

## ANALYSE D'UN PROCESSUS DE NEGOCIATION IDENTITAIRE EN ENTRETIEN D'ACCOMPAGNEMENT A LA VAE

Vanessa Rémerly

Conservatoire National des Arts et Métiers  
Centre de Recherche sur la Formation  
Case 232 - 2 rue Conté – 75003 Paris  
vanessa.remery@cnam.fr

---

**Mots-clés :** Validation des acquis de l'expérience, interaction, négociation identitaire

**Résumé.** Notre communication propose de restituer les premiers résultats d'un travail de thèse dont l'objectif est d'explorer les liens entre l'activité de formalisation de l'expérience caractéristique des entretiens d'accompagnement en Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) et les stratégies identitaires mises en œuvre par les candidats s'engageant dans cette activité. L'analyse que nous proposons d'un corpus d'entretien s'inspire de l'approche méthodologique développée par les courants pragmatiques de la linguistique interactionniste. A partir du repérage et de l'analyse d'un processus de négociation identitaire déployé au cours d'un entretien, nous montrerons en quoi le recours à cette méthode d'analyse du discours-en-interaction peut contribuer à une compréhension des activités mises en œuvre entre un accompagnateur et un candidat en situation d'accompagnement à la VAE.

---

Notre communication s'inscrit dans un travail de recherche dont l'objectif est d'explorer les liens entre l'activité de formalisation de l'expérience caractéristique des entretiens d'accompagnement en Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) et les stratégies identitaires mises en œuvre par les candidats s'engageant dans cette activité. Nous nous proposons de restituer les premiers résultats de cette recherche en proposant l'analyse d'un processus de négociation identitaire déployé au cours d'un entretien.

### 1. Qu'est-ce que la VAE ?

La Validation des Acquis de l'Expérience est un dispositif législatif institué en 2002 en France, qui permet à toute personne ayant acquis des compétences à travers son expérience professionnelle ou bénévole d'obtenir un diplôme reconnu par l'État sans s'engager dans une formation. Dans la plupart des cas, les candidats à une VAE doivent élaborer un dossier pour étayer leur demande de validation. Ce dossier constitue un écrit argumentatif qui est adressé à un jury et au travers duquel ils doivent décrire et analyser plusieurs situations de travail vécues. L'élaboration du dossier VAE implique pour le candidat un travail réflexif sur son expérience en vue d'identifier et de formaliser ses acquis en lien avec le diplôme pour lequel il fait sa demande. Parce que ce travail est complexe, les candidats ont la possibilité d'être accompagnés méthodologiquement dans la rédaction de leur dossier. Une fois rédigé et transmis aux organismes certificateurs, le dossier constitue l'élément à partir duquel un jury va statuer sur la demande de diplôme du candidat.

### 2. Les enjeux de reconnaissance identitaire de la VAE

L'élaboration du dossier repose sur un travail de mise en ressource et de valorisation de son expérience où le candidat est amené à reconstruire des situations de travail vécues, ce qu'il a fait,

ses tâtonnements, ses choix, prises de décisions, etc. Ce travail implique d'être capable de porter un regard sur soi, d'évaluer ce qui a été fait et comment, de prendre ses distances par rapport à ses échecs et ses réussites pour comprendre de quoi ils relèvent et ce qu'on en retire. Sont alors actualisés les investissements subjectifs que la personne associe à ses expériences ainsi que les représentations qu'elle se fait de celles-ci. La démarche relève donc aussi d'un travail sur soi car toutes les dimensions constitutives de l'expérience sont en jeu ; y compris épistémiques, affectives et identitaires. On peut alors affirmer que si la VAE s'intéresse aux savoirs construits par l'expérience, elle n'échappe pas à la question des affects, images de soi et identités professionnelles auxquels ces savoirs sont associés. Les travaux sur les récits biographiques et les histoires de vie ont d'ailleurs montré l'importance du regard personnel porté sur nos propres expériences de vie. Soumises aux représentations personnelles, les expériences de vie acquièrent un sens et une valeur pour soi qui conditionnent le sentiment de compétence de la personne. Mais le regard porté sur son expérience active aussi des modalités d'identification. En effet, quand les candidats parlent de leur pratique professionnelle, qu'ils la décrivent et qu'ils formalisent leurs savoirs d'expérience, ils définissent en même temps leur appartenance à un métier et une culture professionnelle. Les attentes de reconnaissance en VAE portent alors non seulement sur une demande de reconnaissance des savoirs d'expérience que les candidats parviennent à formaliser, mais aussi sur les représentations identitaires que les candidats croient ou feignent se reconnaître.

### 3. L'observation des processus de négociation identitaire

Les discours que les candidats à une VAE tiennent sur leurs activités professionnelles sont porteurs d'indices et de marqueurs identitaires constitutifs de leur identité professionnelle pour soi. Cette identité, dont ils revendiquent la reconnaissance institutionnelle, s'est forgée à travers un processus biographique d'identification (Dubar, 1991), c'est-à-dire dans l'expérience grâce à un apprentissage sur le tas. Les entretiens d'accompagnement en VAE constituent le lieu où sont exprimées, argumentées et discutées ces demandes de reconnaissance des identités du soi, définies par Laing (1971) comme les histoires qu'on se raconte sur ce qu'on est. En effet, « l'individu n'est pas libre de s'accorder n'importe quelle identité personnelle, n'importe quelle biographie; il ne peut pas davantage revendiquer à son gré une appartenance à des catégories auxquelles il ne peut pas prétendre, ni s'attribuer selon son bon plaisir des propriétés pour lesquelles il n'a aucun titre [...]. Sa définition de soi doit être acceptée et ratifiée par les autres » (Quéré, 1989). Une incursion au cœur du processus d'accompagnement permet de rendre compte des enjeux de reconnaissance identitaire dont les interactions entre accompagnateur et candidat sont porteurs. En effet, si l'entretien demeure une interaction spécialisée, elle fonctionne toujours sur l'intersubjectivité et sur l'action conjointe et réciproque (Vion, 1992). Il existe d'ailleurs de nombreux psychologues et sociologues interactionnistes comme Flahault (1978), Watzlawick (1972) ou Goffman (1973) pour qui l'interaction peut réciproquement être définie comme lieu d'une incessante confrontation de définitions de soi revendiquées ou attribuées.

Nous proposons ici d'analyser la manière dont certains candidats prennent en charge, dans les échanges, les écarts qui peuvent potentiellement émerger entre la présentation de soi (Goffman, 1973) qu'effectue le candidat (c'est-à-dire une proposition de définition de lui-même : « *voici qui je suis et comment je me vois* ») et l'identité attribuée par l'accompagnateur. En effet, identité pour soi et identité pour autrui (Dubar, 1991) ne coïncident pas toujours quand l'accompagnateur procède à la mise en correspondance des expériences formalisées par le candidat avec le niveau d'exigence attendu des référentiels du diplôme visé. Or la VAE est un « support » dans lequel se manifeste de manière exacerbée un besoin de confirmation des identités subjectivement vécues, et où l'identité pour autrui prend une place très importante dans la démarche des candidats (Jacques et al., 2006). Dès lors qu'il y a désaccord (Goffman, 1973), se déploient chez les candidats des stratégies identitaires (Dubar, 1991 ; Lipiansky & al., 2002), à l'image d'une « lutte pour la reconnaissance » (Honneth, 2008), destinées à réduire les écarts entre les deux identités. Soulignons toutefois que la notion de stratégie ne relève pas d'une conception téléologique de l'action, envisagée comme projet conscient. En nous appuyant sur Vion (1992), nous définirons la stratégie comme une ligne de conduite construite et négociée dans l'échange, que le chercheur infère une fois l'interaction

achevée, et non un calcul stratégique des interactants correspondant à des buts préalablement poursuivis et antérieurs à l'interaction.

Des interactions accompagnateur / candidat, nous avons donc tenté d'inférer les stratégies d'action actualisées par les candidats afin de comprendre comment le problème de l'écart entre l'identité revendiquée pour soi et l'identité attribuée par l'accompagnateur est alors pris en charge par les candidats. Pour cela, nous nous sommes appuyés sur la théorisation de la notion de « négociation conversationnelle » développée dans le cadre d'une approche pragmatique des interactions verbales. La situation de communication caractéristique des entretiens d'accompagnement en VAE est ainsi appréhendée comme une *scène* sur laquelle se jouent et se négocient des identités (Goffman, 1973). Comme le souligne Kerbrat-Orecchioni (2009), l'identité de chacun est une construction interactive où chaque acteur se compose une identité en composant avec autrui.

Avant d'en arriver à la méthodologie mise en œuvre pour recueillir nos données et aux séquences du corpus elles-mêmes, quelques précisions sur la notion de *négociation*. Selon Kerbrat-Orecchioni (1984, 2009) et Roulet (1985), les négociations caractérisent des processus communicationnels d'ajustements mutuels que des interlocuteurs mettent en œuvre pour parvenir à un accord face à un différend qui surgit au cours d'une interaction verbale. La négociation peut survenir à tout moment dans un échange. Pour qu'on puisse parler de négociation, il faut donc qu'au départ surgissent certains conflits, divergences, tiraillements entre les interactants que ces derniers tentent de résoudre au moins partiellement, grâce à certaines concessions effectuées de part et d'autre. En effet, le désaccord est dangereux pour l'interaction et la relation. Si un participant émet une opinion, le désaccord de son interlocuteur sur cette opinion constitue une menace pour sa face (Goffman, 1973, 1974 ; Kerbrat-Orecchioni, 1989) car il exprime une différence des points de vue et peut donc vouloir dire que le premier avis exprimé n'est pas digne d'intérêt ou qu'il est faux. Quand il y a accord, que l'interlocuteur ratifie les propos du locuteur, ce dernier obtient la confirmation de ce qu'il est. Les négociations conversationnelles peuvent porter sur des objets à négocier très variables. Ils peuvent concerner tous les niveaux de l'interaction (Kerbrat-Orecchioni, 2009 ; Roulet, 1985) : sa forme, son contenu, la structuration de l'interaction, les identités et rapports de place des interactants. Au regard de notre problématique de recherche, nous nous attacherons principalement à travailler les processus de négociation identitaire définis comme des échanges centrés sur la qualification de ce qu'est l'un au moins des protagonistes (Demazière, 2007).

#### **4. Méthodologie d'enquête adoptée**

Notre enquête a été réalisée au sein d'un dispositif d'accompagnement à la VAE mis en place dans un organisme de formation en travail social. Nous nous sommes immergés dans le dispositif d'accompagnement de cet organisme pendant quasiment deux années et avons mis en œuvre une démarche d'observation. Avec l'accord des acteurs concernés, nous avons à la fois enregistré à l'aide d'un magnétophone et participé à l'ensemble des entretiens individuels d'accompagnement. Bien que participant aux entretiens, nous avons veillé à conserver une position d'observateur non engagé en restant si possible en retrait des échanges conversationnels entre l'accompagnateur et le candidat. Nous avons fait le choix de suivre le parcours de plusieurs candidats. Une dizaine de candidats à une VAE d'éducateur spécialisé, ayant souhaité bénéficier d'un accompagnement à l'écriture de leur dossier, ont ainsi été suivis.

#### **5. Analyse d'une séquence d'entretien**

Notre méthodologie d'analyse de données s'inscrit dans le champ de l'analyse des interactions verbales et s'inspire largement des travaux en pragmatique interactionnelle (Kerbrat-Orecchioni, 1998, 2008, 2009 ; Vion, 1992 ; Traverso, 1996). La visée de l'étude de cas présentée est donc ici avant tout descriptive et analytique d'un phénomène de négociation identitaire qui a retenu notre attention à l'écoute des enregistrements. Nous nous sommes efforcés de rendre compte, à partir des

outils théoriques proposés précédemment, du fonctionnement de l'interaction et des procédures utilisées par les participants dans la situation où ils sont engagés. Je n'envisagerai pas ici le déroulement complet de la négociation mais simplement une partie étant donné les contraintes de l'article. Les retranscriptions s'inspirent des conventions adoptées par Kerbrat-Orecchioni (2009)<sup>1</sup>.

L'extrait sur lequel nous allons nous centrer fait intervenir une accompagnatrice désignée par A et une candidate à une VAE d'éducateur spécialisé désignée par C. Il a été enregistré au cours d'un entretien d'accompagnement. La scène se déroule dans un bureau de l'organisme de formation. Il s'agit du premier entretien d'accompagnement individuel entre A et C faisant suite à un atelier collectif ayant eu lieu environ quinze jours auparavant. Les protagonistes se sont donc déjà rencontrés une première fois au cours de cet atelier à l'issue duquel les candidats devaient commencer à rédiger leur dossier. L'objet de l'échange dont il est question ci-après porte sur le choix des situations de travail que la candidate va analyser dans son dossier pour prouver ses acquis d'expérience.

La séquence d'ouverture de l'entretien est amorcée, d'entrée de jeu, par une question :

1A : alors aujourd'hui (.) qu'est-ce que vous avez fait comme travail ↗  
reprise en 15A : oui (.) voilà (...) aujourd'hui qu'est-ce que vous avez fait comme travail ↗ dites-moi voir↗

Ce faisant, A effectue une première définition de la situation qui rappelle le rapport de place complémentaire et hiérarchique (Vion, 1992 ; Marc et Picard, 2003), socialement préétabli par l'objet de leur rencontre : un entretien d'accompagnement. A exprime la position qu'elle entend occuper et corrélativement quelle position elle confère à C (Flahault, 1978). Cette expression fixe l'identité circonstancielle des interlocuteurs dans cette rencontre : d'un côté celui qui accompagne, de l'autre celui qui est accompagné dans l'écriture de son dossier.

La question d'ouverture permet également à A d'introduire le thème de l'entretien qui porte sur le travail qu'a réalisé C depuis leur dernière rencontre. C accepte cette orientation et enchaîne ensuite sur une énumération des points travaillés de son dossier :

16C : euh::  
17A : les motivations ↗  
18C : oui mais j'viens de m'rendre compte qu'elles sont sur ma clé USB (..) parce que je commence à travailler sur le dossier en fait (...) euh:: (.) concrètement là (.) j'ai pas ça sur moi (.) mais j'peux vous dire c'que j'ai mis (.)j'me souviens bien ↗  
19A : oui ↗(..) ensuite ↘  
20C : j'ai travaillé sur la fonction 2 (.) puis la fonction 1 (.) j'ai pas beaucoup travaillé dessus en fait (..) j'ai pas::  
21A : alors vous avez fait la présentation du cadre des interventions ↗ (..) ça (..) ici là ↘  
22C : oui j'ai présenté le lieu où j'travaillais (.) les partenaires (.) les financements et tout ça ↘  
23A : oui ↗

Un glissement thématique est effectué par C en 24, introduit par le marqueur de restriction « par contre ». Alors que A passe en revue le travail réalisé par C depuis la dernière rencontre, C modifie son engagement dans l'échange sur le mode du dévoilement de soi. Le discours devient très personnalisé et modalisé y compris sur le plan des affects. On trouve trace de la gêne du locuteur par l'utilisation de nombreux marqueurs d'hésitation et le ralentissement du rythme. Comme l'indique Traverso (1996), l'entrée dans la confiance provoque une modification du schéma interlocutif de la dynamique de l'échange qui ici, était défini jusqu'alors par une construction « tour à tour ». C'est le locuteur qui se confie (C) qui prend en charge la progression de la séquence par une intervention plus longue.

---

1. Les tours de parole sont numérotés par ligne. Chaque changement de locuteur s'accompagne d'un retour à la ligne. Les courtes pauses sont représentées par (.), (..) et (...); les pauses supérieures à 2" indiquent le temps entre parenthèse; les mélodies montantes par ↗ et descendantes par ↘; les allongements de voyelles par :, ::, ::: et exceptionnellement par des majuscules quand l'intensité est particulièrement forte. Les crochets indiquent les chevauchements de parole. Les citations tronquées sont signalées par [...].

24C : ç'a été fait mais c'est sur PC aussi (..) moi par contre d'ailleurs j'ai été un peu euh:: (.) gênée quand je faisais ça parc'que:: l'expérience dont je parle ↗ (..) c'est euh: (.) c'est quand j'travaillais dans une mairie en fait (...) et encore cette même question qui résonne de savoir euh: (.) si le fait que je sois pas dans une structure euh: (.) éduc spé ou éduc si ça pouvait euh: m'causer euh:: (.) causer préjudice dans le sens où j'travaille pour une mairie (.) service jeunesse (..) donc j'étais super mal à l'aise quand je remplissais ces cases en fait (...) que j'étais service jeunesse:: (.) et euh:: je vois bien la différence parc'que j'ai travaillé dans deux clubs de prév et je sais que c'est différent (.) donc euh::[

C se dévoile en relatant les sentiments qu'elle a éprouvés lorsqu'elle remplissait son dossier VAE. Elle recourt à des adjectifs qui soulignent un vécu à tonalité négative (« gênée », « mal à l'aise »). L'expression de ce vécu fonctionne comme une assertion à partir de laquelle elle argumente (« parc'que l'expérience dont je parle, c'est euh quand j'travaillais dans une mairie en fait », « je vois bien la différence parc'que j'ai travaillé dans deux clubs de prév et je sais que c'est différent »). Elle fait part de son malaise à l'accompagnatrice cherchant à lui signifier qu'elle n'est pas dupe de l'inadéquation qui existe entre l'identité d'éducatrice spécialisée qu'elle revendique et la structure de travail dans laquelle elle a exercé, où le personnel ne relève pas formellement du « corps » éducatif. On perçoit à travers ses propos des doutes quant à son positionnement identitaire d'éducatrice spécialisée dans la démarche de VAE.

Au cours de cette séquence de dévoilement, C sollicite A par une question indirecte dont l'énoncé est porteur d'enjeux identitaires.

[...] et encore cette même question qui résonne de savoir euh: (.) si le fait que je sois pas dans une structure euh: (.) éduc spé ou éduc si ça pouvait euh: m'causer euh:: (.) causer préjudice dans le sens où j'travaille pour une mairie (.) service jeunesse (..) [...]

La question soulève un écart que C anticipe entre identité pour soi et identité pour autrui du fait que l'expérience qu'elle décrit dans son dossier ne s'inscrit pas explicitement dans une structure dite éducative (« *je pense que je suis éducatrice spécialisée mais le jury qui va m'évaluer va-t-il me considérer ainsi puisque j'ai travaillé dans une mairie ?* », « *qui suis-je pour eux ?* », « *comment vont-ils me voir ?* »). Incertaine quant à l'image qu'elle peut renvoyer, C recherche auprès de A une approbation, une ratification de l'identité qu'elle se fait d'elle-même.

Cette confiance représente une preuve de confiance dans la relation d'accompagnement instaurée entre les deux acteurs, en même temps qu'elle constitue une menace pour la face du locuteur qui se confie (Goffman, 1973, 1974 ; Kerbrat-Orecchioni, 1989). En effet, C dévoile ses pensées, ses sentiments, désignés par Goffman comme son « territoire affectif », qui dans ce cas, se trouve du coup menacé.

Plutôt que d'apporter une réponse à la question de C, A répond par une autre question qui cherche à évaluer la durée de l'expérience de la candidate dans une structure éducative.

24C : ç'a été fait mais c'est sur PC aussi (..) moi par contre d'ailleurs j'ai été un peu euh:: (.) gênée quand je faisais ça parc'que:: l'expérience dont je parle ↗ (..) c'est euh: (.) c'est quand j'travaillais dans une mairie en fait (...) et encore cette même question qui résonne de savoir euh: (.) si le fait que je sois pas dans une structure euh: (.) éduc spé ou éduc si ça pouvait euh: m'causer euh:: (.) causer préjudice dans le sens où j'travaille pour une mairie (.) service jeunesse (..) donc j'étais super mal à l'aise quand je remplissais ces cases en fait (...) que j'étais service jeunesse:: (.) et euh:: je vois bien la différence parc'que j'ai travaillé dans deux clubs de prév et je sais que c'est différent (.) donc euh::  
25A : vous avez travaillé combien de temps dans les clubs de prév ↗

Ce faisant, A ne répond pas favorablement à la demande exprimée par C, ce qui ne ménage pas vraiment la face de C. En éludant la question de C, elle entretient un doute quant à l'éventualité que la candidate soit effectivement « préjudiciée » par une expérience dans une structure qui n'est pas formellement éducative. Elle place également C dans une position d'être évaluée.

A cette question, la réponse que C apporte la met dans une situation potentiellement menaçante pour sa propre face dans la mesure où, révélant à A son manque d'expérience dans un cadre strictement éducatif, elle va à l'encontre de l'image de l'éducatrice spécialisée expérimentée qu'elle souhaiterait faire reconnaître dans l'interaction, et plus largement dans sa démarche VAE.

26C : j'ai travaillé euh:: à Paris un mois (.) et puis là je suis à:: (.) je suis à Colombes depuis le mois de novembre (..) en CDI ↘  
27A : en CDI ↗  
28C : oui ↘

Menacée au niveau de la compétence d'éducatrice spécialisée qu'elle revendique, C intervient là où elle se sent « attaquée » en mobilisant un discours de justification qui s'apparente à un processus de négociation, alors même qu'à ce stade de l'échange, aucun désaccord explicite n'a été formulé par A. Il n'émergera que quelques interventions plus tard en 37.

29A : alors est-ce [que vous pourriez  
30C : [mais j'ai été éduc (.) assistante d'éducation: (.) j'veux dire j'ai (.) au niveau associatif (.) parc' que j'ai monté une association et on mettait en place des ateliers en direction de jeunes qui étaient soit en PJJ<sup>2</sup> soit qui étaient accueillis en AEMO<sup>3</sup> donc euh:  
31A : Attendez ↗  
32C : NON MAIS j'veux dire (.) j'ai une expérience d'éduc au niveau associatif ↗  
33A : bénévole ↗  
34C : oui voilà ↘  
35A : c'est ça (.) [d'accord  
36C : [mais ça j'en ai pas du tout parlé (..) mais euh: et ma grande expérience que j'ai eue au service jeunesse de la mairie de X (.) pour moi ça été une expérience révélatrice (.) ça été l'expérience qui m'a donné envie d'être éduc et puis ça été une expérience où euh: (.) où euh:: j'ai travaillé avec un public où il fallait euh:: enfin j'pense que c'était un travail plus ou moins d'éduc que j'ai mis en place mais euh::

C démarre la négociation par une interruption de la parole de A en 30, en proposant une définition de son identité sur le mode d'une revendication en termes d'appartenance. Un mode défensif est privilégié par C qui interrompt à plusieurs reprises son interlocuteur par des marqueurs d'opposition à chacune de ses interruptions en 30, 32 et 36 (« mais j'ai été éduc », « non mais j'veux dire j'ai une expérience d'éduc », « mais ça j'en ai pas du tout parlé »), empêchant ainsi A de contester ses propos. L'argumentation de C est principalement fondée sur des arguments d'expérience dont la mise en scène donnent à l'enchaînement des interventions de C une intensité émotionnelle croissante ; notamment dans la dernière séquence en 36 avec l'utilisation d'un procédé emphatique (« ma grande expérience que j'ai eue ») et les répétitions (« ça été une expérience »x3). L'intervention de C se termine par un énoncé dont la modalisation laisse transparaître des doutes quant à son identité professionnelle et une possible remise en cause de sa légitimité à demander une VAE pour un diplôme d'éducateur spécialisé (« j'pense que c'était un travail plus ou moins d'éduc que j'ai mis en place mais euh:: »).

En 37, après plusieurs tentatives de prise de parole, A parvient à contester explicitement la proposition de C.

36C : [mais ça j'en ai pas du tout parlé (..) mais euh: et ma grande expérience que j'ai eue au service jeunesse de la mairie de X (.) pour moi ça été une expérience révélatrice (.) ça été l'expérience qui m'a donné envie d'être éduc et puis ça été une expérience où euh: (.) où euh:: j'ai travaillé avec un public où il fallait euh:: enfin j'pense que c'était un travail plus ou moins d'éduc que j'ai mis en place mais euh::  
37A : mais sans éduc ↘  
38C : sans être éduc ↘  
39A : et sans mission (.) éducative ↘  
40C : sans mission (..) d'où la [ la  
41A : [d'où la difficulté [oui  
42C : [difficulté de mon travail euh::  
43A : oui

---

2. Protection judiciaire de la jeunesse

3. Action éducative en milieu ouvert

Tandis que C propose à A une identité pour elle-même (« j'pense que c'était un travail plus ou moins d'éduc que j'ai mis en place »), A effectue deux contre-propositions relativement agonales pour la face de C, introduites par le marqueur de réfutation « sans » (« sans éduc », « sans mission éducative »). C feint de s'aligner sur la position de l'accompagnatrice en 38 et 40 pour éviter de perdre la face mais le désaccord perdure et C « revient à la charge » dès 44 avec un argument à valeur d'assertion introduit par le marqueur d'opposition « mais » :

44C : moi je suis un p'tit peu gênée MAIS MOI j'ai confiance (.) j'ai confiance du TRAVAIL que j'ai fait (..) je SAIS c'que j'ai fait ↗  
45A : oui  
46C : mais la forme dans laquelle j'ai fait (.) ça n'a rien à voir (..) vous comprenez ↗ un peu ↗  
47A : oui (.) tout à fait (..) alors euh:: vous avez quoi comme euh:  
46C : bac  
47A : vous n'avez pas de euh: de diplôme dans l'animation ↗  
48C : non  
49A : non (..) donc vous avez été embauchée après le bac (.) dans cette mairie (.) c'est ça ↗  
50C : pas tout à fait (..) j'ai été embauchée dans cette mairie en 2004 ↘  
51A : oui donc c'est vrai (.) service jeunesse (.) ça n'a pas de mission éducative proprement dite ↘ (...)  
52C : enfin si: (.) on le voit quand même dans euh: [dans le livret  
53A : [oui  
54C : comment s'appelle (.) dans le rapport d'activité (.) y'a quand même des objectifs en direction des publics pour faire en sorte de développer (.) de faire en sorte qu'ils soient intégrés (..) y'a y'a des phrases (.) j'peux les ressortir et j'peux les retrouver qui sont éducatives quand même ↗  
55A : [bien sûr  
56C : [mais c'est pas: (.) c'est au niveau d'une mairie quoi ↘  
57A : oui  
58C : je sais (.) c'est pas la même chose ↘  
59A : est-c'que par hasard (.) est-c'que [vous seriez  
60C : [j'ai participé par exemple à des diagnostics quand même ↗  
61A : oui  
62C : donc au niveau des chiffres (.) au niveau des populations et de ces diagnostics-là (.) j'ai quand même mis en place des projets euh:: en direction d'un public par rapport à ses à ses à ses manques (.) ses besoins (.) à ses demandes en fait

L'interaction semble s'immobiliser à partir de 51. Chacun reste sur sa ligne et dans son interprétation. Le désaccord glisse alors sur le sens du mot « éducatif » : convient-il au travail effectué auprès des usagers dans le service jeunesse d'une mairie ? A ne veut pas changer de stratégie explicative, cherche à garder le statut d'expert donc ne peut que répéter ce qu'elle a déjà dit (« oui donc c'est vrai service jeunesse ça n'a pas de mission éducative proprement dite »). C, quant à elle, tente de convaincre A en mobilisant différentes stratégies :

- Elle interrompt à plusieurs reprises son interlocutrice en ponctuant chacune de ses interventions du connecteur contre-argumentatif « quand même » en 52, 54, 60 et 62 pour disqualifier l'argument de A par rapport à sa propre évaluation ;
- Elle fait clairement appel aux termes du référentiel de compétences comme un « stock d'énoncés attendus et pré-construits » (François, 1998) qu'elle utilise un peu maladroitement (« des objectifs en direction des publics pour faire en sorte de développer, de faire en sorte qu'ils soient intégrés », « des diagnostics », « mis en place des projets en direction d'un public par rapport à ses manques, ses besoins, à ses demandes »). Cette stratégie déjà utilisée en 36 (« une expérience où euh: (.) où euh:: j'ai travaillé avec un public où il fallait euh:: ») marque la tentative de C se positionner en pair face à A.

A la suite de ces échanges relativement tendus, le déblocage va se produire au moment où A introduit une rupture thématique en proposant à C de présenter dans son dossier une expérience professionnelle autre que celle du service jeunesse de la mairie de X. Après quelques échanges à propos de cette expérience-ci, C ratifie en 100 la proposition de A.

63A : Oui ça ce serait la fonction 3 (...) alors (.) est-ce que (.) quand vous avez préparé votre dossier avec F (.) vous avez pensé à parler de votre association que vous avez montée en tant que bénévole ↗ [...]  
85A : [...] votre expérience s'apparente très fortement à un travail éducatif (.) votre expérience dans cette association en tant que bénévole ↘  
86C : hum

87A : donc moi (.) je vous pose ces questions parce que j'me dis euh:: est-ce que vous seriez prête (.) à faire deux expériences c'est-à-dire une (.) la première expérience qui serait sur votre euh: sur votre expérience ACTUELLE où là vous êtes embauchée par un club de prévention DANS un cadre très éducatif (.) avec des éducateurs dans une mission très précise [...]

99A : alors (.) est-ce que ce travail là: que vous avez fait (.) ça pourrait être la base de d'un d'une partie de votre livret ↗

100C : Ba:: je pense que:: [oui

101A : [mais alors ça voudrait dire qu'il faudrait que vous renonciez à tout ce que vous avez écrit déjà sur la mairie (.) que vous laissiez de côté cette euh: cette expérience (..) parce que celle-ci (.) du club de prévention

102C : hum

103A : c'est vraiment un cadre tout à fait éducatif (.) hein ↗ là (.) il n'y a pas de doute ↘

104C : oui (.) y'a pas de doute ↘

105A : et puis en deuxième expérience (.) parce que moi ça me paraît quand même important (.) et qu'elle dure depuis plus longtemps, c'est votre expérience dans l'association que vous avez créée ↘

106C : vous pensez que la mairie je ne devrais pas en parler alors ↗ parce que c'est vraiment dans euh: dans le contenu (.) c'est là où je suis un p'tit peu:: parce que dans le contenant (.) c'est là où j'suis super mal à l'aise pour écrire

107A : c'est vous qui restez propriétaire de votre livret

108C : voilà (.) dans le contenu (.) je sais que j'ai j'ai j'ai:

109A : de toute façon (.) vous aviez fait une bonne fonction 2 ↘ c'était intéressant tout c'que vous avez dit (..) on voyait bien tout le travail éducatif (..) pour autant est-c'que ça va tenir sur les quatre fonctions ↗

Dans une négociation, la dernière phase peut se conclure de diverses manières. Kerbrat-Orecchioni (1984) distingue quatre issues possibles : (1) soit les interlocuteurs modifient leurs attitudes mutuelles et parviennent à un compromis satisfaisant ; (2) soit l'un des deux interactants accepte de son plein gré de s'aligner sur les positions de l'autre ; (3) soit ils restent tous deux figés sur leurs positions initiales ; (4) soit l'un des deux « emporte le morceau » mais à la faveur exclusive d'un coup de force ». Dans le corpus que nous présentons ici, la candidate s'aligne sur la position de son accompagnatrice et accepte de travailler une situation de travail autre que celle qu'elle proposait initialement. Au final, bien qu'elle ait cédé à A, ce compromis lui donne davantage de légitimité professionnelle et donc davantage de chance d'obtenir son diplôme, puisqu'il porte sur un poste d'éducatrice spécialisée qu'elle vient d'obtenir. Plus tard dans l'entretien, on constate que la situation se détend relationnellement entre A et C.

124C : [...] et en plus (.) c'est clair (.) qu'au niveau de la fonction 4 (.) je vais être su::per bien parce que:: euh:: je suis (.) comment dire (.) j'suis vraiment au niveau des des méthodes et des infos là dans c'métier là (.) dans c'poste là (.) y'a vraiment des échanges intéressants (.) y'a des formations (.) y'a analyses de pratiques (.) y'a des séminaires qui sont mis en place [et ça (.) ça va m'booster ma fonction 4 ↘

125A : [ ba oui (.) ça c'est évident (.) ouais ↗

126C : j'ai rencontré y'a pas longtemps Guy Hardy (..) enfin pas lui (rires) mais ses écrits tout ça (.) ça m'a vachement parlé (.) ça m'a stimulée (.) donc c'est clair euh: que:: à ce niveau là (.) prendre cette expérience (.) ça va être euh:

L'enthousiasme de C s'observe par de nombreux indices verbaux et paraverbaux : son rythme de parole plus soutenu, le volume de sa voix plus fort, un style plus familier, la répétition d'adverbes tels que « vraiment », « vachement » qui marquent sa certitude vis-à-vis de ce choix et enfin, le recours à un champ lexical qui souligne un vécu positif (« super bien », « des échanges intéressants », « ça va m'booster », « ça m'a vachement parlé », « ça m'a stimulée »).

Progressivement, C parvient à formuler le problème qui l'embarrassait depuis le départ quant à la légitimité de sa demande de validation d'acquis et qui, jusqu'à ce moment, était resté implicite.

127A : et c'que me paraît [intéressant

128C : [et j'veis être moins mal à l'aise quand j'veis expliquer parce que:

129A : ba oui ↘

130C : parce que là l'expérience à la mairie (.) j'veis être super à l'aise au niveau du contenu mais quand j'veis dire que c'est dans une mairie (.) déjà j'ai l'impression qu'ils vont me discréditer en fait (..) le jury::

131A : non (.) c'est pas vous discréditer [ mais

132C : [ils vont pas m'écouter en fait (..) ils vont s'dire (.) elle a fait de l'animation et elle croit qu'elle a fait d'l'éduc (.) parce que je l'ai entendu ce discours ↘

133A : oui certainement (.) [on peut penser

134C : [j'le connais c'discours ↘

135A : on peut penser comme ça (.) c'est vrai ↘

136C : c'est vrai en même temps ↘



137A : mais dans la mesure où en plus (.) si vous voulez (.) vous n'avez pas (.) ce n'est pas dans VOS missions officielles [de faire de l'éducatif

138C : [en plus

139A : mais que c'est vous (.) qui parce que vous le voulez (.) c'est une démarche personnelle de trouver de l'éducatif (.) c'est pas forcément une démarche professionnelle (.) si vous voulez (..) donc là (.) vous avez plus de difficultés (..) mais par contre (.) puisque votre expérience de l'animation est intéressante (.) on peut la faire en deuxième ou troisième expérience (..) vous avez de quoi faire trois expériences vous (.) simplement il faut savoir [si vous

140C : [si j'ai envie ↘

[...]

214C : alors déjà (.) j vous remercie parce que euh: j'étais SUPER mal à l'aise quand j'suis venue (.) par rapport à mon travail là (..) on a réussi à:: comment dire (.) à enlever le fait que je sois mal à l'aise

215A : oui

216C : parce que je ne savais si euh: si (.) j'me remettait en question en fait

## 6. Conclusion

En nous focalisant sur un petit extrait d'entretien, nous avons tenté d'identifier d'un point de vue très micro les mécanismes négociatifs qui se déploient au cours d'un entretien d'accompagnement VAE pour mettre en exergue le caractère dialogique et dialectique de la production des identités dans ce contexte spécifique. Comme le souligne Demazière (2007), le jeu social au principe de la production des identités est un dialogue avec autrui. Dès lors que l'on reconnaît que c'est donc sous le regard d'autrui et dans l'échange avec lui que les identités se définissent, alors l'analyse des interactions constitue une méthodologie pertinente pour comprendre et enrichir l'analyse des processus de construction identitaire.

## 7. Références bibliographiques

- Demazière, D. (2007). Réduire la dissonance identitaire dans les interactions avec autrui. Peut-on être chômeur et militant à la fois ? *Négociations*, 2, 8, 73-89.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Flahault, F. (1978). *La parole intermédiaire*. Paris : Le Seuil.
- François, F. (1998). *Le discours et ses entours*. Paris : L'harmattan.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Minuit.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne, t.1 : La présentation de soi, t.2 : Les relations en public*. Paris : Minuit.
- Honneth, A. (2008). *La lutte pour la reconnaissance*. Paris : Cerf.
- Jacques, M.-H., Lamy, F., Marchan, F. & Neyrat, F. (2006). *La validation des acquis de l'expérience. Un analyseur des évolutions du droit de la formation professionnelle*. Rapport pour la DARES.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2009). *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni C. (2009). *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*. Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2008). *Les actes de langage dans le discours*. Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales. Approche interactionnelle et structure des conversations*. Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1989). Théorie des faces et analyse conversationnelle. In Joseph, I. (Ed.), *Le parler frais d'Erwing Goffman* (pp.155-179). Paris : Minuit.
- Kerbrat-Orecchioni C. (1984). Les négociations conversationnelles. *Verbum* VII/2-3, 223-243.
- Laing, R. (1971). *Soi et les autres*. Paris : Gallimard.
- Lipiansky, E.-M., Taboada-Leonetti, I. & Vasquez, A. (1990). Introduction à la problématique de l'identité. In Camilleri, C. & al. (Eds.), *Stratégies identitaires* (pp.7-26). Paris : PUF.

- Marc E. & Picard, D. (2003). *L'interaction sociale*. Paris : PUF.
- Personnaz, E., Quintero N., Séchaud F. (2005). Parcours de la VAE : des itinéraires complexes, longs, à l'issue incertaine. *Bref du CEREQ*, n°224.
- Quéré, L. (1989). La vie sociale est une scène. In Joseph, I. (ed.), *Le parler frais d'Erwing Goffman* (pp.47-82). Paris : Minuit.
- Traverso, V. (1996). *La conversation familière. Analyse pragmatique des interactions*. Lyon : PUL.
- Renault, E. (2007). Reconnaissance ou validation ? La reconnaissance entre critique et idéologie. In F. Neyrat (dir.), *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*, pp.279-294. Bellecombe-en-Bauges : Les Éditions du Croquant.
- Roulet, E. (1985). De la conversation comme négociation. *Le Français d'aujourd'hui*, n°71, 7-13.
- Séchaud, F. (2007). Enjeux et figures de la reconnaissance dans l'accès à la VAE. In F. Neyrat (dir.), *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit* (pp.334-351). Bellecombe-en-Bauges : Les Éditions du Croquant.
- Vion, R. (1992). *La communication verbale : analyse des interactions*. Paris : Hachette.
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J. & Don D. Jackson (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Seuil.