
Validation des acquis de l'expérience et accompagnement: «seconde chance» ou nouveau risque d'inégalités?

Validation of vocational skills and effective counselling: "Second chance" or new risk of inequalities?

Marie-Hélène Jacques



Édition électronique

URL : <http://osp.revues.org/1895>
DOI : 10.4000/osp.1895
ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 juin 2009
Pagination : 161-181
ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Marie-Hélène Jacques, « Validation des acquis de l'expérience et accompagnement: «seconde chance» ou nouveau risque d'inégalités? », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 38/2 | 2009, mis en ligne le 15 juin 2012, consulté le 01 octobre 2016. URL : <http://osp.revues.org/1895> ; DOI : 10.4000/osp.1895

Ce document a été généré automatiquement le 1 octobre 2016.

© Tous droits réservés

Validation des acquis de l'expérience et accompagnement: «seconde chance» ou nouveau risque d'inégalités?¹

Validation of vocational skills and effective counselling: "Second chance" or new risk of inequalities?

Marie-Hélène Jacques

Introduction

- 1 On ne peut être que frappé par l'envahissement du terme d'«accompagnement» dans la langue courante, auquel il faudrait ajouter la multiplication des références au «coaching», que la commission de terminologie de la langue française propose précisément de traduire par «accompagnement»².
- 2 L'accompagnement devient permanent et se développe dans tous les espaces de la vie quotidienne. Accompagnement à la naissance, dispensé aux femmes enceintes³. Accompagnement à la scolarité, codifié depuis 1992 dans une charte sous la forme de l'aide personnalisée aux devoirs, et d'aide aux parents, ainsi épaulés dans le suivi de la scolarité de leurs enfants⁴. Accompagnement à l'entrée dans le métier pour les nouveaux enseignants, confrontés à des classes difficiles⁵. Accompagnement des demandeurs d'emplois, inscrit désormais dans le Code du travail depuis la Loi de cohésion sociale et ses décrets d'application⁶. Accompagnement à la création d'entreprises, etc. L'inflation du terme d'accompagnement n'est pas sans rappeler celle que connut, dans les années 90, le terme de «médiation»⁷.
- 3 Les exemples cités indiquent que c'est dans le champ des politiques publiques que l'accompagnement est le plus présent, voire qu'il en devient un axe central. Face au mouvement de contestation qui s'amplifie à partir du milieu des années 80, l'État fait évoluer ses modes d'intervention et l'action publique se veut désormais ciblée:

l'accompagnement est proposé à des publics spécifiques, marqués par leur fragilité, ou par leur difficulté à accéder aux services fournis par les institutions publiques. L'accompagnement, en ce qu'il est précisément centré sur la personne, permet d'afficher la rupture avec la représentation d'un État appliquant un traitement indifférencié aux individus et pouvant être, de ce fait, perçu comme éloigné de ses citoyens. La Validation des acquis de l'expérience, en tant qu'ingrédient de la politique publique de formation tout au long de la vie, n'échappe pas à cette vogue. Le droit à Validation des acquis de l'expérience, institué dans le cadre de la loi, dite de modernisation sociale, n°2002-72 du 17 janvier 2002, permet d'obtenir tout ou partie d'un diplôme ou d'un titre professionnel sur la base des expériences professionnelles ou personnelles, après examen par un jury de l'équivalence entre les compétences que ces expériences ont permis d'acquérir et le référentiel du titre. À partir des résultats d'une recherche menée entre 2002 et 2005, nous nous interrogeons ici sur la dimension inégalitaire du dispositif de VAE – inégalitaire malgré l'accompagnement dont il fait l'objet, voire même parfois du fait de l'accompagnement.

Cadre général de la recherche initiale

- 4 La recherche sur laquelle nous nous appuyons (voir l'encadré «Méthodologie de l'enquête») a porté sur les candidats à la VAE pour les diplômes de l'enseignement supérieur de deux universités du centre-ouest entre 2002 et 2005. Elle est partie de l'hypothèse principale de l'existence d'écart entre, d'une part, les objectifs du dispositif de VAE fondé sur un idéal de «deuxième chance» et, d'autre part, leur atteinte, marquée certes par des succès, mais aussi par de régulières désillusions (abandons, non-validations, validations différentielles de parcours similaires, etc.)⁸. Nous sommes partis de l'idée que ces écarts étaient dus aux conditions sociales de mise en œuvre du dispositif de VAE et relevaient, de ce fait, du cadre général de *La Reproduction* développée par Bourdieu et Passeron (1970). Le dispositif en lui-même entérinerait les discriminations socio-scolaires initiales et ne remplirait donc pas sa mission de rééquilibrage et de correction des inégalités.
- 5 En premier lieu, par ses exigences élevées en matière rédactionnelle, réflexive et conceptuelle, la constitution du dossier de preuves de l'expérience, pièce centrale du processus de validation, relève en soi d'une démarche qui sollicite la «dot scolaire» initiale du candidat, plutôt que de la compenser: les candidats habitués à rédiger, en particulier à la première personne, ceux qui sont régulièrement sollicités à produire des généralités à partir de faits singuliers ou à conceptualiser leurs opérations et leurs pratiques professionnelles sont amplement favorisés dans cette épreuve. En ce sens, on peut s'interroger sur le fait que la VAE constitue une réelle «seconde chance» ou qu'elle recouvre, au contraire, un nouveau «risque» d'inégalités. Les travaux de Bernard Lahire (1993) portant sur les usages et la maîtrise socialement différenciés de l'écrit, notamment dans la sphère professionnelle fortement activée par le processus de VAE, nous ont orientée vers la seconde piste.
- 6 Par ailleurs, notre constat quantitatif initial sur les difficultés relatives à la démarche de VAE⁹ nous a amenée à centrer nos analyses sur l'accompagnement, présenté par le législateur comme consubstantiel à la VAE et résolument conçu pour compenser des inégalités d'accès à la formation, tant initiale que continue¹⁰: cet accompagnement joue-t-il effectivement ce rôle correcteur ou bien contribue-t-il, par sa forme, à renforcer les

discriminations liées au cursus initial? Parmi les formes que revêt l'accompagnement, celles qui relèvent de la présentation de soi, telle que l'a défini Erving Goffman (1973), nous ont parues constituer une source d'inégalités constitutive du principe de reproduction. Les candidats ont en effet à opérer un retour sur trajectoire, et c'est avec une plus ou moins grande habileté qu'ils rendront saillants les éléments remarquables de celle-ci, qu'ils sauront verbaliser de manière claire et attractive, qu'ils opéreront la transition entre identité pour soi (ce que je dis que je suis) et identité pour autrui (ce que je pense que les autres disent que je suis) [Dubar 1991].

- 7 Enfin, le champ théorique de la reconnaissance, développé par Axel Honneth (2002), a constitué notre troisième appui. La recherche de validation vise une reconnaissance dans la «sphère du droit»: parce que le titre enregistre officiellement l'expérience, il légitime son détenteur comme porteur des mêmes droits qu'une personne «certifiée par la voie classique». Or, cet enregistrement est assujéti à la production de preuves écrites, travail qui fait l'objet de l'accompagnement; la validation dépend donc de la capacité du candidat à capitaliser ses expériences. Pour ce faire, il doit détenir, en mains propres, une traçabilité et un archivage de son parcours. La qualité et le contenu du dossier qu'il pourra constituer à partir de ces documents sont alors fortement déterminés par la plus ou moins grande linéarité de sa trajectoire, et par son accès aux sources documentaires de cette expérience. Cela pose la question de «la propriété» de l'expérience (appartient-elle au candidat, à son entreprise, à ses anciens employeurs?), «propriété» d'autant plus malaisée à attester si le candidat a exercé des fonctions dominées, ou s'il est en délicatesse avec son (ses) employeur(s). Il semble donc que la reconnaissance finale, concrétisée par la validation, ne puisse s'effectuer que si le candidat est déjà reconnu par les structures dans lesquelles son expérience s'est construite.
- 8 Ce cadre général de la reproduction et ses déclinaisons opérationnelles autour de la sociologie de l'écrit, autour des rites d'interactions et autour du concept de reconnaissance nous a poussée, au final, à aller voir si les candidats à la VAE «héritiers», c'est-à-dire déjà familiarisés aux mœurs universitaires par leur parcours antérieur ou par leurs ressources sociales, faisaient preuve de plus d'autonomie, d'aisance et de persévérance dans la gestion de leur démarche de VAE, notamment par l'usage qu'ils faisaient de l'accompagnement. Énoncé autrement, s'ils affichaient ce «dilettantisme dans la conduite des études [qui] est plus particulièrement le fait des étudiants d'origine bourgeoise»¹¹.
- 9 Nous mettons ici en exergue deux composantes majeures des «parcours de vie» dont on pourrait considérer qu'elles font partie de «l'expérience» et qu'elles devraient, de ce fait, avoir un poids dans la validation: le capital culturel incarné par les antériorités scolaires et universitaires – et notamment les titres détenus –, et la possession d'un capital social, objectivé par les réseaux de relations – notamment ceux à même de fournir des éléments probatoires de l'expérience. Or, dans l'esprit de la loi sur la VAE, selon le ministre Jean-Luc Mélenchon¹², «ce dispositif nous permet d'effectuer aujourd'hui un rattrapage [...] pour la mesure de justice sociale, de reconnaissance de la dignité des personnes». En ce sens, pour la démarche de validation des titres délivrés par les établissements d'enseignement supérieur au nom de l'État, et selon une volonté clairement explicitée par le législateur, on ne parle que de rapport entre l'expérience et le titre postulé. Dans l'article L. 613-3:

Toute personne qui a exercé pendant au moins trois ans une activité professionnelle, salariée, non salariée ou bénévole, en rapport avec l'objet de sa

demande, peut demander la validation des acquis de son expérience [...]. Peuvent être prises en compte, au titre de la validation, l'ensemble des compétences professionnelles acquises dans l'exercice d'une activité salariée, non salariée ou bénévole, en rapport direct avec le contenu du diplôme ou du titre.

- 10 On le voit, la loi écarte formellement de ce qui constitue l'expérience les titres antérieurement acquis et, *a fortiori*, la capacité relationnelle du candidat. Notre raisonnement visera à montrer comment, par le biais de l'accompagnement et des exigences qu'impose la procédure, ces deux variables des parcours individuels sont en fait réactivées de façon cruciale au point de devenir des déterminants forts de la validation et constituent donc un mécanisme de sélection et de discrimination que l'on peut considérer comme «hors la loi».
- 11 **Méthodologie de l'enquête** *Les analyses proposées reposent sur l'exploitation de quatre types de corpus:* – Les fiches d'accueil renseignées par les candidats au moment de leur inscription dans le dispositif de VAE dans une université. 294 fiches (déposées entre 2002 et 2005) ont été dépouillées. – Un questionnaire, adressé à l'ensemble de ces candidats, avec un taux de retour important (près de 42%) qui visait plusieurs objectifs: nous renseigner sur la façon dont les personnes avaient eu connaissance de la VAE, sur leurs objectifs personnels et professionnels, appréhender leur vécu du dispositif d'accompagnement, recueillir leur vécu de l'entretien réalisé avec le jury de validation et enfin tenter de repérer la dynamique déclenchée par la VAE (en demandant les projets). Ce questionnaire comportait de nombreuses questions ouvertes qui ont été traitées avec un logiciel d'analyse lexicale (Alceste). Il avait également une dimension stratégique: nous permettre de repérer des personnes acceptant un entretien approfondi. – Des observations: elles ont été réalisées à trois étapes du cursus des candidats: le premier entretien d'accueil (identification du diplôme visé), l'entretien d'accompagnement (en face à face ou par téléphone) et l'audition par les jurys. – Les entretiens avec des candidats. Ce dernier corpus constitue le matériau le plus important de notre étude car il est constitué de 35 entretiens approfondis réalisés avec deux types d'acteurs: des accompagnateurs (5) et des candidats.
- 12 En ce qui concerne ces derniers, nous avons constitué une typologie basée à la fois sur l'étape à laquelle ils sont parvenus (abandon ou processus terminé) et sur l'issue de la démarche (pour ces derniers). Nous avons ainsi interviewé des candidats n'ayant pas déposé de dossier, d'autres ayant abandonné en cours de route et, parmi ceux qui sont allés au terme, certains n'ayant obtenu aucune validation, d'autres une validation partielle, d'autres une validation totale. Certains entretiens avec des responsables de la VAE sont venus compléter ce matériau qualitatif.

L'accompagnement, condition de succès de la validation des acquis?

- 13 La Validation des acquis de l'expérience a été présentée comme une petite révolution, en particulier à travers la possibilité d'obtenir désormais l'intégralité d'un titre sur la base des expériences professionnelles, personnelles et sociales. En outre, elle approfondit, voire dépasse, les dispositifs antérieurs: dans le rapport établi sur le projet de loi de modernisation sociale, Hélène Mignon, son auteur, rappelait «le bilan limité de la mise en œuvre de la loi de 1992» (sur la validation des acquis professionnels), les carences de l'accompagnement étant pointées: «La difficulté à établir le dossier, qui privilégie l'écrit

et l'abstraction, et l'insuffisance de l'accompagnement expliquent notamment le faible taux de succès, malgré les efforts de l'Éducation nationale»¹³. L'accompagnement des candidats à la VAE figurait dans les propositions principales de ce rapport, avec l'idée qu'il fallait, en la matière, lever tous les obstacles financiers:

L'accompagnement a un coût. Étant donné le principe de gratuité de l'enseignement public et la similitude établie dans l'accès au diplôme entre les voies scolaires et universitaires et la validation des acquis, la gratuité devrait être acquise pour l'accès à la validation et des financements publics dégagés pour la mise en place du dispositif de préparation.¹⁴

- 14 Dans l'exposé des motifs du projet de loi, comme dans la discussion parlementaire, la nécessité de cet accompagnement – en particulier pour les plus démunis scolairement – est clairement affirmée. Car la constitution du dossier peut s'avérer un obstacle à la mise en œuvre du droit à la validation des acquis. Le ministre délégué à l'Enseignement professionnel, Jean-Luc Mélenchon, évoquait d'ailleurs ce risque:

Nous avons un savoir-faire. Mais [...] il faut continuer à l'accroître et améliorer les méthodes de travail afin que les «prérequis» pour remplir les documents qui donnent accès à la Validation des acquis de l'expérience n'imposent pas eux-mêmes une certification de connaissances sur la capacité à cocher le QCM en cinquante pages qui est présenté à l'intéressé.¹⁵

- 15 Le ministre critiquait ainsi le caractère très administratif et académique de ce dossier. On imagine effectivement les difficultés que peuvent rencontrer les personnes les plus éloignées de l'univers scolaire, celles qui visent par exemple les diplômes de niveau V ou de niveau IV, face à l'interrogation serrée sur leurs expériences que propose par exemple le dossier-type du ministère de l'Éducation nationale, face aussi aux attentes de réflexivité qu'il contient.
- 16 Il reste que dans l'esprit des «théoriciens»¹⁶ de la validation des acquis, le dossier de validation est bien conçu comme une épreuve en soi, homologue en quelque sorte de celles qui sanctionnent la formation, dans l'univers académique. D'ailleurs, le temps de constitution du dossier, dans l'analyse des expériences et l'identification des compétences qu'il exige, comme dans le retour sur soi qu'il implique, est théorisé comme un temps de formation. Dès lors, l'accompagnement du candidat n'est pas seulement le moyen de faciliter l'appropriation de la procédure, notamment pour ceux que la forme scripturale peut déconcerter. Il est considéré comme formateur; passé le moment de l'écoute empathique et de la reconstitution de la trajectoire, l'accompagnateur se comporte comme un tuteur, bienveillant certes, mais également exigeant, fixant un calendrier, organisant le travail, corrigeant les étapes intermédiaires du dossier.
- 17 Destiné à déjouer, dans l'esprit du législateur, les obstacles à l'appropriation de la VAE, l'accompagnement, pour ses théoriciens, devient un moyen d'évaluer la pertinence de la demande, la cohérence du projet, l'investissement dans la démarche de VAE.

L'accompagnement: une fonction valorisée mais mal définie

- 18 Si l'accompagnement est constitué théoriquement, et si les formations à l'accompagnement se multiplient, plusieurs éléments viennent encore contrarier son processus de professionnalisation. D'un côté, l'on affirme la singularité de l'accompagnement, fondé sur la maîtrise d'un certain nombre d'outils, ce qui exige dès

lors une formation préalable. Mais de l'autre, par la fréquence et non plus par la spécificité, c'est l'universalité de l'accompagnement qui va être proclamée tout autant que sa transversalité. Ainsi, tout le monde accompagnerait; dans toutes les activités professionnelles, il y aurait une part d'accompagnement. Cette dernière stratégie de légitimation de l'accompagnement peut freiner le processus de professionnalisation. Dans ce cadre, un de ces freins réside dans le fait qu'il est une fonction partagée. Si les conseillers en formation continue sont en général chargés de l'accompagnement – qui constitue l'une de leurs activités principales, sinon exclusive –, d'autres établissements confient le soin d'accompagner les candidats à des enseignants. Dès lors que l'accompagnement n'est pas une activité monopolisée par une catégorie d'acteurs spécifiques, il ne peut se constituer véritablement comme profession.

19 De ce fait, l'accompagnement en VAE revêt des formes plurielles qui vont générer des brouillages dans les diverses approches que tentent les candidats à la VAE: nous avons observé au cours de notre enquête des accompagnements sous forme présenteielle ou à distance, par un interlocuteur unique ou par le biais de plusieurs personnes, par un enseignant du diplôme ou par une personne relevant d'un organisme d'orientation, etc. Cette variabilité de la mise en œuvre et de l'incarnation de l'accompagnement est, en soi, une source notoire d'inégalité lors du processus de VAE: elle sollicite chez le candidat une capacité élevée à identifier l'organisme adéquat ou le bon interlocuteur, à repérer sa fonction et ses attendus, elle suppose parfois une répétition des mêmes situations (plusieurs entretiens, plusieurs documents à remplir) et elle génère occasionnellement des délais décourageants.

20 Par ailleurs, l'(les)accompagnateur(s) va (vont) incarner tour à tour plusieurs rôles et cette multiplicité des facettes de l'accompagnement peut dérouter les candidats les moins confiants. Ainsi, lors de l'accueil, l'interlocuteur peut être perçu comme le premier dispensateur de reconnaissance, s'il adopte la posture d'un pari en positionnant le candidat dans une logique du vraisemblable, sur le diplôme le plus à même d'être visé. Les candidats perçoivent alors l'accueillant(e) comme un allié, qu'il faut cependant convaincre de la validité (sinon de la richesse) de ses expériences pour assurer le lancement de la démarche. Par exemple, dans un service de formation continue observé au cours de notre enquête, dès le premier contact, la standardiste participe à l'accueil des candidats et revendique cette part d'accompagnement: elle insiste sur la mise en confiance, évoque les «parcours» des candidats. Hélène, secrétaire/assistante chargée du secteur VAE, qui est la seconde à entrer en contact avec les candidats, tient les mêmes propos, évoquant «la fragilité» des personnes qui demandent une VAE, et «l'accompagnement individualisé» qu'elle pratique dans cette phase d'accueil – accompagnement rendu possible par la nouvelle configuration des locaux (elle dispose d'un bureau, qui permet d'individualiser la relation):

Là maintenant les gens tu les accueilles, tu fermes ta porte, bon ben voilà maintenant je suis là pour vous aider, je suis là pour vous accompagner. Je sais ça de vous, j'ai besoin d'en savoir un peu plus ou c'est bien vous avez bien décrit votre parcours on va pouvoir commencer.

21 On voit ici dans les propos de cette secrétaire du service VAE, les glissements successifs de l'accueil vers l'aide, puis vers l'accompagnement dont elle parle explicitement:

J'ai accompagné Y., j'ai eu une petite qui a validé alors qu'elle devait pas passer, et en fait elle est arrivée tellement motivée il fallait absolument qu'elle rentre en formation en septembre parce que le CHU qui l'embauche était prêt à financer sur ses propres deniers alors je me suis dit la pauvre elle peut pas partir comme ça [...].

Donc elle est venue trois fois me voir; j'ai commencé à travailler sur la constitution du dossier, j'ai essayé de lui faire mettre en lien ses compétences avec un mémoire qu'elle avait produit et avec les justificatifs de tous les stages qu'elle avait pu faire qui étaient en lien avec le mémoire et ce qu'elle avait développé et en fait elle a eu sa VAP et une partie de la M1.

- 22 Ce que décrit Hélène, et qu'elle dit avoir pris en charge, est en réalité le travail des accompagnatrices dont elle est l'assistante¹⁷. Le fait qu'elle se définisse comme accompagnatrice et/ou qu'elle s'identifie aux accompagnatrices est hautement significatif. Puis, lors de la constitution du dossier, l'accompagnateur est parfois perçu comme un tuteur exigeant qui contrôle, fixe des échéances, intervenant dès lors dans l'organisation du temps «domestique» du candidat. Cette rédaction d'une biographie professionnelle, voire personnelle, peut être perçue comme une demande de «justification», répondant à des modèles académiques avec lesquels le candidat entretient parfois des rapports douloureux, d'où une situation d'interaction potentiellement tendue¹⁸. Enfin, la préparation de l'entretien avec le jury peut faire l'objet d'un véritable entraînement à l'oral. Le candidat voit alors en son accompagnateur un premier évaluateur. Cet accompagnement face au jury peut aller jusqu'à la présence de l'accompagnateur, durant l'entretien. Lors de jurys que nous avons observés, l'accompagnateur a parfois été interpellé sur la qualité du suivi et a joué un véritable rôle évaluateur. Il a aussi parfois exercé une certaine influence en pointant des éléments du dossier que le jury aurait eu tendance à oublier. Cette présence est généralement favorable au candidat qui assimile alors son accompagnateur à un avocat.
- 23 Le fait que tous finissent par se définir comme accompagnateurs, de la standardiste à l'enseignant, que cette mission leur soit ou non explicitement reconnue, témoigne aussi de l'extrême valorisation de l'accompagnement. Il apparaît comme une tâche noble, valorisant celui qui l'exerce, au-delà des difficultés de la relation. Si tout le monde accompagne, la spécificité de l'intervention et la professionnalité de ceux qui exercent officiellement ce rôle en est d'autant diluée, et revêt alors des contours mal définis, source d'errance chez les candidats les moins habiles à se repérer dans l'espace institutionnel universitaire.

Des inégalités face à la VAE, malgré l'accompagnement

- 24 Au cours de cette enquête, un certain nombre de constantes sociologiques ont montré que la VAE recèle les mêmes inégalités que le système scolaire en général. La procédure de VAE active (ou réactive) la distance plus ou moins grande que les candidats entretiennent avec les instances universitaires et dont les organismes d'accompagnement sont une composante.
- 25 La première des inégalités réside dans l'accès même à la VAE, largement déterminé par le parcours antérieur du candidat et le capital social qu'il peut mobiliser. Les postulants déjà au fait des usages universitaires (essentiellement parce qu'ils sont diplômés du supérieur) entrent plus aisément en contact avec le dispositif et mobilisent un réseau d'informateurs avisés: ils seront des candidats avertis, familiarisés d'emblée avec les rouages de la procédure. Ces mêmes candidats mesurent d'ailleurs rapidement les atouts de l'accompagnement institutionnel et mettent en œuvre les démarches et dépenses

nécessaires pour en bénéficier. Ainsi, de par leur proximité au dispositif, ils se voient doublement accompagnés: par leur entourage et par les organismes officiels.

- 26 Au contraire, les candidats qui sont les moins à l'aise dans l'univers académique ne voient pas forcément la nécessité d'un accompagnement institutionnel, destiné à calibrer leur expérience au gabarit des référentiels de diplômes. Ils sont souvent dissuadés par son coût (financier, démarches à effectuer, déplacements, congés à prendre). Ils s'engagent alors dans la procédure a minima, c'est-à-dire bien souvent avec un simple retrait de dossier, négligeant parfois jusqu'au premier entretien d'accueil, incontournable en termes de positionnement sur un diplôme. Nous avons rencontré au cours de notre enquête quelques candidats de ce type, isolés, voire démunis, qui se sont approprié seuls le dispositif. De par leur distance au système universitaire, ils se sont maintenus dans une certaine opacité face aux exigences de la VAE. Prenons l'exemple de Nadine, candidate à une licence des Sciences de l'éducation, n'ayant pas bénéficié de l'accompagnement, ni d'une véritable séance d'accueil, puisqu'elle a rédigé un simple courrier de demande de dossier, après avoir eu connaissance de l'existence du dispositif dans un magazine féminin. Dans sa démarche, elle s'est référée aux traits «de surface» du diplôme, à son intitulé et aux descriptifs des modules qui le constituent, inscrits sur la plaquette de présentation. Elle a surévalué les éléments de son parcours de maîtresse d'internat dans un lycée privé, ce qui l'a amené à penser que «Sciences de l'éducation, c'était plutôt pour les éducatrices». Construisant seule son dossier comme un «CV étoffé», elle n'a obtenu aucune validation: «À l'oral, ils ne m'ont parlé que de bouquins et de théorie... Apparemment, pour eux, l'éducatif ça passe par les livres. Ils n'ont qu'à aller un peu sur le terrain, passer une ou deux nuits en internat avec moi...». Au final, par cet isolement dont elle n'a pas mesuré la funeste portée, cette candidate a retiré de cette expérience l'âpre sentiment «d'avoir été rabaissée». Un accueil formel et un accompagnement centré sur les exigences du référentiel auraient sans aucun doute permis à cette candidate de mesurer la distance existant entre ses expériences pratiques et ce diplôme très théorique.
- 27 En second lieu, certains paramètres du parcours antérieur influencent grandement la capacité à faire de son expérience un «concept», à la traduire en un ensemble de compétences formalisées, à mettre à distance sa pratique quotidienne pour en faire un objet de réflexion. Les candidats ayant eu un parcours linéaire, ou déjà cadré par un cursus académique, ont d'autant plus de facilité à saisir la transversalité de certains faits professionnels, à procéder au transfert et à la décontextualisation de leurs pratiques pour les traduire en «compétences». Ainsi, Florence, directrice depuis 20 ans d'un établissement hospitalier pour personnes âgées dépendantes, titulaire d'une maîtrise de Droit et candidate à une VAE pour un DESS de management d'établissements de santé, indique que «l'exercice le plus compliqué intellectuellement, c'était de faire connecter mon expérience professionnelle et autres... aux modules, au séminaire du DESS; mais, en fait, chaque module que j'ai pu faire, ils sont complètement connectés au travail d'un Directeur d'EHPAD». Elle exprime ici, le lien étroit entre son expérience professionnelle normée et riche et le référentiel du diplôme.
- 28 Au contraire, des candidats au parcours plus chaotique, surtout s'il n'est pas structuré par un titre professionnel, éprouvent des difficultés à donner une cohérence à leur trajectoire professionnelle et à en rassembler les éléments disparates, condition de la traduction en termes de compétences. Prenons l'exemple de Patrick: il a exercé dans de nombreux domaines (chauffeur, agent administratif, technicien hot-liner...) et a développé une autodidaxie en informatique qui l'incite à postuler pour une licence en techniques

d'information et de communication. Mais dissuadé par la difficulté de constitution du dossier, il renonce rapidement à ce projet: les différentes tâches réalisées sont mal identifiées et donc difficilement traduisibles dans la cadre d'un référentiel; et surtout, son parcours n'ayant fait l'objet d'aucun archivage, sa traçabilité est d'autant plus malaisée à reconstruire.

J'ai tellement fait de trucs. J'ai fait beaucoup de postes donc on peut considérer ça comme négatif, instable etc., mais, j'ai appris plus de choses qu'une personne qui est restée 10 ans dans la même entreprise. Non, c'est pas facile dans le sens où, c'est-à-dire de se rappeler. Bon, déjà d'une part, j'ai pas vraiment beaucoup de mémoire. Si on me demande... Tiens dans telle entreprise, t'as bossé mais t'as fait quoi exactement? Je vais dire ben globalement, mais je suis pas capable de lui dire... ben tiens j'ai bossé sur tel logiciel, j'ai fait comme ça.

- 29 Cette capacité à mémoriser son parcours est effectivement déterminante. Elle manifeste une posture ancrée dans une logique de carrière ou du moins de capitalisation de l'expérience. Or, la mise en mémoire des pratiques professionnelles est dépendante du rapport que la personne entretient à l'écrit¹⁹. Ainsi, selon que le candidat a été socialisé professionnellement dans un rapport plus ou moins étroit à l'écrit, à la consignation de ses actes sous une forme scripturale, sa capacité à appréhender «l'épreuve» du dossier²⁰ en sera fortement déterminée. Patrick, en plus de sa difficulté à reconstituer sa trajectoire accidentée, est confronté à des obstacles rédactionnels:

Le dossier, j'ai commencé à le compléter... j'ai été voir un copain à moi qui a... Bac + 4, qui m'a aidé, qui m'a donné des idées... parce qu' y a un genre de mémoire à faire... Un petit peu lourd dans un sens que... pour ceux... ben qui n'ont pas fait de hautes études. Pas épais mais... assez conséquent en expliquant... la motivation... c'qu'on avait fait. J'étais bon en français quand c'était à l'oral... Mais à l'écrit, je faisais des fautes.

- 30 Face à ces difficultés qu'il juge dissuasives, il ne sollicitera pas d'accompagnement institutionnel et abandonnera rapidement la procédure. Au contraire, Claude, candidat à une licence professionnelle logistique, se décrit comme un scripteur de son expérience, qualité qui s'avérera déterminante.

Comme je suis quelqu'un qui classe beaucoup, qui archive... Je suis toujours avec un vieil agenda... Si vous voulez en fin de journée je prenais toujours 20 minutes pour détailler ce que j'avais fait. Donc... j'avais des écrits, j'avais des notes quoi. Tout ça était pas aussi détaillé, mais dans la journée, j'essayais toujours de synthétiser... J'avais ce genre de documents.

- 31 L'accompagnement individuel dont il bénéficie, va non seulement s'appuyer sur ces traces «spontanées» mais surtout contribuer à les mettre en valeur: sa capacité rédactionnelle sera donc entérinée et ses écrits informels transférés vers une forme référentielle plus générale, plus académique – autant d'éléments qui expliquent en partie la validation totale obtenue.
- 32 Trois familles d'inégalités antérieures à l'accompagnement ont donc été repérées. Que ce soit dans la plus ou moins grande aisance à entrer en contact avec le dispositif, dans la linéarité du parcours et la capacité du candidat à la traduire dans le langage de la compétence, ou enfin dans la propension du candidat à mémoriser l'expérience et à la structurer sous une forme écrite, il apparaît qu'une partie des inégalités d'accès à la VAE se constitue bien en amont de l'accompagnement; celui-ci ne peut plus alors, s'il est utilisé, jouer le rôle correcteur que les promoteurs de la VAE lui prêtent, que si ces trois ingrédients de la réussite sont d'ores et déjà réunis.

L'accompagnement: une épreuve

- 33 Si l'accompagnement est conçu comme une aide, par ceux qui le promeuvent ou le dispensent, il est à l'inverse souvent perçu comme une épreuve par les candidats. Malgré le discours enchanté sur l'accompagnement, temps d'écoute empathique, d'échange, de dialogue, une certaine tension est manifeste dans les premiers échanges entre l'accompagnateur et l'accompagné. Car ce qui est demandé au candidat à la VAE, c'est bien un exercice de présentation de soi, avec tous les risques que cela présente pour celui qui y est soumis²¹. Dès la première rencontre, un CV est demandé afin de «positionner» la candidature. Malgré toute l'empathie dont font preuve les accompagnateurs, ce moment est plus douloureusement vécu par ceux dont les trajectoires scolaire et sociale sont les plus heurtées. «Ça peut débuter par un entretien neutre, “Je veux un diplôme” et puis ça se termine par une narration des problèmes que l'on a rencontrés, familiaux et professionnels, des luttes, des procès qu'on a engagés aux Prud'hommes. Tout est déversé là», nous dit une accueillante VAE. Moment douloureux pour certains, d'autant plus s'il se répète: car ceux dont la situation est la plus précaire ont toutes les chances d'avoir déjà été accompagnés, dans d'autres dispositifs (par exemple les missions locales) et d'avoir été incités à revenir sur leur trajectoire. Paradoxalement, ces candidats-là, qui ont sans doute le plus besoin d'être accompagnés, peuvent devenir rétifs à ce nouvel accompagnement, perçu comme un nouveau dévoilement, une nouvelle épreuve. «Lui n'a pas accepté de se remettre en question ou de jouer le jeu. On en avait parlé avec ma collègue. On s'était dit: il va dans le mur, parce qu'il est un peu sourd à nos conseils...», nous dit une accompagnatrice à propos d'un candidat qui n'a pas obtenu de validation. À l'inverse, d'autres candidats, plus proches du système académique, vont mieux évaluer les enjeux et les contraintes de cet accompagnement. Ils perçoivent que l'accompagnateur joue un rôle central dans le dispositif, qu'il dispose d'informations stratégiques sur l'expertise de leur dossier, qu'il peut même participer à l'évaluation finale. Ils vont jouer le jeu de l'accompagnement, entrer dans un rapport collaboratif avec l'accompagnateur, s'ajuster à ses attentes. «J'ai demandé, oui... Pour mettre le plus de chance de mon côté [...] sur la façon de présenter l'information. Comment faire valoir mon expérience? Il fallait trouver la forme, je dirai académique, pas uniquement le fond. J'ai souhaité avoir cet accompagnement individuel», nous indique Bertrand, titulaire d'un BTS et ayant validé les deux-tiers d'un DESS de Droit.

Les ressources sélectives de l'accompagnement parallèle

- 34 L'accompagnement institutionnel se donne pour finalité d'aider le candidat à constituer un dossier de preuves d'autant plus recevable par un jury qu'il sera «dans les formes»: ce type d'accompagnement procède à une codification des acquis, à une standardisation du dossier, et constitue une véritable orthopédie des expériences du candidat, guidée par les référentiels des diplômes.
- 35 Or, cette obligation de normaliser leur dossier est, nous l'avons vu, d'autant plus clairement perçue par les candidats qu'ils sont familiarisés avec les mœurs et usages universitaires. Ainsi, ces candidats avertis prennent-ils conscience assez vite que d'autres informateurs extra-institutionnels peuvent les aider dans la constitution du dossier et

l'appropriation de la procédure, voire donner une plus-value déterminante à leur démarche. Nous avons régulièrement constaté que certains candidats bénéficiaient d'accompagnements indirects, issus de leurs fréquentations, et fondés sur leur connaissance du milieu: certains d'entre eux procèdent à un repérage de personnes de leur entourage susceptibles de constituer des informateurs avertis de l'existence du dispositif (des anciens candidats VAEistes, par exemple); ils activent, de manière directe ou par des intermédiaires, leur proximité au dispositif (une personne du SUIO²², de la DAVA²³ ou du ministère du Travail, chargée de la promotion de la VAE) ou leurs relations avec des formateurs du diplôme demandé. Ainsi, le premier item de notre questionnaire demandait: *comment avez-vous eu connaissance de la VAE?* 23% mentionnent ce type d'informateurs initiaux, évoquant qui «une connaissance familiale travaillant à l'antenne régionale du ministère du Travail», qui «une employée de la commune sur laquelle je travaillais: elle-même était en train de remplir un dossier VAE», qui «un professeur de l'IUT où mon fils poursuit ses études», qui enfin, le cas est répété, «une collègue de travail en ayant bénéficié l'année précédente».

- 36 Les entretiens approfondis que nous avons menés ont amplement confirmé l'existence de cette forme non-institutionnelle d'accompagnement, que l'on pourrait qualifier de «masqué» ou de «parallèle», et qui semble déterminant dans la réussite de la démarche de validation. Au cours des entretiens, nous nous sommes attachée à faire recenser de manière fine et la plus exhaustive possible tous les contacts qui avaient pu aiguiller les candidats, les inciter à s'engager dans la procédure, les mettre en relation avec des personnes ressources, leur donner des supports identificatoires encourageants.
- 37 Dans un premier temps, ce questionnement a permis de faire émerger chez les enquêtés les formes plurielles, en nature, en densité ou de par les sphères concernées, de cet accompagnement parallèle. Il est alors clairement apparu que plus les candidats affichent une sociabilité active et diversifiée – dans le champ professionnel et extra-professionnel ou dans le champ de l'éducation/formation –, plus ils ont de propension à entrer en contact avec la procédure de VAE, à être bien informés, puis bien accompagnés dans leur démarche par le fait même que ce réseau relationnel enrichit leurs représentations en termes de possibles professionnels et scolaires et les instruit des moyens efficaces de parvenir à la validation.
- 38 Par ailleurs, nous avons souvent observé que les candidats abordent la VAE dans une démarche de «reconnaissance comparée»: ils ont eu, par exemple, connaissance d'une personne qui exerce des fonctions similaires aux leurs et qui a profité de la VAE. Alors, ces cas deviennent des autrui significatifs qui accentuent le fait de se sentir autorisé à entreprendre la démarche. Ces «alter ego» ainsi repérés sont utilisés comme de véritables accompagnateurs parallèles, relançant et épaulant le candidat «novice» aux moments cruciaux de la démarche. Nous avons rencontré un certain nombre de candidats ayant réussi leur validation, et qui sont devenus par la suite ces accompagnateurs parallèles, parfois au sein même de leur entreprise. Ainsi, Catherine, qui a obtenu un master en traitement des eaux par le biais de la VAE et a pu accéder au statut d'ingénieur territorial déclare: «Dans le service... j'étais pour une pionnière, d'ailleurs c'est devenu un bureau de renseignement ici. Ça fonctionne parce que j'ai fait des émules et j'ai un de mes collègues qui vient de passer exactement la même chose.»
- 39 Pour constituer ce réseau d'accompagnateurs, trois «zones» de capital social semblent mobilisées: la situation professionnelle du candidat (degré de sociabilité et d'activation des compétences d'interaction et de communication); la trajectoire scolaire, universitaire

et de formation (diplôme du supérieur, contacts dans l'enseignement supérieur); la sociabilité du candidat hors de son champ professionnel (densité et nature de son réseau). Ces différentes sphères, en ce qu'elles génèrent des stimulations, des pratiques relationnelles, des supports identificatoires ou des encouragements sont autant de manières secondaires mais déterminantes de se faire accompagner dans la démarche de retour sur trajectoire et de constitution du dossier de preuves que requiert la VAE. Deux exemples l'illustrent.

- 40 Éric est responsable de maintenance hygiène et sécurité dans un laboratoire pharmaceutique: il a initialement eu une carrière militaire comme mécanicien. Par ailleurs, il entraîne une équipe de jeunes au football, milieu associatif dans lequel il développe une aisance communicationnelle. L'incitation à demander une VAE pour une licence professionnelle vient de cette source. «Au foot, vous rencontrez de tout... On discute avec des papas... “Tiens mon patron il me fait chier, j'aimerais bien avoir un diplôme tout bêtement, pourquoi tu fais pas ça” et puis ça s'enclenche tout seul». Par ailleurs, le cas d'une collègue ayant bénéficié de la VAE le décide totalement:

Mon homologue sur les autres sites a passé une VAE pour ingénieur. Bon on a eu le même cursus. Au départ je voulais postuler puis je savais pas trop où je mettais les pieds et moi, j'avais une petite crainte, c'est pour ça que j'me suis dit j'vais m'arrêter à la licence-pro. Mais au vu de ce que j'ai fait à la licence pro je pense que j'aurais pu aller plus loin. Et donc elle, elle l'a posé et elle l'a eu, et donc le dossier que j'ai donné moi, elle a donné un dossier similaire parce qu'on a la même expérience professionnelle, parce que l'usine est à peu près identique.

- 41 Fort de ces sources diversifiées d'informations et d'incitations, habitué par son activité associative à «frapper à toutes les portes», Éric n'hésite pas, en plus de l'accompagnement dont il bénéficie par les services universitaires, à nouer des relations régulières avec un professeur de l'IUT voisin.

Donc là je suis allé voir le responsable... de la section Hygiène Sécurité Environnement de l'école... et c'est avec lui que j'ai construit pour ainsi dire mon chemin. Donc sachant que ça s'est très, très bien passé, c'est une personne très ouverte qui je ne le cacherais pas, a fait sûrement plus qu'il ne devait le faire.

- 42 Son dossier étant dès lors «naturellement» en adéquation avec les attentes du jury de cet IUT, il obtient une VAE intégrale.

- 43 Après un BTS commercial, Murielle a exercé vingt ans dans la grande distribution, accédant à des fonctions en gestion des ressources humaines. Puis la dépendance de ses parents l'oblige à envisager une carrière moins prenante. Murielle postule donc au rectorat de sa région pour effectuer des remplacements de professeurs de gestion-commerce. Or, pour être titularisée et passer le CAPLP, il lui faut une licence de gestion. Sa proximité avec les services rectoraux lui permet d'avoir rapidement connaissance de l'existence de la VAE et de sa procédure et surtout, de mesurer, au vu de son cursus, les chances élevées qu'elle a d'obtenir la licence.

À ce moment-là, j'ai appelé mon ancien collègue, pour qu'il me récupère toutes mes fiches de poste, les actions commerciales que j'avais menées, mon déroulement de carrière... J'étais à l'aise pour remplir le dossier VAE, parce que enseigner à des lycéens la démarche commerciale et des cas concrets en entreprise, c'a été mon quotidien pendant vingt ans.

- 44 Par ailleurs, de par son nouvel exercice d'enseignante, elle entretient des relations avec des collègues, parfois eux-mêmes issus du monde de l'entreprise, qui lui fournissent des supports lui permettant de raccrocher son expérience aux exigences théoriques du

diplôme. Face aux professionnels et aux enseignants présents dans le jury de validation, elle arrive donc nanti de cette double connaissance, pratique et pédagogique, et valide totalement, sans accompagnement institutionnel, la licence pour laquelle elle postulait.

Conclusion

- 45 Comme le prescrit le législateur, la certification comme l'accompagnement doivent être assurés équitablement entre tous les candidats, et ce, quelle que soit la diversité de leurs parcours. L'accompagnement est présenté avec l'idée de faciliter l'appropriation par tous les candidats du dispositif VAE, dispositif de «seconde chance», où il s'agit pour les candidats d'obtenir la reconnaissance de leur travail, de leur expérience professionnelle ou autre, avec le sentiment pour eux que ce qu'ils ont fait jusque-là avait un sens.
- 46 Or, face au dispositif, l'enquête présentée ici a pointé un certain nombre d'inégalités:
- Les pratiques plurielles en matière d'accompagnement, caractérisées par la multiplicité des interlocuteurs et des postures qu'ils adoptent, génèrent un brouillage institutionnel défavorable aux candidats les plus socialement distants du système universitaire.
 - En ce sens, le rapport des candidats aux accompagnateurs révèle que ceux qui y ont le plus recours, et de la manière la plus efficace quant au succès de la validation, sont ceux qui déjà scolairement «réussissaient» le mieux ou qui possèdent déjà les clefs des «mœurs universitaires» en matière de présentation de soi, notamment sous forme rédactionnelle.
 - Pour renforcer l'idée d'un «leurre de l'appropriation égalitaire du dispositif», il semble qu'une clé de l'inégalité en ce domaine se loge dans ce que nous avons appelé l'accompagnement parallèle, lié à la sociabilité et en particulier à la proximité du dispositif, permettant aux candidats les plus «entourés» d'avoir une connaissance avisée des contenus, démarches, et exigences du dispositif et réduisant les chances de succès des candidats plus «isolés».
- 47 Au moment où notre recherche s'est déroulée, le dispositif de Validation d'acquis d'expériences pouvait être considéré comme un «nouveau droit social» porteur de nombreuses potentialités, dont toutes n'avaient pas encore été appliquées ou dont la mise en œuvre comportait des torsions. Face aux inégalités pointées par nos conclusions, notre attention se porte désormais sur deux axes. En premier lieu, l'accompagnement procède-t-il à son auto-analyse et tend-il vers une professionnalisation et une harmonisation de ses pratiques, garantissant l'équité des procédures? Par ailleurs, de quelle manière les entreprises donnent-elles de la visibilité ou opacifient-elles le dispositif de VAE, et mettent-elles en œuvre les conditions d'appropriation de ce droit individuel au sein d'entités collectives?
-

BIBLIOGRAPHIE

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1970). *La Reproduction*. Paris: Éditions de Minuit.

- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Clot, Y. (2002). La validation des acquis, l'analyse psychologique du travail et les problèmes de l'expérience. La construction de la certification; quelles méthodes pour quels usages? *Documents*, 161, 59-68.
- Clot, Y., Prot, B. (2003). Expérience et diplôme: une discordance créatrice. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 2, 183-201.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris: Éditions de Minuit.
- Honneth, A. (2002). *La lutte pour la reconnaissance*. Paris: Le Cerf.
- Huteau, M. (2001). L'évaluation des intérêts professionnels. *Psychologie Française*, 46, 259-266.
- Jacques, M.-H., Lamy, Y., Marchan, F., & Neyrat, F. (2006, mars). *La Validation des acquis de l'expérience: un analyseur des évolutions du droit de la formation professionnelle* (Rapport pour la Dares, Ministère du Travail).
- Jacques, M.-H., Marchan, F., & Neyrat, F. (2007, mai). La mise en œuvre du droit à la Validation des acquis de l'expérience. *Droit Social*, 5, 600-607.
- Jacques, M.-H. (2007). Réseaux de sociabilité, représentations d'avenir et gestion des transitions chez les candidats à la VAE. In F.Neyrat (Éd.), *La Validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit* (pp.354-375). Bellecombe-en-Bauge: Éditions du Croquant.
- Jacques, M.-H., Laope, D., Mathivet, A., & Neyrat, F. (2008, juillet). *Gestion par les compétences et nouveaux rapports aux titres*. (Rapport de recherche pour la DGESCO, Ministère de l'Éducation nationale).
- Lahire, B. (1993). *La raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*. Lille: Presses universitaires de Lille.
- Magnier, J. (2001). Expérience, connaissance: une conquête des candidats à la Validation des acquis professionnels. *Éducation Permanente*, 146, 143-150.
- Marchan F. (2007). Les lexiques de la reconnaissance. In F.Neyrat (Éd.), *La Validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit* (pp.313-334). Bellecombe-en-Bauge: Éditions du Croquant.
- Neyrat, F. (2003). La VAE: une problématique de la reconnaissance... pour une reconnaissance problématique... In N.Maggi-Germain & A.Pelage (Éd.), *Les évolutions de la formation professionnelle: regards croisés* (pp.237-255). Paris: La Documentation Française.
- Neyrat, F. (2003). De l'éducation permanente à la certification permanente. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 2.
- Neyrat, F. (Éd.). (2007). *La Validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*. Bellecombe-en-Bauge: Éditions du Croquant.
- Ropé, F. (2005). La VAE à l'Université française: entre savoirs et «expérience». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 4.
- Vincent, G. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* Lyon: Presses universitaires de Lyon.

NOTES

1. GRESO: EA 3815 – universités de Limoges et Poitiers. Thèmes de recherche: orientation, sociologie du travail, VAE. Courriel: mariehelene.jacques@neuf.fr. Cet article s'appuie sur les données d'une recherche réalisée pour la DARES sur «le droit de la formation professionnelle: élaboration, mise en œuvre, effectivité». Le rapport, reprographié, est intitulé «La Validation des acquis de l'expérience: un analyseur des évolutions du droit de la formation professionnelle». Voir références bibliographiques. Je tiens à remercier Francis Marchan et Frédéric Neyrat du GRESO pour leur collaboration à la conception de cet article.
2. Commission générale de terminologie et de néologie. Recommandation sur les équivalents français du mot «coach». *Journal officiel* du 22 juillet 2005.
3. <http://www.alna.fr/mainpages/page2.htm>. L'association d'accompagnement à la naissance constituée en 2003.
4. Voir le guide de l'accompagnement à la scolarité <http://www.education.gouv.fr/cel/imagesetdoc/Guide.pdf>.
5. <http://www.ac-orleans-tours.fr/rectorat/personnels/dafpen/files/accompagnement-limoges.pdf>.
6. Le décret n°2005-915 du 2 août 2005 relatif au suivi de la recherche d'emploi inscrit explicitement dans l'intitulé de la section 3 du livre 3 du Code du travail cette idée d'accompagnement.
7. Six, J.-F. (1990). *Le temps des médiateurs*. Paris: Le Seuil.
8. En 2004, pour les diplômés de l'Éducation nationale, le taux moyen de réussite pour l'obtention globale ou partielle du diplôme était de 20%. Source: DARES; Premières synthèses, août 2008, n° 34.2.
9. Sur les 294 fiches déposées au service d'accueil, 51,4% n'ont pas donné lieu à une démarche effective de VAE.
10. «Pour que la validation des acquis se développe, il faudra par ailleurs encourager une véritable offre concertée de services en matière d'orientation, d'accompagnement et d'aide à la construction de parcours individualisés d'accès à la qualification», Assemblée nationale, Projet de loi n°2415, enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 24 mai 2000.
11. Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Éditions de Minuit, p.29.
12. Intervention du ministre Jean-Luc Mélenchon à l'Assemblée nationale lors de la discussion en janvier 2001.
13. Rapport n°2798, fait au nom de la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes.
14. Rapport n°2798.
15. Assemblée nationale, Compte rendu intégral, Projet de loi de modernisation sociale, 1^{re} lecture, 3^e séance du 11 janvier 2001, p.310.
16. On peut considérer tels un certain nombre d'universitaires, en sciences de l'éducation notamment, et de praticiens qui depuis le milieu des années 1980 (à la suite la VAPP organisée par le décret de 1985), écrivent sur la validation des acquis. Les revues *Pratiques de formation-Analyses* et *Éducation permanente* ont accueilli de façon privilégiée cette production, y consacrant un certain nombre de leurs dossiers thématiques.
17. On notera le registre utilisé pour parler de la candidate, le rapport protecteur derrière l'accompagnement.
18. Ces modes d'apprentissage sont considérés par la commission européenne comme complémentaires et même interchangeable. La Validation des acquis permet la traduction des

acquisitions réalisées dans le cadre de l'éducation non formelle ou informelle en titres délivrés par le système formel d'éducation. Cf. Frédéric Neyrat, «De l'éducation permanente à la certification permanente», *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 2 (2003). Lors des débats autour de la loi de modernisation, le gouvernement avait d'ailleurs repris cette idée par la voix de Vincent Merle, alors directeur de cabinet de Nicole Péry: «Cela renforcera l'individualisation de la formation. Non seulement l'individu pourra faire valider ses acquis mais il se formera à travers un CD-Rom ou par Internet. Le contact avec le formateur sera le moment, pour lui, d'obtenir des explications complémentaires», in H.Mignon, *Rapport d'information au nom de la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes sur le projet de loi (n°2415) de modernisation sociale*, Assemblée nationale, 13 décembre 2000.

19. Voir en ce sens: Lahire, B., Thin, D., & Vincent, G. (1994). Théorie et histoire de la forme scolaire. In G.Vincent (éd.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* Lyon: Presses universitaires de Lyon.

20. Un certain nombre de candidats nous ont dit avoir eu à rédiger un mémoire, nous serions tentés de dire *une* mémoire de leur expérience.

21. Voir sur ce point les travaux de Erving Goffman.

22. Service Universitaire d'Information et d'Orientation (généralement chargé de l'accueil voire de l'accompagnement pour la VAE).

23. Délégation académique à la validation des acquis, organisée au niveau des rectorats, pour les titres dépendant du ministère de l'Éducation nationale.

RÉSUMÉS

Les analyses présentées ici sont plus particulièrement centrées sur la Validation des acquis de l'expérience (VAE) dans l'enseignement supérieur. La politique publique de la VAE présente l'accompagnement comme le moyen de résoudre toutes les difficultés tenant à sa mise en œuvre. Or, la référence, quasi-incantatoire à l'accompagnement, masque mal l'extrême variabilité de ses formes. Et s'il semble être effectivement une condition déterminante pour que les candidats puissent valider leurs acquis, l'accès à l'accompagnement apparaît socialement discriminé. Ce sont les individus qui disposent déjà des plus fortes ressources sociales et scolaires qui vont être le mieux «accompagnés».

Our analyses here are based on a study focused specifically on vocational skills validation in higher education. The public policy of vocational skills validation (VAE) presents the “follow up”, i.e. supervising and counselling individuals, as the means to solve all the difficulties linked to the implementation of the VAE. But the notion, bandied around like a mantra, hides very diverse effective practices. Indeed, if follow up proves crucial for candidates to have their skills validated, the access to good follow up services is socially discriminatory. The higher one's social and educational resources are, the better follow up one is likely to get.

INDEX

Mots-clés : Accompagnement, Certification, Enseignement supérieur, Validation des acquis de l'expérience

Keywords : Follow up, Higher education, Vocational skills validation

AUTEUR

MARIE-HÉLÈNE JACQUES

Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Poitiers/Chercheur au GRESCO, EA 3815 – universités de Limoges et Poitiers. Thèmes de recherche: orientation, sociologie du travail, VAE. Courriel: mariehelene.jacques@neuf.fr