mais moi je peux pas être accompagnateur sans**  
 306 **être aussi éducateur, moi les gens... ou je change de démarche.**

307 c48- Tout à l'heure, vous avez parlé de mettre en place de l'analyse de pratiques pour les accompagnateurs  
 308 mais qu'est-ce que vous pensez du lien entre...

309 **C48-plus de la méthodo., on n'a heu, comment dire, techniquement, on n'a pas la place quoi, ce serait**  
 310 **bien de l'analyse de pratiques avec des accompagnateurs.**

311 c49- Et le parallèle entre l'analyse de pratiques et ce processus de VAE ?

312 **C49-L'analyse de la pratique en dehors, classique vous voulez dire ?**

313 c50- Non, est –ce que l'on pourrait faire un parallèle pour la personne quand elle est obligée de travailler sur  
 314 ses situations, sur son travail et la démarche d'analyse de pratiques ?

315 **C50- C'est pas..., souvent l'analyse de pratiques, cela se fait en groupe, moi j'en fait avec les étudiants,**  
 316 **j'en fais avec les professionnels.**

317 c51- Donc, vous vous n'utilisez pas le groupe dans l'accompagnement ?

318 **C51-Non, ah si parce qu'on a transformé, ah moi ce qui me passionne dans ce truc là, c'est qu'on**  
 319 **fabrique nos outils aussi, on n'a pas de cadre, on peut bon. Et, donc, y avait de l'analyse de pratiques,**  
 320 **jusque là, y avait trois fois deux heures, mais bon, de l'analyse de pratiques trois fois deux heures,**  
 321 **alors moi je travaille beaucoup sur les motivations, à aller chercher les gens, y a quand même**

quelqu'un qui était en VAE, c'était un black, moi, je lui ai demandé, pourquoi vous êtes là, pas parce qu'il était black, mais pourquoi vous êtes là ? Le type a fini par dire au bout d'un certain temps qu'il était là, parce qu'il aurait voulu, il se plaçait lui comme descendant d'esclave. Vous vous rendez compte, la motivation du type. Il disait qu'il aurait voulu..., il venait d'où lui ? Je ne me rappelle plus, il venait d'un pays d'Afrique, classique de l'esclavage, puis des Antilles et je ne sais plus d'Haïti. Il disait qu'il aurait voulu que son arrière grand- père le voit là, ce jour là en réunion entouré de blanc en train de parler de sujets intellectuels. Et pour lui c'était une histoire, incroyable, incroyable. Donc ça, si il ne le fait pas péter d'entrée dans le processus, ça va lui claquer à la figure, parce qu'à un moment son arrière grand- père, il est toujours là quand il va voir qu'il y arrive pas.

c52- Donc, c'est un enjeu identitaire ?

C52- On n'est plus, voilà il y a l'identité, y a une autre dame, c'est toujours une histoire passionnante, j'adore ça, y a une dame, alors une fois que y en a un qui part, cela lâche les autres hein, il y a une dame qui disait qu'elle était là et son chef ne le savait pas et pour pas que son chef l'apprenne, elle le faisait personnellement et elle voulait poser sur son bureau son diplôme d'éducateur spécialisé. Lui, il la prend pour quelqu'un de pas bien quoi. Ca, c'est, il y a des choses comme ça. Les accompagnements sont aussi là, enfin je le crois.

c53- Hum, hum, tout à l'heure, vous parliez d'accompagnement méthodologique ?

C53- Oui, pardon sur l'analyse de la pratique, on a changé depuis peu là, on a changé cette analyse de pratiques plutôt en séminaire quoi. C'est-à-dire à tour de rôle, les gens parlent d'une fonction et les autres en face, se mettent un peu dans la position du jury. Dès qu'il ont vraiment attaqué le travail, donc là, on doit avoir quatre séances de deux heures je crois, j' suis pas très fort en administratif.

c54- Vous les réunissez ?

C54- On les réunit par groupe de six, sept parce que moi je leur dis, à la première rencontre avec ces groupes là, je leur dis qu'il faut qu'ils restent en contact parce que la difficulté de la VAE c'est l'isolement.

c55- Donc, les pairs, c'est très important ?

C55- Oui, qu'ils puissent communiquer entre eux, ne serait-ce que pour se donner des nouvelles, ou des trucs un peu, qu'ils aient une espèce de discipline genre sportive une ou deux fois par semaine, le mardi et le jeudi, des choses comme ça, qui se tiennent quoi à ça voilà. (silence)

c56- Hum, hum

C56- Mais, on a des retours qui sont sympas, vraiment, c'est la troisième personne que j'ai suivie du même établissement et il disait, on en discutait hier, il disait que les deux précédentes personnes, ça avait complètement changé leur façon de travailler.

c57- C'est le directeur qui dit cela ?

C57- Non, c'est la troisième personne de cet établissement qui l'a constaté pour les autres. Lui, ça lui met aussi, en même temps, ça lui met la pression, parce qu'il faut qu'il arrive lui aussi à ce niveau.

358 c58-Il y a une espèce de challenge entre eux ?

359 **C58- Oui, oui, entre eux et comme ils savent qu'à (...), c'est difficile d'avoir la VAE déjà, y a aussi...**

360 c59- Donc les résultats, ils valident complètement, comment ça se passe ?

361 **C59 - Ca dépend, ça va dépendre de notre accompagnement, ça dépend de la personne surtout, ça**  
 362 **dépend beaucoup de notre accompagnement, je crois quand même, puis ça dépend surtout du jury,**  
 363 **soit le jury a saisi la VAE, soit, il n'a pas saisi.**

364 c60-En cas de validation partielle, vous pensez quoi par rapport au processus de VAE ?

365 **C60- Ben, c'est la VAE, c'est là qu'on retrouve un autre groupe stratégique, puisqu'il ya des gens qui**  
 366 **utilisent la VAE, comme une stratégie de contournement de la voie directe puisque le fait d'obtenir une**  
 367 **fonction, parfois deux fonctions, cela vous dispense du concours de l'école d'éduc.**

368 c61-Ah oui.

369 **C61-Et pour des gens qui sont un peu faibles à l'oral, qui sont un peu timides, qui ont peur de si, de ça,**  
 370 **cela leur permet d'arriver en voie directe sans forcément passer par ça.**

371 c62-Le diplôme maintenant est modularisé, et ils peuvent continuer.

372 **C62-Ouais, et l'école d'éduc. , il va falloir vraiment s'adapter à des stratégies en ligne, en colonne, des**  
 373 **gens qui passent d'un truc, à un moment, il y avait quelqu'un qui était, il faisait à la fois la formation**  
 374 **d'ES en voie directe et en VAE, non il faisait ME en voie directe et ES en VAE, enfin un truc fou quoi.**

375 c63- C'est-à-dire qu'il avait découpé...

376 **C63- Il s'était arrangé, alors là, par rapport à la question du parcours scolaire qui rencontre des gens**  
 377 **qui sont le plus souvent intellectuels que des gens intelligents. La VAE fait apparaître des stratégies**  
 378 **intelligentes. Les gens, ils arrivent à capter que paf, paf, s'ils tirent là...**

379 c64- C'est la métis un peu, la ruse quoi ?

380 **C64- Non, non c'est pas, c'est de l'intelligence, vraiment la capacité d'adaptation, vraiment il se dit, si**  
 381 **je tire là, voilà.**

382 c65-Oui, puisqu'ils ont compris que c'était une logique pour obtenir des diplômes dont ils ont l'expérience.

383 **C65-Alors après, pour en avoir discuté un peu avec quelques patrons de boîtes à la limite sur de**  
 384 **l'emploi, ils préfèrent embaucher quelqu'un qui vient de la VAE que de la voie directe. Ben oui, parce**  
 385 **que celui qui a fait vingt ans dans une MAS et qui est embauché sur une autre MAS, quand il arrive le**  
 386 **lundi, il ne se pose pas la question de la distance et de l'intime pendant dix jours, il bosse quoi et il se la**  
 387 **pose en même temps.**

388 c66-Donc, du côté des employeurs une reconnaissance ?

389 **C66-C'est l'écho que j'ai eu.**

390 c67-C'est une reconnaissance qui commence par rapport à la représentation du début où l'on pensait que

391 c'était des diplômes au rabais ?

392 C67-Ca, c'est une représentation, évidemment, ça vient du monde universitaire, cette représentation  
 393 qui voit une menace sur leur espèce de prérogative de mandarins qui écrase, qui empêche les gens de, y  
 394 faut penser comme eux sinon on ne pense pas de toute façon, donc il y a une ouverture qu'on va voir, je  
 395 pense qu'on va voir arriver dans des diplômes du supérieur, des gens qui à priori auront eu beaucoup  
 396 de mal à y arriver. Par ce biais là quoi.

397 c68-Donc, une répercussion sur l'identité professionnelle, vous dites ?

398 C68-Pour moi, le risque de la VAE, c'est de former des gens qui soient très spécialistes d'un handicap  
 399 particulier quoi, le risque, il est là. L' 'éducateur spécialisé, il n'est pas spécialisé dans un handicap, il  
 400 est spécialisé dans la relation éducative. La personne qui est en MAS ou en établissement pour  
 401 déficients intellectuels, peu importe, sa VAE va faire d'elle quelqu'un de très spécialisée dans ce  
 402 handicap là. Après, cela va dépendre aussi de son accompagnement. Et l'embauche...

403 c69-Il faut qu'ils soient en mesure d'aller travailler en milieu ouvert

404 C69-La qualité des gens, moi je dis si on est éduc., on est embauché comme éduc., déjà, il faut être  
 405 embauché, alors après les patrons , ils décident aussi qui peut les intéresser, il y a le terrain.

406 c70-Il y a un CV

407 C70-Les résultats de l'école d'éduc. , c'est souvent beaucoup plus proche du cent pour cent que du  
 408 quarante hein, bon ce qui pour moi est normal, c'est une formation, les gens pas bons, ils doivent être  
 409 virés avant.

410 c71-Hum, hum

411 C71- Mais en même temps, les étudiants, ils sont à la fois contents quand ils ont leurs résultats à cent  
 412 pour cent et ils disent qu'il y en a certains d'entre eux qui ne le méritent pas. C'est un peu tordu, parce  
 413 que y en a forcément deux ou trois qui n'ont rien fait, qui ont triché. Moi, je leur dis toujours, mais il y  
 414 a la réalité du terrain. Le patron, il saura qui il embauche. Et puis, il y a aussi le code du travail, ils  
 415 sont licenciés les gens. Donc, la VAE, là-dessus, je pense que ça va, on y est pas encore. On approche,  
 416 ça fait combien ? c72- 2004, vous avez dit 2004.

417 C72-Nous, c'est 2004, donc, on va attaquer la sixième année, alors, on commence à avoir des retours là,  
 418 les retours, je vous disais des gens qui viennent. alors, une qui vient de Paris, une qui vient de Poitiers  
 419 et dont le patron a dit , il faut aller à (...).On commence à voir ça, et on entend cette idée que ça change  
 420 sur les lieux, l'idée que ça change, que les gens soient plus forts sur l'analyse des situations, ça apporte  
 421 du changement sur les lieux et apparemment, c'est ce que me disait la personne, hier qui bossait avec  
 422 les deux qui étaient passés par chez nous là et maintenant, je pense qu'il faudrait qu'on le vérifie quoi.

423 c73-Ca serait l'écriture, le fait d'avoir mis à distance, la distance qui dans votre métier qui va redonner...

424 C73-Oui, il y a quand même la rencontre avec les, on se rapproche, toute proportion gardée, on se  
 425 rapproche beaucoup des itinéraires de thèse, toutes proportions gardées, dans cet isolement, dans  
 426 (bruit avec la bouche), dans son face à face avec son directeur, hum, on est très là-dedans, donc y a une  
 427 espèce de, y a souvent de la complicité qui se passe, de l'affection, mais il peut aussi y avoir de la



428 désaffection. Si ça passe pas avec l'accompagnateur, la VAE, ça va être compliqué. Or nous, on est  
429 clair là-dessus, si ça passe pas, on n'est pas là pour s'aimer hein, quoique, heu...Moi, ça m'est arrivé  
430 avec une candidate, je sentais bien que cela passait pas donc on a mis quelque chose en place pour que,  
431 mais elle n'osait pas non plus le dire. Donc, on s'est débrouillé pour qu'il y ait un truc et que je puisse  
432 plus continuer quoi, et voilà.

433 c74-Pour casser le contrat, il y a un contrat ?

434 **C74-Avec l'accompagnateur, non mais la plupart des gens, y sont bien élevés, les gens sont bien élevés,**  
435 **les gens ne sont pas méchants. Et, ils n'osent pas dire non, et il y a quand même, il y a un tel respect de,**  
436 **quoiqu'on en dise, il y a un tel respect de l'enseignement, que les gens à partir du moment où vous vous**  
437 **présentez comme enseignant ben on peut pas..**

438 c75- Donc, ils vous voient plus comme enseignant que comme accompagnateur ?

439 **C75-Ouais,(haussement de la voix) je sais pas ça, accompagnateur j'aime bien, je préfère.**

440 c76-C'est une posture un petit peu différente ?

441 **C76-Oui, oui parce qu'on n'est pas à priori là, pour transmettre de l'enseignement mais y a quand**  
442 **même des fois des grosses lacunes, faut s'y coller un peu, faire un petit break.**

443 c77-Vous dirigez un peu ?

444 **C77- Moi, je dirige un peu, je dirige peut-être un peu trop, ça c'est sur (rire) parce qu'un moment y a**  
445 **des, moi quelqu'un qui me parle des déficiences intellectuelles, du petit Jean-Marie qui est déficient**  
446 **intellectuel, moi je lui dis, je m'en fous complètement que Jean- Marie soit déficient intellectuel, vous**  
447 **allez me dire ce que c'est qu'un déficient intellectuel théoriquement et ce qu'on s'aperçoit, c'est que les**  
448 **gens savent pas. c78-Ben oui.**

449 **C78- Alors, je lui dis, mais qu'est-ce que vous venez faire là quoi ?**

450 c79-Alors, vous l'aidez à se poser des questions ?

451 **C79- Ben ouais, je lui dis comment vous pouvez, ou alors ils ont une espèce de poncif sur les déficiences**  
452 **intellectuelles que ma grand- mère aurait pu avoir, alors là, moi je préfère discuter avec ma grand-**  
453 **mère. Soit sur la déficience intellectuelle, soit sur la maladie mentale, quelqu'un qui ne sait pas**  
454 **comment ça fonctionne, le principe de la maladie mentale, comment vous voulez qu'il aide un malade**  
455 **mental. c80-Hum, hum.**

456 **C80-Sans être spécialiste encore une fois. Le déficient intellectuel, il a des possibles et des impossibles.**  
457 **Et souvent la VAE, leur fait apparaître qu'ils demandent à des usagers comme on dit. Ils leur font des**  
458 **projets que la définition même de leur handicap interdit. Or, c'est souvent une révélation. Il y en a un**  
459 **qui me dit, j'en ai marre, il avait une situation, je comprends pas, elle arrive pas à faire, on compte son**  
460 **argent de poche, c'est toujours la même chose, elle n'y arrive pas machin, c'est lui qui en avait marre.**  
461 **Je lui dis mais qu'est-ce qu'elle a comme handicap ? Il me dit : « déficient intellectuel moyen ». Je lui**  
462 **dis allez chercher la définition de la déficience, il est parti à la bibliothèque et je lui dis : « Lisez ;**  
463 **impossibilité d'accéder aux opérations... » Voilà, je lui dis donc c'est pas la peine quoi. Donc, ils en**

464 sont quand même là. Alors souvent plus on avance, ce qui est difficile chez nous parce que plus le  
465 handicap est faible, plus c'est difficile à définir. L'inadaptation sociale, c'est tout de suite difficile parce  
466 qu'on ne sait jamais. Par exemple si vous rentrez là, et si on change les places, là on sent bien que c'est  
467 moi l'éducateur parce que j'ai le fauteuil à roulettes et j'ai un téléphone, c'est moi l'éduc. ,et si on  
468 change de place, si quelqu'un rentre et qu'il y a un jeune, la dame qui est là, vous la mettez à ma place,  
469 ils vont penser que c'est elle l'éduc. C'est compliqué, et alors l'écrit pour moi fait apparaître ça, on ne  
470 peut pas écrire vingt pages, on n'écrit jamais vingt pages à sa cousine ou alors on fait ça quand on est  
471 gamin, ça s'appelle un journal intime. Je leur dis, vous n'écrivez pas un journal intime, la VAE, c'est  
472 technique, c'est de la preuve, y a une démarche.

473 c81- Donc, cela serait propre à cette profession, comme vous le disiez tout à l'heure, où on est dans la  
474 conceptualisation, la distance, la relation éducative, et c'est de ça dont il faut faire la preuve ?

475 C81-C'est aller chercher ces outils qu'ils ne voient pas, ça, c'est difficile, alors pour des métiers  
476 techniques, c'est très technique nos métiers, mais je pense même c'est ultra technique, mais dans les  
477 métiers comme infirmiers si on compare, ou kiné, bon grosso modo le kiné quand il masse une cuisse, il  
478 masse une cuisse quoi, et alors après tout le monde va très vite savoir quand est-ce qu'il masse plus.  
479 Dans, dans l'édu., à la fin ,il faut que ce soit efficace quoi, si l'infirmière elle se trompe de produit dans  
480 la piqûre, si elle dose mal, le type , il est mort. Mais, nous, on a l'impression qu'on peut dire n'importe  
481 quoi aux gens, et finalement, cela ne va pas les affecter, ce qui pose le problème à nous de valider,  
482 d'évaluer ce qu'on fait, ça sert finalement. Et, comme souvent apparaît dans la VAE des gens qui je  
483 pense sur le terrain sont largement au niveau qu'ils disent être, c'est des gens ? moi , j'accompagne  
484 quelqu'un qui est dans un centre éducatif fermé là. Il a une qualité d'accompagnement qui est  
485 remarquable quoi, quand il en parle, c'est chapeau, bravo, y a rien de mieux. Et après, je lui dis  
486 écrivez pourquoi vous faites ça et il sait pas. Il le fait parfaitement bien parce qu'il fait parti de ces  
487 gens à charisme quoi. Mais, c'est pas un diplôme, le diplôme de charisme n'existe pas.

488 c82-Il arrive à écrire ?

489 C82- Non, il peut pas, alors moi je lui ai dit, on essaie de travailler sur vos outils, tel votre dictaphone .

490 c83- Vous seriez pour une VAE à l'oral ?

491 C83- Peut-être, racontez ce que vous faites puis écrivez le puis après avec l'accompagnateur, vous  
492 reprendrez cet écrit en essayant...C'est des gens, vraiment de terrain.

493 c84-Mais, est-ce que ça ne pourrait pas être la démarche des gens du jury, de faire expliciter les situations, de  
494 manière à mettre en évidence les compétences ?

495 C84-Ca, c'est ce qui se fait à (...), mais dans certaines régions, il n'y a pas de jury.

496 c85-Pour vous, ce n'est qu'un livret ?

497 C85-Nous, les gens remettent le livret, y pas de mise en situation, c'est cela que vous voulez dire ?

498 C86-Non, un entretien.

499 **C86-Si, après que le jury a pris connaissance du livret, mais à priori, la validation du livret se fait à**  
500 **l'écrit hein, le jury regarde l'écrit, si à la limite, il reçoit le candidat et il lui dit : c'est bon. Et à la**  
501 **limite, il ne l'interroge que sur les fonctions pour lesquelles il y a un souci.**

502 c87- Alors, on pourrait imaginer qu'une personne fasse écrire son livret par quelqu'un d'autre ?

503 **C87- C'est en vente déjà sur internet les fonctions.**

504 c88- Si le jury ne se donne pas les moyens de vérifier que les situations appartiennent bien à la personne.

505 **C88-On regarde sur Internet, vous achetez, je pense que même pour infirmier, cela doit être en vente.**

506 C89-Ca n'existe pas la VAE infirmier.

507 **C89-Ca n'existe pas et oui parce que ça doit être...**

508 c90- Sinon, ce serait de l'exercice illégal

509 **C90-Mais, il doit y avoir dans toutes VAE, des ventes sur Internet. Donc une fonction1, ça vaut pas**  
510 **cher, environ vingt euros.**

511 c91-Mais les jurys ont les moyens...

512 **C91-Non, vous n'avez aucun moyen, il y a des endroits où la procédure n'est qu'écrite, vous mettez**  
513 **vos livrets dans une boîte aux lettres et toute la région organise des VAE, et si l'autre, il va chercher**  
514 **sa VAE à Strasbourg, ça se fait aussi pour les mémoires hein en voie directe. Il suffit d'aller chercher**  
515 **un mémoire de n'importe quoi dans une autre académie et puis là c'est prendre un risque. Après, moi**  
516 **je leur dis, je leur indique même les sites, mais je leur dis attention, votre livret VAE, il va traîner dans**  
517 **la bibliothèque et vos petits enfants vont le voir.**

518 c92-Et, si on revient à cette dimension de la reconnaissance, ça veut dire quoi ?

519 **C92-Voilà, bon je sais que l'IRFE, elle est pas équipée encore, mais au niveau universitaire, ils ont**  
520 **maintenant des logiciels de recherche, je ne sais pas si vous allez faire un dépôt électronique, un dépôt**  
521 **électronique, après ça cherche, si ça revient trop souvent, puis après à nous, c'est des gens que nous, on**  
522 **voit pas en accompagnement, parce que les sautes de style, d'un seul coup cela devient hyper, c'est bien**  
523 **écrit, alors qu'avant c'était un peu, on dit quand même là, vous n'avez pas oublié les guillemets. Mais**  
524 **l'écrit, ça les oblige à, c'est une révélation pour eux, et puis ils se rendent compte qu'ils savent écrire.**

525 c93-Hum.

526 **C93-Et puis, ça les oblige à lire indirectement hein, donc ça roule.**

527 c94-Donc, c'est l'entrée, c'est là où ça passe au départ ou ?

528 **C94-Ouais, il faut pas se rater, il faut pas qui se ratent sur l'entrée quoi, bon en même temps, ils ont**  
529 **cinq ans, après, j'aimerais bien savoir comment ça se passe pour les gens qui ratent, parce qu'on les voit**  
530 **plus après, on les voit si il manque une fonction, alors ils reviennent et ils changent d'accompagnateur**  
531 **pour avoir une autre vision. Mais pour ceux qui ratent et qui abandonnent, moi, j'aimerais bien savoir.**

532 c95-Donc, en tant qu'accompagnateur c'est quelque chose que vous ne vivez pas bien ?

533 C95-Ben oui, ça dépend de la hauteur de votre engagement dans l'accompagnement, mais quand, nous  
534 en général on se réunit les accompagnateurs après chaque jury pour avoir les résultats et là on sent  
535 bien que tout le monde est engagé quoi. On vit assez mal, parce ce qu'il y a, c'est vrai, c'est très perso.  
536 quoi. On a beau dire que le livret VAE, c'est celui du candidat, mon œil, si le candidat il a rien, on se  
537 tourne aussi vers l'accompagnateur, et on va dire, qu'est-ce t'a fait. Ce qui n'est pas souvent le cas  
538 quand il a les quatre, on lui dit, c'est bien ? Moi, je leur dis aux candidats avant de commencer : si  
539 vous l'avez pas c'est de votre faute, si vous l'avez, c'est grâce à moi, comme ça, ça va régler le  
540 problème. (rires)

541 c96-Au moins, les choses sont posées. (rires)

542 C96-Bon moi, je suis vraiment passionné par ce truc, parce que c'est de très, très belles rencontres. Y a  
543 des histoires, moi je le dis à (...), il faut qu'on écrive là-dessus, sur ces anecdotes là, le monsieur qui dit  
544 qu'il descend d'un esclave...

545 (L'entretien s'arrête, nous sommes interrompus par une usagère qui vient rendre visite à l'éducateur, je coupe  
546 l'enregistrement, et après avoir remercié je prends congé, mais avant de partir ce dernier me parle de son  
547 parcours en « zigzag » dans les études et il me raconte comment il a bénéficié lui-même de passerelles pour  
548 accéder à l'université et qu'il prépare une thèse sur l'inter culturalité).

549

550

551

<b>ENTRETIEN accompagnateur PARCOURS</b>	<b>ACCOMPAGNEMENT</b>	<b>POSTURE</b>	<b>PROCESSUS VAE</b>	<b>ECRITURE</b>	<b>RECONNAISSANCE</b>

**ANNEXE n° 5 : Grille d'analyse thématique des entretiens**

# Bibliographie

- ANZIEU D ; MARTIN J.Y. (1979) *La dynamique des groupes restreints*. PUF, 299 p.
- ANZIEU D. (1985) *Le moi-peau* Dunod ,250 p.
- BANDLER R. (1990). *Un cerveau pour changer*, Paris, Inter Editions/ Masson, 230 p.
- BARDIN L. (1989), *L'analyse de contenu*, Ed. PUF, (2ème éd.), 291 p.
- BARTH. B.M. (1987) *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 192 p.
- BARTHES R. et NADEAU M. (1980), *Sur la littérature*, Grenoble, PUG, p39-40.
- BESNARD P. (1994) *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Nathan, pp 62-63
- BING E. (1993). *Et je nageai jusqu'à la page*, éd. Des femmes, 312 p.
- BLANCHET A. et COTMAN A. (1992) *L'enquête et ses méthodes d'entretien*, Ed. Nathan, 125 p.
- BOIMARE.S. (1999) *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod, 164 p.
- BONIFACE C., PIMET O.(1992). *Les ateliers d'écriture*, éd. Retz, 238 p.
- BONNIOL J.J. (1988). *Entre les deux logiques de l'évaluation, rupture ou continuité ?*, Bulletin de l'ADMEE n°3, p.132
- BONNIOL J-J., VIAL M. (2003). *Les modèles de l'évaluation*, Bruxelles, De Boeck, 3ème tirage, 368 p.
- BOUTINET J-P., DENOYEL N., PINEAU G.et ROBIN J-Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF, 369 p.
- BOUTINET J-P(2009) (dir ) *L'ABC de la VAE*, Toulouse, Erès, 263 p.
- BOURDIEU P. PASSERON J.C. (1970). *La reproduction*, Paris, les éd. De Minuit, 279 p.
- BOWLBY.J. (1969) *Attachement et perte*. Tome1 : l'attachement, Paris, PUF. (trad.1978), 539 p.

- BREANT-CASPELLI F. (1997). *Le passage à l'écriture. Transfert et sublimation dans la relation éducative*. Thèse de doctorat, Montpellier III.
- BREANT F (2006) « Habiter en poète la posture de praticien chercheur » in Cros F. *Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles* éd. L'Harmattan, 275 p.
- CALVET J. (1996) *Histoire de l'écriture*, Paris Plon, p 270
- CARDINET.A. (1995) *Pratiquer la médiation en pédagogie*. Paris, Dunod, 186 p.
- CARRE P., (2005) *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*, Paris, Dunod, 212 p.
- CHERQUI HOUOT I. (2001). *Validation des acquis de l'expérience et université, quel avenir ?* Paris, l'Harmattan, 176p.
- CHERQUI-HOUOT I. (2009) « Actes de validation à l'université : un modèle entre l'être et le savoir, la personne et le collectif » in Belisle R. et Boutinet J-P. *Demandes de reconnaissance et validation d'acquis de l'expérience. Pour qui ? Pour quoi ?* PUL, 249 p.
- CIFALI M., ANDRE A. (2007). *Ecrire l'expérience, vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*. PUF, 404p.
- CIXOUS H. (1977) *La venue à l'écriture*, Paris, Union Générale d'édition, p.48
- CLOT Y. (1999) *La fonction psychologique du travail*, Paris, PUF, 243 p
- CYRULNIK B. (1999). *Le merveilleux malheur*, Paris, éd. Odile Jacob, 238 p.
- DELAMOTTE R.(dir.) (2000). *Passages à l'écriture, un défi pour les apprenants et les formateurs*, Paris, PUF, 224 p.
- DENOYEL, N. (1990). *Le biais du gars, travail manuel et culture de l'artisan*, Maurecourt : Éditions universitaires U.N.M.F.R.E.O., 202 p.
- DESROCHE H.(1984).*Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*, Document UCI n° 1, Québec, Ottawa, 125 p.
- DEWEY J. (1938-1963) *Experience and education*, Paris, Bourrelrier. 91 p.
- DUPOUEY P. (1998) *Ethique et formation*, Paris, éd .INSEP, p.202
- FABRE M. (1994) *Penser la formation*, Paris, PUF, p250
- FREUD S. (1967) « La dynamique du transfert » in *La technique psychanalytique*, Paris, PUF, p. 58.

- FUSTIER P., (2000) *Le lien d'accompagnement, entre don et contrat salarial*, Paris, Dunod, 238 p.
- GAULEJAC V. de (1987), *La névrose de classe*, Paris, Hommes et groupes éditeurs (2ème édition 1991, 310 p.
- GOLSE B, (1992), *Le développement affectif et intellectuel de l'enfant*, Paris, éd. Masson, (3ème édition), 303 p.
- GOODY J. (1977-1979) *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Paris, les éditions de Minuit, 275 p.
- HEGEL G. W. F. (1830-2002) *La phénoménologie de l'esprit*, Paris, Gallimard. 1346 p. (2 volumes)
- HESLON C. (2007) *Petite psychologie de l'anniversaire*, Paris, Dunod, 271p.
- HONNETH A. (1992-2000). *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, éd. du Cerf, 232 p.
- HONNETH A. (2005) *La réification, petit traité de théorie critique*, Gallimard, 138p.
- JACQUES M.H., LAMY Y., MARCHAN, NEYRAT F. (2006). *La validation des acquis de l'expérience. Un analyseur des évolutions du droit de la formation professionnelle*, rapport pour la DARES, 130p.
- JULLIEN.F. (1996). *Traité de l'efficacité*, éd. Grasset, livre de poche, 240p.
- KIERKEGAARD S. (1843-1990). *La reprise*, Paris, Flammarion, 270 p.
- LAFONT J. (1999). *Pour une ethnolinguistique des ateliers d'écriture*, Thèse de doctorat, université François Rabelais Tours, 660p.
- LA GARANDERIE A. (1984). *Le dialogue pédagogique avec l'élève*, Centurion, Paris, 124 p.
- LAINÉ A. (1998). *Faire de sa vie une histoire : théories et pratiques de l'histoire de vie en formation*, Paris, Desclée et Brower (3ème éd. 2004), 276 p.
- LAINÉ A., (2005) *VAE, quand l'expérience se fait savoir*, Toulouse, Eres, 295 p
- LEBRUN M. (2007) *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre* (2ème édition ) De Boeck, 206 p.



- LE BOUËDEC G., DU CREST A., PASQUIER L. et STAHL R.(2001).*L'accompagnement en éducation et formation. Un projet impossible ?*, Paris, L'Harmattan, 207 p.
- LEGROUX J. (1981), *De l'information à la connaissance*, Changy, éd Mesonance, Centre National Pédagogique, p 141.
- LORENZ K. (1963-1969) *L'agression*, Paris, Flammarion, 285p.
- MALGLAIVE G. (1990) *Enseigner à des adultes*, PARIS, PUF, 285 p.
- MOUILLET M-C., MEIER P. et DURANTON M., (2000.) *Parlimage, l'exploration de soi par l'utilisation de la photographie dans les pratiques d'orientation*, Paris, Editions Qui plus est, 88 p.
- NEYRAT F. (2003). *De l'éducation permanente à la certification permanente, la VAE, levier de transformation de l'enseignement supérieur*, Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, n°2, pp. 225-255
- NEYRAT F. (2007.), *La validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit*, Editions du croquant, 477 p.
- ODDONE I. et al (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière, vers une autre psychologie du travail*. Paris : éd. Sociales, 260 p.
- PAUL M., (2004) *L'accompagnement une : posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, 352 p.
- PERRENOUD P. (2003) *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, ESF, 2ème édition, 219 p.
- PERRY E. (1998). *La fonction soutien- accompagnement : le rôle de l'adulte référent*, Direction de la Protection. Judiciaire de la .Jeunesse, Fonds Social Européen Nancy : DRJPJJ Lorraine Champagne Ardenne, 123 p.
- PINEAU G., LIETARD B., CHAPUT M. (1998) *Reconnaître les acquis, démarches d'exploration personnalisée*, L'Harmattan, 279 p.
- QUIVY R., CAMPENHOUDT L. V. (1988) *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 270p.

- RENAULT E. (2004). *L'expérience de l'injustice. Reconnaissance et clinique de l'injustice*, La découverte, 412 p.
- RICOEUR P. (2004)., *Parcours de la reconnaissance*, Paris, éd. Stock, 387 p.
- ROGERS C. (1968), *Le développement de la personne*, Paris, Dunod, ,286 p
- SCHÖN D. (1983-1985-) *Le praticien réflexif*. Montréal, Editions logiques.
- SCHÖN D. A. (1996). « A la recherche d'une nouvelle épistémologie de la pratique et de ce qu'elle implique pour l'éducation des adultes », in J-M. Barbier (dir), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris. PUF.305 p.
- SCHNEUWLY B. et BRONCKART (1985) J.P. *Vygotski aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, 237 p.
- VAN GENNEP A. (1909-1987) *Les rites de passage, étude systématique des rites*, Paris, Picard, 288p.
- SIBONY D. (1998) *L'entre-deux : l'origine en partage*, Seuil Points essais, 399 p.
- VASSILEFF J., (1995), *Histoires de vie et pédagogie du projet*, Chroniques sociales, Lyon, 183 p.
- VERMERSCH P. (2004), *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF (4ème édition), 221 p.
- VIAL M., CAPERROS-MENCACCI N.( 2007) *L'accompagnement professionnel ?* De Boeck, 336 p.
- VYGOTSKI L. S. (1934-1985) *Pensée et langage*, éd. sociales, 416 p.
- WINNICOTT D. W.( 1971-1975-) *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard, 212 p.

## REVUES

- DUMONT M. et. REVUZ C. (1994). « Ecriture, travail, formation » in *Education permanente*, n°120, « Écouter la parole sur le travail ou écrire sur le travailleur? Les impasses du bilan de compétences », p.33.
- NEUMAYER G. et M (1994). « Ecrire pour mettre en patrimoine ».in *Education permanente* sup. n°120, p.35
- LHOTELLIER A. (1995). « Action, praxéologie et autoformation », in *Education permanente*, n° 122, p.237

ODDONE I. et al (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière, vers une autre psychologie du travail*. Paris : éd. Sociales, 260 p.

OROFIAMMA R., DOMINICIE P. et LAINE A. (2001), « Les Histoires de vie, Théories et pratiques », in *Education permanente*, n°142.

LAVIELLE-GUTNIK N. (2006). « L'autoformation : Actualités et perspectives », in *Education permanente*, n°168

HONNETH A interview.de Halpern C. (2006) « Les conflits sociaux sont des luttes pour la reconnaissance ».in *Sciences humaines*, n° 172, pp.34/40

#### SITES INTERNET

LENOIR H. « Illettrisme, VAE et premier niveau d'écrit ».Ressource en ligne, consultée le 3 mai 2010, sur [www.inrp.f/biennale/7 bienal/contrib/long/8. pdf](http://www.inrp.f/biennale/7_bienal/contrib/long/8.pdf)

CIFALI.M. « Accompagner : Quelles limites ? » Ressource en ligne, consultée en juillet2009, sur [www.arianesud.com](http://www.arianesud.com)

STRAUSS-RAFFY C. « Eclairage de la psychanalyse dans les champs pédagogique et éducatif ». Ressource en ligne, consultée en avril 2010, sur <http://www.strauss-raffy.com>

#### TEXTES REGLEMENTAIRES

BESSON R. (2008). Valoriser l'acquis de l'expérience, Paris : Rapport ministériel, la Documentation Française, 70 p.

MERLE V. (2008) Rapport ministériel sur la VAE , Paris, adressé à L. Wauquiez, la Documentation Française, 48 p.

ARTICLE 133 de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 complétant l'article L.900-1 du code du travail.

DECRET n°2002-795 du 3 mai 2002 relatif au congé pour validation des acquis de l'expérience

## **TABLE DES MATIERES**

<b>AVANT-PROPOS.....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>5</b>
<b>1<sup>ère</sup> Partie : Genèse des éléments théoriques et contexte de la recherche .....</b>	<b>8</b>
<b>Chapitre1: La loi de 2002 et les modalités de l'accompagnement.....</b>	<b>10</b>
1.1. Ce que disent les textes .....	10
1.1.1. L'accompagnement n'est pas obligatoire .....	10
1.1.2. Spécificité du sanitaire.....	12
1.1.3. Les bilans de l'Etat .....	12
1.2. Ce que disent les chiffres .....	13
1.3. La VAE et le monde d' aujourd'hui .....	13
1.4. Modalités de l'accompagnement en VAE .....	18
1.5. Ce que notre pratique nous a appris.....	18
1.6. Risques de la VAE.....	19
1.7. Des façons différentes de penser l'accompagnement en VAE.....	22
1.7.1. Empirisme ou pragmatisme .....	22
1.7.2. Les liens entre information, savoir et connaissance .....	22
1.7.3 Le modèle de déclinaison des savoirs de Malglaive.....	23
1.7.4. Behaviorisme ou humanisme ? .....	24
1.8. La vae et l'apprentissage expérientiel.....	26
<b>Chapitre 2 : Autoformation accompagnée et VAE.....</b>	<b>30</b>
2.1. En vae, la nécessité de la réflexivité .....	36
2.1.1. Etymologie.....	36
2.1.2. La démarche réflexive .....	37
2.1.3. La praxéologie .....	38
2.1.4. Un outil pour la réflexivité : l'entretien d'explicitation de P. Vermersch .....	39
2.1.5. Analyse de pratique de cet outil.....	42
<b>Chapitre 3 : L'accompagnement entre théorie et pratique .....</b>	<b>45</b>
3.1. Accompagner : une notion dans l'air du temps .....	45
3.1.1. L'étymologie du terme accompagner .....	45
3.1.2. L'histoire du terme accompagner .....	46
3.1.3. La dimension du contrat .....	46
3.1.4. Les différentes étapes de l'accompagnement .....	47
3.2. L'Accompagnement: une pratique professionnelle et une éthique.....	48
3.2.1. Les différentes formes de l'accompagnement .....	50
3.3. L'accompagnement et la posture .....	51
3.4. L'accompagnement par les pairs .....	53
3.4.1. Le socioconstructivisme .....	54
3.5. L'accompagnateur- médiateur .....	55
3.5.1. La coreflexivité dans l'accompagnement dialogique .....	56
3.6. La dimension clinique de l'accompagnement .....	57
3.7. L'accompagnateur en écriture .....	59

<b>2<sup>ème</sup> Partie : Approfondissement théorique et problématique.....</b>	<b>61</b>
<b>Chapitre 4 :Réflexion théorique sur l'écriture et ateliers de pratiques.....</b>	<b>62</b>
4.1. L'étymologie.....	62
4.2. La genèse de l'écriture.....	62
4.2.2 La fonction de l'écriture selon l'anthropologue J Goody.....	62
4.3. Comment l'enfant entre-t-il dans l'écrit ?.....	63
4.3.1. L'envie d'apprendre.....	64
4.3.2. L'expérience de la pensée.....	65
4.3.3. L'expérience des codes, de la norme, de la loi.....	66
4.3.4. Moment de construction de l'abstraction.....	66
4.4. La fonction de l'écriture selon le psychologue généticien L.V. Vygotski.....	67
4.5. L'autorisation dans l'écriture.....	69
4.5.1. Comment juguler la peur d'écrire ?.....	70
4.5.2. La dimension de l'altérité. La notion de transfert dans l'écriture.....	71
4.5.3. La difficulté de la mise en mots.....	73
4.5.4. La réécriture, un passage obligé.....	74
4.6. L'entrée en écriture en VAE dans un dispositif d'accompagnement.....	74
4.7. La particularité de l'écriture des pratiques professionnelles.....	77
4.7.1. L'écriture professionnelle.....	77
4.7.2. L'écriture sur sa pratique.....	78
4.8. Les ateliers d'écriture un outil au service de l'entrée en écriture en VAE.....	79
4.8.1. Bref historique.....	79
4.8.2. Fonctionnement d'un atelier d'écriture.....	80
4.8.3. Notre pratique des ateliers d'écriture.....	81
<b>Chapitre 5 : Impossibilité d'accompagner sans reconnaître.....</b>	<b>84</b>
5.1. L'étymologie du mot reconnaissance.....	84
5.2. La lutte pour la reconnaissance de G. Hegel.....	85
5.3. Les formes de la reconnaissance chez A. Honneth.....	85
5.3.1. La forme de l'amour et la sollicitude.....	86
5.3.2. La forme de l'égalité.....	86
5.3.3. La forme de l'accomplissement individuel.....	86
5.4. Le parcours de la reconnaissance de P.Ricoeur.....	87
5.4.1. La reconnaissance comme identification.....	87
5.4.2. La reconnaissance de soi.....	88
5.4.3. La reconnaissance mutuelle.....	88
5.5. Le déni de reconnaissance.....	89
5.5.1. Les différents types de déni.....	89
5.5.2. La fonction de l'accompagnement face au déni de reconnaissance.....	91
5.5.3. A l'opposé de la reconnaissance : la réification.....	91
5.6. De la question de départ à la problématique.....	93
5.7. La problématique.....	94
5.8. Les hypothèses.....	95
<b>3<sup>ème</sup> partie : Traitement des données.....</b>	<b>99</b>
<b>Chapitre 6 : L'élaboration de la méthodologie de recherche.....</b>	<b>99</b>
6.1. Le choix de la méthode.....	99
6.2. Le recueil des données.....	99
6.2.1. Le lieu de l'enquête.....	100
6.2.2. La population ciblée.....	100

6.2.3. L'entretien semi-directif .....	100
6.2.4. Le déroulement des entretiens .....	102
6.3 L'exploitation des données .....	103
6.3.1. Analyse des discours .....	103
6.3.2. Les limites de notre recherche .....	104
6.3.3. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur A .....	105
6.3.4. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur B .....	112
6.3.5. Analyse de l'entretien de l'accompagnateur C .....	120
<b>Chapitre 7 : Accompagnement et variété des entrées en écriture .....</b>	<b>130</b>
7.1. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur A .....	130
7.2. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur B .....	131
7.3. Synthèse de l'analyse de l'entretien de l'accompagnateur C .....	131
7.4. Analyse comparative des entretiens par catégorie .....	132
7.4.1. Tableau comparatif de la catégorie : « accompagnement » .....	132
7.4.2. Tableau comparatif de la catégorie : « posture » .....	134
7.4.3. Tableau comparatif de la catégorie : « processus VAE » .....	137
7.4.4. Tableau comparatif de la catégorie : « écriture » .....	141
7.4.5. Tableau comparatif de la catégorie : « reconnaissance » .....	145
7.5. Synthèse par rapport aux hypothèses .....	149
7.6. Nos préconisations .....	150
Avant conclusion avec le « je » .....	152
<b>Conclusion .....</b>	<b>153</b>
<b>ANNEXES .....</b>	<b>156</b>
ANNEXE N°1 .....	157
ANNEXE N°2 : .....	162
ANNEXE N°3 : Guide d'entretien .....	166
ANNEXES n°4 : Transcription des entretiens .....	167
ANNEXE n° 5 : Grille d'analyse thématique des entretiens .....	213
<b>Bibliographie .....</b>	<b>214</b>
<b>Table des Matières .....</b>	<b>220</b>