



Université de TOULOUSE II – JEAN-JAURES
U.F.R Sciences Espaces et Sociétés
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

MASTER 2 DE RECHERCHE
ÉDUCATION, FORMATION ET PRATIQUES SOCIALES
2015-2016
Mémoire de Recherche

*Implication professionnelle et sentiment de Latitude dans
l'accompagnement :*
Les accompagnateurs VAE du champ social

présenté par Sabine Junckel

Juillet 2016

Le jury :

Christine Mias : Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation
Université Toulouse II Jean Jaurès

Véronique Bordes : Maître de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation –
HDR- Université Toulouse II Jean Jaurès

Serge Ragano : Maître de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation
Université Toulouse II Jean Jaurès

Remerciements

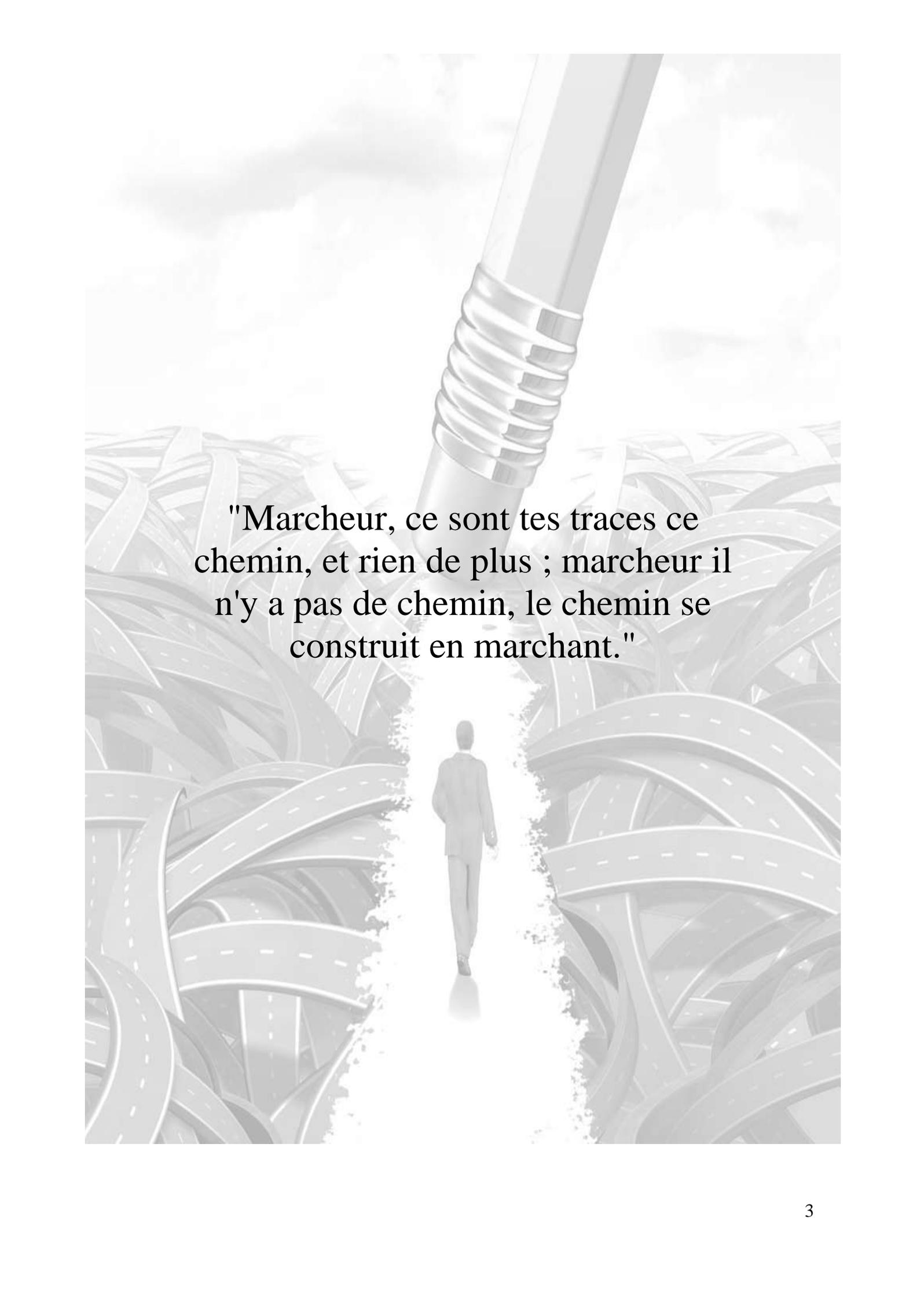
Je remercie chaleureusement Christine Mias pour la disponibilité, l'attention et le soutien qu'elle m'a témoignés en m'accompagnant pour l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie les collègues - étudiants, qui comme moi sont en reprise d'études pour les encouragements qu'ils m'ont apportés. Dans les moments de découragement, cela a été important.

Un grand merci à mes collègues accompagnateurs VAE, ceux que je connaissais et ceux que je ne connaissais pas, qui ont eu la gentillesse de se prêter au jeu. Sans eux, cette étude n'aurait jamais pu aboutir.

Je remercie ma famille pour sa présence, son amour et sa confiance en moi pour la réalisation de ce travail.

Enfin et surtout, je remercie mon compagnon Jean-Pierre et mon fils Corentin pour avoir supporté une compagne, une maman indisponible. Leur indéfectible amour est ce qui m'a permis de persévérer et d'aller au bout de ce mémoire de fin d'études.

A conceptual illustration in grayscale. A large, detailed pen nib is shown from a high angle, pointing downwards. It is drawing a straight, white path through a complex, maze-like structure of roads. The roads are represented as thick, curved, overlapping bands with dashed white lines down the center, creating a dense, tangled network. In the distance, at the end of the path drawn by the pen, a small silhouette of a person in a suit is walking away from the viewer. The background is a bright, hazy sky with soft clouds. The overall composition suggests the idea of creating a clear path through a complex or confusing situation.

"Marcheur, ce sont tes traces ce chemin, et rien de plus ; marcheur il n'y a pas de chemin, le chemin se construit en marchant."

SOMMAIRE

1.	INTRODUCTION	6
2.	PARTIE 1 : CONTEXTE	11
2.1.	Contexte VAE	11
2.2.	Contexte de l'accompagnement en VAE	12
2.3.	Les missions de l'accompagnateur	18
3.	PARTIE II : CONCEPTS ET ELEMENTS DE PROBLEMATISATION	26
3.1.	La professionnalisation des accompagnateurs VAE	26
3.2.	Le concept de l'implication	37
3.3.	Le sentiment de latitude	49
3.4.	Eléments de problématisation	62
4.	PARTIE III : ETUDE EMPIRIQUE	68
4.1.	Cadre méthodologique	68
4.2.	Choix du terrain.....	69
4.3.	L'échantillon	71
4.4.	Comment rencontrer les personnes à interviewer	71
4.5.	L'outil de recueil de données	72
4.6.	Construction de la grille d'entretien	75
4.7.	Le recueil de données	76
4.7.1.	Au préalable	76
4.7.2.	L'entretien exploratoire	76
4.7.3.	Le déroulé des entretiens	77
4.8.	Le traitement des données	77
4.9.	Analyse et Interprétation des résultats	80
5.	CONCLUSION	119
5.1.	Conclusion générale	119
5.2.	Limites.....	125
5.3.	Perspectives	126
	BIBLIOGRAPHIE	128
	TABLE DES MATIERES	135

Entre ce que je pense
Ce que je veux dire
Ce que je crois dire
Ce que je dis
Ce que vous avez envie d'entendre
Ce que vous entendez
Ce que vous avez envie de comprendre
Ce que vous croyez comprendre
Ce que vous comprenez
Il y a dix possibilités qu'on ait des difficultés à communiquer.
Mais essayons quand même...

Bernard Werber "Le savoir relatif absolu"

1. INTRODUCTION

Inscrite dans des préoccupations sociétales, la VAE n'est pas toujours très compréhensible pour qui n'est pas concerné de près. La loi de Janvier 2002, dite loi de Modernisation Sociale, a étendu à tous les diplômes l'accès à la certification par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). Elle suscite des interrogations par ce nouveau rapport au diplôme qu'elle inaugure.

Cette thématique était déjà l'objet d'étude de notre recherche de master 1. C'est sur la base d'un questionnement à partir d'une expérience de terrain que cette réflexion s'est construite. L'exercice de notre pratique d'accompagnatrice à la VAE, nous avait déjà questionnée. Elle reste encore notre préoccupation.

L'objet d'étude concernait des professionnels impliqués dans le dispositif VAE. C'est au regard des résultats qui montraient une certaine « opacité », un « flou » si nous osons dire, à propos du sentiment de contrôle, qu'un autre questionnement a vu le jour. En effet, si le questionnement était centré sur l'implication professionnelle de candidats éducateurs spécialisés selon le modèle de Christine Mias, les résultats obtenus à propos de l'invariant sentiment de contrôle, n'étaient pas probants.

Ce fait nous a amené à cheminer dans notre réflexion. Les conclusions de cette recherche ouvraient sur des perspectives, que nous développons aujourd'hui. Si la VAE est un dispositif innovant du côté des professionnels-candidats, elle l'est également du côté des professionnels qui les accompagnent. Une investigation paraît donc appropriée, dans cette continuité.

D'ailleurs, beaucoup d'ouvrages traitent de la question de la VAE depuis sa mise en place. Les différents aspects institutionnels, procéduraux...ont été largement étudiés. Toutefois, peu d'ouvrages abordent la question de la posture et du cadre d'intervention des accompagnateurs. Ainsi, peu d'études évoquent leur point de vue concernant leur implication professionnelle ou bien leur perception des actions qu'ils mènent.

Il paraît intéressant d'ouvrir la réflexion à partir de cette question, et de mettre en valeur les possibles relations de l'implication professionnelle avec cette liberté d'action que peuvent ressentir les accompagnateurs VAE dans l'exercice de la fonction d'accompagnement.

Ainsi, la relation d'accompagnement, qui est un outil essentiel dans les missions de l'éducateur spécialisé, demande à être comprise avec ses aspects spécifiques dans une démarche VAE. Alors, c'est la manière dont les formateurs-accompagnateurs s'approprient et

mettent en place cette relation d'accompagnement auprès de professionnels et non d'un public vulnérable, qui est au cœur de cette nouvelle étude. C'est la manière dont les accompagnateurs exercent leur fonction et le mode d'investissement qu'ils mettent en œuvre qui nous intéressent.

Nous nous demandons quelle peut être la marge de manœuvre, le sentiment de liberté qu'ils peuvent ressentir. Si cette perception est avérée, peut-on se demander comment elle se traduit ? Est ce que le fait d'éprouver une sensation de liberté dans leur action ne serait pas en lien avec l'implication qu'ils manifestent ?

Alors, l'implication professionnelle pourrait-elle s'appuyer aussi sur un sentiment de latitude, comme elle s'enracine sur un sentiment de Contrôle ?

Pour répondre à ces questions, nous explorerons l'accompagnement dans sa spécificité, adossé à des concepts théoriques permettant une mise en valeur du modèle de l'implication professionnelle selon C.Mias et de la liberté d'action éprouvée par les accompagnateurs.

En effet, c'est dans cette direction que va notre hypothèse de recherche, celle où le sentiment de Latitude participerait au modèle de l'implication professionnelle.

Aussi, cette investigation demande à être structurée par une chronologie que nous allons maintenant présenter. Cette étude va suivre une logique dans l'exploration des concepts qui seront étudiés. Un fil conducteur pourra nous conduire à aborder différents angles de vue pour proposer une approche originale de matériel théorique.

Dans un premier temps, nous commencerons par situer notre recherche dans son contexte, ce qui revient à définir la VAE et son contexte d'accompagnement. De manière alors évidente, nous traiterons des diverses missions de l'accompagnateur dans sa pratique de l'accompagnement, au niveau des différents attendus.

C'est pour cette compréhension que nous aborderons, dans un second temps, la partie conceptuelle de notre étude. C'est pourquoi nous nous pencherons sur la professionnalisation des accompagnateurs qui est un point important à évoquer pour rendre compte de leur mode d'investissement dans la relation d'accompagnement qu'ils initient.

L'accompagnement relève d'une fonction et non d'une profession, et l'accompagnateur dans cette fonction participe à la professionnalisation des professionnels-candidats qu'il

accompagne. De ce fait, le passage par le concept de l'identité professionnelle nous paraît opportun.

La recherche des différentes possibilités d'accompagnement nous amènera à développer notre travail théorique autour du concept d'implication, qui est au cœur de notre étude.

Ce concept théorique suscite un intérêt chez nombre de chercheurs qui en proposent différentes directions. Nous aborderons donc l'implication organisationnelle selon Meyer et Allen (1991), pour évoquer comment les accompagnateurs se sentent ou pas appartenir à l'institution qui les mandate dans l'accompagnement de candidats dans le cadre de la VAE.

Il est en effet pertinent de repérer l'implication des accompagnateurs au regard du rapport qu'ils entretiennent avec l'institution qui les emploie.

Sur notre chemin réflexif nous traiterons alors de l'implication professionnelle, en approchant au plus près les trois invariants : Sens, Repères et Sentiment de Contrôle de C.Mias. pour rendre compte de l'investissement des accompagnateurs VAE. Et c'est à partir de ce dernier que nous développerons une autre partie théorique, autour de la Latitude.

Pour tenter de la cerner, si ce n'est de la définir, nous nous appuyerons sur les travaux de Karasek. L'étude de la latitude s'opère sur du ressenti, il s'agit donc du sentiment de latitude. Un choix restrictif proposera l'étude et la mise en lien des concepts de l'autonomie, de la capacité à agir et des compétences.

De plus, explorer la notion de compétences nous conduira à évoquer le concept du « flow » (Csikszentmihalyi) et de la notion de personnalité « autotélique » qui manifeste un enthousiasme et une capacité à affronter la vie. Nous verrons comment l'investissement des accompagnateurs dans la relation d'accompagnement, et plus particulièrement dans le soutien qu'ils apportent aux candidats, manifeste de cet état autotélique, où l'activité entreprise est importante et valable en elle-même. C'est d'ailleurs dans la situation de travail que Bakker (2005) définit le « flow ». Dans la continuité, nous aborderons logiquement mais rapidement les stratégies d'ajustement qui sont utilisées par les accompagnateurs VAE. Le « coping » est un moyen pour l'accompagnateur de maintenir des conditions favorables à la participation de chacun dans les échanges et les attendus (à respecter et à atteindre).

Forte de toutes ces références théoriques, nous proposerons la problématisation de notre recherche qui rend compte de l'hypothèse où le sentiment de Latitude précise et enrichit la modélisation de l'implication professionnelle.

La troisième partie, empirique, débutera avec la méthodologie employée qui permettra notre investigation et les inférences pertinentes pour notre objet de recherche. L'entretien semi-directif, choix de l'outil de recueil de données, sera présenté comme l'échantillon étudié.

En amont de l'étude du corpus retenu, un entretien exploratoire sera effectué pour permettre la finalisation de la grille d'entretien. Ensuite, auront lieu neuf entretiens auprès d'accompagnateurs VAE, tous formateurs en travail social, dont l'accompagnement représente une part de leur activité professionnelle. Après avoir été retranscrits et encodés les entretiens feront l'objet d'analyses statistiques au moyen du logiciel IRaMuTeq. Les résultats obtenus permettront alors de mettre à l'épreuve des faits l'hypothèse construite préalablement.

Enfin, la conclusion viendra confirmer ou infirmer notre hypothèse de recherche. Cela nous offrira alors un espace de réflexion susceptible d'élargir la visée de cette étude.

Il nous paraît important en amont de ce travail, de réfléchir quelques instants à notre posture de chercheur et notre implication dans ce travail.

Posture du chercheur

Partir de sa pratique de terrain et du questionnement auquel elle invite positionne le professionnel-chercheur de manière particulière. Il y a donc nécessité de s'extraire d'une position de praticien pour s'immerger dans une posture distancée, objective dans une visée scientifique. C'est cette réflexion-élaboration sur l'action qui permet dans notre cas une visée praxéologique (non explicite) à notre recherche.

Comme le souligne Ardoino, il y a un intérêt à appartenir à son terrain d'investigation. Cette connaissance permet une fluidité et un gain de temps ; le chercheur connaît son terrain dans ses aspects les plus divers. Cependant, il devra être particulièrement vigilant à ne pas rester sur ses idées déjà faites, et remettre en question en permanence sa connaissance et sa posture.

Dans notre champ d'intervention, professionnelle qui accompagne d'autres professionnelles, nous « regardons » la posture réflexive des candidats que nous accompagnons. Pour ce faire,

il nous faut également réfléchir à notre propre positionnement. La réflexivité est donc une posture connue qui nous permet de prendre le recul nécessaire dans cette étude et de nous interroger sur nous-même.

Tout travail « scientifique » requiert de la part du chercheur un positionnement, un investissement qui peuvent devenir des obstacles à la recherche elle-même. C'est alors la réflexion sur soi qui conduit à éviter cet écueil. Comme le dit Bataille¹ : « *L'implication du chercheur n'est pas seulement un parasite possible de la connaissance, (...) elle dynamise la connaissance... Ce dynamisme raisonné de la connaissance conduit le chercheur à se poser (et à poser) la question de sa place.* »

Ainsi, s'engager dans cette recherche pour nous, c'est aussi se regarder exercer, prendre de la distance avec le terrain, et questionner notre implication en tant que chercheur. Et la difficulté se trouve bien là dans le « dedans » et le « dehors », l'« internalisme-externalisme » (comme le définit Ardoino, cité par Mias), qui autorise la conscience puis la mise en mots, mais aussi le changement de posture oscillant entre ces deux réalités dont nous avons besoin pour mûrir et nourrir une réflexion théorique ancrée sur la pratique. Ces différents niveaux ne sont pas en contradiction ; ils devraient permettre une richesse dans la complémentarité des approches de notre objet de recherche.

Ce travail de recherche suit un chemin de vagabondage qui n'est pas une errance. En effet, nous partons d'interrogations issues d'une pratique professionnelle, pour lesquelles nous sommes allées chercher une compréhension dans des concepts théoriques. Nous sommes ensuite retournée sur notre terrain pour mettre à l'épreuve cette construction conceptuelle.

¹ Cité par Mias, 1998, p55 Bataille, l'analyse de l'implication dans les pratiques sociales, POUR, n°88, Ed Privat, 1983.

2. PARTIE 1 : CONTEXTE

2.1. Contexte VAE

Durant le XXème siècle, les lois et les règlements concernant la formation et le travail ont été nombreuses. C'est dans les années 1980, qu'apparaît pour la première fois le terme de Validation des acquis.

Le décret du 23 Aout 1985 concerne l'enseignement supérieur : un candidat peut ainsi accéder aux différents niveaux de l'enseignement supérieur en prenant appui sur son expérience personnelle et professionnelle (sous certaines conditions bien évidemment). L'inscription à l'université est alors accessible à un plus grand nombre, à des personnes désireuses de reprendre des études. Dans le champ du travail social, et plus particulièrement dans le domaine de la Validation des Acquis, ce texte est important car il considère le candidat dans sa globalité, avec toutes les expériences et tous les apprentissages informels dont il a pu bénéficier et tirer profit. Dans le cadre de la politique de reconnaissance et de validation des acquis et avec la notion de portefeuille de compétences comme outil, les CIBC (centres interinstitutionnels de bilan de compétences) ont vu le jour. Par la suite, en 1991 une loi sur le bilan de compétences officialise et renforce ce dispositif.

La loi du 20 Juillet 1992, consacre la Validation des Acquis Professionnels (VAP). Elle donne droit à l'attribution d'une « partie » de diplôme aux adultes justifiant d'une expérience professionnelle. De ce fait, certains parcours de formation peuvent être allégés, raccourcis. Ce qui est à retenir se situe dans l'idée que le travail et les activités ont des effets formateurs, qu'ils produisent des connaissances, des compétences et que ceux-ci s'apparentent à ceux contenus dans les cursus de formation. De plus, cette loi ouvre pour tout âge, la reconnaissance des acquis professionnels, offrant la possibilité à un nombre croissant d'adultes d'obtenir un diplôme au cours de leur vie active. La mise en œuvre et la promotion de ce dispositif nécessitent du temps pour être acceptées dans le monde éducatif.

Une évolution progressive de l'approche du travail et de la possibilité offerte aux salariés de se qualifier a suscité de nouvelles idées et une volonté des pouvoirs publics à prendre en compte l'activité et l'expérience professionnelle en lien avec la formation pour adultes. Ainsi posée, cette dernière a mis en valeur le mode transmission des connaissances et sa certification. Différentes législations se sont succédées et ont d'une certaine façon, positionné

l'expérience et les compétences professionnelles comme équivalentes à un cursus de formation, donnant alors l'accès au diplôme visé.

Ainsi, la loi de Janvier 2002, dite loi de Modernisation Sociale, étend à toutes les certifications l'accès par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). Elle élargit le concept de la validation des acquis en y intégrant des acquis « personnels ». Le candidat peut alors demander la validation d'un diplôme complet, où l'ensemble de ses expériences (professionnelles, bénévoles ou autre) peut être pris en compte. L'expérience au travail est développée et mise en valeur à partir d'un nouveau regard : celui du salarié sur sa propre expérience. Le professionnel en mesure de décrire et d'analyser son activité prouve l'intégration « des concepts et des savoirs dont le diplôme correspondant atteste la maîtrise » (Prot, 2004).

« Toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelles ou d'un certificat de qualification ».²

Une évolution de la législation avec l'Accord National Interprofessionnel signé en 2004 par l'ensemble des organisations (syndicales et patronales) situe la formation professionnelle dans l'idée de « tout au long de la vie ».

C'est donc aujourd'hui une procédure bien comprise par tous, dans sa dimension administrative et technique, et un processus de reconnaissance.

2.2. Contexte de l'accompagnement en VAE

2.2.1. Un rappel de la relation d'accompagnement

Le mot accompagnement vient du verbe accompagner « se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui »³.

La notion d'accompagnement dans ses multiples facettes est récente ; auparavant, on parlait davantage d'assistance, « prendre soin », termes qui renvoyaient directement à l'aide concrète, nourricière.

² Article 133 de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

³ Définition issue du Dictionnaire Le petit Robert

Jusque dans les années 1970-1980, ce terme était très limité. Le XX^{ème} siècle a été marqué par différents événements de la vie sociale qui ont favorisé un contexte d'émergence du besoin et d'une offre d'accompagnement évoluant en même temps que la société, marquant fortement une prégnance du niveau individuel sur le niveau collectif.

La notion d'accompagnement recouvre un ensemble de pratiques, œuvrant différemment selon le champ professionnel, intervenant dans tous les secteurs de l'intervention sociale. Elle peut brièvement se définir comme une action où une personne chemine à côté d'une autre, sans la guider, dans une direction déjà choisie, en signifiant explicitement qu'elle est la seule à savoir réellement où elle veut aller et comment elle compte s'y prendre (Lafont, 2009).

La diversité d'appellations concernant l'acte et la posture d'accompagnement révèle bien la complexité de cette pratique (Paul, 2004). Infiltrée dans la plupart des domaines de la vie, l'idée principale de l'accompagnement pose des situations où,

« il y a un acteur principal que, d'une manière ou d'une autre, il s'agit de soutenir, de protéger, d'honorer, de servir, d'aider à atteindre son but ; en aucun cas il ne s'agit de le supplanter en prenant sa place ou le devant de la scène, de le diriger »⁴.

L'accompagnement peut se comprendre selon deux orientations différentes. Le registre « grammatical » situe l'accompagnateur comme le « témoin, voire le juge ou le conseiller d'une action menée par une autre personne », l'apprentissage de la conduite automobile avec la conduite accompagnée par exemple. Le registre « musical » met à l'œuvre le soutien que trouve la personne accompagnée dans l'action entreprise par l'accompagnateur, mais effectuée « en dehors de lui » : le pianiste accompagne le chanteur. (Boutinet, 2001). Toutefois, la réalité de terrain nous montre qu'il existe de fait une asymétrie dans les positions de chacun; parfois même, un besoin de reconnaissance, d'un statut avéré ou de pouvoir. Cela bien sûr, sans en avoir conscience possiblement.

Issu de notre patrimoine historique et culturel, l'accompagnement équivaut à une relation d'aide, définie comme un acte fait « pour quelqu'un qui n'est pas en mesure de le faire seul ; l'aide s'apparente au soutien, au secours, à l'assistance... »⁵.

⁴ G. le Bouëdec, « La démarche d'accompagnement, un signe des temps », dans la revue Education permanente n° 153 « L'Accompagnement dans tous ses états », 2002-4

⁵ Définition du Dictionnaire critique d'action sociale

Ainsi, il situe d'emblée l'accompagnateur en position haute, qui représente celui qui sait, par rapport à la personne accompagnée (Abels, 1998). Situer la démarche d'accompagnement dans la relation d'aide, c'est adopter une posture particulière, qui distingue l'accompagnateur de l'évaluateur ou de l'instructeur « la posture de l'accompagnateur est différente de celle du formateur, de l'enseignant, du jury VAE, du thérapeute »; l'accompagnateur est davantage « un tiers bienveillant » (Cherqui-Houot, 2001).

L'objectif de tout accompagnement, au delà de l'objectif initial projeté, est surtout l'atteinte de cet objectif par la personne accompagnée elle-même (Roberge, 2002). Cette responsabilisation de la personne accompagnée se traduit par une idée nouvelle : « l'accompagnement fait passer de la relation d'aide à l'aide à la relation » (Astier, 2007).

Aussi, c'est en reprenant les propos de Pineau (1998) que le mot accompagnement au delà de la définition stricte, se comprend « étymologiquement, le mot source compagnon, d'où dérive accompagnement, est irrigué par au moins trois filets de sens : une relation de partage, d'échange, de communication d'un élément substantiel (...); un mouvement vers une parité de relation, même avec une disparité de position, de place (...); une durée ».

Il s'entend également comme une rencontre où l'intuition et l'improvisation sont aussi importantes que la méthode (Helson, 2009 citant Castells, 2001). Organisée et structurée, la relation d'accompagnement laisse quand même la part de subjectivité de chacun s'exprimer.

L'accompagnement met en œuvre une relation qui est équivoque : elle requiert un don de soi à autrui tout en étant mandaté pour le faire par une rémunération (Fustier, 2000), elle est donc à prendre en compte. Cette pratique tend à se comprendre aussi dans sa dimension contextuelle (Paul, 2009), avec la considération de l'autre dans son histoire et sa singularité, comme de la réalité éprouvée dans l'accompagnement.

2.2.2. L'accompagnement dans un contexte VAE

L'idée générale, soutenue par le législateur en ce qui concerne l'accompagnement dans le dispositif de la VAE, précise les contours de cette action :

« L'accompagnement est une aide méthodologique au candidat VAE, pour constituer son dossier auprès du certificateur, pour préparer l'entretien avec le jury. C'est une

mesure facultative qui offre au candidat des chances supplémentaires d'aller jusqu'au bout de sa démarche ». ⁶

L'accompagnement en VAE n'est donc pas une obligation, elle relève d'un droit (texte réglementaire, Charte des services de l'Etat, 2002) qui vient apporter un soutien méthodologique pour le travail d'écriture du livret 2.

La question de l'accompagnement des candidats dans le dispositif VAE a déjà pu être étudiée, selon des définitions et des conceptions assez variées (Le Boterf, 2006, Le goff, 2007, Paul, 2004), avec notamment l'ouverture du contrat d'accompagnement (Lainé, 2009), l'accompagnement dans un double processus : de l'organisation du dispositif et de l'élaboration de l'expérience (Le Goff, 2012). Ce qui concerne la formation et le vécu des accompagnateurs de leur propre point de vue n'est pas encore réellement à l'étude.

Il n'existe pas de cursus formatif officiellement mandaté pour être accompagnateur dans le cadre de la VAE. Ainsi, aucune formation particulière ou spécialité n'est requise, en dehors de la maîtrise et de l'expertise des techniques d'accompagnement (Conseil et Marcel, 2013).

Quoique règlementée et structurée au niveau de la forme, la relation d'accompagnement reste à l'initiative de l'accompagnateur dans/selon le sens qu'il lui donne. Non répertorié dans les fiches métiers du RNCP, l'accompagnement VAE s'impose comme une fonction inédite (Laffont, 2009), mise en valeur par le contexte actuel et la primauté accordée à l'individu (Paul, 2009). La personne accompagnée devient centrale, actrice dans cette relation spécifique. Un lien est toutefois possible dans la continuité avec d'autres formes d'accompagnement.

Dans le contexte spécifique de la validation des acquis, l'objectif de la fonction d'accompagnement est double : mettre en lien des connaissances expérientielles, des savoirs théoriques et des actions professionnelles finalisées, et, prendre en compte sa nécessaire construction avec le professionnel-candidat, qui donne le sens de l'accompagnement. Il est « le seul expert de son expérience » (Le Goff, 2012), qui réunit les réussites et les échecs de son parcours (Schwartz, 2004). « L'objectif de l'accompagnement est de l'ordre de la transmission d'une méthode de verbalisation de l'action » (Lainé, 2009), pour permettre au candidat d'aller chercher et retrouver le sens de cette action, et à « développer une distance critique avec son expérience » (Pinte, 2006). Pour que ce cheminement réflexif puisse

⁶ Charte des services de l'Etat pour l'accompagnement des candidats à une certification professionnelle par la voie de la validation des acquis de l'expérience (VAE)

advenir, une distanciation doit s'opérer d'avec la situation rencontrée et dans une prise de recul de sa propre position ; cela implique des échanges et un dialogue (Donnay, 2008).

« La démarche d'accompagnement n'a de sens que si elle est animée par une interrogation sur l'existence (et non sur un problème à résoudre) qui débouche sur une ouverture des possibilités » (Paul, 2004). Ceci nous amène à considérer un autre aspect du processus de la rencontre dans l'acte d'accompagnement, où les interactions et productions langagières peuvent être considérées comme un apprentissage, dans l'idée d'une zone proximale de développement (Vygotski, 1985), transposable au contexte particulier de l'accompagnement en VAE. Cette mise en commun, co-construction de la pensée réfléchie, le candidat peut ensuite se l'approprier et cheminer seul dans sa réflexion. L'intérêt de l'accompagnement pour la personne accompagnée se situe bien là, dans ce passage nécessaire de l'exercice à deux, pour ensuite, suffisamment « outillé », pouvoir œuvrer seul.

Décliné comme du « tenir conseil » (Lhotellier, 2001), du coaching (Gallwey & Whitmore, 1990) ou bien encore une posture (Paul, 2004), l'accompagnement donne à voir une pratique relationnelle unique, individualisée, qui évolue avec les interactions entre les deux protagonistes. Cette fonction doit, en cohérence avec les textes officiels, favoriser la mise en mots du candidat sur son expérience d'où émergent des compétences spécifiques. « La dimension verticale de la compétence, permet alors de progresser dans l'exercice d'un métier, et permet d'accéder à des promotions (Le Boterf, 1997).

De ce fait, il peut être pensé comme une « conduite maïeutique », dans sa dimension d'ouverture, de rendre accessibles les connaissances et le discours ignorés de l'accompagné, dans le sens d'une facilitation à la mise en mots, d'une possibilité offerte à l'Autre de se parler, de se raconter (Desroche, 1976). L'accompagnement relève alors, dans le cadre de la VAE, d'une conception coopérative et respectueuse des relations entre l'éducateur en « formation » et l'éducateur professionnel.

« ... j'en sais plus long que toi sur des méthodes, des données, des démarches, des disciplines, mais toi, tu en sais plus long que moi - et que beaucoup d'autres –sur les domaines qui sont les tiens, ton travail, ton expérience, ta vie, tes acquis, les potentiels... On va s'apprendre... » (Desroche, 2002)⁷

⁷ extrait des propos de Desroche lors d'un entretien, propos recueillis par J.F Draperi, revue Recherches et Formation, Octobre 2002, p 137

Accompagner le candidat c'est aussi et surtout lui permettre de se raconter professionnellement au travers de son parcours, de conscientiser par la narration des situations vécues et ressenties, liées aux compétences individuelles et collectives qu'il déploie (Le Boterf, 2000).

L'objectif de l'accompagnement d'un candidat, la plupart du temps un professionnel⁸, c'est de l'amener à analyser sa pratique, au regard de trois étapes distinctes : « le choix de la situation, sa problématisation et son orientation » (Vial, 2007). Il s'agit de procéder à un classement des situations potentiellement pertinentes à être analysées pour le livret 2, de les explorer par une analyse multidimensionnelle (Arduino, 1995) et de les rapprocher des différents domaines de compétences attendus. Processus complexe, l'accompagnement requiert en amont la rencontre avec l'Autre et la relation de confiance inhérente à toute relation, il part du présupposé que toute personne est en capacité de trouver et de mobiliser ses ressources et ses potentiels face aux situations qu'elle rencontre (Helson, 2009). L'accompagnement se pose alors comme un acte qui doit être interrogé au niveau du sens et au niveau de la posture professionnelle qu'il convoque (Paul, 2004).

Au regard des publics hétérogènes rencontrés dans les accompagnements VAE, et des personnalités des accompagnateurs, des profils multiples ont pu être recensés faisant état de positionnements différents : formateur, conseiller, juge, évaluateur, écrivain public (Raigneau, 2005), tour à tour dans l'explication, le conseil sur ce qui est présenté, les réactions face à ce qui est dit, l'évaluation des compétences, la tentation de prendre part à l'écrit. Ces profils distinctement dessinés ne sont pas exhaustifs, et ne peuvent qualifier aussi clairement le positionnement de l'accompagnateur. La dimension temporelle vient rappeler la nécessité, voire l'urgence de l'écriture du livret 2, et les différentes étapes de son élaboration. « L'accompagnement a effectivement un rapport fondamental avec le temps car si sa visée est « d'amener l'accompagné à agir » ; seul l'agir donne une prise effective sur le temps » (Chappaz, 1998). De ce fait, l'accompagnateur peut alors avec ou sans conscience, entrecroiser ces différentes positions dans la prise en compte du temps.

Possible défini comme « une modalité de production de savoir par un sujet qui en est la source et le moteur, l'accompagnant cheminant à ses côtés en respectant strictement le rôle prépondérant de l'apprenant et ses droits » (Lainé, 2005), l'accompagnement prend appui sur

⁸ La VAE peut rendre compte d'expériences et de compétences pour des actions bénévoles

des processus d'élaboration de connaissances et sur l'explicitation d'actions. L'appropriation du dispositif et la mise au travail d'écriture révèlent une modification du rapport au savoir : la VAE se conçoit comme un temps d'autoformation. L'accompagnement apparaît alors comme un « dialogue entre deux subjectivités » (Lainé, 2005), surplombant la dimension technique d'écoute.

Cependant, la fonction d'accompagnement reste intimement liée à celle de l'évaluation, voire de contrôle (Thuillier, Vial, 2003). Il y a là une sorte d'antinomie, dans la mesure où cette fonction vise à susciter et développer la réflexivité et la mise en récit de pratiques (Marcel, 2002), donc du changement, et en même temps, cette fonction doit assurer une adéquation entre ce qui est produit et les attendus, une vérification de la conformité (Paul, 2009).

2.3. Les missions de l'accompagnateur

Référencées, les missions de l'accompagnateur sont définies sur le mode de la prescription. La connaissance du dispositif dans son processus et sa procédure, la connaissance des outils de certification, la conduite d'entretiens visant l'exploration du parcours expérientiel, relèvent alors des missions de l'accompagnateur VAE (Conseil et Marcel, 2013). Cependant, elles peuvent être évoquées en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être (Conseil & Marcel, 2013) ne se limitant pas aux aspects techniques mais dans la prise en compte de la dimension interactive, donc relationnelle, qui se joue dans la rencontre. De la même façon, l'accompagnateur, dans sa démarche d'accompagnement, conduit une analyse du réel de la personne accompagnée, c'est à dire son histoire et son environnement (Chappaz, 1998).

La mission générale est la formalisation du dossier que doit remplir le candidat, à savoir l'élaboration du livret 2. L'accompagnateur doit permettre au candidat par une inscription dans une démarche similaire à celle d'une mise en projet (Boutinet, 2007 ; Desroche (1976) de se projeter dans la finalité de la démarche. Pour ce faire, il propose une méthodologie et des outils pour la rédaction du livret. Mais, sa première mission est d'accompagner le candidat dans la production d'un discours, pour l'amener à produire de la pensée sur sa pratique. C'est une étape essentielle pour la mise à distance du vécu expérientiel qui permet alors la posture réflexive tant attendue par les spécialistes (certificateurs).

L'accompagnement, décliné comme du « tenir conseil » (Lhotellier, 2001), du coaching (Gallwey & Whitmore, 1990) ou bien encore une posture (Paul, 2004), donne à voir cette

pratique relationnelle qui évolue avec les interactions entre le candidat et l'accompagnateur. Quoique définis de façon incertaine, la technique, la relation et la posture sont donc des attendus pour l'accompagnateur VAE.

2.3.1. Les attendus sur le plan technique

Mettre en place un travail coopératif et collaboratif qui s'élabore dans un cadre structuré, permettant et suscitant l'analyse d'une expérience, concentre la mission technique de l'accompagnateur. Il s'agit aussi pour la VAE de rechercher non pas l'activité prescrite, mais l'activité réelle (Pinte, 2009).

L'évolution des textes légiférant le dispositif VAE dans son ensemble, processus et procédure, vient se confronter aux pratiques existantes pour une prise en compte des enjeux du territoire, qu'il soit local, régional ou national. La partie technique de l'intervention s'en trouve modifiée et appelle à un réaménagement (Conseil et Marcel, 2013).

D'après une étude menée par Pinte, les accompagnateurs « situent leur compétence dans la capacité à faire parler ou écrire le candidat », à faire « dire le faire » (Aubret, 2009).

Dans le cadre de la VAE, l'accompagnateur se doit d'assurer l'aspect structurel des rencontres qu'il met en place. Il organise et se donne donc des objectifs pour chacun des entretiens. La verbalisation de l'action professionnelle, passe au préalable par un « récit de vie » (Brun, 2003) qui permet d'avoir une vue globale du parcours du candidat, sur ses aspects professionnels et personnels (Conseil et Marcel, 2013). Ensuite, les entretiens d'explicitation (Vermersch, 1994) permettent au candidat de décrire et d'analyser finement ses activités, et de manifester des compétences spécifiques. Le passage à l'écrit, puis la préparation de l'oral, étapes ultérieures, seront possibles par cette distanciation réflexive.

L'accompagnateur VAE doit être en capacité de structurer la communication (Wastlawick, 1967) et d'intervenir pour relancer les échanges. Dans cette perspective, il a recours aux différents types d'intervention référencés : les relances, appelées communément reformulations et les silences (Blanchet, 1992 ; Rogers 1998). Reformuler, c'est donc mettre en valeur le message de l'autre, lui accorder de l'importance mais aussi l'aider à prendre du recul, l'encourager à en dire davantage, et ce en toute confiance (Mucchielli, 1966). Synthétiser, souligner et reformuler : ces actions permettent au candidat de se recentrer sur

son propos. Du côté de l'accompagnateur, les relances utilisées doivent s'ajuster au discours de l'interviewé. Elles doivent être fidèles au message de l'interlocuteur (Rogers, 1998).

L'opposition directivité et non-directivité, présente dans le domaine de l'accompagnement est source de débat, ces deux positions sont pourtant complémentaires dans l'exercice de savoir-faire professionnels (Roberge, 2002).

Dans l'exercice d'accompagnement, il est demandé par les textes officiels (Ministère du travail, 2013) aux accompagnateurs comme aux membres des jury, d'établir un lien entre les concepts des référentiels (élaborés pour être des outils et des supports de l'action professionnelle) et les concepts quotidiens⁹ (faits pour expliquer), alors que ce sont des élaborations différentes de la pensée (Prot, 2004). Or, la difficulté existe de faire correspondre des savoirs et connaissances issues de l'expérience et ceux plus « théoriques ». La référence à des activités réelles (analyse de l'activité, Leplat, 2002) et à l'utilisation d'un « jargon » professionnel pour les décrire dans un dossier déclaratif, peut mettre en lumière des compétences acquises, même si non élaborées (Feutrie, 2004). Les éléments dans leur contexte sont alors décrits, voire analysés, mais le candidat ne sait pas expliquer comment il s'y prend pour utiliser telle ou telle compétence. Avec l'expérience, nombre d'actes professionnels sont intégrés et ne font plus l'objet d'une quelconque réflexion, devenant de ce fait plus ardu à expliciter. D'où l'importance d'un échange basé sur une relation de confiance.

Il s'agit donc pour l'accompagnateur, de permettre au candidat de prendre appui sur le contexte et sur les éléments spécifiques du discours professionnel en jeu, pour correspondre aux attendus. C'est par la description d'une situation puis de son analyse, que les accompagnateurs peuvent reconnaître le candidat comme un professionnel appartenant au corps de métier du secteur social.

2.3.2. Les attendus sur le plan relationnel

« L'accompagnement concerne deux personnes de statut inégal mais qui, néanmoins, vont devoir fonctionner au sein d'une relation conjuguant disparité des places et parité relationnelle » (Paul, 2009)¹⁰. Une partie du travail de l'accompagnateur situe donc d'emblée

⁹ Vygotski

¹⁰ Paul, M, Recherche et Formation, N°62, 2009

l'importance de la dynamique relationnelle entre les protagonistes, qui doit être à l'initiative de l'accompagnateur. C'est l'idée d'un cheminement en commun, dans une temporalité commune, une direction qui s'emprunte ensemble, possible par une relation de confiance au préalable instaurée.

La loi du 02 janvier 2002 (dite de Modernisation sociale), vient situer la relation sur le mode du partenariat, et non plus sur la relation d'expert à novice, notamment dans le cadre de l'accompagnement dans une filière dont est issu l'accompagnateur, ce qui confère un caractère « nébuleux » à l'accompagnement (Paul, 2002, 2004).

L'accompagnement est donc une tâche qui est co-réalisée, dans le sens de réaliser ensemble, et dans un même moment : celui de la rencontre. Tout au long de ce parcours et des interactions qui le jalonnent, les objectifs différents de chacun sont présents. C'est ainsi que le candidat dans l'accompagnement cherche à se situer par rapport à l'accompagnateur, à identifier sa place, et « pour pouvoir à son tour se situer dans la relation, l'accompagnateur ne précède pas, il n'est pas le maître, il est un compagnon (de route) » (Vial et Caparros-Mencacci, 2007, p. 22). L'accompagnateur doit « pouvoir et savoir rester dans une ambiguïté suffisante, proposer de l'indécidable, afin qu'une élaboration soit possible du côté de la personne » (Fustier, 2000). Cela revient à permettre une non-réponse, pour ne pas enfermer la question, ce qui relève la différence à prendre en compte, de la place du professionnel et celle des projections interpersonnelles (Fustier, 2000). Rogers (1966) dans son approche humaniste de la personne, soumet une idée centrale autour de la confiance et de l'écoute sans à priori, « seul le sujet sait où et comment il est en difficulté ». Pour cet auteur, les notions de « centration sur le sujet, de compréhension et d'acceptation de l'autre » sont essentielles pour toute relation inscrite dans l'accompagnement.

Pour Paul (2004) « l'accompagnateur est donc doublement défini par ce qu'il fait (professionnellement) et par ce qu'il est (personnellement), par le pouvoir qu'il représente et l'autorité qu'il exerce ». Ainsi, la personnalité de l'accompagnateur et la manière d'entrer en relation avec le candidat représentent un point important du travail prescrit dans la démarche d'accompagnement du dispositif de la VAE. Comme l'évoque Roberge (2002), dans l'accompagnement il y a un « déplacement de la relation d'aide à une relation d'être », qui prend en compte outre l'objectif à atteindre, le candidat qui a besoin d'atteindre cet objectif. C'est de cette manière que la personne accompagnée peut se réapproprier, voire s'approprier son propre potentiel. Le processus d'accompagnement ouvre à une reconnaissance et une

confirmation de ce pouvoir d'agir de la personne accompagnée. C'est cette reconnaissance qui permet au candidat de se positionner et de se mobiliser pour le travail réflexif attendu (Paul, 2006).

Toutefois, cette conscience de soi, cette introspection rendue possible par la relation établie, peut situer l'accompagnateur comme le destinataire de dons de reconnaissance de la part du candidat (Fustier, 2007). C'est alors une chaîne don /contre-don qui s'infiltré dans une pratique en co-construction. La difficulté est bien là, dans le déséquilibre de cet échange puisque le contre-don doit être supérieur au don et entraîne une obligation de surenchère.

Cette escalade vient parasiter le sens même de l'accompagnement et suscite un débordement des enjeux de la rencontre (Fustier, 2007). Du côté du candidat, comme de celui de l'accompagnateur, la relation qui va (ou pas) se nouer importe pour toute la durée de l'accompagnement. La qualité relationnelle de la rencontre permettra au candidat de mettre en avant une capacité à montrer et à expliciter sa pratique professionnelle.

La valorisation des professionnels qui se retrouvent dans la situation de candidats est un élément important de la validation des acquis (Le Squère et Pinte, 2007) ; c'est ce qui leur permet de rester motivés, et de légitimer leur place dans ce dispositif. De ce fait, « l'étude et l'analyse de l'expérience personnelle consistent à prendre en compte « tout ce qui est momentanément significatif pour un individu » (Goffman, 1991).

Par ailleurs, l'aspect relationnel, et au-delà transférentiel, est un élément qui vient colorer la rencontre, dont l'accompagnateur doit tenir compte, avec le travail de distanciation qui s'impose.

La logique dans l'accompagnement de candidats professionnels est différente de la logique dans l'accompagnement de publics vulnérables. Cependant, l'idée sous-jacente à toute forme d'accompagnement positionne le sujet comme partie prenante de son accompagnement, dans une « logique d'individualisation, d'autoréalisation et de responsabilisation » (Paul, 2009). Les candidats / professionnels ne sont pas des gens en difficulté comme peut l'être le public pris en charge ; on parle davantage de soutien à la professionnalisation. Il ne s'agit pas d'une relation éducative hiérarchique ou verticale. La manière d'accompagner est liée à la représentation que l'on se fait de la personne accompagnée, dépend de la croyance que l'on peut avoir sur ses capacités de réflexion et d'élaboration (Paul, 2009). Si « les valeurs s'incarnent dans l'action » (Vial, Caparros-Mencacci, 2007), alors l'accompagnement s'extrait de sa fonction d'évaluation, et permet la relation intersubjective de personne à personne, de professionnel à professionnel.

Les attendus relationnels se situent aussi autour d'une émancipation de la part du candidat, qui par cet accompagnement, va pouvoir s'extraire de la représentation qu'il a lui-même de sa place, dans la relation d'accompagnement (Paul, 2004). Ceci, dans l'objectif de développer une capacité à s'appropriier la procédure comme le processus, et à participer à une construction identitaire (Paul, 2009).

2.3.3. Les attendus sur la posture

De quelle manière peut-on appréhender la notion de posture dans l'accompagnement? Cette question, vient de suite situer le mode et les valeurs relationnels qui vont étayer la rencontre. Selon Ardoino, la posture se comprend « *au sens de position. Il faut y entendre le système d'attitudes et de regards vis-à-vis des partenaires, des situations, des objets dans le cadre des recherches ou des pratiques sociales.* »¹¹. Nous pouvons y voir une référence aux positions symétrique et complémentaire, ou bien position haute et position basse (Watzlawick, 1967, 2010) qui existent dans toute communication. Les échanges entre l'accompagnateur et le candidat relèvent de fait de cette dissymétrie, et la pertinence d'utiliser les différentes positions dans cette relation n'est plus à démontrer. Le jeu langagier est alors dynamique, et s'adapte aux différents temps de la rencontre.

La posture, à la manière d'un « praticien réflexif » est requise tant du côté de l'accompagnateur que de celui du candidat (Schön, 1999). C'est également la fonction psychologique du ce type de travail qui est en jeu (Clot, 1999).

Ainsi, le « savoir-faire relationnel » de l'accompagnateur (Langelier, et al, 2005) est en lien avec la posture qu'il adopte à chaque rencontre avec la personne accompagnée. Facilitant de ce fait, l'expression du candidat à certains moments, et structurant davantage l'échange à d'autres moments, par l'apport d'informations. Autrement dit, il y a bien un mouvement qui tend vers une dialogique entre le « donner conseil » et le « tenir conseil » (Lhotellier, 2001). Le premier versant relevant d'une aide apportée, structurée sur un mode vertical, voire hiérarchique, le second dans l'idée d'un faire-ensemble, d'une délibération et d'un partage. « C'est bien parce qu'il s'agit de partir de l'autre, de ce qu'il est et de ce qu'il dit qu'il est, que le dialogique est « penser à l'envers » » (Lhotellier, 2007).

¹¹ cité par Chamla, 2010, p. 72.

Dans la même idée, l'échange entre le candidat et l'accompagnateur marque la création d'un lien social. Etablir la relation de confiance nécessaire, être dans une posture d'écoute, soutenir le discours de la personne... contribuent à l'échange par le don (Fustier). En effet, *« sous l'épaisseur de la tâche professionnelle qu'exécute le travailleur social (...) la personne décrypte, à travers des indices plus ou moins cachés, la présence du désir, une rencontre des affects. Le lien qui se noue est centré sur le sujet qui se sent reconnu dans sa demande. On a affaire à une interprétation par l'intention (« Il fait ça pour moi »), et non à une interprétation par la cause (« Il fait ça parce que c'est son métier »)*¹² (Fustier, 2000). Quand le candidat éprouve le sentiment d'être reconnu comme une personne individuée et aussi le professionnel expérimenté qu'il est, repéré comme unique et non comme un candidat parmi un grand nombre, alors nous sommes dans le « don de reconnaissance » tel que le définit Fustier.

C'est dans la qualité de présence que se retrouve aussi l'essence du métier de l'accompagnateur (Roberge, 2002). Etre présent dans la relation, avec ce qui nous constitue (nos valeurs, nos convictions, notre personnalité), c'est aussi savoir ce qui est de nous et ce qui est de l'autre, l'empathie mais pas l'identification. Il s'agit bien avant tout du rapport et de « la présence au monde » (Lhotellier, 2001) de chacun. De même, cette présence s'illustre dans le dialogue qui s'instaure dans l'accompagnement, manifestant « un jeu de langage qui met en scène les incomplétudes réciproques et permet de conscientiser le besoin de l'autre pour penser » (Denoyel, 2002), offrant un espace ouvert à de multiples créations verbales. S'impose la nécessité à prendre en compte le point de vue de l'autre, dans ce qu'il est pour la personne et dans ce qu'il stimule la pensée de l'accompagnateur (Denoyel, 2002). Celui-ci doit instaurer la rencontre, et développer le dialogue (Denoyel, 2000). C'est un attendu non explicite auquel l'accompagnateur doit répondre.

Evoquer la posture, c'est nécessairement faire appel aux convictions profondes qui nous animent dans la relation à l'autre, c'est à dire penser et agir selon une éthique (Paul, 2004 ; Andrzejewski, 2006). La question du rapport à l'autre, demande alors à l'accompagnateur une réflexion introspective, qui vient parfois bousculer sa conception du monde « en mettant son système de références en travail » (Vial, 2007).

« Le savoir-être est d'abord un outil de jugement - et non pas de description – qui permet aux cadres de se positionner, d'être positionnés et de positionner les autres en fonction de critères

¹² Fustier, P. (2000). Le lien d'accompagnement. Entre don et contrat salarial. Paris: Editions Dunod.

socioculturels qui renvoient à des notions de légitimité et d'efficacité au sein des organisations. » (Bellier Michel, 1996).

Reprenant l'idée de Le Bouëdec (2007), Pinte énonce « il ne peut y avoir d'accompagnement que dans une posture éthique de nature spirituelle ».

La posture de l'accompagnateur, est elle aussi, liée aux différentes compétences qu'il met en œuvre. Qualifiées de « savoir-faire opérationnels » (Site du CEDIP, 2006), les compétences de l'accompagnateur justifient une analyse critique de leur mise en situation. De même, l'accompagnateur intervient selon un cadre déontologique en application au niveau national (Fédération Internationale des Travailleurs sociaux, 2014), et selon une éthique personnelle.

Pour Vigouroux, l'éthique correspond à la recherche d'une manière d'être, et relève d'une possibilité et non d'une obligation, qui elle, provient de la déontologie. « La déontologie est sociale, pratique et appuyée par le disciplinaire collectif. » (Vigouroux, 2013). Or, l'accompagnateur VAE mobilise son savoir-être dans sa relation d'accompagnement ; il est non pas tant celui qui sait, que celui « qui sait se retenir, s'abstenir, pour que l'autre puisse se prendre en projet, se décider et advenir » (Beauvais, 2004). La mise à distance dont il est question se pose comme « une sorte de vigilance passive » (Beauvais, 2006). L'accompagnement peut alors se concevoir dans cette vision de l'éthique comme un processus qui émerge de la rencontre et qui se construit au fur et à mesure, porté par l'accompagnateur et par l'accompagné en tant que sujets, à la fois dans la distance et la proximité. A l'inverse, l'accompagnement peut aussi se concevoir comme une relation asymétrique, au regard de ce qui différencie les acteurs et non de ce qui les rapproche (Levinas, 1955). Quoique l'éthique soit un point important de l'accompagnement (Ciffali, 1994, Lhotellier, 2001, Blanchard-Laville, 2004, Beauvais, 2004, Vial et Mencacci, 2007, Simondi et Perrenoud, 2011), « la volonté d'influencer existe, tout l'enjeu consiste en situation d'accompagnement, à ce que le formateur choisisse d'influencer le formé avec intégrité » (Simondi et Perrenoud, 2011, citant Stahl, 2001). Pour Chappaz (1998), la position éthique réside dans le fait que la personne accompagnée réponde aux questions la mobilisant dans sa réflexion, sans que l'accompagnateur y réponde lui-même.

La posture attendue dans l'accompagnement préside donc à toute forme d'intervention, et surplombe l'espace relationnel intersubjectif dans la rencontre des deux professionnels.

3. PARTIE II : CONCEPTS ET ELEMENTS DE PROBLEMATISATION

3.1. La professionnalisation des accompagnateurs VAE

La réflexion que suscite la professionnalisation des acteurs renvoie à une approche historique, d'une part, et au processus lui-même qui, dans la relation spécifique de l'accompagnement en VAE, interroge à la fois l'accompagnateur et le candidat dans leur professionnalité. Cela prend le sens d'une double interaction intéressant les deux partenaires dans la procédure VAE.

3.1.1. Rappel historique de la professionnalisation

Les recherches sur le processus de professionnalisation relèvent de la sociologie. C'est une notion qui date du début du XX^{ème} siècle pour désigner les processus de constitution des métiers et des professions (500 mots- clés pour l'éducation et la formation, 2003). Dans un premier temps, c'est par l'explication du terme profession, dans ce qui le différencie du métier, que nous pourrions mieux cerner la globalité de la notion de professionnalisation.

De nos jours, l'utilisation de ces deux termes ne manifeste pas d'une différence, ils ont pourtant une origine et une évolution de sens qui sont distinctes.

Historiquement, le mot métier vient d'abord de sa racine étymologique latine « ministerium », qui se transforma en « menestier », puis « mistier » et enfin « mestier ». Le mot métier est ainsi apparu au X^{ème} siècle. Toutefois, ce terme latin « ministerium » a donné le mot ministère qui vient également de « minus », le moins, l'inférieur. A l'origine, l'homme de métier était un serviteur. Au fil des différentes étapes de l'Histoire, la notion de métier est restée affiliée aux activités des artisans (le métier désignait socialement l'homme, au sens du chef de famille) et à partir du XII^{ème} siècle, le « mestier » commence à s'appliquer à l'exercice d'une activité ou d'un art, en particulier au métier des armes.

Un autre sens a été attribué durant le XI^{ème} siècle au mot métier, celui de « besoin, d'utilité », sens qui perdure encore aujourd'hui.

Au XIX^{ème} siècle, avec l'ère industrielle, la notion de métier se transforme et passe à une représentation de métiers avec la prédominance du corporatisme. A partir du XX^{ème} siècle, il y a une centration sur la formation et la qualification. Les événements dramatiques qui ont jalonné cette période ont conduit, après la deuxième guerre mondiale, à une promotion des métiers modernes fondés sur la formation initiale (Daloy, 1989).

Le terme « profession » trouve son étymologie dans la racine latine « professio, -onis » qui signifie « déclaration, déclaration publique, action de se donner comme » d'où « état, condition, métier ». Relevant à la fois d'un aspect religieux et d'un aspect social, la profession est devenue peu à peu le signe d'une appartenance à un groupe professionnel dont les idées et les valeurs sont partagées par ses membres.

Bourdoncle (2007) a mis en valeur les signes distinctifs entre métier et profession : le métier est ancré sur des savoirs techniques et incorporés, avec des habiletés qui s'acquièrent dans l'expérience ; la profession fait appel à des savoirs savants où l'exercice requiert une capacité d'abstraction et un savoir de plus haut niveau. L'explicitation orale des savoirs et des pratiques reste la principale activité de transmission. Le passage à l'écrit permet alors cette rationalisation avec une capitalisation des savoirs.

Saisie par différents contextes (sociologique, psychologie du travail et de l'activité...), la notion de professionnalisation s'est d'abord appuyée sur un modèle fonctionnaliste américain (Merton, 1957) qui désigne la professionnalisation comme un processus inscrit dans le temps, par lequel une occupation devient une profession. Ce terme est apparu à différents moments selon le sens qui lui était attribué ; au départ pour les groupes sociaux dès la fin du XIXème siècle, puis depuis une vingtaine d'années, dans le domaine des organisations et de la formation. Ainsi, c'est au XXème siècle que le mot professionnalisation apparaît, dans l'idée des professions libérales pour les anglo-saxons, dans une idée plus hiérarchique et étatique en France.

Hugues, dans les années 90, s'appuie sur l'approche interactionniste des professions pour rendre compte de la professionnalisation, dans une conception liant une analyse des parcours individuels et collectifs d'un groupe professionnel. La littérature francophone porte un autre regard sur la professionnalisation, la considérant comme moins enfermée, moins restrictive que ne l'est la réflexion anglo-saxonne (Bourdoncle, 1993, Schön, 1993).

3.1.2. Une définition multiforme

L'intérêt pour la professionnalisation n'a cessé de grandir depuis la seconde moitié du XXème siècle. Dès 1957, Merton en donnait une définition : « *La professionnalisation désigne le processus historique par lequel une activité (occupation) devient une profession du fait*

qu'elle se dote d'un cursus universitaire qui transforme des connaissances empiriques acquises par l'expérience en savoirs scientifiques appris de façon académique et évalués de manière formelle sinon incontestable».

Cette tentative de définition a évolué et, aujourd'hui, la professionnalisation est « un concept polysémique, selon qu'on l'entend dans une acception technique désignant les actions menées en vue de l'accroissement de compétences, ou une acception plus sociologique, en se référant aux efforts accomplis par un groupe professionnel pour faire reconnaître l'importance de son activité... » (Bourdoncle, 1993 ; Dubar 1997).

Définir la professionnalisation, ou tenter de s'en approcher, demande à prendre en compte le croisement de regards différents : des considérations multiples et spécifiques autour des caractéristiques et de l'évolution des métiers, les savoirs professionnels et leur mode de construction, la compréhension des dispositifs, processus et situations formatives, enfin, la compréhension des conditions du développement professionnel (Maubant et al, 2011).

Professionnaliser les individus peut signifier une montée en compétences, que ce soit à un niveau individuel ou collectif. La notion de compétence invoquée renvoie alors au fait que la pratique n'est pas l'application de savoirs théoriques (savoirs sur le réel ou savoirs pour agir) mais une construction opérante qui se réalise dans l'agir (Sorel, 2008). De ce point de vue, la professionnalisation se situe du côté des possibles à promouvoir et à construire, non du côté d'une prescription.

Dans les métiers ou « fonctions » relationnels, le processus de professionnalisation tend à se focaliser sur « un savoir-dire » (Maubant et al, 2008) qui peut se nommer comme un savoir professionnel spécifique, articulé à la relation humaine, et qui, d'autre part, caractérise la fonction du professionnel accompagnateur dans le cadre du dispositif de la VAE.

Une centration exhaustive sur la professionnalisation du point de vue des métiers (ici fonction) relationnels s'impose dans le cadre de cette étude. En effet, il s'agit d'évoquer la professionnalisation de l'accompagnateur VAE dans cette relation d'accompagnement. Comme toute personne se professionnalisant, il y a la « recherche de conciliation entre une situation d'activité et une situation d'apprentissage » (Maubant et al, 2011).

Pour l'accompagnateur VAE, le processus de professionnalisation « c'est entrer dans un système complexe » qui prend en compte les niveaux individuel, institutionnel et sociétal (Clénet et Poisson, 2005). La finalité se resserrant autour d'un accroissement de l'efficacité de

l'action professionnelle et d'une augmentation d'un « mieux-être professionnel » (Maubant, 1997).

Wittorski (2009) propose d'approcher une définition de la professionnalisation à partir d'une prise en compte du contexte sociétal et des enjeux sociaux, par la valorisation de l'action et du sujet, la professionnalisation comme un « processus de construction des connaissances, savoirs et identités reconnus comme faisant partie de la profession choisie ». Autrement dit c'est la pertinence et l'adéquation entre les savoirs professionnels et les situations de travail rencontrées. D'autres auteurs (Schôn, 1994, Vanhulle, 2008, Jorro, 2009) s'accordent à parler de professionnalisation pour signifier les savoirs professionnels ou les savoirs d'expérience (Dominicé, 1989), ou bien encore les compétences professionnelles (Mayen, 2008). L'accompagnateur se trouve au croisement de ces différentes postures qui vont conduire à sa professionnalisation. Dans cette fonction d'interaction et de dialogue, il existe d'une part « le modèle de l'expert maîtrisant des savoirs spécifiques de sa profession », et d'autre part, le modèle de l'art libéral construit sur le postulat d'une dimension relationnelle constitutive intrinsèquement de ces professions » (Couturier et Chouinard, 2008).

3.1.3. La professionnalisation des accompagnateurs

Comprendre l'expérience des candidats, situer la VAE comme un processus d'autoformation, sont deux éléments importants du dispositif. Relier les différentes fonctions et activités professionnelles des candidats à leurs compétences en lien aux référentiels, suppose que l'accompagnateur soit lui-même expert de l'expérience et des compétences, capable de les identifier, « mène donc un véritable travail de professionnalisation » (Wittorski, 2004). Comme l'évoque Cherqui-Houot (2007), il s'agit « d'explorer » l'expérience, de « l'éprouver » au regard des différents référentiels, de lui « donner sens ».

Par ailleurs, l'accompagnateur participe à la professionnalisation du professionnel-candidat, mettant en valeur ce double processus pour lui même et pour autrui. Il peut être alors bien difficile pour l'accompagnateur de parler de sa pratique, de l'expliciter « on peut percevoir combien la convocation de ce savoir professionnel (le savoir de la relation) constitue une forme de protection et de justification... » (Roger, 2011). La VAE est, comme nous l'avons déjà évoqué, un temps de formation et d'autoformation, un temps d'acquisition de savoirs professionnels, donc de professionnalisation. L'accompagnement en VAE peut s'entendre,

pour les accompagnateurs, comme un temps de professionnalisation, sans toutefois prendre véritablement appui sur des savoirs professionnels construits lors de formation (Roger, 2011), mais issus du cheminement réflexif de la pratique professionnelle. Une composante en miroir existe dans le fait que ces savoirs se fondent sur des compétences, voire des aptitudes personnelles « renvoyant le plus souvent à des dimensions psychoaffectives » (Maubant et al, 2008), ce qui est partagé par les accompagnateurs et les candidats.

Dans leur ouvrage, Vanhulle et Lenoir (2005) mettent en valeur l'idée que le terme de professionnalisation est en lien étroit avec la conception de « développement professionnel, c'est-à-dire avec le processus de construction et d'approfondissement de compétences et de savoirs nécessaires à la pratique d'un métier ». Ainsi, l'accompagnateur, dans sa démarche, développe des connaissances et des savoirs professionnels sur l'accompagnement qui contribuent alors à sa professionnalisation.

Dans son approche, Champy-Remoussenard (et al, 2000) situe la professionnalisation comme un :

« processus associant de façon problématique un rapport à l'expérience (inscrite dans les tâches et les situations de travail), des modes de construction des compétences, les perspectives de reconnaissance et de validation des acquis professionnels, les modes de qualification et les stratégies de formation qu'ils permettent d'envisager et de construire » (Champy-Remoussenard et al., 2000).

Cette remarque trouve écho au processus de professionnalisation spécifique dans le dispositif de la VAE.

De manière générale, l'accompagnement en VAE paraît se professionnaliser, « se structurer en groupe en voie d'organisation, revendiquant une autonomie, une expertise et à terme éventuellement un contrôle de l'accès et de l'exercice de cette activité » (Pinte, 2009). Plus en avant dans son raisonnement, Champy-Remoussenard (2008) précise que « La signification sociale de l'idée de professionnalisation dépend de la forme que cette relation éducation/formation/travail prend dans la société et du statut que les orientations politiques dominantes lui donnent à un moment donné de l'histoire ».

En effet, la professionnalisation des accompagnateurs VAE s'inscrit bien dans cette direction, puisque la fonction même d'accompagnement de professionnels s'entend comme un soutien qui vient étayer leur cheminement réflexif, leur appropriation des savoirs, savoir-faire, savoir-être, donc participant à leur professionnalisation. De ce fait, la professionnalisation des

accompagnateurs peut s'élaborer conjointement avec celle des candidats, dans la mesure où c'est le même processus qui s'élabore, porté par des réflexions de même nature. En outre, l'accompagnateur, parce qu'il a développé une identité professionnelle analogue, peut soutenir et participer au développement professionnel du candidat.

A l'inverse des dispositifs de formation, qui sont considérés comme des facteurs déclencheurs du développement professionnel, la relation d'accompagnement instaurée par l'accompagnateur se concentre sur la rencontre individuelle, ne s'enracine pas dans la dimension collective mais peut aussi participer au développement professionnel de chacun des acteurs (Huberman, 1995).

L'approche « interactionnelle » du développement professionnel nous amène à nous référer à l'éthos professionnel comme un élément original, permettant un autre niveau de lecture. Comme le définit Jorro (2009), l'éthos relèverait de « l'image de soi dans le discours », qui apporterait le crédit nécessaire à l'orateur, et convaincrerait l'interlocuteur. Ainsi, dans les échanges, la qualité de cet éthos chez l'accompagnateur serait un facteur favorisant le développement professionnel du candidat. « Le pouvoir du langage donne au locuteur un positionnement identitaire et social permettant une présence discursive. L'éthos organiserait une distribution des rôles entre interlocuteurs et induirait un rapport de places » (Jorro, 2009). L'assignation des places respectives des deux acteurs en jeu dans l'accompagnement VAE en est une bonne illustration. La recherche menée par cette auteure (Jorro, 2009) met en valeur des interactions significatives entre les valeurs personnelles et professionnelles dans « la construction du positionnement professionnel » qui, par leur conscientisation, s'inscrivent directement dans l'éthos professionnel.

Dans cette perspective, la manière dont les accompagnateurs s'acquittent de la relation d'accompagnement dans « la découverte des valeurs professionnelles » et de « la prise de conscience de l'intériorisation de ces valeurs », ainsi que de « la légitimation sur le terrain » (Jorro, 2009), relève et renvoie directement à la référence de l'identité professionnelle.

3.1.4. Un passage par l'identité professionnelle

3.1.4.1. Eléments de définition

L'identité, dans son acception la plus large, définit ce qu'est l'individu, ce qui le caractérise en toutes situations. Or chacun se comporte différemment dans la sphère privée et professionnelle ; nous distinguons donc l'identité professionnelle de l'identité personnelle (Junckel, 2014). Emprunté au latin « *identitas* », qualité de ce qui est le même, issu lui aussi du latin « *idem* » signifiant « le même » (dictionnaire étymologique, 2009), l'identité repose sur l'idée de ce qui est unique à chacun, « propre et exclusif à un être ».

L'identité professionnelle commence avec sa propre identité (Fray et Picouveau, 2010). Se centrer alors sur l'identité professionnelle, c'est se focaliser sur la référence à différentes notions qui s'enchevêtrent, à différents facteurs identifiables (l'identité par le métier, l'identité par appartenance à un groupe, l'identité par l'appartenance à une entreprise – Albert et al, 2003), c'est à dire à considérer l'identité professionnelle comme un construit issu du croisement d'autres formes d'identité.

De ce point de vue, c'est aborder le concept d'identité sous un aspect philosophique (Rousseau, 1775, Sartre, 1946...). En effet, l'homme peut, par ses choix, créer ce qu'il est et se forger une identité. Le métier est ce qui permet à l'individu d'être reconnu, et lui donne une valeur (Fray et Picouveau, 2010), ce qui est nécessaire à sa construction identitaire.

L'apport de Ricoeur (1990), par son approche philosophique, vient bousculer le concept d'identité qui est au cœur de différentes disciplines (philosophie, psychologie, psychiatrie). Le sentiment, et la relation de soi à soi, précède l'altérité : « il faut qu'il y ait d'abord et fondamentalement un sujet capable de dire “ je ” pour faire l'épreuve de la confrontation avec l'autre » (Ricoeur, 1996). Selon sa conception, l'identité est à penser dans un mouvement dialectique entre la permanence et les remaniements d'adaptation nécessaires à la continuation du soi. Il oppose en effet « l'*idem* » et « l'*ipse* ». Nommé autrement, cet « *idem* » ou « *mêmeté* » renverrait à la notion de temps, à l'invariabilité, ce qui nous caractérise, donc reconnaissable, au principe de sens du « *quoi* ».

A l'inverse, « l'*ipsité* » se rapproche de la question du « *qui* », dans la formulation « *qui suis-je ?* », et renverrait à la fidélité de soi-même, instituée par le caractère singulier de l'individu, à savoir une reconnaissance et une différence tout à la fois. L'*ipsité* est avant

tout « ce qui fait qu'un être est lui-même et non pas autre chose » (Dictionnaire Larousse, 2011). Ricoeur (1998) a mis en valeur un « invariant relationnel » permettant d'ancrer l'idée d'une continuité ininterrompue de la personne, qui ne se réduit pas à ce qui est permanent et similaire à travers le temps qui passe : son explicitation de l'ipséité passe par la relation à autrui.

L'identité professionnelle, peut-on penser, est en rapport avec les interactions et le relationnel instauré avec autrui. La relation d'accompagnement amène alors un remaniement de l'identité de l'accompagnateur autant que de la personne accompagnée.

Par ailleurs, l'identité centrée sur l'appartenance au métier, conduit Dubar (1991) à mettre en évidence trois éléments qui, en se développant, donnent son sens au terme profession : « la cohérence des connaissances pratiques et théoriques sur lesquelles elle s'appuie ; l'efficacité des modes de représentation et de régulation professionnels ; la représentation cohérente de la notion de service ».

Ainsi, l'homme va mettre en évidence, dans le cadre de son activité professionnelle, des échanges, des connaissances qu'il va acquérir, et qui feront l'objet de confrontations. L'identité professionnelle relève alors d'une construction identitaire qui participe à la qualité de vie au travail (Fray et Picoulet, 2010).

Dubar (2001) définit la notion d'identité professionnelle ainsi :

«... ce sont des formes identitaires (...) telles qu'on peut les repérer dans le champ des activités de travail rémunérées. Cette notion se rapproche de celle que Sainsaulieu appelle identités au travail(...). Mais elle s'en distingue par un aspect important : les formes visées ne sont pas seulement relationnelles (identités d'acteurs dans un système d'action), elles sont aussi biographiques (types de trajectoire au cours de la vie de travail). Les identités professionnelles sont des manières socialement reconnues, pour les individus, de s'identifier les uns les autres, dans le champ du travail et de l'emploi».

L'identité professionnelle est alors, pour cet auteur, « la résultante d'une articulation entre les trajectoires vécues par les individus et les rapports au travail ». Cet auteur rappelle que « la construction d'une identité de métier présuppose une forme de transaction subjective (...), et elle suppose également des confirmations objectives par une communauté professionnelle dotée de ses propres instruments de légitimité » (Dubar, 1996). Mais, son idée principale pose l'identité comme une identité pour soi, avec le regard porté sur soi-même, et en même temps

une identité pour les autres, avec l'image que nous souhaitons renvoyer aux autres (Dubar, 2000) ; à cela se rajoute une part de l'identité qui se construit à travers l'image qu'autrui nous renvoie, autrement nommée « l'identité pour autrui ». C'est celle-ci qui vient légitimer la place et la fonction de l'accompagnateur, en signifiant un rapport très étroit entre la reconnaissance sociale et la reconnaissance ou non-reconnaissance des savoirs, compétences et images de soi (Dubar, 1996).

Pour Mendel (1981), la personnalité de l'individu (ce qui deviendra une part de l'identité professionnelle) est soumise à des influences qu'il décompose selon trois axes : la personnalité psychofamiliale, la personnalité à appartenances et la personnalité sans appartenance. En ce qui concerne les deux premières catégories, ce sont les aspects relationnels familiaux, sociaux, et l'empreinte culturelle qui sont essentiels. La personnalité sans appartenance prend elle en compte « la partie du sujet qui est débranchée du social et de l'autorité (...), ce serait cette partie-là qui serait vouée à se développer... », qu'il considère également comme physiologique ; il s'agit du fait de ne pas retrouver de modèles d'identification dans le monde qui nous entoure, alors que cette part de nous aspire à communiquer et à se réaliser. De ce fait, l'individu est dans une sorte d'errance et, pour se protéger, il unifie ces trois instances sous le signe du narcissisme (Zorn, 1984). A contrario, De Gaujelac (2002) évoque l'identité comme une notion inscrite « dans le temps, d'individus qui ne cessent de se transformer pour tenter de maîtriser le cours de leur existence ».

Par ailleurs, l'identité provient des interactions entre trois éléments : le moi, le nous et les autres (Dubar, 2000). La possible dysharmonie entre ces différentes formes d'identité oblige parfois les individus à mettre en place des « stratégies identitaires » pour rétablir un certain équilibre. L'auteur montre dans sa réflexion une pluralité d'identités et une continuité dans le champ professionnel, les individus pouvant donc en changer durant leur parcours.

D'une autre façon, l'image professionnelle de soi s'est construite dans l'interaction au sein de contextes professionnels et l'idéal professionnel a été défini comme le modèle du « bon professionnel », que le professionnel veut devenir (Mias, 1998). L'identité professionnelle serait donc un élément essentiel de l'identité globale de chacun et « se développerait sur la base de l'identité personnelle par l'inscription de la personne dans des formes de vie sociale » (Gohier, 2000).

L'identité, au sens large (et donc professionnelle à un certain niveau), est une notion multiréférentielle, plurielle, complexe qui ne fait pas l'unanimité dans sa conceptualisation, principalement du côté de la psychanalyse (De Gaujelac, 2002). Elle relève principalement des champs de la sociologie, et surtout de la psychosociologie, et renvoie au sentiment d'être, à ce qui caractérise l'unicité de la personne. Cependant, cette identité « ne peut lui venir que du dehors, c'est-à-dire de la société » (Héritier, 1979). Enoncé autrement, ce qui fait que l'on est soi, c'est le regard des autres ; c'est l'assignation de la place de l'individu dans la société. Le professionnel qui accompagne se voit ainsi légitimé dans sa fonction par les signes que les personnes accompagnées lui renvoient et par la place qu'elles lui assignent. C'est la rencontre de personne à personne, d'un soi avec un autre soi, de professionnel à professionnel, d'une identité avec une autre identité, qui se transforme et évolue dans l'accompagnement.

« En conséquence, le terme d'identité prend son sens dans une dialectique où la similitude renvoie au dissemblable, la singularité à l'altérité, l'individu au collectif, l'unité à la différenciation, l'objectivité à la subjectivité. » (De Gaujelac, 2002).

3.1.4.2. Une spécificité pour les accompagnateurs VAE

Dans cette perspective, l'identité professionnelle des accompagnateurs VAE marque le statut dans une fonction nouvelle, non encore établie comme métier, mais qui s'inscrit socialement dans la relation d'accompagnement. C'est la question de la reconnaissance partagée par les membres d'un même champ disciplinaire, et la reconnaissance d'une spécificité à l'extérieur, qui est en jeu (Ion, 1996). La manière dont les accompagnateurs se positionnent dans l'accompagnement, dans les pratiques partagées collectives et individuelles, influent sur cette construction identitaire.

La notion d'identité de métier, telle qu'abordée par Osty (2008), entre dans le concept d'identité professionnelle. Cette identité est alors, pour l'individu, un besoin d'intégration sociale en vue d'atteindre une certaine reconnaissance de soi. L'identité professionnelle serait alors liée au sentiment d'appartenance à une profession et dont le résultat est la conformité aux normes collectives, caractérisée par une mise en œuvre de « codes », de pratiques communes. L'accompagnateur VAE, parfois aussi considéré comme un conseiller VAE, travaille seul avec le candidat dans la relation d'accompagnement ; la nécessité de ressentir le lien avec les pairs peut être, de ce fait, assez importante.

Une étude menée par Garnier, Meda et Senik en 2006, a permis de montrer que le travail est primordial pour se définir soi-même. Chacun s'oriente dans une branche professionnelle en fonction de ses désirs et capacités, et de sa sensibilité : « le métier d'un homme est l'une des composantes les plus importantes de son identité sociale, de son moi et même de son destin dans son unique existence » (Hughes, 1996). L'accompagnateur VAE est alors en prise directe avec cette reconnaissance déjà évoquée et trois versants viennent influencer la construction identitaire professionnelle : « par le métier, par l'appartenance à un groupe, et par l'appartenance à une entreprise » (Albert et alii, 2003). Il est alors possible d'évoquer ce processus comme relevant à la fois du fait de chacun donc individuel, mais également dans la prise en compte d'une base collective avec toutes les références et interactions empruntées au métier en question (Fray et Picouleau, 2010).

Cette identité professionnelle semble être en lien direct avec ce qui se passe dans la rencontre d'un temps d'accompagnement. Se complétant, les approches citées mettent l'accent sur l'importance pour les professionnels accompagnateurs d'être reconnus comme appartenant à un même système dont ils partagent les valeurs, à savoir du champ organisationnel dont ils sont issus et par les candidats qu'ils accompagnent.

Processus en perpétuel remaniement et évolution, l'identité professionnelle est une dynamique inscrite tout au long du parcours de chaque personne. Chaque accompagnement vient participer à cette trajectoire pour le professionnel qui accompagne, soumettant cette identité à de réguliers remaniements.

Pour Pinte (2009), cette identité professionnelle des conseillers en VAE, semble se construire en creux, « dans un entre-deux entre le métier de formateur et celui de conseiller en bilan de compétence ». La définition n'est pas clairement définie parce qu'en réflexion comme ces professionnels qui expérimentent des modalités d'action spécifiques à l'accompagnement. De la sorte, coexistent des profils divers d'accompagnateurs, revendiquant une appartenance professionnelle ciblée : les « pionniers » qui exercent dans l'accompagnement avant le dispositif de la VAE, les « militants » pour qui la question de la reconnaissance est essentielle, les « techniciens » qui se concentrent sur la méthodologie de la démarche, les « utilitaristes » qui utilisent la VAE comme une possibilité de formation continue (Pinte, 2009).

Même si les accompagnateurs ne représentent pas un groupe professionnel unifié (Pinte, 2006 ; Mayen, 2006), c'est à travers ce panel de références que l'accompagnateur construit

son identité professionnelle, en prenant appui sur la branche professionnelle à laquelle il appartient, comme dans les rencontres avec les candidats.

Ce qui peut s'illustrer par le fait que les accompagnateurs VAE sont au préalable de cette fonction des professionnels du champ de l'éducation spécialisée, et souvent des éducateurs spécialisés. Ainsi, ceux-ci accompagnent d'autres éducateurs, ce qui met bien en jeu cette question de l'identité professionnelle.

La manière dont les accompagnateurs VAE s'approprient cette fonction, au regard de leur professionnalisation et de leur identité professionnelle qui viennent d'être évoquées, conduit à poser maintenant la question de leur implication et du mode d'investissement qu'ils mettent en œuvre dans l'accompagnement qu'ils initient.

3.2. Le concept de l'implication

Un peu d'histoire...

Il est difficile de dater précisément la prégnance du concept de l'implication dans le champ du comportement au sein de l'organisation /entreprise (« organizational behavior »). Néanmoins, nous pouvons le situer temporellement à partir du déclin de la loyauté à l'égard de l'entreprise aux USA. Si la satisfaction et la motivation renvoient à des états, l'implication quant à elle renvoie à une relation (Thévenet, 2002).

Peuvent être entendues sous la seule appellation implication, des notions voisines comme attitude ou intention d'action ou de comportement (Gagnon et al, 2007). Dans les pays anglophones, la subtilité et les différences de sens sont mises en valeur par plusieurs termes. Dans le langage commun, l'implication est simplement définie comme étant « le contraire de l'indifférence ». Elle se réfère à la relation que toute personne entretient avec son environnement de travail.

Dans la littérature scientifique, quelques auteurs ont travaillé sur le concept de l'implication dans des perspectives différentes, telles qu'en psychologie sociale, philosophie, sciences de l'éducation...

Perraut-Soliveres¹³ nous donne sa définition : « *L'implication est le nœud des rapports de l'individu au monde dont il est issu et auquel il participe. Ceci englobe aussi la somme des fils qui l'attachent, conscients et inconscients, que les options passives et actives qui découlent de ses propres plis. Cet espace, entre intime et social, en glissements transductifs perpétuels, ne peut [...] subir la moindre organisation, projetée dans un univers [...] ou aucune frontière stable ne peut être durablement installée* »¹⁴.

Ou bien celle énoncée par Ardoino et Berger¹⁵ : « *Ce par quoi nous tenons à l'existence, aux événements, à notre propre vécu. (...) D'une part, nous sommes tous, libidinalement impliqués par nos « structures » psychiques, elles-mêmes combinaisons d'inné et d'acquis (phantasmes personnels, désirs inconscients, résistances, dans l'acception psychanalytique du terme). D'autre part, nous sommes socialement impliqués par nos appartenances, nos classes d'origine, nos statuts, etc...* ».

Revenant à sa lecture historique, le concept d'implication s'est d'abord enraciné sur une conception unidimensionnelle (Mowday, Porter et Steers, 1979,1982), puis s'est appuyé sur une multi dimensionnalité, dont nous pouvons clarifier deux propositions : celle de O'Reilly et Chatman (1986), et celle de Meyer et Allen (1991).

La première se fonde sur le phénomène de « compliance », terme emprunté à la langue anglaise, indiquant une idée de désir de conformité par protection. La seconde, quoique bien distincte, montre des rapprochements possibles. Ainsi, le modèle de Meyer et Allen se traduit par la dénomination d'implication organisationnelle, que nous nous proposons d'évoquer dans un premier temps.

En France, on doit plus particulièrement aux travaux de Thévenet (1992) et de Neveu (1996), l'utilisation du terme implication dans le domaine professionnel.

Etymologiquement, le terme se construit à partir du préfixe "in", du verbe latin *plicare* signifiant plier, et de la terminaison "tion" indiquant un mouvement plus encore qu'un état. Autrement dit, l'implication signifie plier, être plié dans, emmêlé...Être impliqué dans une activité, une démarche...c'est être plié dans la situation, dans les relations, c'est à dire appartenir à cette situation, être dedans. Ainsi, Ardoino (1983) apporte une illustration parlante de l'implication par sa métaphore de l'origami (art japonais du pliage). L'adulte plie une feuille de papier, la

¹³ Perraut -Soliveres, A. « *Infirmières, le savoir de la nuit* », 2001,Paris, PUF. p234

¹⁴ Citée par D.Paturel « *L'implication au cœur d'un processus de recherche* », Pensée plurielle, 2008/3 n°19

¹⁵ Op, cit, cités par C.Mias, p89

replie pour lui donner une forme de bateau ou cocotte. Pour comprendre comment l'objet confectionné prend et garde sa forme, il faut le déplier, le mettre à plat pour l'étudier. Devenu explicite et compréhensible, cet objet ne représente plus un bateau ou une cocotte, que représente-t-il alors ? Ainsi, l'implication (ce qui est plié, donné comme un tout) serait intrinsèquement liée à l'explication (dépliage, mise à plat), dans une sorte de relation dialogique.

Toujours pour cet auteur, le professionnel (surtout du champ social) n'est jamais indifférent à ce qu'il fait et à ce qui se passe. Il est en relation (avec autrui) et de ce fait, il en sort affecté, c'est à dire que l'objectivité pure ne peut exister, les interactions amènent de l'intersubjectivité. « Une bonne partie de l'importance que revêt la notion d'implication réside effectivement dans le fait qu'elle renouvelle la question très ancienne de la subjectivité » (Ardoino, 1991). Pour nous, une idée que cet auteur a mis en avant est importante à retenir : l'implication est liée à l'autorisation dans ce qu'elle pose comme capacité à s'autoriser à faire, à produire du sens. Nous reprendrons cette idée ultérieurement en la développant, dans la partie sur l'implication professionnelle.

3.2.1.L'implication organisationnelle

Définie dans le sens d'une symbiose entre les valeurs d'une organisation et celles de ses membres, l'implication signifie « l'attachement psychologique ressenti par la personne pour l'organisation » (O'Reilly et Chatman, 1986).

Pour Mathieu et Zajac, (1990), deux formes d'implication organisationnelle sont à distinguer. Une première forme caractérise l'implication organisationnelle dans le comportement et les attitudes, nommée « attitudinale ». Elle a même fait l'objet d'une échelle de mesure élaborée par le psychologue américain Porter (1974). Cette forme d'implication se définit à partir d'une forte croyance dans les buts et les valeurs de l'organisation, une volonté de faire de réels efforts pour celle-ci et un désir d'appartenance marqué.

La seconde forme d'implication est appelée « calculée », elle serait en lien direct avec ce que les salariés ressentent de la reconnaissance que l'employeur éprouve à leur égard, et de la manière dont il les soutient par des encouragements.

Puis, l'implication organisationnelle a été étudiée par Meyer et Allen (1991) qui ont mis en exergue un modèle tridimensionnel. Longtemps utilisé et garant d'un franc succès, ce modèle a pourtant été largement controversé. Toutefois, il nous paraît intéressant voire opportun de les aborder de manière synthétique, afin de mettre en avant le lien possible avec notre préoccupation.

Ainsi, nous situons selon leur modèle, les trois formes d'implication : calculée, normative et affective. La composante dit « calculée », correspond à la représentation que l'individu se fait s'il quitte son organisation. Selon les circonstances, il peut être raisonnable de rester fidèle au regard des investissements engagés. La dimension normative de l'implication se réfère à l'obligation que se donne le salarié de ne pas quitter l'organisation. Il y a là une forme de loyauté, voire une question de devoir moral. Enfin, l'implication affective se manifeste par un attachement émotionnel, un engagement, parfois une identification de l'individu envers son organisation. Il y a là un réel désir de rester dans l'organisation.

Rapportons ce modèle au dispositif de la VAE qui se décline de plusieurs façons : soit il relève du droit commun (DAVA : dispositif académique de validation des acquis), il est donc accessible au plus grand nombre ; soit il est proposé à partir d'une proposition plus complète (le DSB : dispositif de soutien de branche), en fonction des conventions passées entre l'employeur et les organismes de gestion des formations auxquels il cotise.

L'implication organisationnelle dans la VAE prend donc d'emblée un versant particulier selon qu'elle a trait à l'une ou l'autre mise en œuvre du dispositif. Ses différentes composantes peuvent alors s'exprimer, venant interroger : la place affective dans la relation de l'accompagnateur et du candidat, de la relation de l'accompagnateur à son organisation ; le rôle du désir de conformité de l'accompagnateur en référence aux autres accompagnateurs ; la mesure de l'investissement engagé envers l'organisation qui oriente le choix d'y rester ou d'en partir. Il est possible de questionner le modèle de l'implication organisationnelle du côté des candidats, des accompagnateurs comme d'un point de vue plus général sur l'objet même de la VAE, cependant notre choix s'est limité à la présenter aussi brièvement pour faire un lien avec une autre conception de l'implication que nous abordons à présent, celui de l'implication professionnelle.

3.2.2. L'implication professionnelle

Nous situons d'emblée la modélisation théorique de l'implication professionnelle de C. Mias à la question de l'accompagnement dans le contexte d'une VAE. Les travailleurs sociaux, acteurs de terrain sont formés à l'art du positionnement et de la distance. Il ne suffit plus (si cela a jamais suffi) d'être dans l'acte éducatif, il s'agit aujourd'hui encore plus qu'avant de porter une réflexion sur le sens, l'objectif de ces interventions, leur légitimité, leur pertinence, le bénéfice qu'elles engendrent ...

Cette question du sens fait donc partie intégrante de toute pratique professionnelle du travailleur social. L'enjeu se situe alors dans le repérage du mode d'investissement, surtout de l'implication professionnelle, comme un élément essentiel permettant « d'évaluer » ce qu'il en est de la place de l'acteur sur son terrain professionnel.

La littérature scientifique aborde largement le concept de l'implication dans des perspectives différentes telles qu'en psychologie sociale, philosophie, sciences de l'éducation et montre ainsi l'intérêt porté à ce sujet.

La modélisation de l'implication professionnelle selon C. Mias, à savoir le concept d'implication développé dans le milieu professionnel, représente une manière de comprendre et d'appréhender les comportements d'un individu en situation de travail dans ses interactions avec son environnement professionnel. Elle est donc très personnelle, même si profondément liée au collectif notamment par le travail d'équipe, et s'exprime en chacun de façon différente. Cette modélisation s'appuie sur la représentation « pyramidale » tridimensionnelle d'une structure : S/R/C. Ce symbole est constitué par S : le sens, R : les repères, C : le sentiment de contrôle. Ces différentes dimensions invariantes nous permettant alors d'approcher les diverses « facettes » dans la manière d'être et d'agir des professionnels mandatés pour l'accompagnement de candidats dans une démarche VAE.

L'implication dans le dispositif générique de la VAE, peut donc s'entendre à plusieurs niveaux, selon la place des professionnels qui y sont engagés (personnes accompagnées ou bien accompagnateurs), selon le moment et l'étape où ils en sont dans leur parcours (début, milieu ou fin du dispositif)...En effet, en tant que dimension subjective, l'implication professionnelle peut varier, fluctuer, s'intensifier ou bien encore perdre en intensité. Elle n'est donc pas figée et vient se confronter en permanence au vécu du professionnel concerné.

Ainsi, l'implication dans la fonction d'accompagnateur, met en « balance » tout ce qui relève du langage et du code commun à tous les accompagnateurs, mais aussi son caractère unique propre à chacun dans sa relation particulière au monde et aux autres, et vient explicitement illustrer les invariants fondamentaux de cette conception théorique qui reposent sur trois questions essentielles :

« *Quel sens puis-je donner à mon action ?*

Sur quels repères puis-je m'appuyer ?

Est-ce que je contrôle réellement la situation dans laquelle j'évolue ? »¹⁶

3.2.2.1. Le Sens

Le langage populaire situe l'implication comme le fait de s'approprier, de s'investir dans quelque chose. Il paraît donc nécessaire de comprendre et ou de clarifier la situation ou l'acte dans lequel nous sommes engagés et la signification qu'il a pour nous. Autrement dit, dans le cadre de l'implication professionnelle, il s'agit bien d'interroger le sens que nous attribuons à nos actes.

Suivant une recherche faite dans différents dictionnaires¹⁷, une des définitions du mot sens est : « une équivalence à la raison d'être de quelque chose », c'est celle qui retient notre attention. Mias évoque le sens comme un élément intrinsèque aux actions des professionnels, qui se construit dans un espace particulier : « *Le sens se construit dans et par la signification et l'orientation données par le professionnel à son cheminement dans un champ professionnel porteur de valeurs et de finalités caractéristiques* »¹⁸. Ainsi, nous notons comme l'auteur deux acceptions qui définissent le sens :

- la signification. Elle donne à voir le pourquoi, les raisons de ses actions, ce qui fait sens pour soi, c'est à dire qui est compréhensible (donc cohérent).
- l'orientation. Elle invoque la direction, celle que l'on prend pour aller où on souhaite. S'y tenir c'est prendre appui sur un chemin balisé, c'est tendre vers la finalité visée.

¹⁶ Mias, C. 1998, p 97

¹⁷ Pour exemple : Le Robert, Larousse

¹⁸ Mias, C. « *L'implication professionnelle. Débats sur un concept transversal* », Habilitation à diriger des recherches, p81

Cela reviendrait à dire que le besoin de comprendre pourquoi les actes sont posés de cette manière est une fondation de base qui colore l'implication professionnelle. S'interroger sur la raison et la motivation de l'acte posé permet le décalage et la décentration qui facilite la compréhension de l'action c'est à dire le sens qui lui est attribué.

C'est en opposition au concept d'engagement comportemental de Beauvois et Joulé, qui décrivaient les actes comme seuls éléments d'engagement, sans aucune prise en compte des idées, croyances ou sentiments du sujet. Or, ce questionnement sur le sens est bien ce qui alimente la réflexion et le choix de s'impliquer.

La question du sens se pose aussi dans l'interaction : ce qui fait sens pour un sujet, fait-il sens pour un autre ? D'une autre manière, la compréhension qu'un individu a de ses actions, ne peut se faire sans la prise en compte de l'autre, de sa réponse. Une certaine recherche de reconnaissance pour avoir le sentiment d'appartenir à un groupe, reste profondément ancré en chacun de nous. L'implication ou du moins sa manifestation, peut être rassurante pour certains, déconcertante pour d'autres, modèle d'identification ou bien attitude à rejeter, mais ne laisse en tout cas personne indifférent.

Dans le cadre du dispositif de la VAE, et plus particulièrement dans le suivi individuel, les accompagnateurs viennent interroger le sens que les candidats accordent aux différents actes éducatifs qu'ils mettent en œuvre. C'est un moment où il doit y avoir justement cette construction de sens sur la pratique pour le sujet, rendue possible par le soutien de l'accompagnateur. En même temps, c'est le sens que l'accompagnateur a de sa fonction d'accompagnement qui est questionné. De ce point de vue, comme le dit Mias, une conduite n'est chargée de sens qu'à la condition d'avoir trouvé de la signification dans l'interaction.

Le sens, ce qui sert d'appui au professionnel pour la compréhension, la mise en place d'actions, la visée de l'intervention, que ce soit du côté des personnes accompagnées ou bien des accompagnateurs, voilà de manière très synthétique résumée la première dimension.

3.2.2.2. Les Repères

D'origine latine (reperire), le mot repère veut dire trouver. Permettant de se situer, de se positionner géographiquement (avec une boussole notamment), les repères sont là pour nous aider à savoir où nous en sommes en termes de temps, de durée, de lieu... Toutefois, ils

représentent aussi l'appui, le soutien dont nous avons besoin pour avancer et aller vers l'objectif visé. Ce sont des balises, des guides dans l'itinéraire déjà accompli, en cours, et à venir.

Les repères : nécessaires au regard du chemin parcouru et à parcourir, ils représentent aussi un processus de transmission d'une mémoire collective permettant d'assurer la continuité et la projection dans l'avenir.¹⁹

Ils permettent au sujet de construire un espace : la place qu'on occupe, celle dont on parle, celle par laquelle on est reconnu (ou pas). Différents en fonction des parcours personnels et professionnels, ils s'appuient sur des composantes telles que : l'histoire de chacun (dans sa dimension unique, comme le parcours professionnel par exemple), l'identité professionnelle en construction ou en réajustement dans le processus de la validation des acquis de l'expérience (il n'existe pas de label officiel accompagnateur VAE), les représentations sociales et professionnelles (de soi, des autres accompagnateurs du groupe ou de l'équipe auquel on appartient). Le travail d'équipe en travail social, les rencontres entre pairs dans le dispositif de la VAE, participent à l'élaboration d'une histoire commune. Les échanges concernant les propres interrogations des accompagnateurs quant à leur posture mais surtout quant aux différentes initiatives qu'ils prennent, viennent nourrir une représentation qui s'affirme de plus en plus dans leur pratique d'accompagnement. En cela, cette « affiliation », qu'elle soit effective dans un aspect concret par des réunions ou temps de rencontre, ou que parfois elle n'existe simplement que dans l'idée, est un solide repère.

La référence à une législation commune, à un intérêt commun pour la relation humaine, à des valeurs partagées garantissent d'une certaine façon une identité collective qui *« rassemble et oriente les conduites des individus de façon homogène dans une direction commune, par des valeurs communes. Utiliser des cadres connus et des repères partagés est une manière de trouver et de donner du sens à des actions menées collectivement, entre pairs. »*²⁰

Les repères sont également constitués par l'ensemble des points d'ancrages que chacun utilise dans sa vie : ses convictions, ses valeurs, ses références. Nous trouvons donc là les deux sources, individuelle et collective des repères sur lesquelles chacun peut prendre appui.

La VAE montre des formes distinctes d'implications selon les repères mis en jeu, ainsi définies par C.Mias : *« L'individu exprime cette implication soit en négatif (sans distance*

¹⁹ Op. cit., p 92

²⁰ Op. cit., p 94

avec l'action, dans une connaissance compacte et ramassée, dans le flou identitaire), soit en positif (par l'explicitation de ses actions, par l'explication de ses savoirs, dans la revendication d'une identité « labellisée »). »

Cette seconde dimension du triptyque SRC est intimement liée à la manière dont nous percevons notre capacité à contrôler les actes que nous posons.

3.2.2.3. Le sentiment de Contrôle

Avoir le contrôle, garder le contrôle, renvoie à la possibilité d'être dans la maîtrise de ce qui se passe, d'en garantir la direction pour agir. Le sentiment de contrôle permet de faire le lien (ou pas) entre ses choix et ses actes. C'est aussi ressentir sa place dans l'activité (dans la possibilité d'agir et d'influer sur l'environnement) et non dans la passivité (d'un individu qui subirait).

C'est de cette façon que Rouquette (1997) entrevoit la capacité d'action perçue, qu'il complète avec deux autres dimensions pour conceptualiser son modèle de l'implication personnelle. Étudiée dans le cadre de recherches sur la pensée sociale, l'implication personnelle met en lien l'individu et l'objet sur lequel il porte son attention de manière générale. La première dimension « l'identification personnelle » concerne la proximité perçue à l'objet (le fait de se sentir concerné personnellement ou pas).

La deuxième dimension « la mise en valeur de l'objet », situe l'importance ou la pertinence de l'objet pour la personne, autrement dit de l'estimation de l'enjeu lié à l'objet (un parallèle pour nous : la manière dont nous estimons la qualité de la relation avec la personne accompagnée).

Enfin, comme évoqué en amont, « la possibilité perçue d'action ». Il s'agit de la traduction de la position du sujet telle qu'il l'a perçoit par rapport à l'objet ; soit la personne se voit exerçant un pouvoir sur la portée de ses actions, donc avoir un certain poids sur les événements, soit il se pose passivement et croit ne rien pouvoir changer, c'est à dire n'avoir aucun pouvoir sur ses actions.

Ce léger détour de l'implication personnelle vient enrichir la compréhension du modèle tridimensionnel de Mias, essentiellement dans l'exploration du sentiment de contrôle.

Avoir le sentiment de quelque chose (ici de contrôle) peut être bien différent de la réalité ; cela se situe davantage au niveau de la croyance. Cette illusion peut être nécessaire, il est important de croire en sa part de responsabilité, du moins croire d'être à l'origine de ce qui nous arrive et de ne pas/plus être dans une impression de dépendance. D'une autre manière, avoir le sentiment de contrôle revient à se sentir responsable de ses choix, donc de les assumer. Pour ce faire, la liberté d'agir est donc essentielle ; définir sa capacité d'action relève du questionnement. C'est aussi s'interroger sur les moyens que l'on se donne pour être dans cet agir. *« Le contrôle perçu ou sentiment de contrôle, renvoie, quant à lui, aux croyances que l'on entretient à propos de notre capacité à influencer l'occurrence d'un événement potentiel. En d'autres termes, avoir un fort sentiment de contrôle à propos d'un événement c'est croire que l'on dispose d'une réponse comportementale qui puisse modifier la probabilité d'occurrence de cet événement. »*²¹

Dans cette idée, nous pouvons situer deux sortes de contrôle. Un contrôle qui relèverait d'une source interne, avec l'idée que ce qui nous arrive vient de nous et une source externe où ce que nous sommes n'intervient en rien dans ce qui nous arrive. Expliquer et, indirectement, contrôler ce que nous faisons, relève de l'attribution causale, concept largement utilisé en psychologie sociale. D'après Moscovici (1984), l'attribution est un processus qui consiste « à émettre un jugement, à inférer « quelque chose », une intuition, une qualité, un sentiment sur son état ou sur l'état d'un autre individu à parti d'un geste, d'un objet, d'une disposition spatiale, d'une humeur », ceci toujours à posteriori. Le sentiment de contrôle relève lui, de manière générale, à ce que nous sommes, quasiment un trait de personnalité pourrait-on dire. Autrement dit, nous porterions en nous le fait de plutôt répondre sur le mode interne ou sur le mode externe. Il s'agit alors d'une perception dans l'apriori de l'action.

Aussi, nous trouvons que ces travaux sont très proches des théories de la psychologie du contrôle, à l'exception que le contrôle dont il s'agit alors est intrinsèque à la personne, c'est à dire comme une variable de personnalité.

Faire le lien entre l'action et le résultat de l'action, avoir le sentiment de contrôler ce qui se passe d'un point de vue de l'attribution interne, revient à mettre en évidence que nous sommes le seul élément pouvant agir et influencer sur ce qui se passe sans considération contextuelle. Du point de vue de l'attribution externe, ce serait donc différent, avec la prise en

²¹ Op. cit., p118

compte principale que notre capacité à contrôler nos actes et leurs résultats serait issue de facteurs environnementaux et situationnels.

Par ailleurs, en allant un peu plus loin, la manière dont nous percevons et expliquons notre capacité à agir et à contrôler ce qui nous entoure, relève d'une croyance profonde intrinsèquement liée à qui nous sommes, c'est à dire que cela résulterait de notre personnalité. C'est par l'appellation de « Locus of control » qu'est désignée cette tendance, elle aussi empruntée au champ de la psychologie sociale qui trouve un écho avec notre propos. Le sentiment de contrôle de l'accompagnateur dans sa fonction d'accompagnement pourrait donc s'appuyer sur l'ensemble des éléments évoqués.

3.2.2.4. Les formes de l'implication

Lorsque les composantes Sens/Repères/Contrôle sont présentes (c'est à dire au moins une serait activée), on parle d'implication active ; si ces éléments sont absents ou non significatifs, alors on pose l'implication comme passive. Comme déjà évoqué au début de cette recherche, les individus (pour nous les accompagnateurs) sont impliqués de fait dans la situation (dans la démarche VAE), sous une forme active ou passive. Cependant, ils s'inscrivent dans un positionnement différent (plusieurs possibilités quant à leur participation).

Implication passive

Adossée au modèle et codée **S/R/C**, cette forme d'implication peut être qualifiée :

Un « absentéisme moral » ou « aquoibonisme », il se manifeste par un détachement symbolique dû à l'usure ou à la déception. Les professionnels sont là sans y être. Cette absence d'implication peut aussi être marquée par un refus de positionnement, et illustre une posture liée à une méconnaissance du terrain (manque d'ancienneté, travail non pérenne).

Implication active

C'est une forme d'implication qui ne se manifeste pas de façon homogène. Elle peut apparaître sous un aspect positif ou négatif. Les individus prennent alors parti, ils sont dans l'expression de leurs idées, ils revendiquent, ils affirment leurs prises de position.

Nous distinguons trois « natures » d'implication professionnelle²² :

- Une « implication stratégique et émotionnelle » (le triptyque modélisé s'inscrit dans la globalité S / R / C) : où le sujet marque sa volonté pour être acteur dans la situation, avec un ressenti positif et du plaisir dans l'exercice de sa fonction. Elle renvoie à un sentiment d'accomplissement de soi.
- Une « implication institutionnelle et idéologique » qui s'écrit : S / R / C. Dans ce cas, il existe une sorte d'opposition entre les contraintes du présent et les valeurs du passé. Cela peut se manifester par un sens qui se délite, entraînant un effort d'adaptation voire de rationalisation du sujet pour trouver un équilibre.
- Une « implication revendicative » écrite S- / R / C. Nous nous trouvons dans le cas où des professionnels ont le sentiment de ne pas être informés, de ne pas être reconnus malgré leur expérience. Une forme de déni ou d'incompréhension peut aussi exister à côté d'une possible volonté de prendre ses distances. Cependant, ici, la demande de reconnaissance et de dialogue montre une certaine résistance de la part du sujet, qui fait alors preuve d'une implication active.

En conclusion, nous reprenons de manière très synthétique la définition de l'implication professionnelle que Mias articule avec son triptyque structurel S/R/C comme des éléments en interaction:

- le sens et la signification que construisent les individus en interaction et en lien avec les contextes et avec les collectifs dans lesquels ils sont immergés,
- les repères historiques, identitaires et représentationnels sur lesquels ils se fondent pour se guider,
- le sentiment de contrôler leurs actions dans la confrontation de leur place singulière dans des rapports socialement situés.²³

Avoir le sentiment de contrôler, de maîtriser ce qui se passe quand nous agissons d'une certaine façon ne pourrait-il pas nous laisser penser que la question du choix est évidente ? Ou bien, avoir le sentiment que ce choix est possible, ressentir une certaine « liberté », une marge

²² C.Mias, 1998, p189 (Résultats de l'étude empirique).

²³ Mias, C. « *L'implication professionnelle. Débats sur un concept transversal* ». Habilitation à diriger des recherches, Université de Toulouse II - Le Mirail, Toulouse, 2005, p121

de manœuvre, ne pourrait-il pas nous montrer une nouvelle perspective imbriquée dans cette conception de l'implication ? Alors, pour aller plus avant dans cette idée, il nous faut tenter de définir, d'expliquer et de développer ce que nous entendons par cette possibilité à agir. Un autre concept peut sans doute nous y aider : le sentiment de latitude. Il mettrait en valeur un lien potentiel avec le sentiment de contrôle du modèle de l'implication professionnelle de C.Mias.

3.3. Le sentiment de latitude

La notion de latitude a été explorée par quelques rares auteurs (Karasek, 1979 ; Karasek et Theorell, 1990). Dans ses travaux, R.A. Karasek a défini son modèle sur la latitude à partir de recherches sur le stress au travail et plus largement sur les risques psychosociaux au travail. En 2010, le Dr D.Jégaden²⁴ a mené une étude auprès de marins, pour rendre compte d'après le modèle de Karasek des effets sur la santé du stress et de l'ennui. Le cadre d'une situation particulière, un lieu clos : le bateau, un isolement et un éloignement spécifique de ce métier et l'inactivité des marins à certains moments, ont permis à Jégaden de dégager notamment des résultats similaires à ceux de Karasek.

Le modèle de la latitude défini par Karasek comporte trois dimensions : la dimension psychologique (la contrainte au travail), la latitude décisionnelle (la possibilité qu'a le sujet d'organiser son travail comme il le veut) et le soutien social (de la part de ses collègues et de la hiérarchie). Ces trois notions viennent en renforcement de la tentative de compréhension du contrôle, ce qui présente le plus grand intérêt au regard de notre préoccupation. Karasek montre que le croisement entre une forte contrainte, un manque de soutien et une faible latitude, entraîne des risques de stress. Il a pu, de ce fait, extraire quatre profils différents qui peuvent avoir des incidences sur la santé (principalement le profil *tendu* : contraintes fortes/latitude décisionnelle faible).

C'est à partir de ces travaux reconnus, que nous essayons d'appuyer cette partie de notre recherche. Nous nous limiterons à la dimension de la latitude décisionnelle, qui, par ses deux axes, s'avère pertinente pour notre travail. En effet, la latitude décisionnelle s'enracine sur

²⁴ Président de la Société Française de Médecine Maritime

Chercheur associé membre du Laboratoire «Ergonomie des Systèmes, Traitement de l'Information et Comportement », Université de Bretagne Sud

l'utilisation des compétences et l'autonomie décisionnelle. Elle correspond à la marge de manœuvre que le professionnel pense avoir pour peser sur son activité et sur les décisions à prendre et aussi sur la possibilité d'utiliser ses compétences. Ces différents facteurs s'observant dans le milieu professionnel, notamment dans l'évaluation des contraintes de l'environnement psychosocial au travail.

Revenant à notre propos, l'étude de la latitude s'opère sur du ressenti, il s'agit donc du sentiment de latitude. Pour tenter de le définir, nous faisons le choix restrictif de l'évocation de termes comme autonomie, capacité à agir, compétences. Ceux-ci nous semblent appropriés pour rendre compte au moins en grande partie de notre idée sur le thème du sentiment de Latitude dans une certaine complémentarité qui fait écho aux travaux de Karasek.

3.3.1. Approche de l'Autonomie

Définir l'autonomie nous semble être une gageure, nous tentons de l'approcher au regard de notre préoccupation. En effet, dès lors qu'on veut déterminer le champ de l'autonomie, c'est le renvoi à une pluralité de champs et de significations dont certaines n'hésitent pas à entrer, en opposition les unes avec les autres. Aussi, nous limiterons notre propos à quelques perspectives.

Comme souvent, l'étymologie en dit plus sur l'essence du concept qu'il n'y paraît. Dans le terme autonomie, nous trouvons Auto, du grec, signifiant soi-même, et nomos, la loi, la règle. L'autonomie se définit alors comme la capacité à se forger ses propres lois, ses propres règles et valeurs, c'est le sens initial donné par les historiens grecs.

L'autonomie relève du besoin et du désir pour chaque personne, dont les prémisses apparaissent dès le plus jeune âge. A ce propos, Pierre Humbert²⁵ s'appuie sur l'attachement pour évoquer l'autonomie. La base sécurisante apportée par l'attachement notamment dans ses premiers liens (en référence aux travaux de M. Ainsworth), permet à l'enfant de partager ses émotions, ce qui deviendra un élément important voire une condition pour devenir autonome, et servira plus tard à la construction de nouveaux liens sociaux avec d'autres partenaires notamment dans le domaine professionnel.

De la même façon, Vygotski met en lumière l'interrelation et le partage d'expériences, le passage du collectif à l'individuel pour manifester l'autonomie que l'enfant acquiert peu à

²⁵ Article dans « L'enfant », HS N°45, 2004

peu. Là aussi, la dépendance fait place ensuite à la capacité à se détacher et s'affirmer dans sa capacité à accéder aux apprentissages.

Cette recherche et acquisition de l'autonomie vont de pair avec le développement de l'enfant à l'adulte, mais aussi à travers les différentes expériences que la vie propose. Il nous est alors possible de penser que la situation d'exercice professionnelle s'adosse également sur l'autonomie dans l'idée d'une indépendance prenant racine dans une dépendance (qu'elle soit affective, relationnelle...).

Il peut s'agir de la question de la responsabilité individuelle dans le cadre professionnel qui vient apporter un nouveau sens à la conception de l'autonomie dans le travail. Au regard de notre thématique, il est en effet, demandé, attendu (plus ou moins explicitement) aux accompagnateurs d'être des professionnels responsables, autonomes et d'œuvrer à susciter chez d'autres professionnels (les candidats) cette prise de responsabilité par une posture réflexive sur leur pratique professionnelle.

L'autonomie professionnelle se définit autour de la marge de manœuvre dont dispose un professionnel au sein d'une organisation pour réaliser ses tâches. Elle suppose un respect de la personne dans les situations de travail multi disciplinaires, et elle peut également être comprise comme une valeur, voire une qualité pour celui qui en est qualifié.

Pour Dubar, l'autonomie est donc fonction de l'implication de l'individu et de ses aptitudes à mobiliser ses ressources pour affronter une diversité de situations et des difficultés. Pour E. Morin, l'autonomie s'appuie sur deux dimensions : dans l'ouverture du sujet à son environnement ; et dans l'idée d'auto-organisation (c'est à dire l'interaction de l'extérieur avec le retour sur soi).

Pour nous, c'est l'interaction des deux approches qui considère l'autonomie sous un aspect processuel dynamique qui s'impose. Il implique la relation d'une personne avec le contexte qui l'entoure. Dans le domaine éducatif, deux conceptions apparaissent chez les éducateurs, selon Perrenoud (Méard et Bertone, 1998), avec une conception « émancipatrice », où l'autonomie s'entend comme la recherche et l'obtention d'une certaine libération de ce qui est vécu comme enfermant, limitant. L'autre conception se conçoit du côté d'une « conformisation », où l'autonomie révèle une appropriation des attendus qui ne nécessite plus alors de répéter les mêmes demandes. C'est ce niveau de lecture qui nous intéresse, dans le sens où il permet le lien avec une vue très concrète du terrain, de la relation d'accompagnement à l'œuvre. Ici, elle est entendue comme un élément inhérent à

l'intervention éducative et sociale du côté des professionnels (dans notre contexte), et un objectif visé pour le public pris en charge.

L'autonomie relèverait pour nous d'un positionnement ancré sur une prise de conscience de soi, du droit et de la capacité à s'organiser et à déterminer librement les règles auxquelles on se soumet. Cela concerne les modalités organisationnelles de l'accompagnement en termes de durée, de fréquence et de logistique. Cela impacte aussi l'essence même de l'accompagnement dans sa dimension relationnelle et dans son contenu.

Dans les rencontres individuelles de l'accompagnement, les accompagnateurs s'appuient sur cette autonomie puisque rappelons que ce n'est pas un métier donc légiféré comme tel, mais une fonction. Cette nuance est importante puisqu'elle signifie le rapport à la norme ou à la référence d'un point de vue individuel et subjectif, enraciné sur les formations et horizons professionnels très différentes des accompagnateurs.

Cependant, qu'en est-il de cette autonomie toute relative que peut avoir, ou pense avoir l'accompagnateur ? Est-elle réelle ou bien ressentie ?

Au delà de l'aspect technico-pratique décrit, c'est une vraie question que d'éprouver ce sentiment d'autonomie. Celui-là même qui impacte la relation d'accompagnement, autant que ce qui est permis en réalité.

Sur quel appui l'accompagnateur situe-t-il son action pour mettre en actes ce sentiment d'autonomie ? L'autonomie est-elle ce qui permet la créativité, l'originalité de l'accompagnateur ? Prend-elle racine sur la capacité à agir ?

Ces questions viennent mettre en avant la perception des actes pensés, posés, la position adoptée et l'intérêt de cerner la notion de capacité à agir, ce que nous nous proposons d'aborder maintenant.

3.3.2.Capacité à agir

La capacité à agir est une variable largement étudiée dans le champ de la clinique de l'activité qui relève de la psychologie du travail. Pour Y. Clot, c'est en se servant de nos expériences pour faire d'autres expériences que nous sommes dans cette capacité à agir car nous gardons le contrôle de ce qui se passe. Cette capacité à agir demande l'appui de ressources dont dispose la personne « capable » et relèvent à la fois de facteurs externes (ce que

l'organisation/l'entreprise fournit), et de facteurs personnels (ses propres élaborations et compétences).

Une distinction est à faire entre « la capacité à agir » qui est liée à l'ensemble des ressources développées et mobilisables pour être mises en œuvre, et « le pouvoir d'agir »²⁶ qui dépend en plus de conditions externes. Nous abordons sans distinction, de manière très synthétique, et dans une globalité les deux termes. Capacité et pouvoir d'agir sont liés au contexte et aux conditions de ce que la personne « capable » est en train de faire.

La capacité à agir dans le cadre de l'accompagnement dans le domaine de la validation des acquis de l'expérience, vient aussi rendre compte de l'adéquation entre l'attendu (la mise en mots du cheminement réflexif) et la réalité du terrain pour la personne accompagnée, et du travail de réappropriation (voire d'appropriation) des actes posés, et, de soutien à l'expression de ce vécu du côté de l'accompagnateur. De même « *ce qui est formateur pour les travailleurs, c'est-à-dire ce qui accroît leur rayon d'action et leur pouvoir d'agir, c'est de rencontrer la possibilité de changer le statut de leur vécu : d'objet d'analyse, le vécu doit devenir moyen pour vivre d'autres vies* » (Clot, 2001, p15). Recontextualisée dans notre propos, cette remarque est tout à fait pertinente pour rendre compte de cette capacité à agir nécessaire aux accompagnateurs dans le cadre de leur intervention. Par ailleurs, nous pouvons considérer le pouvoir d'agir à partir de différentes variables : c'est un processus par lequel la personne acquiert ou renforce sa capacité à exercer un pouvoir sur son action ; c'est un état ; c'est une approche d'intervention sociale. Être en capacité de pouvoir agir (état) sur une question, un enjeu, un événement...c'est être acteur de ce qui se passe, c'est être dans la possibilité d'intervenir sur le moment ou dans le temps.

Un autre angle de vue plus populaire mais tout aussi intéressant, peut situer la capacité à agir dans l'idée que l'on s'en fait. C'est avant tout en pensée et moins en actes que cela peut se jouer. Avoir dans son esprit l'idée que cette capacité à agir existe, que nous la possédons, peut suffire (ou pas), et ce ressenti apporte confiance et assurance. Le besoin d'une confirmation ou d'une vérification n'est alors pas forcément nécessaire.

Être en capacité d'agir, c'est mener une action concrète, c'est faire preuve d'initiative et d'organisation. La possibilité qu'une personne a d'organiser son travail comme elle le veut, donc d'être autonome d'une certaine façon, est nommée « latitude décisionnelle » par Karasek (1979). Contrairement à sa prise en compte du soutien social (dans son modèle pour une gestion du stress au travail), à savoir le soutien de la hiérarchie et des collègues,

²⁶ Où l'on retrouve les travaux de M-L. Rouquette sur la troisième dimension de l'implication psychosociale : la capacité ou possibilité perçue d'agir.

l'accompagnateur peut travailler seul et être ainsi privé de ce soutien. Face à ses actions, il a le retour apporté par la personne accompagnée à travers les échanges, ainsi que sa propre réflexion. Il a donc besoin de puiser dans sa pratique pour en retirer les éléments explicatifs quant à sa capacité d'agir.

D'un autre point de vue, le sociopsychanalyste Mendel (1985) a développé le concept « d'acte-pouvoir », c'est à dire une problématique du pouvoir du sujet sur ses actes, dont les actes professionnels. Ainsi, deux aspects sont conceptualisés : le pouvoir sur l'acte professionnel accompli et le pouvoir de l'acte professionnel.

Le pouvoir sur l'acte correspond au degré de liberté que la personne a par rapport à son travail, dans la maîtrise de l'exécution de la tâche ; le pouvoir de l'acte professionnel est lié au produit fini et à la valeur de l'usage de ce produit fini dans les rapports sociaux. Pour Mendel (1982), la question est de savoir si les sujets ont le statut d'« acteurs sociaux », c'est à dire d'acteurs de l'acte ou d'auteurs de l'acte. Elargie à notre préoccupation, cette question vient appuyer le sentiment de Latitude que peuvent ou non éprouver les accompagnateurs dans leur fonction d'accompagnement en s'autorisant, en agissant, en prenant part ou encore en contrôlant leurs actions, voire le résultat de leurs actions. Elle met en jeu la perception des actes posés au regard des compétences mises en jeu. Abordons à présent très brièvement la notion de compétences. En effet, dans le questionnaire de Karasek, c'est une des dimensions essentielles à la compréhension de la latitude décisionnelle.

3.3.3. Compétences en jeu

Réfléchir, comprendre, être en capacité d'agir sont donc des actes (mentaux ou physiques) inhérents à la fonction d'accompagnement. Leur mise en œuvre demande des compétences, savoir-faire et savoir-être. Mais ceux-ci restent dépendants de l'état de « confort » et de « tranquillité » dans lequel se trouve la personne dans la situation. Ceux-ci nous paraissent essentiels dans la compréhension du sentiment de latitude, mais au delà, il s'agit de clarifier par l'apport de références théoriques, ce qu'il en est de cet état.

3.3.3.1. Le concept de Flow

Nommé aussi « état psychologiquement optimal » ou encore « le concept de l'expérience optimale », le concept de « Flow » a émergé dans les années 1970. C'est Csikszentmihalyi qui

est considéré comme l'auteur qui a mis en avant ce concept. Le Flow définit un état subjectif, individuel qui se réfère au sentiment de se sentir bien. Selon ce psychologue, l'individu immergé dans une activité, présente un état de grande concentration et de plaisir. C'est ce qu'il nomme comme un état de « flux » (« flow »), l'individu serait alors plus heureux.

En 2004, Csikszentmihalyi écrivait : *« Voilà ce que nous entendons par expérience optimale. C'est ce que ressent le navigateur quand le vent fouette son visage... (...) Ces grands moments de la vie surviennent quand le corps ou l'esprit sont utilisés jusqu'à leurs limites dans un effort volontaire en vue de réaliser quelque chose de difficile et d'important. L'expérience optimale est donc quelque chose que l'on peut provoquer... Pour chacun, il y a des milliers de possibilités ou de défis susceptibles de favoriser le développement de soi (par l'expérience optimale). »*

Ainsi, le Flow peut être ressenti dans différents domaines et il se manifeste souvent quand il y a perception d'un équilibre entre ses compétences personnelles et la demande de la tâche (Csikszentmihalyi, 1975). Un parallèle peut donc s'établir avec la manière dont les accompagnateurs VAE perçoivent la relation d'accompagnement et leur propre comportement à l'intérieur du cadre qu'ils posent. C'est la juste adéquation entre les contraintes imposées par la tâche à exécuter et les capacités de l'individu à y répondre. Ainsi, cette expérience optimale invite le sujet à oublier ou dépasser les aspects déplaisants inhérents à toute activité.

D'après les travaux de Csikszentmihalyi, les conséquences engendrées par cette expérience optimale peuvent être très importantes. Le développement des capacités et de la créativité, une meilleure performance, une augmentation de l'estime de soi, une réduction de stress, sont autant de bénéfices directement liés au « flow » (Csikszentmihalyi et al, 1984, 1999, 2004). Dans la poursuite de ces études, des résultats mettent en évidence le concours d'autres concepts dans l'expérience optimale, comme la motivation ou bien, sur un versant différent, l'anxiété.

Csikszentmihalyi met également en exergue la notion de personnalité « autotélique » qui manifeste un enthousiasme et une capacité à affronter la vie. Ce terme trouve son origine dans une double racine grecque : « autos » et « telos », autrement dit soi-même et but.

Même si ce concept s'applique avant tout à l'art, puis dans le champ de la psychologie avec Csikszentmihalyi, il trouve un écho dans notre étude. L'investissement des accompagnateurs dans la relation d'accompagnement et plus particulièrement dans le soutien qu'ils apportent

aux candidats manifeste de cet état autotélique, où l'activité entreprise est importante et valable en elle-même. C'est d'ailleurs dans la situation de travail que Bakker (2005) définit le « flow » dans l'idée d'expériences optimales se succédant. L'absorption est, dans un premier temps, le moment de grande concentration qui permet d'occulter voire d'oublier tout le reste. Puis, le plaisir dans le travail lié à une forte motivation vient compléter cette succession.

Des caractéristiques sont ressorties pouvant décrire le flow. Au nombre de huit, elles précisent des objectifs clairement définis avec une projection des différentes étapes pour les atteindre, un retour immédiat de l'information, ce qui permet de savoir si l'action en cours rapproche ou éloigne de l'objectif, ainsi qu'un équilibre entre ce qui doit être fait et les capacités de l'acteur pour le faire. Nous pouvons ensuite évoquer le sentiment de concentration intense déjà mentionné, un effacement des tracas voire frustrations de la vie quotidienne, une sensation de contrôle de soi et de l'environnement, accompagné d'une perte du sentiment de la conscience de soi et d'une perception du temps qui se modifie.

Heutte (2011) s'est beaucoup interrogé sur les travaux de Csikszentmihalyi (1984), et a exploré la dimension collective de la motivation pour situer « le carburant » (Heutte, 2009) des acteurs animés par de l'autotélisme. Il a ainsi émis l'hypothèse qu'une volonté commune, collective à « apprendre » et à « connaître » était une de leurs motivations intrinsèques et a œuvré à tenter de le démontrer (Heutte, 2005). Un parallèle nous paraît possible : une activité (pour nous l'accompagnement) nous procure une satisfaction qui est liée au plaisir de faire cette action, et la motivation à partager de l'expérience et de la réflexivité avec l'autre peut rejoindre l'idée de Heutte.

Du point de vue de l'autotélisme, Il n'y a pas d'autre attente que celle de faire l'activité choisie pour ce qu'elle est et ce qu'elle procure de plaisir à faire et non pour les éventuels bénéfices possibles à en retirer. Cela peut provenir du fait que l'accompagnateur n'est pas soumis à une obligation de résultat, qu'il ne peut de toute façon pas prédire. En conséquence, l'enjeu est différent si la notion d'enjeu existe, mais l'investissement de l'accompagnateur dans sa fonction d'accompagnement vient montrer la simple gratification que cette activité qui se co-construit peut apporter.

Bien évidemment, nous ne sommes pas dans la dynamique du don et contre-don au sens de Fustier (2000), mais ce caractère « autotélique » se manifeste dans le plaisir qui se prend à faire l'activité pour ce qu'elle est. Dans son raisonnement, Csikszentmihalyi (1989) explique que la concentration sur l'activité en train de se faire entraîne une augmentation de notre

énergie psychique. Celle-ci même qui favorise alors l'approche « maïeutique » si chère aux penseurs grecs (Platon & Socrate, IV^{ème} siècle av. J.-C), dans son acception philosophique « de faire accoucher les esprits », d'exprimer des connaissances cachées. De cet art, les individus concernés par la relation d'accompagnement tirent un bénéfice certain. Chaque protagoniste retire une satisfaction à conclure ce pourquoi il est là : le candidat dans sa capacité à parler et retranscrire sa pratique professionnelle, l'accompagnateur dans sa capacité à susciter, soutenir et accompagner le cheminement de la pensée du candidat. De la sorte, chacun peut percevoir ses capacités personnelles « comme égales au défi fixé, et simultanément élevées pour être motivantes (Jackson & Csikszentmihalyi, 1999). Autrement dit, chacun éprouve le sentiment d'être compétent dans ce qu'il entreprend, aussi la notion de compétence demande maintenant à être explicitée.

3.3.3.2. La notion de compétence

Thème de recherche largement étudié, la notion de compétence vient marquer au plus près le sens même du processus de la VAE. C'est en effet à partir du référentiel d'activités et de compétences que le jury validera ou pas l'obtention du diplôme visé. Le recours aux notions de « compétences » et d'« activités » facilite la compréhension du parcours professionnel qui s'illustre à travers les récits d'expériences et une analyse réflexive. C'est en effet l'outil essentiel pour chaque acteur dans ce dispositif : le vocabulaire, les références sont les mêmes.

La compétence est un véritable concept en elle-même qui nécessite du recul pour s'en saisir car elle fait appel à des dimensions internes et externes à l'individu. Les candidats comme précédemment évoqué, sont évalués sur des compétences professionnelles acquises par leur expérience. Nous en trouvons dans le référentiel-métier une liste (non exhaustive), les compétences sont ainsi décrites par leurs savoir-faire, leurs savoirs d'action. Cependant un autre versant, mettant en scène une double dimension individuelle et collective²⁷, apporte des éléments explicatifs intéressants.

Ainsi, c'est bien parce qu'en relation, en interaction avec d'autres professionnels, que l'individu expérimente ses savoirs faire. De même que pour le candidat la confrontation et

²⁷ Définition de la compétence par Guy Le Boterf, en 2006 « Il faut un concept qui rende compte de la double dimension individuelle et collective de la compétence. Les compétences se réfèrent toujours à des personnes. Il n'existe pas de compétences sans individus. Les compétences réelles sont des constructions singulières, spécifiques à chacun.. Cela ne doit pas pour autant conduire à la conclusion erronée selon laquelle la compétence serait uniquement une affaire individuelle. Toute compétence comporte deux dimensions indissociables : individuelle et collective .»

l'échange autour de pratiques proches ou plus éloignées permet de trouver la « bonne réponse » (du moins une réponse qu'il juge satisfaisante pour lui et/ou pour l'Autre), l'accompagnateur vérifie chez le candidat, cette capacité à trouver et à savoir agir en situation, prendre la décision adéquate, à « être compétent » tout simplement.

L'accompagnateur vient signifier au candidat des savoirs qu'il ignore parfois. Les compétences élaborées tout au long du processus de la validation des acquis viennent alors asseoir voire légitimer la place de chacun des acteurs. Dans cette idée, certaines compétences se construisent durant l'accompagnement en complément de celles qui sont requises pour le retour d'expériences dans le passage à l'écrit. Ainsi que l'écrit Le Boterf :

« si la compétence résulte nécessairement d'une construction et d'un engagement personnel, cela ne signifie pas que l'individu est seul responsable de la production d'une action compétente. Résultant d'un savoir agir, d'un vouloir agir et d'un pouvoir agir, la production d'une action compétente relève d'une responsabilité partagée entre la personne elle-même, le management, le contexte de travail (organisation du travail, conditions de travail, moyens, système de classification et de rémunération...) et le dispositif de formation. La motivation et le contexte sont aussi importants que la disposition à savoir agir ».

Le positionnement individuel et la capacité à agir définissent la compétence. C'est la combinaison et la mobilisation de ressources pertinentes pour gérer un ensemble de situations professionnelles et produire des résultats satisfaisant à certains critères de performance pour un destinataire défini (Le Boterf, 2004). Autrement dit, la compétence relève d'une prise de conscience, d'une connaissance de ses qualités professionnelles, et d'une adéquation entre ce que l'individu connaît de lui, de la situation qu'il rencontre et des objectifs fixés pour mener à bien une action choisie. C'est alors ce qui est attendu de la part des accompagnateurs dans leur fonction d'accompagnement auprès des candidats.

De manière synthétique, la compétence est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources (connaissances, savoir-faire, aptitudes...) (Tardif, 2006). Il peut exister une tension entre le sens que chaque acteur donne à la compétence, à sa mise en mots, et la lecture qui en sera faite par le jury pour sa validation. La difficulté se trouve donc bien là, dans la cohérence et la pertinence des compétences à évaluer, différentes pour la personne accompagnée et pour l'accompagnateur.

Les accompagnateurs avancent des points de repère couramment mobilisés pour marquer les compétences : *« l'implication, l'autonomie, l'innovation et l'évolution dans la fonction, avec lesquels ils vont croiser le niveau proclamé du diplôme qui leur paraît être déterminé à partir des mêmes marqueurs. Les accompagnateurs sont alors confrontés à la difficulté de dépasser le caractère discursif de la démarche d'accompagnement. S'ils affirment proposer à l'évaluation « plus que des compétences », ils peinent à dénommer ce surcroît aux compétences qu'ils évoquent et se réfugient alors dans la caractérisation de la "personnalité" du candidat »* (Cherqui-Houot, 2007).

Alors que la finalité de la VAE ne peut pas appartenir à l'accompagnateur, en cas d'une non-validation ou validation partielle, les candidats ont parfois le sentiment ou l'idée d'un défaut d'accompagnement. Un lien avec la partie traitée précédemment nous paraît alors à propos. Ne pourrait-on penser à un défaut de cet état de « flow », c'est à dire un manque ou une impossibilité de « flux » ? L'état de bien-être psychologique engendré par l'activité d'accompagnement, serait alors inopérant, l'équilibre entre les compétences personnelles du candidat et la demande de l'accompagnateur n'existerait pas. Le défaut d'accompagnement, possiblement ressenti par les candidats dans l'interaction avec les accompagnateurs, pourrait venir d'une impossibilité à dire certaines choses ou à ressentir une marge de manœuvre espérée, ne permettant pas alors d'éprouver cet état de « flow ». Ceci est renforcé quand l'obtention d'un diplôme est demandé par les hiérarchies ou employeurs, les candidats n'ayant alors pas de motivation personnelle. Le « flow » ne peut donc pas s'installer et se ressentir.

Par ailleurs, il y a peut être aussi matière à une réflexion pointant un paradoxe. L'expérience vient appuyer des compétences avérées au regard des attendus du référentiel, la VAE a en partie majeure, du sens pour reconnaître un bon, voire très bon professionnel. Mais la question des compétences concerne tout autant l'accompagnateur VAE qui doit, lui aussi, avoir développé un certain nombre de compétences pour être pertinent dans sa fonction.

En conclusion, le développement des compétences se fait au travers du processus de professionnalisation qui prend forme dans la temporalité de l'expérience professionnelle, et qui s'appuie sur les multiples ressources dont la personne est dotée ou dont elle s'entoure.

La question de la capacité à soutenir le candidat, à manifester des compétences pour l'accompagner, indique la nécessité de se sentir « libre » et « tranquille » (cf concept du Flow) dans sa relation d'accompagnement comme de se sentir sûr de soi.

Être compétent, c'est aussi être en capacité de réaménager, de réorganiser ses actions pour s'adapter à de potentiels changements dans la situation. Autrement dit, il est alors nécessaire d'opérer un choix, qui peut tout autant engendrer de l'inconfort, nécessitant alors une stratégie pour se réajuster à la situation, ce que nous nous proposons d'explorer à présent.

3.3.4.Stratégies d'ajustement

Dans le suivi individuel du dispositif de la VAE, les échanges entre les professionnels, quoique empreints normalement de bienveillance, peuvent engendrer des incompréhensions voire des malentendus. Un conflit intérieur peut alors survenir chez l'accompagnateur, entre le besoin ou le désir de guider voire d'orienter la réflexion de la personne accompagnée et l'idée de ne représenter qu'un soutien (ce qui est pourtant attendu). De ce fait, l'accompagnateur peut être en « dissonance » avec ses principes : s'il corrige le candidat, il sera dissonant avec ses principes, s'il reste uniquement dans le soutien, il sera dissonant avec son objectif. Ceci est une petite illustration de ce que le psychosociologue Festinger a formalisé dans sa théorie de la dissonance cognitive. Trois propositions constituent sa théorie élaborée dans les années 1950 : chaque fois que nous sommes en dissonance, nous nous efforçons de réduire cette dissonance : plus la dissonance est forte, plus l'effort pour la réduire est important ; enfin, nous avons tendance à éviter les situations qui nous feraient vivre une dissonance trop coûteuse.

Ainsi, face à ce conflit intérieur, chaque personne va utiliser différents moyens pour l'apaiser. Il est possible de dévaloriser ce que nous n'arrivons pas à obtenir, c'est une manière facile de réduire sa déception ou son sentiment d'échec, voire d'impuissance. L'oubli est également un bon moyen de réduire la dissonance, la liste n'est pas exhaustive. Il s'agit en définitive de trouver des compromis qui permettent de réduire la tension engendrée par ce conflit.

La stratégie d'ajustement, nommée « coping » chez les anglo-saxons, désignait au départ l'ensemble des processus qu'un individu interpose entre lui et l'événement perçu comme menaçant, pour maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celui-ci sur son bien-être physique et psychologique (Lazarus et Launier, 1978). Mais en 1984, Lazarus et Folkman en ont donné une définition plus précise : « *l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux destinés à maîtriser, réduire ou tolérer les exigences internes ou externes qui menacent ou dépassent les ressources d'un individu* ». Ces efforts, que nous pouvons qualifier de stratégies, sont

représentés par une activité ou bien par un mode de pensée. Le « coping » est un processus dynamique et séquentiel, flexible et fluctuant.

Les premières recherches scientifiques ont montré le « coping » comme la réponse comportementale à une situation de grand stress. Le « coping » a ensuite été pensé et exploité dans le domaine de la psychologie, où il a été lié aux comportements défensifs que chaque personne peut adopter selon les circonstances. La finalité est cependant la même, à savoir une diminution ou une suppression de tout ce qui apporte de l'angoisse et ou du stress, autrement dit la stratégie d'ajustement a une fonction de régulation émotionnelle.

Consciente que le lien que nous faisons ne trouve pas de résonance en lien direct avec la conception ou du moins l'application de cette notion, il nous semble quand même opportun voire intéressant de questionner cette stratégie d'ajustement au regard du sentiment de Latitude tel que nous l'abordons dans ce travail.

Contextualisé dans la situation d'accompagnement de candidats/professionnels, le « coping » est un moyen pour l'accompagnateur, de maintenir des conditions favorables à la participation de chacun dans les échanges et les attendus (à respecter et à atteindre). La notion de coping a été élaborée pour rendre compte des ressources et des modalités comportementales des individus, lors de situation de stress.

Nous pouvons alors possiblement imaginer que cette capacité à réduire la tension interne qui nous anime à certains moments soit en lien avec le sentiment de Latitude à travers le choix de réponses que nous proposons. Ce qui peut être gênant dans la relation d'accompagnement et devenir une source anxigène, prend forme durant la rencontre, à travers les transactions des deux protagonistes.

La stratégie adoptée pourrait prendre en compte le contexte spécifique de cette relation et le comportement attendu de chacun. Se donner le choix d'une réponse, ne serait-ce pas déjà éprouver un sentiment de Latitude dans la situation ?

En conclusion, le sentiment de Latitude que nous avons tenté d'explorer, prendrait possiblement appui sur les notions d'autonomie, de capacité à agir, de compétences et de stratégies d'ajustement. Il relèverait d'une certaine liberté d'action, avérée ou ressentie qui viendrait impacter l'investissement du sujet dans la situation.

3.4. Éléments de problématisation

Le concept de l'implication a été étudié dans un précédent travail (mémoire de master²⁸). Les résultats mis en exergue par l'analyse de contenu d'entretiens auprès de candidats à la VAE n'ont pas permis d'identifier clairement la variable « sentiment de contrôle » du modèle tridimensionnel de l'implication professionnelle de C. Mias. Ces résultats ont donc suscité un questionnement que nous avons choisi d'explorer cette année. C'est du côté des accompagnateurs VAE que nous cherchons à comprendre ce qui se passe dans leur relation d'accompagnement et dans leur implication.

De quelle manière, la possibilité (réelle ou ressentie) de décider et de mettre en place des actions spécifiques vient-elle participer à l'implication des accompagnateurs ? Voici une question qui vient interroger la motivation et le sens de l'accompagnement.

Les raisons et objectifs nous paraissent aussi diversifiés que le large panel de professionnels qui sont accompagnateurs. Cela est venu questionner la fonction d'accompagnement, la manière dont cette activité est pensée, la façon dont elle participe à la professionnalisation des acteurs. De même, ce questionnement fait appel à la manière dont les accompagnateurs s'impliquent dans la relation d'accompagnement, aux perceptions de l'espace de liberté qu'ils ont.

Un fil conducteur nous a permis d'explorer différents concepts en les mettant en lien. De ce fait, la référence à une fonction et non à un métier vient influencer sur l'identité professionnelle des accompagnateurs. En effet, parler d'identité professionnelle renvoie à la reconnaissance du groupe de professionnels exerçant la même profession (Ion, 1996). De la même façon, c'est faire référence à ce qui forge l'identité, ce qui n'est pas possible pour les accompagnateurs VAE puisqu'ils interviennent seulement au titre d'une fonction. Pour cette raison, nous voyons apparaître une difficulté à se professionnaliser pour les accompagnateurs.

Cependant, le processus de professionnalisation est continu, permanent et va de pair avec l'expérience qui se développe, c'est à dire qu'être accompagnateur devient un processus de professionnalisation, sur un mode interactif : il intervient tant du côté des candidats que des accompagnateurs qui développent des connaissances et des compétences pour permettre aux

²⁸ « L'implication des candidats dans une démarche de validation des acquis de l'expérience - Entretiens avec des éducateurs spécialisés », mémoire de Master 1 Sciences de l'Éducation, Université Jean-Jaurès, Toulouse, Juin 2014

personnes accompagnées de réfléchir à leur pratique. Ils sont alors eux-mêmes dans une posture réflexive qui alimente la professionnalisation.

Le concept de l'implication évoqué en psychologie sociale, en philosophie, s'est aussi répandu en sciences de l'éducation. Certains auteurs (Perraut-Soliveres, 2001 ; Ardoino et Berger, 1989) ont donné leur propre définition de l'implication, en mettant l'accent sur les relations sociales ; d'autres auteurs (O'Reilly et Chatman,1986 ; Meyer et Allen, 1991) ont davantage mis en avant le rapport à l'institution voire à la hiérarchie. Le modèle élaboré par Meyer et Allen, nommé « Implication organisationnelle », est défini par « l'attachement psychologique ressenti par la personne pour l'organisation » (O'Reilly et Chatman, 1986). Il prend en compte trois aspects de la relation que le sujet entretient avec son organisation. Les composantes « calculée », « normative » et « affective », correspondent à l'idée du sujet s'il doit quitter l'organisation, à l'obligation qu'il s'impose à ne pas la quitter, ainsi qu'à l'attachement qu'il lui manifeste.

Ce versant théorique de l'implication ne prend pas ou très peu en considération l'aspect intrinsèque de l'implication pour le sujet. Le rapport de la personne avec son organisation/institution engage aussi une part plus personnelle et subjective qui apparaît de manière beaucoup plus probante dans le modèle de l'implication de C. Mias. Celui-ci est donc plus pertinent pour notre étude où il s'agit d'explorer et mettre à l'épreuve une hypothèse théorique autour de l'implication professionnelle.

Ainsi, la modélisation théorique de l'implication professionnelle selon Mias s'appuie sur trois dimensions : le sens ; les repères et le sentiment de contrôle, qui interviennent directement dans la question de l'accompagnement en VAE. Le repérage du mode d'investissement de l'accompagnateur dans sa fonction est essentiel dans cette question.

Pour Mias, le concept de l'implication professionnelle est à comprendre comme la manière dont les sujets se comportent et interagissent avec leur environnement, en situation de travail. L'importance d'une subjectivité individuelle exprimée par chacun est donc bien signifiée.

Cette modélisation s'appuie sur la représentation « pyramidale » tridimensionnelle d'une structure : S/R/C. Ce symbole est constitué par S : le sens, R : les repères, C : le sentiment de contrôle. Ces différentes dimensions invariantes nous permettant alors d'approcher les diverses « facettes » dans la manière d'être et d'agir des professionnels mandatés pour l'accompagnement de candidats dans une démarche VAE.

L'implication professionnelle, comme nous l'avons vu précédemment, peut varier, fluctuer. Elle n'est pas figée et vient se confronter en permanence au vécu du professionnel concerné ; ce qui est représenté plus bas, sur la schématisation de notre problématique.

Les trois composantes du triptyque se définissent par des questions claires qui sont : « Quel sens puis-je donner à mon action ? Sur quels Repères puis-je prendre appui ? Enfin, est-ce que je contrôle réellement la situation dans laquelle j'évolue ? »²⁹

Les résultats trouvés et interprétés dans le mémoire de master 1, n'ont pas mis en avant la dimension « sentiment de Contrôle », tant dans la manière dont le dispositif VAE était appréhendé, que dans la manifestation de l'implication professionnelle du public interviewé dans l'accompagnement dont il bénéficiait. En effet, les acteurs n'ont pas semblé percevoir ou ressentir le sentiment de contrôle dans leur situation de professionnel-candidat dans le dispositif VAE. La question qui s'est alors posée concernait la marge de manœuvre perçue dans les situations d'accompagnement rencontrées. Ne pourrait-on penser que le sentiment de contrôle est lié à la perception du sujet quant à sa possibilité d'action, c'est-à-dire à sa latitude ?

La question de l'accompagnement s'est posée et il nous a alors paru pertinent et intéressant de poursuivre notre investigation du côté des accompagnateurs, de leur implication professionnelle et du sentiment de Latitude qu'ils peuvent ressentir dans leur fonction d'accompagnement.

Pour cela, nous avons abordé différents concepts nous permettant d'évoquer le sentiment de Latitude qui serait en lien avec la conceptualisation de l'implication professionnelle. Nous avons, à la suite de Karasek, exploré les notions telles que l'autonomie, les compétences, mais également la capacité à agir et des stratégies d'ajustement pour rendre compte de la latitude et des liens possibles avec le sentiment de contrôle de l'implication professionnelle.

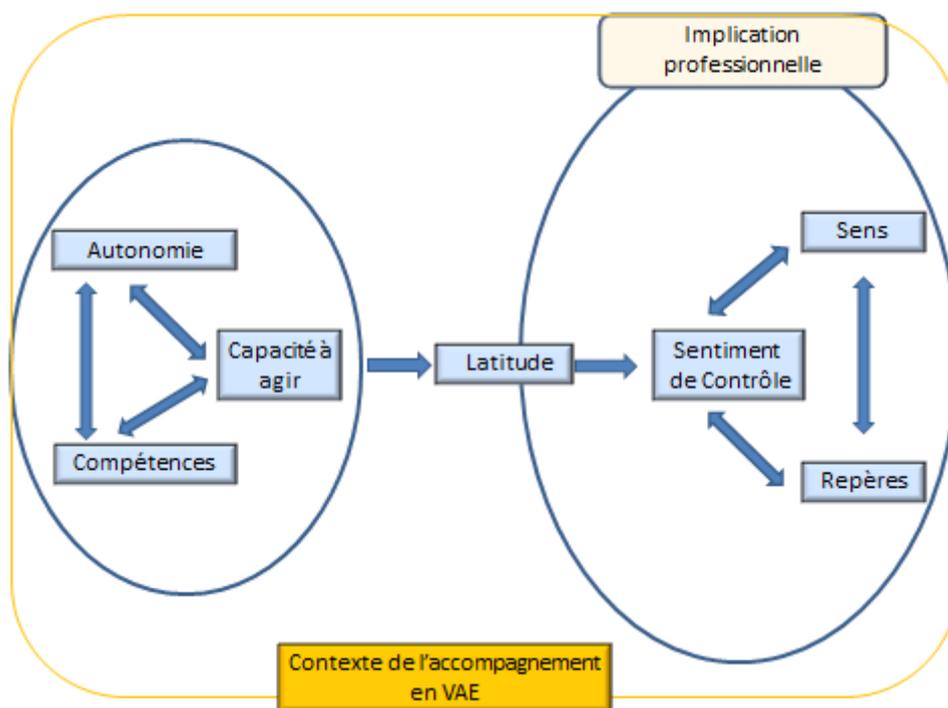
En effet, ces concepts et notions ne sont pas étanches, ils peuvent même s'entrecroiser, du moins une relation existe. Il y a alors un intérêt à les confronter et à vérifier sur le terrain ce qu'il en est.

Pour cela nous avons fait une revue de la question même restreinte qui nous fait apparaître des termes comme : implication organisationnelle, implication professionnelle, sentiment de latitude, autonomie, capacité à agir, compétences, « flow », stratégie d'ajustement.

29 Déjà cité

En effet, de notre point de vue, il n'est pas possible d'envisager la latitude sans prendre en considération l'état interne de la personne (cf concept du « Flow »), ni sa manière de faire face et de réagir en réduisant la dissonance éprouvée (cf stratégie d'ajustement) dans certaines circonstances (et l'accompagnement en est une), même si nous ne les faisons pas directement apparaître dans notre schéma. Le Flow comme la stratégie d'ajustement sont représentés sous le vocable compétences.

C'est donc à travers tous ces différents éléments que nous avons articulé notre propos, dont voici une illustration schématisée :



Les flèches indiquent le sens de la relation entre les concepts.

Cette schématisation permet donc de situer les différentes composantes de l'implication professionnelle (modèle de Mias) des accompagnateurs VAE dans le contexte de leur fonction d'accompagnement, avec la latitude comme dimension complémentaire.

La lecture des éléments de notre problématisation fait apparaître des liens et croisements, nous permettant de définir la position d'un sujet par rapport à ce sentiment de latitude. C'est dans cette logique que nous avons abordé la partie théorique de notre travail.

A notre avis, ressentir de la latitude peut prendre appui sur la relative autonomie que nous avons ou pensons avoir. Les accompagnateurs VAE ne peuvent pas faire appel à un référentiel métier puisque il n'en existe pas. S'agissant d'une fonction, quelques règles ont été énoncées mais le code commun et les valeurs intrinsèques auxquels les professionnels d'une même branche se réfèrent, ne sont pas suffisamment portés, pour regrouper et fédérer l'ensemble des intervenants dans une même ligne directrice. En conséquence, les difficultés potentiellement éprouvées par les accompagnateurs à appartenir à une communauté professionnelle peuvent impacter leur implication et leur sentiment de latitude.

De même, ressentir de l'autonomie dans l'exercice de sa fonction, conduit le sujet à penser qu'il est en capacité d'agir. Dans ce sens-là, il lui faut prendre appui sur des savoir-faire et des savoir-être qui sont des compétences. Celles-ci se développent au cours de l'expérience et leur évolution entraîne une augmentation de la capacité à agir, celle-ci favorise alors une plus grande perception de l'autonomie et ainsi de suite. Il apparaît donc de manière évidente que ces notions ne peuvent pas faire l'objet d'un découpage strict et qu'elles sont liées entre elles dans une sorte de mouvement circulaire.

En suivant cette idée, le sentiment de Latitude défini comme le produit de ce mouvement, vient compléter le sentiment de contrôle du modèle de l'implication professionnelle de Mias. C'est parce qu'il ressent ce sentiment de latitude, que l'accompagnateur va éprouver le sentiment de contrôle de la situation dans laquelle il évolue. En effet, la marge de manœuvre perçue amène une possibilité de maîtrise de ce qui est vécu, ce qui rejoint cette modélisation.

Par ailleurs, le mouvement circulaire se retrouve également du côté de l'implication professionnelle (S/R/C), le sentiment de Latitude se positionnant dans cet entre-deux, à savoir : dans une modélisation de la latitude en tant que telle et dans l'appartenance à la conceptualisation de l'implication professionnelle.

Sur notre schéma nous avons une vue synthétique mais néanmoins claire de cette mise en lien des différents concepts étudiés et de la nature des liens qui relient les éléments entre eux. Il est à noter que cet ensemble est à resituer dans le contexte spécifique de l'accompagnement dans le champ de la VAE et concerne les accompagnateurs.

Ce cheminement nous a permis de clarifier l'élaboration de notre question de recherche. Un fil conducteur a permis la compréhension des diverses approches et leur mise en lien, jusqu'à

conduire à notre problématique : le sentiment de Latitude participe-t-il à l'implication professionnelle des accompagnateurs ?

Cette question pourrait se décliner en différentes hypothèses de recherche mais nous limitons l'investigation sur le terrain et la mise à l'épreuve avec la partie conceptuelle. Aussi, une seule hypothèse est retenue : le sentiment de Latitude précise et enrichit la modélisation de l'implication professionnelle.

4. PARTIE III : ETUDE EMPIRIQUE

4.1. Cadre méthodologique

Cette proposition méthodologique fera l'objet d'un découpage en plusieurs parties, où nous allons aborder les éléments empiriques qui viennent faire lien avec la théorie précédemment évoquée. Pour commencer, le cadre méthodologique retenu se compose d'une première partie épistémologique. Axé dans un premier temps autour de la présentation du terrain investigué et de l'échantillon constitué, nous expliquerons le choix de l'entretien comme outil de recueil de données.

Les résultats recueillis, seront traités sous la forme d'une analyse lexicale informatisée, au moyen du logiciel IRaMuTeq. Ils nous permettront ensuite une explication qualitative puis l'inférence des éléments interprétatifs sur les éléments discursifs retenus.

D'après Mucchielli (1991), analyser le contenu d'un document, c'est rechercher les informations qui s'y trouvent, en dégager le sens, formuler et classer tout ce que contient ce document. C'est ainsi que nous procéderons pour le traitement de nos données, l'analyse de contenu relevant tout à fait de notre propos.

Elle est axée sur deux dimensions, quantitative et qualitative, qui peuvent être complémentaires et enrichir l'interprétation du chercheur. Toutefois, ces deux approches n'interviennent pas sur le même terrain. En effet, l'analyse quantitative se base sur le résultat descriptif de données obtenues par un traitement statistique et paraît donc très fiable et fidèle. Il s'agit de prendre en compte la fréquence d'apparition des éléments constitutifs du discours.

Les inférences pertinentes à étudier pour notre recherche s'appuient, elles, sur un traitement statistique avec une méthode d'analyse qualitative. En effet, elle correspond « à une procédure plus intuitive, mais aussi plus souple, plus adaptable à des indices non prévus ou à l'évolution des hypothèses.(...) elle permet de suggérer des relations possibles entre un indice du message et une ou plusieurs variables du locuteur (ou de la situation de communication). »³⁰, ce qui est conforme à la direction de notre travail.

³⁰ Bardin, L. « *L'analyse de contenu* », 2^{ème} édition, PUF, 2013, p 147

C'est dans la partie concernant le traitement des données que sera appréciée plus finement l'analyse qualitative. Dans la continuité, nous allons maintenant préciser le terrain investigué.

4.2. Choix du terrain

Travailleur social, plus exactement éducatrice spécialisée de formation initiale et accompagnatrice VAE depuis plusieurs années, le choix du terrain s'est naturellement imposé à nous, par un questionnement récurrent lors de multiples expériences vécues dans l'accompagnement de la VAE. Comme déjà évoqué dans la réflexion sur la posture du chercheur, la part subjective de fait nous a obligée à procéder à un réel travail de mise à distance, une prise de recul indispensable pour se démunir des idées et connaissances installées, certes légitimes, mais qui ne font qu'entraver la démarche scientifique.

Ainsi, notre terrain d'investigation concerne une population de professionnels accompagnateurs dans cette démarche, ciblée sur des diplômés du travail social. Cependant, ils œuvrent tous au sein du Dispositif Spécifique de Branche (DSB), c'est à dire que tous ces professionnels ont le même cadre d'intervention. En effet, les dossiers des candidats transitent tous par la plateforme régionale Midi-Pyrénées dont le siège est situé dans les locaux du centre de formation Saint-Simon à Toulouse. Ces dossiers d'accompagnement mentionnent donc tous le « calendrier » des différentes étapes de la démarche.

Chaque accompagnateur remplit de la même façon, avec les mêmes outils, les diverses parties. En définitive, chaque intervenant au regard de la structure du cadre posé, intervient en fonction de ce qu'il pense être le plus opérant pour mener à bien cet accompagnement.

« Conçu pour augmenter les chances de réussite dans l'obtention du diplôme par la VAE, le DSB est un levier visant l'élévation de la qualification et la promotion professionnelle.

Avantage pour le salarié : il aide à valoriser l'expérience acquise dans le secteur sanitaire, social et médicosocial, à faire reconnaître les compétences développées et augmente les chances d'accès à la qualification.

Avantage pour l'employeur : il permet de disposer d'un outil de GPEC, de promouvoir et accompagner l'évolution des pratiques professionnelles, d'améliorer la qualité de la prise en charge des publics accueillis et de développer la promotion sociale. »³¹

³¹ Fiche n°11 DSB Social-Unifaf

Trois étapes modélisent le parcours VAE³². La mise en œuvre des étapes du DSB est confiée à des organismes de formation labellisés par la Branche professionnelle. Quel que soit le diplôme visé, le dispositif comprend au plus 3 phases :

- Phase 1, Un bilan de positionnement :

D'une durée maximum de 6 heures, le bilan de positionnement permet d'établir un diagnostic du parcours antérieur du salarié afin d'élaborer son parcours d'accompagnement individualisé.

- Phase 2, Un accompagnement DSB :

Cet accompagnement, dont la durée préconisée peut aller jusqu'à 240 heures, est constitué de 4 types de prestations au plus :

- un appui à la démarche : c'est un appui méthodologique visant la production du livret 2 de présentation des acquis de l'expérience au jury et la préparation à l'entretien avec le jury (durée maximum de 30 heures).
- un module de 70 heures : il apporte des connaissances techniques et théoriques sur le métier.
- des mises en situations professionnelles : elles permettent au candidat de se retrouver dans des situations professionnelles peu – ou non – connues de lui. Elles aident le candidat à mesurer sa capacité à transférer ses compétences acquises vers un autre secteur d'activités et/ou d'autres publics (durée maximum de 70 heures).
- des séquences formatives : facultatives, elles sont articulées au référentiel professionnel du diplôme ciblé, pour transmettre des savoirs qui étayent la pratique professionnelle et lui donnent du sens. Il peut s'agir de formations de remise à niveau (durée maximum de 70 heures).

- Phase 3, L'entretien de suivi post jury VAE :

En cas de non validation ou de validation partielle du diplôme, le candidat bénéficie d'un entretien avec l'organisme de formation d'une durée maximum de 3 heures. Cet entretien a pour but d'échanger sur les solutions possibles pour obtenir les modules manquants.

³² Parcours provenant Du site de l'UNIFAF :
http://www.unifaf.fr/attached_file/componentId/kmelia24/attachmentId/27496/lang/fr/name/DSB-VAEcollection2012.pdf

Ainsi explicité, le processus de la VAE par le DSB offre donc au candidat les meilleures conditions pour valider le diplôme d'éducateur spécialisé. Nous poursuivons alors avec la description de la population qui va être étudiée.

4.3. L'échantillon

L'échantillon dont nous disposons regroupe une dizaine d'intervenants, que nous ne connaissons pas pour la plupart. Dans notre contexte d'investigation, la non connaissance non pas des personnes mais de leur formation ou de leur parcours est à prendre en compte. Cela peut ou non représenter un obstacle qui sera vérifié au moment opportun. Nous pouvons en effet nous demander si cela est un facteur d'influence pour la relation d'accompagnement dans le cadre bien spécifique d'une démarche VAE.

Ces différents intervenants proviennent des départements du Tarn et de la Haute-Garonne. Il nous paraît intéressant d'aller à la rencontre de ces formateurs/ intervenants/ accompagnateurs pour tenter de comprendre comment ils s'approprient et vivent cette relation d'accompagnement et de quelle manière ils s'impliquent dans cette fonction. L'espace de liberté, autrement dit le sentiment de Latitude est à explorer dans une possible complémentarité du modèle de l'implication professionnelle.

Il nous faut préciser que ces différents professionnels sont tous évidemment issus du travail social, mais de formations diverses.

Nous constatons que la part féminine des professionnels dans le domaine de la VAE reflète totalement cette même part au niveau du travail social : les hommes représentent une quantité moindre. Pour notre étude, nous avons huit femmes et un seul homme !

4.4. Comment rencontrer les personnes à interviewer

Il existe différents modes d'accès aux personnes sollicitées. Pour notre travail nous évoquons le mode indirect, dans ses diverses déclinaisons. L'appartenance à un « réseau » de professionnels, ayant une même fonction d'accompagnement, a permis de diffuser l'information et la demande d'interview à un groupe de personnes. La sollicitation directe et indirecte, passe par *« l'entremise de tiers, institutionnels ou personnels. Ils ont (...) l'inconvénient de n'être pas neutres, dans la mesure où la demande de l'enquêteur (qui est une demande de recherche) se double d'une demande tierce (amicale, sociale,*

institutionnelle) pouvant brouiller le cadre de la communication ». ³³ Le réseau est utilisé ici pour maximiser les chances d'acceptation.

Lors d'une rencontre professionnelle clairement proposée par la plateforme régionale du DSB, la quasi-totalité des intervenants s'est retrouvée, nous permettant alors de donner à ce collectif une première idée de notre étude et de l'intérêt à y participer. Les professionnels ayant de manière générale, au départ, accepté cette invitation, ils ont donc mentionné leurs coordonnées sur un document préparé à leur intention.

De même, le rappel des règles concernant la confidentialité et l'anonymat ont été vues, offrant ainsi la possibilité aux personnes désireuses, de poser des questions. Un courriel de rappel a été envoyé, suivi par un appel téléphonique qui a pu confirmer leur participation. Les modalités de la rencontre et la prise de rendez-vous ont été organisés.

L'entretien s'appuyant sur la vie professionnelle des sujets, le siège social du centre de formation Saint-Simon a donc été retenu pour la rencontre, dans les modalités (horaires et autres) et en fonction des possibilités d'accueil et de la convenance de chacun.

4.5. L'outil de recueil de données

Le choix de l'outil de recueil de données n'est pas anodin dans la mesure où cela a un impact sur la nature des éléments que l'on récupère. Effectivement, l'outil choisi va structurer la façon dont les gens apportent des informations. Autrement dit, la forme a un impact sur le fond. Il nous faut donc faire preuve d'une grande vigilance dans l'élaboration de cet outil.

Dans le cadre de notre recherche, la question du choix de l'outil de recueil de données s'est posée. Entrer en relation avec les accompagnateurs et aborder leur perception, leur ressenti quant à leur implication dans le dispositif, leur liberté d'agir, au sentiment de Latitude qu'ils éprouvent, nécessite une rencontre de face à face, où la construction de la réalité peut se jouer à ce moment-là et être riche d'informations de diverses sortes.

Cependant, pour aborder les différentes thématiques choisies, il nous a paru opportun, voire évident de faire appel à des outils existants et validés par la communauté scientifique. Ainsi, nous avons extrait diverses questions et items des questionnaires de Meyer, Allen et Karasek que nous développerons plus loin, pour compléter notre préparation de l'entretien. C'est en

³³ A. Gotman et A. Blanchet, *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*, 1992, 2^{ème} éd, Paris, Armand Colin, 2007

effet, l'outil retenu pour le recueil de données, car, le mieux adapté pour retranscrire et signifier la participation active des personnes interviewées. Pour quelles raisons ?

L'entretien est un outil du travailleur social tout comme de l'accompagnateur VAE, qu'il s'inscrive dans une relation d'aide ou dans une démarche d'investigation. Il s'appuie toujours sur les travaux de Rogers ou de Maslow, très en vogue dans la seconde moitié du XXe siècle, qui ont toutefois gardé un intérêt certain. La dimension humaine, interactive y est essentielle.

De plus, l'entretien peut aussi s'inscrire dans une visée de recherche, et si l'enjeu est alors bien autre, le processus d'investigation et le cadre éthique qui s'y rattachent sont bien les mêmes.

Technique de recueil d'informations digitales (verbales) et analogiques (regards, attitudes, silences, ton et rythmes des paroles...) qui se déroule dans un face à face, l'entretien est avant tout une rencontre, un espace pour entrer en relation et échanger dans une communication « libre ». Temps unique marqué par des interactions, les échanges se construisent dans un espace « sécuritaire » et bienveillant dont l'interviewer (le chercheur) apporte la garantie.

Par conséquent, tel que nous l'appréhendons, l'entretien ne peut donc pas prendre en compte le discours explicite et la somme totale des réactions des protagonistes à un moment donné et dans un environnement donné (ce qui est d'usage dans un autre contexte). Il doit se situer dans un cadre plus restrictif, l'entretien utilisé ici se situe dans un cadre de recherche, c'est à dire dans une démarche qui se veut « scientifique ».

Dans cette perspective, les entretiens semi-directifs et d'explicitation³⁴ correspondent en majeure partie, dans leurs principes et leur cadre déontologique à l'entretien de recherche.

4.5.1.L'entretien semi-directif

Structuré autour de quelques questions, l'entretien semi-directif laisse de la place à la parole de l'interviewé comme de l'interviewer. Moins formalisé que l'entretien directif (de type interrogatoire avec des questions fermées) , il permet néanmoins une approche et une plus grande connaissance des idées et sentiments de l'interviewé qui est soutenu dans son discours. Ainsi, cette forme de rencontre fait appel à son point de vue et donne à son expérience vécue

³⁴ D'après les travaux de P. Vermersch : , L'entretien d'explicitation (1994), ESF

une place de premier plan. Les informations ainsi obtenues sont plus globales et permettent, au delà d'informations et d'éléments de compréhension, le récit d'un vécu émotionnel.

Le recueil de discours issu de l'entretien demande à être restreint, il n'est pas envisageable à notre sens (du moins dans la cohérence d'avec les références théoriques étudiées), de laisser une trop grande liberté d'expression. En fait, il s'agit de structurer les échanges. Cette précision est me semble-t-il importante, dans la mesure où nous envisageons d'utiliser une partie (au moins quelques items) de la version française validée de l'échelle de mesure de Karasek³⁵ sur la latitude décisionnelle et sur la liberté de décision.

4.5.2.L'entretien d'explicitation

Concept développé par Vermersch, : *« l'entretien d'explicitation constitue un ensemble de techniques qui ont pour but de favoriser, d'aider, de solliciter la mise en mots descriptive de la manière dont une tâche a été réalisée. L'entretien d'explicitation vise donc en priorité la verbalisation de l'action, telle qu'elle est effectivement mise en œuvre dans l'exécution d'une tâche précise. Bien entendu le terme d'action ne recouvre pas seulement des actions matérielles, mais comprend aussi les actions mentales »*.³⁶

L'entretien d'explicitation est donc un ensemble de pratiques d'écoute, basées sur des grilles de repérage de ce qui est dit, et de techniques de formulations de relances (questions, reformulations, silences) qui visent à aider, à accompagner la mise en mots d'un domaine particulier de l'expérience, en relation avec des buts personnels et institutionnels divers.

Au regard de ces éléments, l'entretien nous apparaît donc comme l'outil de recueil de données adapté, apportant donc des contenus à réfléchir et à investiguer, relevant d'une analyse qualitative de l'information, ce qui va dans le sens de notre recherche. Dans leur complémentarité, ces approches amèneront un côté dynamique à l'entretien et nous permettront de balayer l'ensemble de la grille préparée au préalable. L'approche choisie doit donc nous permettre d'obtenir des énoncés discursifs pertinents auprès de l'échantillon constitué qui feront l'objet d'analyses statistiques.

³⁵ Le modèle de Karasek est utilisé dans l'étude des contraintes mentales au travail et de leurs effets sur la santé. Le modèle et le questionnaire ont été traduits et validés au Canada.

³⁶ Groupe de Recherche sur l'Explicitation (GREX) dirigés par P.Vermersch, N. Faingold et C. Le Hir.

4.6. Construction de la grille d'entretien

Après avoir défini le terrain sur lequel porte l'étude, décrit l'échantillon et arrêté le choix de l'outil de recueil de données, la grille d'entretien permettra de donner une direction à la teneur des interviews pour aller dans le sens de notre investigation, sans toutefois imposer une chronologie risquant d'alourdir l'échange. Pour ce faire, la prise en compte de différentes contraintes est nécessaire, comme la pertinence des questions et la capacité des sujets à y répondre.

Ainsi, la grille d'entretien demande un processus de construction avec le repérage d'indicateurs. Différents types de questions, ouvertes, fermées, directes et indirectes sont proposées pour faciliter et enrichir les énoncés discursifs. Les invariants structurels du modèle de l'implication professionnelle, S/R/C et les facteurs de la latitude (marge de manœuvre, utilisation et développement des compétences), représentent les indicateurs. Outre la constitution de la grille avec nos propres questions, les différentes thématiques abordées ont été enrichies par l'apport de questions très proches du questionnaire sur l'implication organisationnelle de Meyer et Allen (1996), et des items sur l'axe « Latitude décisionnelle » de Karasek (1998). Comme évoqué précédemment, la validité de ces outils (leurs qualités psychométriques ont été démontrées) nous permet de prendre appui sur du « matériel » reconnu et pertinent pour apporter du sens et de l'intérêt à notre recueil de données.

Nous allons donc structurer notre grille pour explorer ces différentes dimensions (sens, repères, sentiment de contrôle et sentiment de latitude) : des questions concernant le sens que les accompagnateurs trouvent à leur fonction, d'autres sur les repères sur lesquels ils s'appuient pour ce travail, enfin des questions relatives au sentiment de contrôle qu'ils éprouvent ou non dans ce processus. D'autres questions concernant l'attachement des accompagnateurs VAE envers l'organisation qui les mandatent, seront aussi posées.

De même, les items du questionnaire de Karasek sur la latitude décisionnelle vont être exploités de la même manière que l'auteur les présente, c'est à dire sous la forme d'une échelle de Lickert (pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord, tout à fait d'accord). Nous les évoquerons plus précisément dans la partie sur le traitement des données. Ce questionnaire préparé, nous pouvons à présent aborder la manière dont se réalisent les entretiens.

4.7. Le recueil de données

4.7.1. Au préalable

Comme mentionné en amont, la technique de l'entretien suppose la prise en compte d'un contexte en termes de lieu de la rencontre, moment opportun... Ainsi, les temps d'échanges avec les professionnels se dérouleront dans divers lieux neutres comme les centres de formation de la Haute-Garonne et du Tarn, permettant de « rester » dans le milieu professionnel, les accompagnateurs se déplaçant également sur les lieux professionnels des candidats qu'ils accompagnent. Une attention particulière sera apportée aux conditions inhérentes à mettre en œuvre en termes d'horaire, de jour, de bureau, pour rendre cohérents et pertinents les entretiens.

D'une durée approximative de 45 minutes, les échanges seront enregistrés, les accompagnateurs informés de la démarche d'étude, de l'objet de la recherche. Écoutés, retranscrits, les entretiens seront ensuite « traduits » pour être traités statistiquement par le logiciel d'analyse de textes et de tableaux IRaMuTeq. Nous développerons ultérieurement sa présentation, ses fonctions et le mode interprétatif qui en découle. Il convient à cet endroit d'évoquer l'entretien exploratoire dans sa finalité.

4.7.2. L'entretien exploratoire

Dans un premier temps, nous avons travaillé une ébauche de grille d'entretien avec son objectif/thème principal, déclinée en différentes questions à explorer, destinée à être « testée » auprès d'un sujet indépendant de notre échantillon.

L'entretien exploratoire apporte une aide pour construire la problématique, formuler des hypothèses, et il permet d'affiner voire d'élaborer la grille d'entretien qui sera utilisée auprès de l'échantillon constitué.

Par conséquent, nous avons pu soumettre notre première version de cet outil auprès d'un accompagnateur qui après être régulièrement intervenu, n'accompagne plus que très rarement des candidats, du fait de son statut de responsable de la plateforme du DSB, et par manque de temps. L'information recueillie a permis une première tentative d'investigation et d'interprétation, notamment au moyen des variables et de leurs corrélations mises en valeur par le logiciel IRaMuTeq, qui est l'instrument statistique retenu pour cette étude.

De même, les résultats obtenus ont permis d'améliorer la grille d'entretien, dans le choix et le nombre des questions ayant trait aux indicateurs à rechercher, pour les entretiens des accompagnateurs qui constituent notre échantillon.

4.7.3. Le déroulé des entretiens

Mener un entretien signifie prendre en compte le contexte dans lequel il se passe comme de la structuration du temps qu'il implique. Dans la conduite de tout entretien, il s'agit d'apporter une dynamique et une structuration dans les échanges. De ce fait, nous pouvons découper la rencontre en trois phases qui marquent cette temporalité et, au delà de leur aspect repérant, favorisent l'expression des individus. Nous les avons alors adaptées au cadre de l'entretien tel qu'il est proposé dans cette recherche.

Au début des interviews, il nous a paru nécessaire de réexpliquer les raisons quant à la participation à cette étude et l'objet du travail de recherche. Après accord et acceptation de l'enregistrement, la chronologie des étapes de la rencontre a été clairement évoquée.

Durant le déroulé, le chercheur tout en manifestant de la bienveillance (au sens de C.Rogers et de ses travaux sur l'approche humaniste de la personne), doit prendre appui sur sa grille pour mener l'échange en restant et respectant le cadre et les objectifs. Il doit, le plus possible, adopter des attitudes permettant la relation et le discours. Il est garant du bon déroulé et du respect des règles inhérentes à l'entretien. Pour ce faire, il nous a fallu nous adapter et utiliser les différentes possibilités d'intervention de l'interviewer qui sont : les reformulations, les silences...

La fin de l'entretien est aussi à prendre en compte. Il est énoncé, l'enregistrement est stoppé, il n'y a pas de points repris par le chercheur. Toutefois, il faut permettre à la personne interviewée une expression plus libre de quelques instants si nécessaire avant de signifier la fin de la rencontre.

4.8. Le traitement des données

Le traitement des données consiste en une analyse statistique quantitative et qualitative des discours recueillis par entretiens auprès de l'échantillon. Il pourra selon le cas s'agir aussi

d'une analyse de contenu. Sous ce terme est désigné : « un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par des procédures objectives et systématiques de description du contenu des messages, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non), permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production/réception (variables inférées) de ces messages ». ³⁷

La méthode de l'analyse de contenu cherche à dégager le sens d'un discours. « Elle permet ainsi de repérer des régularités dans l'ensemble des entretiens, d'observer des corrélations, de repérer des indicateurs qui permettront d'apporter des éléments de réponse à la problématique de départ »³⁸. Dans notre contexte, l'analyse de contenu relève d'une méthode quantitative ; c'est un outil pour mesurer des quantités. Nous envisageons donc la question du sens des résultats pour nous permettre de donner à voir, de rendre compréhensibles les classifications produites.

Pour notre étude, l'analyse thématique qui est une des techniques de l'analyse de contenu est retenue. En effet, son but étant le repérage d'unités sémantiques qui constituent l'univers discursif de l'énoncé, elle est manifestement adaptée à notre contexte de recherche.

De plus, cette technique situe la reconstruction de données comme fondement au processus d'interprétation, telle que nous nous l'approprions. Une succession de trois étapes marque son déroulement. Dans un premier temps, est établie une liste de segments de discours (devant correspondre au message transmis par l'interviewé), puis les éléments font l'objet d'une classification dans des catégories thématiques formalisables. Enfin, le codage s'ensuit pour que le lecteur puisse déduire le contenu de chaque thème.

Le corpus sera traité par IRaMuTeq³⁹ qui est un logiciel d'analyse de textes et de tableaux de données, procédant à l'analyse thématique d'une manière similaire à celle que nous venons de mentionner, par une analyse des corrélations entre variables. Limitée dans la prise en compte du contexte, notamment le repérage des mots isolés, elle requiert alors une vigilance accrue de la part du chercheur dans son investigation. Le logiciel IRaMuTeq propose un ensemble de traitements et d'outils pour l'aide à la description et à l'analyse de corpus texte et de matrices de types individus/caractères.

L'étude qui nous intéresse ici se situe au niveau de perceptions, de ressentis, du sentiment de Latitude de la part des accompagnateurs dans leur relation d'accompagnement au sein du

³⁷ Bardin, L. « L'analyse de contenu », 2ème édition, PUF, 2013, p 147

³⁸ Barbillion, E. et Le Roy, J. « Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche », Enrick Editions, Paris, 2012

³⁹ Loubère, L. et Ratinaud, P. « Documentation IRaMuTeq, 0.6 alpha 3 version 0.1 », Décembre 2013

dispositif VAE de la branche sociale. Au-delà, il s'agit de repérer des éléments explicatifs par les indicateurs réfléchis au préalable.

Nous avons donc choisi les variables relevant du triptyque structurel de Mias : S/R/C (le sens, les repères et le sentiment de Contrôle), des variables pour évaluer l'implication organisationnelle, des variables pour repérer le sentiment de Latitude (une partie du questionnaire de Karasek), et ordonner le contenu des entretiens. Pour tout autre mode de recueil de données venant compléter et enrichir la recherche, les données seront traitées manuellement par l'analyse de contenu (type Bardin).

Les indicateurs manifestant le contenu des entretiens permettront de mettre en évidence la compréhension d'un discours construit, c'est à dire un discours épistémique. Cela à partir des analyses statistiques sur la potentielle part d'implication organisationnelle, l'implication professionnelle à partir du triptyque S/R/C et du possible sentiment de Latitude éprouvé par les candidats interviewés. Nous avons donc adossé ces éléments sur des questions ouvertes, semi-ouvertes et fermées. A la fin de l'entretien, des questions portant sur les associations libres seront proposées.

4.9. Analyse et Interprétation des résultats

Nous allons commencer par proposer des résultats visibles et les expliquer sans recours à une analyse statistique. Puis, nous les aborderons avec le traitement des données effectué par le logiciel IRaMuTeq. En effet, une première réflexion sur le profil des candidats nous paraît intéressante.

Tableau : profils des sujets

N°	Genre	Age	Formations	Diplôme le + élevé	Ancienneté dans l'accompagnement VAE
1	F	47	DE ES, Formation de Tutorat pour les stagiaires	DE ES	8 ans
2	F	60	DE ASS	DE ASS	8 ans
3	H	44	DE ES, Master 1 SDE	Master 1 SDE	8 ans
4	F	44	DE ES, Master 2 SDE, Médiatrice familiale	Médiatrice familiale Master 2 SDE	3 ans
5	F	35	DE ASS, DEIS	DEIS	2 ans
6	F	48	DE ES, Licence AES, DEIS	DEIS	11 ans
7	F	58	DE ES, DU Etudes Socio, M1 socio, DEIS	DEIS	11 ans
8	F	42	DESS PSYCHO	DESS PSYCHO	8 ans
9	F	39	DESS PSYCHO	DESS PSYCHO	11 ans

Glossaire

DE ES : Diplôme d'état d'Educateur Spécialisé

DE ASS : Diplôme d'état d'Assistante Sociale

SDE : Sciences de l'Education

DEIS : Diplôme d'état d'Ingénierie Sociale

DESS : Diplôme d'état d'Etudes Supérieures Spécialisées

Il apparaît très nettement que sept professionnels accompagnateurs VAE sont issus du champ social : cinq éducateurs spécialisés et deux assistantes sociales. Ce qui représente environ 78% de notre échantillon. Cette information nous amène à penser que le discours des

accompagnateurs est proche de celui des candidats. En effet, ces deux publics se retrouvent dans les mêmes principes et les mêmes valeurs du métier d'éducateur spécialisé qui est le diplôme visé par la VAE. Pour les personnes accompagnées, c'est à la fois rassurant, dans l'idée de partage, et en même temps, cela peut être une source anxieuse supplémentaire : s'agissant de professionnels de ce même métier, le référentiel et l'intervention socio-éducative sont bien connus, les attentes peuvent en être plus importantes.

Les deux autres accompagnateurs sont des psychologues ; elles ont exercé, ou travaillent encore dans des équipes pluridisciplinaires, donc avec des travailleurs sociaux, éducateurs et assistantes sociales. Elles sont donc aussi de potentielles partenaires des éducateurs spécialisés. Par ailleurs, la représentation que les personnes accompagnées peuvent avoir d'une psychologue peut engendrer soutien et réassurance, comme susciter de l'inquiétude.

Nous relevons également comme information les diplômes et niveaux d'études des accompagnateurs. Le tableau ne prend pas en compte les nombreuses petites formations non diplômantes des accompagnateurs. Il fait apparaître un niveau de qualification supérieur au diplôme d'Educateur Spécialisé. En effet, sept sujets sur neuf ont suivi des études universitaires supérieures. Nous pouvons alors dire que la complémentarité apportée par la reprise d'études (c'est le cas pour cinq accompagnateurs) permet une prise de recul, voire une distance tout à fait bénéfique pour l'accompagnement. Il y a aussi l'idée d'une compréhension de ce que la VAE représente : beaucoup de temps et beaucoup d'énergie pour des professionnels en poste, comme il en est de même pour la reprise d'études.

Enfin, l'âge des accompagnateurs, qui se situe dans une fourchette de 35 à 60 ans, montre donc un panel bien large au vu de notre échantillon. Au-delà, le nombre d'années d'ancienneté dans cette fonction, va de 2 ans à 11 ans, c'est aussi une amplitude certaine. Ces chiffres nous proposent la lecture suivante : les accompagnateurs VAE sont des personnes qui interviennent déjà dans les cursus de la formation pour adultes. La fonction d'accompagnement est complémentaire, ce n'est pas l'activité professionnelle principale des professionnels interrogés. Nous pouvons également évoquer l'idée que cet accompagnement est rendu possible après d'autres expériences. Les personnes interviewées sont en activité professionnelle depuis bien plus longtemps qu'elles ne sont accompagnatrices VAE.

De plus, lors de la retranscription des entretiens, une autre impression est apparue, nécessitant une attention soutenue pour rendre compte des propos réels des sujets interrogés. Cette lecture « flottante » comme s'accordent à la définir nombre d'auteurs a déjà apporté des informations

intéressantes concernant les structures langagières, notamment par la répétition immédiate de certains mots ou phrases. D'une autre façon, cet apport supplémentaire n'a-t-il pas comme fonction de sur-signifier l'énoncé ? Quel sens le chercheur peut-il lui attribuer ? Envisageons une double hypothèse : insister sur un terme permet de vérifier que l'interlocuteur a bien entendu voire compris l'information; cela permet aussi au locuteur de prendre conscience de ce qu'il vient d'évoquer, donc de vérifier l'adéquation entre ce qu'il a pensé dire et ce qu'il a effectivement prononcé.

Après cette « entrée en matière », nous allons maintenant procéder à l'analyse statistique globale, comme à l'investigation d'éléments plus détaillés. Pour ce faire, nous avons choisi (comme déjà évoqué plus haut), d'utiliser l'analyse de contenu dans son approche thématique, au moyen d'un outil technologique qui offre un espace multidimensionnel à inférer et interpréter.

Dans cette perspective, le logiciel **IRaMuTeq : une Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires**, nous paraît le plus pertinent pour notre étude. C'est un logiciel d'analyse de textes et de tableaux de données, Il s'appuie sur le logiciel de statistique R et sur le langage python. Ce logiciel propose un ensemble de traitements et d'outils pour l'aide, la description et l'analyse de corpus texte et de matrices de type individus/caractères⁴⁰. Conçu et régulièrement amélioré dans ses performances par Ratinaud, la nouvelle version 0.6 alpha 3 permet l'analyse de similitudes des items dans chaque classe. Outre le repérage des éléments centraux mis en évidence, les ramifications plus éloignées sont aussi facilement identifiables. La dénomination de la classe elle-même en est alors facilitée.

4.9.1. Analyse de la CHD

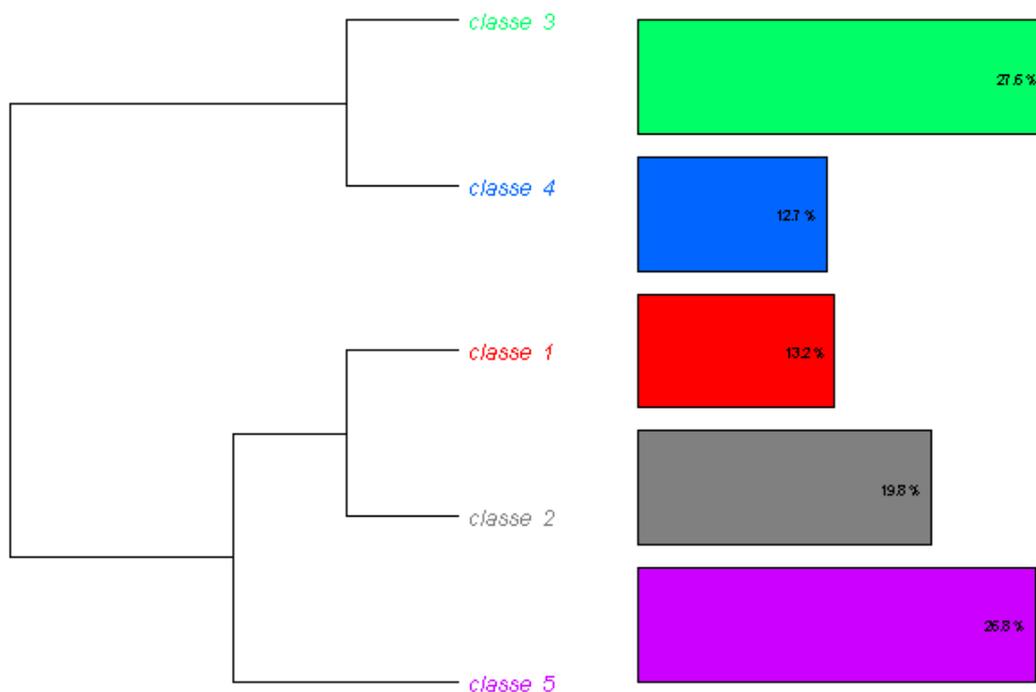
Le logiciel IRaMuTeq analyse le corpus constitué par les différents entretiens retranscrits et formatés, et propose une classification hiérarchique descendante (CHD). *Il reproduit la méthode de classification décrite par Reinert (1983, 1991) (Classification Hiérarchique Descendante sur un tableau croisant les formes pleines et des segments de texte). Il effectue*

⁴⁰ P.Ratinaud et L. Loubère, Documentation IRaMuTeQ, p 3, décembre 2013

*une recherche de spécificité à partir de segmentation définie; il propose des statistiques textuelles classiques.*⁴¹

Autrement dit, la CHD identifie des classes statiquement indépendantes de formes (mots). Ces classes sont interprétables grâce à leurs profils, qui sont caractérisés par des formes spécifiques corrélées entre elles.

Le dendrogramme ci-dessous en est une première traduction.



La Classification Hiérarchique Descendante (CHD) montre d'emblée deux grandes tendances, représentées respectivement par les classes 3 et 4 versus les classes 5, 2 et 1. Les deux dernières faisant apparaître la quatrième et dernière subdivision.

Une première lecture montre ainsi la mise en exergue de cinq classes terminales du discours épistémique, avec des pourcentages allant de 13,24 % à 27,56 % pour la plus élevée, dans une forme non homogène, mais sans classe réellement « indépendante ». Cette subdivision

⁴¹ <http://www.iramuteq.org/>

se base à partir de calculs statistiques, notamment du khi2. La CHD montre pour un total de 9 textes : 1376 segments de texte, 3355 formes pour 48 665 occurrences.

Le dendrogramme présenté a ainsi révélé un positionnement des classes sur lequel il convient de s'attarder. Une séparation assez nette distingue les classes 3 et 4 d'un côté et les classes 5 puis 1 et 2 de l'autre côté.

4.9.2. Deux tendances

Comme mentionné, la cohérence et l'articulation des résultats nous amènent à suivre la logique discriminée par l'analyse du logiciel. Ainsi, la première « tendance » montre les classes 3 et 4 qui réunissent 40,3% des formes du corpus traité. C'est ainsi que nous commencerons notre analyse.

Ensuite, nous traiterons la deuxième tendance qui fait aussi apparaître des classes qui se rejoignent ainsi qu'une classe seule, isolée. Nous aborderons donc successivement la classe 5 puis la classe 2 ; enfin, nous terminerons par la classe 1.

4.9.2.1. Première tendance : Les classes 3 et 4

Ces deux classes représentent une des deux grandes tendances du dendrogramme. Elles relèvent de la procédure, ce que l'on voit en regardant le dendrogramme et en s'appuyant sur les formes relevées. En effet, ce qui ressort globalement, c'est une relation entre une organisation et un public dans les objectifs visés par chacun. Ces deux classes se complètent d'une certaine façon dans leur finalité qui est externe et qui ne sollicite pas la dimension personnelle et subjective des accompagnateurs dans l'accompagnement.

C'est une logique « procédurale » qui fait lien entre ces deux classes, de l'ordre d'une action (l'accompagnement) pour un public (candidats pour le diplôme d'éducateur spécialisé) dans un cadre et un lieu (l'institut de formation des travailleurs sociaux Saint-Simon).

Si l'apparence permet de les rapprocher car elles se rejoignent visuellement, ces deux classes sont bien distinctes dans la substance de ce qu'elles évoquent.

A présent, nous nous proposons de les expliquer individuellement.

Classe 3 : Procédure et objectif de la VAE

Cette classe contient 304 segments de texte sur les 1103 classés, ce qui revient à 27,56 % du corpus textuel. C'est la classe qui a le plus fort pourcentage ; il représente d'ailleurs plus du double de celui de la classe 4.

Le champ lexical de cette classe de discours fait référence aux préoccupations spécifiques relatives à la procédure de la VAE et à son objectif qui est l'obtention du diplôme d'éducateur spécialisé dans notre recherche. Le métier, la formation, le professionnel en devenir sont aussi les aspects concernés.

Formes significatives de la classe de discours, classées par Chi2 et seuil de significativité décroissants :

social éducateur-spécialisé diplôme métier formation gens assistant éducateur professionnel terrain représenter rencontrer expérience enfant chance construire école aspect association champ année opportunité côté (p < 0,0001) spécialiser poste chercher secteur continuer vie maternel parcours obtenir directeur valeur éducatif motivation aide obtention notion groupe enquête atypique riche période moniteur formatif esprit étudiant réel connaître acquérir envie vae estimer justice travailleur milieu tribunal théorique souffrance carrière but passé appeler possibilité complètement famille valoir insertion histoire gêner réussir souci prétendre projet contexte partie quitter niveau nouveau donner valoriser travailler reconnaître questionnement humain éducation former chemin légitimité déposer politique handicap exister éducateurs_spécialisés souvenir activité...

Les liens et la nature des liens entre les différentes formes de cette classe mettent en valeur l'idée suivante :

Le professionnel qui prétend à une VAE d'éducateur spécialisé doit s'appuyer sur son expérience, voire la construire pour en parler. C'est cette VAE qui donnera le diplôme et inscrira l'éducateur spécialisé dans son métier. Il est entendu que la VAE n'est pas de la formation en tant que telle, mais à l'évidence elle n'en est pas loin. Le mot éducateur d'ailleurs se retrouve aussi dans la continuité du mot formation. Il est coutume de dire que la VAE est un temps d'auto-formation puisque le candidat est tenu de fournir un certain nombre d'éléments descriptifs, explicatifs tout au long de son livret, qu'il va aller chercher. Il s'agira pour lui d'aller se renseigner, se documenter, ce qui contribue à sa réflexion et relève de

l'auto-formation. Le graphe de similitudes⁴² nous permet donc d'inférer un lien cohérent entre ces différentes formes.

Concernant cette classe, une lecture met en évidence la prééminence de certains mots, tels que : VAE, professionnel, formation, éducateur spécialisé, social, travailler, diplôme, expérience, travailler.

Par ailleurs, certains mots ne sont pas représentatifs car ils n'apparaissent que peu de fois dans le discours de la classe. Cependant, ils n'en sont pas moins caractéristiques. En effet, c'est le cas de : représenter, opportunité, construire, connaissance... Nous pouvons nous interroger sur la relation que tous ces mots entretiennent entre eux.

Aussi, nous nous sommes arrêtée sur les énoncés des sujets interviewés à propos des mots : social, VAE, formation en les explorant au moyen du concordancier⁴³ : ce qui signifie bien la réalité verbale des entretiens et non une volonté de notre part à investiguer sur de potentielles projections sémantiques. Il est alors possible (ou pas) de repérer, d'identifier une perception, un ressenti ou bien encore une idée, partagés par l'ensemble des sujets interviewés.

Pour un confort de lecture et une compréhension simplifiée, quelques passages sélectionnés sont mis en illustration, un éventail plus large figure en annexe.

Extraits des entretiens en lien avec le mot formation :

Sujet 2 : *....avec ce travail d'accompagnement l'aspect formation a été un peu mis en lumière et avec ma formation d'assistante sociale je me posais la question de la légitimité à travailler sur des diplômes...*

Sujet 3 : *....Erasmus m'avait donné de la documentation sur ce qu'est l'accompagnement sur la formation sur la formation continue et c'est transposable à la vae...*

Sujet 6 : *....répondre évidemment à tout ce qui est attendu au niveau des compétences d'un éducateur de réfléchir à sa pratique donc pour moi le sens que ça a c'est vraiment une véritable voie de formation...*

Sujet 5 : *....je ne comprenais pas comment ils avaient été formés par rapport à la pratique qu'ils avaient sur le terrain donc l'aspect formation m'a toujours interrogée et questionnée...*

⁴² Le graphe de similitude de chaque classe, leur interprétation sont en annexe

⁴³ Traitement statistique du logiciel IRaMuTeQ, qui établit un « listing » dans la totalité du corpus, des extraits de phrases où se trouvent les mots retenus par le « chercheur ».

Sujet 7 : *...c est un plaisir de travailler avec des gens qui sont sur le terrain le fait d être quand même dans de la formation, plus qu'avec des étudiants plus avec des profils j ai envie de dire formatifs...*

Sujet 8 : *...je pense que les candidats vae qui reprennent en marche une formation après avoir quitté tout ce qui est formatif depuis de nombreuses années sont en attente de ce que l on peut donner dans un accompagnement...*

Le mot « formation » est représentatif dans cette classe. Il apparaît 63 fois (55,75%) dans cette seule classe, c'est à dire plus de la moitié sur un total de 113 apparitions dans tout le corpus. Le Chi2 de 50,12 est significatif, il renforce cette représentation.

Les extraits montrent que pour les accompagnateurs, la VAE relève d'une démarche de formation pour les candidats.

Extraits des entretiens en lien avec le mot professionnel:

Sujet 4 : *...c'est un moyen à un moment donné de devenir acteur de son évolution professionnelle sans être dépendant des systèmes de financement...*

Sujet 5 : *...ça me permet de continuer aussi une sorte de veille sociale pour moi importante au travers de professionnels qui sont sur le terrain*

Sujet 6 : *...je voyais bien le sens que ça pouvait avoir dans une vie professionnelle de passer par la vae...*

Sujet 7 : *...le diplôme d'éducateur _spécialisé représente un choix professionnel à un moment donné qui permet aussi de faire valoir des compétences...*

Sujet 8 : *...c'est reconnaître le parcours d'un individu, la vae c'est une opportunité une chance pour le professionnel...*

Sujet 9 : *...ça part d une hypothèse pour le professionnel qu'il a acquis les compétences d un diplôme auquel il prétend ça lui permet d initier la démarche vae dans le droit commun...*

Le mot « professionnel » est bien représentatif dans cette classe. Il apparaît 53 fois (56,38%) dans cette seule classe, c'est à dire plus de la moitié sur un total de 94 apparitions dans tout le corpus. Le Chi2 de 42,75 est significatif, il renforce cette représentation.

Ces extraits d'entretiens viennent confirmer notre propos, dans l'idée du professionnel qui s'inscrit dans une démarche de VAE.

Extraits des entretiens en lien avec le mot opportunité :

Sujet 7 : *....enfin l'aspect formation m a toujours interrogée et la direction qui m a été offerte aussi en termes d opportunité était plutôt celle de la vae...*

Sujet 2 : *....j y suis attachée justement parce_que ils m ont donné l opportunité de me réaliser en tant que formatrice...*

Sujet 8 : *....je trouve que c est reconnaître le parcours d un individu la vae c est une opportunité une chance pour le professionnel...*

Sujet 9 : *...le dispositif et l accompagnement vae c est une chance une opportunité dans un parcours...*

Le mot « opportunité » est peu représentatif, il n'apparaît que six fois dans cette classe. Cependant, il représente 100% de l'effectif total, c'est à dire du nombre total d'apparitions dans tout le corpus. Mais avec un Chi2 de 15.86, il montre une bonne corrélation du mot à la classe et la force de la relation entre le mot et les éléments explicatifs que nous apportons.

Dans les extraits choisis, deux renvoient aux candidats et deux autres aux accompagnateurs. Cela concerne donc les deux versants : professionnels accompagnés et professionnels accompagnateurs. Ceci tend à positionner le dispositif VAE comme une opportunité pour tous. A partir de là, il est envisageable de poser l'accompagnement en terme de partage et de direction commune.

Classe 4 : L'institution organisatrice de la VAE

Cette classe contient 140 segments de texte sur les 1103 classés, ce qui revient à 12,69 % du corpus textuel. C'est la classe qui a le plus petit pourcentage, donc la plus faible part du discours traité. Cependant, cette classe donne tout son sens à l'action des accompagnateurs VAE. En effet, l'idée générale se situe autour de l'organisation, au sens de la structure qui mandate les accompagnateurs. Sans cette organisation (Saint-Simon), les accompagnements VAE (dans le cadre du DSB) ne pourraient se faire.

Formes significatives de la classe de discours, classées par Chi2 et seuil de significativité décroissants :

saint-simon appartenir spécifique attacher sentir lien vae, suivre institut formation administratif vacataire occuper attachement engagement protection centre dispositif cadre formateurs intervenir branche proximité prestation lieu secrétaire salarié pédagogique stage hasard soutenir (p < 0,0001) initial intéresser nature faible appartenance soutien arrêter rentrer réunion niveau commencer institutionnel engager nombreux intervention dossier devenir institution ancienneté virage sentiment intéressant solliciter service plateforme reconnaître individuel envoyer dsb plaisir adulte contacter contact responsable quitter résultat forme identité penser...

Nous pouvons noter des éléments de discours liés à l'implication organisationnelle au sens de Meyer et Allen. Autrement dit, dans cette classe apparaît la notion d'appartenance des accompagnateurs envers l'organisation qui les emploie.

Plus spécifiquement, l'institut Saint-Simon (centre de formation pour les travailleurs sociaux) est le garant du dispositif de la VAE dans le domaine sanitaire et social, au niveau régional. Les accompagnateurs y sont donc relativement attachés. Cela concerne surtout les accompagnateurs VAE ayant en charge d'autres interventions pour cette même organisation. Les professionnels intervenant quasiment que pour cette action ne se considèrent pas attachés à cette institution.

Il convient d'utiliser des extraits d'entretiens pour le vérifier. Nous pouvons nous interroger sur la relation que tous ces mots entretiennent entre eux.

Extraits des entretiens en lien avec le mot lien :

Sujet 2 :... *je suis mise à disposition par erasm alors j ai un lien administratif avec saint_simon...*

Sujet 3 :... *je travaille par ailleurs en tant qu intervenant occasionnel pour ce centre de formation j ai un lien de travail mais plutôt dans le tarn*

Sujet 4 :... *la nature du lien que j entretiens avec saint_simon c est un lien professionnel...*

Sujet 5 :... *c est un lien professionnel saint_simon me fait travailler mais en même temps du fait de mon statut d entreprise individuelle c est mon client aussi donc le statut est un peu particulier...*

Le mot « lien » est représentatif dans cette classe. Il apparaît 24 fois (55,75%) dans les segments de texte de cette seule classe, c'est à dire plus de la moitié sur un total de 113 segments de texte classés dans tout le corpus. Le Chi2 de 50,12 est très significatif, il soutient l'idée d'une relation professionnelle.

Le lien mentionné relève davantage d'une procédure voire d'une logique administrative. C'est aussi la manifestation de la nature de ce lien qui est perceptible : relation client-prestataire de services (sujets 1, 2, 3, 5, 8) ou employeur et salariées pour les accompagnateurs qui sont avant tout formateurs (sujets 4, 6, 7, 9).

Extraits des entretiens en lien avec le mot institut :

Sujet 1 : ... *je pense être attachée à saint_simon l attachement oui en fait de plus_en_plus je vois l identité de l institut saint_simon...*

Sujet 6 : ...*je me rends compte aujourd_hui avec le recul que je ne suis pas arrivée par hasard à l institut st simon...*

Sujet 8 : ... *je ne me sens pas appartenir à cette organisation, à cet institut de formation parce_que je suis prestataire de service...*

Sujet 9 : ... *en tant que formatrice permanente c est différent j appartiens à cet institut...*

Sur les 10 segments de texte classés, 8 contenant au moins une fois la forme « institut » appartiennent à cette classe, ce qui représente 80% des segments classés. Le Chi2 est très significatif (41,264). Il montre un lien de dépendance entre la forme « institut » et la classe considérée. Cela va dans le sens de notre propos sur cette classe.

Nous retrouvons ce sentiment d'appartenance à l'organisation évoquée plus en amont. Saint-Simon, qui est le centre de formation permet ou pas aux accompagnateurs de se reconnaître dans ce lien.

Par ailleurs, d'autres éléments du discours ne sont pas représentatifs car ils n'apparaissent que peu de fois dans le profil de la classe. Pour autant, ils n'en sont pas moins caractéristiques. C'est le cas de :

- vacataire, 5 occurrences sur 5 (100%), Chi2 = 34,55
- attachement, 5 occurrences sur 5 (100%), Chi2 = 34,55
- engagement, 4 occurrences sur 4 (100%), Chi2 = 27,61

- appartenance, 3 occurrences sur 4 (75%), Chi2 = 14,06
- ancienneté, 2 occurrences sur 3 (66,67%), Chi2 = 7,91
-

Malgré ce faible nombre d'occurrences, ils représentent un très fort pourcentage du rapport du mot à cette classe. Cela nous indique que ces mots ont tout leur sens dans cette classe, ils sont fortement corrélés.

Ils peuvent modérer ou amplifier l'idée générale sous-jacente de cette classe.

Extraits des entretiens en lien avec le mot vacataire :

Sujet 1 : ... *je suis vacataire formatrice vacataire je suis auto_ entrepreneur j intervins sur un quart temps et notamment en vae...*

Sujet 3 : ... *j intervins comme vacataire je ne me sens pas appartenir à saint_simon par la vae non...*

Sujet 7 : ... *j ai un poste de vacataire avec dans un premier temps pas de lien institutionnel ou organisationnel plutôt un lien qui passe par les accompagnements...*

Sujet 9 : ... *j avais l écoute les conseils ou les informations au niveau administratif avec l assistante est ce que je me sens attachée à saint_simon en tant que vacataire il n y a pas d attaches...*

Sur les 5 segments de texte classés, les 5 contiennent au moins une fois la forme « vacataire », ce qui représente 100 % des segments classés. Cette forme apparaît uniquement dans cette classe. Le Chi2 est très significatif (34,35), il montre un lien de dépendance entre la forme « vacataire » et la classe considérée.

De plus, ces extraits soulignent bien la différence de perception des accompagnateurs par rapport à l'organisation avec laquelle ils travaillent. Ils ne font que renforcer l'interprétation donnée ci-dessus, il y a bien une relation entre les mots institut, lien et vacataire.

Extraits des entretiens en lien avec le mot attachement :

Sujet 1 : ... *oui je pense être attachée à saint_simon l attachement oui en fait de plus_en_plus je vois l identité de l institut saint_simon...*

Sujet 5 :...*nous sans saint_simon je ne ferai pas ce type d intervention donc oui il y a forcément un lien d attachement mais d attachement professionnel...*

Sujet 7 :... *ce n est pas toujours simple oui il y a une appartenance un attachement pour ce qui est bien précisément de la vae...*

Nous retrouvons la même équation pour cette forme. En effet, 5 segments de texte classés dans le corpus total se retrouvent dans cette classe (100%). Le Chi2 est significatif (34,55), il montre un lien de dépendance entre la forme « attachement » et la classe considérée.

Ces nouveaux extraits montrent finalement le paradoxe de la relation qu'entretiennent les accompagnateurs avec l'organisation en question. En effet, le mot attachement montre qu'il s'agit bien de cela malgré un discours tout à fait différent avec le mot vacataire. Les accompagnateurs VAE se disent pour certains attachés à cette organisation.

En conclusion, les classes 3 et 4 relèvent de la procédure mise en place pour qu'un accompagnement VAE fonctionne, dans les aspects organisationnels de lieu et de public. Elles montrent les indicateurs de l'implication organisationnelle de Meyer et Allen, en termes de lien, d'attachement à une organisation.

4.9.2.2. Deuxième tendance : les classes 5, 2 et 1

Ces trois classes représentent l'autre grande tendance du dendrogramme. A la première observation, il est immédiatement repérable que cette tendance montre son poids imposant dans cette « balance ». Les trois classes qui la composent réunissent 59,8 % du corpus étudié. Ce nombre est moins conséquent que sa représentation graphique qui, manifeste trois classes, et donne ainsi une impression nettement plus « lourde » que la première tendance qui n'en compte que deux. En conséquence, cela indique une plus grande hétérogénéité dans les réponses.

Ces classes relèvent du processus, c'est à dire de la manière dont les accompagnateurs s'approprient le dispositif VAE et la relation d'accompagnement pour mener à bien l'activité d'accompagnement. Cette tendance rapproche davantage des éléments composant l'implication professionnelle des accompagnateurs selon la modélisation de C.Mias. Les trois

classes s'appuient effectivement sur les invariants de ce modèle, avec des résultats qui demandent davantage d'investigations (classe 1). Le logiciel a procédé à une nouvelle subdivision pour les classes 1 et 2, la classe 5 se trouvant alors à part.

Ces trois classes se complètent d'une certaine façon dans leur finalité qui relève et sollicite la dimension personnelle et subjective des accompagnateurs dans l'accompagnement.

Il convient maintenant de les expliquer individuellement, afin de repérer et de proposer une interprétation des liens potentiels, des points de convergence et de divergence.

Classe 5 : L'implication professionnelle - l'invariant « Repères »

Cette classe contient 295 segments de texte sur les 1103 classés, ce qui revient à 26,75 % du corpus textuel. Elle fait partie de cette deuxième tendance, mais se trouve séparée des autres classes. Dans un premier temps, cette démarcation visuelle dans le dendrogramme souligne son importance : plus du quart des segments de texte du corpus sont représentés dans cette classe. C'est ce que confirme le pourcentage élevé. L'échantillon interrogé s'est donc approprié l'utilisation de certains termes propres aux modalités de fonctionnement de la VAE.

Formes significatives de la classe de discours, classées par Chi2 et seuil de significativité décroissants :

<p>Repère référentiel servir attendre bilan comprendre outil parler arriver question livret positionnement note manière situation retour utiliser idée maîtrise grille (p < 0,0001) saisir étape individuel problème remonter précis responsable accepter appuyer début guide diagnostic etc cas phase discuter écrire trouver avancer échange montrer aimer relationnel tête facile revenir lire ordre poser voir disponible transversal case différent compliqué renvoyer regard pertinence remplir différence jury garder candidat fin façon réflexion intervenir remettre accompagnement pertinent contenu entretien qualité accueillir tiers retravailler gérer approprier méthode internet découvrir démarche collègue essayer premier correspondre</p>

Plus de 80% du nombre d'apparitions (30) de la forme référentiel concerne cette seule classe. Ce qui, au regard des autres mots, positionne de fait le référentiel comme l'outil de base, commun à tous. Son utilisation est généralisée. Au-delà, chaque accompagnateur a la possibilité de se créer ses propres outils, adaptés à sa manière d'accompagner.

C'est la classe la plus clairement identifiable. La liste de formes met de manière assez nette l'accent sur la variable « Repères » du modèle de l'implication professionnelle de C. Mias. En effet, l'accompagnateur prend appui sur son expérience de l'accompagnement d'adultes pour

mettre en place des outils concrets, permettant une meilleure « émission » de son message. Nous entendons par là, qu'il est parfois, (et c'est très souvent le cas dans la VAE) bien utile de joindre des schémas, voire des dessins à notre propos. C'est ce que vient attester la série de mots les plus importants en nombre d'apparitions : repère, référentiel, servir, utiliser, idée, bilan, outil, note...

Il est alors possible d'appuyer le discours construit de cette classe autour de l'idée de repères. Ceux-là mêmes qui sont utiles, voire nécessaires dans l'accompagnement d'une VAE. Pour accompagner les candidats, il est important de pouvoir leur offrir des conditions favorables à minima, notamment en termes d'étayage. C'est par le recours à des outils comme le cadre posé et le référentiel, que l'accompagnateur peut naviguer et offrir à la personne accompagnée, les moyens de parler d'elle et de sa pratique professionnelle. Il y a donc une complémentarité entre les outils qui garantissent le cadre de l'accompagnement VAE qui relève du collectif et les outils plus personnels, individuels que se créent les accompagnateurs.

Extraits des entretiens en lien avec le mot repère

Sujet 4 : ... *on ne peut donner que ce que l'on a reçu c'est vraiment un repère pour moi c'est mon expérience qui me sert de repère...*

Sujet 6 : ... *qu'est-ce qui me sert de repère c'est ce qui balise c'est ça en fait*

Sujet 3 : ... *dans cette fonction ce qui me sert de repère c'est mon identité professionnelle ma représentation du métier*

Sujet 1 : ... *dans cette fonction ce qui me sert de repère c'est les outils les outils qu'on a c'est à dire le référentiel_métier*

Sujet 8 : ... *le référentiel professionnel me sert de repère*

Sur les 20 segments de texte classés, 19 contenant au moins une fois la forme « repère » appartiennent à cette classe, ce qui représente 95% des segments classés. Le Chi2 est très significatif (48,44), c'est le plus élevé de cette classe. Il montre un lien de dépendance entre la forme « repère » et la classe considérée.

Avec ces extraits, nous sommes davantage dans une conception de repères très personnels. L'accompagnateur se sert de son expérience professionnelle pour accompagner les candidats. Cela rejoint la première idée dégagée par le tableau sur les profils. En effet, il s'agit pour les accompagnateurs d'une fonction qu'ils exercent en complément d'autres activités. De plus, pour notre échantillon ce n'est jamais la première expérience ; elle survient après une pratique confirmée, dans un domaine qui gravite autour du social.

Extraits des entretiens en lien avec le mot outil

Sujet 1 :... *pour être dans l'accompagnement des candidats oui des outils moi je me sers beaucoup du référentiel_métier et après d'un schéma que j'ai construit avec comme un tableau avec des cases...*

Sujet 2 :... *oui j'ai utilisé des outils moi je me suis fait un livret 2 je me suis listé ce qu'il fallait aborder à peu près_de façon obligatoire ou ce qui était attendu ou ce qui me semblait qui était attendu...*

Sujet 4 :... *oui j'ai utilisé des outils j'ai pu parfois même me servir de petites vidéos sur internet...*

Sujet 5 :... *les outils que j'utilise dans mon accompagnement c'est le référentiel je prends des notes...*

Sujet 8 :... *les outils ça va être moi ma dynamique de réflexion mon outil ça va être mon cerveau c'est la lecture c'est une lecture en profondeur je lis je vais souligner... pour moi un outil c'est les corrections ou annotations le fait d'écrire à côté de l'écrit du candidat cela a évolué...*

Sujet 9 :... *au cours de l'entretien l'outil principal c'est le référentiel...*

Sur les 46 segments de texte classés, 26 contenant au moins une fois la forme « outil » appartiennent à cette classe, ce qui représente 61,9 % des segments classés. Le Chi² est significatif (27,55). Il montre un lien de dépendance entre cette forme et la classe considérée. Nous pouvons néanmoins trouver des segments de texte contenant cette forme dans d'autres classes. Ce qui revient possiblement à penser que la forme « outil », peut être comprise différemment, ou bien que la représentation de ce mot peut s'accorder avec d'autres préoccupations.

Nous avons là encore, des éléments d'une pratique individuelle et personnelle qui vient en complément de l'outil inhérent à la VAE : le référentiel. Accompagner un candidat dans l'aventure de la VAE suppose donc de se munir d'outils qui viendront soutenir le discours de l'accompagnateur pour faciliter la mise en mots de l'expérience des personnes accompagnées. Le référentiel est un outil commun à tous, et c'est peut-être le seul, les autres outils sont la création de chaque accompagnateur.

Dans cette classe aussi, nous pouvons faire état de mots peu représentatifs mais néanmoins intéressants pour un niveau de lecture plus complet. Il s'agit de : maîtrise, grille, positionnement, retour, guide....

Extraits des entretiens en lien avec le mot grille :

Sujet 1 : ... *je me suis beaucoup interrogée et je l'ai fait remonter ça comment on repense les outils et puis les grilles aussi...*

Sujet 3 : ... *je me suis beaucoup servi d'une grille qui est sortie par le ministère de 2004 il y a la fonction en face il y a les savoir_faire et les savoirs...*

Sujet 4 : ... *on a des grilles on sait qu'il va y avoir un jury et qu'à un moment ils vont être pénalisés si il n'y a pas tout ce qui est attendu en terme de connaissances et de compétences...*

Sujet 8 : ... *il n'y a aucune grille qui nous oblige à suivre chronologiquement l'évolution du livret deux...*

Sur les 8 segments de texte classés, 7 contenant au moins une fois la forme « grille » appartiennent à cette classe, ce qui représente 87,5 % des segments classés. Le Chi² est significatif (15,18). Il montre un lien de dépendance entre cette forme et la classe considérée. Cette forme quoique que peu représentative est quand même caractéristique dans le discours de cette classe qui concerne l'invariant « Repères » du modèle de l'implication professionnelle.

En effet, ce mot prend tout son sens corrélé aux autres et rejoint l'idée des outils qui servent de repères à l'accompagnateur pour mener à bien son accompagnement.

Extraits des entretiens en lien avec le mot guide :

Sujet 1 : ... *en fait tout ceci guide mon action oui ça guide mon action c'est un repère aussi ce qu'on attend le jury...*

Sujet 7 :... *un guide parce que il y a des outils que je maitrise bien et que les candidats découvrent je vais les aider à les maitriser et à les utiliser...*

Sujet 4 :... *il n y a pas l idée de guide même si il y a une grille très précise avec des consignes...*

Sujet 5 :... *dans mes accompagnements vae le référentiel avec les 4 fonctions et le référentiel de compétences c est mon guide...*

La forme « guide » est représentative dans cette classe. Elle apparaît 7 fois sur 9 segments de textes classés dans le corpus entier ; ce qui représente 77,78% des segments de texte de cette seule classe. Le Chi2 de 12,06 reste significatif, même s'il n'est pas très élevé. Ce chiffre s'explique d'ailleurs par le petit nombre de segments de textes contenant la forme.

Nous pouvons mettre en lien cette forme avec les autres « mots » de la classe, mais pas dans une seule direction. Dans les extraits choisis, nous repérons un emploi voire un sens pour cette forme qui ne fait pas l'unanimité de notre échantillon.

Nous notons l'idée où certains outils comme le référentiel servent de guide (sujets 5 et7) ; une idée où l'accompagnateur se vit ou pas comme un guide (sujets 1 et 4).

Classe 2 : L'implication professionnelle - l'invariant « Sens »

Cette classe fait partie de la 4^{ème} subdivision avec la classe 1. Elle contient 218 segments de texte sur les 1103 classés, ce qui revient à 19,76 % du corpus textuel.

Les formes contenues dans cette classe mettent en avant des préoccupations autour de ce qui est attendu par la VAE, de ce qui vient faire sens pour les candidats parce que cela fait d'abord sens pour les accompagnateurs. Ici, nous nous trouvons en présence de l'invariant « Sens » du triptyque S/R/C de l'implication professionnelle de C.Mias. Il s'agit, pour les accompagnateurs, de la question du sens de leur action d'accompagnement dans une VAE. En effet, les extraits retenus montrent clairement la manière dont les accompagnateurs comprennent et dirigent leur activité d'accompagnement. Cette classe vient souligner fortement ce que les accompagnateurs mettent en place (ou ont le désir de le faire) avec les candidats sur le terrain.

Formes significatives de la classe de discours, classées par Chi2 et seuil de significativité décroissants :

Posture mettre capacité réflexif prendre recul impact pratique important écouter confiance adaptation mot conscience agir attitude introspection réflexivité accompagnateur caractériser difficile travail face rapport réflexifs nommer espace aidante distance candidat pousser (p < 0,0001) réfléchir difficulté aider limite fonctionner partager sembler porte mauvais fournir élément adapter position émerger financier étayage raconter tirer impliquer réception modifier marcher écriture relation réflexion essayer respect favoriser capable apporter permettre interventionniste éthique professionnalisation fixer...

Les formes notées les plus importantes rendent compte d'un vocabulaire usuel mais spécifique aux éducateurs spécialisés.

Certaines autres formes sont peu représentatives par le nombre d'occurrences mais sont significatives dans ce qu'elles évoquent, principalement autour de la compréhension du dispositif de la VAE.

Extraits des entretiens en lien avec le mot posture

Sujet 3 :... *mon évolution c est qu aujourd_hui je reste beaucoup plus sur une posture froide distanciée...*

Sujet 6 :... *accompagner cela signifie partager le pain etymologiquement c est partager le pain alors pour moi c est une posture singulière...*

Sujet 8 : ...*je me mets souvent dans la posture de celle qui ne comprend pas pour que le candidat puisse m expliquer...*

Sujet 9 :... *le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture...*

Sur les 46 segments de texte classés, 34 contenant au moins une fois la forme « posture » appartiennent à cette classe, ce qui représente 73,91% des segments classés. Le Chi2 est très significatif (88,75), c'est le plus élevé de cette classe. Il montre un lien de dépendance entre la forme « posture » et la classe considérée.

L'utilisation du « mot » « posture » est associée à l'idée d'appui sur ce qui vient faire sens. Elle est directement rattachée à l'accompagnateur et à sa compréhension de l'accompagnement.

Extraits des entretiens en lien avec le mot recul

Sujet 5 : ... *ça nous aiderait à prendre du recul par rapport à notre pratique...*

Sujet 1 : ... *en écoutant les gens ça me fait prendre du recul...*

Sujet 4 : ... *j ai un regard avec du recul...*

Sujet 7 : ... *ils m apportent leurs connaissances et moi je peux leur permettre de prendre du recul par rapport à ces connaissances et de les mettre en valeur c est un peu ça l accompagnement vae...*

Sujet 9 : ... *pour certains candidats ma capacité d agir va les aider à aller vers la réflexivité à descendre de leur vélo à se regarder pédaler à prendre du recul pour parler de leur pratique...*

Sur les 19 segments de texte classés, 17 contenant au moins une fois la forme « accompagnateur » appartiennent à cette classe, ce qui représente le très fort pourcentage de 89,47 % des segments classés. Le Chi² est très significatif (59,24). Cette forme est fortement corrélée avec cette classe.

Nous sommes ici, davantage dans la manière de s'y prendre pour rendre son accompagnement pertinent, c'est à dire lui donner du sens. Mais cette forme concerne aussi les personnes accompagnées. En tant qu'accompagnateur, il est nécessaire de prendre de la distance afin d'accompagner les candidats à prendre du recul sur leur pratique.

Extraits des entretiens en lien avec le mot accompagnateur

Sujet 1 : ... *ce qui me semble important pour l accompagnateur c est d être bienveillant d être à l écoute pour l accompagnateur qu il soit honnête qu il soit authentique d être toujours à l écoute de l autre et dans le questionnement de sa pratique...*

Sujet 2 : ... *l écoute mutuelle parce que si l accompagnateur n est pas écouté ça ne marche pas si la personne accompagnée n est pas écoutée ça ne marche pas non plus...*

Sujet 3 : ... *ce qui est important pour moi en tant qu accompagnateur c est que les candidats aient leur diplôme c est qu ils aient le sentiment d avoir été bien accompagnés...*

Sujet 4 : ... *pour l accompagnateur ce qui est important c est d avoir une vision objective des capacités du candidat...*

Sujet 8 : ... *je crois que ma fonction d accompagnateur c est celle_là c est les amener à cette prise de conscience...*

Sujet 9 : ... *il est dans une recherche de connaissance de lui_même au niveau professionnel donc il faut qu il se raconte et l accompagnateur doit s adapter à ça... pour l accompagnateur c est d être à l écoute connaitre le référentiel et être capable de faire le lien entre ce que décrit la personne de sa pratique et le référentiel...*

La forme accompagnateur, au cœur de notre recherche, relève 32 segments de texte classés, sur un nombre total de 83 pour le corpus entier. Cela représente 38,55% et un Chi2 de 19,98 qui est donc significatif. Il montre un lien de dépendance entre la forme « accompagnateur » et la classe présentée.

Les extraits proposés évoquent clairement ce que les accompagnateurs considèrent comme important dans leur fonction d'accompagnement, ce sur quoi ils s'appuient pour exercer cette activité.

Extraits des entretiens en lien avec le mot candidat

Sujet 2 : ... *accompagner c est vraiment marcher à côté soutenir le candidat dans sa réflexion...*

Sujet 3 : ... *ce qui est important pour moi en tant qu accompagnateur c est que les candidats aient leur diplôme c est qu ils aient le sentiment d avoir été bien accompagnés...*

Sujet 4 : ... *pour l accompagnateur ce qui est important c est d avoir une vision objective des capacités du candidat...*

Sujet 5 : ... *ma position c est faire émerger les compétences chez l autre enfin chez le candidat mettre en valeur ses capacités même si lui n en a pas forcément conscience...*

Sujet 6 : ... *j ai développé suffisamment de compétences pour pouvoir être plus à l aise dans l émergence de leurs compétences oui le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture...*

Sujet 7 : ... *c est un public ce sont des candidats avec lesquels je reçois autant que je donne ils sont dans la pratique dans l illustration de ce que l on peut nous faire passer comme message*

Sujet 8 :... *c est quand même une relation de professionnel à professionnel quand on arrive à cette relation alors ça fonctionne quand le candidat accompagné prend l accompagnateur pour un formateur là ça ne fonctionne pas...*

La forme « candidat » apparaît 67 fois dans cette classe pour un total de 232 apparitions dans tout le corpus (28,88%). Cela signifie qu'avec un Chi2 de 15,39 qui est significatif, cette forme n'est pas très représentative de cette classe. Malgré tout, elle est caractéristique de cette partie du corpus.

Dans cette classe, le « mot » candidat a un sens particulier, il est positionné comme le facteur déterminant, voire l'enjeu de l'accompagnement ; avec le souci pour l'accompagnateur d'être au plus près de la personne, dans une dimension humaine. Avant d'être en relation avec un candidat, l'accompagnateur est en relation avec un professionnel comme lui, qui, dans bien des cas, prétend à un diplôme que lui possède déjà (5 sur 9 personnes).

Classe 1 : L'implication professionnelle - l'invariant « Sentiment de Contrôle» / le Sentiment de Latitude

Cette classe contient 146 segments de texte sur les 1103 classés, ce qui revient à 13,24% du corpus textuel. C'est le second plus faible pourcentage, il est néanmoins significatif de l'idée globale qu'il propose.

Cette classe est la moins lisible. Alors qu'il était attendu une distinction entre le sentiment de Contrôle et le sentiment de Latitude, la lecture de cette classe montre une non-possibilité à se déterminer clairement quant à la compréhension et interprétation des formes contenues.

Formes significatives de la classe de discours, classées par Chi2 et seuil de significativité décroissants :

<p>Liberté action écrire moment contrôle convenir oral candidat évaluation autrement recadrer pareil partir aller sûr laisser extérieur libre rythme discours grand fonction rendez_vous valider voir coup (p <0,0001) fonctionnement absolument plutôt évaluer envoyer souplesse ensemble forcément méthodologie manifester échanger plan avis lire seul jury lecture validation présenter séance supposer simplement dépendre sujet principe face_à_face corriger charger appel relation regarder dernier aimer agir document exemple rester respecter empêche énorme secouer limite besoin reprendre jour ressource proposer petit...</p>
--

L'analyse statistique ne nous permet pas de nous positionner sur l'une ou l'autre dimension. Les « mots » importants de cette classe font ressortir un enchevêtrement des deux perceptions.

Par ailleurs, cette classe manifeste deux formes qui sont des variables thématiques, mais qui sont très pertinentes au regard de notre étude. Le sentiment de Contrôle et le Sentiment de Latitude sont ainsi mentionnés⁴⁴. Cela rejoint la vérification de l'hypothèse de recherche mais ne la définit pas clairement.

Le résultat de la CHD montre deux Chi2 bien différents, 14,28 pour le sentiment de Contrôle, ce qui est significatif ; 103,69 ce qui est très significatif pour le sentiment de Latitude.

Nous pouvons donc dire que le nombre de segments de texte contenus dans cette classe (29 sur 46) concernent à hauteur de 63,04% des segments de texte issus de la thématique « Sentiment de Latitude ». De même, les 49 segments de texte de la classe correspondent à 20,59 % du total de segments de texte concernés par le sentiment de Contrôle à travers tout le corpus. Les Chi2 relèvent une forte corrélation de ces variables à cette classe. Cependant, ils concernent des variables thématiques et ne peuvent donc pas rendre compte de l'appartenance des formes qu'elles contiennent, au sentiment de Contrôle ou au sentiment de Latitude.

De plus, la lecture des formes appelle à plus d'expectative et demande à être confortée par l'étude de certaines formes, extraites de cette classe avec le concordancier.

Extraits des entretiens en lien avec le mot liberté

Sujet 1 :... *la liberté d action c est aussi d adapter les outils à la personne puisque je les prend dans l ordre qui convient le mieux aux besoins de la personne...*

Sujet 2 :... *oui j ai une liberté d action dans cette fonction la liberté d action c est par exemple de construire mon accompagnement comme je l entends c est la possibilité pour moi d avoir des demandes envers le candidat...*

Sujet 3 :... *on s organise on sait à peu près comment on veut faire mais en même temps ce trop de liberté fait qu à des moments on aurait besoin d une évaluation cette liberté permet de s adapter...*

⁴⁴ cf annexe n°9, les entretiens encodés par thématique.

Sujet 4 :... *dans mon accompagnement cette liberté d action me permet d être très créative originale de faire appel à d autres outils...*

Sujet 7:... *je demande à ce que les candidats m envoient leur travail c est de ma liberté d action car cela ne m est pas demandé...*

Sujet 8 :... *oui j ai une liberté d action à partir du moment où il n y a pas énormément de contrôle il y a forcément de la liberté...*

Sur les 32 segments de texte classés, 27 contenant au moins une fois la forme « liberté » appartiennent à cette classe, ce qui représente 84,38 % des segments classés. Le Chi2 est très significatif (145,22), c'est le plus élevé de cette classe. Il montre un lien de forte dépendance entre la forme « liberté » et la classe considérée.

Extraits des entretiens en lien avec le mot contrôle

Sujet 3 :... *ce que j ai le sentiment de Contrôler c est le temps oui je contrôle quand même je me mets toujours un peu en position de jury...*

Sujet 4 :... *j ai vraiment le sentiment de Contrôler à ce moment là et c est peut être pour ça que cela me plaît autant les accompagnements vae oui je contrôle la situation...*

Sujet 5 :... *forcément il y a du contrôle on est dans une situation d interaction il y a de l enjeu pour le candidat etc donc forcément il y a du contrôle...*

Sujet 8 :... *oui j ai une liberté d action à partir du moment où il n y a pas énormément de contrôle il y a forcément de la liberté...*

13 segments de textes sur 22 contiennent la forme « contrôle », ce qui fait 59,09 % des segments de texte classés. Le Chi2 est égal à 41,1, ce qui le rend très significatif. Si 59,09% sont attribués à cette classe, cela indique que 40,91 % des segments de textes contenant cette forme se trouvent dans d'autres classes. Ce qui tend à montrer que le sentiment de Contrôle n'est pas aussi clairement établi et qu'il peut concerner une autre dimension, notamment du côté des accompagnateurs.

Les passages retranscrits donnent une lecture qui complète les résultats chiffrés donnés. Les accompagnateurs VAE ont le sentiment de Contrôler ce qui se passe dans la situation d'accompagnement. Ils associent d'ailleurs ce sentiment à la liberté qu'ils ont à organiser, planifier et mettre en œuvre l'accompagnement qu'ils dispensent.

Cette classe ne nous permettant pas une lecture assez précise de son contenu, il nous paraît opportun d'aller investiguer un peu plus par la mise en perspective des deux thématiques : sentiment de Contrôle et sentiment de Latitude.

Synthèse de la CHD

La CHD nous a offert une lecture graphique qu'il a fallu interroger par une recherche de chaque classe. Il en ressort un discours épistémique qui manifeste des différentes thématiques abordées dans notre partie théorique.

La CHD a révélé 1103 segments de textes sur 1376 qui ont pu être classés, soit 80,16% du corpus, ce qui représente le pourcentage minimum permettant des analyses statistiques avec le logiciel IRaMuTeq. La lecture du dendrogramme puis de chaque classe individuellement, nous a permis de mettre en évidence : les invariants de la modélisation théorique de l'implication professionnelle de C.Mias, les indicateurs de l'implication organisationnelle de Meyer et Allen, ainsi que des indicateurs manifestant du sentiment de Latitude.

Des « mots » représentatifs ont pu participer clairement à l'explication de chaque classe, d'autres beaucoup moins représentatifs ont cependant été significatifs pour appréhender la dynamique de la classe.

Il nous a été possible d'identifier les indicateurs de l'implication organisationnelle, notamment pour la classe 4 qui a fait état d'une appartenance et d'un attachement des accompagnateurs envers Saint-Simon (l'organisation qui propose les candidats).

En filigrane des propos tenus, il nous a été possible de situer les trois dimensions de l'implication professionnelle : le sens les repères et le sentiment de Contrôle(S/R/C). Notre étude met en valeur l'activation de ce triptyque, par l'analyse que nous venons de faire des différentes formes du concordancier des cinq classes, et des commentaires associés. Effectivement, les accompagnateurs trouvent du sens à leur accompagnement, s'appuient sur des repères pour structurer le temps et le travail réflexif attendu, et se décrivent comme acteurs dans le processus. Ils ont le sentiment de Contrôler leur activité d'accompagnement VAE, tout en ayant une grande liberté d'action.

De même, nous avons pu repérer des indicateurs pour le Sentiment de Latitude spécifiquement dans une classe (1) mais étroitement mêlés au Sentiment de Contrôle.

C'est pourquoi après l'Analyse Factorielle des Correspondances et l'analyse de similitudes du corpus, nous traiterons un sous-corpus constitué des deux thématiques énoncées.

Au vu des résultats obtenus par la CHD, il y aurait bien l'expression d'un sentiment de Latitude éprouvé dans la fonction d'accompagnement. Celui-ci demande à être investigué de façon plus poussée.

4.9.3. Analyse de l'Analyse Factorielle de Correspondances (AFC)

L'Analyse Factorielle de Correspondances (AFC), vient illustrer de manière différente l'analyse du corpus retenu. C'est une autre présentation du discours, qui permet visuellement de repérer les éléments isolés sur lesquels une attention particulière peut se révéler très intéressante. L'AFC est basée sur des calculs d'inertie du nuage de mots que constitue le corpus. Elle fait davantage apparaître les oppositions et les rapprochements (Salone, 2013).

Reprenant les couleurs des classes terminales du dendrogramme, ce tableau d'analyse, montre une répartition des énoncés sur deux axes. Ainsi, l'axe horizontal (axe F1) croise l'axe vertical (axe F2), situant alors les différentes classes et les relations entre elles. Par l'AFC, on observe un « tableau croisé dynamique ».

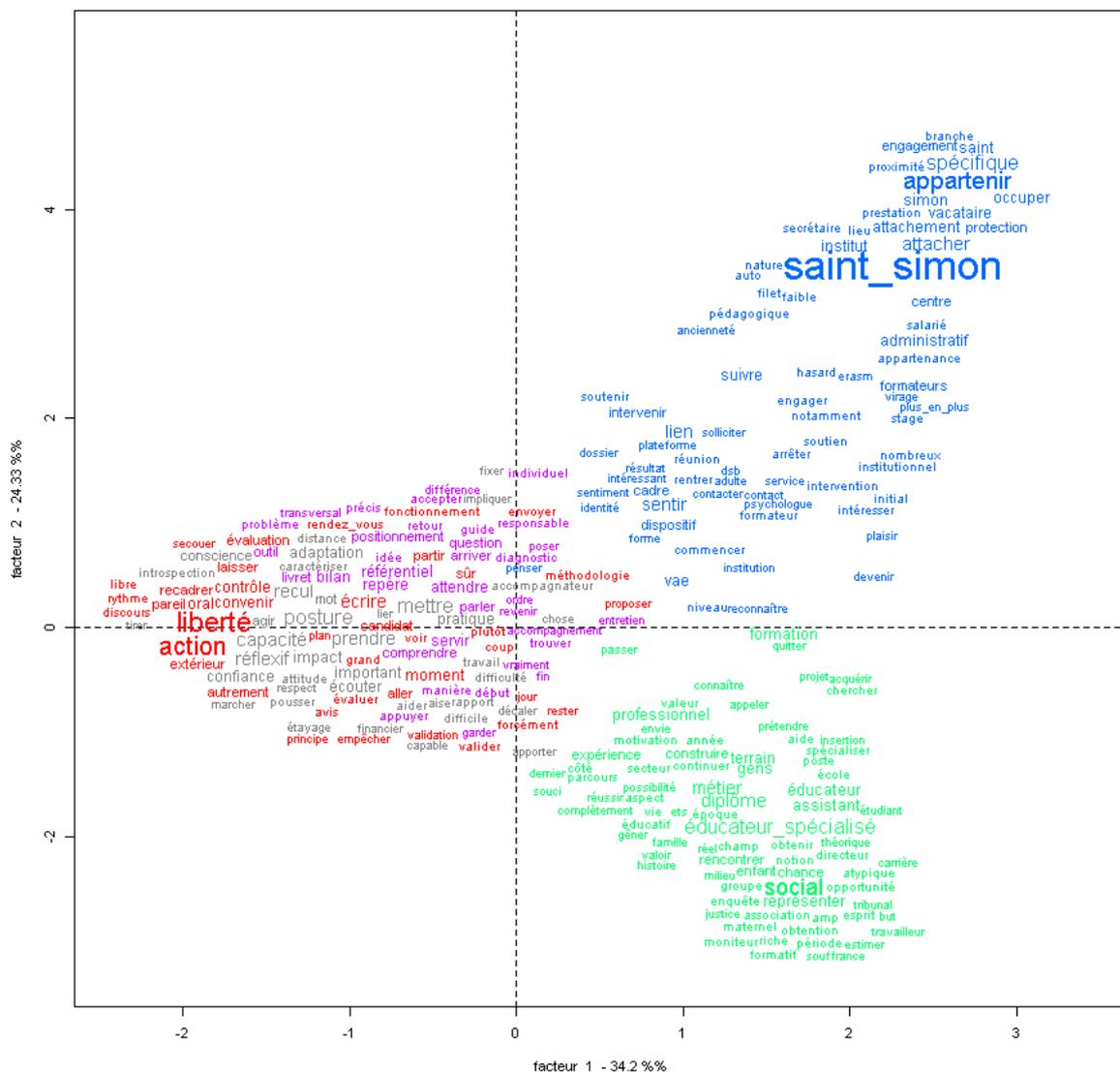
*« L'analyse factorielle des correspondances vise à rassembler en un nombre réduit de dimensions la plus grande partie de l'information initiale en s'attachant non pas aux valeurs absolues mais aux correspondances entre les variables, c'est-à-dire aux valeurs relatives ».*⁴⁵

Dans notre contexte, 9 entretiens sont organisés en 5 classes, qui permettent d'obtenir par AFC une carte comprenant la totalité des variables actives, à partir de la distance entre tous ces éléments, et d'établir une différenciation entre les interactions essentielles et les rencontres fortuites.

L'analyse statistique distingue 1376 segments de texte, 3355 formes, 48665 occurrences, dont 1569 hapax (3,22% des occurrences).

La représentation graphique proposée offre une vue d'ensemble des cinq classes déterminées par le dendrogramme.

⁴⁵ http://web.univ-pau.fr/RECHERCHE/SET/LAFFLY/docs_laffly/INTRODUCTION_AFC.pdf



Le premier facteur (34,2% de la masse du corpus), sépare nettement les classes 1 (rouge), 2 (gris), 5 (violet) qui sont en abscisses négatives, d’avec les classes 3 (vert) et 4 (bleu) qui sont en abscisses positives.

Le second facteur (24,33%) montre une distinction affirmée entre la classe 3 et la classe 4. Cette dernière, en ordonnée positive se différencie des classes 1, 2, 3 et 5, qui sont, elles, en grande partie, en ordonnées négatives. De plus, les classes 1, 2, et 5 sont centrées.

Ce positionnement est concordant avec le découpage opéré par la CHD. Si on ne peut pas vraiment interpréter, les hypothèses sont possibles et vont dans le sens déjà étudié. Deux grandes tendances se distinguent, mettant en avant le côté *procédure* (classes 3 et 4) et le versant *processus* (classes 1, 2 et 5).

La combinaison de ces deux facteurs fait apparaître 3 zones principales sur cette projection bidimensionnelle du corpus textuel :

- Une zone à coordonnées empiétant sur les espaces positif et négatif, assez centrée (beaucoup pour certaines variables et moins pour d'autres) autour de facteur 1, regroupant les classes 1, 2 et 5, relative au processus VAE dans les modalités de l'implication professionnelle (S/R/C).
- Une zone à coordonnées positives où s'étale la classe 4 (bleue), dans la partie en haut à droite, relative à la procédure VAE pour le diplôme spécifique d'éducateur spécialisé.
- Une zone positive en abscisses et négative en ordonnées, en bas à droite, où l'on trouve la classe 3 (verte), dont les éléments sont relatifs à l'implication organisationnelle.

Au niveau du facteur 1 :

La concentration des classes 1, 2 et 5 souligne la complémentarité du modèle S/R/C de l'implication professionnelle. La classe 1 occupe une place située à l'extrémité de l'axe 1. En repliant les deux parties sur cet axe, on peut constater que la classe 1 qui a trait au sentiment de Contrôle et au sentiment de Latitude est opposée aux classes 3 et 4 évoquant l'organisation et les modalités de l'accompagnement pour le diplôme d'éducateur spécialisé. Il est possible de faire l'hypothèse que le sentiment de Contrôle et/ou de latitude est en lien avec le cadre institutionnel. Plus simplement, la perception d'une liberté d'action pourrait dépendre en partie du sentiment d'appartenance à l'organisation qui nous emploie, et en partie, du fait que le diplôme visé par la VAE fait partie de l'histoire professionnelle (de près ou de plus loin) des accompagnateurs.

Au niveau du facteur 2 :

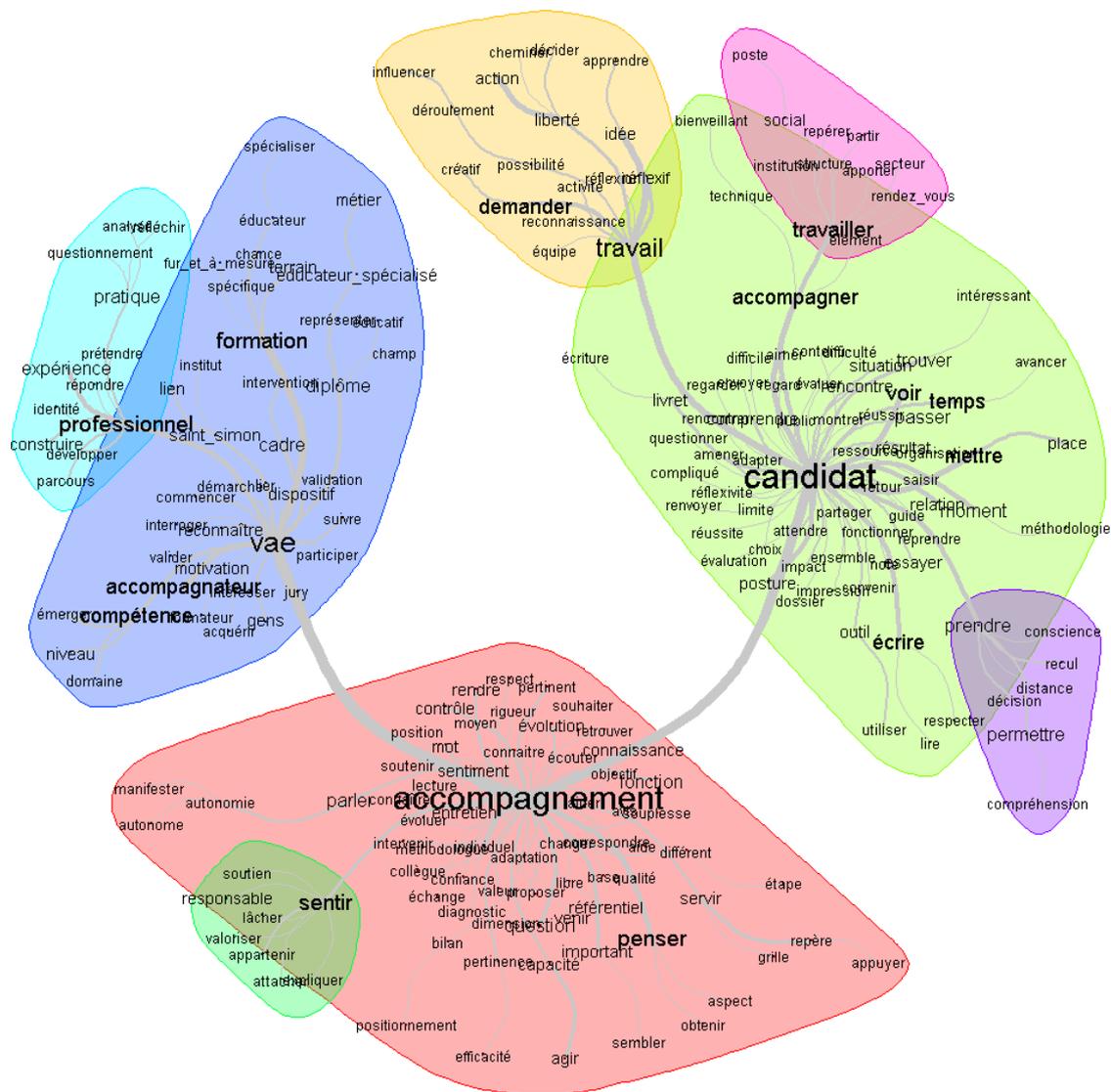
Considérons à présent le second facteur (24,33%) qui met en valeur une « opposition » entre la classe 3 et la classe 4, si on replie les deux parties sur cet axe. Alors que du point de vue précédent, ces deux classes étaient complémentaires, nous pouvons « voir » à présent qu'elles se situent chacune vers les extrémités opposées. Que faut-il donc en penser ? Certains aspects de ces variables ne s'accordent pas ; du moins, le discours des accompagnateurs interviewés montre une discordance dans le sens qui peut leur être attribué. En effet, la relation entre ces deux classes, donc de l'organisation vers le métier ou le diplôme d'éducateur spécialisé n'est

possible qu'à travers l'implication professionnelle des accompagnateurs qui recentre les classes 1, 2 et 5 comme nous l'avons vu précédemment.

Une autre méthode d'analyses descriptives nous paraît également intéressante à présenter : l'analyse de similitudes. Elle permet en effet de croiser les résultats pour renforcer notre propos.

4.9.4. Analyses de similitudes

L'analyse des similitudes (ADS) envisage le corpus d'une façon complètement différente. Elle permet de cerner autrement les relations entre les classes et les formes. L'approche est davantage locale, reposant sur des propriétés de connexité du corpus. Elle aboutit à une représentation graphique en arbre. Nous avons fait le choix de ne pas traiter le graphe de similitudes de chaque classe pour ne pas alourdir la partie sur les résultats. Néanmoins, l'arbre de similitudes du corpus nous paraît pertinent dans la lecture qu'il propose.



Cette représentation graphique de l'ensemble du discours épistémologique est mise en valeur par différentes couleurs. Il nous a paru plus approprié et plus agréable aussi, de visualiser cet ensemble de formes sous cet aspect.

Une observation générale nous permet de vérifier ce que nous avons déjà investigué en amont avec la CHD. La représentation met en valeur des ensembles distincts mais reliés entre eux. De manière globale, nous pouvons les interpréter comme suit : Le candidat demande à bénéficier d'une VAE pour faire reconnaître ses compétences. L'accompagnement est positionné entre le candidat et la VAE : pour « aller à la VAE », il est nécessaire de passer par un accompagnement dans notre configuration.

Le « chemin » à parcourir pour aller du candidat à la VAE, en passant par l'accompagnement est fort. Représenté par un lien épais, il vient témoigner de l'importance de la relation que ces « mots » ont entre eux. Chaque ensemble de couleurs donne à voir un mot/forme central(e) dominant (e), entouré(e) d'un grand nombre de formes, tout cela dans un aspect très compact, très dense.

En examinant de plus près le « bloc » contenant la forme « candidat », nous voyons d'emblée des « mots » qui montrent ce que doit faire le candidat pour prétendre à sa VAE : *écrire, travailler, prendre conscience, prendre du recul, avoir une certaine posture, être dans la réflexivité* parce que c'est *compliqué*.... Autrement dit, visuellement nous pouvons synthétiser ce bloc comme tout ce qui concerne le candidat par rapport à la VAE et à ses attendus.

Le « bloc » central contient la forme accompagnement ; il met en exergue une série d'attributs dont l'accompagnateur doit se doter pour exercer son activité d'accompagnement. Nous lisons des « termes » comme *contrôle, respect, évolution, rigueur, peser, important, capacité, adaptation* mais aussi *sentir, lâcher, autonomie, proposer, adapter* et bien d'autres encore. Ce sont donc les préoccupations, les nécessités en termes d'attitudes notamment qui sont relevées ici. Elles contribuent à considérer l'accompagnement comme une fonction qui requiert des capacités, une prise de recul, un positionnement pour être pertinent et soutenir le candidat dans sa démarche de VAE. Ces préoccupations marquent aussi l'implication professionnelle des accompagnateurs à partir des mots relevés. Alors que les invariants « sens » et « repères » sont facilement perceptibles, les sentiments de Contrôle et de Latitude ne peuvent pas être évoqués explicitement; malgré tout, certaines formes y font référence.

Enfin, nous avons le « bloc » qui concerne plus directement la VAE, avec des formes relevant d'un discours plus administratif et d'un cadre législatif avec des modalités d'intervention. Nous l'interprétons comme suit: la VAE a un lien avec la formation, elle s'adresse à des professionnels qui doivent se questionner sur leur parcours et leur expérience. Elle nécessite un accompagnateur pour la mise en mots de l'expérience et l'émergence des compétences attendues.

Les résultats obtenus et interprétés de la CHD et de l'AFC nous invitent comme évoqué, à traiter à présent du sous-corpus concernant les thématiques : sentiment de Contrôle et sentiment de Latitude.

4.9.5. Analyse thématique d'un sous-corpus

Lors de la retranscription de nos entretiens, nous avons opté pour un encodage par thématique, c'est-à-dire en fonction des thèmes définis par les questions de la grille d'entretien. Ainsi, il nous est possible maintenant de proposer une étude complémentaire par croisement de thématiques. Au regard des analyses réalisées sur l'ensemble du corpus, il y a en effet, un intérêt certain à approfondir une étude thématique.

Cela est pertinent car l'étude du dendrogramme du corpus entier et de ses différentes classes n'a pas permis la discrimination attendue pour la classe 1. Il n'a pas été possible de définir le « statut » de cette classe. Autrement dit, le contenu du discours épistémique de cette classe n'a pas permis l'identification claire du sentiment de Contrôle ou du sentiment de Latitude. En effet, cette classe contient des éléments appartenant à la fois aux deux perceptions ressenties.

Aussi, il est approprié de construire et de traiter un sous-corpus constitué des segments de texte des deux thématiques citées, pour tenter de poser plus nettement une interprétation.

En ce qui concerne la thématique « sentiment de Contrôle », une dizaine de questions a été posée parmi lesquelles figurent :

- Quel est le cadre de votre intervention ?
- Comment vous sentez-vous dans l'acte d'accompagnement ?
- Peut-on parler d'autonomie dans l'acte d'accompagnement ?
- Si oui, comment se manifeste-t-elle ?
- Quelle a été votre capacité d'agir sur l'accompagnement ?
- A votre avis, comment peut-on estimer la pertinence et l'efficacité de son action d'accompagnement ?
- Cherchez-vous à avoir connaissance des résultats pour les personnes que vous accompagnez ?
-

Pour la thématique sur le sentiment de Latitude, trois questions ouvertes ont d'abord été posées :

- Pensez-vous avoir une liberté d'action dans la fonction d'accompagnement VAE ?
- Si oui, comment se manifeste-t-elle ?

- Quel est l'impact de cette liberté dans l'exercice de votre activité d'accompagnement ?

Puis, des items à évaluer extraits du questionnaire de Karasek ont été proposés. Ce questionnaire a témoigné de qualités psychométriques satisfaisantes.

Remarques sur le questionnaire de Karasek

Ce questionnaire évalue trois dimensions de l'environnement psychosocial au travail : la demande psychologique, la latitude décisionnelle et le soutien social. Il comporte 26 questions :

- neuf pour la demande psychologique, qui est la charge psychologique associée à l'accomplissement des tâches, à la quantité et la complexité des tâches, aux tâches imprévues, aux contraintes de temps, aux interruptions et aux demandes contradictoires
- neuf autres questions pour la latitude décisionnelle
- huit pour le soutien social, qui est défini par l'aide et la reconnaissance des collègues et des supérieurs hiérarchiques.

Les réponses proposées obligent la personne interrogée à se déterminer sur une échelle type Lickert avec quatre choix possibles : pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord et tout à fait d'accord. La cotation va de 1 à 4 dans l'ordre cité. Nous avons fait le choix de nous limiter à la dimension « latitude décisionnelle » pour notre travail, seul cet axe nous paraît pertinent.

L'axe « latitude décisionnelle » regroupe trois sous-axes: la latitude ou marge de manœuvre, l'utilisation des compétences et le développement des compétences. Ces trois sous-axes abordent en définitive deux versants : celui de l'autonomie décisionnelle et celui de l'utilisation des compétences.

L'autonomie décisionnelle (marge de manœuvre) s'apparente à l'autonomie de contrôle avec la possibilité de choisir sa façon de travailler et de participer aux décisions qui s'y rattachent. L'utilisation des compétences c'est d'être en capacité de varier les tâches dans son travail. Le développement des compétences concerne la créativité, la nécessité de continuer à se former pour être plus compétent.

Selon cet auteur, le score de Latitude décisionnelle doit être supérieur à 71. En dessous de ce seuil, cela signifie une faible latitude et cela peut être problématique, toujours selon Karasek.

Dans le cadre de notre étude les scores vont de 72 à 86. La moyenne calculée est de 80,33 et la médiane de 81. Autrement dit, les scores sont bien supérieurs à la limite évoquée par Karasek (71) et indiquent la perception d'une latitude moyenne : sujets 7 et 8 ; une forte latitude : sujets 2, 3, 5, 6 ; une très forte latitude : sujets 1,4 et 9.

✓ Latitude décisionnelle

- Latitude ou marge de manœuvre :

1. Mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même
2. Dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail
3. J'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail

- Utilisation actuelle des compétences :

4. Dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives
5. Mon travail demande un haut niveau de compétence
6. Dans mon travail, j'ai des activités variées

- Développement des compétences :

7. Dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles
8. Mon travail me demande d'être créatif
9. J'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles

Voici à présent un tableau représentant les scores aux items 1, 2, 3, 5, 8 et 9. Ce choix ne prend pas en compte la totalité des items mais il donne cependant une vue d'ensemble et correspond à l'objet de notre recherche.

Items Sujets	N°1	N°2	N°3	N°5	N°8	N°9
Score S 1	4	1	3	3	4	4
Score S 2	4	1	4	3	4	4
Score S 3	4	1	3	2	4	3
Score S 4	4	1	3	4	4	4
Score S 5	3	1	3	2	4	4
Score S 6	4	1	3	2	3	3
Score S 7	2	3	3	3	4	4
Score S 8	3	1	3	3	3	4
Score S 9	4	2	3	3	4	4

Scores : 1 = pas du tout d'accord ; 2= pas d'accord ; 3 = d'accord ; 4 = tout à fait d'accord

Pour l'item n°1 qui aborde directement la latitude ressentie (ou perçue), nous constatons : 6 sujets sont tout à fait d'accord, 2 sujets sont d'accord, 1 sujet n'est pas d'accord ; soient 8 sujets sur 9 sont au moins d'accord (2) voire tout à fait d'accord (6). Dans l'exercice de l'accompagnement, la latitude est ressentie de manière quasi unanime.

L'item n°2 propose de se déterminer sur le manque de liberté à décider comment travailler. Les sujets se positionnent comme suit : 7 sujets ne sont pas du tout d'accord, 1 sujet n'est pas d'accord, 1 sujet est d'accord ; soient environ 78% des sujets ne sont pas du tout d'accord. Ils pensent avoir de la liberté dans leur activité d'accompagnement.

La possibilité d'influencer le déroulement de son travail est représenté dans l'item n°3. Il montre à l'unanimité que les 9 sujets sont d'accord avec cette proposition. 8 sujets sont d'accord, 1 sujet est tout à fait d'accord. Ce résultat montre que les accompagnateurs se vivent comme acteurs dans la situation d'accompagnement, avec une latitude qui leur permet d'influencer leur travail d'accompagnement.

Pour l'item n°5 qui concerne le niveau de compétences requis : 3 sujets ne sont pas d'accord, 5 sujets sont d'accord et 1 sujet est tout à fait d'accord ; soient 6 sujets sur 9 pensent que leur activité d'accompagnement nécessite un haut niveau de compétences.

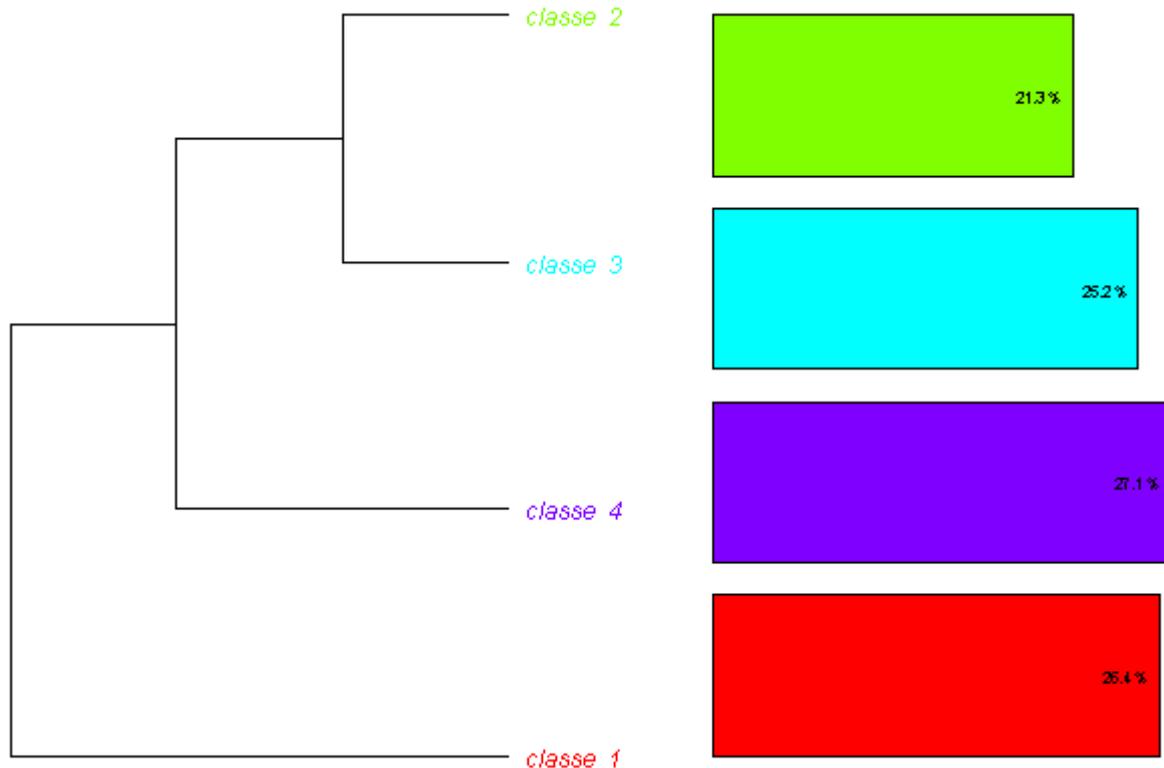
L'item n°8 qui évoque la nécessité de créativité, montre que tous les sujets sont d'accord. Pour 7 d'entre eux, c'est tout à fait d'accord et pour 2, c'est d'accord. Ces résultats soulignent l'importance de la créativité, c'est à dire d'une compétence à utiliser le moment pour accompagner le candidat et le soutenir dans sa réflexion.

En ce qui concerne l'item n°9 sur le fait de développer ses compétences, tous les sujets sont d'accord. Ici aussi, 7 sujets sont tout à fait d'accord et 2 simplement d'accord ; à noter que ce ne sont pas les mêmes personnes que pour l'item précédent. Ce résultat est clair ; il indique que les accompagnateurs interrogés ont le sentiment d'accroître leurs compétences en exerçant une activité d'accompagnement dans un parcours VAE.

Nous pouvons relier cela à la capacité d'adaptation et l'utilisation d'une stratégie d'ajustement. Être créatif manifeste d'une compétence et d'un savoir-faire, ce qui contribue à développer ses compétences. Ensuite, nous avons procédé à une analyse statistique avec le logiciel IRaMuTeq, comme pour le corpus total. Nous présentons succinctement les différentes analyses qui vont nous permettre d'affiner notre propos sur le sentiment de Contrôle et sur le Sentiment de Latitude.

La CHD

L'analyse statistique offre un nouveau dendrogramme issu du croisement des deux thématiques retenues.

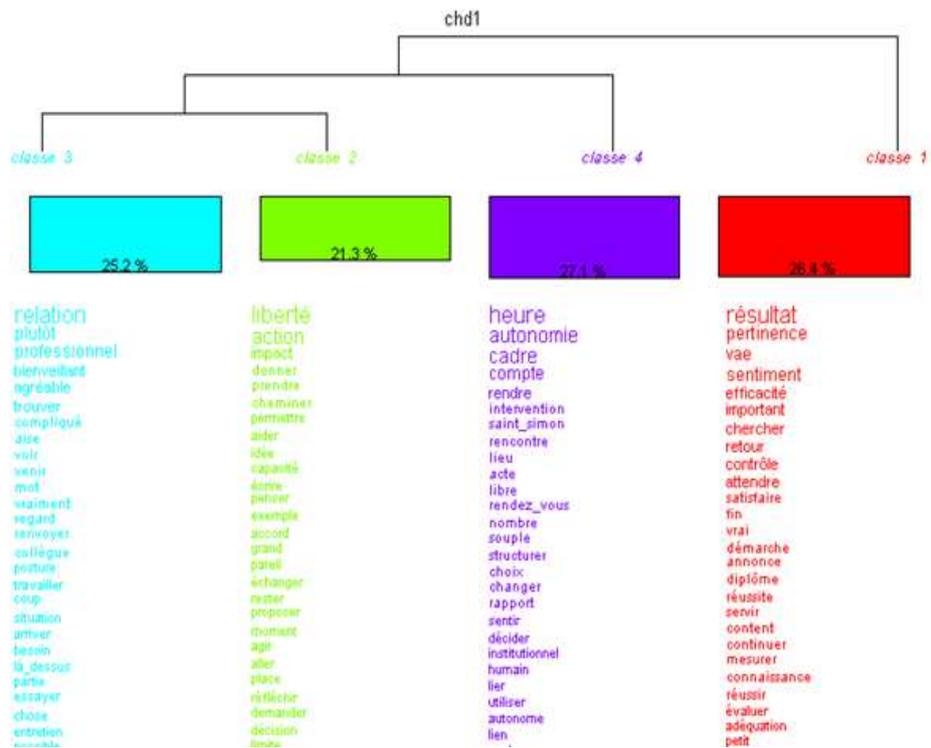


Ce traitement statistique n'a d'intérêt que pour permettre d'approcher au plus près des éléments de compréhension par rapport à l'objet d'étude. Il peut apporter des réponses aux questions engendrées par le traitement du corpus entier mais ne présente pas un caractère scientifique, ni ne montre de validité au regard du nombre restreint de segments de textes classés (310 sur 461) qu'il comporte (67,25%).

Toutefois, ce sous-corpus met en évidence un redécoupage et des partitions avec trois subdivisions donnant 4 classes terminales qui sont intéressantes à étudier.

Les pourcentages sont de : 26,45 pour la classe 1 ; 21,29 pour la classe 2 ; 25,16 pour la classe 3 ; 27,1 pour la classe 4.

Sous corpus sent de CONT et sent de LAT



Nous retrouvons certains mots qui appartenait à la classe 1 comme :

- Liberté
- Action
- moment
- contrôle
- capacité
- Impact
- Relation
- ...

Mais toutes les formes de la classe 1 ne se retrouvent pas dans ce sous-corpus. Nous établissons un tableau qui reprend ces « mots » mais également d'autres formes qui contribuent à marquer deux tendances dans l'analyse des classes de ce sous-corpus. Les

classes 1 et 4 d'un côté, avec une forte dominance de la variable sentiment de Contrôle; de l'autre, les classes 2 et 3 avec également une forte dominance du sentiment de Latitude.

Nous pouvons alors constater, « reconnaître » une « complémentarité » de ces deux sentiments et non une divergence dans nos résultats.

Tableau récapitulatif du sous corpus

	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
formes de la classe sur nombre formes corpus	82 formes sur 310	66 formes sur 310	78 formes sur 310	84 formes sur 310
Mots représentatifs de la classe	Résultat S. de C	Liberté S.de L	Relation S.de L	Autonomie S.de L
	Sentiment S. de C	Action S.de L	A l'aise S.de L	Cadre S. de C
	Pertinence S. de C	Permettre S.de L	Bienveillant S. de C	Intervention S. de C
	Contrôle S. de C	Capacité S.de L	Collègues S.de L	Rencontre S. de C
	Connaissance S. de C	Impact S.de L	Moment S.de L	Choix S.de L
Dimension retenue (*)				

(*)S. de Contrôle ou S. de Latitude

Commentaires

Ce tableau réunit des « mots » représentatifs de chaque classe du sous-corpus avec les dimensions « sentiment de Contrôle » et « sentiment de Latitude ». Le découpage opéré par la CHD montre clairement des classes spécifiquement concernées par le sentiment de Contrôle de l'Implication Professionnelle selon C.Mias, d'autres centrés sur le sentiment de Latitude.

Dans la mesure où le corpus n'est pas valide, notre axe de réflexion est davantage d'évoquer une tendance ou un rapprochement que des résultats à proprement parler. Il n'en demeure pas moins que les pourcentages de segments de textes classés sont authentiques, tout comme les Chi2 obtenus.

Chaque classe annonce un pourcentage proche de 25%, soit le quart du corpus traité. Ce qui laisse penser à une certaine homogénéité.

La classe 1 relève 26,45% de segments classés de ce nouveau corpus. Selon nous, elle concerne exclusivement le sentiment de Contrôle.

La classe 2 manifeste 21,29% de segments classés de ce nouveau corpus. En miroir ou de manière complémentaire, le discours de cette classe relève du seul sentiment de Latitude.

La classe 3 montre 25,16% de segments classés de ce nouveau corpus. Il apparaît une grande majorité de formes relevant du sentiment de Latitude (4 mots sur 5).

La classe 4 affiche 27,1% de segments classés de ce nouveau corpus. Elle montre une majorité de formes dépendant du sentiment de Contrôle.

Ainsi, nous trouvons une tendance à l'harmonie au regard de ces classes et des formes mots représentatives retenues.

Ce sous-corpus nous a permis de nous rapprocher davantage du discours des accompagnateurs interviewés. Il a également mis en valeur la réitération de certaines formes présentes dans la classe 1 de notre corpus total, et en a fait apparaître de nouvelles. C'est sur cette base que nous avons répertorié ces formes dans notre tableau, afin d'en donner une interprétation qui se rapproche le plus possible de la réalité rencontrée.

Nous pouvons alors dire qu'effectivement, il semblerait que le sentiment de Latitude existe et qu'il participe à ce modèle.

Toutefois, la Latitude n'est pas identifiée comme un facteur indépendant. Elle semble être en lien étroit avec le sentiment de Contrôle, dans une proximité que notre recherche ne peut donc discriminer.

5. CONCLUSION

5.1. Conclusion générale

La présente étude arrive à son terme, elle nous a demandé un investissement et une implication totale. Mobilisée par le dispositif VAE qui contribue à la promotion sociale et à l'épanouissement des professionnels, nous sommes plus particulièrement sensible à la fonction d'accompagnement des candidats. C'est la motivation qui a orienté ce choix de recherche concernant le mode d'investissement des accompagnateurs dans la relation d'accompagnement. Cette thématique s'est révélée riche et dense en tous points.

Le modèle de l'implication professionnelle de C.Mias (S/R/C), déjà objet de notre recherche pour le mémoire de master 1, a guidé notre réflexion. Ce premier travail nous avait interrogée dans sa dimension « sentiment de Contrôle », au vu des résultats peu probants qui avaient été obtenus. Nous avons donc poursuivi notre questionnement pour ce mémoire de fin d'études. Notre préoccupation s'est donc centrée, à nouveau sur l'implication, mais en apportant un angle de vue plus circonscrit autour du sentiment de Contrôle.

Ainsi, nous avons tenté d'élargir ce modèle en y apportant une dimension potentiellement complémentaire, et ce, plus spécifiquement en lien avec le sentiment de Contrôle. La finalité de ce travail a donc été d'investiguer puis de vérifier notre hypothèse qui posait le sentiment de Latitude comme un autre élément de l'implication professionnelle.

Nous sommes allée explorer le mode d'investissement que les accompagnateurs VAE développent dans leur fonction d'accompagnement, pour tenter de repérer les dimensions activées du modèle de l'implication professionnelle. La conceptualisation de ce triptyque Sens/Repères/Sentiment de contrôle a ainsi été étudiée, par le repérage, l'observation et l'évaluation de ces trois dimensions. Une réflexion autour de la Latitude et de ses attributs est venue compléter cette partie théorique.

La méthodologie adoptée a pris en compte une grille pour la menée des entretiens assortie de plusieurs items extraits du Questionnaire de Karasek. Nous nous sommes aussi servie de questions provenant d'une étude de Meyer et Allen, pour leur définition de l'implication organisationnelle.

Au regard des résultats de cette étude, nous pouvons répondre à notre question de recherche : oui, le sentiment de Latitude paraît être un vecteur de l'implication professionnelle des

accompagnateurs VAE. Toutefois, cette affirmation même modérée demeure relative dans la mesure où il ne nous a pas été possible d'identifier de manière restrictive le sentiment de Latitude comme un élément indépendant du sentiment de Contrôle.

En premier lieu, nous avons pu repérer que les accompagnateurs VAE, tous issus du champ social, exerçaient cette fonction comme une activité complémentaire à leur activité principale. Nous trouvons là une logique ; effectivement la relation est plus aisée et pertinente quand les interlocuteurs parlent le même langage. Allons plus loin en affirmant que c'est la direction commune qui détermine la relation d'accompagnement pour les accompagnateurs interrogés ; se connaître et se reconnaître, chacun dans sa fonction, chacun à sa place mais dans une relation de professionnel à professionnel au sens de Desroche.

L'accompagnement d'adultes est spécifique, il requiert de la part de l'accompagnateur une posture qui ne s'invente pas. Il faut du temps, de la formation et du recul pour être pertinent ; c'est ce que les profils des sujets choisis ont mis en avant par leurs formations, leurs diplômes et leurs discours durant les entretiens. Ainsi, les accompagnateurs n'ont pas commencé leur vie professionnelle par de l'accompagnement VAE. Les résultats ont montré que cette fonction, pour s'exercer, demande un vécu professionnel au préalable. Les accompagnateurs ont tous été proposés pour cette fonction, ils étaient déjà connus par leurs interventions. Les responsables actuels ou passés se sont donc appuyés sur la confiance qu'ils avaient à leur égard, pour les positionner sur cette fonction. C'est dire que les accompagnateurs ont été reconnus comme compétents pour accompagner des professionnels-candidats à faire émerger leurs propres compétences.

En second lieu, l'analyse statistique a montré un découpage du discours épistémique qui a mis en avant différentes thématiques et les invariants du modèle de l'implication professionnelle de C.Mias. En effet, les accompagnateurs ont montré un sentiment d'appartenance à l'organisation dont ils dépendent pour exercer cette fonction, sans toutefois avoir le sentiment d'être toujours reconnus. La nature du lien qui les unit au centre de formation reste administratif essentiellement, surtout pour les professionnels vacataires. C'est évidemment différent pour les accompagnateurs qui sont formateurs permanents ou qui interviennent sur un mi-temps. Ils se sentent tous engagés dans cette fonction et verbalisent leur grand intérêt à l'accompagnement. Cela est même évoqué en termes d'opportunité, que ce soit pour les accompagnateurs ou bien en direction des candidats.

Les accompagnateurs sont conscients et comprennent les enjeux de la VAE, de la même manière qu'ils expliquent et nuancent ce qui relève de la procédure de ce qui appartient au processus. De ce fait, les deux tendances dégagées par IRaMuTeq, sont venues le confirmer. Des professionnels ont mis en avant leur préoccupation qui va au delà de l'accompagnement, c'est à dire jusqu'à l'obtention du diplôme. Sur ce point, les avis sont partagés. Le titre d'éducateur spécialisé représente la finalité pour certains accompagnateurs qui voient là la « récompense » ou bien « l'évaluation » de leur accompagnement : si les candidats valident leur expérience, c'est que l'accompagnement était de qualité. Autrement dit, l'accompagnateur était compétent. Ce qui est étonnant, car tous s'accordent à dire que le jury, dont la décision est souveraine, ne partage pas toujours la même connaissance du dispositif, ni la même approche de l'accompagnement de professionnels-candidats pour qui la VAE est un droit. Quoique le désir de l'obtention soit partagé par tous, une partie de l'échantillon s'est clairement positionnée sur un autre souhait : que les professionnels-candidats puissent comprendre les attendus et s'approprier le processus réflexif. Le plus important étant ce changement, cette professionnalisation que la démarche VAE apporte aux candidats. C'est alors une dimension praxéologique qui nous est donnée à percevoir, comme si les professionnels-candidats (ce qui est évident pour nous) alimentaient leur veille professionnelle et se professionnalisaient durant cette démarche. Nous l'expliquons au regard des résultats qui mettent en avant le lien assez étroit que les accompagnateurs font entre la VAE et la formation, mais aussi par les formulations des accompagnateurs à ce propos.

La seconde tendance, relève davantage du processus de la VAE, d'un côté beaucoup plus interne et intimiste dans les éléments de discours retenus dans ces classes (5, 2 et 1). En effet, celles-ci se complètent, s'enrichissent et font apparaître cette dimension plus personnelle et subjective des accompagnateurs dans leur action d'accompagnement.

Cette tendance a permis de mettre en exergue les trois dimensions du modèle de l'implication professionnelle de C.Mias. L'invariant « Repères » a été discriminé très rapidement. Il s'est manifesté à travers les entretiens par divers éléments : un repère commun à tous les accompagnateurs en l'objet du référentiel métier. Celui-ci comprend d'un côté les activités et fonctions, de l'autre les différents domaines de compétences auxquelles ces fonctions font référence. C'est l'outil le plus utilisé. D'autres outils sont employés pour appuyer ou soutenir l'accompagnement. Nous avons repéré des outils que nous qualifions « d'externes, objectifs », comme le recours à des documents sur internet (Légifrance et autres...) ; ou bien des outils plus personnels, « subjectifs », comme le recours à des dessins, tableaux, schémas que les

accompagnateurs se créent, selon l'intérêt qu'ils y trouvent pour l'accompagnement. Il est intéressant de constater que dans l'accompagnement VAE, les professionnels se dotent d'outils concrets pour susciter une démarche intellectuelle, réflexive, abstraite.

La question du sens, autre invariant de l'implication professionnelle a émergé dans le discours des professionnels interviewés. Ils ont manifesté une recherche de sens que la VAE pouvait avoir pour eux. En toute logique, expliquer et partager la dynamique de la VAE avec les candidats, demande à ce que les accompagnateurs aient eux-mêmes appréhendé tout le processus, dans ses divers aspects, niveaux et enjeux.

De plus, nous avons constaté que le sens en question relève pour ces professionnels d'une prise de conscience, d'une posture et d'une capacité d'adaptation. Cette capacité réflexive c'est le sens qu'ils donnent à leur accompagnement et c'est aussi le sens qu'ils transmettent aux candidats. Le sens de l'accompagnement tel qu'il nous est apparu, montre toute l'importance de la relation accompagnateur-personne accompagnée. Cette compréhension qui arrive avec l'échange en passant par une relation de confiance laisse à penser que l'accompagnement ne prend réellement tout son sens que dans la succession de rencontres assortie du lien qui se crée. Le contexte spécifique de la VAE qui met en scène un professionnel qui accompagne un autre professionnel, entraîne de fait une situation complexe, dont l'accompagnateur a conscience, et qui conduit à un mouvement introspectif de part et d'autre. Quelle est la part de chacun dans cette aventure ? Ce qui vient faire sens est indiscutablement relié aux repères évoqués qui rendent l'accompagnement compréhensible.

Le sentiment de Contrôle, dernier invariant du triptyque S/R/C est apparu de manière plus diffuse. Il apparaît en même temps que le sentiment de Latitude, au regard des thématiques traitées.

Sentiment de contrôle et ou sentiment de Latitude ? Ce qui était attendu au départ de notre investigation, c'est la complémentarité d'une autre dimension au modèle S/R/C. Or, si les résultats obtenus ont bien rendu compte de l'existence d'un sentiment de Latitude, ils n'ont pu faire émerger une distinction nette d'avec le sentiment de contrôle.

Les accompagnateurs ont globalement le sentiment de contrôler leur situation d'accompagnement ; que ce soit dans des modalités organisationnelles ou dans les productions écrites des candidats. Ils s'octroient la possibilité d'intervenir de manière différenciée, adaptée, individuelle, selon le moment et selon leur perception dans la rencontre. De ce fait, nous sommes à la fois dans la perception d'un sentiment de contrôle autant que

d'un sentiment de Latitude. En même temps, ces mêmes accompagnateurs, ont le sentiment de ne rien contrôler. En effet, il demeure un élément essentiel, primordial et qu'ils ne contrôlent pas : la validation de l'expérience du candidat. Ils n'ont aucune action sur ce que le candidat présentera pour son oral, sur la décision souveraine du jury.

Ainsi, pour les accompagnateurs VAE, ce sentiment de Contrôle est partiel, il recouvre certains pans de l'accompagnement mais pas la totalité. Cela est d'ailleurs compréhensible tout en nous surprenant. Le temps de l'accompagnement terminé, les accompagnateurs n'interviennent plus dans le dispositif. Or, ils se sentent maintenus dans cette relation d'accompagnement jusqu'à l'obtention des résultats, et surtout jusqu'à la communication que les candidats peuvent en faire.

Nous avons constaté que ce désir de Contrôle dépasse donc le cadre de l'accompagnement : quasiment la totalité des accompagnateurs demandent à être informés des résultats par les candidats qu'ils accompagnent. L'annonce de résultats concluants apporte aux accompagnateurs une grande et double satisfaction : pour les candidats évidemment, mais aussi pour eux-mêmes. Dans leurs discours, la gratification et le fait de « se sentir bien » sont apparus. L'accompagnement est une situation vécue comme agréable, dans laquelle « on est bien », ce qui nous renvoie à une situation qui se suffit à elle-même pour apporter du bien-être (cf partie sur le « Flow »).

Les accompagnateurs ont exprimé clairement l'importance de pouvoir agir, d'utiliser cette Latitude en se servant de leur propre compréhension de l'accompagnement et de la VAE, en prenant appui sur leur propre parcours et sur leurs compétences. C'est aussi dans cette perspective que nous considérons le sentiment de Latitude. Ce qui rejoint un point original où, les accompagnateurs pensent, disent contrôler la situation, alors qu'eux-mêmes ne sont l'objet d'aucun contrôle. C'est peut-être ce qui participe au sentiment de Latitude...

Ainsi, nous constatons un enchevêtrement de ces deux dimensions. C'est pourquoi, le croisement de ces deux thématiques a permis de pousser l'interprétation.

Le traitement du sous-corpus est venu confirmer la tendance suscitée et apporte un angle de vue ouvert, intéressant à prendre en compte. Il n'est pas possible de dire que le sentiment de Latitude représente un facteur déterminant ni même important dans la modélisation de l'implication professionnelle. Toutefois, il est venu s'adosser au sentiment de Contrôle ; ce qui nous permet de dire qu'il existe bien un sentiment de Latitude qui intervient dans cette modélisation théorique sans en constituer un élément probant.

Par ailleurs, les résultats ont également mis en valeur une « opposition » entre le sentiment de Contrôle /sentiment de Latitude et l'organisation /la procédure de la VAE. Comme évoqué, se sentir libre d'agir, éprouver ce sentiment de Latitude est directement en lien avec le sentiment d'appartenance à cette organisation (précisément dans notre champ de recherche). Autrement dit, même si la question du travail d'équipe ne s'est pas vraiment posée (encore que cela a pu être évoqué dans les entretiens), se sentir appartenir à une organisation participe au sentiment de Latitude. C'est parce qu'ils ont la possibilité de se référer au responsable et d'être soutenus que les accompagnateurs manifestent de la créativité dans leur accompagnement, ce qui d'autre part, témoigne de la perception de ce sentiment de latitude.

L'hypothèse retenue était: le sentiment de Latitude précise et enrichit la modélisation de l'implication professionnelle. Nous ne pouvons pas affirmer la part de cette perception dans le concept de l'implication professionnelle. Toutefois, il nous paraît sensé de dire qu'un lien existe. L'accompagnateur va éprouver le sentiment de contrôle de la situation dans laquelle il évolue possiblement parce qu'il ressent aussi ce sentiment de latitude. En effet, la marge de manœuvre perçue amène une possibilité de maîtrise de ce qui est vécu, ce qui rejoint la modélisation de l'implication professionnelle.

Les accompagnateurs trouvent du sens à leur accompagnement, s'appuient sur des repères pour structurer le temps et le travail réflexif attendu, et se décrivent comme acteurs dans le processus. Ils ont le sentiment de Contrôler leur activité d'accompagnement VAE, tout en ayant une grande liberté d'action, traductible par un sentiment de Latitude.

Pour finir, de la même façon qu'il y a un avant-VAE et un après-VAE pour les candidats, parallèlement, il y a pour nous un avant-recherche et un après-recherche. Cela peut être affirmé, dans la mesure où accompagnatrice VAE, le recul, la position d'observateur, la réflexion théorique adossée à de multiples références, amène déjà une part de changement dans la manière de nous situer par rapport à cette fonction, et dans le vécu de la relation d'accompagnement en tant que formatrice. La visée praxéologique sous-jacente trouve bien sa place ici.

5.2. Limites

Comme la plupart des études de recherche, un certain nombre de biais et d'obstacles sont venus amoindrir nos résultats, du moins la valeur que l'on peut leur accorder.

En effet, parler de recherche scientifique demande à ce que l'étude corresponde à des critères de fiabilité et de validité, ce qui nous a fait défaut dans le cas présent. Le nombre restreint d'accompagnateurs interviewés est une des raisons, mais non la seule. Effectivement, un échantillon plus important aurait permis de s'appuyer sur un recueil de données plus riche et sans doute d'en tirer une analyse plus fine de notre question de recherche.

La question de l'utilisation du questionnaire de Karasek dans sa totalité s'est posée, mais rapidement nous avons décidé de faire appel aux seuls items réellement pertinents pour notre étude. Aussi, nous avons conscience que le nombre d'indicateurs mesurant un sentiment de liberté n'était sans doute pas suffisant. Associés à des questions ouvertes, ils ont pu toutefois, rendre compte d'une certaine façon du sentiment de latitude éprouvé par les accompagnateurs.

Comme nous l'avons mentionné dans l'analyse du sous-corpus, nous pouvons seulement prendre en compte la globalité des résultats, en termes de tendance ou de « propension à montrer »... les éléments du discours classés n'atteignant pas le seuil minimum requis pour démontrer quoi que ce soit.

De notre point de vue, il aurait été judicieux et pertinent de procéder à une analyse de contenu des entretiens, de manière plus qualitative, en prenant en compte le contexte des éléments de réponses apportées. Nous avons constaté un inconvénient à ce qui aurait dû être neutre ou un avantage.

En effet, aller sur le terrain pour solliciter des « collègues » même si nous ne les connaissions pas, nous a mis dans une position inattendue. Les questions posées lors des entretiens ont, à plusieurs reprises, engendré des phrases en suspens, des mots outils qui ont entravé l'analyse statistique et l'interprétation de ses résultats.

Dit autrement, les accompagnateurs interrogés se sentant en « terrain connu » ou bien encore « parlant le même langage » avec l'étudiante-professionnelle-accompagnatrice que nous sommes, ont manifesté un langage corporel, des regards insistants et des expressions telles que « ça, oui c'est ça... je fais comme ça..., tu vois ce que je veux dire... ». Aussi, il ne nous a pas été possible de retraduire en mots ces différentes « phrases ». Le logiciel n'a pas pu

mettre en valeur les idées sous-jacentes que ces « phrases » induisaient. Cela est un manque certain à notre avis.

5.3. Perspectives

Au vu des résultats obtenus, la question du sentiment de Latitude éprouvé par les accompagnateurs, pourrait faire l'objet d'une étude plus large, avec un panel plus représentatif, que ce soit dans la parité et/ou dans le nombre.

De plus, il serait intéressant de pouvoir croiser les accompagnateurs qui n'interviennent que ponctuellement au centre de formation avec ceux qui sont aussi formateurs permanents. Cela pour vérifier si le statut importe, pour cette thématique.

Une étude qui mettrait en perspective des accompagnateurs ne possédant pas le diplôme visé par les candidats qu'ils accompagnent, nous paraîtrait intéressante à explorer.

De même, nous trouverions un intérêt à ce que le sentiment de Latitude soit traité du côté des candidats. Dans notre étude, nous avons traité du Flow, comme la conscience d'un état de grand bien-être amené par la situation vécue ; cette thématique nous semble tout à fait intéressante à approfondir pour toute situation d'accompagnement. Par un autre angle de vue, elle pourrait participer à la compréhension de ce qui se passe, parfois, et de manière spécifique selon le contexte, dans une relation d'accompagnement.

Enfin, le sentiment de Latitude n'a été que très peu étudié, il pourrait donc s'avérer pertinent de l'explorer pour toute autre situation professionnelle.

Les accompagnateurs interviewés nous ont fait part de leurs impressions en ce qui concerne l'exercice auquel ils se sont prêtés. Ils ont ainsi clairement, à l'unanimité, exprimé la réflexion qui s'imposait à eux en partant, un questionnement, une introspection sur le sens de leur accompagnement. De ce fait, une visée plus praxéologique nous paraît pertinente à envisager pour une autre étude. C'est dans une perspective de transformation, voire d'amélioration des pratiques en cours, que pourrait être considérés l'implication professionnelle et le sentiment de Latitude dans la situation d'accompagnement du dispositif VAE.



Il est important de ne pas cesser de chercher.

La curiosité a sa raison d'être.

Albert Einstein

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Astier, I. (2007). *Les nouvelles règles du social*. Editions PUF, Paris.
- Boutinet, JP. (Sous la dir.). (2007). *Penser l'accompagnement adulte*, Editions PUF, Paris.
- Cherqui Houot, I.(2001). *Validation des acquis de l'expérience et universités. Quel avenir ?*, Editions L'Harmattan, Paris.
- Cortessis, S. (2013). *Exercer un jugement professionnel sur les acquis de l'expérience: le parcours initiatique d'un jury de validation*, Editions Seismo, Zurich.
- Courtois, B & Pineau, G. (ouvr cord). (1991). *La formation expérientielle des adultes*, Editions La documentation française, Editions Documentation Française, Paris.
- Crozier, M & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. réédition 1981, Editions du Seuil, Paris.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Mieux vivre en maîtrisant votre énergie psychique*, Editions Robert Laffont, Paris.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre : la psychologie du bonheur*, tr. Léandre Bouffard. Editions Robert Laffont, Paris.
- Di Fabio, A; Lemoine, C & Bernard, JL. (Sous la dir). (2009). *Accompagnement professionnel et counselling des adultes*. Editions Qui Plus Est, Paris.
- Donnay, J. (2008). Préface in: Boutet M., Pharand J. (dir.). *L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement*. Presses Universitaires du Québec, Québec.
- Dubar, C. (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Editions Armand Colin, collection U (3e éd), Paris.
- Fenouillet, F. (2012). *La motivation*. Editions Dunod, (2ème éd), Paris.
- Fustier, P. (2000). *Le lien d'accompagnement. Entre don et contrat salarial*. Editions Dunod, Paris.
- Gohier, C. & Alin, C. (2000). *Enseignant-Formateur : la construction de l'identité professionnelle*. Editions L'Harmattan, Collection Education et formation, Paris.

- Kozulin, A & al. (eds). (2009). *Vygotski et l'éducation*, Editions, Retz, Paris.
- Le Boterf, G. (1997). *De la compétence à la navigation professionnelle*. Editions d'organisation, Paris.
- Le Boterf, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Editions Eyrolles, 6^{ème} édition, Paris.
- Le Boterf, G. (2010). *Professionaliser Construire des parcours personnalisés de professionnalisation*, (6ème éd), Editions d'Organisation, Paris.
- Lemaire, M. (2005). *Du formateur à l'andragogue*, Editions Chronique sociale, Lyon.
- Mendel, G. (1985). *La crise est politique, la politique est en crise : de l'autorité traditionnelle à l'actepouvoir autogestionnaire*. Editions Payot, Lausanne.
- Mendel ; G. (1992). *La société n'est pas une famille*. Editions La Découverte, Paris.
- Morin, E. (1998). *Relier les connaissances, Les défis du XXIème siècle*, Editions du Seuil, Paris.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Editions L'Harmattan, Paris.
- Paquay, L, Van Nieuwenhoven. C & Wouters. P. (sous la dir). (2010). *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, Editions de Boeck, Bruxelles.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Editions du Seuil, Paris.
- Sainsaulieu, R. (1977). *L'identité au travail*. Editions Sciences Po Les Presses (3ème éd 1988), Paris.
- Schön, D-A.(1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Les Éditions Logiques, Montréal.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Editions Chenelière Education, Montréal.
- Thévenet, M. & Neveu, J-P. (2002). *L'implication au travail*. Editions Vuibert, Paris.
- Vanhulle, S. & LENOIR, Y. (2005). *L'état de la recherche au Québec sur la formation à l'enseignement*. Éditions du CRP, Sherbrooke.
- Vermersch, P. *L'entretien d'explicitation*. (2006). Editions ESF, Paris.

- Vial, M & Caparros-Mencacci, N. (2001). *L'accompagnement professionnel ?*, Editions de Boeck, Paris.
- Viau, R. *La motivation en contexte scolaire*. (2009). Editions de Boeck, 2ème édition, Paris.
- Wittorski, R. (1994). *Professionalisation et développement des compétences professionnelles*. Editions L'Harmattan, Paris.

Chapitres d'ouvrages :

- Bellier-Michel, S. (1996). Temps de travail, temps de formation : temps hors sujet ?, In La question du sujet en éducation et en formation, Deuxième biennale de l'éducation et de la formation, Editions L'Harmattan, Paris.
- Denoyel, N. (2002). Produire : des savoirs, du sens, de l'œuvre ?. In C. Guillaumin (dir. publ.). *Nouvelles ingénieries de la formation et du social* (pp). Editions L'Harmattan, Paris.
- Donnay, J. (2008). L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement. Préface in: M. Boutet & J. Pharand (dir.). Québec: Presses Universitaires du Québec
- Mayen, P. (2007). Dix développements sur la didactique professionnelle et le développement. In : Y. Lenoir. & P. Pastré. (Dir.). *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat* (pp 109-125). Toulouse : Octarès.
- Paulhan, I.(1992). Le concept de coping. In: *L'année psychologique*, vol. 92, n°4. pp. 545-557. doi : 10.3406/psy.1992.29539
- Roger, L (2011). La situation : pour une meilleure compréhension du processus d'apprentissage professionnel dans la formation des maitres. In Maubant, P. & Martineau, S. (Dir.) *Fondements des pratiques professionnelles des enseignants* (pp 203-218). Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa.
- Tardif, M.(2012). Réflexivité et expérience du travail enseignant : repenser le « praticien réflexif » à la lumière des traditions de la pensée réflexive. In M. Tardif, C. Borges & M. Malo. *Le virage réflexif en éducation* (pp 47-71). Paris : Editions de Boeck .
- Wittorski, R.(2009). A propos de la professionnalisation. In JM Barbier, E Bourgeois, G Chapelle & JC Ruano-Borbalan , *Encyclopédie de l'éducation et de la formation* (Editions Raison et Passions, pp 781-793). Paris : PUF.

Articles de revues :

- Ardoino, J. (1983). Polysémie de l'implication. In l'analyse de l'implication dans les pratiques sociales, Pour, n°88, pp 19-22.
- Ardoino, J. (1983). Conditions et limites de la recherche-action, Pour, n°90, pp 22-26.
- Beauvais M. (2004). Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement, Savoirs, (n° 6), pp. 99-113.
- Boutinet, JP. (2001). Repères anthropologiques. les Cahiers Pédagogiques : Accompagner une idée neuve en éducation, n° 393.
- Boutinet, JP & Pineau, G (2002-4). (Sous la dir). L'accompagnement dans tous ses états. Education permanente, (153, 210 p).
- Champy-Remoussenard, P., Dupuis, P.A & Higelé P. (2000). Situations de travail et formation des emplois-jeunes : vers une nouvelle professionnalité. Formation/emploi, (n° 70), pp. 53-63.
- Champy-Remoussenard, P. (2008). Incontournable professionnalisation. Savoirs, (n° 17), pp. 51-61. DOI : 10.3917/savo.017.0051
- Cherqui-Houot, I & al.. (2007). L'accompagnement en VAE, pour une mise à distance. Distances et savoirs, Vol.(5), pp. 231-243. doi : 10.3166/ds.5.231-243
- Cherqui-Houot, I. (2007). Évaluer les savoirs de l'expérience. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Vol.(6), pp. 49-66.
- Conseil, F & Marcel, J. (2013). Repères pour l'accompagnateur en VAE. Agrosup Dijon
- Coulet, J.-C. (2011). « La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences », Le travail humain, Vol. 74, p. 1-30. DOI : 10.3917/th.741.0001
- Montrond, P & Gaudreau, P. (2008). « Le concept de « flow » ou « état psychologique optimal » : état de la question appliquée au sport », Staps, n° 79, p. 9-21. DOI 10.3917/sta.079.0009
- Denoyel, N. (2000). Alternance tripolaire et réciprocité interlocutive. Réflexions sur l'expérience des Maisons familiales rurales. Education permanente, (n° 144), pp. 187-193.

- Denoyel, N. (2002). L'accompagnement dans tous ses états. revue Education permanente, (n°153).
- Fray, A-M & Picouleau, S. (2010). Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail . Management & Avenir, (n° 38), pp. 72-88. doi : 10.3917/mav.038.0072
- Heslon, C. (2009). L'accompagnement, art de l'ajustement. Savoirs, n° 20, pp. 75-78. doi : 10.3917/savo.020.0075
- Huberman, M. (1995). Networks That alter teaching : Conceptualizations, exchanges and experiments. Teachers and Teaching : Theory and Practice, 1(2), pp.193-211.
- Hugues, E- C. Le regard sociologique, EHESS, 1996, p76
- Jorro, A. (sous la coord) (2009). La construction de l'éthos professionnel en formation alternée. Travail et apprentissage, pp.13-25. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00429805>
- Lafont, P. (2009). L'accompagnement au sein du dispositif de Validation des Acquis de l'Expérience: un processus transactionnel. Pensée plurielle, 3 (n°22), pp. 29-43.
- Mayen, P. (2008). La notion d'expérience confrontée aux activités de Validation des Acquis de l'Expérience. Travail et Apprentissages, 1, pp. 58-76.
- Maubant, M & Piot, T. (2011).Etude des processus de professionnalisation dans les métiers adressés à autrui. Les Sciences de l'Education- Pour l'Ere nouvelle, vol.44, pp7-11. Doi : 10.3917/Isdle.442.0007
- Maubant,M & al (2011). Des obstacles et des zones d'ombre dans l'étude des processus de professionnalisation. Les Sciences de l'Education- Pour l'Ere nouvelle, vol.44, pp7-11. Doi : 10.3917/Isdle.442.0013
- Paul, M. (2009). « L'accompagnement dans le champ professionnel », Savoirs, (n° 20), pp. 11-63. doi : 10.3917/savo.020.0011
- Paul, M. (2009). Autour du mot Accompagnement. revue Recherche et Formation, (n° 62), pp. 91-108.
- Paul, M. (2009). In Recherches et Formation, (n°62), pp 99-108.
- Pinte, G. (2006). L'expérience au carrefour de quatre potentiels. Le Sociographe : L'expérience est-elle qualifiable ?, (21).

- Raigneau M-L. (2005). L'accompagnement des personnes pour la validation des acquis de l'expérience. *Actualité de la formation permanente*, (n°197), pp. 99-104.
- Roberge, M. (2002). L'accompagnement dans tous ses états .A propos du métier d'accompagnateur et de l'accompagnement dans différents métiers. *Revue Education Permanente*, (153), pp. 101-109.
- Salone, J. (2013). Analyse textuelle avec IRaMuTeQ et interprétations référentielles des programmes officiels de mathématiques en quatrième. *Sciences-Croisées, Contributions libres*, n°13.
- Vial, M. (2007). Guider ou accompagner en VAE. *Pratiques/analyses de formation*, pp. 21-38.
- Zorn, JF. (1984). Vive l'individu ! [54 millions d'individus sans appartenance (l'obstacle invisible du septennat), Gérard Mendel]. *Autres Temps. Les cahiers du christianisme social*, (n°2), pp. 75-80.

Revues :

- *Cahiers pédagogiques* . (2001). Accompagner, une idée neuve en éducation, Edition numérique au format PDF, n°393.
- *Formation et Territoire*. (2008). Formation et professionnalisation : l'accompagnement en question, Editions Arifor, n°12.
- *Repères, Les cahiers de l'accompagnement*. (2002). Ethique et accompagnement, La compétence des accompagnateurs, Edition du CARIF Poitou-Charentes, n° 42.
- *Repères, Les cahiers de l'accompagnement* . (2005). L'accompagnement entre contrainte et liberté, quelles formes de coopération pour l'insertion ?, Edition du CARIF Poitou-Charentes, n°60.
- *Savoirs*. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel, n°20, 210 p. doi : 10.3917/savo.020.0007

Actes de colloques :

- Beauvais, M. (2006). Des postures de l'accompagnateur à la posture de l'accompagnant : projet, autonomie et responsabilité. In *Actes du 7ème colloque européen*

sur l'auto-formation « Faciliter les apprentissages autonomes », format pdf infos-samsah-savs.eklablog.com/des-postures-de-l-accompagnateur-a-la-posture-de-l-accompagnant-projet-a119083852.

- Feutrie, M. (2004). VAE : évaluer, valider, valoriser autrement. In *Actes du colloque VAE: accompagnement des candidats et travail du jury*. Poitiers : Editions du Carif, Poitou-Charentes.
- Gouédard, C & Rabardel, P. (2012). Pouvoir d'agir et capacités d'agir : une perspective méthodologique ? », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé* [En ligne], 14-2 | 2012, mis en ligne le 30 octobre 2012, consulté le 18 mai 2015. URL : <http://pistes.revues.org/2808>
- Heutte, J. (2011). La part du collectif dans la motivation et son impact sur le bien-être comme médiateur de la réussite des étudiants : Complémentarités et contributions entre l'autodétermination, l'auto-efficacité et l'autotélisme (Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation). Paris Ouest-Nanterre-La Défense
- Langelier, B, Malka, J, Méziane, O. (2005). Guide de lecture de la fonction Accompagnement. *Résultats d'une formation-action 1998-1999*. Editions CARIF Poitou-Charentes & Cafoc Poitiers.
- Marcel, J. (2013). Une ingénierie de formation au service de la professionnalisation des accompagnateurs VAE. In *Actes du Colloque international francophone « Expérience 2012 », Expérience et professionnalisation dans les champs de la formation, de l'éducation et du travail*, Lille, format pdf, 15 p.
- Paul, M. (2006). L'accompagnement : quels enjeux pour le tutorat ?. In *Actes du colloque : Tutorat et accompagnement*. Editions AIFRISS, 251 p.
- Prot, B. (2004). Valider les acquis, quel collectif de travail ?. In *Actes du colloque VAE : accompagnement des candidats et travail du jury*. Poitiers : Editions du Carif, Poitou-Charentes.
- Vergnaud, G. (2001). « Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance » CNRS, Université Paris 8. In *Actes du Colloque La notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques et sur la formation*. Editions Jean Portugais, format pdf, 22p.

TABLE DES MATIERES

1.	INTRODUCTION.....	6
2.	PARTIE 1 : CONTEXTE.....	11
2.1.	Contexte VAE	11
2.2.	Contexte de l'accompagnement en VAE	12
2.2.1.	Un rappel de la relation d'accompagnement.....	12
2.2.2.	L'accompagnement dans un contexte VAE	14
2.3.	Les missions de l'accompagnateur.....	18
2.3.1.	Les attendus sur le plan technique.....	19
2.3.2.	Les attendus sur le plan relationnel	20
2.3.3.	Les attendus sur la posture	23
3.	PARTIE II : CONCEPTS ET ELEMENTS DE PROBLEMATISATION	26
3.1.	La professionnalisation des accompagnateurs VAE	26
3.1.1.	Rappel historique de la professionnalisation.....	26
3.1.2.	Une définition multiforme.....	27
3.1.3.	La professionnalisation des accompagnateurs	29
3.1.4.	Un passage par l'identité professionnelle.....	32
3.1.4.1.	Eléments de définition	32
3.1.4.2.	Une spécificité pour les accompagnateurs VAE.....	35
3.2.	Le concept de l'implication.....	37
3.2.1.	L'implication organisationnelle	39
3.2.2.	L'implication professionnelle	41
3.2.2.1.	Le Sens.....	42
3.2.2.2.	Les Repères	43
3.2.2.3.	Le sentiment de Contrôle	45
3.2.2.4.	Les formes de l'implication	47
3.3.	Le sentiment de latitude	49
3.3.1.	Approche de l'Autonomie.....	50
3.3.2.	Capacité à agir.....	52
3.3.3.	Compétences en jeu.....	54
3.3.3.1.	Le concept de Flow	54

3.3.3.2.	La notion de compétence	57
3.3.4.	Stratégies d'ajustement	60
3.4.	Eléments de problématisation	62
4.	PARTIE III : METHODOLOGIE/Etude empirique	68
4.1.	Cadre méthodologique	68
4.2.	Choix du terrain.....	69
4.3.	L'échantillon	71
4.4.	Comment rencontrer les personnes à interviewer	71
4.5.	L'outil de recueil de données	72
4.5.1.	L'entretien semi-directif.....	73
4.5.2.	L'entretien d'explicitation.....	74
4.6.	Construction de la grille d'entretien.....	75
4.7.	Le recueil de données	76
4.7.1.	Au préalable	76
4.7.2.	L'entretien exploratoire.....	76
4.7.3.	Le déroulé des entretiens.....	77
4.8.	Le traitement des données	77
4.9.	Analyse et Interprétation des résultats	80
4.9.1.	Analyse de la CHD.....	82
4.9.2.	Deux tendances	84
4.9.2.1.	Première tendance : Les classes 3 et 4	84
4.9.2.2.	Deuxième tendance : les classes 5, 2 et 1	92
4.9.3.	Analyse de l'Analyse Factorielle de Correspondances (AFC).....	105
4.9.4.	Analyses de similitudes	108
4.9.5.	Analyse thématique d'un sous-corpus.....	111
5.	CONCLUSION	119
5.1.	Conclusion générale	119
5.2.	Limites.....	125
5.3.	Perspectives	126
	BIBLIOGRAPHIE	128
	TABLE DES MATIERES	135

Implication professionnelle et sentiment de Latitude dans l'accompagnement :

Les accompagnateurs VAE du champ social

Résumé :

L'accompagnement dans le dispositif spécifique de branche de la VAE s'inscrit dans une logique de mise en mots de la pratique professionnelle et de la posture réflexive des candidats. Investis dans leur fonction, les accompagnateurs du champ social expriment une appartenance et une reconnaissance de la part de l'institution qui les mandate pour cette intervention. Une implication active les conduit à cheminer à côté des candidats qu'ils accompagnent, dans un souci de respect, d'adaptation et de partage. Ils manifestent un état de bien-être dans la situation d'accompagnement qui favorise leur créativité dans l'action. Au-delà de l'autonomie qu'ils expriment, une liberté d'action les amène à ressentir un sentiment de Latitude, concourant à leur implication selon la modélisation théorique de C. Mias (S/R/C). L'accompagnement VAE est donc une activité professionnelle complexe, riche, qui initie la rencontre et l'implication de deux professionnels.

Mots clés : VAE, accompagnateurs, sentiment de Latitude, Implication professionnelle

Abstract

The support in the specific plan of the VAE branch fits into a logical expression of professional practice and candidates' reflective posture. Involved in their roles, social support staff express a sense of belonging and gratitude from the institution which employs them for this intervention. Taking an active part in the project leads them to be side by side with the candidate they support and move forward, encouraging respect, adaptation and sharing. They communicate a state of well-being, in a support context, which promotes their creativity in their action. In addition to the autonomy they express, thanks to some freedom in their actions, they have got a feeling of Latitude, a turning point in their involvement, according to C. Mias (S/R/C) and her theoretical modelling. The VAE support is therefore a complex and rich professional activity which initiates the two professionals into meeting and involvement.

Key-words : VAE, support staff, feeling of Latitude

ANNEXES

Annexe 1 : article L900-1.....	139
Annexe 2 : articles du Code du Travail relatifs à la VAE.....	140
Annexe 3 : Les étapes de la VAE – Site CARIFOREF Midi-Pyrénées	141
Annexe 4 : Fiche UNIFAF - VAE	143
Annexe 5 : Fiche UNIFAF – DSB	146
Annexe 7 : Accompagnement VAE	150
Annexe 8 : Grille d’entretien	151
Annexe 09 : Entretiens de candidats.....	154
Annexe 10 : Dendrogramme avec détails des listes de formes.....	219
Annexe 11 : Graphe de similitudes de la classe 1/Tendance Processus	220
Annexe 12 : Graphe de similitudes de la classe 2/Tendance Processus	221
Annexe 13 : Graphe de similitudes de la classe 3/Tendance Procedure	222
Annexe 14 : Graphe de similitudes de la classe 4/Tendance Procedure	223
Annexe 15 : Graphe de similitudes de la classe 5/Tendance Processus	224
Annexe 16 : Echelle de Karasek.....	225
Annexe 17 : Echelle de mesure de l’implication organisationnelle de Meyer et Allen (1993).....	227

Annexe 1 : article L900-1

Extrait de l'article L 900-1 du code du travail sur la formation tout au long de la vie

(Loi n° 2002-73 du 17 janvier 2002 de Modernisation sociale) (Code du travail, Livre XI, article L.900-1).

La formation professionnelle tout au long de la vie constitue une obligation nationale. Elle comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue.

La formation professionnelle continue a pour objet de favoriser l'insertion ou la réinsertion professionnelle des travailleurs, de permettre leur maintien dans l'emploi, de favoriser le développement de leurs compétences et l'accès aux différents niveaux de la qualification professionnelle, de contribuer au développement économique et culturel et à leur promotion sociale.

Elle vise également à permettre le retour à l'emploi des personnes qui ont interrompu leur activité professionnelle pour s'occuper de leurs enfants ou de leur conjoint ou ascendants en situation de dépendance.

L'Etat, les collectivités locales, les établissements publics, les établissements d'enseignement publics et privés, les associations, les organisations professionnelles, syndicales et familiales, ainsi que les entreprises, concourent à l'assurer.

Toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valider les acquis de son expérience, notamment professionnelle, en vue de l'acquisition d'un diplôme, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification figurant sur une liste établie par la commission paritaire nationale de l'emploi d'une branche professionnelle, enregistrés dans le répertoire national des certifications professionnelles visé à l'article L. 335-6 du code de l'éducation. Lorsque la personne en cause est salariée, elle peut bénéficier d'un congé pour validation des acquis de l'expérience dans les conditions de durée prévues à l'article L. 931-22 et selon les modalités fixées aux articles L. 931-23, L. 931-25 et L. 931-26 ainsi qu'aux premier et deuxième alinéas de l'article L. 931-24. Les conditions d'application de ces dispositions sont fixées par décret en Conseil d'Etat.

Annexe 2 : articles du Code du Travail relatifs à la VAE

TABLEAU DES ARTICLES DU CODE DU TRAVAIL RELATIFS À LA VAE

Le droit à la VAE a été transposé dans le Code du travail. La loi de modernisation sociale et ses décrets d'application ont complété, modifié et introduit des articles dans le Code du travail.

Principes généraux	
L. 900-1 complété* (art. 133 LMS)	Droit à la VAE institué au profit de toute personne engagée dans la vie active.
L. 900-2 complété* (art. 140 LMS)	Au même titre que les actions de formation, les actions de VAE entrent dans le champ d'application des dispositions relatives à la FRC.
L. 900-42 nouveau* (art. 141 LMS)	Action de VAE ne pouvant être réalisée qu'avec le consentement obligatoire du travailleur. Toute information demandée au postulant doit avoir un lien direct et nécessaire avec l'objet de la VAE. Secret professionnel imposé à toute personne dépositaire d'informations communiquées par le candidat lors de son parcours de VAE, sous peine d'encauser un an d'emprisonnement et 15 000 euros d'amende (art. 226 du Code pénal). Refus d'un salarié de consentir à une action de VAE ne constituant ni une faute ni un motif de licenciement.
L. 124-21 modifié* (art. 138 LMS)	Salariés temporaires : assimilation des actions de VAE à des missions intérimaires.
L. 992-8 complété* (art. 145 LMS)	Participation à un jury de VAE ; autorisation d'absence et maintien de la rémunération des salariés désignés membres du jury.
L. 991-1 complété* (art. 144 LMS)	Contrôle administratif et financier des moyens financiers, techniques et pédagogiques des organismes qui assistent les candidats dans leur démarche de VAE.
L. 934-2 (anciennement L. 933-2, art. 140 LMS)	Négociation triennale obligatoire de branche sur la reconnaissance des qualifications du fait des actions de VAE. Elle était quinquennale avant la loi du 4 mai 2002 réformant la formation professionnelle.
Financement des actions de VAE par l'entreprise	
L. 951-1 modifié* (art. 143 LMS)	Financement par l'employeur des actions de VAE dans le cadre du plan de formation et dans le cadre des congés pour VAE (en cas de financement complémentaire).
R. 950-133 nouveau* Décret n° 2002-1459	Obligation de conclure une convention de VAE ; réalisation des actions de VAE, dans le cadre du plan de formation, en application d'une convention.
R. 950-134 nouveau* Décret n° 2002-1459	Dépenses imputables dans la limite de 24 heures : * frais afférents à la validation ; * frais afférents à l'accompagnement du candidat à la préparation à cette validation ; * rémunération du salarié.
Congé pour validation des acquis de l'expérience (CVAE)	
L. 900-1 complété* (art. 133 LMS)	Institution d'un congé pour VAE (CVAE) au profit des salariés.
R. 931-34 nouveau* Décret n° 2002-795	Objet du CVAE : autorisation d'absence du salarié en vue de la participation aux épreuves de VAE et, le cas échéant, en vue de son accompagnement à la préparation de cette validation (montage du dossier de VAE...).
R. 931-35 nouveau* Décret n° 2002-795	Régime juridique de la demande d'autorisation d'absence d'un salarié au titre du CVAE ; * Informations devant être indiquées dans la demande (certification visée, organisme qui la délivre, durée de l'action de VAE...); * Date du dépôt de la demande (60 jours au plus tard avant le début de l'action) ; * Délai de réponse de l'employeur (30 jours suivant la réception de la demande) ; * Obligation d'acceptation par l'employeur, sauf report motivé pour des raisons de services ; * Durée du report de l'autorisation d'absence (6 mois maximum à compter de la demande).
R. 931-36 nouveau* Décret n° 2002-795	Présentation d'une attestation de fréquentation effective par le candidat à la VAE, aux épreuves de validation et, le cas échéant, aux séances de préparation à cette validation, fournie par l'autorité ou l'organisme habilité à délivrer la certification visée. * Délai de franchise d'un an entre deux CVAE.
R. 931-37 nouveau* Décret n° 2002-795	* Possibilité de prendre successivement un congé pour VAE et un congé individuel de formation (L. 931-1) ou congé de bilan de compétences (L. 931-1) ou congé d'enseignement-recherche-innovation (L. 931-28) ou congé de formation des jeunes salariés de moins de 25 ans (L. 931-29).
R. 931-38 nouveau* Décret n° 2002-795	Prise en charge des dépenses afférentes au CVAE par un organisme paritaire (transport, hébergement...) et maintien de la rémunération du salarié pendant son CVAE.
L. 900-1 complété* (art. 133 LMS)	Les conditions et modalités du CVAE sont renvoyées à celles du congé de bilan de compétences, art. L. 931-22 à L. 931-26). N.B. Il n'est pas prévu de renvoi à l'article L. 931-21 imposant une condition d'ancienneté.
L. 931-22 (art. 133 LMS)	Durée du CVAE ne pouvant excéder 24 heures de temps de travail. Prise du congé pouvant être fractionnée (24 heures consécutives ou non).
L. 931-23 (art. 133 LMS)	Assimilation de la durée du CVAE à une période de travail pour la détermination des droits liés à l'ancienneté du salarié dans l'entreprise et aux congés payés.
L. 931-24, al. 1 et 2 (art. 133 LMS)	Demande de prise en charge des dépenses afférentes au CVAE (transport, hébergement...) adressée par le salarié à l'Opacif compétent.
L. 931-25 (art. 133 LMS)	* Droit au maintien de la rémunération du salarié pendant son CVAE (versement du salaire par l'employeur et remboursement par l'organisme paritaire compétent). * Prise en charge des frais afférents au CVAE (transport, hébergement...) * Concours financier de l'Etat et des Régions pour financer les CVAE.
L. 931-26 (art. 133 LMS)	* Droit au CVAE étendu aux titulaires de contrat à durée déterminée (CDD). * Ayant au moins 24 mois d'ancienneté, consécutifs ou non, en qualité de salarié, quelle qu'ait été la nature des contrats successifs au cours des 5 dernières années et dont 4 mois, consécutifs ou non, sous contrat de travail à durée déterminée ou cours des 12 derniers mois (L. 931-15). * Droit à une rémunération versée par l'organisme paritaire (dont le montant est égal à un pourcentage du salaire moyen perçu au cours des 4 derniers mois sous contrats de travail à durée déterminée autres que les contrats d'apprentissage ou d'insertion).

Article modifié : il a été apporté une modification à un alinéa d'un article du code.

Article complété : il est inséré un nouvel alinéa dans un article du code.

Article nouveau : il est inséré un nouvel article dans le code.

Qu'est-ce que la VAE ?

La VAE, c'est :

- un droit individuel qui peut vous permettre d'obtenir un diplôme sur la base de votre expérience professionnelle.
- **la reconnaissance officielle de l'expérience acquise** par le travail : cette expérience est vérifiée, évaluée et validée.
- donner la même valeur aux savoirs acquis par l'expérience que ceux acquis par la formation : un diplôme obtenu par la VAE a la même valeur qu'un diplôme obtenu par la formation.

Attention : la VAE n'est pas une conversion automatique de l'expérience en diplôme.

La VAE vous permet :

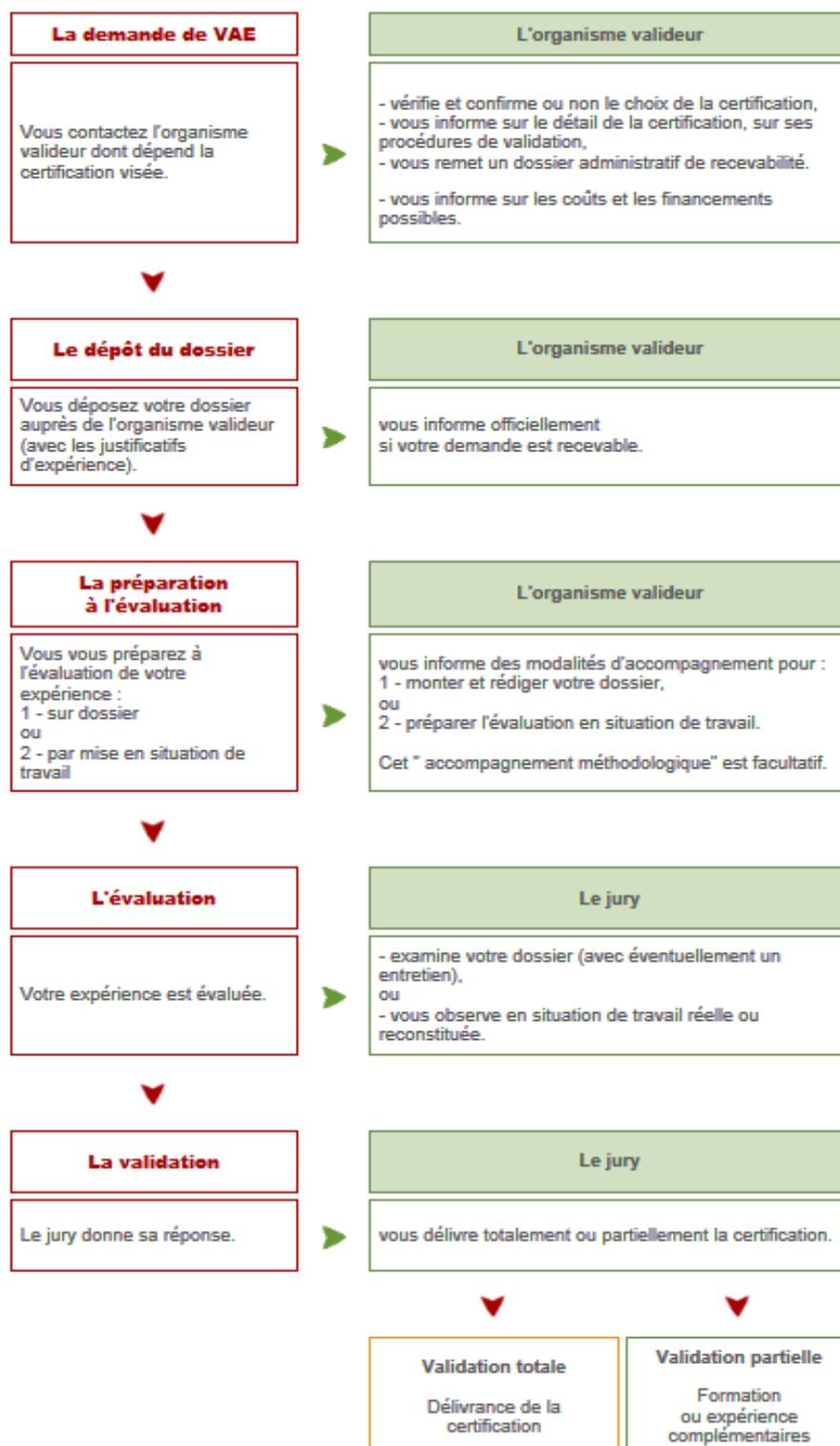
- d'obtenir la totalité d'un diplôme, si vous avez toutes les compétences exigées par le diplôme.
- d'obtenir des parties de diplômes, si vous n'avez qu'une partie des compétences exigées par le diplôme. Dans de nombreux cas, le diplôme ne pourra pas vous être délivré en totalité : il vous sera alors indiqué les compétences restant à obtenir.
- de vous inscrire à une formation pour vous préparer à un diplôme, sans avoir le niveau d'études ou le diplôme normalement nécessaire pour y accéder.

Le parcours de VAE

Voici les étapes clés d'un parcours de VAE.

Certaines étapes, selon les organismes valideurs, peuvent se chevaucher ou varier : chaque organisme valideur a mis en place des dispositifs d'information, d'accompagnement et d'évaluation spécifiques.

Rappel : certification = diplôme, titre ou certificat de qualification professionnelle



La validation des acquis de l'expérience (VAE)

09

Mise à jour Janvier 2013

La validation des acquis de l'expérience rend possible l'obtention totale ou partielle d'une certification après validation de l'expérience passée sans exigence de formation. Elle est mise en œuvre, soit à l'initiative du salarié, soit à l'initiative de l'employeur. Initier une démarche de VAE, c'est s'inscrire dans une perspective de développement personnel et professionnel.

- Pour le salarié, c'est faire reconnaître et valoriser ses compétences, consolider ses acquis avant d'engager une évolution professionnelle et/ou une formation.
- Pour l'employeur, c'est un levier intéressant en vue de fidéliser ses collaborateurs et susciter leur engagement dans un parcours de progression.

Pour l'employeur, elle présente également l'avantage d'individualiser les parcours de qualification et de réduire leur durée. La VAE peut s'articuler avec différents dispositifs (Plan de formation, période de professionnalisation, CIF...).

1 Faire valider les acquis de son expérience pour accéder à une qualification reconnue

La VAE permet au salarié de faire valider les acquis de son expérience professionnelle en vue de l'acquisition de tout ou partie d'un diplôme d'État, d'un titre à finalité professionnelle ou d'un certificat de qualification professionnelle, enregistré au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP), consultable sur le site www.rncp.gouv.fr

Conditions et publics

Tout salarié peut demander à bénéficier d'une VAE dès lors que l'expérience dont il peut se prévaloir est d'au moins 3 ans et présente un lien direct avec la certification visée. Est pris en compte l'ensemble des compétences professionnelles acquises dans l'exercice d'une activité salariée, non salariée, bénévole ou de volontariat, en rapport direct avec le contenu de la certification visée. Ne sont pas pris en compte dans l'expérience ni les périodes de formation initiale ou continue, ni les stages de formation en milieu professionnel.

Le rôle du jury

La validation est prononcée par un jury à l'issue d'un entretien avec le candidat et après analyse du dossier qu'il a constitué préalablement. Selon les diplômes, des mises en situation professionnelle réelles ou reconstituées sont organisées. Le jury peut décider de ne valider qu'une partie des compétences acquises par le candidat. Le candidat dispose alors d'un délai de 5 ans pour valider et obtenir la totalité du diplôme.

Important

La VAE ne doit pas être confondue avec la VAP (Validation des Acquis Professionnels, également appelée VAP 85). La VAP est une procédure permettant d'obtenir une dispense d'un diplôme d'un niveau inférieur afin de demander l'accès à la préparation d'un diplôme d'un niveau supérieur. Il ne s'agit donc pas, à proprement parlé, d'une validation ou d'une reconnaissance mais d'une dispense. La VAP permet de s'inscrire à l'Université sans avoir le diplôme requis pour cette inscription. Le dossier de demande de VAP est le plus souvent en téléchargement sur le site de l'Université. Le dossier est rédigé par le candidat, il ne dispose pas d'accompagnement à cette étape. Le dossier complété et accompagné de toutes les pièces demandées est examiné par une commission pédagogique de l'Université. La commission pédagogique examine l'expérience professionnelle et la formation d'origine pour juger si l'expérience professionnelle compense l'absence du diplôme requis pour s'inscrire en formation.

La VAP ne représente pas de coût supplémentaire autres que les frais d'inscription.

SOMMAIRE

- 1 Faire valider les acquis de son expérience pour accéder à une qualification reconnue
- 2 Mettre en œuvre
- 3 Le Congé VAE (CVAE) des salariés en CDI
- 4 Financer la VAE
- 5 Accomplir les formalités

À SAVOIR

Les salariés en CDD peuvent aussi bénéficier d'une CVAE sous certaines conditions (Voir fiche 16 « Le congé individuel de formation pour les salariés en CDD »).

2 Mettre en œuvre

À l'initiative de qui ?

La VAE est mise en œuvre :

- soit à l'initiative du salarié dans le cadre d'un congé spécifique effectué à sa demande (congé pour VAE dont les conditions d'exécution sont proches du congé de bilan de compétences ou en VAE hors temps de travail voir fiche 12.)
- soit à l'initiative de l'employeur. Dans ce cas, la VAE est effectuée dans le cadre du Plan de formation de l'établissement (Voir fiche 1 « Le Plan de formation »). La VAE ne peut toutefois être réalisée qu'avec le consentement du salarié qui peut refuser d'entreprendre une VAE.

Formalités

Avant toute demande de prise en charge auprès d'Unifaf, le dossier de VAE du candidat doit être déclaré recevable par l'autorité certificatrice du diplôme visé. La réalisation de la VAE donne ensuite lieu à la conclusion d'une convention tripartite entre l'établissement, le salarié bénéficiaire et l'organisme chargé de l'accompagnement du candidat. Cette convention doit préciser le diplôme, titre ou certificat de qualification visé, la période de réalisation, les conditions de prise en charge des frais relatifs à l'action de VAE. La signature de la convention par le salarié suffit à justifier de son consentement, lorsque la VAE est réalisée à l'initiative de l'employeur dans le cadre du plan de formation.

À noter : L'accompagnement est une aide méthodologique au candidat à la VAE pour constituer son dossier, pour préparer l'entretien avec le jury et éventuellement la mise en situation professionnelle... Les actions d'accompagnement doivent être réalisées par un organisme déclaré comme organisme de formation et disposant d'un numéro de déclaration d'activité en cours de validité.

À savoir :

- Des informations protégées par la confidentialité Les informations demandées au bénéficiaire d'une action de VAE doivent présenter un lien direct et nécessaire avec l'objet de la validation. Les personnes dépositaires d'informations communiquées par le candidat dans le cadre de sa demande de VAE sont tenues au secret professionnel.

3 Le Congé VAE (CVAE) des salariés en CDI

Le CVAE

D'une durée maximale de 24 heures consécutives ou non, le congé VAE permet au salarié en CDI quelle que soit son ancienneté dans l'entreprise, de s'absenter de l'établissement pour être accompagné dans la préparation de la validation et/ou participer aux épreuves de validation.

Le salarié doit en outre respecter un délai de franchise d'un an entre deux demandes de congé VAE. La durée du congé correspond à une période effective de travail pendant laquelle le contrat de travail est suspendu. Le bénéficiaire reste salarié de l'établissement et conserve sa protection sociale. La rémunération est maintenue pendant le temps d'absence.

Les étapes de la mise en œuvre du congé VAE

- Demander une autorisation d'absence à l'employeur :

Le salarié dépose une demande d'autorisation d'absence auprès de son employeur au moins 60 jours avant le début de l'action.

L'employeur dispose, pour répondre, d'un délai de 30 jours suivant la réception de la demande.

Il peut reporter, par écrit, la demande pour raison de service et pour une durée de 6 mois maximum mais ne peut la refuser.

- Demander le financement de l'action de VAE à Unifaf :

Le salarié adresse sa demande, accompagnée d'une copie de l'avis de recevabilité, à Unifaf qui prend sa décision en fonction des fonds disponibles (financement sur la contribution « CIF » 0,20 %).

À noter : Unifaf ne finance pas la VAE lorsque celle-ci se déroule à distance.

4 Financer la VAE

Sur le CIF :

Le congé VAE effectué à l'initiative du salarié est financé par Unifaf au titre du CIF, sur demande du salarié, en fonction des fonds disponibles. La rémunération du salarié est maintenue. Pour les salariés en CDI, elle est remboursée par Unifaf à l'employeur. Le financement des frais d'accompagnement et de jury est limité par candidat à 66,66 euros par heure (soit 1 600 euros maximum) et le financement de la rémunération à 24 heures d'absence du salarié.

Sur le Plan de formation :

Les dépenses engagées par un établissement pour la réalisation d'une action de VAE à l'initiative de l'employeur (frais d'accompagnement, rémunération et charges patronales dans la limite de 24

À NOTER

- L'autorité certificatrice est l'organisme chargé, par délégation d'un ministère, de délivrer les certificats professionnels et diplômes par la voie classique ou par la VAE. L'autorité certificatrice se prononce également sur la recevabilité d'un candidat pour suivre une démarche de VAE.

+ D'INFOS



- plaquette CIF / CIF-HTT/CBC/CVAE
- fiche 12 – Formation hors temps de travail
- fiche 16 – Le congé individuel de formation pour les salariés en CDD
- www.unifaf.fr
- www.cnco.gouv.fr

heures ainsi que les frais d'hébergement et de transport du candidat) sont finançables sur son budget Plan de formation (Budget Formation Adhérent).

5 Accomplir les formalités

☛ **Dans le cadre du plan de formation**, l'adhérent effectue une demande de prise en charge auprès du Service régional 2 mois avant le début de l'action. Cette demande peut être faite directement en ligne sur le site d'Unifaf grâce aux « Webservices », ou en utilisant l'imprimé de « demande de prise en charge avec accord préalable (DPC). »

☛ **Dans le cadre d'un Congé VAE CIF-CDI :**

Le salarié envoie l'imprimé « Demande de prise en charge CIF CDI » au **Service régional** d'Unifaf Quel que soit le dispositif, les demandes de financement doivent parvenir, accompagnées des justificatifs, **deux mois avant le début de l'action.**

À noter : il est préférable d'obtenir l'accord de prise en charge d'Unifaf avant le départ en VAE du salarié.

À NOTER



Faites directement vos demandes en ligne via les Webservices

Imprimés téléchargeables sur le site www.unifaf.fr :



☛ DPC plan de formation



☛ DPC CIF CDI

SOURCES

Code du Travail

Articles L.6313-1 et suivants ; L.6411-1 et suivants ; R.6412-1 et suivants.

Accord de Branche

2005/06 du 22 avril 2005 relatif au CIF, au CBC et au CVAE et son avenant n°1 signé le 18/12/06



Le Fonds d'Assurance Formation de la Branche sanitaire, sociale et médico-sociale, privée à but non lucratif

www.unifaf.fr

Rédaction et mise à jour **Unifaf**
Conception graphique **Atelier Large Design**

Service communication Unifaf
31, rue Anatole-France - 92309 Levallois-Perret Cedex

Document d'information

Le dispositif de soutien de Branche à la VAE du Travail social (DSB VAE)

Dispositif de Branche innovant, le DSB propose un accompagnement renforcé et individualisé aux salariés candidats à la VAE pour 8 diplômes du Travail social. Initié par le salarié, mais mis en œuvre dans le cadre du Plan de formation, il nécessite à ce titre l'accord de l'employeur.

Conçu pour augmenter les chances de réussite dans l'obtention du diplôme par la VAE, le DSB est un levier visant l'élévation de la qualification et la promotion professionnelle.

● **Avantage pour le salarié :** il aide à valoriser l'expérience acquise dans le secteur, social et médico-social, à faire reconnaître les compétences développées et augmente les chances d'accès à la qualification.

● **Avantage pour l'employeur :** il s'inscrit dans la politique de GPEC de l'entreprise.

1 Repérer les diplômes concernés

Les DSB concernent 8 diplômes pour lesquels d'importants besoins de qualification ont été recensés :

- Diplôme d'État de Moniteur-Éducateur (DEME)
- Diplôme d'État de Technicien d'Intervention Sociale et Familiale (DETISF)
- Diplôme d'État d'Éducateur de Jeunes Enfants (DEEJE)
- Diplôme d'État d'Éducateur Technique Spécialisé (DEETS)
- Diplôme d'État d'Assistant de Service Social (DEASS)
- Diplôme d'État d'Éducateur Spécialisé (DEES)
- Diplôme d'État de Médiateur Familial (DEMF)
- Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité d'Intervention Sociale (CAFERUIS)

Le parcours décrit ci-dessous ne concerne que les diplômes du Travail social. Pour découvrir le DSB du sanitaire, rendez-vous sur www.unifaf.fr, rubrique télécharger, fiche 11.

2 Repérer les publics visés

Les bénéficiaires

Qui peut accéder au DSB ? Tout salarié de la Branche peut accéder au DSB. Les conditions d'accès sont les mêmes que celles requises pour la VAE : justifier de 3 ans d'expérience professionnelle en lien avec le diplôme visé.

Quelles démarches ? S'informer et être conseillé

Pour s'orienter vers le dispositif le plus adéquat (VAE droit commun, DSB), il est fortement conseillé au salarié de participer à la réunion d'information-conseil dispensée par le Centre porteur régional ou par l'un des centres de formation qui lui sont associés.

S'accorder avec l'employeur

Le DSB étant intégré au Plan de formation, l'entrée dans ce dispositif nécessite l'accord de l'employeur et le consentement du salarié. Les engagements réciproques des 2 parties seront matérialisés par une signature dans le dossier à transmettre à Unifaf.

Obtenir la recevabilité à la VAE

Avant de s'engager dans une démarche de VAE, le salarié doit retirer le livret 1 correspondant au diplôme visé auprès de l'autorité certificatrice, qui se prononcera sur la recevabilité de sa demande.

3 Mettre en œuvre le DSB VAE

La mise en œuvre des étapes du dispositif de soutien est confiée à des organismes de formation en Travail social organisée autour du Centre porteur et constitutifs du "Pôle ressources" labellisé par la Branche professionnelle. Quel que soit le diplôme visé, le dispositif comprend au plus 3 phases :

Phase 1 Un bilan de positionnement

D'une durée maximale de 6 heures, le bilan de positionnement permet d'établir un diagnostic du parcours antérieur du salarié afin d'élaborer son parcours d'accompagnement individualisé.

Phase 2 Un accompagnement DSB

10

Mise à jour Janvier 2013

SOMMAIRE

1 Repérer les diplômes concernés

2 Repérer les publics visés

3 Mettre en œuvre le DSB VAE

4 Financer le DSB VAE

5 Accomplir les formalités

+ D'INFOS

● Le soutien de l'employeur suppose un aménagement de l'organisation du travail du salarié.

● Le candidat s'engage à suivre avec assiduité et jusqu'à leur terme l'ensemble des prestations préconisées par le Centre porteur.

À NOTER

Contactez votre service régional afin de connaître le Centre porteur régional ou consultez le site www.unifaf.fr

Cet accompagnement, dont la durée préconisée peut aller jusqu'à 170 heures, est constitué de 3 types de prestations au plus :

- **un appui à la démarche** : c'est un appui méthodologique visant la production du livret 2 de présentation des acquis de l'expérience au jury et la préparation à l'entretien avec le jury (durée maximum de 30 heures).
- **des mises en situations professionnelles** : elles permettent au candidat de se retrouver dans des situations professionnelles peu – ou non – connues de lui. Elles aident le candidat à mesurer sa capacité à transférer ses compétences acquises vers un autre secteur d'activités et/ou d'autres publics (durée maximum de 70 heures).
- **des séquences formatives** : facultatives, elles sont articulées au référentiel professionnel du diplôme ciblé. Elles ont pour objectif de répondre aux besoins de contextualisation des acquis de l'expérience et à la vérification de leur transférabilité par rapport aux ressources et à l'actualité du secteur (durée maximum de 70 heures).

Phase 3 L'entretien de suivi post jury VAE

En cas de non validation ou de validation partielle du diplôme, le candidat bénéficie d'un entretien avec le Centre porteur d'une durée de 3 heures maximum. Cet entretien a pour but d'échanger sur les solutions possibles pour obtenir les modules manquants.

4 Financer le DSB VAE

Le dispositif de soutien de Branche est financé par le Fonds d'intervention au prorata du taux de cotisation de l'année N-1. L'employeur peut prendre en charge le surcoût sur le Budget Formation Adhérent.

Les coûts pédagogiques sont pris en charge à 100 % sur le Fonds d'intervention (dans la limite des plafonds définis par Unifaf) et sous réserve de fonds disponibles.

Sont également pris en charge à 100 % (ou au prorata du taux de cotisation) sur le Fonds d'intervention :

- Les salaires et charges
- Les frais de transport et d'hébergement dans la limite :
 - de la distance du centre de formation le plus proche du candidat,
 - des plafonds fixés annuellement,
 - sur présentation des justificatifs de dépenses.

Pour plus de détails sur les modalités de financement, vous pouvez vous reporter à la notice explicative du dossier DSB VAE.

5 Accomplir les formalités

Demander l'accès au DSB

- Après avoir participé à une réunion d'information-conseil, le salarié, déclaré recevable par l'autorité de certification, se procure le dossier administratif soit auprès du Centre porteur, soit auprès du service régional d'Unifaf.
- L'employeur et le salarié adressent au service régional d'Unifaf les pièces du dossier complétées et signées.
- Le service régional, après instruction, retourne un exemplaire du dossier signé, permettant au salarié d'entrer dans le dispositif et un imprimé « Demande de prise en charge spécifique DSB » à l'adhérent.

Demander le financement du DSB

- Une fois que le salarié a suivi le bilan de positionnement, l'adhérent adresse sa demande de prise en charge au service régional d'Unifaf, accompagnée des documents établis par le Centre porteur : la convention-facture, les attestations de présence et la préconisation du parcours du candidat.
- Le service régional d'Unifaf procède au remboursement du bilan de positionnement. Unifaf adresse des imprimés « Demande de remboursement » pré-remplis pour le reste du parcours.
- Au fur et à mesure de la réalisation des différentes actions ou phases, l'adhérent adresse au service régional d'Unifaf (au plus tard dans les 6 mois qui suivent la réalisation de chaque action) les factures et attestations de présence établies par le Centre Porteur du Pôle ressources.

+ D'INFOS



voir notre plaquette

Le DSB VAE pour maximiser vos chances d'obtenir un diplôme du secteur !

À NOTER

La prise en charge des actions suivies dans le cadre du DSB est accordée en fonction du taux de cotisation de l'établissement.

ZOOM

Le dossier administratif permet à l'employeur et au salarié de bien mesurer les engagements et droits de chacun.

À SAVOIR

Unifaf joint à l'imprimé de demande de prise en charge un outil d'aide au calcul du coût du parcours.



Le Fonds d'Assurance Formation de la Branche sanitaire, sociale et médico-sociale, privée à but non lucratif

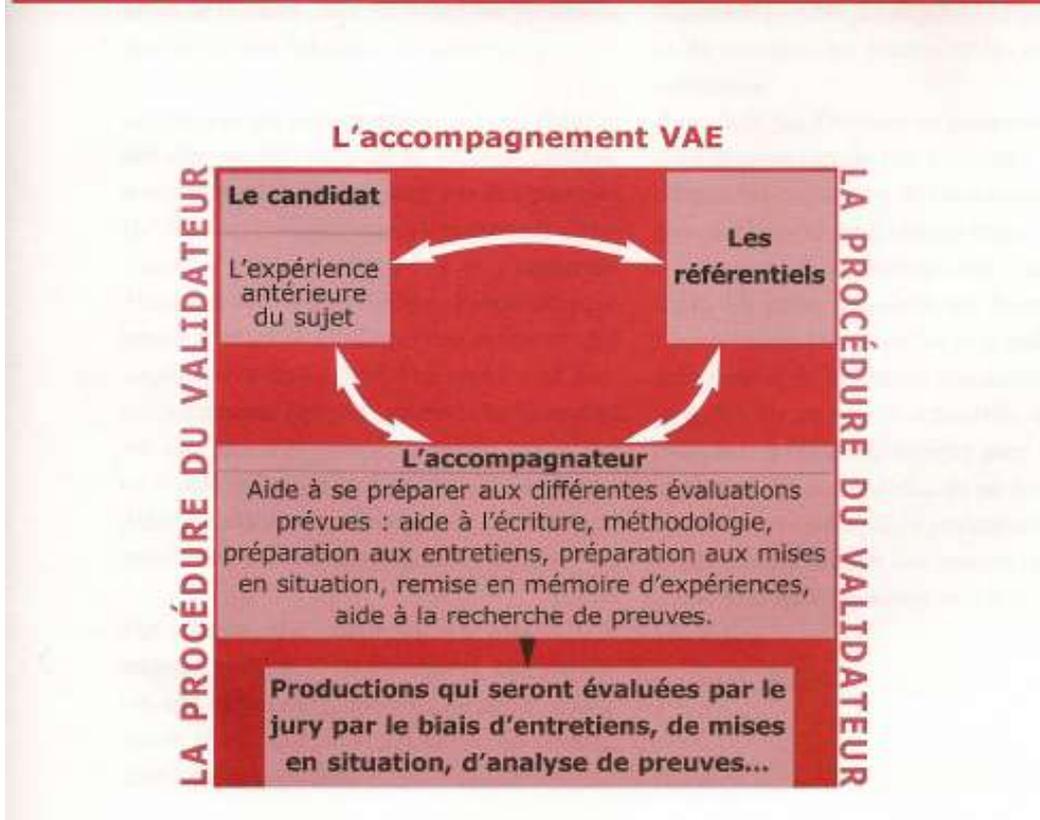
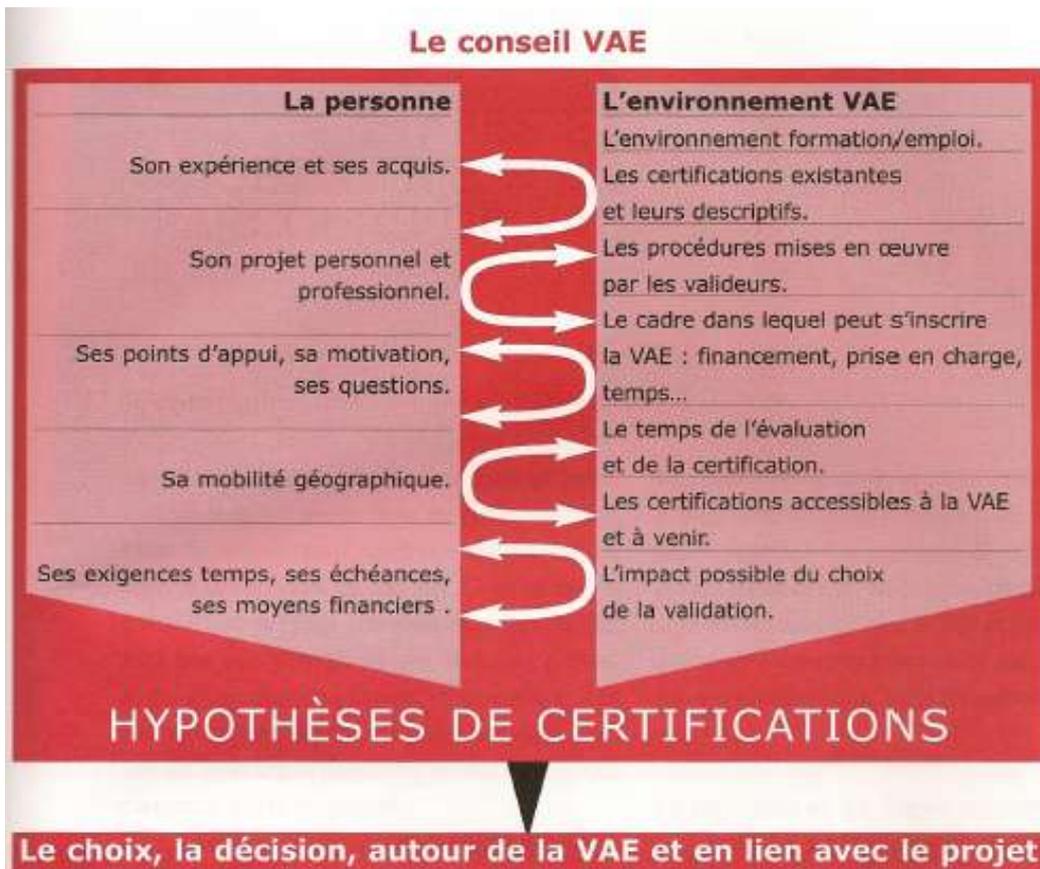
Rédaction et mise à jour **Unifaf**
Conception graphique **Atelier Large Design**

Service communication Unifaf
31, rue Anatole-France - 92309 Levallois-Perret Cedex

www.unifaf.fr

Document d'information

Annexe 6 : Conseil VAE



Synthèse sur le conseil VAE

Ainsi, si le conseil en VAE prend des formes différentes selon les lieux et les organisations, il doit en tout état de cause **permettre au candidat** :

- de parler de son idée de VAE dans un lieu neutre,
- de questionner et d'identifier la faisabilité de sa VAE,
- de repérer les étapes par lesquelles il va passer,
- de comprendre le travail qu'on va lui demander, d'identifier les lieux dans lesquels il va aller,
- de vérifier, préciser, élargir son choix de certification,
- de prendre une décision pour s'engager ou suspendre son objectif de validation,
- de consulter et de délibérer avec un professionnel de l'orientation, spécialisé dans la VAE.

A l'inverse, le conseil VAE ne permet pas :

- de délivrer la recevabilité,
- de valider un choix de certification,
- d'évaluer de manière précise les chances de réussite,
- de travailler sur le dossier de candidature ou la préparation d'une mise en situation, d'une passation devant jury.

Annexe 7 : Accompagnement VAE

Synthèse sur l'accompagnement VAE

**« Comme je ne comprends pas à demi-mot, je les force à parler à mots entiers. »
Alex Lainé.**

- L'accompagnement est une phase de la démarche de VAE. Il a lieu le plus souvent une fois que la certification est identifiée, avant l'évaluation du jury et après que la demande ait été jugée recevable.
- Il a pour objectif d'aider le candidat dans le travail qu'il doit soumettre à l'évaluation du jury : dossier d'entretien, mise en situation. Des circulaires ou notes d'instruction propres à chaque certificateur peuvent préciser en quoi constitue cet accompagnement.
- Il vise à permettre au candidat, de choisir les emplois et activités à décrire, de l'aider à les décrire et analyser.
- Il apporte aide méthodologique et soutien.
- Il permet de présenter les modalités de l'évaluation et de préparer les candidats à cette évaluation.
- Il n'est pas obligatoire.
- Il peut se réaliser sous différentes formes pédagogiques ; entretiens individuels, ateliers collectifs, travail à distance...
- La durée de l'accompagnement est variable, elle n'est pas fixée par la loi, ni son contenu, ni son objectif.
- L'accompagnement est en principe, organisé par l'organisme certificateur. Divers organismes peuvent réaliser cet accompagnement. La loi ne dit rien sur ce point.
- « Les organismes qui assistent des candidats à une VAE en intervenant en vue de cette validation et qui exercent par ailleurs une ou plusieurs activités sont tenus de suivre en comptabilité distincte ces activités. »
Décret n°2002-1460 relatif au contrôle des organismes

Des chartes régionales existent ou sont en émergence de façon à préciser le cadre et le contenu d'un accompagnement.

Annexe 8 : Grille d'entretien

VARIABLES ILLUSTRATIVES :

- Quel âge avez-vous ?
1. Quel (s) diplôme(s) avez- vous ?
Quelle (s) formation(s) avez-vous ?
Quelle est votre ancienneté dans la fonction d'accompagnateur ?

VARIABLES ACTIVES :

Thématique : l'implication

- ✓ Implication organisationnelle
 2. Quel est la nature du lien que vous entretenez avec l'institution pour laquelle vous intervenez ?
 3. Vous sentez-vous appartenir à votre organisation/ structure ?
 4. Pensez-vous être reconnu à travers les prestations que vous effectuez pour l'institution qui vous donne mandat ?
 5. Avez-vous le sentiment d'être soutenu ?
 6. Pensez-vous être attaché à l'institution qui vous propose des interventions?
- ✓ Implication professionnelle
 - Sens :
 7. Comment êtes-vous devenu accompagnateur VAE ?
 8. Quel sens donnez-vous à ce dispositif en général ? Et pour vous ?
 9. Quelle est votre motivation ?
 10. Qu'est-ce que cela veut dire pour vous accompagner ?
 11. Y a-t-il eu une évolution dans votre accompagnement ?
 12. Pour quelle raison selon vous ? et de quelle nature ?
 13. A votre avis, le travail réflexif du candidat a-t-il un impact sur votre posture ?
 14. Que représente pour vous le diplôme d'éducateur spécialisé ?

- Repères :

15. Comment avez-vous construit votre expérience professionnelle ?
16. Avez-vous suivi une formation spécifique pour exercer cette activité d'accompagnateur VAE?
17. De quelle manière votre expérience vous a-t-elle servi pour l'accompagnement en VAE ?
18. Qu'est-ce qui vous sert de repère dans cette fonction ?
19. Comment travaille un accompagnateur VAE ?
20. Avez-vous utilisé des outils pour être dans l'accompagnement des candidats ? dans leur élaboration ou rédaction du livret 2 ?
Si oui, lesquels ?
Si non, pourquoi ?

- Sentiment de contrôle :

21. Quel est le cadre de cette intervention ?
22. Comment vous sentez-vous dans l'acte d'accompagnement ?
23. Peut-on parler d'autonomie pour le travail d'accompagnement ?
24. Si oui, comment se manifeste-t-elle ?
25. De quelle manière vivez-vous la relation avec le candidat ?
26. Pouvez-vous définir succinctement quelle a été / est votre position dans la relation d'accompagnement ?
27. Quelle a été votre capacité d'agir sur cette démarche ?
28. Que contrôlez-vous dans l'accompagnement ?
29. A votre avis, comment peut-on estimer la pertinence et l'efficacité de son action d'accompagnement ?
30. Cherchez-vous à avoir connaissance des résultats pour les personnes que vous accompagnez ?
31. Que ressentez-vous à l'annonce des résultats ?

Thématique : sentiment de latitude

- 32. Pensez-vous avoir une liberté d'action dans cette fonction ?
- 33. Comment se manifeste-t-elle ?
- 34. Quel est l'impact de cette liberté dans l'exercice de votre activité d'accompagnement ?

Items du questionnaire de Karasek sur la latitude décisionnelle, échelle de Lickert : pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord, tout à fait d'accord

✓ Latitude décisionnelle

- Latitude ou marge de manœuvre :

- 35. Mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même
- 36. Dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail
- 37. J'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail

- Utilisation actuelle des compétences :

- 38. Dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives
- 39. Mon travail demande un haut niveau de compétence
- 40. Dans mon travail, j'ai des activités variées

- Développement des compétences :

- 41. Dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles
- 42. Mon travail me demande d'être créatif
- 43. J'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles

Questions associations libres:

- 44. Que vous semble-t-il important pour l'accompagnateur dans la relation d'accompagnement ?
- 45. Selon vous, qu'est-ce-qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement ?
- 46. Pouvez-vous me donner 3 mots qui caractérisent pour vous la fonction d'accompagnement ?
- 47. Que souhaiteriez-vous rajouter à propos de l'accompagnement ?

Annexe 09 : Entretiens de candidats

**** *ent_isa *f *47_ans *anc_8_ans *ES *LAT++

-*thematique_impl_org

Il y a un lien. C'est chaleureux, à l'écoute, en coconstruction. Je me permets de dire des choses. Pour moi tout va bien. Pour moi c'est lien constructif, un lien positif. Je me sens appartenir de plus_en_plus à cette institution, puisqu'avec les années cela m'a permis de connaître tous les intervenants de la VAE surtout que cela a changé de responsable, avant c'était une autre personne. Et voilà, c'est de plus_en_plus parce que j'ai appris à tous les connaître, alors j'ai vu une évolution, oui une évolution dans le penser_les_choses_ensemble. Tout cela dans l'esprit d'une cohésion ou d'une coconstruction, ou même d'une collaboration. Je pense être de plus_en_plus reconnue dans mes prestations. Oui. Oui, je pense être attachée à Saint_Simon. L'attachement, oui en fait, de plus_en_plus je vois l'identité de l'institut Saint_Simon, l'identité par les valeurs que je partage, au niveau de l'observation, de la bienveillance, de l'accueil de la personne. Alors du coup, oui je me sens attachée.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Alors, j'ai fait ma formation d'éducateur spécialisé ici à Saint_Simon, il y a fort longtemps. Un jour c'est quelqu'un qui travaillait dans la maison qui m'a demandé si j'étais intéressée pour faire des suivis VAE. J'ai répondu pourquoi pas, et c'est comme cela que ça a commencé. A l'époque, je travaillais à temps plein, je le faisais en plus. Et voilà c'est comme ça que progressivement je suis restée dans le dispositif. Mais au départ c'est le hasard, c'est Corinne qui m'a contacté, c'est une offre qu'on m'a faite. Le sens de la VAE, c'est que ça permet à des gens sans formation de se former ou des personnes qui ont un diplôme mais qui ont envie de progresser. Cela permet une évolution de carrière, ou une reconversion. Alors, oui je crois en ce dispositif. Cela fait partie de mes valeurs ça aussi, que le salarié puisse progresser tout le long de sa vie. Je parle d'évolution. Ma motivation, c'est par rapport à mon métier. C'est à dire que je crois encore, je sais pas pour combien de temps mais je crois encore au métier d'éducateur. Je suis quelqu'un d'engagé sur le terrain, et donc j'ai envie de transmettre ça aussi à travers l'accompagnement. C'est de l'ordre de la transmission pour moi. Accompagner, ça veut dire amener l'autre à se rendre compte de ses compétences ou à les faire émerger. C'est reconnaître son potentiel et essayer de le retraduire par des mots au niveau d'un référentiel_métier. Je peux dire autrement que c'est du soutien et de l'étayage, parce que beaucoup de personnes n'ont pas confiance en elles quand elles arrivent, elles ne sont pas conscientes du potentiel ou des capacités qu'elles ont. Ces personnes ne savent pas retraduire par des mots ce qu'elles font tous les jours, et donc nous les accompagnateurs, on est là pour ça. Pour mettre du sens aussi sur la pratique au quotidien. C'est aussi prendre de la distance, un certain recul par rapport à ce qu'il font. L'accompagnement permet cela, mais pas au départ, c'est différent cela ne se met pas en place. C'est au fur et à mesure que cela prend du sens et qu'ils comprennent et arrivent à

prendre de la distance. C'est parce qu'on accompagne, que les candidats prennent cette distance qui est nécessaire. Je le vois à travers les résultats des candidats qui me recontactent. Oui, il y a eu une évolution. Je suis plus sûre de moi. Il y a eu une grande évolution dans mon accompagnement. Par rapport au départ, c'est mon expérience en tant qu'accompagnatrice qui fait que je me questionne plus. Par exemple sur les outils utilisés. J'essaie de les adapter. Souvent, je fais des dessins plus exactement, de schémas pour expliquer car ce n'est pas évident d'expliquer entre les domaines d'activités, les domaines de compétences, c'est un mic_mac... Surtout avec les diplômés différents. En plus, j'illustre avec un exemple, cela leur permet de comprendre ce qu'on attend d'eux dans le livret_2. Mais dès le départ quand on m'a proposé les accompagnements, j'ai accepté parce que je croyais en le dispositif, parce que je pensais à des exemples autour de moi, des collègues qui avaient acquis des connaissances et des compétences sur le terrain et qui n'étaient pas reconnus, au niveau d'un salaire, au niveau de l'image aussi et ça, ça me gênait. Petit à petit, je me suis créée des outils pour pouvoir être plus pertinente et plus performante. Je pense que le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture, oui tout_à_fait ; c'est à dire par rapport à ce qu'il peut me renvoyer. Alors me renvoyer soit par des mots, ou soit par rapport à une posture ou par rapport à comment il chemine, réfléchit. Parce qu'en fait je pense que je chemine avec lui. Plus il chemine et plus cela provoque chez moi du questionnement, et aussi je chemine avec lui. Cela veut dire par exemple s'il se questionne sur son implication dans une équipe, ça fait aussi écho chez moi et cela provoque du questionnement, sur ce que je fais moi dans ma pratique là où je travaille. Quand je vois que la personne réfléchit, qu'elle peut comprendre, qu'elle peut retraduire, je suis contente de moi, ça me valorise. C'est gratifiant. A l'inverse, quand je rame, par exemple en ce moment avec une dame qui est sourde, je m'interroge beaucoup sur comment je pourrais faire pour qu'elle comprenne le référentiel, je rame avec elle quoi....Pour quelqu'un qui n'a pas de problème, cela me questionne, je me demande comment cela se fait qu'elle n'arrive pas à démarrer, comment cela se fait qu'elle n'écrit pas, qu'elle ne me fait pas lire des choses. Alors je m'interroge aussi sur la relation de confiance. Et aussi, comment elle me voit, dans quelle position elle me voit ? Quel lien j'ai pas instauré avec elle ? Je le prends donc aussi, pour moi et pas que du côté de la personne que j'accompagne. Le diplôme d'éducateur_spécialisé représente beaucoup de choses pour moi. Cela représente la possibilité que ce soit un jour ma future collègue. C'est le même diplôme que celui que j'ai, oui ça représente beaucoup. Je sais pas comment le dire.. En fait, oui cela représente beaucoup, c'est mon métier, celui que j'exerce. Je trouve que c'est déjà un métier très difficile à faire, surtout par rapport à ce qu'on fait passer aux personnes qu'on accompagne, donc c'est être vigilant à ça. C'est aussi parce que de formation je suis éducateur_spécialisé. Il y a peut-être une relation particulière car on des professionnels et on accompagne les candidats sur ce diplôme_là.

-*impl_prof*repères

J'ai construit mon expérience professionnelle en faisant au départ des remplacements dans le médico_social, puis après j'ai eu des expériences dans des maisons d'enfants en tant que remplaçante et après très vite, j'ai eu un CDI temps plein en maison d'enfants. Aujourd'hui je suis à temps partiel. Non, je n'ai suivi aucune formation pour être accompagnateur VAE. Mon expérience professionnelle ma servi, c'est surtout mon propre cheminement. C'est à dire que mon cheminement en tant qu'éducateur_spécialisé me sert ; c'est à dire toujours dans le questionnement et dans trouver du sens à ce que je fais. Même si cela fait très

longtemps que je fais ce métier, c'est toujours cela qui fait que je suis toujours vivante dans le métier. Et du coup, ce questionnement c'est de le provoquer chez l'autre. Et aussi, que ce que je fais en tant qu'accompagnateur m'apporte, oui m'apporte dans ma pratique. C'est à dire que cela me permet de prendre de la distance par rapport à ce que je fais à la MECS, oui en écoutant les gens ça me fait prendre du recul et aussi de le faire en dehors de mon cadre de travail cela me permet de m'oxygéner, je le traduirais vraiment comme ça. Dans cette fonction, ce qui me sert de repère, c'est les outils, les outils qu'on a ; c'est à dire le référentiel_métier, le livret_2 dans sa construction, oui dans sa construction. Ce qui me sert aussi de repère c'est ma position, j'ai été très souvent jury, et j'ai repéré il me semble ce qu'attendait un jury, même si à des moments je peux ne pas être d'accord et justement je questionne les responsables justement sur ce que les jurys VAE attendent et qui ne correspondent pas au textes. Voilà, alors oui en fait tout ceci guide mon action, oui ça guide mon action. C'est un repère aussi ce qu'attend le jury, et comme je l'ai dit avant, le partage avec le candidat, ce qui se passe dans la relation ça me sert de repère. En plus, surtout au départ, j'ai questionné des formateurs qui étaient dans le dispositif, en demandant comment vous faites, Comment vous arrivez au niveau des fonctions et des compétences à articuler tout ça. Au départ c'était pas la responsable que j'ai questionné, c'étaient mes collègues accompagnateurs, qui avaient plus d'expérience que moi, donc s'appuyer sur l'expérience des autres c'est un repère. Et puis je peux m'appuyer sur les responsables que je vais voir si je rencontre un problème. Je fait appel à un tiers, ça aussi ça me sert de repère, oui parce que c'est important de savoir qu'on peut s'adresser à quelqu'un d'autre pour réfléchir ou décider quelque chose. En tant qu'accompagnateur VAE, on travaille dans la rencontre ; aussi je reviens toujours à la même chose, au niveau des liens qu'on crée avec cette personne. Aussi, je pense que c'est sécuriser, apaiser, valoriser la personne parce que bien souvent ce sont des personnes qui ont beaucoup d'expérience mais qui ne sont pas reconnues dans leur travail, ils n'ont pas dut out confiance en eux et dans leurs potentialités, ça c'est pour les candidats. Pour les accompagnateurs VAE, on travaille seul, dans un bureau à Saint_Simon, dans un face_à_face. Mais au niveau de l'espace, je ne suis pas en face, je me mets à côté du candidat, je me présente comme un éducateur_spécialisé et je dis pourquoi moi ici, parce que peut être que j'ai plus d'expérience sur ce qui est attendu au niveau de la VAE, mais qu'on va penser ensemble ce qui doit être fait pour vous, c'est pour ça que ce n'est pas du face_à_face, même si on est seul avec le candidat. Ce que je veux dire aussi, c'est qu'être accompagnateur c'est être engagé dans une démarche, et engagé dans des valeurs. On y arrive pas par hasard dans ce dispositif, on s'engage, sinon je pense qu'on ne sera pas dans une fonction d'accompagnement, il manquera quelque chose. Ce qui manquera c'est bien au niveau de l'engagement. C'est plus que de l'investissement, c'est être engagé, impliqué. Oui, j'utilise des outils pour être dans l'accompagnement des candidats, oui des outils. Moi, je me sers beaucoup beaucoup du référentiel_métier, et après d'un schéma que j'ai construit avec comme un tableau avec des cases. En fait je prends une situation que donne le candidat et on remplit les cases du schéma en décortiquant la situation avec la personne en faisant le lien avec les domaines de compétences et le faire de manière transversale. En tout cas, c'est ce que moi j'ai trouvé.

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre au niveau légal, je suis vacataire, formatrice vacataire, je suis auto_entrepreneur, j'interviens sur un quart temps et notamment en VAE. Le cadre c'est aussi dans l'accompagnement individuel, je suis seule avec le candidat. Mais j'ai expérimenté la

relation où on est 3, c'est une autre façon de travailler. Justement, dans les situations où les candidats sont en situation de handicap, sourdes ou autre handicap ; il y a donc une interprète et c'est plus du tout la même chose. Je n'en avais pas conscience avant, de faire passer un message à quelqu'un qui doit le traduire pour le candidat. Ce n'est pas facile, déjà dans la posture et le regard qu'on peut avoir. Je regarde qui quand je parle, l'interprète où la candidate ? En fait, il y a un cadre qui est posé avec le candidat lambda et qu'avec un autre public des personnes handicapées par exemple, ce cadre est mis à mal car il demande l'intervention d'une troisième personne. C'est donc un cadre à repenser. En fait, c'est pas forcément à repenser mais surtout à questionner. Le cadre change, alors on fait comment ? Est-ce que tout est adapté par rapport à ce nouveau cadre d'intervention, je ne pense pas ; je pense qu'il y a des choses à construire. Et ça aussi par rapport aux questions d'avant, je me permets de le faire remonter aux responsables du dispositif en leur disant que je pense qu'il y a des choses à repenser, que le cadre n'est pas adapté à tel type de public. Je me sens à l'aise, maintenant à l'aise. Au départ, pas rassurée parce que je n'arrivais pas à m'auto_évaluer. Je ne savais pas si ce que je faisais c'était ça être accompagnateur ou pas. Puis petit_à_petit en voyant que les personnes pouvaient y arriver...De plus_en_plus, je me sens rassurée. Oui, on peut parler d'autonomie dans ce travail. L'autonomie, c'est à dire qu'on est certes dans une équipe et on a des réunions de temps en temps pour se coordonner, mais quand même on est en autonomie quand on est seul avec la personne qu'on accompagne. Cela veut dire qu'on fait ce qu'on peut On est seul dans notre intervention, on s'adapte à la personne qu'on a en face. On fait comme on peut. Autant il y a un cadre qui est posé au niveau géographique et tout ça, mais après au niveau d'une méthodologie particulière pour l'accompagnement individuel. C'est moi qui fixe les rendez_vous, les heures de rencontre, sauf quand UNIFAF dit que l'accompagnement doit être fini à telle date dans les bilans de positionnement et c'est de l'entretien individuel. Là on adapte aussi, ça veut dire que le protocole indique des rencontres de 2 heures et qu'on a une semaine pour faire le bilan de positionnement avec la personne, et bien des fois on fait des rencontres de 3 heures. Mais moi par contre, je demande toujours qu'est-ce qu'en pense le candidat, sin cela ne va pas être trop difficile au niveau de la concentration, parce que ce sont des personnes qui ne sont pas restées sur une chaise tant de temps depuis fort longtemps. Je vis plutôt bien la relation avec le candidat, oui plutôt bien. D'ailleurs, quand je la vis mal, c'est arrivé une fois, j'étais pas très bien, vraiment pas très bien et je ne savais pas trop comment faire. D'ailleurs, à l'époque, j'avais pris contact avec la responsable et l'assistante en disant là ça se passe mal avec le monsieur, je me demande s'il ne faudrait pas que je passe le relais ou alors dire stop, voilà. Mais c'était un cas particulier, un monsieur qui était alcoolique et donc il arrivait souvent dans un état d'ébriété assez avancé, et je savais pas du tout comment l'aider à construire quelque chose parce qu'il n'entendait pas du tout ce que je lui disais. En bref, ça veut dire que quand tout va bien, ça va, et quand il y a un problème je peux faire intervenir un tiers. Mais là aussi il n'y a pas de protocole par rapport à ça. C'est moi qui ai décidé, j'ai de l'autonomie par rapport à ça. Ma position dans la relation, c'est d'abord qu'on est deux dans une relation, je suis actrice là_dedans et la personne aussi. Je suis vigilante à me mettre au même niveau et pas en position haute parce que j'ai vu que ça ne marchait pas. Si on se met dans une position haute, la personne a vraiment l'impression d'être en cours, et que moi je détiens un savoir qui n'est pas légitime déjà surtout en VAE. Alors là du coup, on part de l'expérience de l'autre, ce n'est pas mon expérience à moi. En fait c'est une position de professionnel à professionnel, oui. Ma capacité d'agir... Ma capacité d'agir sur le dispositif de la VAE, oui j'agis. Je ne comprends pas

. Enfin, j'agis au niveau du dispositif VAE en faisant remonter les questions, mes questions en tous les cas ou ça peut être aussi faire remonter le questions du candidat. Par exemple, là je me suis beaucoup questionnée par rapport au diagnostic partagé... sauf que parfois il est pas du tout partagé le diagnostic. J'ai une situation où il n'est pas partagé du tout le diagnostic, je me suis beaucoup interrogée et je l'ai fait remonter ça. Comment on repense les outils, et puis les grilles aussi, celles que le candidat doit remplir au départ quand il est dans la phase de diagnostic, voilà. Des même, quand le candidat arrive avec son premier écrit qui est le dossier de travail, parfois ça ne correspond pas et ne coïncide pas du tout à comment est construit le livret 2. Ma capacité d'agir c'est vraiment je crois de faire remonter les points et les questions à retravailler parce que moi je n'ai pas les moyens, ni le temps, ni la fonction il me semble d'avoir du temps pour retravailler tous ces outils. C'est à la fois une capacité d'agir directe et indirecte : indirecte comme je viens de l'expliquer et directe parce que j'agis sur la relation, c'est à dire que je m'adapte ; ça c'est sûr que j'agis et je le vois que j'agis. Par exemple, en ce moment j'ai une personne sourde, il faut que je comprenne sa culture de sourde, sinon ça ne marchera pas ; d'ailleurs, c'est pas pour rien, elle a demandé de continuer l'accompagnement avec moi, c'est à dire de faire le suivi à la suite du bilan de positionnement. Elle a pu expliquer au responsable que je connaissais les sourds, ça veut dire que je l'ai reconnu dans une identité, dans sa particularité, donc j'agis dans la relation. Dans l'accompagnement je contrôle la présence puisque je fais signer, oui je contrôle la présence physique de la personne et c'est tout. Je contrôle aussi l'agenda avec les dates : quand la personne ne peut pas venir par exemple et c'est tout , je ne contrôle rien d'autre. Mon contrôle par rapport aux écrits, ça sûrement pas. Je suis pas là pour contrôler, je suis là pour accompagner ; je n'ai pas le sentiment de contrôle, ce mot ne me va pas. Pour moi ce n'est pas du contrôle, ce mot ne me convient pas. C'est en écoutant la personne, le candidat, ce qu'il nous dit que je peux estimer la pertinence de mon accompagnement. En fait, par leurs retours, c'est à dire que moi souvent je fais des petits bilans à la fin de l'accompagnement et je leur demande « ça va, et l'accompagnement comment vous l'avez vécu ? ». C'est vraiment les retours des candidats qui me permettent de vérifier la pertinence de mon intervention. Aussi, c'est au niveau des résultats, en questionnant la personne. Oui, oui, c'est vrai que je cherche à savoir les résultats, et d'ailleurs souvent les personnes m'appellent au téléphone pour me dire leurs résultats, cherchez avec elles pourquoi elles ne l'ont pas eu. Cela m'arrive et encore récemment et on chemine ensemble pour comprendre pourquoi elle ne l'a pas eu. Je ressens vraiment de la gratification quand les candidats m'appellent et me disent « ça y est je l'ai eu et tout, j'ai le diplôme d'éducateur spécialisé, et je vous remercie de l'accompagnement que vous avez fait », et bien je me sens valorisée, gratifiée, et c'est important.

-*thematique_sent_lat

Je pense oui que j'ai une liberté d'action dans la fonction d'accompagnement. Oui, je ne me sens pas enfermée dans un dispositif, je peux questionner ce dispositif, alors oui j'ai une liberté d'action. Cette liberté d'action se manifeste alors de manière directe ou indirecte. Directe dans l'autonomie que j'ai avec elle et indirecte quand je fais remonter au responsable mes questions sur le dispositif en entier. Ma liberté d'action c'est aussi quand je choisis de ne pas suivre la chronologie du livret 2 mais de faire selon l'intérêt et les capacités du candidat ; mais c'est surtout au départ pour valoriser la personne quand elle a beaucoup de difficultés dans l'écriture. C'est une liberté d'action que de pouvoir m'adapter et adapter l'outil. Du coup, cette liberté d'action fait émerger des compétences chez le candidat. C'est

parce que j'ai cette liberté que cela a une incidence directe sur la personne, sur ce qu'elle peut élaborer et sur sa liberté d'action à elle aussi. Par exemple, on peut commencer par la situation 3 qui décrit un projet, une situation de groupe, c'est souvent ça d'ailleurs, et le candidat se sent souvent plus à l'aise avec cette partie, souvent elle propose un transfert, une activité qu'elle met en place. Après, elle met beaucoup plus de sens, et aussi cela la valorise dans ce qu'elle sait faire le mieux, enfin ce qu'elle retraduit le mieux. Du coup, on peut arriver après aux autres situations qui sont plus difficiles pour elle. La liberté d'action c'est aussi d'adapter les outils à la personne puisque je les prend dans l'ordre qui convient le mieux aux besoins de la personne, du coup on dirait qu'elle s'ouvre aussi et ça lui donne une certaine liberté. Oui, mon travail me permet de prendre des décisions moi-même, je suis tout à fait d'accord avec cette idée. Non, je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Oui, je suis d'accord avec l'idée que je j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Oui, je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives.

Oui, je suis d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Oui, je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Oui, je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Oui, je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Oui, je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Ce qui me semble important pour l'accompagnateur, c'est d'être bienveillant, d'être à l'écoute. Pour l'accompagnateur, qu'il soit honnête, qu'il soit authentique, d'être toujours à l'écoute de l'autre et dans le questionnement de sa pratique. Pour ma part, c'est toujours de réfléchir en me demandant « est-ce que tu permets à l'autre de te traduire ses compétences », parce qu'il n'y a pas des bonnes ou des mauvaises compétences, et donc est-ce que tu permets cela, de libérer, enfin qu'il se permette de parler ». si tu es au-dessus tu ne peux pas permettre ça; donc c'est toujours avoir une place aussi de ne pas savoir à la place du candidat, de ne pas savoir pour l'autre. Donc, en fait c'est d'être dans une juste mesure. Ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement, c'est peut être à un moment donné d'avoir un avis extérieur par exemple, sur la lecture du livret 2, une double lecture en fait. Que le candidat ait un avis extérieur sur ce qu'il a pu produire. A un moment, rester toujours distancié, en recul avec le candidat, enfin par rapport à ses écrits parce que l'accompagnement c'est dans une relation à 2 et des fois on a du mal à se distancier quand on lit ensemble ses écrits, et notamment quand on est éducateur_spécialisé. Oui, quand on est éducateur_spécialisé, c'est à dire cela semble naturel ce qui est écrit, on le voit bien dans sa fonction d'éducateur_spécialisé puisqu'on est éducateur_spécialisé, et notamment quand on travaille dans le même domaine, qu'on a le même champ d'intervention. Et de se distancier de ça en se disant » mais est-ce que c'est compréhensible par quelqu'un qui n'est pas du secteur ou qui n'est pas éducateur spécialisé, et bien des fois c'est difficile. D'ailleurs, ça m'arrive par rapport à des écrits de dire au candidat qu'en tant qu'éducateur_spécialisé, je comprends ce que vous voulez dire, mais en fait si je suis quelqu'un qui n'est pas du secteur, qui ne travaille pas en institution MECS je comprends pas . moi, j'insiste beaucoup sur ça. Et c'est pas facile. Je sais que je reviens sur des questions précédentes mais la

question m'a fait rebondir sur quelque chose. Je donne trois mots qui caractérisent l'accompagnement : c'est révéler des compétences chez l'autre, valoriser la personne et soutenir, oui soutenir pour pas qu'elle lâche. En fait, soutenir, étayage, servir de béquille. Si je dois dire que 3 mots c'est révéler des compétences chez l'autre, valoriser la personne et soutenir. Ce que je peux rajouter, c'est que quand on est accompagnateur VAE ou même jury, il faut croire en la VAE, sinon il faut faire formateur en formation initiale ou autre chose. Je m'explique : ça veut dire qu'à un moment donné, il faut de l'engagement ; oui, il faut être engagé. On ne vient pas comme ça dans cette fonction d'accompagnement, cela demande de s'impliquer.

**** *ent_marit*f *60_ans *anc_8_ans *ASS_SOC *LAT+

-*thematique_impl_org

Moi, je suis mise à disposition par ERASM, alors j'ai un lien administratif avec Saint_Simon en tant qu'auto entrepreneur. Il y a aussi un lien de proximité par contacts téléphoniques, ou échanges de documents ou réunions. C'est un lien administratif, peu technique, oui peu technique et de proximité. Oui, quelque part, oui, je me sens appartenir à Saint_Simon. Oui, je me sens appartenir au dispositif sans restriction parce que je me sens aussi appartenir au DAVA puisque j'interviens aussi au DAVA. Voilà c'est pas juste envers Saint_Simon, oui c'est pas limitatif. Oui, je pense être totalement reconnue à travers mes accompagnements. C'est vrai, je me sens reconnue. Non, non je n'ai pas le sentiment d'être soutenue. C'est intéressant parce que ça me laisse une grande marge de manœuvre et c'est pas intéressant parce que ça peut mettre en insécurité. Après, au besoin j'ai été soutenue une fois. Quand j'en ai eu besoin, oui, c'est à dire si je demande j'ai du soutien. Cela m'est arrivé une fois, j'ai eu besoin d'être soutenue par rapport à un rejet qui était contesté, donc j'avais gardé du temps de l'accompagnement pour que la responsable de l'époque puisse faire une contre évaluation. Je peux dire, au besoin je trouve du soutien. Mais soutenu en continu alors non, jamais on me demande « est-ce que tu as un souci, est-ce que tu as besoin, j'ai une grande marge de manœuvre. Non, je ne suis pas attachée à l'institution qui m'emploie mais j'y trouve de l'intérêt. Avant, de façon très délibérée, j'étais bien décidé à ne jamais travailler ailleurs qu'au GRETA ou avec le DSB pour Saint_Simon ; maintenant est-ce que c'est parce que je suis plus assurée, je sais pas pourquoi mais quoi qu'il en soit ce n'est plus exclusif. Mais à choisir ce sera le DSB.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Je suis devenu accompagnateur VAE à partir de la formation de formateurs terrains. Des responsables étaient intervenus, et ils avaient demandé si des gens étaient intéressés pour faire de l'accompagnement VAE. Et puis en même temps je connaissais quelqu'un qui lâchait le rôle d'accompagnateur VAE, qui m'en a parlé et qui m'a présenté les responsables. En fait, il y a eu deux mouvements qui ont coïncidé, et c'est comme ça que je suis devenue accompagnateur VAE. C'est profond comme question, le sens que je donne au dispositif de la VAE. Alors caricaturalement, pour moi c'est un règlement de comptes avec l'éducation nationale. Parce que je considère que l'éducation nationale ne prend pas en compte les gens atypiques, que la VAE c'est une forme atypique d'arriver à l'obtention d'un diplôme, et que donc je me suis aperçue et c'est pour cela que je n'ai rien lâché et j'y tiens, je rencontre des

gens atypiques qui dans l'éducation nationale ne se sont pas sentis reconnus comme pouvant réussir et ont lâché. Ils ont fait autrement, cela ne les a pas empêché de construire. Du coup, maintenant ils se présentent en disant « voilà maintenant j'ai des compétences, je peux ». Pour moi, je peux dire aussi que c'est une seconde chance, on peut le dire comme ça. C'est un chemin atypique, ça veut dire que tout le monde qui à 16 ans quitte l'école ne se dit pas je vais construire mes compétences pour faire une VAE, ce n'est pas dans les mœurs, cela devrait l'être mais ça ne l'est pas. Donc, effectivement c'est une deuxième chance par rapport à quelque chose qui a échoué, mais on pourrait très bien imaginer et des fois j'en rencontre, des gens qui ont décidé de quitter l'école parce que non_réussite, parce que envie de faire autre chose, et puis ils l'ont fait, ils ont construit. Là, c'est une première chance. Pour moi, en tant qu'accompagnateur VAE, c'est être quelqu'un dans la vie d'autrui qui va faire prendre conscience de ses compétences, mais au-delà de ses capacités, de ses capacités d'introspection, de ses capacités d'écriture, de ses capacités d'écoute... et du coup, je suis un vrai accompagnateur. Moi, je me situe vraiment comme un accompagnateur : c'est à dire que c'est la personne qui est experte de ce qu'elle va faire, mais elle le sait pas ce qu'elle est en capacité de faire, donc moi je facilite l'émergence de ces capacités. Ma motivation, en fait, moi c'est mon côté Zorro, moi je veux réussir là où les autres échouent, et aider les gens à réussir là où ils pensent qu'ils ont échoué. Parce que la confiance en soi, elle se construit et l'école j'y reviens par rapport à la construction de la confiance en soi elle n'est pas à la hauteur. Du coup, je les aide à avoir confiance en eux. Accompagner, c'est vraiment marcher à côté, soutenir le candidat dans sa réflexion. C'est là ou des fois je suis limite coach, des fois accompagnateur, des fois coach et il faut faire attention. Attention de ne pas vivre à la place des gens. Du coup, ça induit un respect complet de la personne, et pour avoir le respect complet de la personne, il faut avoir le respect de soi-même et dans le respect de soi-même, j'inclus ses projections, ses limites... En fait, à mon avis et j'avais déjà cet avis là en tant qu'assistante sociale, on ne peut pas être accompagnateur VAE, on ne peut pas prétendre accompagner qui que ce soit si soi-même on s'est pas à un moment donné posé la question de qui on est et qu'on soit pas accompagné à minima, histoire de ne pas tout confondre et de ne pas emmener les gens sur des chemins intempestifs. Oui, il y a eu une évolution dans mon accompagnement par rapport à la rigueur que je pouvais avoir. J'ai commencé bonne enfant, avec une écoute bienveillante, maintenant, je suis bonne enfant, avec une écoute bienveillante et beaucoup de rigueur. La rigueur a vraiment fait son entrée, il y a aussi l'apprentissage par rapport à d'autres accompagnateurs, puisque que ce soit en réunion même si elles sont rares, on voit comment les gens se situent dans l'accompagnement. On a des retours aussi. C'est l'intérêt que la personne voit deux accompagnateurs, celui du bilan de positionnement et celui du suivi, et du coup elle renvoie des choses sur ce que untel a dit et que l'autre ne dit pas où qu'il ne va pas dans le même sens. Et ça c'est intéressant même si ça secoue un petit peu si c'est différent de ce qu'on renvoie et là c'est intéressant aussi, ça permet une ouverture sur quelque chose que peut être on avait pas vu ou pas compris ; et c'est là que je dis que le candidat il est maître de l'affaire. De la rigueur et de l'apprentissage. Pourquoi il y a eu cette évolution ? Alors très personnellement j'ai une très haute opinion de moi-même, donc il n'est pas question que je fasse un accompagnement minable, donc c'est histoire de se donner les moyens, de faire ce que l'on prétend savoir faire. Et puis, c'est aussi la vulgarisation de la VAE où maintenant on trouve plein de choses sur internet, il y a un accès à tout ce qui est la VAE, la démarche, qu'est-ce que ça suppose. Il y a beaucoup de réflexions sur la VAE. C'est tout ça qui a participé à mon évolution dans l'accompagnement, oui la vulgarisation. Oui, le travail réflexif

du candidat a un impact sur ma posture. Oui parce que moi je suis en permanence dans l'échange et dans ce qu'amène la personne ; donc ça sous-entend que de ma part il y a une adaptation, que ce soit dans le vocabulaire utilisé, dans le type d'élocution que j'ai, si c'est quelqu'un qui parle très vite alors je parle très vite, si c'est quelqu'un qui parle doucement alors je parle doucement ; par rapport aussi à la capacité d'introspection qu'il a. Moi je suis constamment en train de repérer les limites, je propose il y a accusé de réception ou pas, je me cale sur son rythme en fait, et souvent, ce qui se fait pas sur la séance à travailler, des fois ça ressort à la séance d'après. Ça sous-entend d'être toujours vigilant. Je fais des suivis qui durent deux heures à chaque fois, je note tout ce que je dis, et je reprends toujours où en j'en suis restée. Après je code mes notes avec de la ponctuation, je mets des points d'interrogation, pour pouvoir me dire ça tu reprends, ou voir ce que le candidat en a fait ou pas. Cela a un impact dans le sens que je m'adapte à qui j'ai en face. Cela me permet de réajuster mon accompagnement, tout en ayant un fil rouge, c'est-à-dire sans jamais lâcher l'objectif, les modalités peuvent changer. Le diplôme d'éducateur_spécialisé ça représente un diplôme que je n'ai pas eu, alors que j'aurais pu, j'ai été super bien reçu, avec des supers notes, dans une super école, mais bon c'est du passé, enfin bref...ça représente un diplôme qui s'il est bien instrumentalisé d'aller sur beaucoup de champs et pas forcément de l'éducatif mais aussi du champ social. Sachant que moi je suis assistante sociale, et que j'ai passé toute une période à revendiquer l'identité professionnelle de l'éducateur spécialisé et de l'assistante sociale en les différenciant bien. Au fur et à mesure que j'ai travaillé, j'ai bien vu à certains moments comment j'avais à faire avec des éducateurs qui faisaient fonction d'assistante sociale et moi je voyais bien comment je lâchais le manteau d'assistante sociale pour faire fonction d'éducatrice_spécialisée, donc sans faire la confusion des deux diplômes, je pense que c'est un diplôme s'il est bien instrumentalisé, bien compris, bien maîtrisé, peut ouvrir à un champ où un métier qui s'appellerait éducateur social ou assistant éducatif. Je sais pas comment on pourrait l'appeler, mais il y a des passerelles entre ces deux diplômes qui sont, pour aller vite, on dit travailleurs sociaux, ce qui moi me gêne beaucoup, parce qu'un travailleur social c'est trop vague. Par exemple une personne qui fait le ménage en MECS c'est un travailleur social. Pour moi, éducateur_spécialisé ça représente beaucoup si c'est bien pensé, parce qu'un éducateur peut aussi faire beaucoup de dégâts. C'est un diplôme qui a de la valeur et qui a un impact sur la société, oui il a un impact sociétal, qui se situe dans le champ de l'accompagnement éducatif et il faut être bien sûr de l'accompagnement éducatif qu'on envoie, pour pouvoir se décaler et voir qu'à un moment on fait de l'accompagnement social. Du coup, c'est là qu'il y a la vraie compétence, et c'est là que tu as le troisième diplôme, mais c'est un niveau un peu plus élevé qu'éducateur_spécialisé.et qu'assistante sociale. Moi je connais des assistantes sociales qui sont incapables de changer de casquette. Moi j'étais dans les limites dans l'équipe d'assistantes sociales, c'était pas bien vu, qu'est-ce que je fais là quand même, et en même temps la personne elle avançait et c'était ça mon but. Je suis très à cheval sur la notion d'accompagnement, vraiment très à cheval sur la notion d'accompagnement où ça ne peut pas se faire sans le respect de l'autre et la reconnaissance de ses compétences et c'est là où je me retrouve dans l'esprit de la VAE.

-*impl_prof*repères

Après le refus d'entrer dans l'école d'éducateurs_ spécialisés où j'avais été reçue, j'ai construit ma famille, ça c'est tout le côté inconscient, j'ai construit ma famille, puis j'ai été assistante maternelle de crèche, puis assistante maternelle à l'Aide Sociale à l'Enfance, pour

m'apercevoir que je voyais les situations dans un cadre très restrictif par rapport à l'analyse, que selon les interlocuteurs il y avait valeur ou pas de mon propos, qu'il y avait des éducateurs plus ou moins intelligents, des assistantes sociales d'embarras ou pas, et donc, à un moment de ma vie tout cet aspect-là, je l'ai laissé. J'ai divorcé, j'ai tout nettoyé en fait, en même temps j'ai fait mes études d'assistante sociale tout en continuant à être assistante maternelle de l'ASE. Là trois années évidemment, là j'avais besoin de me construire cette identité puisque j'en avais abandonné une. Oui parce qu'en tant qu'assistante maternelle à l'aide sociale à l'enfance, enfin maintenant on dit famille d'accueil, et bien j'étais présidente de l'association des familles d'accueil, je siégeais au conseil des familles, donc il y a eu ce côté zorro où j'avais aussi besoin de travailler donc j'ai pris tous les endroits où les gens ne voulaient pas aller. A l'époque, j'ai donc travaillé avec des personnes sans domicile fixe ou isolées. Tout ce temps, je n'avais aucune envie de rentrer en formation ou d'en faire. En fait, j'apprenais au fur et à mesure que je travaillais donc c'était pas la peine que j'aille en formation, et là mon contrat terminé j'ai eu une opportunité avec l'ouverture de la crèche familiale, on m'a demandé d'être la responsable adjointe de la directrice parce que j'avais été assistante maternelle. Cela s'est bien passé, j'étais à l'interface entre les gens et la direction, la mise en place de formation, la relation avec les familles, la relation avec les assistantes maternelles, puis j'ai fait fonction de directrice pendant deux ans avec une saturation terrible. J'ai su qu'il y avait un poste d'assistante sociale et je suis repartie du côté de mes premières amours. Et à partir de là j'ai commencé à faire des formations, et j'ai fait tout un tas de formations, la conduite de réunion, l'encadrement intermédiaire, bref plein de formations. Là j'y suis restée cinq ans et j'ai fait la formation de formateur terrain et l'entre dans un dispositif de rénovation urbaine en s'appuyant sur la loi Borloo, puisque la rénovation urbaine touchait le quartier où j'étais. Je ne pouvais pas lâcher les gens du quartier ni les stagiaires que j'accompagnais, d'autant que leurs questions et leur réflexions peuvent être bien pertinentes et c'est là où on apprend de l'autre, après la transmission des savoirs, elle se fait dans un sens. Pendant ce temps de rénovation urbaine, j'ai fait beaucoup, de petites formations car j'étais en prise avec de l'interculturalité, donc une formation sur l'interculturalité et sur les actions collectives puisque c'était ce que je faisais. Je me suis ensuite retrouvée responsable du service accueil, après je suis partie à la retraite anticipée. En fait les formations dans le cadre de la formation continue sont venues extrêmement tard dans mon parcours, mais parce que j'apprenais au fur et à mesure et ça ne m'empêchait pas de lire. Non, je n'ai pas suivi de formation spécifique pour être accompagnateur VAE, mise à part peut-être les réunions... quoique à Erasm une demi-journée, il y a tellement longtemps... Oui, avec les anciens formateurs et les nouveaux et j'avais demandé la possibilité d'être en doublon sur de l'accompagnement et de faire partie aussi du jury parce que je voulais voir la VAE du début à la fin. Mon expérience professionnelle c'est toute la connaissance de tout ce qui peut exister dans le social, puisque sur tous les postes où j'étais j'ai eu à toucher à un peu tous les champs professionnels de façon plus ou moins approfondie, mais quand même, déjà la formation de base est très généraliste chez les assistantes sociales... Alors en quoi, mon expérience me sert pour l'accompagnement en VAE? En fait, je mets en œuvre tout ce que j'ai appris justement en terme d'accompagnement justement, puisque je faisais de l'accompagnement avec un début, une fin, des étapes, ensuite par rapport à la place qui est donnée à la personne, ce sont des choses que j'ai apprises, par rapport à attirer l'attention de l'autre. Comme je connais les champs professionnels, il y a des choses auxquelles on pense pas. Par exemple, j'ai oublié de parler du partenariat, mon expérience professionnelle m'a montré qu'on ne peut pas

travailler sans partenariat, mon passé professionnel m'amène à poser des questions pertinentes. Pour être accompagnateur je m'appuie sur le référentiel, c'est un repère tout à fait particulier aussi par rapport à mon expérience professionnelle mais aussi par rapport à ma formation initiale. Ce référentiel est très cadré, ce qui est particulier, où j'accepte que l'autre sorte du cadre, ça se justifie, ça s'argumente c'est intéressant. Sur le référentiel, ça certainement, peu sur les collègues qui font de l'accompagnement car on ne se voit pas très peu, on se connaît peu. Par défaut, je peux pas m'appuyer sur quoi que ce soit d'autre. Moi, j'ai l'impression que c'est tout à la fois plusieurs niveaux. Par exemple, moi j'utilise mes écrits pour revenir sur ce qui a été dit, donc c'est de la technique relationnelle, si la personne n'est pas à l'aise ou sur la défensive, on ne l'aidera pas à l'introspection et encore moins au partage. Après, c'est du relationnel, oui sur toutes les palettes du relationnel, je peux être extrêmement rigide, ou comique, oui c'est ça le relationnel. Comme je m'adapte à la personne, sans dire que je suis un caméléon, je me mets à ses côtés et si il va vite je vais vite, si il va lentement, je vais lentement, mais je peux tirer ou pousser à un moment, mais comme le candidat aussi peut me tirer ou me pousser à un moment quand il me met dans mes limites. Comment travaille un accompagnateur ? Moi par exemple, c'était un éducateur qui ne comprenait pas la nécessité d'écrire, la nécessité de montrer son expérience pour finalement pouvoir la dire. Finalement, j'ai accepté sur plusieurs rencontres qu'il écrive pas, je suis allée loin quand même et sans jamais écrire à sa place, je pouvais lui dire : « Qu'est-ce que vous allez produire là ? Il ne reste que deux rencontres ...Qu'est-ce que vous allez produire au jury ? ». Et là, il me répondait qu'il ne pouvait pas écrire, il ne pouvait pas, alors beaucoup pour être accompagnateur, il faut beaucoup de patience, et une prise de risque, une prise de conscience de l'autre. Comment travaille un accompagnateur VAE ? Je voudrais dire au feeling mais ça ne le fait pas beaucoup, et en même temps il y a beaucoup de feeling. On ne peut pas prétendre accompagner si on brade la personne que l'on a en face, certes on a un objectif qui est commun puisque lui il veut déposer son livret 2 moi je veux qu'il dépose son livret 2, mais c'est lui qui est déterminant pas moi. Oui, j'ai utilisé des outils. Moi, je me suis fait un livret 2, je me suis listé ce qu'il fallait aborder à peu près de façon obligatoire, ou ce qui était attendu, ou ce qui me semblait qui était attendu. Je me suis créé un outil, je me suis fait comme une trame en fait. C'est un peu un outil technique.

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre de mon intervention, alors là... Je suis vacataire. Alors le cadre, c'est sur une durée, cadrée, déterminée. Par contre j'ai le choix de faire des séances d'une heure et demie, de deux heures ou bien de trois. Donc c'est un cadre que j'adapte en fonction des personnes. Le cadre est global, d'une durée de douze heures. Mais à l'intérieur je m'autorise à faire selon ce que peut faire la personne. Ah, moi je me sens parfaitement bien, oui je me sens parfaitement bien dans l'accompagnement. Alors c'est très rigolo, je me sens à la fois éducateur spécialisé, à la fois assistante sociale, et en même temps, bien entendu comme je suis très orgueilleuse, je suis le sujet supposé savoir ; bon je sais très bien que je ne sais rien, mais ça me flatte, je suis très cabotine ça c'est sûr ! Donc voilà, je me sens très bien dans l'accompagnement, épanouie. J'ai fait ça pendant vingt ans, c'était un autre objectif, une amélioration de la vie, là c'est un objectif un peu différent avec l'obtention d'un diplôme, mais l'accompagnement pour moi c'est vraiment un acte primordial. Oh, oui, oui, on peut parler d'autonomie dans le travail d'accompagnement. Cette autonomie se manifeste par le choix de ces outils, de leur élaboration, aucun compte à rendre à personne, le choix des horaires, le choix du lieu. On fait tout ce qu'on veut à peu près. La relation avec

le candidat, je la vis méfiante. Alors, il y a eu une évolution. Avant je la vivais accompagnateur et accompagné, et puis les différences relationnelles existant, je suis un peu moins naïve et du coup je la vis prudente ; c'est à dire que moi je serais vite dans le coaching, je serais vite dans le dire à la place de l'autre ou s'il n'arrive pas à sortir les mots, je vais les lui donner. Donc, beaucoup de prudence, beaucoup de retenue par rapport à mon naturel, technique aussi, bienveillante ça c'est certain. Oui, très bienveillante, mais je la vis aussi très technique mais parfois elle peut être rude, parce que quand c'est une réalité on peut pas en fabriquer une autre. Ma position dans l'accompagnement c'est aussi de l'introspection par rapport à ce qu'on ressent de la personne. Qu'on le veuille ou non, il y a des liens qui se tissent très rapidement ou pas, du coup bienveillance vis à vis de l'autre et vigilance vis à vis de moi. J'ai une grande capacité d'agir dans les limites de l'acceptation de l'autre, et de la réglementation aussi. C'est vrai que je n'en ai pas du tout parlé, mais, au début surtout, j'ai lu tous les textes sur la VAE, parce que je voulais être exactement dans le cadre légal ; donc une capacité d'agir dans un cadre légal, règlementé. Dans l'accompagnement, je peux avoir un sentiment de contrôle. Alors, c'est un sentiment de contrôle important parce que je contrôle, oui je contrôle. Maintenant j'amène l'autre à l'auto contrôle, c'est à dire que moi je contrôle, donc je considère que c'est correct ou que ça l'est un peu moins, après j'amène l'autre à se questionner par rapport à différents aspects. Le sentiment de contrôle, ça c'est certain, je contrôle la quantité d'écrits si il y a quantité, je contrôle la qualité, je contrôle le contenu, je contrôle l'adéquation entre les attendus et ce que le candidat dit, je contrôle beaucoup de choses en fait. Mais l'idée, c'est d'avoir en tête ce contrôle-là, je suis là pour ça et en même temps, l'idée c'est d'amener l'autre à s'auto contrôler. Alors, moi, je l'estime pas par l'obtention ou non du diplôme. Pour moi, sans dire que l'obtention du diplôme est secondaire, parce que ce n'est pas vrai, c'est le but, mais, mon accompagnement est une réussite si j'amène le candidat à prendre conscience de ses limites, à mettre en place des choses pour y faire face, et continuer à avancer dans la direction qu'il s'est fixé, voire même à ce qu'il l'abandonne et qu'il fasse autre chose, ou qu'il rentre en formation. Donc, certes, l'objectif c'est l'obtention du diplôme, mais moi, je mesure la qualité de mon accompagnement à ce que cet éducateur potentiellement reconnaissable par un diplôme, a de potentiel remise en question, d'aller de l'avant et c'est là où moi je trouve que j'ai réussi ; quelqu'un qui est suffisamment rusé finalement, qui ne se pose aucune question et qui a le diplôme, voilà il a le diplôme, j'ai fait mon job. Par contre, quelqu'un qui l'a partiellement mais qui sait pourquoi il ne l'a pas validé en totalité, ou son attention a été attirée avant, il n'est pas surpris parce qu'il sait qu'il n'est pas au point sur tel ou tel aspect, là pour moi la qualité de mon accompagnement elle est là. Non, je ne cherche pas à savoir les résultats des personnes que j'accompagne. Mais je suis très contente quand ils arrivent. A l'annonce des résultats, je suis très fière même si je sais que j'y suis pour pas grand-chose, et bien pour le coup, je trouve que j'y suis pour beaucoup.

-*thematique_sent_lat

Oui, j'ai une liberté d'action dans cette fonction. La liberté d'action, c'est par exemple de construire mon accompagnement comme je l'entends. C'est la possibilité pour moi d'avoir des demandes envers le candidat. Par exemple, de demander des écrits supplémentaires, des envois par mail ou pas. Je m'autorise à faire ça. Liberté par le ton employé, liberté par les techniques, liberté dans le tempo, ça peut être tous les mois, tous les trois mois, liberté, oui. L'impact de cette liberté dans l'accompagnement, c'est un calage par rapport à l'évolution de la personne, par rapport à son cheminement ; c'est à dire qu'il chemine dans

l'introspection, dans l'émergence des compétences ; et en ayant cette liberté d'action à me caler finalement, temporelle par exemple, ou écrite, on lui permet de cheminer à son rythme, et du coup d'avoir des accélérations, de les respecter, d'avoir des ralentissements et de les respecter. Donc, la liberté d'action que j'ai a un impact direct dans la manière dont le candidat s'approprie la VAE et construit son livret 2. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que Dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je suis d'accord avec l'idée que Mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

C'est la confiance qui est importante pour moi dans l'accompagnement. Je peux dire aussi l'écoute, l'écoute mutuelle, parce que si l'accompagnateur n'est pas écouté ça ne marche pas, si la personne accompagnée n'est pas écoutée ça ne marche pas non plus ; donc il y a la confiance, l'écoute et le repérage des limites. Ce qui pourrait rendre l'accompagnement plus pertinent l'accompagnement, ce serait une temporalité mieux construite. Par exemple, des fois le dossier arrive en Mars pour être déposé en Juillet ; c'est à mon avis quasiment impossible. Et puis mettre un accompagnement comme ça en place, je le fais, ok c'est le cadre, mais mon accompagnement va être compressé. Donner trois mots qui caractérisent la fonction d'accompagnement, je peux dire : convivialité, technicité et rigueur. La rigueur comprise dans la rigueur des actes, la rigueur des mots, la rigueur du comportement, la rigueur vraiment globale. Je veux juste rajouter que par rapport à l'accompagnement, ce que je n'ai pas dit, c'est qu'il faut être un accompagnateur évolutif parce que les mises en conditions professionnelles de certains candidats, je trouve, évoluent. Par exemple, je trouve qu'entre 2008 et maintenant, je n'ai pas le même profil de candidats, sans faire un profilage très clair, je vois bien qu'il y a des différences. Donc, il faut être un accompagnateur évolutif qui prend compte l'expérience professionnelle et l'ancienneté, l'âge des candidats, la durée de l'accompagnement.

**** *ent_fred *h *44_ans *anc_8_ans *ES *LAT+

-*thematique_impl_org

La nature du lien que j'entretiens avec Saint_Simon, c'est que je travaille par ailleurs en tant qu'intervenant occasionnel pour ce centre de formation. J'ai un lien de travail mais plutôt dans le Tarn. Après c'est un lien aussi historique dans la formation parce que j'ai travaillé à côté à l'ITEP Les Ormes pendant la formation, puisque j'ai été formé comme éducateur ici. C'est d'ailleurs un des stages qui m'a beaucoup apporté dans ma formation d'éducateur du fait de l'orientation à cette époque, de la psychothérapie institutionnelle, de la clinique de l'éducateur. Sur le lien, je ne sais pas quoi dire de plus. J'interviens comme vacataire. Je ne me sens pas appartenir à Saint_Simon par la VAE, non. En plus, moi je suis arrivé par ERASM et pas par la plateforme. Pour moi la VAE c'est un dispositif pluriel entre ERASM

Saint_Simon, au départ c'était surtout eux deux, donc, ça serait plus par la formation que par l'accompagnement que je me sens appartenir à Saint_Simon. Sur la VAE, je ne me sens pas vraiment reconnu. Je ne pense pas être... enfin je ne sais pas. Reconnu, oui, parce que je suis sollicité, parce qu'on continue à m'envoyer des candidats. Je me sens reconnu par mes collègues formateurs de Saint_Simon, donc, c'est oui, je me sens reconnu. Par contre, j'ai de plus en plus le sentiment d'être soutenu. Oui, je trouve que le dispositif qui est mis en place par le responsable actuel me permet de me sentir soutenu. Beaucoup par la secrétaire, qui est d'une grande disponibilité, notamment sur les questions administratives, sur les questions de délais de dossier. Après pour ce qui concerne le pédagogique je crois qu'on a encore beaucoup de choses à partager, une pratique. Je suis attaché à Saint_Simon pour des raisons historiques, par rapport au premier stage que j'ai fait ici, par rapport à mon implication dans la formation et par les liens que j'ai avec les formateurs. Je partage des convictions et des valeurs qui sont prônées par Saint_Simon, ça oui, vraiment, je m'y reconnais. Je trouve qu'ils ont gardé cette notion d'accompagnement, et dans la formation et dans la VAE, je m'y retrouve vraiment, c'est une notion qui m'est chère. Et le souci d'accompagnement des formateurs, pour moi il est vraiment réel, je m'y trouve et je m'y retrouve.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Je suis devenu accompagnateur par un copain qui travaille ici à Saint_Simon, qui s'occupait de la formation des éducateurs_spécialisés et qui m'a dit qu'ils cherchaient des personnes pour accompagner des candidats dans le cadre de la VAE. Donc, je peux dire que c'est par le réseau que je suis devenu accompagnateur. Alors, pour moi, ça serait vraiment de permettre à des gens qui sont en poste de faire une mise à jour, de faire éclore quelque chose. Oui, de faire émerger des compétences et d'aider ces gens à les formaliser, à mettre en mots ces compétences, à les écrire. Pour moi, le sens que je donne à ce dispositif, je crois que c'est vraiment plus du côté de l'accompagnement que sur une dimension politique de la VAE, par ce que derrière, je ne sais pas. Voilà, pourquoi ça était pensé la VAE, je ne suis pas sûr que ce soit pour de bons sentiments. Le dispositif de la VAE, pour moi c'est l'accompagnement, les mots qui me viennent c'est vraiment l'éclosion, oui l'émergence, être un catalyseur, faire émerger quelque chose chez des personnes avec des diversités de parcours et le fait qu'ils aient besoin à un moment d'être aiguillés, accompagnés...Il y a la motivation de l'accompagnement, c'est sûr que c'est pas la motivation financière, ça met juste un peu de beurre dans les épinards, mais pas beaucoup. Alors, au début de la VAE, je crois que ça m'a permis d'être dans cette posture de réflexivité en me disant : « et toi si tu devais écrire ce livret 2, comment tu l'écrirais, comment tu t'y prendrais ? Après, on se décale de ça, on prend de la distance. Enfin, on ne vient pas là par hasard, ne pas essayer d'accompagner mes candidats à mettre en forme, si soi_même on est pas au clair, parce que moi, mon diplôme il était pas très loin mais quand même, du coup ça nous aide aussi à se regarder un peu pédaler, on se regarde travailler. On peut dire que c'est un temps pour réfléchir à sa propre pratique, finalement c'est être dans l'élaboration d'une pratique éducative, c'est être dans la réflexivité vis-à-vis de sa pratique et sur ce qu'on peut transmettre. Accompagner, celui avec qui on partage le pain... Alors, accompagner, c'est comme avec les enfants, c'est vraiment être à côté, aller chercher les potentialités, les capacités de chacun. Cela peut être aussi, aiguiller en disant : « ben, non, là je pense qu'il vaut mieux faire comme ça », alors est-ce

qu'on est dans l'accompagnement ou dans du conseil ? Je sais pas, je pense que c'est assez lié. C'est peut-être mettre à jour chez les personnes des choses qu'ils n'avaient pas perçus. Chez les enfants, on parle de travailler la question de la demande, de leur désir, c'est un peu la même chose pour les candidats, travailler leur demande et leur désir. C'est accompagner les gens à se rendre de ce qu'ils font. Oui, clairement. Justement, je pense qu'au début j'étais beaucoup dans un aspect directif. J'avais l'impression, de par ma sensibilité au travail clinique, que c'était la voie royale, qu'à partir du moment où il n'y avait pas le mot clinique dans un livret, ou s'il n'y avait pas la réflexivité demandée, même si je crois qu'il faut qu'elle y soit, j'avais tendance à pousser les gens à aller vers cette réflexivité, sauf que les candidats vont où ils ont envie d'aller, et il faut aussi respecter le fait que les personnes n'avaient pas la même formation et le même parcours. Là encore, c'est comme un travail d'éducateur, il faut faire ce pas de côté. Je prenais vraiment très à cœur, je voulais absolument que les gens réussissent. Alors, bien sûr, on a envie que les candidats réussissent mais ce n'est pas tout. Forcément il faut s'adapter, mais mon évolution n'est pas liée à cette adaptation, mais plutôt par ce que ma place dans la formation et ma place dans la VAE sont arrivées en même temps, ce qui fait que les pistes étaient un peu brouillées au départ. Au début, je pensais m'adapter en étant sur des positions un peu fermes, j'étais directif, j'avais envie de bien faire, des fois je pouvais parler pour eux quand je les sentais tourner autour de quelque chose d'important, c'est compliqué et on a envie de leur dire : » Non, mais là vous êtes sûr que... vous voulez pas le prendre comme ça ». Je crois même que je suis allé un peu trop loin dans cette façon d'orienter le travail des candidats à certains moments. Mon évolution c'est qu'aujourd'hui, je reste beaucoup plus sur une posture « froide », distanciée. S'il n'y a pas de réflexivité dans le dossier, on peut penser qu'il n'y en a pas sur le terrain. Pour moi c'est ce qu'il y a d'important. Quand le candidat est dans une posture réflexive, je suis plus là pour reprendre les situations, les démêler ensemble ; mais je pense que c'est un préalable à l'écriture du dossier. C'est à dire que si le candidat n'est pas dans la réflexivité, à mon avis sa place n'est pas là. Quand il n'y a pas de réflexivité, c'est compliqué pour moi, c'est un grand moment de solitude. Quand on est face à des candidats qui ne comprennent pas le sens du travail, c'est difficile. Les motivations sont diverses et variées, les personnes sont là aussi pour faire un arrêt sur leur parcours et vraiment sans réflexivité c'est compliqué. Du coup, peut-être que là je redeviens un peu directif ; je vais chercher, je vais aller voir du côté de cette réflexivité. Le diplôme d'éducateur spécialisé dans le cadre de la VAE, il représente la validation des compétences. Sur le terrain, la façon d'incarner les fonctions bouge, les fonctions évoluent. Quand je suis sorti de formation par exemple, j'étais diplômé mais la question du projet ce n'était pas acquis, je me demandais pourquoi on me demandait les objectifs, la démarche ; alors que maintenant je me rends compte que c'est incontournable, ça vient faire tiers aussi. C'est aussi la question du métier, donc de l'engagement et d'une implication. Oui, c'est un engagement politique d'une part, et c'est un engagement auprès de l'humain. J'ai forcément un espèce d'idéalisme, quand je ne l'aurais plus, j'arrêterai.

-*impl_prof*repères

J'ai construit mon expérience professionnelle sur le terrain. J'ai d'emblée attaqué avec une population qui est assez difficile, des détenus en fin de peine, c'était mon premier travail. J'ai travaillé en CHRS, avec des détenus, qui avaient pris lourd pour certains, des gens qui avaient commis des actes assez abominables. Du coup, on rencontre l'humain différemment, dans toute sa splendeur et sa saloperie. Je crois que c'est cette première expérience... mais

je crois que j'y étais prédisposé aussi, déjà en formation on m'a poussé à aller un peu vers ces publics atypiques, avec de la violence que ce soit maintenant en ITEP où les enfants sont reconnus pour la plupart, relevant de la pédopsychiatrie, ou avant. Mon expérience s'est construite dans la rencontre, et puis après dans mes lectures, mon expérience professionnelle s'est faite de ça aussi. A certains moments, on est tellement englué et pris par cette relation qui est une relation avec un public particulier, qu'il faut sans cesse faire ces va_et_vient avec la théorie, du moins la lecture. J'avais déjà ça en formation, de faire des allers_retours et de pouvoir déposer ce qui nous arrivait, comme en groupe de l'analyse_de_pratique ou ailleurs, si besoin. Donc, je peux dire qu'il y a mon expérience sur le terrain, dans la pratique et il y a aussi la mise à distance de cette pratique par des lectures, et puis tout le travail avec l'équipe. Les collègues c'est important, rencontrer des gens qui donnent aussi envie d'aller plus loin, surtout en formation, des figures un peu tutélaires ; comme à l'école où on a tous souvenir d'un prof qui nous a marqué. Là, il y a des formateurs et des gens qui m'ont marqué, des rencontres professionnelles qui m'ont marqué et qui participent à mon expérience et à mon identité. Non, je n'ai pas suivi de formation spécifique pour être accompagnateur VAE. Dans le domaine de l'accompagnement, oui mais pas en VAE. Pour l'accompagnement VAE, c'est l'analyse_de_pratique qui m'a beaucoup servi. Moi, en tant qu'animateur_GAP, le fait d'écouter les personnes racontaient des situations et leur dire : « et là comment vous vous êtes impliqués, comment vous pouvez le retranscrire, comment vous pouvez en tirer quelque chose, qu'est-ce qui est important pour vous de soulever de votre pratique ? ». Et après je le formalise pour que cela corresponde au métier. C'est plus cette expérience là qui me sert, ajoutée à l'expérience d'accompagnement des enfants. On est dans le transfert des compétences, on est effectivement dans le transfert des compétences. Moi_même en VAE, je transfère mes compétences, au même titre qu'on demande aux candidats de transférer leurs compétences et de les montrer dans le livret 2. Dans cette fonction, ce qui me sert de repère c'est mon identité professionnelle, ma représentation du métier, c'est ça qui me sert. C'est la réflexivité, c'est comment les candidats vont pouvoir faire pour se regarder dans leur fonction. ça me sert quand même de repère parce que dans le livret 2, tout ça on doit le retrouver. A contrario, amener les candidats à dire JE parce que c'est quand même ce qu'on demande, c'est l'exercice le plus compliqué. Sur l'accompagnement VAE, quand je commence, je demande aux candidats leurs motivations, au premier entretien. C'est « pourquoi vous êtes-là ? ». Là-dedans il y a forcément leur présentation. Une fois qu'ils ont répondu aux motivations, de suite Après, je leur demande leurs activités, qu'est-ce qu'ils font dans leur travail ? Mes séances durent deux heures, dès la première séance, je vais les inviter à avoir presque leurs quatre situations, comme ça. Après on verra, on va les retravailler. Dans un premier temps de la rencontre je suis dans l'exploration, après les présentations, je me présente également. Oui, je suis dans une phase d'exploration au début, et ensuite à chaque fois je leur demande de venir avec une situation écrite qu'ils me lisent ou qu'ils me présentent, et là je suis plus du côté de l'expertise, c'est là où on rejoint un peu la question du GAP, et de les ramener à ce que eux font, où est leur place. Alors le référentiel, mais je me suis beaucoup servi d'une grille qui est sortie par le ministère de 2004. Il y a la fonction, en face il y a les savoir_faire, et les savoirs. Je trouve que c'est assez repérant parce que j'ai eu beaucoup de mal, et je crois qu'on est nombreux, sur la question des fonctions, notamment des fonctions 3 et fonctions 4. Au départ, c'était vraiment pour cerner l'objet, je me suis beaucoup servi de cette grille. Ensuite ERASM m'avait donné de la documentation sur ce qu'est l'accompagnement, sur la formation, sur la formation continue et c'est transposable à la

VAE. Les rencontres à Saint_Simon aussi. Quand j'ai commencé les accompagnements pour la VAE, j'étais vraiment souvent en lien avec la personne qui faisait le diagnostic, où quand c'est moi qui faisais le diagnostic avec l'accompagnateur du suivi individuel. Cette personne m'a beaucoup aiguillé au départ. Comme je l'ai dit, le référentiel, encore que je trouve qu'il est pas toujours facile à manier le référentiel. Je ne me suis pas crée d'outils à moi, je ne suis pas très bon avec la méthode, ou avec les outils méthodo.

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre de mon intervention, c'est être vigilant à ne pas faire à leur place, là_dessus, je pense que j'ai bougé. C'est le cadre que je me mets, le cadre de mon accompagnement, c'est le cadre du dispositif, c'est le cadre fixé par l'école, c'est la régularité dans les rencontres, c'est la temporalité fixée par le dossier, par la date dépôt des livrets. Par contre c'est sans filet, sans protection... Moyen, je sais pas trop comment je me sens dans l'acte d'accompagnement. Parfois, hasardeux, on tâtonne avec eux, il y a plein de candidats qu'on comprend pas forcément, on se demande pourquoi les candidats sont là... Finalement, de quelle place on parle ? Quelle est notre légitimité à être là ? Si ce n'est par rapport à notre expérience. Je me sens dans le questionnement par rapport à l'acte d'accompagnement. A chaque fois que je sors d'un entretien d'accompagnement, je me dis est-ce que j'ai bien soulevé les bonnes choses, est-ce que la personne aura bien compris, qu'est-ce qu'elle va ressortir de cet échange, est-ce que j'ai été bon ? Est-ce que j'ai répondu à ses attentes ? Oui, c'est questionnant. Oui, on peut complètement parler d'autonomie. En même temps, être autonome ça suppose avoir suffisamment de billes pour être autonome. C'est à dire que dans mon travail d'éducateur_spécialisé, je suis autonome, ça veut dire que je connais vraiment le cadre de mon travail, je sais ce que j'ai à faire, je gère mon emploi du temps seul au SESSAD, mais j'ai le cadre institutionnel, ce qui me donne l'autonomie. L'autonomie c'est ça, être autonome, c'est pas être indépendant, c'est pouvoir faire certaines choses dans un cadre donné. Pour l'accompagnement VAE, je peux le dire, c'est quand même sans filet, sans protection. Oui, je suis autonome parce que j'ai comme cadre ce que j'imagine d'un idéal de pratique dans lequel doivent rentrer ces domaines de compétences, mais après c'est sans filet, sans protection. C'est la question du tiers, je travaille de manière isolée, trop isolée. Dans la partie de l'accompagnement où on fait le diagnostic, je trouve que c'est très dur de dire à un candidat : « non, à mon avis, vous ne correspondez pas aux critères et du coup, vous ne pouvez pas aller au bout du dispositif ». Cela m'est arrivé une fois, ça a été très très compliqué à mener, et là je trouve qu'il y a besoin d'avoir une institution, de pouvoir en référer, de renvoyer au pôle en disant que ce candidat pour nous c'est compliqué, qu'est-ce que vous en dites, est-ce qu'on peut faire un entretien à plusieurs. Je l'ai fait une fois avec le responsable à ERASM. La relation avec le candidat, je la vis comme une relation éducative. Il y a quelque chose d'un accompagnement vers l'insertion, presque, de personnes qui ont un objectif, et qu'on aide à aller vers cet objectif. Les candidats qui arrivent et qui n'ont pas travaillé, j'ai pu écourter la rencontre, au lieu des deux heures, on s'est vu une heure, et puis c'est tout. Ce n'est quand même pas souvent le cas, j'ai eu deux ou trois situations où c'était compliqué mais après les autres ça va. Ma posture, ma posture ... Ma posture, elle varie ; elle varie en fonction des personnes que j'ai en face. A certains moments je peux être directif, même si je suis bienveillant ; à d'autres moments ça va tout seul. J'espère être toujours bienveillant, parce qu'au début, je l'étais pas trop. En même temps, on croit toujours l'être ; pourtant on se rend compte qu'il y a des fois où on peut renvoyer des choses aux candidats, ou une manière d'intervenir qui n'est pas bienveillante, même si pour

nous on pense l'être quand on convoque des personnes là où elles n'en sont pas, là oui, je pense que ça peut être assez violent. Ma capacité d'agir sur l'accompagnement, je crois que j'en ai une dans la question de l'expertise, en même temps ou ça fait écho ou ça ne fait pas écho. Sur la méthodo aussi, cela fait partie de l'accompagnement, on est aussi sur de la méthodo dans l'accompagnement, même si on essaye de renvoyer sur les questions pour les rencontres de l'appui à la méthodo, dans l'entretien on dit quand même : « ça na va pas là mais plutôt ailleurs ». Ce que j'ai le sentiment de contrôler, c'est le temps. Oui, je contrôle quand même, je me mets toujours un peu en position de jury, c'est à dire que je vais leur dire : « attendez, cette partie ne sert à rien, ou celle ci ne va pas passer, vous en avez trop écrit sur une situation et pas assez sur une autre ». attention il y a contrôle au sens évaluer le travail du candidat, et moi, mon sentiment de contrôle de la situation, ce n'est pas la même chose. Mon sentiment de contrôle de la situation, c'est que si on est là et qu'on nous rappelle c'est que notre accompagnement est reconnu, il correspond à ce qui est attendu. En même temps, je ne contrôle pas beaucoup, on ne peut pas faire à la place des gens, c'est à dire que lorsque les candidats n'y sont pas où qu'ils sont trop loin, on contrôle pas grand-chose...Moi, je regarde les résultats, j'aime bien savoir. Les candidats font des retours, ils renvoient quand ils ne comprennent pas, ou quand pour eux on se trompe, ou qu'on ne comprend pas ce qu'ils ont voulu dire. En fait, ce sont les retours qui nous servent à voir si on est pertinent. Ah oui ! C'est un tort...J'aime bien savoir si les candidats que j'accompagne ont eu leur diplôme. A l'annonce des résultats je suis content, évidemment. Content, oui. Alors en fait, il y a deux choses : narcissiquement, cela fait toujours du bien, ça veut dire qu'on a pas trop mal travaillé, c'est valorisant, c'est gratifiant. Après est-ce que c'est sain ? Au fond, j'en sais rien on est pas là forcément pour ça ; ensuite, il y a des candidats avec qui on a plus d'affinités que d'autres et donc on est content pour cette personne, vu sa situation, vu comme cela a été difficile, vu d'où elle venait.. En fait, j'ai en tête la situation d'une candidate, qui revenait de loin, pour laquelle je me disais que cela ne serait pas possible. Cette femme était touchante, il y avait quelque chose, elle, elle ne se voyait pas dans la VAE, et du coup c'est là où c'est chouette l'accompagnement, on l'aide un peu à éclore, à faire émerger ses compétences, à se révéler, et là c'est très intéressant.

-*thematique_sent_lat

Oui, je pense avoir une liberté d'action dans cette fonction, peut-être parfois trop. Comme je le disais, c'est sans filet, le seul filet qu'on a c'est la relation avec le candidat et ce qu'il nous renvoie. Si on sent qu'il y a une accroche dans ce qui se passe, si ils sont en demande...Dans l'accompagnement, il y a un impact de cette liberté d'action, on va là où on veut, on s'organise, on sait à peu près comment on veut faire mais en même temps, ce trop de liberté fait qu'à des moments on aurait besoin d'une évaluation. Cette liberté permet de s'adapter, de se réajuster en fonction du moment ou de la relation avec le candidat, et d'un autre côté cette liberté vient enlever ce tiers et parasiter... Oui parce qu'en fait, t'es collé à ton savoir, à ton idéal du métier et c'est pas ce qu'on demande au candidat, c'est d'écrire son idéal du métier et pas mon idéal. Cette liberté est très subjective, elle a des avantages et des inconvénients. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis

d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Dans la relation d'accompagnement, ce qui est important pour moi en tant qu'accompagnateur, c'est que les candidats aient leur diplôme, c'est qu'ils aient le sentiment d'avoir été bien accompagnés. Au fond, c'est vraiment prétentieux de dire ça, mais tant pis, je vais le dire, c'est permettre à ces personnes de se révéler. C'est ce que je disais, on manque de retours, on manque d'évaluation, on manque d'analyse_de_pratique. Cela serait génial si on avait de l'analyse de pratique sur les accompagnements. On pourrait parler des situations, dire : « là, j'ai fait ça, pour cette situation j'en suis là, pour une autre c'est compliqué ». Il faudrait plus de partage et d'évaluation, une réflexivité, la nôtre pour le coup ; parce qu'on demande aux candidats d'être dans la réflexivité alors que nous-mêmes sur cette fonction on ne l'est que peu.. On l'est mais de façon isolée...Si je dois donner trois mots pour caractériser la fonction d'accompagnement, c'est : disponibilité, écoute et alliance. En fait, je n'ai rien à rajouter, on a fait le tour...Peut-être effectivement, sur la question du parcours, ce qu'on a déjà dit, c'est d'être formateur d'un côté et accompagnateur de l'autre, il y a quelque chose qui vient à la fois brouiller et à la fois ça peut faciliter l'accompagnement. Moi, j'aurais tendance sur la question de la théorie, à essayer que le livret 2 colle quand même un peu aux écrits de certification des écrits des éducateurs en formation ; c'est à dire que je vois vraiment ce qui est demandé dans le dossier de pratique professionnelle, le mémoire. La VAE m'a aidé à accompagner le DPP pour les étudiants. En tant que formateur la VAE est aussi un élément de professionnalisation.

**** *ent_cec *f *44_ans *anc_3_ans *ES *LAT++

-*thematique_impl_org

La nature du lien que j'entretiens avec Saint_Simon, c'est un lien professionnel, oui un lien professionnel. Si je me réfère à l'institution, la personne qui s'occupe des dossiers VAE au niveau administratif, c'est un lien amical, il y a une connotation humaine, ce n'est pas que professionnel. Oui, je me sens un petit peu quand même appartenir à cette institution. En fait, oui, je me sens appartenir, même si je travaille pour d'autres. Dans le cadre de la VAE, j'ai vraiment le sentiment d'être actrice de leur pôle VAE. Sur la VAE, je me sens reconnue. Je le perçois par le fait qu'on m'envoie des dossiers, qu'on me sollicite. Le fait qu'on me sollicite aussi pour les formations collectives. Soutenue, je sais pas trop ce que je dois mettre derrière ce mot soutenue. Je pense que je peux aller chercher des renseignements auprès de la secrétaire car je la connais bien puisque je suis pas mal intervenue à Saint_Simon en tant que formatrice occasionnelle et quand j'ai fait des stages pour mes études, j'étais donc dans les locaux et si j'avais besoin, elle était là. Sinon, non je n'ai pas le sentiment d'être soutenue par les responsables. En tout cas avec la responsable d'avant pas vraiment. Peut-être davantage avec le responsable actuel. Attention, si attachée sous-tend que je peux pas me défaire de l'engagement, non je suis pas attachée. Dans le sens symbolique, alors là oui je me sens attachée. Si attachée veut dire une certaine forme de loyauté, alors oui, je me sens attachée. Ce n'est pas en terme affectif mais en terme de loyauté, parce que c'est le

premier établissement qui m'a lancé. Après je fais clairement la différence entre l'affection que je peux avoir pour la secrétaire car c'est elle qui m'appelle et les accompagnements VAE. En fait, ce n'est pas à l'institution que je suis attachée mais à certaines personnes qui y travaillent.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

D'abord en passant les temps de formations collectives, car il n'y avait personne et il a fallu faire des interventions au pied levé, sur un groupe sur un jour et demi et eu de temps après, il m'a été proposé des accompagnements au niveau des diagnostics. Donc, j'ai commencé par le diagnostic, ensuite on m'a proposé les accompagnements individuels pour le suivi. Cela fait trois ans que je suis dans le système, mais réellement accompagnatrice VAE, cela fait deux ans. En fait, on est venu me chercher. La VAE, c'est une manière de reconnaître l'expérience des personnes, de les valoriser au-delà du système plus traditionnel de la formation. C'est une chance pour moi la VAE. C'est un moyen à un moment donné de devenir acteur de son évolution professionnelle sans être dépendant des systèmes de financement. Ma motivation... Alors d'abord parce que j'ai fait moi-même ce cursus, puisque j'ai eu le diplôme d'éducateur spécialisé par la VAE, j'y crois. Pour moi la VAE a été vraiment révélateur de mes propres compétences. De ce fait, j'aime accompagner les candidats dans la réalisation de leurs compétences. Je m'appuie sur ce que j'ai vécu et auquel je crois. Bon, peut être que si je ne l'avais pas vécu, j'y croirais aussi parce que même en tant que formatrice, je suis très à l'écoute de ces moments où les personnes sont valorisées et prennent conscience de leurs compétences, se sentent reconnues... Pour moi, accompagner ça veut dire dans la VAE exactement ce que ça veut dire dans le métier d'éducateur spécialisé, en premier, accompagner, c'est être_à_côté, c'est se laisser amener là où la personne veut aller tout en étant là, pour à un moment donné, lui proposer des pistes qui pourraient plus convenir aux attentes, tout en se laissant surprendre par les pistes que va trouver lui-même le candidat. Il n'y a pas l'idée de guide, même si il y a une grille très précise avec des consignes. Moi, j'explique les consignes et j'essaie de faire en sorte, j'essaie parce que c'est difficile, que la personne s'en saisisse, mette son propre sens pour m'étonner. C'est la base de la démarche, mais parfois je n'ai pas assez de temps, je tombe parfois dans le guidage que j'essaie d'éviter absolument d'éviter, mais faute de temps, il y a des raccourcis qui se prennent. Mais dans l'idée, pour moi accompagner c'est vraiment ça, être_à_côté, c'est le soutenir dans l'émergence de ses compétences, de ses capacités, de ses ressources à lui, et la reconnaissance de ses propres ressources, et pas celles qu'on veut voir... C'est un peu tôt pour vraiment parler d'évolution dans mon accompagnement. Mais finalement, je peux quand même dire que oui il y a une évolution dans mon accompagnement, dans la mesure où j'étais très maternante au tout début, je suis tombée dans le piège du guide et c'est pour ça que j'ai cette réflexion qui me fait dire aujourd'hui : « Non, je veux être dans l'accompagnement » ; il y a des candidats qui m'ont étonnée justement, qui n'ont pas été dans ce que je leur proposais, mais pour autant qui ont proposé des idées et réflexions qui étaient encore mieux, en tous les cas qui, leur correspondait et qui était valide. Le piège de l'accompagnateur VAE, c'est qu'on a des grilles on sait qu'il va y avoir un jury, et qu'à un moment ils vont être pénalisés si il n'y a pas tout ce qui est attendu en terme de connaissances et de compétences, après il y a différentes façons d'arriver à montrer ces connaissances et ces compétences. Il y a quand même ce cadre très

strict auquel il faut se plier et revenir, mais je me suis aperçue qu'il y énormément de souplesse dans le contenu pour arriver à ce cadre. Cette évolution s'est en fait la prise de conscience de la souplesse dans les contenus. Après je leur dis : « ça, il faut que ça figure quelque part, cela aussi... » de manière à ce que le jury puisse valider. Mais pour moi, ça, c'est vraiment accessoire pour que le jury valide. C'est dans le contenu qu'il y a vraiment l'émergence de la personne, et c'est là que je suis super étonnée et que je me dis : « voilà, c'est bon, ils se sont vraiment défaits de leur ancien costume, pour en investir un autre », et là c'est génial, c'est très riche. J'ai pas le sentiment que le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture. Quels que soient les candidats, ils étaient très différents et j'ai l'impression que j'étais dans la même posture, c'est à dire très soutenante, très encourageante et en même temps, je ne les rate pas. Je sais les valoriser quand je vois qu'ils ont réfléchi, mais pour autant si ça ne correspond pas, ça ne correspond pas. J'ai eu des candidats qui étaient au travail dans cette démarche réflexive, et d'autres qui n'étaient pas dans cette démarche réflexive et je n'ai pas eu le sentiment d'avoir eu une posture différente. Même s'ils n'étaient pas dans la réflexion, et bien il faut s'y mettre et les candidats qui étaient dans la réflexion et bien il faut faire mieux...Je suis exigeante en tant qu'accompagnatrice VAE. Actuellement, j'ai une candidate qui est super mais pour autant, il faut que ce soit parfait, je suis pas plus légère, loin de là. Aujourd'hui, pas grand-chose. J'ai un regard avec du recul. Ce sont des termes très pompeux, c'est un métier où on s'écoute énormément parler soi-même. Il y a énormément de pièges dans ce métier, une fois qu'on a cet intitulé d'éducateur_spécialisé. Ces pièges on les déjoue au fur et à mesure que l'on avance et c'est l'expérience qui fait qu'à un moment on arrête les belles phrases et qu'on se rapproche du terrain, on est vrai. Mais au début, il y a un côté pompeux et revanchard un peu, qui m'agace. Après, j'ai pu l'être aussi. Ceci dit, pour moi éducateur_spécialisé, c'est un métier important. Tout ce qui se passe en termes d'éthique, de respect de la personne, de tout ce qui est travaillé en termes de prise de distance, pour moi tout ça c'est très important. Je pense qu'on est pas éducateur_spécialisé comme ça, sans ou formation ou VAE, ça c'est évident. Pour moi, il y vraiment une nécessité absolue de confronter ce qu'on est avec les besoins de la personne. Il n'est de pire tyrannie que de vouloir le bien d'autrui, nous disait Kant. C'est vraiment autour de ce désir de faire le bien que cela se joue. Les gens sont là, ils veulent aider, ils veulent faire le bien, et qu'est-ce qu'on en fait de tout ça ?, mais ça reste un métier important qui est dans l'accompagnement de la personne. C'est aussi ce qu'on peut retrouver dans d'autres métiers comme les AMP ou les moniteurs_éducateurs.

-*impl_prof*repères

C'est vraiment sur l'expérience que j'ai construit mon expérience professionnelle. C'est par une confrontation à des situations, puisque je n'ai pas fait trop de formations à part moniteur-éducateur. Après, c'est vrai qu'il y a les grosses formations comme médiateur familial, c'est une formation. J'ai eu l'occasion d'apprendre plein de choses au niveau théorique, en tous les cas je les ai entendues, après retenues c'est autre chose. J'ai eu à un moment donné la possibilité d'avoir des angles de vue différents. Je peux dire aussi, qu' 'il y a eu une alternance entre le côté théorie par les formations et le côté pratique avec le terrain. Oui, toujours acteur de terrain, toujours en tant que professionnelle, et ça perdure. C'est comme cela que j'ai construit mon expérience, dans le mixage de l'aspect théorique et de l'aspect de la pratique, oui dans une certaine alternance. J'allais apprendre et après j'allais mettre en pratique ce que j'avais pu apprendre. Aujourd'hui, c'est plus en termes de contenus que je me sers à réinjecter dans mes interventions. Et non, je n'ai suivi aucune

formation spécifique pour être accompagnateur VAE. C'est mon expérience propre pour l'avoir fait moi-même, c'est ce qui me sert en premier pour l'accompagnement VAE. En fait, je m'appuie beaucoup sur mon parcours professionnel en institution ; j'ai moult exemples à leur donner, que ce soit dans le milieu du handicap, que ce soit dans le milieu de l'éducation spécialisée. Pour tous les items du livret 2 qui sont difficiles à comprendre, ceux que les candidats ne comprennent pas trop, et bien j'ai des exemples pour illustrer les consignes, pour les mises en situation. Je puise complètement, dans mon expérience personnelle et professionnelle pour pouvoir accompagner les candidats dans la VAE. Je me sers aussi d'exemples des étudiants ou des stagiaires que je récupère dans le cadre des formations que je donne. Je puise complètement, dans mon expérience personnelle et professionnelle pour pouvoir accompagner les candidats dans la VAE. Je me sers aussi d'exemples des étudiants ou des stagiaires que je récupère dans le cadre des formations que je donne. Pour moi, c'est fondamental, je ne pourrais pas accompagner en VAE si je n'avais aucune expérience dans ce domaine. Personnellement, je ne peux pas faire autrement, c'est mon fonctionnement. Je ne suis pas quelqu'un qui va faire un cours magistral, c'est impossible pour moi, il y a toujours cet ancrage de terrain et aussi parce que je me suis construite comme ça. On ne peut donner que ce que l'on a reçu. C'est vraiment un repère pour moi. C'est mon expérience qui me sert de repère. J'attends au moment du diagnostic que la personne montre ce qu'elle est, qu'est-ce qu'elle repère d'elle ?, parce que je m'ai vécu ; du coup, je fais référence à ces premiers temps de rencontre, comment on se présente, comment on présente son institution, comment on va travailler l'accueil, ce qu'on va repérer de la personne, ce qu'on va nous laisser voir. Toutes ces petites choses là, je les ai vécues. En fait, c'est mon propre fonctionnement qui me sert de repère. Je ne relance pas les personnes, si on me relance c'est que je n'ai pas pu répondre, c'est que ce n'est pas le moment. Du coup, c'est pareil pour les candidats, je laisse faire et ça fonctionne. Alors, moi je travaille sur les écrits que les candidats m'envoient en amont, et après je vais le rencontrer et reprendre avec lui les points qui m'ont interpellé ; parce que j'ai l'impression que si je le lis en même temps que lui, j'ai peur de manquer de temps ou peut être que je ne verrais pas tout de la même manière que si je le lis tranquillement. Donc, je préfère noter ce qui m'interpelle et le revoir avec la personne après. Je travaille....C'est un accompagnement où le fil est tout le temps présent, je sais pas comment dire, c'est pas ponctuel, il y a un lien, une continuité qui me lie à la personne que j'accompagne, moi, je le sens comme ça. Je travaille dans le lien et la continuité. Je travaille seule aussi, de manière isolée. Je n'ai jamais eu de cas qui a nécessité que j'aie demandé d'autres avis, ou les responsables. Cela aurait pu et si cela avait été le cas, j'aurais été voir le responsable, échangé avec mes collègues qui auraient pu avoir la même expérience. Cela aurait pu se poser au tout début, je m'étais dit que je solliciterais mes collègues si j'en avais besoin. L'accompagnateur travaille seul il n'y a pas non plus de travail d'équipe, mais par contre l'accompagnateur peut être en lien et demander de l'aide ou des conseils... Oui, j'ai utilisé des outils, j'ai pu, parfois même me servir de petites vidéos sur internet, sur l'humanité par exemple quand je voulais vraiment faire comprendre un concept à la personne que j'accompagnais. Il y a vraiment une différence de posture, une différence... de savoir_être ; ça m'arrive d'utiliser internet, si les candidats veulent avoir une information ou s'ils veulent aller chercher une loi, je peux leur montrer des sites....Donc, oui, il y a ces outils_là mais c'est vraiment en plus pour illustrer mais ce n'est pas les principaux. Sinon, les outils, c'est le référentiel, c'est tout, et il faut aller au plus près de ce référentiel.

-*impl_prof*sent_cont

Mon cadre d'intervention est contractualisé avec Saint_Simon, je prends mes rv en réservant une salle pour recevoir les candidats. Le cadre est très libre, je choisis avec la candidat le moment de la rencontre en fonction de leurs disponibilités ; ça peut être aussi variable en termes de plages horaires. Je peux m'adapter et faire des rencontres de deux ou quatre heures. C'est la situation que je rencontre avec une candidate actuellement qui préfère deux fois trois heures car elle est peu disponible. Je m'adapte, c'est un cadre très souple, adaptable en fonction de la personne et de mes limites. Ça veut dire que je ne vais pas à Toulouse pour deux heures, ou si j'avais une autre raison de me trouver à Saint_Simon. J'essaie de m'organiser en conséquence. Donc, c'est souple, très souple, et je me sens libre oui complètement libre. Je me sens bien dans l'acte d'accompagnement, valorisée. Oui, je me sens valorisée dans la mesure où mes conseils sont écoutés....ça veut dire que je suis légitime, j'ai des connaissances et des compétences, que la personne que j'accompagne reconnaît puisqu'elle me fait confiance et que je chemine à côté d'elle. On y va.... Oui, ça me valorise. Parfois, je me sens aussi un peu « maman », j'aime pas ça, je sens que le candidat est énormément en demande. Ils me mettent à cette place là, de les rassurer...ça ne me dérange pas, je le fais mais ça me questionne. Enfin, ça me fait prendre conscience que je vieillis tout simplement. Je pense que je ne serais pas maternante si j'avais vingt ans. Je vieillis et ma posture change avec ce que je renvoie. Pour le travail d'accompagnement, je peux parler d'autonomie, oui beaucoup d'autonomie. Le seul compte à rendre, c'est la feuille d'émargement. Il n'y a pas de compte à rendre. Les choix que je fais me sont complètement propres, en terme d'organisation, en terme de contenu. Avec le candidat, c'est une relation de rencontre, à un moment donné qui va être productive. Il y a une connotation de maïeutique, l'art de faire accoucher les esprits. Il y a vraiment cette connotation là, la maïeutique. Accompagnateur-accompagné c'est vraiment dans ce sens là que je l'entends, avec l'idée d'être là au moment où il faut pour permettre au candidat de réfléchir. En tous cas, j'essaie de tendre vers ça. Dans la relation d'accompagnement, j'ai une position rassurante, stimulante, et que je reconnais leurs compétences, je m'appuie sur tout ce qui peut émerger ; je m'appuie sur tout ce qui peut être mis en valeur ; ça fait comme un cercle. Ils vont s'appuyer dessus pour trouver d'autres ressources etc...Je sers d'impulseur, oui d'impluseur. Je pense qu'effectivement je pourrais agir, j'ai cette capacité à pas mal de niveaux. Après, c'est mon éthique et ma posture que de laisser le candidat agir. Je reste au niveau du conseil, je donne le cadre, après la personne en fait ce qu'elle veut, je ne vais pas écrire à sa place. Ma capacité d'agir, c'est de permettre que le candidat agisse, et c'est mon choix. Personne au-dessus me dit comment il faut faire. Dans l'accompagnement, ce que je contrôle c'est vraiment ma posture, oui ma posture, c'est la mienne. Il n'y a personne pour me dire la posture qu'il faut que j'ai. Les différentes postures doivent se voir selon les moments, comme au moment de l'évaluation ou des résultats, je sais pas...Il n'y a personne qui contrôle, même qui me contrôle. Moi, par contre, j'ai vraiment le sentiment de contrôler à ce moment là. Et c'est peut être pour ça, que cela me plaît autant les accompagnements VAE. Oui, je contrôle la situation, je contrôle le moment puisque c'est choisi, le contrôle de la relation, j'y fais attention. Je ne subis pas la relation avec le candidat, je recadre si il y a besoin de recadrer. Je ne subis pas la relation, j'impulse ce que moi j'ai envie d'y mettre dans cette relation, je contrôle ce qui se passe. Je me suis justement posée la question de mesurer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement, notamment pour une candidate que j'ai accompagné l'an dernier, pour qui la VAE était d'éducateur_spécialisé et c'était impeccable ; cette personne était AMP, elle m'a téléphoné en me demandant si j'étais sûre qu'elle le méritait : « tu es sûre que je le mérite, j'ai pas l'impression de le

mériter... ». Je me suis dit mince qu'est-ce qui s'est passé ? Je me suis demandée si cela n'avait pas été trop rapide pour elle en terme de construction professionnelle, elle ne se sentait pas du tout légitime...Je l'ai aidé, elle a répondu à la commande, c'est elle qui a travaillé mais s'est-elle assez imprégnée de cette démarche ? Cela m'a beaucoup questionné. Pour moi, l'objectif c'est que les candidats se saisissent de ce métier, du référentiel et qu'ils s'en imprègnent, au-delà du diplôme lui-même dans la VAE ; c'est vraiment très important pour moi le contenu. Et là, je me demande, elle a eu le diplôme mais jusqu'à quel point est-elle imprégnée du contenu ? pour moi, c'est une évaluation ; en fait, c'est par les retours du candidat que je repère la pertinence de mon accompagnement, avant on a pas trop de temps pour le savoir. Après, il y a un temps entre le dernier rendez-vous et le moment où ils envoient leur livret, on ne sait pas ce qu'ils pensent. Est-ce qu'ils ont effectivement compris, corrigé ce qu'on leur avait dit ? On ne sait pas et on a pas de prise sur leur écrit. Donc mon évaluation je la fais à partir des évaluations que les candidats font de mon accompagnement. Après, le fait que les candidats aient réussi leur VAE, ça m'a franchement fait du bien, même si je me suis dit que c'est eux qui ont fait le travail, je me suis dit que je n'étais pas complètement à côté et que j'avais participé à cette réussite. Pour autant, elle l'a eu mais il y a quelque chose qui, me gêne. Pour une autre c'est pareil, elle a validé sa VAE, elle était extrêmement maladroite dans ses écrits qu'il a fallu reprendre plusieurs fois. Elle avait corrigé mais je me demande jusqu'à quel point elle n'a pas été aidé dans la réécriture. En fait, cela n'influe en rien sur la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement, après c'est mon exigence personnelle ; en rien si je réfléchis...Donc, ce sont les résultats et les retours des candidats. Cette candidate m'a dit qu'il fallait que je continue à accompagner les gens comme ça, parce que pour elle si je ne l'avais pas accompagné de cette façon, elle n'aurait pas validé sa VAE. Elle misait tout sur moi et c'est ce qui m'a perturbé. Si je ne l'avais pas accompagné en faisant cette lecture de chez moi pour après lui faire des retours et être plus précise dans mes temps d'accompagnement, être au_plus_près. Mais je ne vais pas pouvoir faire de cette façon longtemps, là j'avais le temps. Oui, j'attends vivement les résultats pour les candidats que j'accompagne, c'est super important pour moi. A l'annonce des résultats, j'étais folle de joie pour eux, vraiment, parce que je mesure le poids de ce diplôme et l'investissement que cela demande. C'est quand même un an de travail la VAE, en terme de validation de reconnaissance c'est génial ; et puis c'est un pas. Moi après, cela m'a amené à continuer les études etc...Pour moi c'était tellement important le moment où j'ai validé la VAE que forcément je suis contente, satisfaite pour les candidats.

-*thematique_sent_lat

Oui, je pense avoir une liberté d'action dans cette fonction, une grande liberté d'action. Une liberté d'action dans la mesure où je peux me saisir d'un petit film par exemple pour étayer mon discours. Je me sens libre. Cette liberté d'action se manifeste par le choix éventuel des outils, par le choix de structurer le travail sur le livret 2 sans suivre la chronologie. C'est aussi la liberté de pouvoir dire ce que je pense de pertinent dans le travail du candidat. J'ai le choix d'accompagner le candidat dans ses choix. Cette liberté d'action me donne une souplesse que j'aime beaucoup, mais pas pour autant la responsabilité de la réussite ou pas. Je ne le mets pas sur ce champ là. Si la personne ne valide pas, je vais me poser des questions mais je ne remettrais pas en question mes choix, enfin, si peut être j'y réfléchirais. Dans mon accompagnement, cette liberté d'action me permet d'être très créative, originale, de faire appel à d'autres outils... Oui complètement, créative, originale, le plus adapté

possible à la personne, d'individualiser à la compréhension du candidat, de son expérience. Cette liberté me permet d'être moi-même dans l'accompagnement avec mes propres valeurs. C'est pareil en formation. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Pour l'accompagnateur, ce qui est important c'est d'avoir une vision objective des capacités du candidat, ne pas se dire que tout est possible. C'est d'être au plus près de ce que la personne est au moment où elle y est ; en tous cas au plus près de ce qu'elle manifeste de sa compréhension ou nous donne à voir. Oui, accepter ce qu'elle manifeste et ne pas lui demander la lune, donc ajuster l'accompagnement au plus près, en respectant vraiment ce qu'elle est et ce qu'elle manifeste de sa compréhension. Tout cela en restant positif pour la tirer vers le haut. L'accompagnement serait plus pertinent si on avait du temps de lecture des dossiers, que les candidats puissent nous envoyer leurs écrits, qu'on ait des heures de lecture pour optimiser après le retour dans le face_à_face. Il serait pertinent d'avoir ce temps de recul, cette distance pour réfléchir. Trois mots pour caractériser l'accompagnement : maïeutique, respect et avancer. Je pense qu'on a fait le tour et je n'ai rien envie de rajouter, si ce n'est que l'accompagnement VAE c'est valorisant parce que ça met l'accompagnateur dans une place de référent quelque part pour la personne... C'est chouette...

**** *ent_mar *f *35_ans *anc_2_ans *ASS_SOC *LAT+

-*thematique_impl_org

La nature du lien, c'est un lien professionnel. Saint_Simon me fait travailler mais en même temps du fait de mon statut d'entreprise individuelle, c'est mon client aussi. Donc, le statut est un peu particulier. Sinon sur la nature du lien, c'est compliqué comme question. La nature du lien, dans mon rôle d'accompagnatrice VAE, c'est la mise en lien finalement avec les candidats VAE mais c'est aussi une équipe, professionnelle VAE qui est là pour répondre à toutes mes questions et autres aussi, en lien avec l'accompagnement VAE. C'est un lien professionnel, il n'y a pas de lien de subordination. Non, je ne me sens pas du tout appartenir à cette organisation car les temps d'intervention sont déjà très faibles et ensuite le fait effectivement de ne pas être salariée de la structure ne me fait pas me sentir appartenir à Saint_Simon. Oui, je pense, parce que j'ai continué à travailler, je travaille depuis 2 ans sur la VAE et puis progressivement j'ai été aussi sur les différents moments de l'accompagnement VAE. J'avais commencé à intervenir sur les séquences formatives un peu en pompier en situation d'urgence et puis finalement après, je suis intervenue sur tous les moments, sur l'accompagnement individuel, sur la préparation de jury. Je suis intervenue un peu sur tout sauf sur la partie méthodologie. Je pense qu'on reconnaît mes compétences

dans l'accompagnement, puisqu'on me donne encore des accompagnements individuels et que je fonctionne avec Saint_Simon. Oui, j'ai le sentiment d'être soutenue mais ça tient essentiellement à une personne, ça tient à la secrétaire qui est aussi l'assistante, qui est du coup dans un lien beaucoup plus étroit et aussi beaucoup plus accessible. En fait, on peut l'interroger soit par mail soit par téléphone, soit quand je viens à l'institut Saint_Simon. Il y a une proximité qui fait qu'il peut y avoir ce soutien-là, après en cas de difficulté on a Corinne. Après, on sent que sur le dispositif voilà on pourrait avoir un peu plus de soutien, notamment entre accompagnateurs. Au-delà de l'équipe pédagogique, il n'y a pas, mais parce que l'on se connaît assez peu, on se voit sur des temps de réunion, ce n'est pas lié aux personnes. Je ne l'identifie pas comme ça, je le lie plutôt à l'organisation, et au fonctionnement, on a nos rendez-vous sur nos plages horaires, par forcément à Saint_Simon, on se croise pas forcément les uns les autres. Mais il est déjà arrivé qu'avec une autre collègue on se parle de nos accompagnements individuels, parce que c'était un peu compliqué, on ne savait pas trop comment gérer. Après, l'assistante n'a pas non plus toutes les réponses sur les questions de l'accompagnement. Oui, elle peut plus soutenir au niveau administratif, logistique, puis sur les passages dans l'accompagnement. Sur l'accompagnement en lui-même, la ressource est assez faible, donc la ressource c'est nous. Sans Saint_Simon, je ne ferai pas ce type d'intervention. Donc, oui il y a forcément un lien d'attachement, mais d'attachement professionnel. Est-ce-que je me sens plus attachée que ça, non pas vraiment, si vraiment j'avais envie d'arrêter, je pourrais arrêter assez facilement, mais bien sûr à la fin d'un accompagnement. Les choses sont assez simples du fait du statut. Je crois que le statut a une forte incidence sur le sentiment qu'on peut avoir sur notre lien à Saint-Simon. Je pense qu'il est assez faible même si le fait que Saint-Simon me donne du travail, je me sens redevable aussi de faire ce travail correctement et d'aller jusqu'au bout et de pas les quitter comme ça, une certaine forme de réciprocité. Ce n'est pas forcément de l'attachement.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

C'est un peu par hasard. C'est par quelqu'un qui était avant sur la plateforme VAE, qui m'accompagnait à titre personnel par son activité libérale en tant que psychologue du travail, qui m'accompagnait la construction de mon projet professionnel à l'issue du DEIS. Elle me voyait bien dans la formation, etc. Moi j'étais un peu frileuse à y entrer comme ça, et elle m'avait parlé de l'accompagnement VAE, où moi tout de suite ce que j'appréciais c'était la notion d'accompagnement, et de pas donner des cours comme en formation...Là, on était vraiment dans l'accompagnement, la réflexion, etc. ça me plaisait plus dans la façon d'approcher les choses. Sauf que, je n'étais pas tout à fait prête tout de suite, parce que je ne suis jamais prête. Elle m'a jetée du plongeur puisque c'est elle qui avait un souci sur les séquences formatives et elle m'a appelée du jour au lendemain en me disant mais si tu es capable de le faire, fais le. Elle m'a quand même aidée et accompagnée pour faire cette séquence formative, c'est comme ça que je suis rentrée dans l'accompagnement VAE. Et ensuite, j'avais demandé à pouvoir faire des accompagnements individuels parce que j'avais commencé par faire des bilans de positionnement. J'étais revenue un peu dans l'ordre de l'accompagnement, j'avais commencé à faire des bilans de positionnement et ensuite de l'accompagnement individuel. Le dispositif, j'ai appris à le connaître en le pratiquant. Au départ, j'ai eu des collègues par le passé qui ont fait des démarches VAE mais je m'étais pas

bien rendue compte du travail qui était à fournir et du dispositif lui-même. Je pensais que c'était beaucoup plus aisé que ça, pour les candidats. J'avais une fausse impression de facilité à pouvoir obtenir la VAE et à rentrer dans ce dispositif, sauf qu'en pratiquant, alors là pour le coup même si à l'époque la responsable qui était sur la plateforme m'avait préparée à ce que c'était l'accompagnement. On avait passé pas mal de temps à ce qu'elle m'explique le dispositif et puis la particularité du dispositif ici à Saint_Simon. C'est vraiment en le pratiquant que je me suis rendue compte de ce qu'était La VAE et puis de l'adaptation qu'il y a aussi entre chacun des candidats, on ne pratique pas tout à fait de la même manière selon les personnes. Alors, le sens que je donne à ce dispositif, c'est un aspect formatif dans le dispositif, des deux côtés, autant du côté du candidat que de l'accompagnateur. On est là pour le candidat mais pour moi c'est vraiment le sens premier, c'est l'aspect formatif, réflexif, c'est vrai que je l'applique aussi à l'accompagnateur parce que je pense, même si on est sur des dimensions un peu différentes, parce qu'on écrit pas, on n'est pas là pour parler de notre expérience mais il n'empêche qu'il y a tout un tas d'aspects, de remise en question et autres qui sont prégnants dans l'accompagnement. C'est vraiment le sens premier que je lui donne. C'est le sens premier que j'y vois mais en tant qu'accompagnatrice c'est aussi le sens que j'y donne dans l'accompagnement. Même si j'ai été jetée dans le grand bain, ma motivation à faire de la formation c'est que je me posais un certain nombre de questions, non pas que je me croyais supérieure à mes collègues, mais il y a avait certains de mes collègues, je ne comprenais pas comment ils avaient été formés par rapport à la pratique qu'ils avaient sur le terrain, donc l'aspect formation m'a toujours interrogée et questionnée, même par rapport à moi, ma formation, par rapport à d'autres collègues, etc., enfin l'aspect formation m'a toujours interrogée. Et, la direction qui m'a été offerte aussi en termes d'opportunité était plutôt celle de la VAE. Ma motivation, au départ, c'était un peu par hasard, et la motivation que j'ai eu à y rester, c'était l'aspect accompagnement et aider l'autre à construire, à réfléchir, à poser les choses, aller un tout petit peu plus loin que le premier, les premières notes jetées à l'écrit. C'est vraiment cette dimension, je n'ai pas d'autre mot que l'accompagnement. Parce qu'après, la motivation financière, il n'y en a aucune. La motivation est vraiment sur le contenu lui-même, le travail, et sur la richesse que c'est aussi de rencontrer des professionnels qui viennent d'horizons divers, d'horizons que je n'ai pas forcément côtoyés dans le cadre de mon activité professionnelle passée, ça me permet de continuer aussi une sorte de veille sociale, pour moi importante, au travers de professionnels qui sont sur le terrain. C'est vraiment venir soutenir, ma motivation ça serait soutenir l'autre dans sa réflexion pour faire émerger des compétences, ou mettre des mots sur une pratique professionnelle. Cette question est difficile. Il y a la posture rationnelle dans la métaphore, il y a la posture physique, déjà je ne suis pas devant, et je suis la plupart du temps à coté mais des fois un peu derrière. Je m'explique « à côté », c'est vraiment le côté_à_côte parce que souvent le candidat a besoin d'y voir un peu clair, etc. mais c'est juste le besoin d'un regard un peu neuf sur ce qu'il écrit parce que globalement, moi je trouve que le contenu y est, nous on sert juste à enlever ce qu'il y a autour. La plupart du temps il y a un côté_à_côte mais on est aussi un peu derrière c'est-à-dire qu'on laisse l'autre beaucoup avancer, parce que c'est l'accompagnement individuel. Ce n'est pas beaucoup d'heures, le candidat a 99,99 % du travail ; et c'est aussi se mettre derrière pour le laisser avancer mais c'est aussi se mettre derrière des fois, pour pousser un peu, pour bousculer certaines choses, car dans l'accompagnement il y a aussi aller questionner des choses qui ne sont pas visibles tout de suite, soit parce qu'elles ne sont pas connues, soit parce qu'elles ne sont pas mises en valeur, là il y a un aspect un peu formatif.

Donc l'accompagnement c'est déjà cette posture. Il y a cette posture, si on prend une métaphore. Ensuite, comment je le définirai ? Il y a, la particularité, c'est les montagnes russes que traversent les candidats, et dans l'accompagnement individuel, on est là aussi pour soutenir ces moments-là, ces moments de frénésies où le candidat pense que tout est bouclé...et non par forcément, ou quand ils sont tout en bas, parce que ils n'y voient plus clair, parce qu'ils sont noyés par la quantité de travail. Il y a vraiment une forme de soutien, oui, de soutien pour essayer de les faire traverser ces montagnes russes de la manière la moins difficile, ou pénible pour eux. Ça, c'est une des particularités de l'accompagnement VAE. Ensuite, il y a ce que je disais tout à l'heure dans l'accompagnement, c'est faire émerger, enlever un peu, gratter un certain nombre de choses pour faire apparaître les compétences, essayer de les faire valoriser ce qu'ils savent faire, ce qu'ils sont. Je me demande ce qu'il y a comme particularité dans l'accompagnement qui pourrait m'aider à le définir ? Dans l'accompagnement, quand je dis gratter un peu il y a aussi aider à aller un plus loin, à interroger sa pratique de manière critique. C'est une question difficile en fait. J'ai pris plus d'assurance, parce que ce n'est pas mon métier d'origine, puisque j'accompagne essentiellement sur la VAE d'éducateur spécialisé, c'est un métier que je connaissais de par la pratique de mes collègues, de par les participations aux colloques que je faisais, mais ce n'était quand même pas ni ma formation initiale ni ma pratique professionnelle. Alors, je trouve que j'ai plus d'assurance dans les accompagnements que j'ai, je sais où je vais, je sais où j'essaie de mener les candidats où les candidats vont aussi, j'essaie de suivre leur pensée. Au fur et à mesure, en ayant été sur toutes les séquences et particulièrement sur l'accompagnement individuel, je sais davantage ce qui est attendu, l'accompagnement peut alors être beaucoup plus pertinent...enfin plus aisé de mon côté dans l'accompagnement, parce que je sais aussi au final en ayant participé au jury, ce qu'on attend aussi dans les livrets. L'évolution est plus liée à l'assurance et en fait d'avoir participé en fait à toutes les étapes pour essayer de bien comprendre le dispositif, et pour avoir en tête la validation aussi sur quoi on s'appuie, même si on voit qu'au-delà du référentiel de compétences, ce n'est pas si simple. Mon évolution dans l'accompagnement est lié au fait d'avoir pu, avoir un regard sur l'ensemble de la démarche, et avoir participé à toutes les différentes étapes. Son travail réflexif à lui, est ce que son travail réflexif a un impact sur ta posture ? C'est sa capacité à...Je pense que oui forcément, mais la question c'est en quoi ? Moi, c'est beaucoup ce que j'attends du candidat. ça le rend à mon sens beaucoup plus autonome dans la rédaction de son livret, je pense que ça doit modifier mon attitude, ma posture avec le candidat, d'être peut-être moins interventionniste, même si moi là, je me considère pas vraiment interventionniste dans l'accompagnement. J'ai un peu de mal à répondre. Oui, je pense que son travail réflexif impacte ma posture. S'il y en a aucun ou si c'est quelqu'un qui en a beaucoup, est ce que ça a un impact ? Oui, ça a une incidence sur le travail d'accompagnement. Quand il y a une capacité comme ça à pouvoir prendre du recul, etc. je pense que c'est beaucoup plus souple dans l'accompagnement, parce qu'on sait qu'il y a cette capacité là et qu'elle fait partie aussi du métier d'éducateur spécialisé, par contre quand cette capacité n'y est pas... soit elle n'y est pas, elle n'y est pas, soit elle n'y est pas, mais il y a besoin de gratouiller pour peut-être la faire apparaître. Je n'ai pas eu le cas de figure... si. C'était peut-être un peu une des difficultés de la candidate que j'avais eu l'année dernière, qui est allée jusqu'au bout mais pas à mon sens, elle est allée jusqu'au jury mais avec un livret incomplet, parce que ce n'était pas du travail réflexif sur sa pratique professionnelle mais sur, là où elle en était et ce qu'elle était en capacité aujourd'hui de mener à terme son livret 2, compte tenu de sa situation familiale. Oui il y a un impact, parce

qui si il n'y a pas le travail réflexif au niveau du contenu, ma posture, ma position, est impactée parce qu'alors je vais m'attacher à travailler ce travail réflexif au niveau de là où elle en est-elle par rapport à elle. Je suis convaincue qu'il y a un travail réflexif, après ce n'est pas si facile de l'expliquer. Mais, c'est une des conditions de réussite, même si ça ne prédit en rien la suite, mais il me semble que ça fait partie de ce que l'on attend du candidat. En tout cas, si on fait un petit aparté, moi dans les bilans de positionnement je le regarde. Donc, après dans l'accompagnement individuel forcément j'y suis attentive. On a une implication qui est autre quand le travail réflexif est là. L'implication, elle est de toute manière, je pense, pas égale d'un candidat à l'autre. Je pense qu'on a quand même envie malgré tout que les candidats puissent arriver jusqu'au bout etc... On est là aussi pour ça. Je pense que quand on voit des situations, où c'est un peu compliqué, je pense qu'on doit agir différemment pour essayer de faire en sorte que ça fonctionne, et là, on tire peut être un peu plus ou on pousse peut être un peu plus le candidat. Ce n'est pas mon diplôme. Mais c'est un diplôme de même niveau que le mien avec parfois des fonctions similaires puisqu'on embauche parfois à assistante sociale ou éducateur spécialisé sans distinction. C'est pour moi un diplôme du social comme le mien avec des complémentarités.

-*impl_prof*repères

J'ai exercé pendant une dizaine d'années comme assistante sociale mais dans des secteurs très différents. Sur la moitié de mes postes un travail avec des équipes pluridisciplinaires paramédicales et éducatives. Ensuite, je me posais un certain nombre de questions sur le contexte, sur mon métier, sur les conditions d'activité... et puis j'avais envie de faire une autre formation mais je savais pas trop laquelle, ma directrice de l'époque m'avait parlé du DEIS puisqu'elle, elle avait fait le DSTS, j'avais un peu regardé le référentiel, sans le comparer à d'autres diplômes, je trouvais que ça correspondait bien à l'époque à mes questionnements. Le but ce n'était pas forcément d'avoir une formation supérieure ou de changer de métier, mais c'était plutôt d'apporter, d'avoir d'autres ressources pour alimenter mon esprit, et ma pratique. Pendant le DEIS, puisque je faisais des remplacements en même temps... plus j'avancais dans le DEIS et plus je voyais que je trouvais plus de postes d'assistantes sociales parce que considérée comme trop diplômée.... C'est devenu de plus en plus compliqué, c'est là que je me suis dit, il va falloir que je change. Mais que vais-je faire ? Avec ce travail d'accompagnement l'aspect formation a été un peu mis en lumière et avec ma formation d'assistante sociale, je me posais la question de la légitimité à travailler sur des diplômes, sur un diplôme qui n'était pas le mien voire d'autres diplômes qui étaient encore moins proches du mien. J'avais une certaine connaissance du métier, je me sentais assez à l'aise sur ce métier-là. Après ça aurait été sur d'autres métiers, peut-être sur d'autres diplômes. J'avais dit à Saint_Simon que je ne voulais pas intervenir en fait comme le CAFERUIS. C'est des diplômes qui m'intéressent moins, alors que là il y a la dimension d'accompagnement éducatif, etc., enfin il y a des ponts et puis il y a des questionnements qui sont communs aussi, ça m'a amené sur l'accompagnement VAE. Non je n'ai pas suivi de formations spécifiques, par contre je m'étais posée la question. Il y a plusieurs diplômes de formateur, et il y en a un qui est à l'université et un autre qui est je ne sais plus où et je m'étais posée la question de faire, c'est formateur pour adulte. Je m'étais posée la question de faire une formation puisque j'aime bien avoir du bagage avant d'intervenir et puis comme c'était une activité plus accessoire dans mon activité globale, j'ai pas privilégié ça mais je l'ai quand même toujours en tête, je dis pas que je le ferai jamais. Voilà mais pas de formation pure. Par rapport à des questionnements, j'avais travaillé à l'analyse de pratiques et autre,

les questionnements qui émergent aussi chez les candidats, ma connaissance de certains secteurs : le handicap, la précarité... pour aussi guider ou orienter ou faire mettre en valeur aux candidats les aspects législatifs ou autres qu'ils méconnaissent ou voire ne connaissent pas. Donc, je me sers de tout ce que j'ai pu apprendre de mes expériences professionnelles ou formatives pour essayer de le réinjecter aussi dans mes accompagnements VAE. Le référentiel avec les 4 fonctions et le référentiel de compétences, c'est mon guide. Je l'ai à chaque entretien, j'ai le livret 2 aussi, c'est les documents que j'ai systématiquement à chaque entretien. A chaque entretien, on repart sur ces bases-là, c'est vraiment la base. Il y a les écrits au fur et à mesure du candidat, c'est le travail mais cela se fait au fur et à mesure. C'est des éléments dont je me sers. Les premiers écrits des candidats, dans le bilan je m'en ressers après, sur l'accompagnement et ensuite on rebondit, on repart de ces productions-là, puisque le candidat, je lui demande de décrire tout de suite dans son livret, comme ça on alimente le travail et la réflexion. L'accompagnateur VAE travaille dans le strict respect du nombre d'heures d'intervention qui sont prescrites pour le candidat. Ensuite, je favorise de laisser en fait le candidat évaluer un petit peu ces besoins avec les retours que moi je peux faire sur les moments où on va poser des heures, où il va y avoir peut être plus besoin d'heures... sur le calendrier, on essaie de s'accorder en échangeant, une certaine souplesse dans l'accompagnement et dans la part que le candidat prend dans cet accompagnement puisque, la part d'accompagnement individuel est quand même très faible. Il faut que le candidat soit très autonome et qu'il n'attende pas que nos rendez-vous pour avancer. Il y a cette souplesse dans la répartition des temps de rencontre. Si je réfléchis, comment travaille un accompagnateur VAE ? Il travaille à partir des écrits du candidat, des écrits produits et du rythme du candidat parce que ce n'est pas parce qu'on convient qu'il y a ça et ça qui va être travaillé que forcément c'est travaillé. Essayer de comprendre pourquoi ça n'a pas été travaillé... pour voir un peu, puisque l'accompagnement VAE s'inscrit dans la vie professionnelle et personnelle du candidat, c'est essayer de voir aussi si le candidat arrive à gérer toute cette organisation. C'est compliqué de parler d'une manière générale, j'essaie de partir un peu de moi pour voir si ça pourrait se généraliser. Je travaille seule, oui on travaille seul. On a ce lien particulier et très individuel avec le candidat. Sur le côté pratique, je demande au candidat de m'envoyer quelques jours avant son livret pour que j'ai le temps de le regarder, que le temps qu'on passe en entretien, soit du temps d'échange et qu'on regarde son écrit plutôt que moi je passe du temps à le lire. Même si dans les faits il y a quelques loupés, le côté pratique c'est aussi important. Après sur le côté relationnel, c'est vrai, on est le seul contact individuel du candidat. Par contre, lui, il a de la ressource par les autres temps qu'il peut avoir et, il peut aussi aller piocher dans ces temps-là pour venir alimenter nos temps individuel. Nous, on n'a pas de ressources avec les collègues ou autres. Moi après je reprends mes notes, en fait quand j'ai lu le livret 2, quand je reçois le candidat, je reprends mes notes. Je lui demande toujours systématiquement comment il a vécu les derniers temps depuis notre dernière rencontre comme ça je l'incite et je souhaite l'entendre sur comment ça s'est passé, les aspects positifs, les aspects négatifs, si il y a eu des difficultés ou pas..., pour que lui il puisse prendre du recul aussi par rapport à la situation et puisse me dire comment lui vit aussi l'écriture du livret. ça c'est systématique à chaque entretien, ça commence par ça. Et ensuite je reprends mes notes, et je lui fais un retour un peu général sur la façon dont je pense qu'il a avancé... un peu mes hypothèses, ensuite on discute ensemble pour voir ce qu'on privilégie à travailler d'abord et ensuite on regarde si c'est la situation, on regarde la situation, on en parle ... Après je joue beaucoup à Madame pourquoi et Madame comment, parce que ça me ressemble puisqu'on m'appelle comme ça.

Ça ne m'échappe pas sur l'accompagnement VAE, et des fois je me place en position de jury quand ils utilisent des termes, ou par exemple quand ils mettent l'usager est au cœur du dispositif, bon, ok, très bien, il est au cœur du dispositif, mais comment vous le mettez au cœur du dispositif ? Je me place aussi des fois en me disant moi je serais jury, je vous poserai telle question ; ça me fait penser que sur l'aspect déontologie, je leur explique toujours que je ne leur dirai pas il faut ou il ne faut pas. Il faut qu'ils assument par contre ce qu'ils mettent dans le livret, c'est le seul il faut qui est valable pour moi. C'est-à-dire ce n'est pas mon livret, ce n'est pas à moi de me l'approprier, je leur explique il faut que les mots puissent avoir du sens pour eux. Là, j'ai un exemple en tête, une candidate qui parle d'un jeune, qui aurait pu être appelé un jeune par un autre candidat et c'était plus une mention pré adolescent. Je lui ai demandé si ça avait un sens particulier pour elle d'utiliser ce terme là ou pas, ça avait une signification. Alors, on a été jusqu'au bout de son explication pour essayer de comprendre, mais je pense que le candidat dans son livret, il faut qu'il assume ce qu'il met, ce n'est pas moi ce que je pense. Il y a cet aspect-là qui est vraiment important pour moi. C'est son livret, c'est vrai que sur le plan déontologique, c'est son livret ce n'est pas le mien, ce n'est pas moi qui vais le présenter, c'est hyper important pour moi. Les outils que j'utilise dans mon accompagnement c'est le référentiel. Je prends des notes, parce que je me prépare à l'entretien, oui c'est un outil. Je sors mes notes, je vais pouvoir faire un retour bien évidemment mais pas aussi précis, des fois mes notes sont plus importantes que tout ce que je peux dire au candidat parce qu'on a pas le temps... Je sélectionne aussi par ordre d'importance, ce qui pourrait être important pour lui qui pourrait lui permettre d'avancer de façon transversale sur le dossier... Oui mes notes c'est un outil.

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre spécifique de mon intervention, c'est le dispositif, spécifique de branche, le nombre d'heures d'accompagnement, le calendrier aussi du dépôt du dossier pour le candidat, le propre cadre que j'y mets, mes propres règles. Forcément, par exemple, les candidats ont mes coordonnées qu'ils puissent m'appeler si ils sont en retard, là, par exemple la candidate me demandait si elle pouvait m'appeler dès qu'elle avait un souci, finalement je lui ai dit non, parce que j'ai senti que la situation allait être envahissante, donc là, c'est les limites que j'y mets parce que sinon je peux y passer le triple d'heures, déjà je suis souple sur les heures que je mets, je regarde plutôt au plus bas, donc ça c'est les règles que moi je me mets. Je suis plutôt à l'aise. Je trouve que j'ai plutôt voilà de la ressource, je trouve que les candidats... j'essaie de favoriser que les candidats puissent me dire si ma méthode leur convient, leur convient pas, d'essayer de m'adapter aussi le plus possible, à leur fonctionnement, de ce que j'en vois et de ce qu'eux en dise. C'est vrai que la candidate précédente, une des candidates précédentes de l'année dernière, avait passé beaucoup de moment dans les montagnes russes. Il y avait un moment de blocage dans son accompagnement individuel où on a essayé plusieurs méthodes pour débloquer la situation et ça l'avait pas mal bousculée dans sa façon de faire, d'écrire...J'ai compris que ça n'avait pas été évident pour elle mais à la fin elle a compris le pourquoi j'ai été Madame pourquoi et Madame comment. Moi, ce que j'apprécie et ce qui me satisfait, ce qui participe à ma satisfaction là dedans, c'est le fait que j'apprends beaucoup de choses de la part des candidats, ça m'incite à continuer, ça me donne envie de continuer. Le fait d'être tout le temps tout seul, alors, moi je suis de par mon activité professionnelle, en fait assez seule, ça ne me change pas beaucoup mais si c'était plus collectif ça m'arrangerait. Alors est-ce que c'est de l'autonomie ou autre chose ? Oui de l'autonomie, après je pense sincèrement que

ce n'est pas une... enfin c'est une autonomie un peu contrainte de la part de Saint_Simon, parce que je pense qu'ils font appel à des accompagnateurs extérieurs, ils n'ont pas forcément le choix que ça se passe autrement. Ils n'ont pas de temps plus que ça à accorder pour qu'il y ait de l'autonomie mais du contact, l'autonomie elle est contrainte un peu par Saint_Simon, je pense. Dans l'activité, je trouve que l'autonomie elle y est parce que dans les façons d'accompagner, dans la gestion des calendriers, etc. enfin c'est plus que souple. Par le fait qu'on nous prescrit un accompagnement individuel sur tant d'heures qu'on nous demande pas grand-chose à part d'accompagner, de respecter ce nombre d'heures. C'est même pas de l'autonomie en fait, c'est il y a des fois je me sens un peu prestataire, on vous délègue ce travail-là, faites le et voilà. Il n'y a pas de regard qui est porté sur l'accompagnement lui-même. C'est pour ça je ne suis pas très à l'aise avec le mot autonomie, autonomie oui, mais je pense qu'il y a autre chose, mais que je n'arrive pas à identifier vraiment. Je vis plutôt bien la relation avec le candidat d'autant plus que je suis plus du tout dans des fonctions d'accompagnement social puisque je ne travaille plus dans le social vraiment pur et dur, et donc du coup, c'est un pied que j'ai encore dans le social, ce travail d'accompagnement là me permet de me maintenir un peu. Après moi la relation m'est agréable en fait, la relation est agréable parce qu'on est dans une relation de réciprocité. J'apporte quelque chose mais je viens chercher moi aussi quelque chose, ça participe du fait que cette relation soit agréable. Ce qui ne veut pas dire qu'elle ne soit jamais compliquée. Et puis en plus la particularité de la relation, c'est le sentiment de pression qu'on peut avoir si le candidat réussit ou échoue lors du jury final, même si je dis toujours au candidat je n'écris pas votre livret je ne suis pas responsable du contenu etc...Malgré tout, il faut quand même y croire parce que je pense que la qualité, la façon dont on accompagne a quand même une incidence sur ce qui est écrit on ne peut pas le négliger. Même si, je parle de bien de ce qui est écrit, pas des compétences du candidat. C'est quand même un biais dans la relation. Je suis côte à côte et derrière, ça me convient plutôt bien. Et puis, je n'aime pas le guide, parce que le guide il est devant, il est toujours devant et on le suit, donc je n'aime pas ce mot, je ne suis pas un guide. Je suis là pour aider à mettre en valeur, il faudrait que je cherche peut être un autre métier, c'est peut être comme ceux qui travaillent les pierres, un peu comme ceux qui travaillent les pierres précieuses, qui au départ ont besoin d'être travaillée, etc. pour pouvoir rendre tout leur côté magnifique. Je crois vraiment que c'est plus ça. Je peux dire que ma position c'est faire émerger les compétences chez l'autre, enfin chez la candidate, mettre en valeur ses capacités, même si lui n'en a pas forcément conscience. Oui parce que le faire émerger, il y est toujours, parce que même si certains candidats ont conscience un peu plus de leur compétence que d'autres à l'oral, à l'écrit ce n'est quand même pas pareil. Si c'est de gratter pour y voir vraiment les compétences c'est vraiment ça, il y a toujours à gratter quelque chose. Ma capacité d'agir est limitée parce qu'on est dans une fonction d'accompagnement, et c'est le candidat qui fournit l'essentiel du travail, ce n'est même pas l'essentiel, c'est le travail dans sa quasi-totalité. Moi, ma capacité d'agir est liée à ce que le candidat est capable de mettre en œuvre, à ce moment-là. Forcément, il y a du contrôle. On est dans une situation d'interaction, il y a de l'enjeu pour le candidat, etc. Donc forcément il y a du contrôle. C'est là notre travail d'accompagnateur à essayer de prendre de la distance, parce que ce n'est pas notre objet de travail, et je pense qu'elle est dans le contrôle de soi, on est dans le contrôle de soi et de là où on doit arrêter. Nos limites d'accompagnateur VAE, c'est-à-dire là ce n'est plus mon job. Là c'est au candidat, là il ne peut pas, parce que dans l'accompagnement, on n'aura pas pu faire émerger etc. Mais c'est peut être le contrôle, il y

est parce qu'on regarde les écrits du candidat, le contrôle il y est forcément on évalue tout du long son travail pour voir les compétences apparaître ou pas. Je pense, il y a d'autres choses qui doivent se jouer.....Pour estimer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement, il y a les petites fiches d'évaluation qu'on remplit, mais qui ne sont franchement pas très adaptées, le contenu que j'y mets n'est pas très valide. Pour mesurer l'efficacité, elle pourrait être assez facilement à voir si le candidat valide ou pas, mais c'était mon idée première, au départ c'est ce que je pensais si le candidat valide c'est bon, sauf que non, parce que le candidat pourrait être très bon même sans moi. Donc, ce n'est vraiment pas lié à ça. Je pense que c'est lié aux petits progrès qu'il peut y avoir dans la valeur, dans l'écriture du livret, etc. Ca je pense que c'est des éléments, en tout cas aujourd'hui je suis sûr que ce n'est pas le jury final et la validation. Je pense déjà qu'il y a une évaluation personnelle de savoir si on pense emmener le candidat, est ce qu'on est allé jusqu'à ses limites à lui, ou pas. Est-ce qu'on a essayé de l'emmener vers ça ? Parce qu'on voit le potentiel des candidats, on voit jusqu'où ils peuvent aller. Sur la pertinence par contre, moi j'ai l'impression que le dispositif en lui-même et l'accompagnement individuel il sert, j'ai envie de dire, peu importe les candidats, à un moment donné ça leur amène toujours quelque chose, soit réfléchir à leur situation professionnelle même si ils peuvent abandonner le livret etc., je trouve que c'est un regard extérieur, à nouveau sur la situation, sur ce qu'ils veulent bien nous en dire. Mais déjà il y a ça. La pertinence pour moi, c'est vraiment dans l'idée que le candidat est dans cette démarche VAE, d'accompagnement, etc., ça c'est clair. Le candidat ne se saisit pas de tout, ce qui ne veut pas dire que ce n'est pas pertinent, mais le candidat fait un tri, je suis quelqu'un qui balaye assez large donc je guide, j'oriente, je pose des questions, et puis après le candidat attrape ou pas. On attend pas de contenu... on attend que le candidat nous montre ses compétences. Il y a plusieurs manières de les montrer, à lui de trouver son chemin. Moi, je pense que c'est pertinent quand on voit effectivement que le candidat se saisit d'un certain nombre de choses, arrive à construire les choses, arrive à parler de sa pratique, arrive aussi à se dire, mais tout ça je ne l'avais pas vu de cette manière-là, vient réinterroger aussi de manière critique, alors pas négative mais de manière critique son institution, la façon dont il travaille, la façon dont il regarde ce qui se passe à l'extérieur, etc. etc. et du coup tout ça, ça vient questionner la pertinence. Après, je pense que tout ce que je fais n'est pas toujours pertinent pour le candidat ou ce n'est pas forcément le bon moment il y a une histoire de timing. Ça c'est sur la pertinence dans l'accompagnement, sur la pertinence de l'accompagnement, je pense que c'est cet aspect réflexif qui est important qu'on peut trouver par d'autres moyens par la veille, par l'analyse pratique, et je pense que c'est un des moyens. Oui, je cherche à avoir connaissance des résultats pour les personnes que j'accompagne. L'année dernière ça a été les deux premières sur l'accompagnement individuel, donc il y en a une qui a tout obtenu, et l'autre qui a rien obtenu, enfin je pensais qu'elle n'avait rien obtenu, et la dernière fois j'ai été surprise en réunion parce qu'à priori elle aurait obtenu un DC. Celle qui a obtenu un DC je pensais qu'elle n'avait rien obtenu, ça ne m'a pas étonné, donc je n'étais ni déçue, ni contente, je savais en fait que ça allait être comme ça, et l'autre candidate, j'espérais fortement qu'elle ait ses 4 domaines de compétences, elle les a eus et avec des remarques très positives du jury qui a considéré que son travail était brillant. D'où les pierres précieuses, même si ce n'est pas un élément pour juger le travail qui a été fait, malgré tout je partage ce moment-là avec les candidats que j'ai accompagnés si ils souhaitent le partager. J'aime bien savoir comment les choses se terminent. Je ne peux pas ne pas savoir, comment les choses se terminent, c'est vraiment, ça clôture les choses. Si par exemple, la seconde candidate elle ne

m'a plus donné de nouvelles, je n'irai pas vers elle par contre je ne veux pas être intrusive et lui demander si elle le représente l'année prochaine ou quoi que ce soit. Mais ça dépend, c'est pareil ça dépend un peu du lien qu'on a avec les candidats, il y en a certains qui sont contents de donner de leurs nouvelles et de partager ce moment-là.

-*thematique_sent_lat

Oui, cette liberté d'action, c'est en lien avec l'autonomie dont on parlait tout à l'heure. Une liberté d'action, oui, même si pour moi ce n'est toujours pas le bon mot. Parce qu'il y a ça, mais il y a quelque chose en plus de ça, que je n'arrive toujours pas à nommer, j'y réfléchirai plus tard. Oui, la liberté d'action elle y est. Dans l'accompagnement on fait vraiment comme on le veut, et puis en discutant avec des collègues, je vois qu'il y a des pratiques différentes, très interventionnistes, à lire mot à mot, à changer des virgules pour certains, très éloignées de tout ça en faisant des commentaires très généraux pour d'autres, en multipliant le nombre d'heures à faire, des une heure par une heure, chacun fait vraiment comme il le souhaite, mais moi ça ne dépend pas que de moi, c'est vraiment quelque chose que je mets en place dès le départ avec le candidat et qui bouge. Cette liberté d'action se manifeste par la mise en place d'entrée avec le candidat du comment ça va se passer. Parce qu'on essaie déjà de faire en sorte d'étaler le calendrier pour avoir jusqu'au dernier moment, jusqu'au moment de stress final, on essaie en fonction de la vie du candidat si on se voit une fois par mois, si on multiplie plutôt les rencontres, etc., pour que le candidat ait suffisamment de temps pour avancer, pour prendre du recul... J'ai une très grande capacité d'adaptation, oui, parce que pour moi c'est normal parce que j'en reviens toujours à l'acteur clé, c'est le candidat, pour moi, c'est négocié, ce n'est pas lui qui décide de tout évidemment, on est dans la négociation...C'est moi qui mets en œuvre, je tiens compte du candidat et de ses possibilités. Je m'adapte beaucoup, je tiens compte si ça va être possible pour lui, oui l'adaptation c'est important. Sinon je pense, c'est pur hypothèse, sinon ça sert à rien. Je ne vais pas faire avancer quelqu'un qui ne veut pas avancer. Si la personne n'a rien écrit, ne s'est pas penchée sur sa VAE même si ça ne veut pas dire qu'elle n'ait pas cheminée, à un moment donné il faut qu'on ait de la matière ; j'essaie d'occuper du mieux possible le peu de nombre d'heures qu'on a, oui je m'adapte. Cette liberté dans mon action, ça me laisse une souplesse pour l'organiser. La plupart du temps j'utilise l'institut Saint_Simon parce que c'est plus pratique pour moi ; ça me laisse toute latitude pour organiser l'accompagnement avec le candidat et je n'ai pas de contraintes liées à la plateforme VAE. Finalement l'un dans l'autre il y a ces avantages là aussi. Quand je dis latitude, c'est vraiment de pouvoir avoir la possibilité de faire selon ce qui est le plus approprié au moment et à la personne... Oui aux deux, au moment et à la personne. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Qu'est ce qui me semble important pour la fonction d'accompagnateur ? En termes de compétence ? Il y a la motivation mais ça limite, parce que l'aspect financier, il n'est que accessoire, je pense que ça écarte ceux qui ne viendraient que pour ça. J'espère. Donc, il reste les motivations qui est important, je pense qu'il faut que nous on puisse être dynamique dans cet accompagnement toujours en lien avec les montagnes russes que traversent le candidat. Nous, on a cette linéarité. Pour moi elle se conjugue avec la motivation, et ensuite il y a l'aspect compétence. Je pense qu'il faut bien connaître le métier d'éducateur spécialisé, arriver aussi à bien faire la distinction avec le métier de moniteur éducateur parce qu'il y a certains candidats qui peinent à le faire, d'autant plus quand ils sont parfois moniteurs éducateurs et qu'ils pensent la VAE comme une progression de carrière. Donc, en terme de compétence je pense qu'on a intérêt à connaître vraiment le secteur, l'actualité du secteur de manière générale pour pouvoir alerter le candidat sur des choses, etc. donc être nous-mêmes dans cette veille professionnelle....Je fais un aparté mais ne pas attendre du candidat non plus ce qu'on ne fait pas nous même non plus. Qu'est ce qui est important pour l'accompagnateur ? La connaissance du métier, du diplôme, des compétences. Je crois qu'il y a le goût du travail d'accompagnement. Il faut savoir apprécier ce type de relation qui est un peu particulière, parce qu' on n'est pas dans une relation d'aide au sens strict du terme comme on peut l'être dans nos relations professionnelles, mais là on est dans une relation d'accompagnement avec une visée professionnelle pour le candidat, alors je pense que la particularité de cette relation doit aussi être prise en compte. Ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement c'est l'aspect plus collectif des accompagnateurs, qu'on puisse partager nos pratiques ; aujourd'hui elles ne sont pas vraiment rendues visibles, l'institut Saint_Simon nous fait confiance mais, il y a aussi des bilans à la fin de l'accompagnement, qui pour moi ne reflètent pas grand-chose d'autant que le bilan qui est signé par le candidat passe par nous, donc ça pose un peu question sur la manière de faire. Et je pense que déjà si Saint_Simon avait davantage connaissance de la façon dont on pratique chacun....qu'il puisse mieux connaître nos compétences et la façon dont on travaille, déjà au niveau de la plateforme ça ne serait déjà pas mal, et ensuite voilà travailler l'aspect plus collectif. Il y a eu des réunions mais c'est plus des réunions d'information, on a peu de temps d'échange de travailler ensemble même si il y avait des pistes qui avaient été évoquées. Je pense qu'on se sentirait moins isolé et ça nous aiderait à prendre du recul par rapport à notre pratique, on le fait certainement tous un peu nous-mêmes sauf que cela a ses limites. Je veux bien qu'on sache tous prendre du recul mais...voilà. Il y a le travail d'écoute, il y a quelque chose qui est de l'évaluation de l'autre du candidat à percevoir un peu ce qu'il est, ses ressources. C'est comment on regarde le candidat, comment on le voit, ou comment on le perçoit d'emblée, ou très rapidement comment on perçoit ou on évalue ses ressources, un peu comme la capacité à évaluer le candidat, mais l'expression ne me plaît pas... Moi je dis écoute, souplesse, mais c'est souplesse et adaptation de l'accompagnateur. Par rapport à l'entretien, c'est-à-dire je me rends encore plus compte aujourd'hui de ce que procure le manque de travail collectif et que l'on travaille un peu de manière isolée, même si c'est pas tout à fait isolé parce que la plateforme VAE elle est disponible si on a besoin, mais c'est justement ça le problème, c'est disponible si on a besoin, et toutes les questions que tu me poses et que je me pose, c'est des questions que je m'étais pas franchement posées jusqu'alors où j'étais beaucoup plus dans l'action d'accompagnement ; je trouve intéressant, que ça puisse après être travaillé par Saint_Simon pour ses accompagnateurs. Donc poser sa pensée, réfléchir à sa pratique, c'est quelque chose aussi qui est important pour l'accompagnateur VAE, d'avoir une

instance ou quelque chose ou il puisse réfléchir à tout ça. Même si finalement l'accompagnement si on a un accompagnement et qu'on a douze heures dans l'année, ce n'est pas énorme mais malgré tout, ça pourrait nous aider aussi à participer l'amélioration du dispositif.

**** *ent_syl *f *48_ans *anc_11_ans *ES *LAT+

-*thematique_impl_org

Le lien que j'entretiens, au départ je suis vacataire ...le lien travail, je suis vacataire depuis 2005, et ensuite vu que mon nombre d'heures a augmenté, je suis passée en autoentreprise en 2012. Après je suis rentrée, parce qu'il y a cette question du lien, comment je suis rentrée en fait à Saint_Simon, c'est parce que j'ai contacté en fait Marianne Bertrand, qui est aujourd'hui la directrice adjointe, qui était ma formatrice référente, en lui disant, je quitte mon emploi, est-ce qu'il y aurait des choses possibles à Saint_Simon pour moi, et la VAE se mettait en place, et c'est comme ça que je suis rentrée à Saint_Simon. Je dirais oui et non, je me sens appartenir à l'institution ; oui parce que tout le monde me reconnaît aujourd'hui et quand je passe dans les couloirs, et je suis presque considérée comme de la boutique, d'ailleurs il y a des permanents qui me le disent, tu fais comme tu sais faire parce tu es de la boutique presque, et puis non, parce que je traverse les équipes quand même, je ne vais pas dans les réunions d'équipe, je ne suis pas impliquée comme je pourrais l'être dans une autre organisation de travail, voilà ma réponse est mitigée. Oui je pense être reconnue, puisqu'on m'a mobilisée sur différentes étapes autour de la VAE que ce soit de la réunion d'information au jury, là sur les séquences formatives VAE, avec Bruno on est en train de voir comment je peux intervenir sur une séquence formative alors que je ne suis pas vraiment disponible, parce qu'il m'a dit mais on utilise ta compétence. Quand il me dit ça, je me sens reconnue. Si le soutien c'est, quand tu demandes de l'aide que tu en as, oui je me sens soutenue, sinon on ne va pas venir me voir pour voir si tout se passe bien, je n'ai pas cette impression là, peut être aussi du fait de l'ancienneté, on n'est pas inquiet pour moi parce qu'on me connaît, si j'ai une difficulté je vais aller voir les personnes référentes ... Oui, je me sens attachée à Saint_Simon, auparavant j'étais éducatrice spécialisée, je travaillais pas dans la formation à proprement parler. Saint_Simon m'a permis un virage dans mon parcours professionnel, donc j'ai débuté par la VAE après, ça a fait un peu boule de neige, c'est-à-dire qu'aujourd'hui la VAE occupe une toute petite partie des prestations que je peux faire ici à Saint_Simon. Donc, oui j'y suis attachée justement parce qu'ils m'ont donné l'opportunité de me réaliser en tant que formatrice, de montrer que j'avais des compétences, de rencontrer des personnes qui m'ont donné envie d'aller plus loin, de me former, donc oui, j'y suis très attachée, peut-être plus que dans les autres organismes ou j'interviens parce qu'il y a cette ancienneté sûrement aussi et puis ce virage que j'ai pris grâce à eux.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

J'y ai un peu partiellement répondu tout à l'heure, c'est-à-dire que j'ai souhaité partir de l'emploi ou j'étais depuis 10 ans, je travaillais dans l'insertion et j'ai souhaité partir, et j'ai donc demandé à Marianne Bertrand au départ, qui est la directrice adjointe aujourd'hui et qui était ma référente, je lui ai demandé si elles connaissait des employeurs, comme eux ils

sont quand même en lien avec les employeurs, si elle avait entendu des employeurs qui recherchaient des éducateurs_sécialisés. Comme elle me connaissait bien parce qu'elle m'avait suivie pendant deux ans de formation, je pensais qu'elle pouvait m'aiguiller, c'est là qu'elle m'a dit qu'il y avait la VAE qui se mettait en place à Saint_Simon, et si ça m'intéressait de faire des accompagnements. J'ai répondu oui de suite ne sachant pas où j'allais, mais comme je suis intéressée par tout ce qui est nouveau, j'ai dit oui, de suite. Si je dis oui, aussi pour la VAE, c'est que je pense que le sens était, parce que je le ramenait un peu à ce que j'aurais pu vivre moi en tant que salariée. J'ai d'abord été salariée dans l'insertion avant de me former, alors j'aurais très bien pu en 1995 quand j'ai commencé à cet endroit-là, demander une VAE, j'aurais été légitime à la demander sauf que ça n'existait pas à l'époque, il existait d'autres, c'est la VAP, mais c'était pour d'autres diplômes, disons que je me sentais concernée par ça, et je me disais moi j'aurais bien pu passer par cette étape-là donc pourquoi pas accompagner des personnes, je voyais bien le sens que ça pouvait avoir dans une vie professionnelle de passer par la VAE. Je l'ai mesuré comme ça, je me suis dit non pas que j'étais à même d'accompagner plus facilement, mais ça me parlait bien. J'étais, parce qu'à l'époque, quand même en 2005, il y avait les pro VAE et puis les anti-VAE, beaucoup de personnes qui contestent quand même ce dispositif, mais le sens je ne vois pas. Le sens général que je donne à la VAE, c'est un outil professionnel, enfin pour moi c'est un outil de formation, c'est un outil pas simplifié du tout, oui c'est un outil comme un autre pour se former, c'est une bonne formation. Je peux dire aussi professionnalisation...Oui, oui pour moi c'est un véritable outil, parce qu'il ne s'agit pas que de remplir un livret deux et les items, mais il s'agit de prendre de la distance par rapport au terrain, de pouvoir répondre évidemment à tout ce qui est attendu au niveau des compétences d'un éducateur, de réfléchir à sa pratique, donc pour moi le sens que ça a, c'est vraiment une véritable voie de formation, la VAE comme la voie initiale, comme l'apprentissage. Formation, parce que pour moi dans le cadre du DSB, il y a des apports qui sont donnés par les séquences formatives, il y a la rencontre de la méthodologie à l'écrit. C'est assez complet. Je pense qu'il n'y a pas que de l'auto formation, il y en a, mais il y a aussi de la formation dans la VAE. Je pense qu'il y a peut être même plus d'auto-formation que de la formation. Ma motivation pour faire de l'accompagnement VAE, du suivi individuel, c'est parce que très tôt je me suis identifiée à quelqu'un qui aurait pu passer par ce biais là et puis parce que je trouve intéressant toujours, de réfléchir à ses pratiques, et je trouve que la VAE c'est un bon moyen de questionner sa pratique, surtout pour des professionnels qu'on accueille qui ont des fois 10, 15, 20 ans de parcours. C'est valorisant pour nous aussi de valoriser leur pratique, leurs atouts, leurs potentialités, de mettre en avant, c'est ça qui me motive. Quand je rencontre une personne en VAE, je la mobilise sur son potentiel et je mets en avant ce potentiel-là, c'est valorisant pour moi et pour la personne, parce qu'elle se sent soutenue et reconnue dans ses compétences. Accompagner...Cela signifie partager le pain. Etymologiquement c'est partager le pain, alors pour moi c'est une posture singulière, c'est-à-dire qu'en fonction de la personne que j'ai en face, je vais devoir être à différents endroits des fois devant, à côté... Ce n'est pas faire à la place de, c'est montrer le chemin un peu, c'est ça l'accompagnement c'est montrer ce qui est attendu pour que la personne puisse se l'approprier et répondre un peu aux attentes du référentiel et du livret. L'évolution, enfin ce que l'institution, l'organisation a fait évoluer dans ma fonction...Alors moi, c'est certain que j'avais une lecture du référentiel différente en 2005 que je ne l'ai aujourd'hui, c'est-à-dire que j'ai une appropriation du livret, du référentiel qui me permet d'en parler sans l'ouvrir. Du coup, je pense que ça me permet d'accompagner d'autres diplômés. J'ai pu accompagner d'autres

personnes ETS, ME, ça me donne aussi des éléments pour accompagner plus facilement et prendre connaissance des référentiels plus facilement pour d'autres professions. L'évolution, c'est une lecture peut-être plus rapide des parcours et de savoir immédiatement, enfin presque immédiatement comment je vais pouvoir valider ou pas le parcours qu'on me présente, dans la fonction. Si la personne dit : « moi je fais un boulot d'éducateur spécialisé », quand elle me liste ses fonctions et ses activités je vais être à même de savoir très vite quels sont les manques et comment on peut les combler. Il y a un repérage des potentialités ou des activités... Oui, parce que des fois ils ne voient même pas les potentialités ou les choses qu'ils ont pu faire qui sont de l'ordre de tel domaine de compétence et qu'ils ne le voient pas comme ça, c'est un peu les aider à cheminer, sans trop les encombrer non plus avec quelque chose qui serait très formel, et essayer aussi que la formalisation, enfin non pas la formalisation parce que ça c'est leur affaire, mais qu'on puisse leur simplifier la lecture du référentiel, et du livret deux. L'évolution c'est ça, c'est une lecture plus simple que je peux faire du référentiel, et du livret pour qu'il se l'approprie vraiment. Autrement dit ça j'ai développé suffisamment de compétences pour pouvoir être plus à l'aise, dans l'émergence de leurs compétences. Oui, le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture. Selon qu'ils fournissent un travail réflexif ou pas, ça va changer complètement ma posture. Ça c'est évident. Si on peut parler des expériences que j'ai eues, il y a eu vraiment des candidats qui étaient vraiment dans cette attitude-là, pratiquement tous, en majorité ont cette attitude-là. Et puis d'autres qui ne savent pas trop comment s'y prendre, cette attitude réflexive ce n'est pas si évident que ça pour eux, ils sont plus dans du factuel, sans pouvoir réfléchir à ce qui va donner du sens à leur pratique. C'est un peu, ce sur quoi je bute des fois, est ce que le sens, le côté réflexif, comment ça vient impacter ma posture ? C'est-à-dire comment je vais être, dans une attitude si c'est réflexif ou pas c'est ça un peu ? De façon globale c'est difficile à dire, peut être que je vais les aider par des exemples parce que souvent, quand on leur dit voilà ça manque d'étayage, d'analyse, qu'est-ce que vous pouvez dire, j'essaie de les faire parler, de leur montrer que ils sont en capacité de le faire ; alors je prends des points d'appuis, des espaces réflexifs qu'ils ont dans leur organisation, pour dire : « peut-être vous pouvez vous servir de ce qui est dit dans ces endroits pour... », et si ils en ont pas, parce que la plupart du temps, ils n'y sont pas conviés ou ils n'y participent pas, j'essaie de leur montrer, de décaler en prenant un exemple, voilà : « sur cette situation que je raconte, qu'est ce que je peux dire si je prendre du recul ». Je vais être aidante si ils ne sont pas réflexifs, je vais leur fournir des exemples, leur donner des éléments pour qu'eux ils soient dans cette attitude réflexive et que la VAE, ça doit en passer par là, ils ne peuvent pas être que sur du factuel dans l'écriture du livret. Quand il y a des difficultés dans cette posture réflexive du candidat, je suis plus interventionniste, je suis plus...dans la guidance. Oui, et c'est là que je disais, devant, derrière, à côté. Ma position va changer si je sens que la personne maîtrise et qu'elle a besoin de moi juste en soutien pour avoir une lecture plus simplifiée du référentiel et du livret deux, soit je suis vraiment en soutien parce que je sens bien que la personne est plus en difficulté, le besoin est différent, oui, le besoin est différent...un besoin différent et on sent bien que pour les personnes qui ont quitté l'école depuis très longtemps, leur travail ne favorise pas non plus la réflexion, comme je disais tout à l'heure, les espaces réflexifs manquent, les personnes ont des manques forcément, ça se retrouve sur de l'écrit, donc là je vais être plus interventionniste, c'est-à-dire je vais pas me contenter du travail factuel où il n'y a pas du tout de réflexion, parce que je sais que la personne peut se mobiliser là-dessus si on la mobilise, du soutien, il faut apporter du soutien. Quand j'accompagne des personnes qui veulent faire la VAE

d'éducateur_spcialisé, ça donne une légitimité à les accompagner dans l'écriture du livret, le diplôme et l'expérience, parce que le diplôme c'est une chose, mais si on n'a pas travaillé dans le secteur, ça peut paraître compliqué. Là j'expérimente d'accompagner des personnes qui sont éducateurs techniques spécialisés et je me suis interrogée sur ma légitimité à accompagner des personnes ETS et le fait que je sois sur la VAE depuis longtemps, me donne cette légitimité ; j'ai pas réfléchi avant de le faire. Je me suis entourée de personnes qui sont ETS et qui m'ont donné pleins d'éléments autour des fonctions et des compétences, puis j'avais l'expérience aussi, j'ai travaillé avec des éducateurs techniques spécialisés mais je me suis entourée de compétences pour après accompagner les candidats. Le diplôme me donne une légitimité, mais sur l'exemple ETS, par forcément...Au début le diplôme me donnait une légitimité ; maintenant j'en ai moins besoin. Je trouve que c'est intéressant quand on accompagne des personnes dans ce champ-là, éducateur_spcialisé moniteur éducateur ou éducateur technique, d'avoir un diplôme qui ne soit pas trop éloigné sinon ça demande plus d'étayage et de travail, ça ne veut pas dire que c'est impossible, ça demande de s'être renseigné sur le métier, d'avoir rencontré des personnes, des structures c'est va être un peu plus compliqué.

-*impl_prof*repères

Comment j'ai bâti mon expérience professionnelle, et bien en mettant la charrue avant les bœufs, puisque j'ai d'abord été dans le secteur, d'abord j'ai été bénévole, pour voir si le projet que j'avais de travailler soit en tant qu'assistante sociale, soit éducateur_spcialisé, parce que ce n'était pas encore clair, d'évaluer ça, j'ai fait du bénévolat, pendant 3 ans, je travaillais à coté mais pas du tout dans le même secteur, après c'est une histoire de rencontre. J'ai rencontré une directrice de structure qui a cru en moi, qui m'a proposé un travail. Il se trouve que j'ai créé mon poste sur cette structure, et qu'après est venu très vite le manque de formation, donc j'ai repris les bancs de l'école, j'ai d'abord été à la fac, ensuite pour faciliter aussi les concours, avoir une licence pour passer que l'oral, parce que je m'étais déjà confrontée à l'écrit, en concours c'est quand même un peu raide, je me disais qu'à l'oral je parviendrai à donner ma motivation et c'était le cas, car sur le concours d'éducateur_spcialisé quand je l'ai présenté, j'avais suffisamment d'expérience pour étayer ma motivation. J'ai été reçue à l'école, j'ai été allégée puisque j'avais une licence et j'avais plus de 3 ans d'expérience, j'ai fait ma formation pendant 2 ans, après j'ai continué à travailler dans l'association qui m'avait embauchée, puis je suis partie. Le fait d'être partie de cette association et d'être arrivée ici, m'a permis de prendre ce virage dans la formation, je faisais aussi de la formation dans l'insertion. Dans l'association, j'étais formatrice et formatrice. Ça fait 20 ans, plus de 20 ans que j'occupe cette double fonction, je me rends compte aujourd'hui avec le recul, que, je ne suis pas arrivée par hasard à l'institut St Simon, c'est-à-dire qu'il y avait chez moi, déjà l'envie sûrement de transmettre, cette idée de s'interroger sur ce que l'on transmet, le sens... Ils m'ont proposé cette VAE, pourquoi pas, je n'ai pas tenu compte en fait de l'aspect débouché...Je ne sais pas si ça répond bien, c'est mon évolution professionnelle. Comme j'étais depuis le tout début de la VAE, on a essayé les plâtres tous ensemble, c'est-à-dire qu'au fur et à mesure, on avait un référentiel, on avait un livret deux, il y avait plein de papiers administratifs d'UNIFAF à faire signer aux candidats qui n'ont d'ailleurs pas changé, il y a des choses qui ont changé mais pas trop ... Formation sur le tas... L'expérience qui m'a servi, c'est celle de formatrice, que ce soit dans l'accompagnement individuel ou dans les séquences formatives, je pense qu'il y a quand même une posture, qui n'est pas la même que celle d'éducateur_spcialisé même si, dans

les deux il y a la transmission, on n'est pas sur les mêmes transmissions et en terme de pédagogie, non plus, on n'est pas sur les mêmes axes, et le fait d'avoir été éducatrice spécialisée, d'avoir expérimenté le secteur de l'insertion pour moi et le secteur de l'handicap, m'a beaucoup aidée pour un peu comprendre ce que les personnes pouvaient vivre, pour des personnes qui ont travaillé dans des secteurs où je n'ai jamais mis les pieds, je trouvais que c'était pour moi riche de connaître ce champs-là que je ne connaissais pas. ça me permettait d'avoir tout à découvrir, d'être peut-être plus questionnante vis-à-vis des personnes en accompagnement. Le fait de ne pas connaître je trouve que du coup ça permet d'avoir cette posture de quête, de compréhension, de questions, qui vont... le candidat peut s'étonner, il peut aussi se demander ce que l'on fait là, qu'est-ce-qu' on vient questionner puisque qu'à priori on le sait, et c'est justement ça qui est important ne pas se mettre dans une position d'avoir le savoir, moi je me mets toujours dans une position où j'ai pleins de choses à connaître de vous, cette posture qui montre que je ne suis pas au-dessus, quand je dis formatrice dans le sens justement de partage, pas du tout d'une position de accompagnateur dans le savoir. Je ne comprends pas la question, qu'est-ce-qui me sert de repère ? Qu'est-ce-qui balise ? C'est quoi en faitCe sur quoi je peux m'appuyer, qu'est-ce-qui me sert de repère pour cette fonction d'accompagnement ? C'est compliqué, à part certaines réunions qu'on a ici, qui nous permettent de nommer un peu les difficultés dans lesquelles on peut être ou des fois avec la secrétaire, pour lui dire, là, je rencontre des difficultés ou dans le couloir, mais ça c'est un gros manque je trouve, parce que moi il y a eu des situations qui me posaient vraiment questions ou je n'ai pas pu forcément en parler, ou j'en ai parlé mais...Là je te dis les manques, je ne te dis pas ce qui me sert de repère. Qu'est ce qui me sert de balises, c'est sur quoi je m'appuie ? Je m'appuie sur les documents propres à la VAE, le référentiel ou le livret deux, c'est mes propres balises, et puis les documents que j'ai à faire remplir, tout ce qui est à appropriation.. Je peux dire comment je travaille en tant qu'accompagnateur VAE. Ce qui me semble important, c'est de dire à la personne quelle est ma position dans cet accompagnement, en tout cas de savoir ce sur quoi elle peut compter, enfin dans l'accompagnement. Je vais lui dire un peu ce que je vais faire, en disant bien que je ne porte pas de jugement sur sa pratique, je balise un peu comme ça, je ne porte pas de jugement sur sa pratique, si je lui pose des questions autour de sa pratique, ou si je ne comprends pas, ou si il y a un doute, etc. ce n'est pas un doute autour du professionnel mais parce que j'ai besoin de comprendre pour l'aiguiller le mieux possible. Il y a au départ, une relation à établir avec le candidat pour le mettre à l'aise sur mes motivations et ce sur quoi je vais l'aider. Je peux parler de relation de confiance ? Oui relation de confiance, pour moi c'est important. Pour certains accompagnements ça n'a pas fonctionné, il n'y en a pas beaucoup, mais j'ai senti que c'était pas leur souci qu'il y ait cette relation un peu de confiance. Alors que je pense qu'elle est nécessaire, pour travailler, pour demander, parce que la personne va vraiment raconter en détail son expérience professionnelle, donc si elle ne fait pas confiance à la personne qu'elle a en face, je me demande comment elle peut dire ses doutes, ses difficultés, voire les nommer...ça c'est important. Pour moi ce qui est important, c'est des règles de confidentialité à propos des personnes dont ils parlent, c'est important mais en même temps ils nomment la structure donc on peut très vite savoir qui sont les personnes dont ils parlent. Je leur dis aussi comment je travaille, c'est-à-dire on n'a pas besoin de se voir à chaque fois, il y a un travail entre chaque Rendez-vous qui est demandé, un travail écrit et une assez grande souplesse de ma part quand ils n'écrivent pas, c'est-à-dire que moi je suis sur une formation d'adultes, responsables. Je pars du principe que si ils n'ont pas pu écrire, c'est de m'inquiéter de savoir pourquoi ils n'ont pas pu écrire,

est-ce qu'ils sont empêchés par l'écrit ou est-ce qu'ils ont été empêchés par des événements extérieurs ? Il y a peut-être une trop grande souplesse, par rapport à la façon dont j'accompagne, c'est-à-dire que je ne donne pas forcément non plus de cadre, il faut que vous écriviez, je peux les aider, si ils veulent absolument que je balise le parcours, sinon je leur laisse aussi le temps de maturation de cet écrit, certaines personnes ont besoin de plus de temps que d'autres. Je tiens compte un peu de la singularité des parcours et des façons d'écrire. Je m'adapte complètement aux candidats et pour tous les écrits que je suis, je m'adapte. En dehors du référentiel ? Au début, j'essayais de faire lire le référentiel, je ne le fais plus, je trouve que c'est très scolaire. Pour certains, ça peut peut-être servir, c'était de dissocier, tout ce qui est factuel et analyse d'une couleur, essayer de leur faire repérer qu'est-ce qui est, voilà au travers de tout ce que vous m'avez écrit là, est-ce que vous pouvez repérer ce qui est de l'ordre du factuel et de l'analyse, ça avait deux conséquences c'était de leur faire comprendre la différence, et de voir que dans l'écrit il n'y avait que du factuel. ça avait un double effet mais je ne l'utilise plus. Mais après ça peut-être des outils méthodologique, c'est-à-dire que je vais demander à la personne quel est son rapport à l'écrit, comment elle écrit et en fonction de ce qu'elle va, de la façon dont elle écrit je lui donne des éléments pour qu'elle puisse corriger, je ne sais pas si c'est sur la syntaxe, l'orthographe, tout ça, je peux lui dire qu'elle peut se faire aider, ce n'est pas très grave. Je n'ai pas trop d'outils, c'est le référentiel comme base et après vraiment je n'utilise plus ces choses...Oui je pourrais inventer, mais je ne l'ai pas fait, à part leur demander un carnet de bord à tenir pour essayer, ensuite sur des situations de pouvoir, sur ces situations là de réfléchir, et de leur dire : « Dans la journée, vous allez me découper la journée, vous allez me dire dans quel domaine de compétence vous êtes là, dans quelle fonction vous êtes là, par exemple quand vous faites un lever le matin, et que vous commencez à préparer le déjeuner, ...Vous êtes dans quoi là dans quelle fonction, fonction1, 2, 3,4 ... ça c'est un outil. Oui de leur dire et le carnet de bord, c'est un outil.

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre c'est celui que l'on me donne, le nombre d'heures que j'ai à effectuer pour les personnes. Je ne compte pas les heures où je lis le livret chez moi, je ne le compte pas en temps qui m'est rétribué parce que sinon je ne m'en sortirais pas, si j'utilise les heures de rendez-vous pour lire, je lis en dehors des rendez-vous, sinon ...Alors j'ai conscience que je suis hors du cadre par rapport à d'autres qui font différemment et je dis à la personne, dans le fonctionnement que j'ai, voilà mon cadre, moi je lis entre parce que sinon déjà moi lire, comme ça en direct, je n'ai pas de recul, et je ne peux pas être pertinente sur le retour, je préfère le lire avant, et donner un retour plus pertinent que l'on ne perde pas de temps. C'est le cadre que je me donne, c'est en ça qu'il n'est pas collectif, il est clair dans la tête des candidats. Je fais différemment que d'autres et que d'autres font différemment, mais ils le savent les candidats. Le cadre c'est aussi donc le nombre d'heures qui est imparti. Oui les douze heures d'accompagnement. Le lieu c'est St Simon, et là de plus en plus c'est le lieu de travail, et le lieu de travail est très révélateur, je trouve que c'est très intéressant d'aller voir sur leur poste de travail. Comment je me sens dans l'acte d'accompagnement ? Ça, c'est très subjectif, comment je me sens. Je me sens plutôt à l'aise, je me sens plutôt aidante, bienveillante, je ne porte aucun jugement, une seule chose m'énerve c'est quand la personne n'écrit pas elle-même, et qu'elle ne me dit pas qu'elle est en difficulté. C'est arrivé deux fois, mais dans l'acte d'accompagnement je me sens bien, je me sens bien oui. Parler d'autonomie dans le travail d'accompagnement ? Si être autonome c'est ne dépendre de

personne, alors oui je suis autonome. Je suis autonome parce que je demande peu de choses, je ne demande pas grand-chose, j'essaie de trouver les réponses à mes questions par moi-même, de solliciter le moins de personnes possible. Comme je l'ai dit, quand il y a des situations ambivalentes ou des situations qui me posent problème, j'en parle toujours à quelqu'un mais ce n'est pas formalisé cette rencontre, c'est toujours dans l'informel. Je fais le choix d'aller parler de cette situation-là, mais, on ne me demande pas de comptes. C'est en ça que je suis autonome, je fais le choix d'aller, c'est ça l'autonomie. Avec le candidat, je vis la relation de professionnel à professionnel, il y en a pas un qui sait plus que l'autre, en tout cas, moi je sais des choses sur le référentiel et sur le livret deux mais c'est tout. Je ne me mets pas en position haute. J'ai une position aidante, soutenante, d'étayage... En tout les cas de sujet non tout puissant, c'est sûr. Ma capacité d'agir sur l'accompagnement ? J'ai peu de liberté en fait j'ai l'impression, parce que j'ai douze heures.. Il y a des choses que je peux faire, c'est ma capacité d'agir, je peux agir, décider d'intervenir ou pas...mais je suis liée à une commande, avec un cadre qui est normalement l'institut Saint Simon, avec des heures qui sont définies. Ce que je peux prévoir c'est un rendez-vous, les modalités, un rendez-vous de deux heures ou une heure selon que la personne a écrit ou pas, oui, les modalités. Le contrôle dans l'accompagnement ? Je ne contrôle rien, je ne maîtrise rien du tout, j'ai l'impression de rien contrôler, sans la personne je ne contrôle rien du tout. Si la personne ne veut pas avancer, si elle n'avance pas, je ne maîtrise rien du tout de l'accompagnement. Je ne peux accompagner la personne que si elle est désireuse d'avancer, si elle a les moyens d'avancer, les moyens je ne parle pas d'intellectuel, je parle des moyens que son employeur lui laisse, sa famille, sans ça j'ai très peu de sentiment de contrôle. Je ne mesure pas la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement à la réussite de la VAE. Je la mesure, si je pense que la personne s'est servi de cet outil VAE, pour rebondir, pour prendre de la distance, c'est ça qui fait que je me dis que j'ai réussi, mais pas la réussite du diplôme. Les personnes en général me le disent. Mais oui, je cherche forcément à savoir si les personnes que j'ai accompagnées ont obtenu le diplôme, ça m'intéresse. Ça aurait été l'année dernière, j'aurais dit que j'y suis peut-être pour quelque chose dans cette réussite, mais sûrement que la personne y est beaucoup plus, et cette année je dirais que j'aurai un discours un peu différent. C'est parce qu'il y a une personne qui n'a pas complètement écrit son livret et qu'elle a été validée partiellement, ça n'a fait que confirmer mais elle aurait été validée totalement, voilà je n'aurais pas compris, je n'aurais pas été satisfaite de ce résultat-là. Ce que je peux dire c'est que des fois je suis satisfaite et contente pour le candidat et des fois je suis dans le questionnement. Oui, je suis dans le questionnement, ça rejoint ce que je disais tout à l'heure c'est quand la personne ne s'est pas du tout remise en cause et qu'elle a fait un copié collé de quelqu'un, ou qu'on lui a dicté ce qu'elle avait à mettre, mais ça arrive très peu. De manière générale quand les candidats me donnent l'annonce des résultats, je suis plutôt satisfaite quand même c'est vrai.

-*thematique_sent_lat

J'ai totalement une liberté, j'ai une complète liberté d'action. D'ailleurs quand tu me fais réfléchir sur les outils que j'utilise... tu es la seule à qui je rends compte de ça, enfin je raconte... Elle se manifeste par le fait que je suis libre d'exercer comme je veux mon rôle d'accompagnateur, personne ne me contrôle, à part faire le nombre d'heures et même ça je ne sais pas, si je faisais moins d'heures ce qui est initialement prévu, personne n'est jamais venu me voir pour me dire tu n'as pas fait le nombre d'heure, rien. Curieusement, moi je rends des comptes. J'ai l'habitude, dans mon travail de rendre des comptes, soit sur l'aspect

financier, soit sur l'aspect pédagogique, mais j'ai toujours rendu des comptes même si on ne m'en demande pas, mais ça vient peut-être aussi du fait que je ne suis pas permanente ici, et que je légitime ma position sûrement comme ça aussi, en rendant des comptes. Moi, avoir cette grande liberté d'action, ça me fait rendre des comptes, ça me rattache à l'institution. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

L'écoute, la bienveillance, l'éthique du candidat. L'écoute, la bienveillance, l'éthique du candidat, pour moi c'est très important. Tout le reste est secondaire, pour moi c'est les bases. Ce qui pourrait rendre l'accompagnement plus pertinent est d'aller sur le terrain, je trouve, parce que pour l'avoir fait, je trouve que çaD'aller sur le terrain, pas pour vérifier ce que le candidat fait et comment il le fait mais pour aller voir son contexte de travail, parce que des fois ça en dit long sur les conditions de travail et je vois pour des accompagnements que j'ai eus, on peut venir compléter le travail qui est fait en disant mais ça vous ne l'avez pas dit alors que c'était important il me semble dans le contexte de travail d'en parler, c'est juste pour avoir une concordance entre ce que le candidat dit et ce que nous on voit, ce qu'on perçoit, je trouve et beaucoup plus de formations pour les personnes nouvelles qui arrivent. Je trouve que l'on ne se transmet pas le savoir que l'on a entre nous, je trouve ça dommage, et après plus de réunions, ça c'est sûr, peut-être aussi autour d'échange de pratiques, d'outils, de méthodes. Partage, professionnalisation, peut-être formation plutôt que professionnalisation et distanciation. Je l'ai peut-être un peu dit, même si tu ne l'as pas questionné sur les motivations des candidats à être accompagnés, parce qu'ils ont une motivation à faire une VAE, mais sur les motivations à être accompagnés je trouve que, on insiste peut-être pas assez au départ peut être au moment du bilan de positionnement, sur le pourquoi cette personne, moi j'essaie de le questionner, la motivation du candidat à être accompagné et la motivation du candidat à faire la VAE ; pour voir un peu où elle se situe, à quel niveau, ça on dit beaucoup sur la confiance que la personne a sur elle, sur ses lacunes peut être à l'écrit, sur pleins de choses.

**** *ent_mag *f *58_ans *anc_11_ans *ES *LATM

-*thematique_impl_org

Avec Saint_Simon, c'est un lien...J'ai un poste de vacataire avec dans un premier temps pas de lien institutionnel ou organisationnel, plutôt un lien qui passe par les accompagnements que je pouvais faire, je reçois un dossier, je mets en pratique mes accompagnements et je rends un dossier. Progressivement, un lien qui était plutôt autour de réunions qui permettaient de mieux comprendre d'une manière plus générale ce qu'était la VAE, avec la

présence du DAVA qui permettaient de voir tout ce qui était de l'ordre du DAVA et tout ce qui était de l'ordre du DSB, une compréhension plus générale ; là je dirais quelque chose de plus fonctionnel plus organisationnel, un lien financier, puisque je fais des vacances, je suis rémunérée. Dans un second temps avec Bruno quelque chose de l'ordre de la pédagogie, un lien sur les échanges pédagogiques, sur les contenus, puisque moi je n'interviens pas uniquement que dans l'accompagnement individuel mais j'interviens sur les différentes phases. Appartenir à Saint_Simon ? L'ancienneté fait que de toute manière, on a du réseau, un carnet d'adresses, on rencontre du monde, à ce niveau-là, oui il y a une appartenance qui est certaine. Il y a la bonne connaissance de l'association ARSEAA, une appartenance à ce niveau-là avec l'histoire de l'ARSEAA qui m'a toujours impulsé certaines valeurs professionnelles. Je suis aussi appartenante à une autre association, donc trouver ses marques dans l'une et l'autre des associations, qui sont totalement différentes au niveau du projet institutionnel, une bonne connaissance des projets institutionnels de l'une et l'autre, aussi. Oui je pense que maintenant j'appartiens, on pourrait dire une figure reconnue dans le cadre de la VAE à Saint_Simon. Oui je pense que sincèrement, je suis reconnue aussi bien dans les compétences menées aussi bien dans les écrits que j'ai pu proposer de façon à améliorer ou à faire avancer les choses, aussi bien dans les échanges que j'ai pu avoir lors de réunions. Je pense que j'ai une place précise, j'ai même été sollicitée plusieurs fois pour des accompagnements débutants, je pense que maintenant, j'ai une certaine reconnaissance mais qui demande quand même toujours de l'énergie de réactualiser. Ça a beaucoup changé la VAE. J'ai souvent eu le sentiment d'être soutenue. Après, le fait d'être dans deux associations ne me simplifie pas la vie, il y a eu un petit clash l'année dernière à ce niveau-là qui n'a pas été simple à gérer pour moi puisque j'ai trouvé qu'à un moment donné on aurait presque pu remettre en cause des compétences pour une maladresse administrative qui ne m'incombait pas. Ce n'est pas toujours simple. Oui il y a une appartenance, un attachement, pour ce qui est bien précisément de la VAE. Je pense que toutes les compétences que j'ai mises en œuvre à Saint_Simon dans le cadre de la VAE font que j'ai envie de poursuivre sur ce registre là mais dans cette spécificité. Je n'ai pas accepté d'autres interventions qui m'ont été sollicitées comme les choses qui étaient sur la formation initiale, une appartenance, un attachement mais dans la formation pour adulte avec un accompagnement bien particulier dans le cadre de la VAE. Quelque chose de scindé, oui c'est quelque chose de spécifique.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Alors là il faut que je réfléchisse un peu. Je crois que c'est la première responsable qui est venue me chercher. C'est la personne responsable de la VAE qui est venue vers moi, et qui m'a demandée d'intervenir en accompagnement individuel et ensuite sur toutes les autres étapes, progressivement, parce qu'il fallait à un moment donné la remplacer sur son poste de ce qui est de la méthodologie donc c'est comme ça que ça s'est passé. Le dispositif VAE, pour moi c'était quelque chose, j'ai envie de dire le terme de perle rare, c'est quelque chose qui était important, je pense qu'à un moment donné tous ces gens qui ont de l'expérience qui ont de l'acquis, qui n'ont pas eu la chance ou la possibilité de faire une formation mais qui avaient vraiment quelque chose de l'ordre du lien, du lien social, et du lien social tout en étant capable à un moment donné de mettre des mots dessus, de comprendre ce qu'ils faisaient et d'aller au-delà. Si je sors du contexte politique et économique, la VAE correspondait bien au besoin de professionnels du terrain et permettait aussi une

valorisation sociale, je suis un peu éducation populaire et je suis assez sur ce registre-là. C'est important ; si on le relie au contexte économique, politique, régional, politique de management et ainsi de suite ça fait réfléchir, en tout cas, je trouvais que ça tombait de façon opportune pour ces publics bien particuliers et ces professionnels qui étaient sur le terrain. Je ne peux pas parler d'une deuxième chance parce que je ne suis pas sûre qu'ils aient essayé de rentrer dans une formation et qu'ils n'aient pas réussi, mais que ça peut un moment donné être de l'ordre de la formation continue, de la progression sociale, de la progression professionnelle, du parcours même un peu personnel. Pour moi, c'est à un moment donné, la possibilité aussi d'être un lien dans le cadre d'une passerelle, peut-être de pouvoir à un moment donné justement favoriser, permettre cette passerelle pour ces gens-là et parallèlement simultanément. C'est un plaisir de travailler avec des gens qui sont sur le terrain, le fait d'être plus dans la formation, plus avec des étudiants, plus avec des profils j'ai envie de dire formatifs avec beaucoup de représentation. Le lien que j'ai pour moi, c'est que j'ai plaisir à travailler avec des gens qui connaissent bien le terrain, pour lesquels le travail et l'action éducative a du sens. C'est quelque chose qui est important pour moi. C'est un public, ce sont des candidats, avec lesquels je reçois autant que je donne. Ils sont dans la pratique, dans l'illustration de ce que l'on peut, nous, faire passer comme message. Ça réactive aussi complètement mes connaissances, je trouve. La première motivation, c'est la rencontre, pouvoir voir ce qui se passe sur les différentes structures. J'ai peut-être à un moment donné quitté le terrain, parce que moi j'étais tout d'abord éducateur_spécialisé de rue, puis éducateur_spécialisé auprès du tribunal pour enfants. J'ai complètement quitté le terrain, j'ai toujours eu le sentiment qu'en étant dans cet accompagnement VAE de rester quelque part, d'être informée de l'évolution du terrain mise en parallèle avec ce que moi je connaissais d'un point de vue théorique mais de l'évolution du social et ainsi de suite. C'est une première motivation. La deuxième motivation, je crois elle fait partie de moi je suis éducatrice_spécialisée à l'origine. Donc, cette relation est importante, la communication, l'échange, le partage, c'est quelque chose qui me porte et puis peut-être comme je suis arrivée sur Toulouse il y a vingt ans, les vacances c'était aussi une source financière, et me faire un réseau au niveau de la formation. Je crois qu'il y a trois grandes motivations pour moi, même si hiérarchiquement, elles sont placées différemment ces motivations. Accompagner dans la VAE ? C'est difficile de sortir du présentiel et de la formation initiale et de ne parler que de la VAE. Accompagner, je pense que l'accompagnement pour adulte est très particulier. On y est vraiment dans quelque chose de l'ordre, plus de l'échange, du partage, pas de hiérarchique mais d'horizontal et pas de vertical. Pour moi, ça regroupe un peu ce que je t'ai dit tout à l'heure, ce sont les candidats qui ont les connaissances, moi j'ai peut-être la petite pertinence d'avoir l'organisation de leurs connaissances. Ils m'apportent leurs connaissances et moi je peux leur permettre de prendre du recul par rapport à ces connaissances et de les mettre en valeur. C'est un peu ça l'accompagnement VAE tel que je l'exploite tel que je le travaille. Dans mon accompagnement, il ya eu une évolution avec peut-être trois étapes, une première, quand on découvre, on apprend un peu, on doute de soi, donc peut être une distance à ce moment-là. Je pense que les candidats VAE qui reprennent en marche une formation après avoir quitté tout ce qui est formatif depuis de nombreuses années sont en attente de ce que l'on peut donner dans un accompagnement, mais aussi quelque chose de l'affect. Ils idéalisent un peu notre fonction, pour nous on sait, on va les aider, on va leur permettre d'avoir un diplôme d'état ils sont plus dans l'attente donc là j'ai peut-être gardé dans un premier temps une certaine distance pour bien leur montrer que cet affect je n'étais pas sur ce mode relationnel, je ne pouvais pas l'être.

D'ailleurs c'était longuement discuté dans le cadre de la VAE, et ça a modifié le dispositif, avec des intervenants différents entre le diagnostic, le tutorat c'est à cause de ça. Ça a été quand même une question de réflexion. Ensuite quand j'ai eu un peu plus d'expérience, je pense que ça ne m'a pas gênée le fait par contre de passer plus du vouvoiement au tutoiement, souvent c'est demandé du prénom par exemple, plutôt que du nom de famille qui permet tout simplement au candidat de se laisser aller. C'est une grosse charge de travail, beaucoup d'énergie, beaucoup de pression pour eux. Et là, ça leur permet tout simplement, pour moi, de se laisser aller mais de rester toujours dans l'écrit et dans moins un peu la technicité, mais eux l'écrit et les savoirs. Il y a eu ces différentes étapes peut être, un temps de distance puis un temps après ça ne m'a plus fait peur tout simplement, où j'ai pu gérer mieux ça, en sachant que je sais ce que j'ai à donner, et je sais ce que eux ont à donner, donc une clarification de ce que je peux apporter. Oui, le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture. En ce moment, j'ai une candidate, éducateur_spécialisé qui a déjà déposé son livret deux l'année dernière, et qui n'a pas été validée sur les quatre domaines de compétence uniquement sur deux. J'en suis presque au trois-quarts de l'accompagnement, j'ai le sentiment qu'on n'avance pas car elle ne fait que des allers-retours avec ce qu'elle a déjà écrit et ce qu'elle souhaiterait, ce qu'il faudrait qu'elle reformule, qu'elle remodifie, et elle n'arrive pas à comprendre pourquoi elle n'a pas été validée. Dans un accompagnement plus traditionnel, on reprend chacune des situations de travail, et là je passe beaucoup de temps, beaucoup de temps à lui demander de laisser de côté ce qui n'a pas fonctionné et de réfléchir et d'aller donc dans une réflexion qui est plus autour de ce qui faudrait qu'elle amène comme réflexion pour répondre au livret deux. Là je suis dans un accompagnement particulier qui me pose questions, alors que l'accompagnement que je peux avoir habituellement se déroule plus facilement. Le fait que le candidat ait ou pas ce travail réflexif, ça impacte ma posture, je fonctionne différemment...Oui, tout à fait. Le fait que cette démarche réflexive se mette difficilement en place ne me permet pas d'aller aussi vite que les exigences le voudraient dans les temps qui me sont imposés. Avec cette candidate, on ne pourra pas aller au bout des douze heures, elle n'aura pas eu assez de temps, elle a déjà un premier livret deux, en voilà un deuxième à l'écrit, elle n'aura pas assez de temps pour être dans cette réflexion peut-être qu'elle n'est pas dans la démarche VAE. C'est la question que je me pose. Par rapport à l'accompagnement que je lui propose, je ne peux pas être directive, je lui dis à un moment donné : « il faut revoir ce que vous avez écrit » et sans cesse elle me dit je ne vois pas ce que je peux écrire de plus, on reprend, on fait des plans, on reformule, mais je crois que là il y a une limitation, je ne peux pas aller beaucoup plus loin. Je m'adapte, j'accompagne mon discours avec des plans, je mets un peu en scène, en images, au-delà des mots. C'est lui donner plus d'outils, c'est lui donner plus d'outils pour qu'elle comprenne ce qui est attendu.....ça concerne les candidats qui ont plus des difficultés avec la réflexivité, pour ceux qui n'ont pas de souci avec la réflexivité, je ne sais pas si l'impact est grand quand tout se déroule bien par rapport aux outils mis en œuvre, quand il y a une bonne compréhension. J'ai aussi deux personnes étrangères actuellement, une bonne compréhension des personnes au niveau du langage, du langage, l'impact n'est pas très important. On est dans l'échange, on n'est pas dans quelque chose qui m'oblige à modifier, à réactualiser. La finesse de l'accompagnement le fait de réactualiser concerne plutôt la personne en difficulté. Le diplôme d'éducateur_spécialisé représente un choix professionnel à un moment donné qui permet aussi de faire valoir des compétences, de faire valoir une bonne compréhension du contexte et de l'institution dans laquelle on travaille, de voir un petit peu les stratégies qui

peuvent se faire, de pouvoir quand on a une bonne compréhension, agir au mieux auprès des individus, des publics, et d'être dans la création du lien. C'est un diplôme qui a une importance au regard de la société, ça a une importance. Je ne dis pas qu'il est reconnu dans la société mais pour moi si je peux faire passer un message, ça serait que non seulement il y a une reconnaissance mais il y a quelque chose de l'ordre de la nécessité. Il a une nécessité, le travail social en général.

-*impl_prof*repères

J'ai construit mon expérience professionnelle par de nombreuses années sur le terrain, presque vingt ans, mon stage long en fin de formation d'éducatrice de rue pendant plusieurs années. Ensuite, une opportunité pour intégrer un service d'investigation d'orientation éducative au tribunal pour enfants, c'est une époque où il y avait beaucoup de travail, on est venu me chercher, c'était très facile. J'ai fait une formation de droit aussi et ce qui m'a permis de travailler quinze ans au tribunal, donc de voir ce qui se passait sur le terrain, de voir les enfants qui pouvaient être placés, d'aller voir comment se passaient les institutions autour de l'organisation de ces placements, d'accompagner ces enfants dans le cadre des placements parce que j'étais en milieu ouvert et j'intervenais dans les familles, un conjoint qui est venu sur Toulouse, des vacances pour repérer un peu ce qui se passait au niveau social sur Toulouse parce que j'ai eu la chance de pouvoir prendre une année auprès des enfants avec ce déménagement et de repérer un peu ce qui se passait et la volonté d'aller faire passer me semble-t-il des messages au sein de la formation de ce qui se passait sur le terrain, donc formatrice dans l'une des écoles et la VAE qui s'est mise en place, qui m'a particulièrement intéressée donc Saint_Simon pour la VAE. Je n'ai pas suivi de formation spécifique, pas dans le sens où je n'ai pas fait une semaine de formation ... mais des temps de formation organisés par la première responsable qui étaient intéressants autour de réunions et d'approches pédagogiques. Pour ce qui est de la méthodologie, une journée aussi de façon à bien faire le relais de ce qu'elle faisait et de voir dans quelle direction il fallait aller. J'ai participé à de nombreux colloques dans le cadre de la mise en place de la VAE, l'évolution de la VAE en 2005 donc des formations personnelles, je suis allée la chercher l'information et la formation, mais je n'ai pas fait une semaine de formation pour avoir des outils sur l'accompagnement... Mon expérience me sert beaucoup dans la relation avec le candidat, on parle souvent du terrain, de ce qu'ils vivent et moi je peux éclaircir, dans le système de protection de l'enfance c'est quelque chose de très peu connu. Ils travaillent souvent en MECS ou en ITEP alors je peux faire les liens, leur expliquer pourquoi ça se passe comme cela et qu'est ce qui fait que ça se passe comme cela, ça donne du sens. Ensuite une bonne connaissance des domaines de compétences d'éducateur_spécialisé, de l'ETS ou de l'EJE, une très bonne connaissance des domaines de formation. Je peux faire le lien entre ce qu'est la formation initiale et la formation VAE, l'accompagnement VAE, et tout ce qui peut amener. Je peux énormément valoriser, je valorise aussi parce que très souvent ils ont le sentiment qu'ils ont un diplôme d'état dévalorisé, je leur explique un petit peu tout ce qu'ils ont et que n'ont pas les étudiants en présentiel et comment ils peuvent le faire valoir. ça se passe surtout dans l'échange mais ça permet de donner du sens vraiment à leur démarche, à leur motivation et ça les remobilise. Je m'appuie vraiment sur mon expérience professionnelle, aussi bien éducateur_spécialisé que formateur. Ce qui me sert de repères dans cette fonction ? Les outils me servent de repère dans cette fonction, domaine de compétence, référentiel métier, domaine de formation. C'est indispensable, j'y fais toujours référence, je suis toujours avec. Après le DAVA, la relation que j'ai avec le candidat, cette

approche plutôt horizontale, tout cette pédagogie de la formation pour adulte, ça c'est un autre outil pour moi à part entière, puis ma curiosité, ma curiosité de l'autre. Elle me sert de repère...Comment travaille un accompagnateur ? Concrètement, de façon fonctionnelle, organisationnelle ? Je travaille de façon pratique, fonctionnelle. J'interviens à différentes étapes, du début à la fin aussi bien diagnostic, tutorat, collectif, méthodologie, membre du jury, préparation d'oral. Donc, je balise absolument tout, ce qui me permet aussi d'avoir une bonne compréhension déjà de l'ensemble de la VAE. Je ne prends jamais trop de candidats, j'en prends 6, 7, c'est le maximum que je prends par an, parce qu'après je mélange les candidats, ça fait trop d'informations, ça demande de l'énergie. Comment je fonctionne ? De façon assez régulière, avec le candidat, de façon qu'il n'y ait pas des plages de temps trop distancées, qu'on garde un lien, avant chaque rencontre je demande à ce que le candidat m'envoie son écrit pour être sûre que lorsque l'on se rencontre il y ait du contenu. C'est peut aussi parce que je n'ai pas de temps à perdre, il n'a pas de temps à perdre sinon on se rencontre uniquement pour répondre à des questions d'ordre général, ça ne sert pas à grand-chose, on peut le faire de façon tout à fait personnelle ou à d'autres temps, ou à la méthodologie, il y a d'autres moments pour le faire. Je pense que je me tempore, c'est des temps bien précis qui permettent d'avancer, d'aller de A à Z. Il y a quelque chose de l'ordre de l'objectif quand même. Ma façon de travailler en tant qu'accompagnatrice c'est de structurer le temps et les étapes. On structure le temps, on structure le contenu en lien avec les exigences d'un livret deux, de façon à rentrer dans le package, le package dans cet ordre, pour aller dans les finalités, sauf pour ceux avec qui on est en difficulté, où là, il y a des freins, des freins importants. Pour être dans l'accompagnement, j'utilise des documents, c'est sûr dans ces métiers il y a des domaines de compétence, les domaines de formation. Ce sont des outils, le livret deux que je maîtrise bien car j'interviens sur les grandes étapes... des étapes, l'organisation du livret deux aussi qui a été mis en trois étapes qui permet de cadrer l'avancée du travail, qu'ils puissent se rendre compte aussi, c'est un peu une pédagogie par objectifs, on avance au fur et à mesure, progressivement pour aller jusqu'à la finalité. Des outils méthodologiques de l'écrit aussi, parce que ce n'est pas toujours facile de se remettre à l'écrit au bout de 20 ou 30 ans. C'est des outils plutôt concrets. L'année dernière, un monsieur d'une cinquantaine d'années mais surtout qui a quitté l'école à 14 ans ETS, fonction d'ETS, qui a une difficulté énorme à l'écrit, impossible pour lui d'écrire une page. On a mis d'abord en place un logiciel oral, il s'enregistrait, le logiciel a traduit et ensuite il a fait un travail énorme de retraduire tout ce qu'il voyait écrit, de le mettre en français. Il y a eu un travail énorme pour lui de réactualisation de ses compétences. ça peut être des outils de ce type-là. Avec les candidats, on travaille aussi ensemble les plans. Quand je réfléchis, on est dans quelque chose de la logique quand même, tout le temps, mais c'est vrai qu'avec le plan, je peux être aidante à ce niveau-là. C'est un outil.

-*impl_prof*sent_cont

Ça veut dire quoi le cadre ? Le cadre a multi-niveaux. Le cadre est institutionnel, c'est un lieu, quand on fait des accompagnements, on n'est pas chez soi, on est dans une structure. Un cadre d'exigence dans le livret deux avec des cadres qu'il faut remplir, un cadre relationnel, une bonne distance, un cadre temporel, on a un délai. Là, j'ai commencé une VAE vendredi et il faut qu'elle soit finit pour le 1^{er} septembre. Qu'est ce qu'on a comme autre cadre ? un cadre géographique, en ce moment, je suis en train d'accompagner une jeune femme qui habite à deux minutes de chez moi et à une heure et demie de Toulouse, on est dans l'obligation de se voir à Saint_Simon, cela pourrait être amélioré, le cadre

institutionnel ne m'a pas soutenue...Dans l'accompagnement, je me sens bien, j'ai plaisir, c'est sûr, j'ai plaisir ; je suis curieuse, curieuse de l'humain, curieuse des gens que je rencontre en face de moi. En plus, j'apprends beaucoup. En ce moment je travaille beaucoup sur les ETS, je n'ai jamais travaillé avec le public handicapé, et je n'ai jamais travaillé avec les travailleurs handicapés, je suis toujours dans l'apprentissage mais ça me va très bien. Je suis dans l'échange, dans l'échange de connaissances...Oui, on peut parler d'autonomie pour le travail d'accompagnement. Autonomie dans le sens, les outils on les a, je les ai énumérés, mais nous faisons ce que nous voulons avec les outils, c'est nous qui les pratiquons...Mais l'autonomie...Je ne crois pas à l'autonomie tout azimut mais l'autonomie en respectant avec nos réflexions, en respectant les outils, en respectant un cadre, et en rendant compte. C'est la manière dont on utilise l'autonomie, oui comment l'autonomie se manifeste. C'est le respect, l'autonomie qui va vers un respect, on ne fait pas n'importe quoi avec n'importe qui. Avec le candidat, c'est une relation...J'ai un peu d'expérience, j'essaie d'avoir la moins mauvaise distance. Ils sont très reconnaissants, très souvent, une réelle sollicitation d'affect, ils font énormément de cadeaux à la fin des VAE, ils les déposent, à l'entrée, pendant les périodes de fêtes, etc. C'est quelque chose qui me gênait au début, à tel point que je les laissais. Je disais à la responsable : « , mais qu'est-ce que j'en fais ? » ...Et puis ensuite de l'instant où on sait que c'est plutôt une reconnaissance du travail fourni, de la réflexion qu'on les a aidés à avoir, quelque chose de nouveau, c'est la découverte d'une dimension de réflexion qu'ils n'avaient pas et qu'ils intègrent, qu'ils découvrent et ils en sont très reconnaissants. Cette relation est particulière, vraiment de l'individuel, du face à face, tout en essayant de garder au mieux la bonne distance, il y a quand même une forte reconnaissance des candidats que je ne trouve pas toujours justifiée. Je pense que c'est eux qui apportent autant et ils ne sont pas toujours sur ce registre-là, il me semble. c'est plutôt une relation agréable, qui m'apporte un enrichissement, pour moi c'est vraiment un enrichissement, de professionnel à professionnel, et de structure... C'est un versant de mon parcours, je n'ai jamais travaillé en institution, je ne rencontre que des gens qui ont travaillé ou qui travaillent en institution. Donc, une réelle ouverture de ce qui se passe dans les institutions et en lien, c'est dans un mouvement de rond, qui tourne, et en lien avec les lieux de stage où j'ai envoyé mes étudiants. Il y a quelque chose qui tourne comme ça. Dans l'accompagnement ma position ? Je suis peut être un guide, à un moment donné, quand je parle de guide, un guide parce qu'il y a des outils que je maîtrise bien et que les candidats découvrent, je vais les aider à les maîtriser, et à les utiliser donc c'est une première posture professionnelle. Une autre posture professionnelle qui sera plutôt de l'ordre de la mise en mots, c'est une difficulté pour les candidats, la mise en mots de leur pratique. Ils sont habitués dans leur pratique, ils sont sur quelque chose qui se fait spontanément, donc prise de recul, réflexivité et donc la mise en mots de ce qu'ils font. Ça c'est une autre posture professionnelle. Il y a peut-être quelque chose de l'ordre de l'évaluation et de la validation, parce qu'il y a des écrits qui correspondent aux exigences, des écrits qui ne correspondent pas aux exigences. Il y a aussi à un moment donné, une évaluation, une évaluation de leurs écrits qui les obligent à reformuler à reprendre à retravailler les écrits. Par moments, je suis dans une position d'évaluation. Oui, évaluation et validation. Il faut qu'on arrive vers quelque chose qui est validé, qui rentre dans le cadre. Ma capacité d'agir, ma capacité d'action ? Je ne sais pas si j'en ai beaucoup, ou alors, je ne sais pas si j'ai compris la question... Capacité d'agir, Qu'est ce qui me paraît capable de faire ? De mon initiative ? Tout ce que je peux faire, c'est ça la capacité d'agir. Si je décompose un peu, la première action c'est la lecture du document ; la deuxième action,

c'est les commentaires sur les documents ; la troisième action c'est aller vers la personne pour qu'elle puisse aller vers une amélioration de son document, pour le valider ; ça c'est la première capacité d'agir. Pour certains candidats, ma capacité d'agir va les aider à aller vers la réflexivité, à descendre de leur vélo à se regarder pédaler, à prendre du recul pour parler de leur pratique, ça c'est une autre capacité d'agir. Pour d'autres candidats, ça va être mettre des mots les aider à réfléchir à l'organisation pratique du temps qu'ils vont allouer à cette formation, ils ont pris le train en marche mais c'est pas toujours simple après de se libérer, de leur faire bien comprendre que la VAE ce n'est pas anodin, c'est du temps, du travail, qu'ils puissent à un moment donné garder une place, un temps de travail pour cette VAE, de se préserver un peu, prendre soin de soi pour être dans la VAE. Comme autre capacité d'agir, c'est les réassurer, beaucoup de réassurance, que c'est possible, que ça marche, que les candidats réussissent, qu'il y a un aboutissement possible. Qu'est-ce que je contrôle ? Je ne contrôle pas grand-chose. Qu'est-ce que je contrôle ? C'est un terme qui n'est pas très agréable. Peut-être dans le cadre de l'évaluation je contrôle la connaissance du livret deux, les exigences du livret deux, d'aller vers le livret deux. Ce n'est pas trop la relation, c'est davantage l'écrit. Qu'est-ce que je contrôle dans la relation ? Ma présence régulière, bien que je ne suis même pas d'accord ce n'est pas moi qui contrôle parce qu'en fait c'est toujours une négociation, les entretiens, les temps, les rendez-vous sont toujours des négociations, on est sur la négociation plutôt que sur le contrôle. Le fait d'avancer d'écrire ou pas c'est aussi de la négociation, j'encourage, j'essaie de faire respecter les étapes-temps. C'est pour ça peut-être qu'on parle de sentiment de contrôle dans l'accompagnement ?... En fait, je ne contrôle pas grand-chose si la personne n'est pas mobilisée pour sa VAE, je ne sers à rien, c'est peut-être elle qui contrôle. Dans les rencontres dans l'accompagnement, j'ai des connaissances que je peux mettre au service, c'est peut être une forme de contrôle, j'ai des connaissances que je peux partager. Peut-être que je contrôle l'adéquation entre ce qui est fourni et ce qui est attendu. Oui, c'est peut être ça, une forme de connaissance, servir d'unité ...quand je parle de guide ou de passage, donc l'espace-temps, tout ça rentre un petit peu dans l'adéquation entre les outils mis en œuvre et le résultat. Le sentiment de contrôle c'est peut-être la mise en lien, cette dimension-là peut être... Mesurer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement ? Il y a quelques années, je t'aurais dit le taux de réussite. C'est-à-dire que je pense qu'il est attendu, en rentabilité et efficacité, c'est-à-dire qu'à un moment donné un candidat réussit sa VAE, tu l'as accompagné, ça peut être une démarche qualité. Je ne suis plus du tout sur ce registre-là. Je pense que la qualité de l'accompagnement c'est une évolution de la personne qu'on a en face de soi, le bien être qu'elle va prendre, sa capacité à réfléchir à sa pratique pour la remettre en cause, à faire bouger son institution, à avoir vraiment le poste d'éducateur spécialisé, la posture professionnelle, qu'elle puisse être dans cet démarche d'aide et d'accompagnement d'autrui. Pour moi ça serait plutôt ça, qu'elle est validé deux ou trois, quatre compétences....Je dis ça, mais il y a une dimension qui me paraît importante pour le candidat, je peux complètement comprendre qu'un bon accompagnement peut être un accompagnement de réussite parce qu'il passe d'un salaire à un autre puisqu'il change de grille indiciaire. Avoir connaissance des résultats ? Je n'ai pas cherché à savoir parce que tous les candidats me mettent un petit mail de remerciement. Par contre, quand il y a une personne qui justement ne met pas de mail, qui ne me contacte pas ou qui ne me dit pas, c'est qu'il y a une souffrance, et qu'il y a eu une difficulté qu'elle a rencontré et peut être qu'on a pas pensé, qui n'a pas été abordée alors pas dans l'accompagnement mais dans la démarche d'une manière générale VAE... Pour ces personnes-là, je cherche à avoir

connaissance des résultats. Oui j'essaie, c'est quelque chose qui va avec, on a accompagné, ils l'ont, ils l'ont pas, ils envoient un petit mail, ils préviennent...A l'annonce des résultats...Je dis la vérité, je suis déjà passée à autre chose, parce que je les ai souvent quitté en aout ou en septembre, les résultats arrivent en décembre, je suis sur la formation initiale, en décembre, je suis dans les stages, je suis passée à autre chose.

-*thematique_sent_lat

Est-ce que je pense avoir une liberté d'action dans cette fonction ? Oui, dans le sens où je peux refuser un candidat quand ils me sont proposés, c'est une liberté d'action. Je peux proposer des rendez-vous quand j'ai une charge de travail moindre, c'est une liberté d'action. Après le reste, ce n'est pas une liberté d'action parce qu'on fonctionne avec une logique, des outils, une méthodologie, c'est plus sur la quantité de travail, et le temps et le moment du travail. Je demande à ce que les candidats m'envoient leur travail, c'est de ma liberté d'action car cela ne m'est pas demandé. Oui, c'est une liberté d'action que je prends, c'est peut être une habitude parce que je souhaite qu'on ait des choses à échanger quand on se rencontre, et du contenu, quitte à reporter éventuellement de huit jours ou quinze jours. S'il est prévu que l'on se rencontre et qu'une situation telle soit écrite et qu'elle n'a pas pu l'écrire, je vois pas vraiment l'intérêt de se rencontrer...Cette liberté d'action se manifeste dans l'organisation et la structuration de l'accompagnement. Je pourrais plus facilement te répondre sur l'impact de cette liberté d'action, si j'avais pu échanger avec mes collègues sur le sujet, si eux recevaient les documents avant ou pas, s'ils les lisaient. L'impact ce qui est sûr, c'est que l'impact pour moi, je le sens, c'est qu'on est dans une temporalité, on avance en respectant des étapes, ça c'est un impact. C'est difficile de parler de cet impact, on sait qu'on peut faire les choses, alors peut-être que le fait de pouvoir à un moment donné faire, éventuellement modifier, c'est peut-être ça l'impact, mais je n'y ai jamais pensé, jamais réfléchi à ça et là comme ça, ça ne me vient pas, je ne sais pas...Je ne suis pas d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je suis d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je suis assez d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Dans la relation d'accompagnement, ce qui me semble important pour l'accompagnateur, c'est d'être dans l'écoute, beaucoup de bienveillance, beaucoup d'écoute, capacité à accompagner au changement parce que je pense qu'il y a quelque chose de l'ordre du changement par rapport au candidat. Il est plus dans l'action, dans le descriptif, plus dans le faire, le savoir-faire, et là il faut qu'il y ait une nouvelle dimension, peut-être plus de réflexivité, la réflexion, comprendre pourquoi je fais, donc je crois qu'il faut être très modeste et faut vraiment être sur ce registre-là, beaucoup de bienveillance je pense. Ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement ?....Je trouve que les outils sont éclairés, j'aime bien les outils qui sont proposés, sur lesquels on s'appuie, je trouve qu'on discute

bien les uns les autres, je les ai régulièrement au téléphone, aussi bien que Marie-Thérèse que Sylvie, on est sur des premières étapes différentes, le diagnostic je peux prendre en charge, elle peut prendre le tutorat ou le contraire. Je trouve qu'il y a beaucoup d'échanges entre collègues. Je ne sais pas... peut-être qu'à un moment donné... je ne sais pas trop. Si je dois donner trois mots pour caractériser la fonction d'accompagnement, c'est : connaissance du métier que l'on a en face de soi, écoute, partage ou négociation, négociation plutôt. Une dimension que nous n'aurions pas eu le temps d'aborder ?, que nous n'avons pas vu... Une dimension qui ne transparait pas trop dans ton enquête : pour un même candidat, on est de nombreux accompagnateurs sur des temps différents, et ce qui serait intéressant c'est de savoir aussi c'est comment le candidat passe d'un accompagnateur avec nous même nos traits de caractère, nos outils un peu différents, une façon d'être différente. Je trouve que là il y a une gymnastique demandée au candidat qui ne doit pas être simple. C'est quelque chose que j'ai envie de rajouter. Si on prend en compte uniquement les accompagnateurs, il faudrait mettre en place quelque chose du lien, lorsque le candidat passe d'un dispositif à l'autre, qu'on s'impose de se contacter, qu'on s'impose de s'écrire. En fait, ça peut être ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement. un peu plus de cohésion, de travail en commun d'équipe, ça serait bien, parce qu'on le fait spontanément individuellement, personnellement mais il n'est pas institutionnalisé. C'est ce que je voulais rajouter, le travail d'équipe tout simplement.

**** *ent_jul *f *42_ans *anc_8_ans *PSYCHO *LATM

-*thematique_impl_org

Le lien que j'entretiens avec Saint_Simon ? Je suis indépendante, je suis prestataire de service. Avec Saint_Simon, j'ai commencé il y a quinze ans à faire des entretiens pour l'entrée au diplôme d'éducateur_spécialisé, et puis un jour ils m'ont proposé la formation, d'être accompagnateur VAE. J'ai dit oui, j'ai étudié de mon côté, on a fait un point et j'ai commencé comme ça. C'est un lien de professionnel à professionnel. Appartenir à Saint_Simon ? Non, absolument pas. Je ne me sens pas appartenir à cette organisation, parce que je suis prestataire de service, parce qu'on est pris pour des missions un peu quand ça les arrange, parce que l'institut Saint Simon c'est un fonctionnement assez opaque, de gens, il y a entre du copinage, entre ceux qui ne veulent rien lâcher parce que qu'ils ne veulent pas se remettre en question. J'aimerais intervenir plus, j'aimerais travailler de manière bien plus transversale, et constructive. Je trouve qu'il y a beaucoup de bla bla. Est-ce que je pense être reconnue pour mes interventions? Si je vais chercher de la reconnaissance, j'en obtiens mais elle ne vient pas de soi. Si je ne vais pas la chercher, si je ne vais pas dire j'ai fait ceci, cela, j'ai animé tel groupe de telle manière, on me dit c'est très bien, tu travailles très bien, et si je ne vais pas chercher un peu plus de travail, on ne vient pas d'emblée me chercher. Non je n'ai pas le sentiment d'être soutenue. Je n'ai pas le sentiment d'être soutenue dans mon accompagnement VAE. A Saint_Simon, ils sont débordés, à un moment ils savent que tu as de bons résultats, pendant des années je n'ai eu que du 100%, donc ils ne me posent plus de questions, ils ne me remettent pas en question, ça roule, ce qui ne me convient pas, parce que moi, j'ai besoin d'être remise en question. le fait qu'ils ne viennent pas me questionner parce que j'ai des résultats qui leur conviennent....Je ne suis pas sûr d'être la seule... personne ne viendra te dire, alors, avec tel candidat, est-ce-que ça va ? Si tu as un souci une année, ce qui c'est passé l'année dernière,

tu vas solliciter les instances concernées, en disant : « là, il y a un réel souci, attention je suis obligée de sortir un peu de l'accompagnement, parce que là, j'ai un peu perdu le soutien.... ». Personne tout au long de l'année ne m'a jamais dit : « alors comment ça va avec ce candidat » ? Est-ce que je suis attachée à Saint_Simon ? Oui, je pense être attachée plus au niveau d'un projet pédagogique, plus au niveau de ce qu'il propose, je trouve ça passionnant d'accompagner des gens, et de faire émerger pas leurs compétences mais la conscience de leurs compétences, je trouve ça extraordinaire. Je suis attachée aux valeurs qui sont véhiculées par Saint Simon.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Comment je suis devenue accompagnateur VAE ? On est venu me chercher. Enfin, on m'a proposé de l'accompagnement VAE parce qu'ils avaient besoin de quelqu'un. J'avais un pied dedans, puisque je participais à quelques moments de formation et régulièrement je disais, « pensez à moi ». Quel sens est-ce que je donne à ce dispositif de la VAE ? La VAE, je trouve que c'est vraiment dans une logique de construction de parcours professionnel, c'est à un moment dire aux gens : « vous êtes montés en compétence, oui ces compétences elles vont être valorisées et reconnues par un diplôme et pas par une formation diplômante ». Les gens, les professionnels ont une vie, des enfants, des responsabilités, et dire on retourne dans un système de formation, ce n'est pas donné à tout le monde, c'est très compliqué et en même temps la VAE est loin d'être simple, c'est un réel travail. Je trouve que c'est pas lié à quelque chose d'un manque au niveau de la formation continue, où c'est très valorisé mais, ce n'est pas forcément diplômant, enfin je ne sais pas, je trouve que c'est reconnaître le parcours d'un individu. La VAE c'est une opportunité, une chance pour le professionnel. On ne devrait pas l'appeler validation des acquis de l'expérience, mais, valorisation des acquis de l'expérience. Je l'interprète plus comme ça moi la VAE, comme une valorisation. Quelle est ma motivation ? Ma motivation, c'est de sortir de ma zone de confort, au niveau professionnel, parce qu'étant psychologue, j'ai mon cabinet, j'ai mes patients. Il y a aussi une motivation qui fait que je n'ai pas assez de patients, ça tourne pas tout à fait assez pour que je puisse bien en vivre ; je trouve que garder un monde dans le social, avec les éducateurs_spécialisés, c'est aussi des belles rencontres, des rencontres de vie, des chemins de vie. J'ai toujours rencontré des candidats qui m'ont apporté beaucoup, c'est riche. Et il y a aussi une motivation financière. Qu'est-ce que ça veut dire accompagner ? Pour moi, accompagner c'est valoriser. C'est valoriser l'autre, c'est l'amener à avoir cette posture professionnelle, d'éducateur_spécialisé, cette prise de conscience que souvent les candidats n'ont pas ou n'osent pas avoir. C'est faire émerger cette identité, tu vois j'ai un discours un peu de psychologue, qui est controversé de toute façon, on trouve parfois que je fais du coaching, ce n'est pas important, ça marche. C'est que les candidats aient la posture de l'éducateur_spécialisé, qu'est-ce que ça veut dire de dire : « je fais une VAE d'éducateur_spécialisé », et pas « ça fait dix ans que j'ai... », non cela, ça m'intéresse pas. Souvent je leur dis : « ça ne m'intéresse pas, mais votre action, votre pratique professionnelle, pourquoi vous faites de cette façon, comment vous le faites, quelles sont les pratiques éducatives ? », ils me disent qu'ils ne se posent pas la question, je dis bien que c'est une prise de recul par rapport à des pratiques, pour une mise en avant des compétences. S'il y a eu une évolution dans mon accompagnement ? Oui, il y a eu une évolution dans mon accompagnement. Au départ, j'étais bien plus, sur la réserve, et puis

c'est la rencontre d'autres professionnels qui peuvent être au départ, plus âgés que moi. Je ne savais pas comment on faisait, j'étais la débutante. Comment faire justement pour faire émerger les compétences, et puis, plus je connais le référentiel professionnel, plus je suis à l'aise et plus j'arrive à amener l'autre à assumer qu'il se remette en question. Aujourd'hui, j'ai un discours qui est rodé, surtout la première rencontre. Je leur dis toujours qu'un jour ils vont me détester, c'est normal, mais qu'on n'est pas là pour enfiler des perles, et mon discours leur convient. Il y a eu cette évolution parce que j'ai accepté, de me remettre en question à chaque accompagnement, l'autre personne, le candidat te remet forcément en question. ça veut dire quoi accompagnateur, accompagner, c'est être à côté c'est de.... Je crois qu'au fil des accompagnements, j'ai compris comment habiter le fait d'être accompagnateur, ce n'est pas toi qui écrit, c'est l'autre, et plus j'ai saisi presque la philosophie de l'accompagnement VAE, plus j'arrive à dire à l'autre : « mais là, si vous n'écrivez pas, si vous ne travaillez pas, je ne peux rien pour vous ». Caresser dans le sens du poil, pour moi n'a aucun intérêt, secouer à tout va non plus, ce n'est pas mon propos...j'aime bien accompagner. Est-ce que le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture ? Bien sûr, le travail réflexif a un impact sur ma posture. S'il n'y a pas de travail réflexif je vais un tout petit peu me remettre en question, sur qu'est-ce qui fait que je ne parviens pas à amener le candidat à mieux travailler. C'est intéressant de voir comment le candidat attrape ce que tu peux lui dire. Pour autant, en ce moment j'ai une candidate que j'accompagne, très étonnant, je suis quasiment sûre, c'est la première fois que ça m'arrive, elle ne validera pas son livret, qu'elle n'aura pas son diplôme. Elle ne travaille pas, elle écrit ce que je dis. Elle me refait lire, la séance d'après, ce que j'ai dit, donc il va falloir que je recadre, en disant : « ce n'est pas comme ça que ça marche, je dis là vous n'aurez pas la validation » ; je lui dirai parce que mes termes ne seront pas les siens, c'est les siens que le jury doit lire. Là je ne sais pas, je me mets un peu en question, avec elle je n'y arrive pas. Pour un candidat qui est au travail et qui s'implique, il y a un impact aussi, tu vas de toute façon l'amener à continuer, c'est-à-dire que dans cet accompagnement, je l'amène à prendre encore plus de recul....Quelqu'un qui n'est pas au travail je lis ses écrits en diagonale, et je m'investis moins dans nos entretiens, quelqu'un qui travaille, je vais être bien plus attentive à ses écrits, je vais l'amener plus loin dans sa réflexion. Les candidats m'ont tous dit que je donnais beaucoup dans ses entretiens qui permettent de reprendre ce que le candidat dit ou écrit, de revenir sur certaines questions, de recommencer à réfléchir sur les écrits, et dans quel référentiel, enfin le référentiel il est où, quel domaine de compétence et vraiment je les amène plus loin dans la réflexion ; ils me disent : « à chaque fois qu'on sort des deux heures avec vous, on est fatigué », moi aussi, mais j'adore travailler de cette manière. Que représente pour moi le diplôme d'éducateur_spécialisé ? Pour moi, dans l'absolu rien, c'est pour l'autre que ça représente quelque chose. Je suis là comme l'accompagnateur qui fait émerger ses compétences, mais je crois que je pourrais faire ça pour le diplôme de pâtissier, avec la même énergie. Si je pense à ce que représente pour moi le métier d'éducateur_spécialisé, ça représente de travailler dans le monde du social, travailler avec l'autre en souffrance. Au niveau professionnel, j'ai pu être amenée à travailler avec des éducateurs_spécialisés, je trouve que leur travail est très dur, qu'il est complexe et qui devrait être bien plus valorisé. Je trouve que ça représente un beau métier au même titre que celui de pâtissier, quelque part. Le métier d'éducateur_spécialisé est nécessaire.

-*impl_prof*repères

Mon expérience professionnelle, comment je l'ai construite ?... J'ai construit mon expérience professionnelle sur le terrain, en me mettant en danger, en n'ayant pas peur d'y aller, en commençant par des choses difficiles parce que je ne sais pas faire autrement, donc en travaillant avec la justice, en faisant des enquêtes de personnalité pour les criminels, en allant chercher un peu à droite à gauche parce que de toute façon psychologue on n'a pas de boulot donc il faut le construire. Assez vite je me suis mise en libérale et je suis allée chercher partout des petits bouts de travail. J'ai travaillé beaucoup avec la justice... la justice, le social, c'est cohérent avec mes valeurs et j'ai arrêté il y a 6 mois, parce que la justice ne paye pas et ce manque de reconnaissance, je ne pouvais plus. Je crois que l'on a un seuil de souffrance, je pense que chacun de nous a des seuils, au niveau professionnel, et moi de ce que j'ai entendu avec les enfants au niveau de la justice je ne pouvais plus. Il y a eu un seuil, la bêtise des parents, c'était trop, j'ai travaillé 15 ans dans ce milieu. J'ai fait des enquêtes de personnalités pendant quelques années, après j'ai fait des enquêtes sociales. Là c'est le juge aux affaires familiales, tu vas dans les familles, et puis tu écris un rapport avec des propositions sur comment régler le problème. J'ai fait ça pendant douze ans, pendant 3 ans j'ai fait des auditions de mineurs aussi pour des juges aux affaires familiales, c'était extrêmement intéressant, en partenariat avec les avocats d'enfants mais quarante euros une audition, qui est payée six mois plus tard, j'en ai fait plus de trois cent. J'ai beaucoup travaillé, je l'ai très bien fait, avec conscience. J'ai apporté ce cadre là. A un moment je n'en pouvais plus, d'entendre des...ça devenait compliqué, les juges aux affaires familiales, quand tu côtoies de l'incompétence à ce tel niveau de responsabilité, tu ne peux plus. Non je n'ai pas suivi de formation spécifique, quelques réunions où on m'a expliqué le cadre et puis après je suis allée chercher par moi-même, les lois, je les ai travaillées, compris comment était le référentiel. Pour l'accompagnement VAE, mon expérience me sert, c'est vrai. Je crois que le fait d'avoir rencontré énormément de personnes parce que c'est un rapport duel qu'on a pas toujours en fonction de ses différents métiers, mais là le fait d'avoir fait des enquêtes sociales et j'en ai fait des centaines aussi, il y a une dizaine de personnes rencontrées à chaque fois, c'est-à-dire que l'autre ne me fait pas peur, la rencontre avec le candidat...J'ai trouvé ma posture pour amener le candidat à me parler. C'est en ça que ça m'a servi, parce que c'est les candidats qui ont le matériel, nous on a pas grand-chose. On a une grille de lecture, il faut quand même qu'ils rentrent dans certaines cases. A nous de leur en faire saisir le sens. Ce qui me sert de repères dans l'accompagnement VAE ? Le référentiel professionnel me sert de repère. Je crois que c'est surtout le candidat comment il investit l'accompagnement, ça c'est un bon repère, si ils sont au travail, si ils acceptent cette remise en question, parce que c'est une remise en question. C'est ça mon repère, l'acceptation du candidat à se remettre en question. Comment travaille un accompagnateur VAE ? Il lit, il est censé lire, parce que nous ne lisons pas tous. Il se base sur les écrits de l'accompagné et ensuite en fonction des écrits, en tout cas c'est ma manière de travailler, je le fais re-verbaliser des éléments sur ce que je ne comprends pas. Je me mets souvent dans la posture de celle qui ne comprend pas, pour que le candidat puisse m'expliquer, et dire : « pourquoi ça vous ne l'avez pas écrit ? », c'est ça qui enrichit. L'accompagnateur VAE travaille, au centre de formation. C'est toujours au centre de formation, d'un point de vue géographique, d'un point de vue pratico-pratique, c'est aussi chez moi quand je reçois les écrits puisqu'ils m'envoient par internet, que j'imprime et que je travaille l'écrit avant l'entretien. Après, la rencontre, c'est sur le centre de formation, avec le candidat accompagné. Je ne vais jamais sur son lieu de travail. C'est censé aussi être en équipe sur un partage de compétences et expériences, ce qui se met en place un peu depuis cette année.

Est-ce que j'utilise des outils ? Les outils, ça va être moi, ma dynamique de réflexion. Mon outil ça va être mon cerveau. C'est la lecture, c'est une lecture en profondeur, je lis, je vais souligner, quand tu vois les écrits qu'ils m'envoient et ceux avec lesquels j'arrive il y a des notes partout, avec des liens, des questions sur ce que je n'ai pas compris. Pour moi, un outil, c'est les corrections ou annotations, le fait d'écrire à côté de l'écrit du candidat. Cela a évolué. Au départ, je ne le faisais pas autant, mais je me suis bien rendue compte que le candidat accompagné se sent rassuré sur le fait qu'on a travaillé sur son écrit. On est là-dessus, c'est un écrit, ce livret deux, c'est l'élaboration de ce sacré livret deux, et je crois que ça les rassure, par contre je ne leur donne jamais, parce que je trouve que ça pourrait être instrumentalisé... C'est aux candidats de saisir ce que je dis, mais moi je ne détiens pas la vérité. Si je trouve qu'il y a des phrases redondantes, je vais l'écrire sur mes corrections, mais si pour eux c'est important que ce soit redondant parce qu'ils veulent que le jury l'ait saisi, cet écrit c'est le leur, c'est pas moi qui pense que ça devrait être autrement. Je ne veux pas avoir parole ou être celle qui peut détenir... Je ne veux pas avoir la position de la personne qui a le savoir, et que s'ils sont d'accord avec mes corrections, ils auront forcément le diplôme. Qu'ils s'en saisissent et qu'après ils retravaillent l'écrit, mais à leur manière, je pense que c'est bien plus constructif que s'ils se servaient de mes propres notes...

-*impl_prof*sent_cont

Quel est le cadre de mon intervention ? Il y a douze heures d'accompagnement. Dans le cadre je suis totalement libre, mais généralement je fais six fois deux heures, d'un point de vue pratico-pratique, il faut que je me déplace, les frais kilométriques ne sont pas remboursés, les frais de lecture non plus, les photocopies, on n'est pas payé de manière large..... Parfois c'est un peu du semi-bénévolat, mais intellectuellement on s'y retrouve, moi je m'y retrouve. Je suis libre, il n'y a aucun contrôle, personne n'est jamais venu voir comment ça se passait avec un candidat, ce qui ne me dérangerait absolument pas. Dans l'accompagnement, je me sens bien. Oui, bien, je trouve cela assez valorisant, surtout quand ça marche, surtout quand ils ont leur diplôme. Je suis à l'aise. Peut-on parler d'autonomie pour le travail d'accompagnement ? Oui, c'est sûr. A partir du moment où il n'y a aucun référentiel professionnel de l'accompagnateur VAE, aucun code de déontologie, où tu n'as même pas eu une grille, quelque chose hormis, faire en sorte que l'autre ait son diplôme, totalement autonome. En plus, on travaille tous de manière extrêmement différente. Comment cette autonomie se manifeste ? Je pense que l'autonomie est liée à la personnalité de chaque accompagnateur. Dans ce sens-là, et puis on n'est pas obligé de travailler la fonction un au premier rendez-vous, la fonction deux au deuxième. Il n'y a aucune grille qui nous oblige à suivre chronologiquement l'évolution du livret deux. Cette autonomie se manifeste dans la possibilité de structurer le travail, l'échange avec le candidat, les différents temps de rencontre. Oui, on fait ce que l'on veut. Comment je vis la relation avec le candidat ? Je la vis différemment à chaque candidat, forcément. J'ai trouvé cette posture, où je suis là pour accompagner les candidats, pas pour travailler avec eux, avec eux oui mais pas pour eux. Il y a quand même une relation, je ne suis pas là pour être leur amie, ni leur prof. C'est un peu subtil parfois, je suis là pour les accompagner donc il faut qu'il travaille, des fois, je leur renvoie des choses qui ne sont pas agréables du tout. C'est quand même une relation de professionnel à professionnel. Quand on arrive à cette relation, alors ça fonctionne, quand le candidat accompagné prend l'accompagnateur pour un formateur, là ça ne fonctionne pas. Dans la relation d'accompagnement, ma position ? Je tente d'avoir une position de professionnelle, d'écoutante. Certains collègues disent que ça

peut être du coaching, de valoriser pas validation, valorisation je reviens là-dessus, parce que je crois il y a quelque chose là de dire : « tiens à quel moment, pourquoi j'estime que je suis éducateur_spcialisé, qu'est ce qui fait, comment je le fais ? ». Si on me le dit de l'extérieur, ça ne marche pas. De l'intérieur, sur le terrain, comment ça se passe et je crois que ma fonction d'accompagnateur, c'est celle-là, c'est les amener à cette prise de conscience, je me répète un peu. Ma capacité d'agir dans l'accompagnement ? C'est essayer de mettre un mouvement dans l'accompagnement, pour qu'il y ait un mouvement on travaille, c'est fixer des rendez-vous, pour qu'il y ait dans le temps quelque chose qui soit structurant, si on leur demande de structurer un écrit, si on structure nous-mêmes notre accompagnement, c'est plus rassurant pour le candidat qui sait à peu près où il va, je laisse libre le candidat de ne pas travailler si il veut. J'ai une candidate, on devait se voir lundi prochain, elle a reporté à fin mai, elle n'a encore rien fait, comme elle veut....comme ceux qui m'envoient les écrits la veille au soir, non, et encore je les lis toujours en diagonale au petit-déjeuner, parce que je ne sais pas faire autrement, je suis victime de mon professionnalisme, mais je les recadre un peu en disant, là ce n'est pas possible, quinze jours avant ce n'est pas nécessaire, mais la veille, c'est de l'incorrection.... Qu'est-ce que je contrôle dans l'accompagnement ? Je ne sais pas. Pour moi, je leur dis qu'ils sont assez libres, en même temps je leur retourne le cerveau en leur disant qu'ils sont libres, parce que, je les amène un petit peu, je les amène vers là où j'aimerais qu'ils cheminent. C'est peut-être pas du contrôle, plutôt ma position. Je contrôle le fait que je peux décider de ne pas lire l'écrit qu'on m'envoie la veille. Mais, je déteste travailler comme ça, mais ce contrôle je l'ai. Comment je peux évaluer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement ? A la fin, s'ils ont leur diplôme ou pas. Après, je suis sur la manière dont l'autre évolue au fil de l'année, sur sa posture professionnelle, sur ce qu'il renvoie de sa réflexion. Je crois qu'un bon accompagnement amène le candidat à ne plus travailler de la même manière à la fin et je trouve ça intéressant. Ce qui me permet d'évaluer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement, ce sont les retours que les candidats peuvent me faire. Je ne cherche pas à avoir connaissance des résultats. Je leur demande à la fin de l'accompagnement, de m'envoyer un texto, je ne demande pas une lettre. Ceux qui ne le font pas, je n'irai pas chercher, ce n'étaient pas mes amis, je n'ai pas un lien, j'ai réussi, je n'ai pas réussi, généralement ils le font parce qu'en douze heures on lie quand même quelque chose, une confiance professionnelle, c'est une question de respect aussi. A l'annonce des résultats, je suis contente. Oui, je suis contente, pour moi, j'ai le sentiment d'avoir bien travaillé quand ils l'ont eu, pour, parce qu'ils ont réussi, ça veut dire qu'ils avaient raison de rentrer dans ce dispositif, et qu'on a bien su les accompagner justement dans la valorisation de leurs compétences. C'est une satisfaction personnelle. J'ai reçu un texto de celle qui avait des difficultés l'année dernière, qui m'a envoyé un grand texto en me disant que j'avais changé sa vie, ça c'est une gargarisation. C'était, j'ai changé sa vie, qu'elle me souhaitait beaucoup d'accompagnement....Accompagner des gens sur une évolution, sur un bout de leur vie, la rencontre avec l'humain est toujours riche. La réussite, c'est gratifiant et valorisant, pour l'autre et pour soi. La réussite de l'autre quand tu l'as accompagné, c'est un bout de réussite pour toi.

-*thematique_sent_lat

Oui j'ai une liberté d'action, à partir du moment où il n'y a pas énormément de contrôle, il y a forcément de la liberté. Cette liberté d'action se manifeste quand je fais ce que je veux, je peux recadrer, bousculer des candidats, je peux les secouer, je peux ne pas lire leur écrit, de

leur dire toutes les bêtises que je veux si je veux, je suis libre de ne pas être professionnelle dans ma fonction, puisque je ne suis pas contrôlée. L'impact de cette liberté d'action, ça peut être de faire n'importe quoi avec le candidat, malgré tout en tant qu'accompagnateur tu as le pouvoir, tu as un certain pouvoir sur l'autre, questionner l'autre sur sa fonction, sur ses pratiques professionnelles, ça peut être dangereux, le candidat n'est pas forcément prêt à être remis en question, on en a pas tous la même conscience, parfois on ne peut pas renvoyer à l'autre : « mais là vous êtes en train de faire n'importe quoi, votre structure dysfonctionne, mais là depuis des années, vous n'êtes pas dans les clous... ». Il faut l'amener tranquillement à dire le métier a évolué, vous ne vous en étiez peut être pas rendu compte... Il faut être vigilant, de toute façon il faut toujours être vigilant quand on travaille avec l'humain. L'impact de cette liberté d'action, c'est qu'il n'y a plus de cadre, plus de limite et que le trop peut engendrer des difficultés pour le candidat, le trop ou le pas assez. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je suis pas du tout d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

-*thematique_assoc_lib

Pour être accompagnateur, ce qu'il me semble important ? C'est que l'accompagnateur se remette en question, si tu restes sur une routine, tu fais du mauvais travail, mais je pense que ça vaut pour toutes les fonctions. La remise en question est importante, que l'accompagnateur se mette à la hauteur de l'accompagné et qu'il fluctue...adapte son accompagnement à l'accompagné. J'ai le sentiment de ne jamais faire le même accompagnement, la base est la même, mais ce n'est jamais le même accompagnement, certains ont besoin d'être un peu plus maternés d'autres ont besoin d'être un peu plus poussés d'autres ont besoin d'être secoués. Il m'est arrivé de faire pleurer mes accompagnés, pas par volonté, mais je sentais qu'il y avait un truc, c'est aussi ma lecture de psychologue, et je disais on arrête là, stop : « qu'est-ce-qu' il se passe ? », et là : « j'y arriverai jamais... ». Il y a toujours une phase de découragement dans l'accompagnement, il faut savoir bien l'accueillir, pour remotiver le candidat. L'important, c'est d'être au plus près de ce que l'accompagné donne à voir, montre, dit. C'est faire preuve d'une adaptation dans la singularité. Ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement ? Un discours commun des accompagnateurs pourrait rendre l'accompagnement plus pertinent, parce qu'on a des discours qui ne sont pas les mêmes on perturbe les candidats, ça serait plus pertinent. Ça veut dire plus de travail d'équipe, plus de rencontres, plus de réflexion. Après, peut-être un peu plus de rémunération, parce qu'ils ne peuvent pas nous demander des réunions au tarif pratiqué. Si je dois donner trois mots qui caractérisent la fonction d'accompagnement, je peux dire : Valorisation, adaptation, réception dans le fait de recevoir parce que c'est important que l'autre te dise, et moi cela m'aide, pour moi, si on me demandait d'écrire comment j'accueille un patient à mon cabinet, comment je reçois, comment je rentre en relation avec lui, je serais bien embêtée. C'est peut-être humilité

plutôt que réception, par rapport à ce que l'autre s'autorise à te donner et de la manière dont tu lui dis, ok ça c'est bien, mais on est que dans la description, il faut de l'analyse...Donc, humilité. Je veux juste rajouter, par rapport à l'accompagnement je crois que c'est des rencontres humaines, ce côté-là est extrêmement intéressant et enrichissant. Je parlais de réception, c'est des personnes, c'est des bouts de vie qu'ils te donnent, qu'ils vont réécrire et c'est une confiance, si tu parviens à instaurer cette relation de confiance, vraiment, ça fonctionne, mais confiance en eux, confiance en leur expérience, leurs compétences, et forcément confiance en toi ... je crois que c'est ça.

**** *ent_nad *f *39_ans *anc_11_ans *PSYCHO *LAT++

-*thematique_impl_org

Si je peux parler de lien avec Saint_Simon c'est un lien salarié, administratif, puisque je suis formatrice permanente à Saint_Simon., sur le suivi administratif, c'est envoyer des infos pour le suivi des candidats, le reste passe par la méthodologue du Greta avec qui je suis en binôme. Est-ce que je me sens appartenir à Saint_Simon ? En tant que vacataire, non. Ce sont des interventions qui arrivent, au pied levé, sans garantie de continuité, si il y a de la demande il y a de la demande, si il n'y en pas, il n'y a pas de lien avec le centre de formation. En tant que formatrice permanente, c'est différent, j'appartiens à cet institut. Est-ce que je pense être reconnue à travers mes accompagnements ? Je n'en sais rien, pour moi la question ne se pose pas en ces termes. C'est une relation contractuelle, c'est un travail qui me plait d'être sur ses suivis VAE. J'aime l'accompagnement. Le dispositif qui est mis en place, je m'y reconnais, j'adhère aux idées qui sont sous tendues...suffisamment pour intervenir. C'est un travail qui a une fonction alimentaire, aussi, la reconnaissance ce n'est pas dans mon travail que je la recherche. Je suppose que ça dépend des moments, et des situations, mais je peux dire que je suis soutenue. Quand j'ai commencé, je travaillais avec la responsable et je savais que si j'étais en difficulté je pouvais l'appeler, c'était à elle que je posais mes questions, je ne sais pas si c'est de l'ordre du soutien, mais j'avais l'écoute, les conseils, ou les informations au niveau administratif avec l'assistante. Est-ce que je me sens attachée à Saint_Simon ?...En tant que vacataire, il n'y a pas d'attaches. Ça s'arrête si je veux que ça s'arrête ou si Saint_Simon souhaite que ça s'arrête, c'est automatique aussi. Je fais mon accompagnement et je repars.

-*thematique_impl_prof

-*impl_prof*sens

Comment je suis devenue accompagnateur VAE ? J'ai commencé sur une prestation de service, entre mon employeur et Saint_Simon. J'ai commencé à mi-temps, et quand j'ai souhaité quitté mon ancien employeur, je suis allée voir le directeur de Saint_Simon à l'époque, une période où il y avait des besoins, j'ai dit mon intérêt à travailler avec eux si on me proposait un CDI. Il m'a dit d'attendre, que j'aurais un CDI à temps plein d'ici quelques mois, et 9 mois plus tard j'avais un contrat en tant que formatrice. C'est à ce moment-là que j'ai commencé la VAE, il y avait de la Formation continue, de la VAE, des cours avec les éducateur_spécialisé et les AMP. Au moment de faire le contrat, il m'a dit, il y aura un peu de tout, il y a de la VAE, il faut que tu t'occupes de la VAE. Il m'a confié des accompagnements VAE, parce qu'il y avait des besoins, et il avait identifié aussi des qualités, des qualités de fluidité, d'adaptation, une capacité à penser sur des métiers que je n'ai pas pratiqués parce que j'ai quand même une formation de psychologue, pas du tout

d'éducateur, de EME...donc, il faut avoir la capacité à s'approprier les référentiels, la démarche méthodologique, cette souplesse-là, je pense que c'est les qualités importantes pour un accompagnateur VAE. Le dispositif VAE, en général, je pense que c'est un mode d'accès au diplôme, qui correspond bien à des publics qui ont de l'expérience, qui ont acquis de l'expertise, par leur expérience mais qui ne sont pas forcément toujours proche de la formation, de la pensée abstraite...Des fois, la VAE n'est pas une fin en soi, et les gens qui ont un parcours VAE passent par la formation quand même, soit pour finir leur VAE soit pour accéder à un autre diplôme, à une autre formation. Ma motivation est de donner la possibilité à des gens d'accéder à des diplômes et à la promotion sociale, et avec une forme d'émancipation, pour moi il y a ça dans l'accompagnement. Accompagner dans la VAE ? C'est une question compliquée, la question est toujours simple mais c'est la réponse qui est complexe. Je dirais être au côté de la personne, prendre en compte ses attentes, l'aider à mieux les comprendre notamment si il y a un décalage entre les attentes de la personne par rapport à son projet et le dispositif VAE dans lequel elle s'est inscrite. Un accompagnement VAE a une valeur pédagogique, souvent il conduit la personne à mieux se connaître elle-même, et dans la qualité de l'échange et de l'accompagnement, de la relation qui se crée autour de l'entretien, il y a beaucoup d'éléments réflexifs qui permettent au candidat de prendre du recul sur leur pratique. Accompagner, c'est aussi soutenir ou permettre à l'autre, enfin au candidat de se connaître mieux lui-même, notamment au niveau professionnel, parce que souvent ils arrivent en VAE sans exactement être sûr d'avoir acquis les compétences, ou alors au contraire certains peuvent avoir la certitude de leur pratique, et ils mesurent aussi quelquefois l'écart. Il y a dans cet accompagnement un travail de prise en compte de l'estime de soi, de la personne, parce que les gens sont forcément mis à mal par ce travail. Il y a toujours, des reprises méthodologiques, du travail qui a été fait, et quelque fois ils ont l'impression que leur travail n'est pas pertinent, ça ne correspond pas ou alors, c'est comme si ils n'avaient pas acquis les compétences alors qu'on parle de la forme, on est sur un retour méthodologique avec une méthodologie qui est spécifique, et il faut les accompagner, les soigner pour qu'ils entendent bien, qu'on est sûr de la méthodologie, et non sûr de la compétence, sûr de la valeur professionnelle, ce n'est pas l'objet, parce qu'ils sont fragilisés à ce moment-là. Oui, il y a eu une évolution dans mon accompagnement, mais c'est lié à la maîtrise de la démarche et des référentiels. Quand j'ai commencé en 2005, c'était le tout début de la VAE, dans le secteur, ça existait dans d'autres secteurs mais pas dans le social, médico-social. De la même manière que les référentiels, sont arrivés, on ne travaillait pas avec des référentiels professionnels, donc il y a eu la pensée avec cet outil qui a évolué. Après la relation d'accompagnement c'est la relation d'accompagnement. Ce qui a changé aussi, évolué, c'est l'équilibre avec le binôme méthodologue, dans le cadre de la VAE avec le DAVA, ou l'une et l'autre, on a pris des morceaux de la compétence du collègue et où on a pris de l'expérience et de la pertinence, chacune de notre côté. L'évolution de l'accompagnement, du mode d'accompagnement est aussi en lien avec une capacité d'adaptation. Au départ, on me proposait l'accompagnement de droit commun, et le dispositif spécifique de branche, le dispositif spécifique de branche je ne l'ai pas beaucoup fait, quelques années, après j'ai dit que je souhaitais m'en sortir, parce que, pour moi il y a une incohérence, que je n'ai pas réussi à dépasser, dans l'existence même du dispositif, c'est-à-dire que la VAE même si les gens ne sont pas complètement sûr d'eux, ça part d'une hypothèse pour le professionnel, qu'il a acquis les compétences, d'un diplôme auquel il prétend, ça lui permet d'initier la démarche VAE dans le droit commun. Dans le dispositif spécifique de branche, c'est différent, la personne est plus éloignée des compétences, et

soit elle ne les a pas ou il lui en manque, ce n'est plus de la VAE c'est plutôt à mi-parcours entre la VAE et la formation. Je pense que pour les gens c'est plus intéressant, mais la posture de l'accompagnateur dans ce qui est écrit, c'est une posture de contre-sens pour moi. Le candidat entre dans le dispositif VAE parce qu'elle prétend avoir acquis les compétences, mais en fait elle est sur le dispositif spécifique de branche, parce que peut-être elle ne les a pas tout à fait, ou elle n'est pas sûr de les avoir. C'est ma lecture du dispositif. Les gens avec lesquels j'ai pu en parler, ne m'en ont jamais donné une explication, une analyse qui me permette de voir le DSB autrement, et je pense même pouvoir aller plus loin, je n'ai jamais entendu un regard qui soit différent, soit les gens arrivent à dépasser ce paradoxe, soit ils n'y arrivent pas, mais le paradoxe est là. Est-ce que le travail réflexif du candidat a un impact sur ma posture ? J'espère bien, on s'adapte. C'est justement la valeur de l'accompagnement, sinon ce n'est pas de l'accompagnement, tu as ton schéma, tu déroules, et puis c'est à la personne de s'adapter. La VAE, ce n'est pas ça. Il y a une méthodologie qui est réelle avec laquelle le candidat ne va pas pouvoir négocier, sinon en principe la validation n'est pas possible, mais il a son propre parcours, le propre regard sur son parcours. Il est dans une recherche de connaissance de lui-même, au niveau professionnel, donc, il faut qu'il se raconte et il n'a pas besoin de se raconter de la même façon et l'accompagnateur doit s'adapter à ça. J'imagine que le fait que des candidats ne soient pas au travail, ou soient au travail ça a un impact sur ma posture. Je réfléchis si j'ai accompagné des personnes qui n'étaient pas au travail, mais dans le dispositif de la VAE. Je ne me souviens pas, je n'ai pas de situation qui me revienne en tête, je pense que ça change les choses, parce qu'il y a une valeur bilan de compétences dans cette démarche de VAE, et les enjeux ne sont pas les mêmes quand on est en emploi et qu'on fait une VAE pour se valoriser, finir sa carrière sur un diplôme de niveau supérieur, ou avec un diplôme tout court, si c'est pour prétendre à une mobilité professionnelle ou si c'est pour retourner à l'emploi avec peut-être une période difficile dans la pratique que l'on a eu auparavant, avec des gens qui ont pu rencontrer l'épuisement professionnel, la maladie... Je mets en lien le travail réflexif du candidat, avec son parcours professionnel... L'accompagnateur, est là pour renvoyer des éléments explicatifs, pour permettre au candidat d'identifier les failles, par rapport au référentiel auquel il prétend, et les parties à développer ou éventuellement manquantes. Il n'y a pas que ce travail de retour, il y a aussi un gros travail d'écoute, c'est l'écoute et dans l'absolu, c'est toujours la même écoute des personnes, ils parlent d'eux-mêmes mais chaque situation est différente. En tant que professionnel dans le secteur de l'éducation spécialisée, j'ai le sentiment que je ne suis pas issue du sérail, c'est très fort à l'institut Saint_Simon, le psychologue passe quelque fois pour l'élite, pas toujours quand on est psychologue en gérontologie, tout est relatif, et la formation d'éducateur_spécialisé, c'est l'élite à l'institut Saint_Simon, c'est la réalité. Avoir un diplôme d'éducateur_spécialisé par la formation, dans l'inconscient même quelque fois dans le conscient des gens, c'est quand même mieux que de l'avoir par la VAE, je crois que c'est une erreur, mais c'est quand même très porté par des gens et culturellement, je me reconnais dans ces métiers du social y compris dans le métier d'éducateur. Il y a des valeurs ou je me suis acculturée, d'autres principes auxquels je n'ai pas adhéré, et j'ai un côté rigoureux que l'on ne trouve pas toujours dans la culture du métier d'éducateur_spécialisé. Individuellement on peut rencontrer des professionnels avec qui ça fonctionne, mais dans la culture du métier, pas forcément, et dans le rapport à l'écrit aussi, ce n'est pas un métier de l'écriture, pas systématiquement. Ça le devient, c'est le gros changement culturel.

-*impl_prof*repères

J'ai construit mon expérience professionnelle avec un parcours par rapport aux entretiens, où je suis d'abord passée par une petite association d'écoute de la maltraitance, où on faisait de l'écoute téléphonique, donc j'ai la pratique de l'entretien, je suis passée en maison de retraite aussi, pas très longtemps, j'ai beaucoup pratiqué l'entretien dans ce contexte-là. Après sur des suivis de formation et sur la VAE et cette pratique de l'entretien je l'ai construite au fur et à mesure comme ça. Je n'ai pas suivi de formation spécifique, dans le sens où je n'ai pas fait une formation pour être accompagnateur VAE. J'ai une formation de psychologue, donc il y a tout un tas d'outils qui favorisent la pratique de l'entretien et de l'écoute, et après quand la VAE s'est mise en place on a eu des petits temps de formation sur la VAE. Mon expérience m'a servi sur la pratique de l'entretien et après sur la connaissance du métier d'éducateur spécialisé, je viens du secteur de la gérontologie. Quand je commence à travailler avec Saint_Simon, je n'ai pas d'autres expérience dans le médicosocial, et je rentre sur ces métiers à la fois par la formation initiale et par la VAE, formation initiale avec les AMP, et formation à la VAE, éducateur spécialisé en même temps. Ce qui me sert de repères dans cette fonction d'accompagnateur ? Les étapes du dispositif sur le droit commun me servent de repère, les étapes du parcours et l'expérience acquise et le livret deux, le livret un pas du tout, la notice d'accompagnement, non, parce que j'ai la maîtrise du dispositif. Comment travaille un accompagnateur ? Il travaille de manière très simple et adaptable. Sur la prise de rendez-vous, c'est la méthodologue, qui prend le rendez-vous, qui propose des dates, qui coordonne les étapes, moi je dis quand je peux ou quand je ne peux pas... Pour le DSB, c'est l'accompagnateur qui fixe les rendez-vous avec le candidat. Il peut choisir les modalités du travail d'accompagnement, comme la structuration du temps et du travail écrit, mais je ne l'ai pas fait souvent. Je travaille davantage avec le DAVA. Je ne sais pas si c'est des outils, mais il y a l'entretien, je prends des notes au cours de l'entretien, je n'en prends pas beaucoup mais j'en prends quelques-unes, et une part du travail est déjà commencée par le candidat sur le droit commun. Il a commencé à écrire, et tout se passe au cours de l'entretien. L'outil principal c'est le référentiel même si cela fait longtemps que je n'en ai plus besoin. Je n'ai plus besoin de le sortir de la chemise ou alors si je le sors c'est pour montrer au candidat, « vous avez vu là... ». C'est un outil concret...

-*impl_prof*sent_cont

Le cadre de mon intervention sur le droit commun au DAVA, c'est l'entretien professionnel, en présence du méthodologue, un entretien qui doit faire deux heures. Pour le DSB, c'est un accompagnement de douze heures que je planifie avec le candidat en fonction de nos disponibilités respectives. Dans l'accompagnement, je me sens bien, c'est quelque chose qui me plaît. De manière générale dans le métier de formateur, ou accompagnateur VAE, ce qui me plaît c'est de voir les gens évoluer, mieux comprendre ou se connaître dans leur activité professionnelle, pour moi il y a une vraie valeur émancipatrice, c'est le plus important. Oui, on peut parler d'autonomie pour le travail d'accompagnement. Autonomie dans le sens où je suis très libre dans mon accompagnement ; ça vaut surtout pour le DSB, mais je n'ai pas accompagné beaucoup alors je n'ai pas le souvenir de ma posture, parce que je ne l'ai pas construite. Cette autonomie, elle se manifeste, c'est concret par rapport à la structuration du temps. Mais nous au DAVA, on travaille en binôme avec le méthodologue. Sur le DSB, il y avait ce diagnostic à faire pour la personne que l'on accompagne, et là-dessus le diagnostic tu le fais seul, tu peux parler avec des collègues mais c'est toujours toi, d'ailleurs je crois qu'à un moment on se concertait à deux, mais c'est toujours celui qui a rencontré le candidat, il y a une forme d'autonomie dans les décisions qu'on peut prendre seul. La relation avec le

candidat, je la vis bien. C'est une rencontre, donc avec le temps, il y a des personnes que j'ai pu oublier mais au moment de la rencontre, c'est un entretien qui a beaucoup de valeur, parce que je sais qu'il en a pour la personne, et c'est toujours venu m'enrichir, il y a des gens que j'ai revus ensuite, ou des gens dont je me rappelle. C'est aussi un échange de professionnel à professionnel. La rencontre, a vraiment permis d'enrichir ma connaissance du métier ou du secteur, des publics, des fonctionnements, etc... Pour parler de ma position dans l'accompagnement, j'ai envie de parler d'accueil, accueillir la personne, au point où elle en est avec ses propres besoins, qui peuvent être différents d'une personne à l'autre, avec ses doutes, et de soutien, quelque chose qui relève du soutien. Cette démarche de VAE doit valoriser par l'écoute, elle doit valoriser le candidat, il doit être content de ce qu'il a fait, peu importe l'issue de la démarche finalement. Il y a une part d'étayage dans la manière dont je me positionne. Est-ce que j'ai une capacité d'agir dans l'accompagnement ? C'est un peu l'auberge espagnole l'accompagnement. On y trouve ce qu'on y amène, la personne en VAE vient avec le travail qu'elle a fait, quelque fois qu'elle n'a pas suffisamment fait, et on va travailler à partir de son écrit. Moi, j'agis sur les retours que je peux faire et ce que je lui donne comme éléments de miroir, de sa situation. C'est de la technique d'entretien mais je ne me sens pas responsable du parcours de la personne, même si je me sens engagée. Qu'est-ce que je contrôle ? Ce n'est pas une question que je me pose, j'ai parlé d'irresponsabilité juste avant, dans le sens où je ne suis pas responsable de ce que va écrire la personne, de ce qu'elle va faire de l'entretien, donc je ne contrôle pas. Si c'est le contrôle sur l'accompagnement, je n'ai pas à avoir un contrôle, en tant qu'individu j'ai ma propre intégrité et je ne pense pas qu'elle puisse être mise à mal par un entretien comme celui-là, donc je n'ai pas besoin de chercher le contrôle. On sait qui mène les entretiens sur ses espaces là, mais on est plus sûr de l'accompagnement que sur du contrôle. C'est vrai que la personne qui est en VAE se retrouve en situation de faire confiance, à l'accompagnateur et au méthodologue, mais pour moi ce n'est pas du contrôle au sens de la maîtrise, aussi sur la réalité des expériences, je ne me pose pas la question si la personne n'est pas authentique, c'est son problème plus que le mien. C'est le travail du jury VAE de s'inscrire là-dessus, ce n'est pas le mien. Comment mesurer la pertinence et l'efficacité de mon accompagnement ?... Sur les retours des candidats. Quand on voit aussi se débloquent des choses par rapport à l'écriture, avec la lumière qui s'allume pour le candidat, sur des retours quelquefois que l'on peut avoir à la fin de l'accompagnement. J'ai souvenir d'une personne que j'avais rencontrée en entretien, deux ans, trois ans plus tard je la revois au centre de formation, il manquait un ou deux domaines de compétence, il vient pour des compléments de formation là-dessus, et je l'ai reconnu. Il m'a reconnue aussi, on a échangé un petit peu, et je sais que l'entretien et l'accompagnement, l'avaient aidé à comprendre sa pratique, à identifier aussi des limites, permis de préparer le retour en formation, parce qu'il avait identifié ce qui lui manquait et qu'il ne comblerait pas dans le cadre de la VAE. Avoir connaissance des résultats ?... Non je ne cherche pas avoir connaissance des résultats, parce que je n'ai pas le temps, en même temps si c'était important à mes yeux je crois que je trouverais le temps. Cela concerne l'accompagnement VAE avec le DAVA, sur le DSB c'est différent parce qu'on a une relation beaucoup plus longue avec le candidat, on investit ce cadre d'intervention d'une autre manière, alors c'est sûrement plus important de connaître leurs résultats. Ils font leur parcours, pour moi, une VAE, c'est avec ce désir d'obtenir un diplôme, mais en tant que professionnelle qui suit inscrite individuellement sur ces enjeux-là, la valeur de la VAE n'est pas dans l'obtention du diplôme, elle est dans le parcours réflexif et dans la restauration ou la promotion d'une estime de soi professionnelle. Le diplôme

arrive après, il peut terminer le dispositif et clore l'accompagnement. Je ne connais pas les résultats des candidats avec le DAVA, enfin je pourrais en demandant à la méthodologue, mais je ne le fais pas. Quand j'ai revu cet éducateur qui est venu en formation, ce n'est pas le résultat en tant que tel, qui m'a fait plaisir parce que ça ne m'appartenait pas, mais, de voir le chemin qu'il avait parcouru et la satisfaction qu'il avait à avoir validé une partie du diplôme et à être en formation, à être toujours inscrit dans le processus pour atteindre son objectif, ça m'a procuré de la satisfaction. Pour les candidats accompagnés par le DSB, on est forcément plus en attente des résultats, donc plus satisfaits de partager la réussite avec le candidat.

-*thematique_sent_lat

Est-ce que je pense avoir une liberté d'action dans cette fonction ? Je ne vais pas répondre, quelle action je pourrais mener qui n'est pas inscrite dans le dispositif.....Si je tombe par exemple sur la révélation d'un fait de maltraitance, je pense, je suppose que j'en parle avec la personne au cours de l'entretien, ou je lui fais miroir là-dessus, que j'en parle avec la collègue méthodologue à l'issue de l'entretien. Ensemble on déciderait d'une éventuelle suite à donner. Sur du témoignage par procuration, on n'est jamais sûr de rien, et je ne vois pas d'autre situation où je me poserais la question des limites de mes fonctions, c'est-à-dire sur ma liberté d'agir. Quel est l'impact de cette liberté sur mon accompagnement ? Non je ne crois pas qu'il y ait un impact sur ma posture, non pas d'impact sur ma pratique. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me permet de prendre souvent des décisions moi-même. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans ma tâche, j'ai très peu de liberté pour décider comment je fais mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que j'ai la possibilité d'influencer le déroulement de mon travail. Je suis d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'effectue des tâches répétitives. Je suis d'accord avec l'idée que mon travail demande un haut niveau de compétence. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans mon travail, j'ai des activités variées. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que dans mon travail, je dois apprendre des choses nouvelles. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que mon travail me demande d'être créatif. Je suis tout à fait d'accord avec l'idée que j'ai l'occasion de développer mes compétences professionnelles.

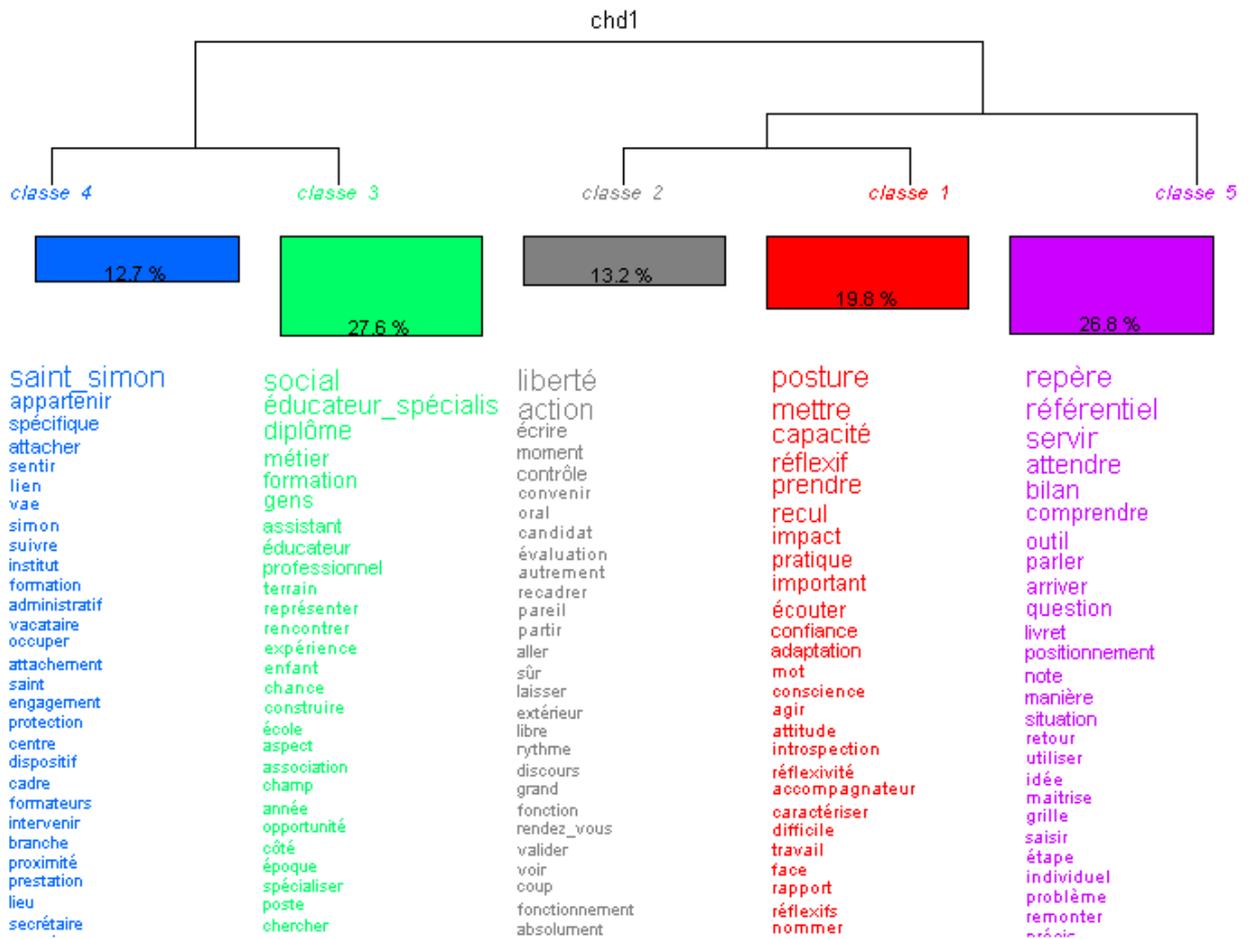
-*thematique_assoc_lib

Dans la relation d'accompagnement, ce qui me semble important pour l'accompagnateur, c'est d'être à l'écoute, connaître le référentiel et être capable de faire le lien entre ce que décrit la personne de sa pratique et le référentiel, ça me paraît être l'essentiel, et connaître la méthodologie et le dispositif de manière général. Quand tu le connais, c'est en ce sens-là, on ne doit pas apprendre des choses nouvelles, on connaît le métier, on connaît le dispositif, forcément on apprend des nouvelles choses sur le métier à chaque fois, mais ce n'est pas ça qui fait la compétence de l'accompagnateur. Ce qui pourrait rendre plus pertinent l'accompagnement, c'est de revoir une fois la personne pour le DAVA, on la voit une fois, on lui fait tous les retours qu'on a à faire et quelque fois sur le droit commun, je dirais que ça ne suffit pas à faire, ça suffit certainement à écrire le livret deux mais sur ce travail qui est initié sur la connaissance de soi au travail, il peut manquer un entretien. Permettre à la personne, au professionnel de s'inscrire plutôt dans une démarche de groupe peut être. Pour le DSB, cela aurait été de dépasser le paradoxe mais comme je ne l'ai pas dépassé, ça ne pouvait pas être pertinent. Après, j'y ai donné du sens de l'extérieur, sur le fait que pour les candidats c'est intéressant, sur le contenu, la méthodologie, l'expérience... Pour le DSB, ce serait de travailler à deux, d'avoir un travail plus collectif, plus en équipe. Si je dois donner trois mots pour caractériser la fonction d'accompagnement, c'est : Ecouter, accueillir, et je dirais laisser

venir. Non, je vais changer : Ecouter, accueillir et je rajouterais plutôt sur le registre analyser, restituer. J'entends ce que la personne dit, je fais mon possible pour la comprendre et pour lui en faire un retour. Ce que je peux rajouter, à mon avis, c'est une bonne chose que ce dispositif existe de manière générale. J'ai rencontré une personne qui a passé, une VAE d'auxiliaire de vie sociale, qui a initié une VAE, d'AMP, qui n'est pas arrivée au bout alors qu'elle n'a que deux domaines de compétence à repasser, à valider, qui recommence à nouveau un parcours de VAE pour ce qui lui manque et obtenir le diplôme. Quelqu'un qui, finalement, a acquis des diplômes sans jamais passer par la formation, qui n'y prétend pas. C'est le seul cas que je connaisse où à la fois d'un point de vue philosophique et puis concret par rapport aux difficultés de la personne, il me semble que la formation est indispensable. Les autres candidats que j'ai pu rencontrer, qui sont passés par la VAE avaient fait un choix judicieux, qu'ils aient validé ou pas le diplôme. Il y avait ce retour d'expérience qui était profitable. C'est vrai que sur la VAE, il faut que la pratique du candidat professionnel fasse expérience, qu'il soit en capacité d'en apprendre quelque chose. Cette dame, sur le CV elle a de l'expérience mais je ne sais pas ce que ça lui a appris, car il a manqué ce cheminement réflexif et la prise de recul pour parler de sa pratique. Le dispositif, et l'accompagnement VAE c'est une chance...une opportunité dans un parcours ça ne répond pas, comme la formation au besoin de tout un chacun ; ça élargit l'éventail des possibles dans la convention sociale et professionnelle.

Annexe 10 : Dendrogramme avec détails des listes de formes

CORPUS ENTIER - CHD



Dendrogramme CHD1 - phylogramme

Annexe 14 : Graphe de similitudes de la classe 4/Tendance Procédure



L'institution organisatrice de la VAE

L'arbre met en valeur les différentes formes de la classe et la force de la relation qu'elles entretiennent. Plus le trait qui les relie est marqué, plus forte est la relation. . Mais l'étude des formes au moyen du concordancier permet une lecture et une association des formes qui n'est pas toujours visible sur le graphe.

C'est la classe qui a le plus petit pourcentage, donc la plus faible part du discours traité. Cependant, cette classe donne tout son sens à l'action des accompagnateurs VAE. En effet, l'idée générale se situe autour de l'organisation, au sens de la structure qui mandate les accompagnateurs. Sans cette organisation (Saint-Simon), les accompagnements VAE ne pourraient se faire.

Annexe 16 : Echelle de Karasek

Le **modèle de Karasek** s'intéresse à la mesure du stress au travail. Il a été conçu par le sociologue et psychologue américain Robert Karasek en 1979. Il évalue l'intensité de la demande psychologique à laquelle est soumis un salarié, la latitude décisionnelle qui lui est accordée et le soutien social qu'il reçoit.

Questionnaire de karasek, version francisée validée

Les questions ci-dessous concernent votre travail et les relations avec votre entourage professionnel
Cocher une seule case par question

	fortement en désaccord	en désaccord	d'accord	tout à fait d'accord	
1 - Mon travail nécessite que j'apprenne des choses nouvelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>
2 - Mon travail nécessite un niveau élevé de qualifications	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3 - Dans mon travail, je dois faire preuve de créativité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
4 - Mon travail consiste à refaire toujours les mêmes choses	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7 - Au travail, j'ai l'opportunité de faire plusieurs choses différentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
9 - Au travail, j'ai la possibilité de développer mes habiletés personnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
6 - Mon travail me permet de prendre des décisions de façon autonome	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
5 - J'ai la liberté de décider comment je fais mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8 - J'ai passablement d'influence sur la façon dont les choses se passent à mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8 <input type="checkbox"/>
10 - Mon travail exige d'aller très vite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10 <input type="checkbox"/>
11 - Mon travail exige de travailler très fort mentalement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11 <input type="checkbox"/>
12 - On ne me demande pas de faire une quantité excessive de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12 <input type="checkbox"/>
13 - J'ai suffisamment de temps pour faire mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13 <input type="checkbox"/>
14 - Je ne reçois pas de demandes contradictoires de la part des autres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14 <input type="checkbox"/>
15 - Mon travail m'oblige à me concentrer intensément pendant de longues périodes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15 <input type="checkbox"/>
16 - Ma tâche est souvent interrompue avant que je l'aie terminée, je dois alors y revenir plus tard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16 <input type="checkbox"/>
17 - Mon travail est très souvent mouvementé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17 <input type="checkbox"/>
18 - Je suis souvent ralenti dans mon travail parce que je dois attendre que les autres aient terminé le leur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18 <input type="checkbox"/>
19 - Mon chef se soucie du bien-être des travailleurs qui sont sous sa supervision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19 <input type="checkbox"/>
20 - Mon chef prête attention à ce que je dis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20 <input type="checkbox"/>

	fortement en désaccord	en désaccord	d'accord	tout à fait d'accord	
21 – Mon chef a une attitude hostile ou conflictuelle envers moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21 <input type="text"/>
22 – Mon chef facilite la réalisation du travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22 <input type="text"/>
23 – Mon chef réussit à faire travailler les gens ensemble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23 <input type="text"/>
24 – Les gens avec qui je travaille sont qualifiés pour les tâches qu'ils accomplissent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24 <input type="text"/>
25 – Les gens avec qui je travaille s'intéressent personnellement à moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25 <input type="text"/>
26 – Les gens avec qui je travaille ont des attitudes hostiles ou conflictuelles envers moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26 <input type="text"/>
27 – Les gens avec qui je travaille sont amicaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27 <input type="text"/>
28 – Les gens avec qui je travaille s'encouragent mutuellement à travailler ensemble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28 <input type="text"/>
29 – les gens avec qui je travaille facilitent la réalisation du travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29 <input type="text"/>

- * Latitude décisionnelle : LD = " skill discretion " (1, 2, 3, 4, 7, 9) + " Decision authority (6, 5, 8)
- * Exigences mentales (psychological job demands) : (10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18)
Inverser les questions 12 (quantité excessive), 13 (assez de temps), 14 (demandes contradictoires)
- * Support social
Hiérarchie : 19, 20, 21, 22, 23
Inverser la question 21
Collègues : 24, 25, 26, 27, 28, 29
Inverser la question 26

Calcul :

Latitude décisionnelle = $q1 + q2 + q3 + (5 - q4) + q7 + q9 + q6 + q5 + q8$

Exigences mentales = $q10 + q11 + (5 - q12) + (5 - q13) + (5 - q14) + q15 + q16 + q18$

Support social = support hiérarchique + support collègues

$[q19 + q20 + (5 - q21) + q22 + q23] + [q24 + q25 + (5 - q26) + q27 + q28 + q29]$

Traduction française validée au Canada (Brisson, Bourbonnais), utilisée par de Gendemanis

References

Karasek R, Baker D, Marmar F, Ahlborn A, Theorell T. Job decision latitude, job demands and cardiovascular disease : prospective study of Swedish men. *American Journal of Public Health* 1981; 71 : 694-705.

Karasek R, Theorell T, Schwartz JE, Schmall PL, Pisner CF, Michaels JL. Job characteristics in relation to the prevalence of myocardial infarction in the US Health Examination Survey (HES) and the Health and Nutrition Examination Survey (HANES). *American Journal of Public Health* 1988; 78 : 910-918.

Johnson JV, Hall EM. Job strain, work place social support, and cardiovascular disease : a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American Journal of Public Health* 1988;78:1336-1342.

Annexe 17 : Echelle de mesure de l'implication organisationnelle de Meyer et Allen (1993)

L'échelle de Meyer, Allen et Smith (1993) à 18 items détermine 3 facettes de l'implication organisationnelle : IA (6 items), IC (6 items), et IN (6 items).

Echelle d'implication affective (IA)

1. Je passerais bien volontiers le reste de ma vie professionnelle dans cette entreprise.
2. Je ressens vraiment les problèmes de cette entreprise comme s'ils étaient les miens.
3. (-) Je ne me considère pas comme un "membre de la famille" dans cette entreprise.
4. (-) Je ne me sens pas affectivement attaché à cette entreprise.
5. Cette entreprise a pour moi beaucoup de signification personnelle.
6. (-) Je ne ressens pas un fort sentiment d'appartenance à cette entreprise.

Echelle d'implication "calculée" (IC)

7. Il serait très difficile pour moi de quitter cette entreprise en ce moment, même si je le voulais.
8. Beaucoup de choses dans ma vie seraient dérangées si je me décidais à quitter cette entreprise maintenant.
9. En ce moment, rester dans cette entreprise est un problème qui relève autant de la nécessité que du désir.
10. Je pense avoir trop peu de possibilités pour envisager de quitter cette entreprise.
11. Une des conséquences négatives de mon départ de cette entreprise serait le manque de solutions de rechange possibles.
12. Si je n'avais pas donné tant de moi-même à ce réseau, j'aurais pu envisager de travailler ailleurs.

Echelle d'implication normative (IN)

13. (-) Je ne ressens aucune obligation à rester avec mon employeur actuel.
14. Même si c'était à mon avantage, je ne me sentirais pas le droit de quitter mon entreprise maintenant.
15. J'éprouverais de la culpabilité si je quittais mon entreprise maintenant.
16. L'entreprise mérite ma loyauté.
17. Je ne quitterai pas mon entreprise pour le moment car j'éprouve un sentiment d'obligation envers les gens qui en font partie.
18. Je dois beaucoup à mon entreprise.