

La validation des acquis.

Un outil de gestion et une nouvelle source de données sur les parcours professionnel ?

Jean-Paul Géhin

Université de Poitiers

Laboratoire SACO EA 3815

MSSH, 99 av du Recteur Pineau

86 022 POITIERS Cedex

06 18 58 85 84

jean.paul.gehin@univ-poitiers.fr

La loi de modernisation sociale de 2002 qui vise à développer et à promouvoir la « validation des acquis de l'expérience » (VAE), peut s'interpréter comme une loi très volontariste. D'une part, elle affirme « le principe général du droit individuel à la reconnaissance de l'expérience pour l'acquisition d'un diplôme ou titre à finalité professionnelle » (exposé des motifs du projet de loi). D'autre part, elle cherche à faciliter cette reconnaissance par divers moyens : en permettant l'acquisition de l'ensemble du diplôme ; en réduisant de 5 à 3 ans la durée de l'expérience nécessaire et enfin en élargissant l'expérience professionnelle aux acquis dans le cadre d'activités sociales, associatives, bénévoles ou militantes... Que l'on qualifiera ici d'acquis de l'engagement pour les différencier des acquis professionnels dans le cadre d'une activité rémunérée de travail.

La loi s'inscrit dans le processus de diffusion de la notion de compétences et de la multiplication de ses usages sociaux dans des domaines divers et variés comme la formation continue, les politiques d'entreprise, les relations professionnelles ou la programmation de la formation initiale (Ropé, Tanguy, 1994). En deux décennies, on a assisté à la promotion par les milieux patronaux (Cannac, 1985) du modèle de la compétence, qui tend à valoriser l'expérience et les savoirs acquis dans le travail et au sein de l'entreprise... Et symétriquement à délégitimer les savoirs académiques¹ et le rôle des certifications scolaires dans les recrutements et les carrières professionnelles. Il faut cependant souligner que les données statistiques disponibles ne confirment pas cette remise en cause, le diplôme jouant au contraire un rôle grandissant dans les pratiques de recrutement et de mobilité des entreprises françaises.

On aborde ici un aspect important car il renvoie à la principale limite du modèle de la compétence, la question de sa reconnaissance, qui en toute logique repose sur la qualité du travail fourni, mesurée par le milieu professionnel. La compétence ne peut être reconnue que dans des espaces restreints, alors que le diplôme constitue un indicateur beaucoup plus large et universel, même si il est considéré par les recruteurs comme fragile et discutable.

Cette contradiction forte du modèle de la compétence explique sans doute le développement de la validation des acquis de l'expérience, alors que cette pratique apparaît en décalage avec les modalités dominantes d'articulation éducation/travail en France (Géhin, 2007). Il s'agit en effet de faire reconnaître par les institutions éducatives des savoirs dits « de l'expérience »² acquis en dehors d'elles, et donc de transformer des compétences individuelles et spécifiques en diplômes, leur apportant un degré de généralité et de visibilité beaucoup plus large... Et les rendant ainsi identifiables et monnayables sur des marchés du travail vastes. Notons que ce qui est réellement nouveau ce n'est pas la reconnaissance de l'expérience dans les carrières³ mais les modalités de prise en compte de cette expérience : certification large et individualisation fine.

De ce fait, la VAE constitue un nouvel outil de gestion des carrières et des parcours professionnels : l'objectif affiché de la VAE est d'élargir la possibilité d'obtention d'un diplôme en cours de vie active, considérée comme étroite en France (BREF, 2006)... Et ceci dans la perspective affirmée par la Communauté Européenne de construction de la « société de connaissance » et de la mise en oeuvre du principe de « Life Long Learning »⁴. La

¹ On utilisera le terme de savoirs académiques pour désigner les savoirs acquis dans les institutions d'enseignement et en particulier l'éducation nationale (école et université), tout en notant le caractère péjoratif de ce terme, en particulier lorsqu'il est opposé à des savoirs acquis dans le cadre des expériences de la vie professionnelle et sociale.

² Expérience, qui est toujours utilisée au singulier, comme le souligne Frédéric Neyrat (2007), alors que de fait les expériences sociales et professionnelles permettant l'acquisition de savoirs sont diversifiées et plurielles.

³ Cf. le rôle traditionnel joué par l'ancienneté dans les salaires et la qualification salariale.

⁴ Traduit en français tantôt « éducation tout au long de la vie », tantôt « formation professionnelle tout au long de la vie ».

VAE s'inscrit dans un contexte socio-économique particulier poussant au renforcement des relations entre école et entreprise, ou, pour le moins, des préoccupations réciproques en ces deux institutions considérées en France comme relativement autonomes voire étanches : rôle croissant des questions de professionnalisation, d'insertion et d'alternance dans le système éducatif (Verdier, 2002) ; montée de la formation, initiale comme continue, dans les stratégies d'entreprises. Ce faisant, les procédures de validation des acquis mise en place depuis quelques années dans la plupart des institutions éducatives constituent des espaces de mise en relation, de confrontation et finalement de traduction entre savoirs et expériences.

La VAE s'avère une source originale et singulière de données sur les parcours professionnels. En effet, pour faire reconnaître et valider ses acquis de l'expérience, professionnelle ou autre, le candidat doit apporter des preuves des compétences acquises, notamment sous forme d'un dossier, souvent volumineux, retraçant son cursus et décrivant ses activités. On dispose ainsi d'une nouvelle source d'informations sur les carrières au sens sociologique du terme, incluant des dimensions familiales, résidentielles, de loisirs et d'engagement dans la vie sociale.

Cette communication effectuera une analyse critique de cette source nouvelle de données, en procédant en deux temps : D'une part, en décrivant cette source, telle qu'elle se présente actuellement à l'Université de Poitiers. D'autre part, en rendant compte des premiers résultats d'une recherche en cours qui mobilise cette source nouvelle pour aborder la question de l'articulation entre acquis de l'engagement et acquis professionnels.

1. Une source nouvelle d'informations.

D'un point de vue méthodologique, deux grandes conceptions classiques de la saisie des trajectoires coexistent : La première, quantitative, privilégie l'objectivation des parcours professionnels à partir d'un nombre limité d'indicateurs statistiques et normalisés, au détriment de la diversité des itinéraires individuels et de la richesse des variables permettant d'en rendre compte. La seconde, plus qualitative et sociologique, reposant sur des entretiens approfondis, restitue richesse et diversité des parcours individuels, orientés par la subjectivité des acteurs, mais permet difficilement de sortir de la logique biographique et pose donc des problèmes de généralisation des résultats.

L'utilisation des dossiers de validation des acquis comme source de données sur les parcours individuels permet en partie de dépasser l'opposition entre méthodes quantitatives et qualitatives. A l'Université de Poitiers, les dossiers de validation des acquis se présentent sous la forme d'un mémoire généralement dactylographié, souvent volumineux. La grande majorité des dossiers se situe dans une fourchette entre 30 et 50 pages ; quelques uns sont plus courts ; d'autres, plus étoffés, dépassent quelquefois les 100 pages. En règle générale, les dossiers demandant une validation partielle ou totale d'un diplôme sont plus fournis que ceux recherchant seulement une validation de niveau, permettant au candidat de s'inscrire dans une formation.

Dans la grande majorité des cas, le candidat à la validation décrit avec un maximum de précisions ses différentes activités et expériences sociales dans le souci de dégager et détailler les savoirs acquis. On dispose ainsi d'une source nouvelle et féconde d'informations sur les cursus professionnels et plus largement les itinéraires de vie ; source qui présente au moins deux originalités :

- d'une part, elle permet de confronter des données relativement objectivables de type « curriculum vitae » à une approche plus subjective des parcours où l'individu met en scène son histoire de vie en dégagant les principaux apprentissages et acquis ;
- d'autre part, elle tend à articuler des acquis professionnels et des expériences qualifiées de personnelles, mêlant donc cursus professionnel classique, éléments de la vie familiale ou domestique (comme par exemple, la lecture, le bricolage ou l'éducation des enfants) et itinéraires d'engagement que ce dernier soit politique, syndical, associatif ou bénévole.
-

1.1. Une subjectivité orientée.

Pour originale qu'elle soit, cette source nouvelle apparaît orientée par le contexte institutionnel dans lequel le récit biographique est écrit et prend sens :

- C'est d'abord la loi et les décrets d'applications qui définissent les règles du jeu et les limites de l'exercice biographique. La loi de 2002 maintient d'ailleurs, sur la question des acquis de l'engagement, une certaine ambiguïté puisqu'elle parle d'expérience professionnelle tout en l'élargissant aux acquis « dans le cadre des activités sociales ou associatives ».
- C'est ensuite la procédure de Validation des acquis, mise en place par l'institution, ici l'Université de Poitiers. Une première analyse du « livret d'accompagnement VAP/VAE » remis au candidat montre qu'il tend à orienter l'écriture biographique dans trois directions : une écriture formelle, par son caractère administratif, officiel et les éléments de preuve qu'il demande ; une écriture plus personnelle, par le style même du livret d'accompagnement qui met l'accent sur la première personne du singulier et les verbes d'action⁵; une écriture littéraire, notamment parce que le livret est émaillé de citations d'auteurs classiques, suggérant une certaine conception du modèle universitaire, reprise par nombre de candidats dans leur dossier de validation.
- C'est enfin le poids de l'accompagnement et le rôle déterminant des conseillères, qui influencent les représentations du candidat au sujet de l'institution universitaire, des attentes du jury et donc de la forme et du contenu du dossier. Cette influence peut être considérée comme paradoxale, car les conseillères, en tant que salariées de services occupant souvent une position marginale dans le champ académique, entretiennent des relations complexes et ambivalentes avec les universitaires. Comme le souligne Emmanuelle Auras (2007, p. 405), elles « naviguent entre une proximité et une distance avec la loi en menant un calcul autour d'un double risque : celui de déplaire aux universitaires, celui d'un recours au tribunal administratif ».

L'exercice d'écriture du dossier s'avère très encadré. La présentation générale et le plan sont quasiment imposés (I Le projet. II Le CV. III L'expérience professionnelle. IV Les acquis de formation. V L'expérience personnelle. VI Les annexes). Le modèle biographique est nettement suggéré, induisant la mise en scène de soi et le récit de vie... Comme d'ailleurs la réflexivité et le recours à l'introspection : le dossier rappelle que « celui qui se connaît est seul maître de soi » (Ronsard), tout en notant qu' « aucune expérience humaine n'est dénuée de sens ou indigne d'analyse » (Primo Lévy).

Parallèlement, il existe une forte demande d'explicitation, de formalisation et d'objectivation des expériences professionnelles. De ce point de vue, le bilan de compétences constitue une référence centrale, souvent implicite et quelquefois explicitée par les candidats. L'accent est mis sur l'expérience professionnelle. Des outils précis d'aide à la description de l'emploi sont proposés et développés dans le livret d'accompagnement. Ce qui n'est pas sans produire des tensions entre la demande d'objectivation des parcours et des savoirs acquis, et la valorisation de la subjectivité de l'acteur.

Il s'agit donc d'un exercice spécifique et paradoxal, reposant sur les représentations, attendues et supposées, que les lecteurs finaux, c'est à dire les membres du jury, ont des savoirs universitaires, des expériences professionnelles et des modalités d'apprentissage. On peut parler d'une écriture très stratégique. Les candidats anticipent les perceptions du jury en fonction des représentations qu'ils véhiculent de ses membres et du monde académique. Ainsi, cette candidate à la validation totale d'une

⁵ « Je constitue un dossier » ; « j'ai déposé une demande » ; « j'identifie le cadre réglementaire qui s'applique à ma situation et à mon projet »

licence de lettres dans l'objectif d'une reconversion dans les métiers de l'enseignement, conclut deux pages de description de ses activités culturelles et de son engagement dans une halte garderie parentale : « Mes expériences personnelles répondent à mon besoin constant d'apprendre, à mon intérêt pour différents domaines. Elles m'ont permis de toujours tenir en éveil ma curiosité et de m'enrichir personnellement. Et n'est-ce pas aussi le travail d'un professeur d'ouvrir ses élèves sur le monde et d'éveiller leur curiosité ? ».

1.2. Une forte articulation entre dimensions professionnelles et personnelles.

Les dossiers types comportant trois grandes rubriques (l'expérience professionnelle ; les acquis de formation ; l'expérience personnelle), la majorité des candidats a mentionné une expérience débouchant sur des acquis personnels ; pour une bonne part, celle-ci renvoie à des pratiques sociales courantes figurant souvent dans la rubrique divers des CV : membre d'association, lecture, voyages, cinéma, éducation des enfants... Ces pratiques banalisées n'ont pas été retenues comme expériences d'engagement, définies alors de manière plus étroite comme des activités sociales impliquant un investissement collectif et une certaine stabilité, durabilité de l'engagement.

Cette définition restrictive de l'engagement laisse cependant la place à une diversité de pratiques sociales, qui, dans les dossiers analysés, prennent des formes bien différentes : membre créateur ou dirigeant d'association ou d'ONG, militant ou permanent syndical, élu dans le champ professionnel (délégué du personnel ; CHSCT) ou politique, délégué prud'homal, sapeur pompier volontaire, activités de bénévolat clairement identifiées et décrites...

Ces choix ne sont pas sans limites et contiennent une part d'arbitraire. Ainsi, a été retenu le dossier d'une infirmière de 48 ans en préretraite et souhaitant valider une licence professionnelle, parce qu'elle présentait les responsabilités qu'elle assurait dans plusieurs associations culturelles et sportives ; mais ce qui est développé et remarquable dans ce dossier, c'est la présentation d'expériences personnelles qui n'auraient pas été a priori retenues : son rôle d'épouse, intitulé « femme de médecin », l'éducation de ses enfants, présentée sous le titre « mère de 4 garçons ». Elle souligne la complexité, notamment cognitive de ces activités : « faire la part de la proposition médicale et de son libre arbitre (...) Conduire à l'extérieur, guider vers l'autonomie, éviter de projeter ses peurs (...) tout à la fois apprécier les risques et faire confiance »(63)

Autre exemple, celui de cette jeune femme, ayant échoué à un DEUG d'histoire puis un DEUG d'anglais, qui demande la VAE totale d'une licence d'anglais après une expérience de 5 ans comme aide éducatrice chargée de l'initiation à l'anglais dans le primaire. Retenu pour ses expériences de fille au pair, le dossier contient un passage marquant, retraçant en détail son premier voyage à l'âge de 6 ans en Angleterre. Dans ce passage du dossier où l'écriture et même la typographie sont différentes (style fleuri, police arrondie imitant l'écriture manuelle), l'argumentaire met l'accent sur la prédestination : « Rapidement, je ressentis un sentiment étrange, à la fois consciente d'être dans un environnement géographique et culturel différent et pourtant j'avais cette sensation d'appartenance, cette envie de m'intégrer totalement à cette population et d'en assimiler l'héritage culturel » (65).

Lorsqu'elles étaient les seules expériences personnelles développées, ces pratiques n'ont pas été retenues dans notre analyse ; cependant, entre un quart et un tiers des dossiers étudiés comportent une description des expériences personnelles que l'on qualifiera ici d'acquis de l'engagement.

2. Une première tentative d'exploitation de cette source de données.

L'analyse présentée ici concerne une recherche en cours et repose sur l'exploitation de 51 dossiers développant des acquis de l'engagement. Chacun des dossiers de VAE analysés a fait l'objet d'une fiche de synthèse permettant d'appréhender les expériences retenues, celles qui sont les plus valorisées par l'auteur, la façon dont elles sont présentées, les arguments avancés pour justifier la validation... Ces aspects, renvoyant à des modalités de présentation de soi et de son histoire de vie, sont confrontés

à des données plus objectivables comme les caractéristiques sociales de l'individu et ses différents cursus éducatif, professionnel, d'engagement...

La place des acquis de l'engagement dans l'ensemble du dossier varie considérablement. Sur les 51 dossiers analysés, les acquis de l'engagement occupent une place marginale (5% ou moins du dossier leur sont consacrés) dans 20% des cas et une place centrale (de plus du tiers à la totalité du dossier), également dans 20 % des cas. Fréquemment (15 dossiers sur 51) c'est entre 21 et 33% du dossier qui développent les acquis de l'engagement.

TABLEAU 1 : proportion du dossier consacré à la présentation des acquis de l'engagement.

Place dans le dossier	Nombre de dossiers
5% ou moins	9
De 6 à 10 %	9
De 11 à 20%	8
De 21 à 33%	15
Plus de 33%	10
TOTAL	51

Deux grandes dimensions semblent organiser la présentation des acquis de l'engagement dans les dossiers analysés. La première renvoie à la tonalité générale de présentation des contenus des activités dites engagées et des apprentissages réalisés dans ce cadre. La seconde dimension reflète la manière dont sont pensés et présentés les acquis de l'engagement par rapport à la carrière professionnelle. En croisant ces deux dimensions structurantes, se dégagent six grandes logiques de mise en scène par les individus de leurs acquis.

2.1. La présentation des acquis de l'engagement : accent sur les savoirs techniques et professionnels versus valorisation des connaissances transversales et de la culture générale.

On peut schématiquement opposer des dossiers soulignant les dimensions techniques de ces acquis, directement convertis en savoirs professionnels à d'autres mettant l'accent sur des aspects plus personnels et culturels de l'engagement.

L'approche techniciste est sans doute la plus répandue : c'est particulièrement le cas de ce jeune homme issu de l'émigration, créateur et président d'une association d'insertion par le sport des jeunes issus de l'émigration et postulant pour la validation totale de la licence professionnelle « intervention sociale ». La description des activités est neutre et factuelle, les acquis sont déclinés sur le mode de compétences applicables à des activités de type professionnel, tous les aspects politiques et personnels sont gommés

Cette approche peut aller jusqu'à présenter l'engagement au service direct de la carrière professionnelle. Il est pensé par quelques candidats comme étant indispensable, complémentaire et évident : « Parallèlement à l'activité que je viens de décrire, se greffent un certain nombre de responsabilités qui me permettent d'accroître mes compétences tout en constituant un carnet d'adresse fort utile pour obtenir la reconnaissance » (Homme, 51a, candidat à la validation partielle d'un master de gestion, élu syndical et conseiller prud'homal, représentant des employeurs.)

Dans ce cas de figure, les dossiers de validation sont proches du bilan de compétences. Acquis professionnels et acquis de l'engagement sont traités de manière uniforme. Les connaissances techniques transférables sont mises en avant et les aspects militants des cursus d'engagement sont volontairement effacés.

A l'opposé, un nombre significatif (bien que minoritaire dans le corpus étudié) de dossiers tend à mettre l'accent sur le caractère spécifique des acquis de l'engagement et du bénévolat, ses dimensions personnelles et militantes. Dans ces dossiers, les thèmes de la culture et de la passion reviennent de manière récurrente ; ils valorisent le plus les acquis de l'engagement, qui se retrouvent bien souvent au cœur de l'argumentaire et de la demande.

L'exemple de cette employée de 48 ans qui demande une VAE totale de la licence de lettres est significatif : « passionnée de littérature depuis l'enfance », elle a pu, grâce à des activités bénévoles de conteuse et de diseuse de poésie, avoir des expériences littéraires qui l'ont incitée à une réorientation professionnelle. Les thèmes de la gratuité, de l'investissement personnel et de la jubilation sont largement présents dans tout le dossier. Cependant la forme comme le contenu du dossier (style littéraire de l'expression, argumentaire avancé) font implicitement le lien entre expérience personnelle bénévole et préoccupations académiques : « Je fais fonctionner alors la mémoire et commence à m'imprégner de l'essence des textes avant de les présenter à un public. Ce qui m'intéresse c'est de faire le lien entre la tradition orale et la littérature... ».

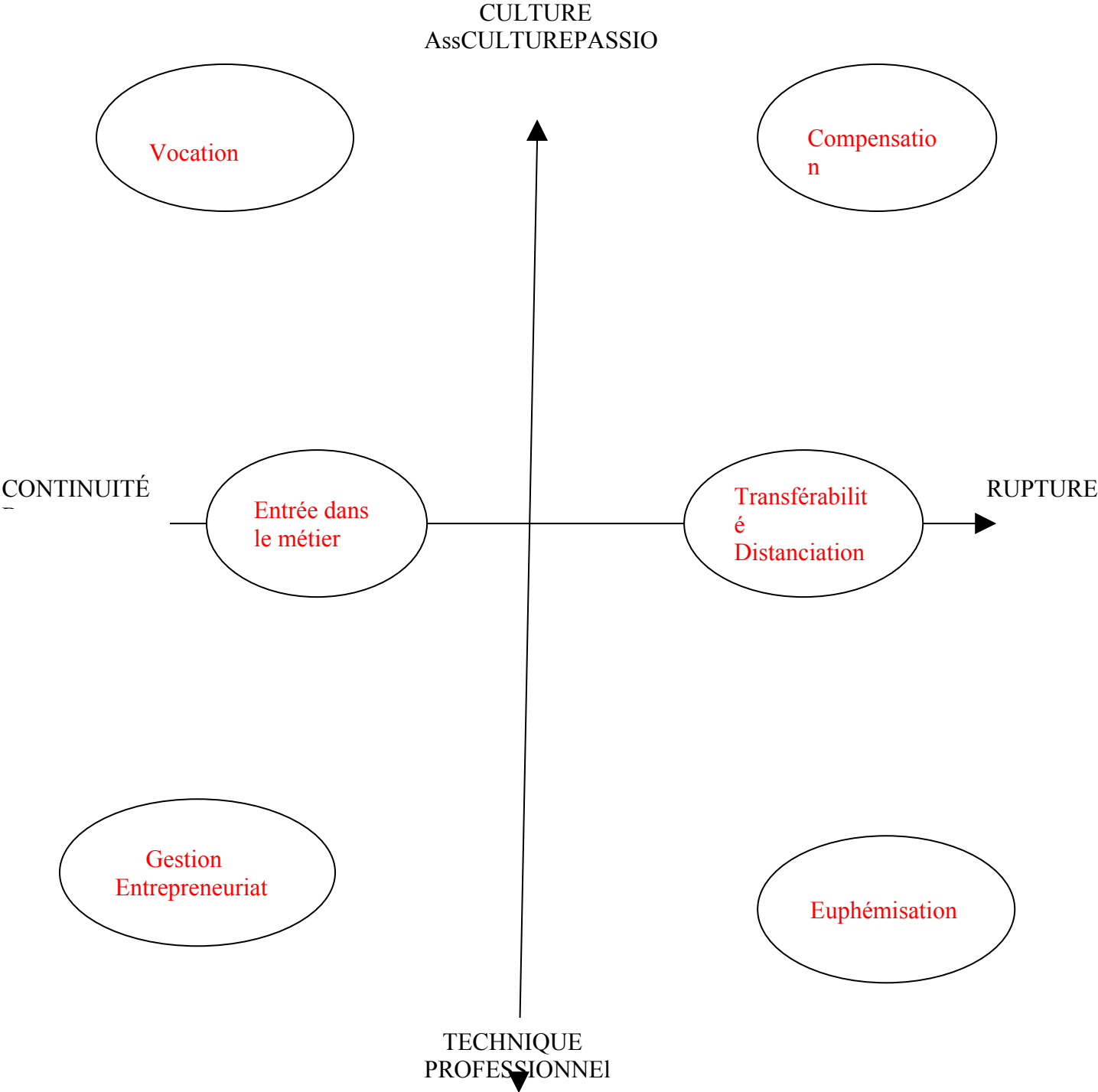
Dans ces dossiers, le militantisme est revendiqué. Il est présenté en quelque sorte comme une garantie d'investissement personnel et de capacité d'apprentissage, notamment à travers l'autodidaxie ou la formation mutuelle : « Le milieu naturaliste est un milieu très autodidacte, je considère en effet avoir cultivé mes principales connaissances sur l'environnement dans mes activités personnelles ainsi qu'en piochant dans ma bibliothèque naturaliste qui compte aujourd'hui 400 ouvrages naturalistes et scientifiques. Le milieu associatif est, de plus, un bon moyen de rentrer en contact avec des personnes du milieu et de se faire ainsi un réseau de connaissances (...) tout en étant conseillé par des professionnels ou autres passionnés ».

2.2. La relation entre expérience professionnelle et acquis de l'engagement : continuité versus rupture.

Si une majorité des dossiers tend à insister sur la continuité et la forte cohérence entre activité professionnelle et investissement personnel, une minorité débouche sur une vision de décalage voire de rupture entre ces deux dimensions.

De nombreux dossiers soulignent la forte continuité, considérée comme naturelle et évidente : « Ces expériences professionnelles et personnelles m'ont beaucoup appris dans la connaissance de « l'autre » avec ou sans handicap. Elles m'ont permis de gérer des groupes avec des populations différentes et d'adapter des situations à chacun ». (H, 58 ans, licence STAPS). Les acquis du bénévolat sont présentés comme strictement similaires aux acquis professionnels. Dans les deux cas se conjuguent thématique du développement personnel et thématique de l'utilité sociale. Les candidats soulignent alors leur capacité à convertir des acquis personnels en avantages professionnels : « mon goût pour l'écriture et la rédaction de documents a parfois été déterminant pour l'obtention d'un poste, par exemple celui de collaboratrice de député. » (F, 41 ans, VAE totale Licence Information Communication)

Schéma 1 : L'espace de représentation des acquis de l'engagement dans les dossiers de demande de validation des acquis de l'expérience.



Le lien peut être présenté comme fort et organique comme c'est le cas de ce jeune accompagnateur médiateur qui demande une VAE partielle à la licence professionnelle intervention sociale : ses activités de bénévole rejoignent son identité sociale, marquée par son handicap, et ont débouché sur une réorientation professionnelle dans le secteur de l'accompagnement et la médiation sociale auprès de handicapés : « Promouvoir, développer et défendre le bénévolat sous toutes ses formes (...) Donner son avis, construire son point de vue sur le bénévolat et le handicap » (H, 29 ans). Dans cette logique, quelques dossiers montrent la difficulté de faire le départ entre les deux dimensions : « L'ensemble de mon parcours formant un tout, il m'est difficile d'en dissocier les éléments puisqu'ils découlent les uns des autres et qu'ils décrivent la logique de ma vie depuis mon plus jeune âge. Je préfère synthétiser en restant fidèle au sens que je lui donne » (F, 30ans).

A l'opposé, quelques dossiers mettent l'accent sur la rupture. L'engagement est présenté en rupture avec des pratiques professionnelles, considérées comme décevantes et ayant débouché sur le chômage. Les dossiers décrivent alors des parcours professionnels chaotiques, des successions d'emplois précaires, des activités de travail répétitives et peu formatrices. L'engagement constitue un espace nécessaire à « l'équilibre de vie », où sont développés « le sens de l'initiative et des responsabilités », « la passion », la culture et l'intérêt personnel.

Cette dimension opposant continuité et rupture entre aspects professionnels et acquis de l'engagement apparaît significative dans la plupart des dossiers étudiés. Elle ne prend pas le même sens selon le projet professionnel qui sous-tend la demande (par exemple entre réorientation complète et promotion professionnelle) ou le contenu plus ou moins général ou professionnel de la formation visée. On notera que même s'il y a rupture avec l'expérience professionnelle, le contenu et la présentation des compétences acquises dans le cadre de l'engagement peuvent rester sur un mode technique et professionnel.

2.3. Diversité des logiques de mise en scène des acquis de l'engagement.

En croisant les deux grandes oppositions analysées précédemment, on peut dégager quelques grandes logiques de présentation des acquis de l'engagement, qui sont autant de manières de penser et de mettre en scène ses expériences sociales et associatives, en regard avec son projet et son parcours professionnels... Et ceci, dans le cadre d'un projet particulier, qui est ici, faut-il le rappeler, la validation d'un diplôme et donc la reconnaissance de ses acquis par un jury composé d'universitaires et de professionnels.

Ces logiques ne sont pas indépendantes des parcours professionnels des candidats et de la nature de l'engagement présenté. Elles sont également en corrélation avec le diplôme visé et donc les valeurs dominantes dans un champ professionnel donné. A priori, on ne les considérera pas comme plus ou moins performantes et efficaces les unes par rapport aux autres. Ce que l'on cherchera à vérifier dans un second temps de la recherche en confrontant les logiques de mise en scène des acquis de l'engagement à l'avis donné par le jury.

L'analyse de 51 dossiers permet de dégager au moins 6 grandes logiques de présentation et de mise en scène des acquis de l'engagement, que l'exploitation complémentaire en cours devrait affiner et quantifier :

- Logique entrepreneuriale et techniciste. C'est une des logiques les plus souvent rencontrées dans les dossiers étudiés. Les acquis de l'engagement sont présentés en forte continuité avec les activités professionnelles. Ils sont traduits en compétences techniques précises, notamment en termes de gestion des ressources humaines ou d'encadrement. L'accent est mis sur le capital social et relationnel accumulé à cette occasion. L'engagement militant et associatif est souvent assimilé à une activité professionnelle comme l'affirme cet enseignant, ayant de fortes responsabilités syndicales et qui a intitulé une partie importante de son dossier : « le syndicalisme, un métier à part entière ». Cette mise en forme des acquis de l'engagement et leur

traduction en compétences managériales, dans une logique de reconversion professionnelle, semblent révélatrices de nouvelles formes de représentation et de valorisation du militantisme (Willemez, 2007).

- Logique vocationnelle. Dans ce cas, la continuité entre engagement et profession se conjugue avec l'accent mis sur la passion. Cette logique se rapproche du modèle de la vocation décrit par Max Weber (1917) où le métier ne renvoie pas uniquement à l'activité professionnelle mais à ce à quoi on est appelé et que l'on souhaite profondément réaliser. La logique de la vocation professionnelle se retrouve dans plusieurs dossiers renvoyant à une palette de professions et de formations : métiers de l'environnement, de la communication, écrivains, comédiens, sapeurs-pompiers, mécaniciens... Cette vision de l'engagement s'accompagne d'une série de considérations sur le caractère collectif de l'engagement associatif et politique, et aussi de réflexions sur l'intérêt et les limites de l'autodidaxie et de la formation mutuelle.
- Logique d'insertion. L'engagement est, dans ces dossiers, considéré comme une porte d'entrée dans l'activité professionnelle. Dans certaines professions telles que celles du travail social, de l'animation et de l'encadrement sportif, ou encore dans le secteur de l'information, de la communication et des médias, le bénévolat semble être devenu une sorte de voie d'accès à la profession. Un pied à l'étrier nécessaire ; c'est le cas de cet auteur de logiciels indépendant qui souligne à plusieurs reprises que ses activités associatives et bénévoles sont en quelques sortes un passage obligé « pour promouvoir (ses) compétences et entrer en contact avec les clients finaux ».
- Logique de compensation. Les dossiers qui mettent en scène des acquis de l'engagement en rupture avec les logiques professionnelles sont moins courants que ceux qui soulignent la continuité. On a néanmoins mises en lumière trois logiques qui s'inscrivent dans cette conception. La première peut être qualifiée de logique de compensation dans la mesure où l'engagement et le bénévolat sont présentés comme des activités de développement culturel et personnel permettant de contrebalancer des pratiques professionnelles peu valorisantes, non formatrices voire aliénantes. Si les dossiers qui mettent l'accent sur cette logique de compensation sont rares parmi ceux qui ont été dépouillés, on retrouve plus couramment des candidats soulignant que leurs activités bénévoles et leurs engagements sont un élément important dans leur équilibre de vie, permettant de corriger certaines routines ou insatisfactions dans la sphère professionnelle.
- Logique de distanciation. Dans cette logique, la rupture entre acquis professionnels et de l'engagement ne signifie pas leur opposition mais plutôt leur complémentarité. L'engagement est appréhendé comme un outil permettant le recul et la distanciation. Ainsi ce candidat à la validation d'un master de droit fait valoir sa fonction d' élu et de responsable de la commission d'urbanisme d'une petite ville, présentée comme « une expérience de vie publique, de prise en compte du rôle des administrations (...), de vie politique au sens de la défense des intérêts collectifs s'opposant parfois aux intérêts particuliers ». Ce qui est valorisé dans ce cadre, c'est l'enrichissement personnel, considéré comme transférable dans la vie professionnelle.
- Logique d'euphémisation de l'engagement et surtout des activités syndicales et politiques. Une dernière logique présentant une rupture entre acquis professionnels et d'engagement peut être qualifiée d'euphémisation quand les activités engagées sont à peine présentées, ramenées à des dimensions techniques, gommant les aspects conflictuels et politiques. De manière plus ou moins prononcée, plusieurs dossiers de syndicalistes ou d'élus politiques tendent à minimiser ou à peu s'étendre sur leurs engagements, anticipant sans doute des réactions considérées comme pouvant être

péjoratives des membres du jury.

En guise de conclusion : une source nouvelle reflétant et promouvant des conceptions nouvelles de l'individuel et du social.

Les premiers résultats de l'analyse en cours des dossiers de VAE déposés à l'Université de Poitiers tendent à confirmer l'intérêt et l'originalité de cette source, qui permet d'aborder les carrières individuelles en croisant et en confrontant deux points de vue. Celui, objectivable et relativement quantifiable du curriculum vitae, permet de caractériser et de mesurer des variables de position sociale, voire de cursus⁶. Celui, beaucoup plus riche et qualitatif, des dossiers qui décrivent les activités, les pratiques et les histoire de vie, et renvoient à une subjectivité à la fois revendiquée et contrôlable, dans la mesure où l'on peut identifier les conditions de production de cette subjectivité (Cf. point 1.).

La VAE, tant sous son aspect de nouveau droit à la reconnaissance des compétences individuelles qu'à travers les biographies orientées qu'elle contribue à produire, nous éclaire sur le mouvement qui aujourd'hui interroge, voire remet en cause, les conceptions traditionnelles et encore vivaces, des comportements et des cursus individuels comme des relations éducation/travail. A titre d'hypothèses, on peut dégager quatre grands processus d'évolution des représentations collectives que la VAE reflète, promeut et accompagne :

- Déstabilisation des conceptions opposant deux mondes, présentés comme relativement étanches et poursuivant des logiques différentes : celui, académique, de la connaissance, de la science et de la démarche savante ; celui, ordinaire, des savoir faire, de l'action, de la pratique et du sens commun. Cette opposition principale se nourrit de et renforce toute une série de clivages secondaires encore prégnants dans les représentations collectives (et les pratiques qu'elles suscitent) tels que : éducation/travail, école/entreprise, pensée/action, déduction/induction.... Cette remise en cause, souvent notée dans les dossiers étudiés, s'opère dans un contexte socio-économique qui mérite d'être rappelé, car il est dominé d'une part, par une élévation massive et inédite du niveau moyen d'éducation d'une grande partie de la population et d'autre part, par une intellectualisation d'une proportion croissante des activités professionnelles et de métiers. Les promoteurs de la VAE cherchent à lisser ces clivages, notamment en organisant des interactions entre systèmes éducatif et productif et en affirmant le caractère formateur de l'entreprise et de l'exercice concret du travail.
- Promotion et diffusion de nouvelles conceptions de l'acteur ordinaire qui se voit doter de capacités d'analyse, de synthèse, de réflexivité... Et ceci, au moment même où est déstabilisé dans les sciences humaines, le modèle canonique du raisonnement hypothético-déductif et de la rupture épistémologique. En règle générale, les dossiers de validation des acquis dépouillés mettent en scène et valorisent un individu autonome, responsable de sa carrière, capable de l'orienter et de développer un point de vue critique sur elle. À regarder les analyses critiques produites par les candidats sur leurs parcours (sans doute influencées par les conseillers en VAE et leurs représentations des attentes du jury), on a le sentiment que la réflexivité, modèle actuel de référence de la pensée scientifique tendrait à se diffuser à la connaissance ordinaire et notamment des acquis de l'expérience.
- Valorisation des cursus professionnels complexes, alternant les périodes de formation, d'emploi et de chômage, multipliant des expériences professionnelles diversifiées, et revendiqués comme tels par les candidats. Dans leur majorité, les

⁶ Ce qui n'a pas été réalisé durant cette première exploitation expérimentale.

candidats mettent l'accent sur le caractère atypique de leurs cursus, scolaire comme professionnel. De fait, on est souvent loin du modèle classique de la carrière, tel qu'il avait pu être en particulier décrit par Le Play (les trois âges de la vie professionnelle : apprenti, compagnon, maître) et dans lequel l'ancienneté jouait un rôle central... Au contraire, la plupart des dossiers de validation des acquis de l'expérience montrent des itinéraires professionnels beaucoup plus erratiques. On notera que même les objectifs affichés par les candidats sont très diversifiés. Contrairement à ce que l'on aurait pu attendre, la promotion est loin d'être majoritaire. De nombreux candidats affichent des objectifs autres, exprimés en termes de reconversion professionnelle, de sécurisation sociale de leur parcours, à partir d'une situation considérée comme précaire et instable, voire de bifurcation forte et de changement radical de métiers.

- Revendication et organisation de la perméabilité entre les différents temps de la vie de l'individu ; en particulier entre le domaine professionnel, la vie domestique et les loisirs, et l'espace des convictions individuelles s'exprimant à travers le bénévolat et l'engagement politique, syndical ou associatif... La plupart des dossiers abordent les acquis dits « personnels » et un nombre significatif, l'expérience militante et les engagements associatifs, politiques et syndicaux. Comme nous l'avons montrée, la manière dont les individus conçoivent et mettent en scène la relation entre ces expériences et les acquis professionnels reflète des conceptions diversifiées voire contradictoires. Si la majorité des dossiers dépouillés repose sur l'idée d'une conversion quasi automatique, les expériences militantes étant directement traduites en savoirs professionnels, une minorité non négligeable souligne plutôt une rupture : l'engagement est présenté comme d'une nature autre que l'activité professionnelle, en particulier, en termes de créativité, d'autonomie ou de passion. L'analyse en cours devrait permettre de mieux comprendre les variables explicatives de cette différenciation en termes de position et de dispositions sociales comme de parcours de vie.

Bibliographie.

- Aubret J., Gilbert P., 1994, Reconnaissance et validation des acquis, Paris, puf, Que sais-je ?
- Auras E., 2007, L'invention d'une norme sociale : les acteurs de la VAE dans une université, in Neyrat F, dir, La validation des acquis de l'expérience, Bellecombe, les éditions du croquant.
- Auras E., Bertrand N., Géhin J.P., 2000, La validation des Acquis professionnels à l'Université de Poitiers : Enjeux, limites et perspectives, ronéo, Safire.
- Cannac, 1985, La bataille de la compétence, Paris, Cégos, édition d'organisation.
- CEREQ, 2006, Vers une ouverture des frontières de la formation continue, Bref n° 235, novembre 2006
- Collardyn D., 1996, La gestion des compétences, Paris, puf.
- Communauté Européenne, 1995, Enseigner et apprendre, vers la société cognitive, Luxembourg, office des publications officielles.
- Géhin J.P., 2007, La validation des acquis : quelles inflexions du modèle français d'articulation éducation travail, in Neyrat F, dir, La validation des acquis de l'expérience, Bellecombe, les éditions du croquant.
- Géhin JP (dir), 2005, Développement de la VAE à l'Université de Poitiers, ronéo, Université de Poitiers.
- Lainé A., 2005, VAE, quand l'expérience se fait savoir, Paris, érés.
- Neyrat F., 2003, La VAE, une problématique de la reconnaissance... pour une reconnaissance problématique, in Maggi-Germain N., Pélage A.(dir.), Les évolutions de la formation professionnelle, Paris, La documentation française.
- Ropé F., Tanguy L., dir., 1994, Savoir et compétences, de l'usage social de ses notions dans l'école et l'entreprise », Paris, L'harmattan.
- Verdier E., 2002, La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation ?, in Formation emploi, 76, pp.11-34.
- Weber Max, 2004, (première édition allemande, 1917), La science, profession et vocation, Paris, Agone éditions.
- Willemez L, 2007, Faire fructifier son engagement : conséquences et limites de la validation des expériences militantes, in Neyrat F, dir, La validation des acquis de l'expérience, Bellecombe, les éditions du croquant.