
Le diplôme peut-il guérir ?

Pour un accompagnement clinique en VAE

Françoise Bréant

M.C.F.

Centre de Recherche sur la Formation, l'éducation et l'enseignement (CERFEE)

Université Paul Valéry – Montpellier 3

Route de Mende

F- 34 199 MONTPELLIER Cedex 5

[*f.breant@wanadoo.fr*](mailto:f.breant@wanadoo.fr)

RÉSUMÉ. La VAE se met en place, suscitant enthousiasme et/ou résistance... Pour les organismes de formation, l'accompagnement demeure un sujet brûlant. Pour les candidats, le diplôme ainsi obtenu devrait apporter davantage de sérénité dans l'exercice de leur métier. Au cours d'une recherche concernant le secteur des éducateurs spécialisés, nous avons constaté l'existence d'une importante souffrance exprimée au moment de la demande de VAE, puis au cours de l'épreuve d'écriture du dossier. Nous analyserons ici cette souffrance pour envisager en quoi l'accompagnement sera nécessairement clinique. Si nous souhaitons que la validation constitue un réel processus de reconnaissance, nous devons réinterroger comment le travail de l'écriture favorise ou non ce processus et penser très finement une complémentarité entre accompagnement clinique et accompagnement méthodologique.

MOTS-CLÉS : VAE, diplôme, reconnaissance, approche clinique, accompagnement clinique, psychanalyse, écriture, souffrance, narcissisme, sublimation, estime de soi.

1. Introduction

La réflexion proposée ici s'inscrit dans le cadre d'une recherche sur la VAE concernant le Diplôme d'Eduteur Spécialisé dans la région Languedoc Roussillon, recherche menée entre 2004 et 2006 par l'équipe du CERFOR (Centre de Recherche sur la Formation)¹ composante du CERFEE (Centre de Recherche sur la Formation, l'Education et l'Enseignement) à l'Université Paul Valéry – Montpellier 3.

Après la loi sur la VAE en 2002, deux années ont été nécessaires pour commencer à mettre en place les dispositifs administratifs, puis pédagogiques. Constatant un certain nombre de pesanteurs et de tensions, des membres de la direction de l'IRTS (Institut Régional du Travail Social) aussi membres du CERFOR ont proposé de réaliser une recherche visant à comprendre comment les différents protagonistes (candidats, formateurs, organismes de formation, jurys, employeurs, décideurs, financeurs) se situaient vis-à-vis de ce nouveau dispositif de validation. Quels enjeux, quelles attentes, quels intérêts ? Enthousiasme et/ou résistance ?

Nous avons mené des entretiens avant et pendant la mise en place des dispositifs. Dans ce mouvement instituant, les positions de chacun se clarifient et quelquefois se modifient. A travers les processus de deuil et le travail de création, chaque personne est interpellée à la fois sur le plan personnel et sur son engagement professionnel et social. Elle est convoquée à développer une pensée critique capable d'orienter l'action et d'élaborer les conditions de ce nouveau mode de validation. Nous rendrons compte de nos travaux concernant cette période riche de questionnements dans un ouvrage collectif fin 2007.

Pour ma part, ayant effectué plusieurs entretiens auprès de responsables d'organismes de formation, j'ai pu percevoir un questionnement fort concernant l'accompagnement de la démarche de validation. Le dossier écrit exigé leur apparaissait très morcelé, relevant davantage d'une logique de compétences techniques (liée à l'idéologie économiste) plutôt que d'une réflexion approfondie sur les acquis de l'expérience. Il ne s'agissait plus de permettre à une personne de prendre le temps d'effectuer un trajet de formation, mais d'accompagner une démarche courte de validation dans laquelle on prenait le risque de ne pouvoir rien faire d'autre que d'objectiver le sujet. Etait-ce si fondamentalement différent ? Et comment concevoir une nouvelle forme d'accompagnement sans perdre son âme de formateur ?

Parallèlement à ce travail de recueil auprès des organismes de formation, est apparu un thème très récurrent, celui de la souffrance des candidats à la VAE. En effet, lors des réunions entre chercheurs sur l'avancée de nos travaux, plusieurs

¹ Notre précédente recherche sur la formation et la professionnalisation des travailleurs sociaux, formateurs et cadres de santé a donné lieu à un ouvrage collectif coordonné par Pierre Hébrard (2004).

d'entre nous ont été frappés par la manière dont les candidats exprimaient leur demande de VAE, essentiellement sur le registre de la plainte. Jusque là, chez un public de praticiens non diplômés, les demandes de formation en cours d'emploi n'étaient pas à ce point marquées par cet aspect.

Ainsi, en croisant ce constat concernant la souffrance des candidats et l'inquiétude des organismes de formation quant à l'accompagnement, il m'a semblé pertinent de prendre le temps d'interroger la nature de cette souffrance. Ceci devrait permettre d'élaborer une réflexion plus étayée pour envisager en quoi l'accompagnement sera nécessairement clinique. L'hypothèse de recherche pourrait se formuler ainsi : La demande de VAE, comportant à la fois une demande de réparation relative à la souffrance au travail et une demande de reconnaissance sociale, semble masquer une relation ambivalente vis-à-vis du diplôme. Cette demande réactive une souffrance ancienne intrapsychique et sociale liée à la peur de se retrouver en difficulté, voire en échec, face à la question de l'écriture et de ce qu'a pu représenter l'école et l'université. Si nous souhaitons que la validation constitue un réel processus de reconnaissance, nous ne pourrions faire l'économie de réinterroger en quoi le travail de l'écriture favorise ou non ce processus et de penser très finement une complémentarité entre un accompagnement clinique et un accompagnement méthodologique.

2. Remarques préliminaires

2.1. A propos du diplôme

Je commencerai par une réflexion à propos de ce que vise la VAE : le diplôme. Tout au long de nombreuses années de pratique d'enseignement en formation continue à l'Université, en entretien, en groupe, j'ai pu entendre ce qui motivait les personnes à rechercher les moyens d'obtenir un diplôme. Celui-ci représente avant tout la reconnaissance de capacités. Il relève d'une certaine exigence (avec des critères bien précis) et de la notion d'épreuve(s), ce qui va permettre finalement d'évaluer les capacités exigées. Avant la VAE, le passage obligé par la formation, s'il était une contrainte insupportable pour certains (en temps, en finances), représentait, pour d'autres, le moyen de faire un break bien mérité et de prendre du recul dans une expérience professionnelle parfois pesante.

Depuis quelques années, nous avons pu observer que ceux qui demandent une VAE cherchent d'abord une sorte de passeport officiel leur permettant une meilleure reconnaissance et la possibilité de postuler ailleurs que là où ils exercent. Ils aimeraient, pour la plupart, que la validation ne soit guère plus qu'une formalité administrative. Une première remarque consisterait à dire que cette demande pourrait paraître aussi « déplacée » que celle de jeunes diplômés de formation initiale qui demanderaient à être reconnus comme ceux qui ont vingt ans d'expérience. Ces choses là se disent dans les coulisses et même sur le devant de la scène... Elles révèlent une rivalité persistante dans le monde du travail... C'est probablement une des raisons qui a poussé les personnes qui ont élaboré la

procédure de la VAE à exiger la production d'un dossier conséquent. Pour ma part, cette remarque m'a conduite à tenter de mieux formaliser la nature des différences entre la formation professionnelle initiale et la VAE.

En formation initiale, les acquis peuvent se résumer ainsi :

- des savoirs disciplinaires, des savoirs techniques, des savoirs abstraits
- un savoir écrire réflexif éprouvé dans différents écrits dont le mémoire.

Dans la démarche VAE, les acquis de l'expérience se rapportent :

- à des savoirs concrets liés à des activités et des actions professionnelles
- à l'épreuve du travail.

Ce que le candidat ne sait pas faire, il va devoir le réaliser : soit dans des stages professionnels pour celui de la formation initiale, soit dans un dossier écrit pour celui de la VAE. Pour obtenir le diplôme, il devra se mettre à l'épreuve d'un nouveau savoir faire, ce qui lui permettra de prétendre à tout poste exigeant ce même diplôme. Ainsi, le diplôme représente un ensemble de compétences, mais surtout, par sa fonction symbolique, il constitue un potentiel de transférabilité de ces compétences.

2.2. Souffrance et sérénité

Ma seconde remarque concerne plus particulièrement la souffrance qu'expriment les personnes qui s'engagent dans la VAE. Elle apparaît très clairement dans le recueil des motivations qui conduisent à une demande de VAE et se trouve confirmée par l'ensemble des chercheurs qui ont participé à cette recherche. En effet, les personnes travaillant depuis longtemps expriment un manque de reconnaissance qui se manifeste dans le statut même (avec le salaire qui en découle) et dans la manière dont ils se voient « doublés » par de jeunes diplômés. Ils cherchent à combler ce manque par la VAE.

Cette remarque vient en contre point des résultats d'une autre recherche récente (Bréant 2006) concernant les effets de l'écriture sur sa pratique, dans laquelle nous avons pu observer que cette écriture apporte non seulement un nouveau regard sur sa pratique, mais surtout davantage de sérénité. Ce qui est frappant ici, c'est l'opposition entre la souffrance de ceux qui n'ont pas écrit et la sérénité de ceux qui ont écrit. La souffrance ne viendrait-elle pas justement du fait que les personnes qui demandent la VAE n'écrivent pas ?

Quelques éléments de la conclusion de cette recherche sur l'écriture me semblent pouvoir éclairer cette question. Les propos recueillis lors d'entretiens avec des personnes qui avaient écrit sur leur pratique, dans le cadre d'une expérience d'innovation, d'une revue ou d'un mémoire professionnel, montrent que l'écriture, en complément des compétences techniques, favorise la construction de

compétences stratégiques, éthiques et esthétiques². Ces compétences sont d'ailleurs de plus en plus reconnues comme des compétences professionnelles nécessaires, en particulier dans les métiers de la formation et de l'éducation. Au cœur de ces compétences, en apparaît une, centrale ou noyau : être capable de se transformer et de transformer sa pratique et son métier. Il s'agit de rompre l'habitus au sens de Bourdieu (1980, 1994), de sortir de la reproduction, pour faire face à l'inconnu, créer, inventer, introduire des innovations. Pourrait-on dire que l'on passe de la notion de métier à celle de profession (Bourdoncle, 1996), au sens où le professionnel est capable de professer, donc de transmettre ?

Les propos recueillis montrent surtout que l'écriture qui favorise l'acquisition de cette compétence s'inscrit dans une démarche qui comporte des passages, parfois difficiles, entre le travail de deuil de l'idéal et le plaisir de la découverte. Et il apparaît que cela ne pourra se réaliser que si certaines conditions sont remplies : d'une part si le travail de l'écriture en lui-même est considéré comme un processus à la fois réflexif et créatif et comme un espace potentiel dans lequel les écrits peuvent constituer des objets transitionnels au sens de Winnicott (1971)... entre intimité et publicité, entre littérature et science, et d'autre part, si un accompagnement à la fois clinique et ... poétique... est mis en place.

Pour habiter en poète la posture de praticien chercheur...

Lors de mes précédents travaux sur l'écriture, j'ai pu montrer que le travail que cela convoque se réfère autant à un processus d'objectivation qu'à un processus de subjectivation (Bréant, 2003, 2004, 2005, 2006). Et c'est l'articulation de ces deux processus qui fonde le mouvement d'une pensée de l'action. En ce sens, on pourrait avancer que nommer par écrit ses acquis de l'expérience pourrait favoriser un réel rapport entre la validation institutionnelle et le processus de reconnaissance de la personne, et par là même, lui permettre de se situer dans son action professionnelle avec davantage de sérénité.

En matière d'accompagnement à la VAE, Alex Lainé (2005) et Martine Lani-Bayle (2006) nous montrent que les enjeux subjectifs (affectifs et idéologiques) d'une telle démarche ne peuvent être négligés sous peine de passer à côté de l'essence même de la démarche. Ils en concluent que l'accompagnement mis en œuvre relève d'une posture fondamentalement clinique.

Dans cette perspective, s'agissant ici d'approfondir la réflexion sur l'accompagnement de la démarche de VAE des éducateurs spécialisés, ces remarques préliminaires me conduisent à insister sur l'importance d'une meilleure compréhension de ce que signifie la souffrance exprimée dans la demande de VAE.

² Cette différenciation des compétences est abordée dans un article du n° 1 de la revue *sociologie du travail* (Merchiers, 1992).

3. Pourquoi la souffrance ?

3.0. La question du narcissisme

Autrement dit, quels seraient les enjeux psychiques de la demande de VAE qui semble fondamentalement liée à un manque de reconnaissance ? Je ferais ici l'hypothèse que le défaut de reconnaissance renvoie fatalement à la question de la satisfaction narcissique dans l'exercice du métier. Ainsi, je commencerai par prendre appui sur le concept de narcissisme élaboré par Freud pour envisager en quoi celui-ci permettrait d'éclairer les processus à l'œuvre dans la manifestation de la souffrance.

Dans son texte *Pour introduire le narcissisme*, Freud (1914) suppose un état du narcissisme primaire dans lequel les énergies psychiques sont réunies. Avec l'investissement d'objet, il est possible de distinguer une énergie sexuelle, la libido, d'une énergie des pulsions du moi. Les énergies sexuelles s'étayent d'abord sur la satisfaction des pulsions du moi, dont elles ne se rendent indépendantes que plus tard. Une part de la libido ferait retour vers le moi pour constituer le narcissisme secondaire, c'est-à-dire une image du moi qu'il nomme le moi idéal. L'autre part s'orienterait vers des objets sexuels. Il semblerait alors qu'une part de ce narcissisme secondaire, associé à la pulsion d'objet contribuerait à produire l'idéal du moi sans lequel la sublimation ne pourrait se réaliser. Pour Freud, le déplacement de la pulsion sexuelle vers des buts et des objets non sexuels est en relation très étroite avec ce qu'il nomme *le sentiment d'estime de soi*.

La souffrance des personnes qui demandent une VAE fait apparaître que quelque chose ne va pas bien de ce côté-là. L'émotion exprimée semble concerner le narcissisme d'un moi idéal blessé, cherchant désespérément une restauration. Dans l'exercice d'un métier ou d'une profession, si une réparation narcissique apparaît comme un moteur de l'action bien nécessaire, ce n'est pas celle du narcissisme primaire dans lequel le moi idéal s'érige en tyran, à jamais satisfait, mais celle qui relève du narcissisme secondaire. Ce dernier en effet, en relation avec l'idéal du moi, favorisera le processus de symbolisation indispensable à l'élaboration du sentiment d'estime de soi, ce qui n'est pas sans rapport avec la sérénité évoquée plus haut. Dans cette perspective, il me semble que la souffrance vient d'une tendance à rechercher la satisfaction narcissique primaire, comblante et fusionnelle. Quelque chose de l'ordre d'une illusion persiste, l'illusion d'un faire idéal, ainsi que d'une fusion avec l'action : *j'ai de l'expérience, je suis dans l'expérience, je suis l'expérience : je fais, c'est tout*. Pourrait-on dire *un point c'est tout*. Un point de complétude idéalisée et absolument impossible à atteindre. Et, répétitivement, l'insatisfaction entretient la souffrance.

Dans le mythe de Narcisse, « *C'est parce qu'il ne se reconnaît pas, ne comprend pas pourquoi il ne peut accéder à l'objet de sa passion, qu'il est voué à la mort. L'absence de médiation (vers la connaissance de soi, la prise de distance, vers l'autre) lui est fatale.* » (Roche, 2002, p. 24).

Ce qui apparaît ici, c'est l'importance du regard de l'autre. Comme l'enfant avec sa mère devant le miroir, le sujet a besoin du regard et de la parole d'un autre pour se reconnaître. En prenant consistance, ce regard lui permet de s'identifier à l'autre pour se regarder. Ce regard tiers favorise le passage d'une image fascinante qu'il ne cesserait de contempler vers une image socialement valorisée.

3.1. Une demande ambivalente

Les personnes qui demandent une VAE, travaillant depuis longtemps, le plus souvent chez le même employeur, manifestent leur souffrance comme un manque de reconnaissance institutionnelle ou officielle. Dans l'exercice de leur métier, la recherche de satisfaction des personnes qui en souffrent tend à s'orienter vers la restauration du moi idéal, impossible évidemment... La médiatisation du regard de l'autre manque : on dirait que la reconnaissance de la personne au travail par l'employeur et les usagers ne revêt pas la fonction d'altérité d'un regard vraiment *autre* qui lui permettrait de se reconnaître elle-même, réellement valorisée socialement. L'insatisfaction et les blessures narcissiques ayant entraîné un dysfonctionnement dans le processus de reconnaissance, la souffrance au travail apparaît alors comme un symptôme relevant du mécanisme du refoulement, entravant la sublimation. Se sentant dévalorisées socialement, ces personnes semblent chercher, à l'extérieur, un regard tiers, qui, sans que ce soit complètement conscient, pourrait représenter une manière de sortir d'une relation de dépendance enfermante. Elles ont l'intuition que l'estime de soi ne pourra s'élaborer sans l'existence de ce regard tiers. Cependant, ce regard autre comporte des risques... d'altération et de changement. Il revêt une fonction symbolique qui suppose un travail de séparation de l'expérience et un travail de deuil du moi idéal. Dans la VAE, il tend à ne représenter que la dimension castratrice du processus symbolique. En effet, dans une formation professionnelle, cette dimension est compensée par le tissu relationnel qui se met en place entre les personnes (vie de groupe, relations avec les formateurs...) et qui constitue un cadre à la fois rassurant et exigeant. On constate que ce cadre est nécessaire pour que les personnes s'engagent dans un processus de passage entre le moi idéal imaginaire (dans lequel domine le refoulement et l'insatisfaction) et l'idéal du moi (dans lequel le narcissisme secondaire constitue un soutien indispensable au sentiment d'estime de soi et à la sublimation). Sachant que ce processus n'est pas linéaire et qu'il peut déclencher des phases de crise, le dispositif de formation offre la possibilité de les travailler. Ce qui ne semble pas à priori être le cas de la VAE.

C'est ainsi que se révèle l'ambivalence de la demande de validation. La personne qui souhaite obtenir, par le diplôme, une reconnaissance extérieure dont la fonction est symbolique, désire en même temps maintenir l'illusion d'une réparation narcissique primaire. Tout gagner et ne rien perdre... Cela dit, l'épreuve symbolique (peut-être douloureuse) que représente le diplôme, sur fond de souffrance chronique, a de quoi amplifier les dévalorisations et les peurs... Ce qu'on appelle la résistance au changement se manifeste ici de manière particulièrement forte et continue à alimenter la souffrance.

Autrement dit, la personne souhaite avoir le diplôme sans qu'il remplisse sa fonction symbolique. Je fais l'hypothèse que si la personne acceptait la fonction symbolique du diplôme, il n'y aurait pas autant de souffrance : le travail serait déjà commencé. Ce qui arrive d'ailleurs pour certains que j'ai eu l'occasion d'accompagner en VAE pour un diplôme d'université de formateur.

Cette réflexion mérite un petit retour sur l'histoire des personnes dans leur rapport à la fonction symbolique des diplômes. Celles qui demandent une VAE ont été, pour la plupart, à un moment ou à un autre, en échec scolaire (ou universitaire). Au cours des entretiens menés dans le cadre de cette recherche, lorsqu'elles expliquent leur échec, elles évoquent un refus de se soumettre aux règles institutionnelles. Le diplôme représentait la loi qu'elles ont tenté d'éviter, la loi étant référée à l'effort et à la sanction, par opposition au plaisir immédiat. Elle est parfois référée au désir des parents, à la normalité, au moule. Pour certaines, s'opposer à la loi symbolique de la castration peut aussi devenir un mode de vie... D'autres n'ont pas eu les moyens financiers de faire des études.

Dans tous les cas, elles ont effectué une plongée dans le travail, en pensant qu'il les libérerait des contraintes scolaires. Illusion bien vite entr'aperçue : vendre sa force de travail ne s'avère pas moins aliénant que de travailler pour obtenir des diplômes. L'aliénation se trouve ici renforcée par la dépendance qui s'installe vis-à-vis de l'employeur. Le manque de reconnaissance de l'expérience comparée à la reconnaissance des diplômés rend la situation difficile à vivre. Vécue comme un enfermement, elle provoque de la souffrance, bien antérieure à la demande de validation. Mais au moment où la demande s'exprime, l'histoire de la relation de chaque personne avec ce que représente le diplôme se réactualise et ressurgit comme la source intarissable de son malheur, comme se trouve probablement réactivé un fort sentiment de culpabilité. Refus et désir de se soumettre à la fonction symbolique de la loi du diplôme ne peuvent spontanément cesser de cohabiter. La demande de VAE vise à pouvoir sortir de la relation duelle et totalisante avec l'employeur, mais n'en demeurant pas moins ambivalente, elle attise la souffrance qui tend ainsi à envahir la personne et le dispositif. Au cœur de son projet, qui est manifestement une demande de changement, le moi idéal résiste. Ainsi, il manque bien un tiers symbolique. La personne n'imagine pas encore comment le passage à l'écrit exigé par le diplôme, en tant que séparation de l'expérience, par le nouvel espace de création qu'il instaure, ouvre d'autres manières d'envisager son rapport au travail.

4. La validation : un processus de reconnaissance

Le dispositif consiste à attribuer un diplôme (ou partie) en validant les acquis de l'expérience, à partir d'actions en situation. Dans les débuts de l'expérience professionnelle, l'employeur a représenté un idéal (par opposition à l'institution scolaire) où la satisfaction devait être immédiate et totale. Cependant, l'employeur a déçu, forcément. Il arrive que la relation tende à relever du corps à corps dans laquelle l'employeur occupe la place du tyran, l'employé celle de la victime... Agressivité et culpabilité deviennent les modes dominants de la communication. Le diplôme, s'il remplit une fonction de tiers symbolique, pourrait garantir le processus

de professionnalisation, c'est-à-dire la capacité de professer et de transmettre. Il est donc nécessaire d'abstraire ces acquis, de les nommer, de les repérer par rapport à un référentiel (de compétences inscrites dans différentes fonctions). Ces acquis, arrachés de l'expérience, vont devenir transférables et constituent ainsi un potentiel de déplacement. Nous touchons là à la fonction symbolique du langage : le mot n'est pas la chose, le langage sur l'action permet de classer, d'organiser, de structurer. Pour cela, il est nécessaire de se soumettre à la loi du langage. Le dossier écrit représente la loi du langage incontournable, favorisant ainsi le travail de deuil d'une réparation narcissique primaire. Il s'agit de perdre l'illusion de l'expérience vécue comme un tout. Ce travail de deuil constitue un processus de re-connaissance dans la mesure où la satisfaction narcissique secondaire, par le retour de la libido sur le moi, advient grâce à la médiation d'un regard autre. Ce regard va pouvoir se concrétiser par la lecture du dossier écrit. En donnant une lisibilité à sa pratique, la personne construit un nouveau regard pour s'engager dans une démarche où l'échange est possible : devenir un regard extérieur pour soi-même permet d'introduire une relation entre son regard et celui des autres. La reconnaissance se constitue dans l'altérité, il s'agit de produire un regard sur soi-même, en soi-même et de produire un objet médiateur comprenant l'intersubjectivité nécessaire à l'élaboration subjective. Cela suppose de construire un regard sur sa pratique qui ne peut aller sans processus de changement. Dès qu'on regarde, ça change, et évidemment, on voit autrement.

Pour résumer, le dossier écrit, en tant qu'outil de validation, a pour fonction de refléter la capacité d'abstraction à partir du concret et ainsi permettre le transfert de ces acquis ailleurs que dans l'action passée. Sortir de la famille en quelque sorte. La rencontre avec l'altérité, obligeant la personne à se soumettre à la loi du langage, lui permet, paradoxalement, de s'engager dans un processus d'élaboration du sentiment d'estime de soi. Dès lors, en s'appuyant sur le dossier écrit, le diplôme constituera le garant symbolique de la validation en tant que processus de reconnaissance. En ce sens, le travail d'écriture du dossier doit pouvoir comprendre à la fois le travail de deuil nécessaire de l'idéal et la valorisation narcissique (secondaire) sans laquelle le diplôme, comme objet socialement valorisé, demeurerait inaccessible. Dans cette perspective, l'écriture du dossier ne relève pas d'un codage simple, mais se révèle davantage comme une épreuve symbolique complexe. C'est ainsi que le processus psychique de la sublimation semble fondamentalement inscrit dans la démarche de validation, ce qui permettra de réellement sortir de la dynamique répétitive de la souffrance au travail.

5. En contre point d'un accompagnement méthodologique, l'accompagnement clinique

Comme il apparaît plus haut, le dossier écrit est l'objet - support de la validation. Les aspects formels de ce dossier peuvent faire l'objet d'un accompagnement méthodologique. Cependant, comme j'ai tenté de le montrer, le travail de l'écriture que cela suppose s'avère constituer une épreuve symbolique complexe essentielle pour la personne qui souhaite, par l'obtention du diplôme, passer de l'expérience à

la professionnalisation. Mais surtout, l'affaire se complique lorsque, dès les premiers instants de la demande de validation, une souffrance importante se manifeste. En cherchant les causes de cette souffrance, nous avons pu observer la nature ambivalente de la demande vis-à-vis de ce que représente le diplôme. Le diplôme, d'abord entrevu comme un remède miracle à la souffrance, réactive les vieux conflits avec l'institution. Un nouveau conflit apparaît très vite entre le projet de changer et la résistance au changement. Le passage à l'écriture que représente la rédaction du dossier constitue un obstacle auquel il va bien falloir se confronter. L'arrachement nécessaire de l'expérience que comporte ce passage se présente comme une souffrance supplémentaire à la première et renvoie les personnes à des blessures narcissiques qui resurgissent parfois de manière violente.

La souffrance et l'ambivalence sont donc là, intraitables en tant que telles. Cependant, parce qu'elles sont au cœur de la demande, nous ne pouvons éviter de les accueillir. Il me semble que l'accompagnement clinique commence là, dans cet accueil de la souffrance, dans l'accueil de la parole singulière, dans le travail de la parole sur la pratique. Mais j'ajoute aussitôt que, puisque nous n'ouvrons pas un dispositif de formation, nous sommes amenés à mettre en place un dispositif d'accompagnement, dans lequel il n'y a pas d'autre alternative que de proposer à ces personnes de s'engager dans le travail de l'écriture dans toutes ses dimensions. Par le travail de l'écriture, nous pouvons proposer non seulement un accompagnement méthodologique, mais surtout un accompagnement clinique ouvert sur une articulation vivante et évolutive entre le sujet de l'inconscient et le sujet social.

6. L'accompagnement clinique : un dispositif d'aide à l'écriture

Comme je l'ai développé dans mes précédentes recherches, le travail de l'écriture, en tant que processus de subjectivation, revêt des fonctions d'analyse et de création. Par le processus de socialisation inscrit au cœur même de l'écriture, une objectivation s'opère permettant une mise à distance de la subjectivité. On pourrait dire que le travail de l'écriture relève d'une tension permanente entre subjectivité et objectivité, instaurant une possible articulation entre le thérapeutique et le pédagogique.

Ainsi, Je propose de penser l'accompagnement clinique en terme de dispositif favorisant les passages entre l'implication subjective et la distanciation qui se réalisent dans la mise en forme des acquis de l'expérience. Le dispositif constitue avant tout un cadre structurant et sécurisant permettant d'accueillir la souffrance et de la transformer en plaisir de penser sa pratique. Comme j'ai tenté de l'analyser, c'est à cette condition que la fonction symbolique du diplôme fera réellement effet, en tant qu'extériorité non mortifère, susceptible d'ouvrir un rapport plus serein au travail.

Plusieurs approches et formes d'écriture pourraient être mises en œuvre : la tenue d'un journal de bord, des récits de pratiques, des récits de fiction, des récits autobiographiques... La notion d'écrits intermédiaires est indispensable pour permettre de passer des étapes, pour favoriser des transitions entre l'écriture

narrative et l'écriture démonstrative. Ces écrits intermédiaires, en remplissant la fonction d'objets transitionnels, facilitent la capacité à se déplacer d'une posture de victime à une posture d'explorateur quelque peu téméraire. C'est au cours des allers et retours entre les différentes formes d'écriture que peuvent s'effectuer des passages entre le narcissisme primaire et le narcissisme secondaire. La souffrance liée au travail de deuil du moi idéal tend à se substituer aux anciennes souffrances et se sublime, au travers du travail de l'écriture, dans la découverte d'un nouveau plaisir, le plaisir de penser (Castoriadis, 1999). De l'écriture de fragments, il devient possible de passer à une écriture plus unifiée, plus personnelle qui ne colmate pas, mais qui ouvre au contraire sur l'altérité. Une approche de l'altérité peut se réaliser par la lecture, par la rencontre avec des auteurs et par une première approche de ce que signifie la conceptualisation de sa pratique.

Il semble en effet que l'écriture d'un dossier uniquement sous la forme de fragments liés à des compétences techniques ne permette pas l'élaboration d'une pensée qui s'avère indispensable pour étayer le sentiment d'estime de soi, condition d'un réel processus de reconnaissance et de validation. Ainsi, dans l'écriture, doivent se croiser sans cesse les moments de description, de perception, de compréhension et de conceptualisation. C'est par ce tressage qu'il est possible à la fois de faire émerger et de reconnaître des compétences stratégiques, éthiques et esthétiques (Bréant 2006).

A travers la variété des propositions d'écriture, dans un espace d'analyse et de création, l'accompagnement consiste essentiellement à accueillir la subjectivité de la personne, afin de favoriser la tension intrinsèque à tout processus de reconnaissance entre la subjectivation et l'objectivation. C'est pourquoi je préconise une complémentarité entre l'accompagnement méthodologique et l'accompagnement clinique. Cette complémentarité pourrait se réaliser en proposant d'une part l'allègement du dossier relevant d'un découpage technique et d'autre part, la rédaction d'un écrit relevant d'une réflexion personnelle et de la mise en œuvre de la posture de praticien chercheur socialement inscrit. Il apparaît que cette posture favorisant la prise de distance se révèle dans l'expérience du plaisir de penser et du plaisir de développer une pensée critique transférable. Dans cette dynamique, en instaurant un potentiel de transférabilité, la démarche de la VAE pourrait contribuer à la mise en œuvre effective et bénéfique de la fonction symbolique du diplôme. Elle pourrait jouer un rôle capital pour permettre aux personnes de passer de l'ambivalence d'une demande de guérison à une posture de professionnel reconnu (par lui-même et par les institutions) et donc plus serein...

Bibliographie

Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris : Editions de Minuit.

Bourdieu, P. (1994). *Raisons pratiques*. Paris : Seuil.

Bourdoncle, R. (1996). La professionnalité des sciences de l'éducation. *Bulletin de l'Association des Enseignants Chercheurs*, n° 19, AECSE.

- Bréant, F. (2003). L'atelier d'écriture : un espace potentiel de travail symbolique et de création. *Perspectives documentaires de l'INRP*, n° 58, *l'écriture entre recherche et formation*, p. 25 à 32.
- Bréant, F. (2004). Questionnement éthique et compétences professionnelles, pourquoi écrire ? In P. Hébrard (Ed), *Formation et professionnalisation des travailleurs sociaux, formateurs et cadres de santé*. Paris : L'Harmattan, p. 151 à 175.
- Bréant, F. (2005). Ecrire et présenter son itinéraire de recherche : un moment clinique. *La (re) présentation de soi, Education Permanente*, n° 162, p. 101 à 113.
- Bréant, F. (2006). Habiter en poète la posture de praticien chercheur. In F. Cros (Ed), *Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles*. Paris : L'Harmattan, p. 187 à 209.
- Castoriadis, C. (1999). *Figures du pensable. Les carrefours du labyrinthe VI*. Paris : Seuil.
- De Mijolla-Mellor, S. (1992). *Le plaisir de pensée*. Paris : PUF
- Freud, S. (1969). Pour introduire le narcissisme (1914). *La vie sexuelle*. Paris : PUF.
- Lainé, A. (2005). VAE : *Quand l'expérience se fait savoir*. Ramonville : Erès
- Lani-Bayle, M. (2006). Les validations d'acquis : à quels prix ? *Communication*, 5^{ème} Rencontre Europe-Amérique Latine sur la coopération et la formation technologique et professionnelle, 5-10 novembre 2006. Martinique.
- Roche, A. (2002). La forme de Narcisse. In J.F. Chiantaretto (Ed), *Ecriture de soi et narcissisme*. Ramonville : Erès, p. 21 à 29.
- Winnicott, D.W. (1971). *Jeu et réalité. L'espace potentiel*. Paris : Gallimard.