

La validation des acquis de l'expérience, un nouveau tremplin pour la formation ?

Bruno Cuvillier

▶ **To cite this version:**

Bruno Cuvillier. La validation des acquis de l'expérience, un nouveau tremplin pour la formation ?. Éducation permanente, 2004, Les acquis de l'expérience (1), n° 158, pp. 127-139. hal-02289375

HAL Id: hal-02289375
https://cnam.hal.science/hal-02289375

Submitted on 16 Sep 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Bruno Cuvillier

La validation des acquis d'expérience, un nouveau tremplin pour la formation ?

« C'est un travail important mais très intéressant, ça valait la peine... » ; « ce dossier me permet d'avoir un autre regard sur mon expérience professionnelle, j'en perçois de nombreux bénéfices. »... En tant que praticien de la VAE depuis quelques années, nous recueillons très régulièrement des témoignages de satisfaction des candidats lors du dépôt de leur dossier. Parce que nous percevons leurs difficultés, leurs errements, leurs doutes, au cours du travail de formalisation de leur expérience dans lequel nous les accompagnons, nous sommes les témoins d'une dynamique d'évolution. Pourtant, si l'on peut qualifier cette démarche de formative, à y regarder de plus près, on observe qu'elle renvoie à des réalités très diverses. A travers vingt entretiens effectués auprès de candidats à la VAE, nous tenterons d'y voir plus clair sur les bénéfices recensés. Nous préciserons comment ce processus s'initie lors des entretiens d'accompagnement visant à engager le candidat dans un questionnement sur son activité.

L'expérience professionnelle redécouverte grâce à la démarche des acquis professionnels

A des degrés divers, la situation de travail s'avère être une situation d'apprentissage de connaissances et de compétences. Cependant, cette expérience se construit non pas uniquement à travers l'exercice du quotidien professionnel, mais aussi par la capacité du candidat à revenir sur ce qu'il a fait, pour l'ana-

Bruno Cuvillier est conseiller au service de la validation des acquis de l'expérience du Conservatoire national des arts et métiers (cuvillie@cnam.fr).

lyser et pour reconstruire les connaissances issues de sa pratique à un autre niveau cognitif. Ce retour sur expérience est l'essence même du travail engagé par le candidat lors de la demande de VAE. Ce qui est mesuré, c'est la capacité du candidat à être « un praticien réflexif », à se distancier de son expérience, à élaborer un lien entre ce qu'il a fait et le contenu du référentiel de formation, qui est un indicateur de la maîtrise des connaissances et des compétences. En présentant son expérience, le postulant fait état de réalisations de manière choisie, parce qu'elles témoignent à ses yeux de l'utilisation des connaissances précises qu'il prétend avoir. Il explicite le lien qu'il fait entre ce qu'il choisit de dire de son expérience et le contenu du référentiel dont il demande la dispense.

La démarche VAE, une « situation potentielle de développement » ?

Le candidat se voit prescrire de faire valoir son expérience professionnelle d'une façon différente de ce que l'on attend de lui dans son entreprise. Loin de toute obligation de réussir, on lui propose une démarche qui, s'appuyant sur une activité passée, vise à nous faire comprendre comment il a réussi, comment il a appris pour y parvenir, et parfois même, comment il a appris à travers certains échecs. Ce nouveau regard sur son activité, formalisé dans un dossier, permettrait, selon nos hypothèses, l'accès à une situation potentielle de développement qui « est d'abord l'ouverture de cet espace de réinvestissement et de réélaboration du répertoire des compétences antérieures pour la réalisation des nouveaux buts [...] Lors de ce travail de formalisation, les connaissances issues de la pratique subissent une transformation de nature et de fonction. Développées pour remplir une fonction au sein d'une activité de travail, elles sont désormais dirigées vers de nouveaux buts, avec une autre orientation sociale. Elles n'interviennent plus pour réaliser une tâche de production, mais sont le support de l'activité d'écriture du candidats » (Mayen, 2001).

La notion de « situation potentielle de développement » s'inscrit dans le prolongement de celle de « zone de proche développement » (ZPD) définie par Vygostki (1997) comme « la distance entre le niveau actuel du développement, déterminé par la capacité à résoudre indépendamment un problème, et le niveau proximal de développement, déterminé par la capacité à résoudre un problème sous le guidage d'un adulte ou en collaboration avec un autre compagnon plus capable ». Cette précision apportée à la définition de la ZPD nous laisse penser, comme le suggère P. Mayen, que l'on peut étendre cette notion à l'ensemble des constituants de l'organisation de l'activité : outils, signes, normes, buts et intentions. On déborde de la seule limitation aux concepts pour l'étendre à l'ensemble des constituants du développement

L'accompagnement, un cadre pour mettre en place une situation potentielle de développement

Bien qu'il ne soit pas obligatoire dans tous les organismes de formation, l'accompagnement a montré son efficacité au sein du Conservatoire national des Arts et métiers (CNAM). En effet, les quelques dossiers qui nous parviennent accidentellement, sans avoir été accompagnés, attestent d'une réelle incompréhension par les candidats de ce qui est attendu par le jury. Ce travail d'élaboration nécessite une aide pour asseoir un dispositif de développement original susceptible d'engager le candidat sur une ou plusieurs situations potentielles de développement.

La spécificité de l'accompagnement : une médiation propice à une dynamique d'évolution

Cette situation de médiation propice à l'engagement du travail réflexif sur l'activité initie une reconfiguration de l'expérience accompagnée d'une réorganisation de certaines structures cognitives.

La voie que nous souhaitons explorer s'attache à penser le développement des compétences impulsé en partie par une coanalyse de l'activité (Clot, 1999). Elle consiste à penser que l'échange intersubjectif dans le cadre d'un questionnement « ciblé » favorise la mise en place d'une dynamique d'évolution de l'expérience. Cette fonction d'étayage facilite le passage d'une position de « faire » à celle de « faire comprendre », et probablement de « mieux comprendre ». Selon Bakhtine (1970), « il est impossible de saisir l'homme de l'intérieur, de le voir et de le comprendre en le transformant en objet d'une analyse impartiale, neutre, pas plus par une fusion avec lui, en le "sentant". On peut l'approcher et le découvrir, plus exactement le forcer à se découvrir, seulement par un échange dialogique [...] Ce n'est que dans l'interaction des hommes que se dévoile "l'homme dans l'homme", pour les autres comme pour lui-même [...] Le dialogue n'est pas l'antichambre de l'action, mais l'action elle-même. Etre, c'est communiquer dialogiquement ». Ainsi, pour Bakhtine, l'acte de langage, quelle que soit la nature du discours (scientifique, romanesque...), est susceptible de manifester et de donner à comprendre la position du locuteur.

Dans les entretiens que nous menons, il s'agit en effet de bien saisir le caractère informatif des propos à resituer dans le contexte d'une démarche portée par des enjeux identitaires. Ces enjeux forts marquent probablement des lignes de force, orientant l'entretien vers un besoin de convaincre, rendre intelligible, se rassurer en sollicitant l'accompagnateur. Plus ou moins conscientes, ces multiples stratégies sont néanmoins cadrées par une tâche clairement explicitée : se centrer et être en mesure d'expliquer « comment et dans quelles situa-

tion j'ai appris ». C'est probablement grâce à ce cadre que peut se déployer une parole qui tâtonne, révèle, transforme et structure. Dans le contexte d'une rencontre finalisée, un travail de quête de sens supporté par le langage peut s'engager. A ce propos, Y. Clot utilise l'expression de « rapport dialogique » offrant « les conditions favorables au développement discursif par lequel l'activité peut se retravailler et donc se révéler ».

Les témoignages des candidats attestent de l'inflexion donnée au dossier à travers le regard d'autrui (le conseiller) pour saisir son expérience :

« Comment avez-vous abordé la démarche ?

– C'est amusant d'aller chercher six ans avant, finalement, on réalise qu'on a fait ça aussi, il faut choisir, on ne peut pas tout marquer, j'ai choisi certains domaines, je n'ai pas parlé de toutes les applications, et c'est là qu'il est très important d'avoir un conseiller en face de soi parce que si on m'avait donné ce dossier sans avoir les entretiens, je n'aurais certainement pas fait la même chose, je n'aurais certainement pas orienté de cette façon-là.

– Qu'auriez-vous privilégié ?

– Si on m'avait laissé libre, je n'aurais pas développé les points que vous m'avez proposé de développer, parce que je ne me rendais pas compte, c'est ce regard extérieur qui est très difficile parce qu'on a vécu. Je pense que ça aurait été plus sous forme de listes, ça se serait rapproché d'un CV, je n'aurais pas vraiment développé pareil. Grâce aux questions qui ne sont pas naturelles, quand on décrit ce qu'on a fait, ça va, mais les problèmes rencontrés, c'est moins évident... »

Pour le candidat, il s'agit de passer d'une communication libre de l'expérience à une communication guidée par le questionnement de l'accompagnateur, qui n'aura de cesse de lui faire préciser la façon dont il a appris, ainsi que le contexte de son apprentissage. C'est dans ce triple mouvement de l'adressage (accompagnateur, enseignant, jury) et dans le travail d'élaboration visant à expliquer comment on a appris ce qu'on prétend connaître que se situe, selon nous, le moteur du développement des compétences.

Une méthodologie pour « baliser » le travail de retour sur l'expérience

Classiquement, les candidats présentent leur expérience à travers des profils de poste qui fournissent rarement les informations recherchées par le jury. Il s'agit d'entrer dans une analyse de sa pratique grâce à une description détaillée de certaines situations professionnelles. La méthodologie transmise lors de l'entretien permet au candidat de poursuivre le dialogue avec lui-même, en l'incitant à regarder son expérience avec les yeux d'un autre. Dialogue avec soi-même parfois tâtonnant, qui oblige à passer par des détours, pour s'autoriser enfin à décrire son expérience. Ainsi que le suggère B. Rivoire (1998), « l'ob-

jectif est de l'initier à une méthode de questionnement qui, une fois assimilée, lui permette, chez lui, de continuer à s'interroger pour progressivement sortir ce qu'il a à dire ».

L'entretien « d'explicitation » inspiré par les travaux de Vermersch (1994) s'attache, à travers un questionnement centré sur : « Comment avez-vous appris et dans quel environnement ? », à stimuler l'analyse réflexive du candidat sur son activité. Cette analyse après coup de son expérience permet à chacun de produire une intelligibilité professionnelle et extraprofessionnelle.

Le témoignage d'une candidate montre la difficulté à se centrer sur son expérience, en évitant la dérive assez fréquente d'une présentation théorique déconnectée de sa pratique : « J'ai commencé à rédiger, et rappelez-vous, vous m'avez dit qu'il fallait préciser, donner des exemples, je ne savais pas si je le faisais bien, vous m'avez aidée, j'ai peiné quand j'écrivais ce que je faisais, j'aime beaucoup ce que je fais, j'ai peiné quand je partais sur des histoires d'annuaire, je partais sur des théories que l'on retrouve dans des livres, que je sais, je partais sur des définitions, et à un moment donné, j'ai réalisé que ce n'était pas ça mon expérience, donc je revenais sur ce projet, comment je l'ai mené, je dérapais en permanence sur de la théorie inutile... »

Le rôle du langage dans la médiation

La situation d'accompagnement s'opère dans et par des interactions verbales. Cette centration exclusive sur le langage et sur la production écrite questionne parfois les candidats en début de démarche. Ainsi transparaît l'inquiétude de devoir privilégier le « dire » au détriment du « faire », traduisant une corruption supposée du langage : « Le langage reflète-t-il bien la richesse de mon activité ? En supposant qu'il la reflète, qu'est-ce qui prouve au jury que mes propos attestent bien ce que je prétends avoir réalisé ? »

Cette interrogation, qui renvoie à la notion de preuve, invite à la suspicion sur le détournement possible grâce au langage. Un beau parleur serait en mesure de dissimuler, de valoriser exagérément son expérience professionnelle. Toutefois, cette réticence ne vaut qu'en début de démarche. Rapidement, le candidat ressent la portée du travail d'élaboration, qui s'avère être le meilleur garant de la qualité de son expérience.

La médiation proposée au candidat a un effet déstabilisant introduit par les questions qui dérangent, les précisions exigées, les réponses auxquelles il ne s'était pas préparé... L'effet de dérangement dont parle P. Mayen renvoie à la position que nous avons qualifiée de questionnement « ciblé », visant à tisser entre deux plans opposés : les concepts pragmatiques et les concepts scientifiques.

La spécificité de cette situation d'évocation : une communication d'expérience

On peut, avec Astier (2001), présenter la démarche de VAE comme une analyse narrative de l'expérience. Elle institue des situations d'énonciations qui renvoient à des situations de référence, pluri-adressées (accompagnateur, enseignant, jury...). Cette multiplicité et cette variation d'adresse de la communication professionnelle participent, selon lui, au développement de l'expérience qui se situe au cœur de la communication : « En effet, si le développement de l'expérience se produit à l'occasion de l'énoncé, et s'il est le fait de l'activité que le sujet conduit pour construire celui-ci, alors on peut envisager que ce soit la situation de communication elle-même qui puisse avoir un rôle dans ce développement [...] C'est dans cet effort de communication qu'il pourrait y avoir, selon nous, un potentiel spécifique d'apprentissage en ce qu'il conduit à construire les représentations pour les rendre publiques et compréhensibles par le partenaire de l'interaction ». A travers l'extrait suivant, on perçoit comment le sens survient lors d'une tentative de transmission à autrui de son expérience : « Quand j'ai commencé la démarche, j'étais purement développeur, il y avait mon code et la partie analyse, et c'était terminé, ça m'a permis de prendre conscience de tout ce que j'avais. En même temps que je vous fais découvrir mon expérience professionnelle, moi, je l'ai redécouverte, je n'ai plus la même vision. »

Des bénéfices contrastés... mais repérés

Au contact des candidats engagés dans un questionnement, nous avons été rapidement sensibilisés à l'importance identitaire d'une prise en compte de cette expérience. En reprenant la double orientation introvertie-extravertie distinguée par Pastré au sujet de l'activité humaine, nous sommes en mesure de préciser certains bénéfices observés à l'issue de la démarche VAE.

La première orientation, qualifiée d'introvertie, se focalise sur la construction identitaire du sujet. Nous retrouvons là des thématiques touchant à la restauration de la confiance en soi, à une réassurance ou à un repositionnement personnel. La deuxième, qualifiée d'extravertie, attire l'attention sur la relation du sujet à la situation. Dans ce registre, on note un certain nombre de thèmes ayant trait à la structuration ou à l'actualisation des connaissances, la plus grande facilité à argumenter, le fait de faire un bilan. Bien que ce couple ne soit pas dissociable, le sujet étant toujours présent dans son rapport au réel et à lui-même, il semblerait que l'activité de formalisation, d'explicitation et d'écriture, ait des retombées variables selon les candidats. Nous tenterons de dégager une typologie des candidats en fonction des bénéfices recensés.

Analye des témoignages de vingt candidats

Lors du dépôt de leur dossier, nous avons interviewé vingt candidats, travaillant pour la plupart dans le secteur informatique. Ces entretiens ont abordé les multiples aspects de la démarche (difficultés rencontrées, retombées professionnelles...), mais nous nous limiterons ici aux seuls bénéfices perçus. Une analyse de contenu a permis de faire ressortir un certain nombre de thèmes, présentés ci-après par ordre décroissant et illustrés par des extraits d'entretiens.

Si, compte tenu de notre position de praticien, l'accès à ce matériau nous est relativement aisé, il importe de clarifier ce qui en fait la supposée validité. Celle-ci tient non pas spécifiquement à la multiplication des témoignages, au sens statistique de représentativité, mais davantage à la façon d'en capter le sens au fil d'un processus. Loin d'appréhender un état, les témoignages des candidats attestent d'un développement qui présente une intelligibilité dans la durée.

Ainsi, la qualité des entretiens ne prend son sens que dans un cadre favorisant l'expression. Ce préalable à notre démarche s'appuie sur la reconnaissance du candidat, à travers l'expression de ce qu'Yves Schwartz qualifie de « posture ». Le développement de cette posture nécessite une imprégnation sur la durée, car « on n'apprend pas à reconnaître l'autre comme on apprend les mathématiques ou l'économie, parce que dans cette reconnaissanc se tisse un lien complexe entre des savoirs, des activités et des valeurs ».

Assurément, la position d'accompagnateur nous prépare à « entendre » des témoignages riches qui peuvent pleinement s'exprimer dans le cadre d'une relation développée avec le conseiller. Un entretien mené ponctuellement dans le cadre d'une recherche ne permettrait probablement pas la même collecte de matériau. Pourtant, la richesse de la position du praticien ne réside pas seulement dans un accès supposé plus facile au matériau, ou dans un bain stimulant sa réflexion. C'est davantage dans le questionnement permanent de l'édifice théorique mobilisé que se situe le bénéfice majeur consistant à faire jouer l'épreuve du réel. La dialectique qui s'instaure débouche sur une attitude régulatrice visant à éviter de s'accrocher confortablement à un cadre théorique sans l'avoir « pratiquement » éprouvé.

Comment les candidats qualifient-ils la démarche de VAE ?

Selon une grande majorité de candidats, la démarche est « très intéressante ». Ils justifient cet « intérêt » avant tout par le caractère inhabituel de cet exercice. Le retour sur leur passé professionnel – « dans l'entreprise, on se projette en avant mais on a rarement l'occasion de regarder derrière soi » – leur offre l'occasion de se réapproprier une histoire professionnelle.

Ils repèrent spontanément plusieurs bénéfices que nous présentons par thèmes, en ordre décroissant et illustrés par des extraits de témoignages.

Une restauration du sentiment de confiance en soi, une réassurance ou un repositionnement personnel

Le premier bénéfice massif est le sentiment d'avoir gagné à travers cette démarche une confiance en soi qui s'exprime pleinement lors du dépôt du dossier. Aller au bout de cette épreuve d'écriture permet d'ores et déjà d'en tirer une certaine fierté.

« J'ai été obligé de faire ce bilan sur mon parcours d'une manière assez précise, de vraiment détailler, de vraiment voir ou j'en étais, ce que j'ai appris, ce que je savais faire, on a tendance à oublier ce qu'on a fait, je parlais tout à l'heure d'infériorité, suite à la VAE, ça a été très net, ça restaure la confiance, il y a des choses qui sont officiellement importantes et sur lesquelles je ne me serais pas forcément engagé auparavant. »

« Je suis fière du résultat, je suis contente du résultat, je vous ai rencontré, vous m'avez aidée en me donnant les grands axes, peut-être que si je n'avais eu personne, je n'aurai pas réussi...Oui, je m'épate un peu, par rapport à l'initial et maintenant me repositionner, j'ai fait un grand pas, je suis épatée de ça. »

La structuration ou l'actualisation des connaissances

Mettre à jour le cheminement d'acquisition de ses connaissances et de ses compétences nécessite de revisiter mentalement des situations professionnelles, de les redécouvrir et de tenter d'en montrer la pertinence. Les candidats font fréquemment état d'une modification de l'organisation des modalités de leur action, que l'on peut vraisemblablement assimiler à un repère du développement.

« En un mois, j'ai l'impression d'avoir gagné un an d'expérience, la démarche m'a fait un bien fou, ça a été un révélateur, ça a mis l'éclairage sur certains points que j'avais fait d'une façon plus ou moins consciente. C'est typiquement sur l'aspect intellectuel, de mettre en parallèle des principes mis en jeu dans le travail avec des notions théoriques. »

« J'ai l'impression d'un autre regard sur mon expérience professionnelle, par rapport à la reconstruction des fondements que je peux mettre en place, je suis heureux de voir que beaucoup de choses se structurent justement dans les fondements, en regard de mon expérience professionnelle, à travers un filtre structurant qui me permet de bien découper les besoins que j'ai ponctuellement, quand j'ai besoin de puiser quelque chose dans ma connaissance, ça me filtre l'endroit où je dois aller le chercher. »

Mieux situer, repérer et actualiser ses acquis

« Dans la rédaction du dossier, c'était intéressant de poser sur le papier ce que j'avais fait, ça permet de poser sur documents ce que l'on sait faire et on se rend compte que l'on sait faire beaucoup de choses, ça m'a surpris de pouvoir écrire des projets qui étaient assez loin et assez flous, ça m'a permis de retrouver le fil des idées et du projet, il y a une prise de conscience, je trouvais ça agréable de mettre des mots derrière les lignes de codes. Pour moi, c'était aussi un recensement de ce que je sais faire, le bilan après coup, on se dit aussi que l'on sait faire pas mal de choses, on a touché à pas mal de domaines. »

« Faire le bilan, ça rassure, ça permet aussi de voir ce qui manque ; par rapport à mon travail, j'ai pu identifier ce que j'avais envie de faire, j'ai identifié ce qui me manquait. J'ai fait la part des choses, je connais un certain nombre de choses et des choses que j'aimerais bien connaître qui pourraient être complémentaires, le calcul scientifique, le traitement du signal... »

« Ce travail m'a permis de repérer ce que j'ai réellement réalisé, de faire un bilan, et donc de réévaluer l'importance de chaque travail, surtout l'importance de l'évolution au cours de ma carrière. C'est cette évolution que j'ai bien perçue et une meilleure compréhension des passages, et ça me permet de justifier des choix si je demande un poste. »

Développer son argumentation

« Sur ce que j'ai recueilli comme informations pour faire ce dossier, je réassimile ce qui a été mis à jour ; ce que je peux ressentir par rapport à mon travail, c'est que je structure nettement plus facilement et différemment en termes d'organisation, j'ai découvert une facilité, beaucoup plus de facilités à expliquer les choses, à me confronter aux problèmes, ça m'a donné différents regards sur les problèmes exposés, ce sont des choses que je commence à digérer. »

« Avant j'argumentais plus difficilement car je ressentais plus les choses de l'ordre de l'intuition, maintenant je peux expliquer les choses et les démonter selon un mécanisme bien précis. »

« J'avais du mal à structurer ma pensée, à cause d'un manque d'arguments, j'avais du mal à mettre à jour et à argumenter à partir de ces connaissances, là je le fais nettement plus facilement. Voilà, c'est ça, et d'avoir des arguments plus solides, plus explicites et moins inconscients. »

Un fil conducteur : la recherche d'intelligibilité sur son parcours

Quels que soient les bénéfices exprimés par ces candidats, il ressort de cette démarche une nécessité de mettre de « l'ordre » dans son passé profes-

sionnel. Transmettre, convaincre, déjouer les incompréhensions contribuent à l'élargissement de la conscience. Le souci de dégager un fil conducteur participe à rendre intelligibles les événements, les ruptures, les évolutions dans leur dimension temporelle. Pour les candidats, l'exercice « du dossier VAE » exige de comprendre et de faire comprendre les événements fondateurs de cette expérience. Parmi les nombreux témoignages recueillis, nous proposons un extrait qui illustre le travail de recherche de sens, pour soi et pour le lecteur.

« C'est très difficile de reconstituer un fil conducteur et on sent bien que le lecteur va le chercher, c'est normal, l'enchaînement de la vie fait qu'on n'est pas toujours conscient, et ça c'est un travail très intéressant. Il m'a semblé, et c'est quelque chose que j'ai ressenti en le faisant, que tout cela ne s'enchaîne pas seulement d'un point de vue formel, j'ai quitté un emploi parce que j'en avais assez, car c'est le discours classique en entretien de recrutement, mais qu'est-ce que mon parcours professionnel représente de moi, c'est quelque chose que je n'avais jamais fait et cela, ça a été bénéfique, car on le perd un peu de vue dans l'urgence du quotidien et en faisant ce travail de réflexion, évidemment, c'est ça. Ça m'a conforté dans ma décision, et là, ce travail me l'a confirmé, c'est devenu une évidence et je ne reviendrai pas en arrière. »

Cette quête « de sens » pour communiquer l'expérience pose la question des rapports entre l'action vécue et le langage. Selon Ricœur (1975), le langage fournit un accès à la compréhension de l'expérience comme sens que le sujet attribue à l'action. Le sens est intimement lié à la notion d'action et le discours permet d'y accéder avec sa forme « adressée à..., à propos de... » pour faire émerger « le dire du faire ». Cette forme « adressée » du langage permet d'éviter les difficultés de l'introspection, car le discours est configuré pour être rendu compréhensible par autrui. C'est dans cette tension entre ce qui est pensé et ce qui est communiqué que réside, en partie, le moteur du développement.

Des bénéfices inégalement partagés

En affinant l'analyse des témoignages, on relève des bénéfices inégalement perçus chez les candidats. Si, indiscutablement, la dimension « valorisation de soi » est dominante, on distingue deux profils de candidats insérés dans des environnements de travail distincts.

Le *premier profil* concerne les candidats qui, bien qu'étant reconnus par le monde de l'entreprise, n'ont pas eu le temps nécessaire pour structurer les acquis développés en situation de travail – on produit très rapidement, avec de fortes contraintes de délais, sans toujours réaliser comment on s'y est pris pour réussir. Ce profil se retrouve fréquemment dans les *Web agencies* et dans certaines sociétés de services et d'ingénierie informatique (SSII), où la maîtrise des technologies de pointe associée à la nécessité de produire dans l'urgence l'em-

porte parfois sur la compréhension fine du processus. Ces informaticiens font assez spontanément état d'un manque de fondements, alors même que certaines entreprises vendent les compétences autour des nouvelles technologies comme incontournables.

« Je ne regarde plus mon passé professionnel comme quelque chose de déstructuré, parce que c'était un rythme affolant, mais j'ai isolé certaines fonctions, notamment au cours de la rédaction du dossier VAE, qui me permettent de savoir, là où j'ai appris des choses, comment les isoler comme expériences et comment les réutiliser. Quand on fait cinq projets simultanément, on n'a pas le temps de recevoir le retour, on est souvent en face de clients assez peu satisfaits. »

« Dans la société pour laquelle je travaille, il y avait de gros coups de pression, donc il n'y avait aucune organisation de projets en tant que telle, qui ressemble au standard, c'était hyper dur à vivre. »

La démarche VAE permet alors de restructurer et de rendre conscientes des méthodologies utilisées et parfois imparfaitement maîtrisées. C'est à travers cette mise à distance entre le candidat et son activité, réussie ou échouée, que s'instaure l'analyse réflexive qui permet d'articuler la coordination agie de l'activité (Piaget, 1974) et la coordination conceptuelle. Ce que nous identifions comme « espace potentiel », illustré par un « retour sur soi accompagné », rend propice le développement de la dynamique des compétences.

Le *deuxième profil* concerne les candidats ayant procédé à ce travail d'analyse, souvent stimulés par leur milieu professionnel. Un travail réflexif est engagé régulièrement, parfois dans le cadre d'une équipe, qui émet un avis et se livre à un regard critique sur les projets en cours. Assez minoritaire, ce profil de candidat se retrouve dans des environnements scientifiques exigeants sur la complexité des données à traiter (laboratoires de recherche) ou dans certaines entreprises favorisant la confrontation des points de vue des développeurs afin d'optimiser leurs codes.

« Dans la démarche conduite-développement, j'avais déjà un regard critique sur ce que je faisais avant, c'est ce qui nous a amenés à faire ce que nous sommes en train de faire actuellement, j'ai déjà eu cette démarche, ça n'a pas été nouveau pour moi, à ce niveau-là, ça ne m'a pas apporté beaucoup plus, c'est un exercice que j'ai fait assez souvent au sein du service dans lequel je travaille... »

Chez ces candidats, on note une aisance à s'approprier la méthodologie, qui s'apparente à une activité familière de confrontation d'expérience. Valorisé au sein de certaines entreprises, ce regard critique sur l'activité (la sienne et celle des autres) invite le professionnel à enrichir sa compréhension en explicitant ses choix techniques. Cette typologie grossière permet néanmoins de formuler certaines remarques.

La méthodologie d'analyse de l'activité, transmise lors de l'accompagnement, apparaît familière aux yeux de quelques rares candidats. Chez les cinq can-

didats de notre échantillon, on relève l'appartenance à un collectif de travail initiant cette mise en commun, pour justifier tel choix au détriment de tel autre. D'autres – ils sont majoritaires – sont amenés à considérer leur activité d'un autre œil, parfois avec un sentiment d'étrangeté, que certains qualifient de rupture.

L'expérience professionnelle dans la VAE : prolongement d'une démarche déjà initiée ou injonction de changement ?

Le processus dans lequel s'engage le candidat à la validation de ses acquis pourrait s'apparenter à une rupture telle qu'elle est décrite par Mayen (2001). Il pose en effet des problèmes inhabituels aux candidats, leur adresse des questions qu'ils ne se seraient pas posées eux-mêmes, les contraint à y répondre en « empruntant » des voies ou des instruments différents pour construire leur expérience, les oblige à le faire « à distance » des situations (Pastré, 1999*a*).

Cette rupture « provoquée », si elle n'a pas été réalisée professionnellement, ouvrira à un changement de perspective propice à revisiter sa propre pratique. On l'a dit, les candidats s'engagent dans la démarche VAE avec une histoire professionnelle qui, à des degrés divers, intègre des situations de retour sur l'activité. Avoir été confronté à cette tâche initie le professionnel et le prépare à l'exercice singulier de l'analyse, ainsi que l'atteste le témoignage suivant.

« Si je regarde mon parcours professionnel, il y a eu beaucoup de réflexion sur mon métier, puisque j'étais développeur, j'ai pris des responsabilités. A un moment, on est fort de son métier, mais on réfléchit dessus pour aller voir un peu plus loin, je pense que j'ai une propension à faire ça, et j'ai eu du temps pour le faire. Je crois que c'est une démarche permanente, qui est de l'ordre de la personnalité. »

Néanmoins, pour la majorité des candidats, cette expérience de développement personnel fait suite à une injonction « douce » de changement. La nécessité de passer par le détour d'un questionnement inhabituel, de tâtonner, de confronter son expérience à un travail d'écriture, de « défendre » son dossier devant un jury, constitue une véritable épreuve. Emotionnellement forte, cette expérience engage les candidats vers des questionnements inattendus, des doutes, des remises en cause qui ne peuvent être assumés qu'avec un étayage solide. Celui-ci réside probablement dans le fait de pouvoir s'appuyer sur des ressources professionnelles gratifiantes (reconnaissance marquée du monde de l'entreprise), en étant conforté par une prise en compte véritable de cette parole d'expérience. Par ailleurs, cette épreuve – synonyme de garantie pour l'institution – se franchit rarement seul, tant elle revêt un caractère insolite. Symboliquement, elle semble fondamentale aux yeux du candidat puisqu'elle

garantit une valeur à son parcours en lui ouvrant souvent de nouvelles perspectives professionnelles.

« Pendant ce mois, pour recadrer ce que j'ai fait, j'ai pas mal bouquiné, j'ai redécouvert d'autres trucs, c'était très dense, et quand c'est très dense, ça porte ses fruits. J'ai remarqué souvent que quand il y a un travail très dense, parfois douloureux, on souffre finalement de manière positive, on cherche à structurer sa réflexion. »

Conclusion

On le voit, l'engagement dans une démarche de validation des acquis de l'expérience offre à de nombreux candidats l'accès à des situations potentielles de développement. Les bénéfices déclarés à l'issue de cette procédure semblent d'autant plus importants que l'environnement de travail éloigne d'une analyse de l'activité. Or, la demande initiale des candidats collait fréquemment à certains slogans médiatiques présentant la VAE comme la possibilité d'échanger son expérience contre un diplôme. Le travail de mise en forme, de transmission et d'argumentation, initié lors de cette démarche, participe à développer pour chacun une conscience de ses limites et de ses atouts, incitant à « oser » de nouvelles expériences : ouverture professionnelle, comme l'engagement dans des projets impensables auparavant, mais aussi investissement dans une formation, avec la sentiment d'y puiser des ressources pour franchir un cap.

Paradoxalement, la démarche consistant à délivrer une certification au titre d'une expérience réhabilite, aux yeux de nombreux candidats, l'engagement en formation. Elle contribue à soustraire le professionnel aux routines opératoires et relationnelles, en lui permettant d'accéder à un autre point de vue. Enfin, elle le prépare car, dans cet espace de confrontation entre son activité et le référentiel du diplômes visé, s'élaborent et s'affinent les besoins et les attentes d'une formation. Impulsion pour renouer avec la formation, l'engagement dans cette démarche d'analyse est aussi une garantie pour assurer au dispositif sa crédibilité, sans laquelle la VAE risquerait de retomber dans un mode de certification de « seconde zone ». Les tentations actuelles d'automatiser le dispositif pour faire face à l'afflux de candidats traduisent une méconnaissance de la dynamique du sujet à l'œuvre dans ce processus. Cette illusion techniciste (Henry, 2003) tend à confondre la démarche exploratoire, tournée vers une collecte d'informations sur le dispositif, avec le travail d'analyse initié très souvent dans l'interaction avec l'accompagnateur, susceptible de transformer son expérience en moyen de s'ouvrir à d'autres expériences.

« Ce travail a été pour moi un véritable tremplin pour la formation, je venais chercher un diplôme, j'ai réalisé les ouvertures possibles, je sais désormais que je me formerai toute ma vie... », confiait un candidat lors du dépôt de son dossier. C'est de notre capacité à engager le candidat dans cette démarche

d'analyse exigeante que découlera la crédibilité de la VAE. De sa capacité à développer une réflexivité sur son activité, émergeront une connaissance aiguë de sa compétence... et un désir de la consolider en entrant dans une dynamique de formation « tout au long de la vie ».

Bibliographie

ASTIER, P. 2001. *La communication de l'expérience professionnelle : éléments d'analyse de l'activité d'un sujet.* Paris, CNAM, thèse de sciences de l'éducation.

BAKHTINE, M. 1970. *La poétique de Dostoïevski.* Paris, Le Seuil.

CLOT, Y. 1999. *La fonction psychologique du travail.* Paris, PUF.

HENRY, M. 2003 « La validation d'acquis entre déprise et répétition ». *L'orientation scolaire et professionnelle.* 32, n° 2, p. 289-306.

MAYEN, P. 2001. *Développement professionnel et formation : une théorie didactique.* Thèse pour l'habilitation à diriger des recherches en sciences de l'éducation.

PASTRÉ, P.1999*a*. « La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives ». *Education permanente.* N° 137, p. 13-37.

PASTRÉ, P. 1999*b*. « Travail et compétences : un point de vue de didacticien » . *Formation emploi.* N° 67, p. 109-125.

PIAGET, J. 1974. *Réussir et comprendre.* Paris, PUF.

RICŒUR, P. 1975. *La métaphore vive (L'ordre philosophique).* Paris, Le Seuil.

RIVOIRE, B. 1998. *La validation des acquis professionnels au CNAM : état d'une expérimentation.* Paris, CNAM, rapport de recherche.

SCHWARTZ, Y. 1988. *Expérience et connaissance du travail.* Paris, Messidor/ Editions sociales.

VERMERSCH, P. 1994. *L'entretien d'explicitation.* Paris, ESF.

VYGOTSKI, L. 1997. *Pensée et langage.* Paris, La Dispute.