



HAL
open science

Les démarches de portfolio entre pratiques d'inventaire et pratiques réflexives

Hervé Breton

► **To cite this version:**

Hervé Breton. Les démarches de portfolio entre pratiques d'inventaire et pratiques réflexives. Éducation permanente, 2013, Réflexivité et pratique professionnelle, 196. hal-03244106

HAL Id: hal-03244106

<https://hal.science/hal-03244106>

Submitted on 23 Sep 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

[PREPRINT] BRETON, H. (2013). Les démarches de portfolio entre pratiques d'inventaire et pratiques réflexives. *Éducation permanente*, 2013/3, 196, 99-110.

Hervé Breton

herve.breton@univ-tours.fr

<https://orcid.org/0000-0003-3536-566X>

Université de Tours, EA7505, France

La démarche portfolio : entre inventaire des expériences et pratique réflexive

Les démarches de portfolio oscillent entre deux finalités. La première vise le développement de l'employabilité en réalisant l'inventaire des emplois, fonctions et missions du parcours professionnel. La seconde est formative et s'appuie sur le développement des capacités réflexives. Par l'activité réflexive portant sur les périodes et les expériences significatives du parcours professionnel, se structurent des repères pour penser l'expérience acquise et à venir. Le portfolio articule alors trois dynamiques : une dynamique de rappel des expériences pour en constituer l'inventaire ; une dynamique réflexive portant sur les expériences significatives du parcours professionnel ; une dynamique formative par le déploiement de perspectives professionnelles.

Nous présentons ici les résultats d'une recherche portant sur la démarche de portfolio réflexif (Robin et Layec, 1991 ; Layec, 2006)¹ conduite auprès d'étudiants en master. après avoir développé une approche phénoménologique de l'expérience, nous présenterons le cadre méthodologique de l'explicitation biographique et le dispositif d'accompagnement du portfolio réflexif, puis les résultats d'une enquête par carnet de bord auprès des étudiants engagés dans la démarche du portfolio réflexif.

Sédimentation passive des expériences et formation des habitudes

La prise en compte des processus d'habitation, à la fois comme propension active à développer des savoirs au fil des expériences et comme propension passive à privilégier le probable au possible, est l'un des sujets centraux des démarches de portfolio. L'habitude se manifeste comme une force, relevant du

1. C'est à partir de la démarche du portfolio réflexif initiée à Tours par Josette Layec dans le master ifac (ingénierie et fonctions d'accompagnement en formation), que cet article a été produit.

domaine de l'appui pour évoluer et du domaine de l'acquis pour agir et penser. Ravaisson, dans son ouvrage de 1838, développe une approche de l'habitude venant par progrès : « Substituer la volonté au penchant. » En remarquant, dans l'habituation, un mouvement d'assimilation graduelle de la volonté dans le mouvement, il suggère que « la loi de l'habitude ne s'explique que par le développement d'une spontanéité passive et active ». L'habitude agrège les acquis de l'expérience en développant une dextérité venant réduire l'effort volontaire pour le déploiement d'un agir habile et spontané². Les acquis de l'expérience sont soustraits à la conscience du fait du processus d'habituation. Curieux paradoxe pour les professionnels que de pouvoir nommer comme savoirs uniquement ceux qui, finalement, nécessitent (encore) des efforts !

Les habitudes prennent forme, dans une perspective phénoménologique, par sédimentation passive de l'expérience. Par dépôt et sédimentation des expériences, se forment des schèmes, « ces systèmes d'actions et de perceptions montés par l'habitude et qui opèrent le plus souvent autour de types » (Bégout, 2005). Cette typification de l'expérience conduit au développement de prédispositions dans les modes de perception et dans les modalités de signification des expériences vécues. Les vécus successifs s'intègrent au gré des moments et au fil des jours, produisant une forme de disposition à agir et à penser dans les situations concrètes, et une propension à anticiper, à partir du déjà vécu, les expériences à venir.

La sédimentation passive transforme sans relâche, de manière silencieuse, les expériences singulières « en train de se vivre », en expériences typiques et habituelles. Dans cette perspective, avoir de l'expérience réfère à l'expérience sédimentée et regroupée en types. Se référer à son expérience consiste alors à convoquer non plus des expériences singulières vécues dans des contextes situés, mais des expériences typiques, référées à des catégories déjà là. Dans ce processus de typification, se produit une réduction des possibilités perçues dans l'expérience. La disposition, comme tendance dans les contextes à agir et à comprendre selon une inclination, contient à la fois la capacité d'agir efficacement du fait de l'assurance acquise et une inertie dans les manières de faire venant limiter les possibilités d'évolutions.

Activités réflexives et accès à la singularité de l'expérience

L'activité réflexive suppose alors la mise en suspens de l'attitude dispositionnelle spontanée. Elle suppose de se rendre disponible. La disponibilité, comme processus de désengagement des dispositions acquises, procède de « l'effacement de toute opposition, mais encore [de] la diffraction tous azimuts de "la position" »

2. Voir sur ce thème J.-f. Billeter (2009), notamment son beau chapitre intitulé « Les régimes de l'activité ».

(Jullien, 2012). Se rendre disponible, c'est en quelque sorte se tenir, et chercher à se maintenir en amont des dispositions. De ce maintien en amont des dispositions, l'activité réflexive se poursuit par une conversion du regard, pour un examen attentif de l'expérience immédiate telle qu'elle se manifeste, et simultanément, pour prendre en compte l'acte de conscience par lequel l'expérience se donne. Dans cette perspective, le développement des capacités réflexives procède de la déprise des expériences typiques, pour une reprise d'expériences singulières, et pour analyse des actes et processus par lesquels ces expériences se manifestent.

La mise en disponibilité (diffraction des positions) pour la reprise d'expériences singulières nécessite une guidance du champ attentionnel visant la mise en suspens appelée *epochè*³ en phénoménologie. Par ralentissement et orientation du flux attentionnel, la guidance vise vers un vécu singulier (contextualisé et concret). Vient ensuite le geste du maintien de l'attention pour l'examen de l'expérience saisie par son observation attentive et sa description détaillée.

Le tableau suivant distingue dans les pratiques réflexives en portfolio, trois types de vécus saisis.

	Processus d'habitation		
Saisie de l'expérience	Sédimentation	Typification	Anticipation
Types de vécus	Vécus singuliers	Vécus typifiés	Vécus habituels
Primats expérientiels	Expériences immédiates	Expériences représentées	Expériences acquises

Tableau 1. Processus d'habitation et types de vécus appréhendés dans les activités réflexives en portfolio.

Les activités réflexives comprises dans les démarches de portfolio visent la saisie d'expériences significatives, reprises dans leur singularité et resituées dans leur contexte d'émergence (Varela et al., 1993). Cette étape nécessite d'accéder aux expériences immédiates pour les décrire et les réfléchir. Une seconde visée de l'activité porte sur le déploiement des potentiels à l'œuvre dans les expériences vécues. L'évocation de l'expérience immédiate crée les conditions, par ralentissement des processus typifiants, du déploiement de nouveaux possibles à saisir.

3. Voir dans Depraz, Varela et Vermersch (2011), les trois composantes de l'*epochè* : « Une phase de suspension préjudicielle qui est la possibilité même de tout changement, dans le type d'attention que le sujet prête à son vécu, et qui représente une rupture avec une attitude naturelle ; une phase de conversion de l'attention de "l'extérieur" à "l'intérieur" ; une phase de lâcher-prise ou d'accueil de l'expérience. »

Cette reprise d'expériences significatives peut viser le discernement des savoirs incorporés, l'émergence de perspectives dans le parcours professionnel, l'examen des moments de transitions, le repérage des rencontres importantes... Le discernement des habiletés, la formalisation des acquis, le redéploiement des potentialités sont les finalités du portfolio réflexif. Il s'appuie dans la structuration de son dispositif d'accompagnement sur l'explicitation biographique comme méthodologie de la pratique réflexive.

Explicitation biographique⁴ et portfolio réflexif

L'explicitation biographique croise les approches réflexives portant sur le cours de la vie (personnelle, sociale ou professionnelle) et les approches de l'explicitation portant sur les expériences significatives et les moments marquants. Elle vise l'activation des expériences sédimentées et configurées en trois temps successifs.

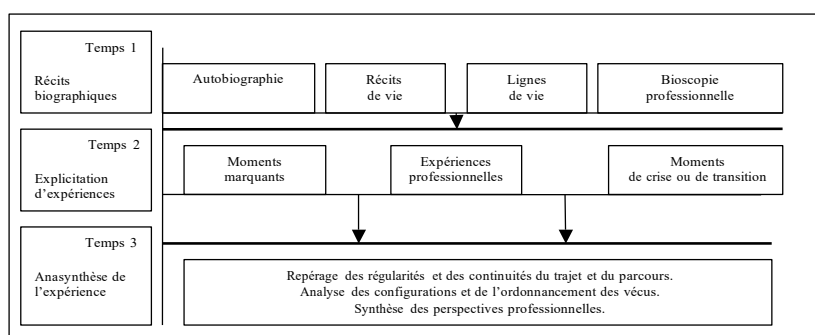


Tableau 2. Les trois étapes de l'explicitation biographique dans le portfolio réflexif.

Dans un premier temps, les activités réflexives portent sur le trajet de vie ou le parcours professionnel. Les approches et les méthodologies proposées se réfèrent au courant des histoires de vie en formation (Pineau et Legrand, 2007), aux écritures biographiques et autobiographiques (Pineau, 1983 ; Desroche, 1991), aux récits et lignes de vie (Berteaux, 1998 ; Lainé, 2004). Le travail de reprise, de manière écrite ou orale, des phases de vie et de périodes professionnelles instaure une dialectique entre réfléchissement des « expériences en cours » et réflexion sur les vécus déjà réfléchis⁵. Dans les approches biographiques, l'activité réflexive

4. Voir Francis Lesourd (2009), notamment ses travaux pionniers l'ayant conduit à formaliser cette approche de l'explicitation biographique.

5. Sur la distinction entre réfléchissement et réflexion, « on sera attentif à ne pas confondre [...] ce qui relève de la réflexion au sens de "réfléchir à ou sur quelque chose", qui repose sur la saisie d'informations dont on dispose déjà sous le mode de la conscience réfléchie [...] et la réflexion comme activité réfléchissante [...] qui consiste précisément à conduire à la conscience réflexive sur ce qui ne l'était pas encore » (Vermersch, 2012, p. 144).

porte sur les modes de configuration de l'identité narrative (Pineau et Legrand, 2007) entre préfiguration, refiguration et configuration de l'expérience (Ricœur, 1990). L'écriture sur le mode du récit de vie, dans une dialectique de déstructuration/restructuration que Pineau (2012) nomme anasyntèse, porte sur la mise en question à la fois des configurations et des modalités de ce que Ricœur (1983) nomme « la mise en intrigue ».

En variant le ciblage des vécus entre étapes du parcours professionnel, périodes d'emplois et expériences significatives, l'explicitation biographique procède d'une démarche réflexive visant les « changements d'échelle ». De fait, le premier temps de l'explicitation biographique porte sur les phases et les périodes de vie personnelles et/ou professionnelles pour réfléchir le sens du parcours, les transitions, les changements de perspectives au fil des âges de la vie (Houde, 1999), dans les parcours de vie (Delory-Momberger, 2009). Le deuxième temps vise l'évocation d'expériences singulières (situées dans le temps et l'espace) et leur description. Les expériences significatives peuvent être des moments marquants, des expériences professionnelles réussies, des expériences apprenantes. Ce deuxième temps vise le repérage, l'évocation et la description de moments marquants (réussite, apprentissage, transition) en appui des explorations biographiques conduites lors du temps 1. Vient alors le troisième temps de l'explicitation biographique, celui de l'élaboration, pour reprendre et synthétiser les éléments analysés lors des activités réflexives conduites entre trajet et moment.

Les trois temps de l'explicitation biographique font partie du dispositif d'accompagnement du portfolio réflexif, intégré dans une unité d'enseignement de la deuxième année du master professionnel ifaC (ingénierie et fonctions d'accompagnement en formation) de l'université de Tours. Nous présenterons ce dispositif, ainsi que l'enquête et ses résultats, en distinguant les modalités d'appropriation et les effets de la démarche du portfolio réflexif auprès d'un groupe d'étudiants du master 2.

Dispositif du portfolio réflexif dans le master IFAC

L'unité du portfolio réflexif est conduite dans le premier semestre du master 2, sur un format de trente-deux heures, réparties sur quatre jours et demi. Le master s'adresse à des étudiants inscrits en formation initiale et continue. Le dispositif pédagogique de l'unité portfolio comporte quatre phases : le retour de type biographique sur le trajet de vie et/ou le parcours professionnel ; le repérage et l'explicitation de moments marquants ; la thématisation des expériences et la structuration des portfolios ; la présentation des démarches conduites en portfolio. Notre étude portant sur l'explicitation biographique dans la démarche portfolio comme modalité de formation et développement des capacités réflexives, nous décrivons plus en détail les deux premières journées et leurs intersessions.

Journée 1 : amorce de la démarche portfolio et récits biographiques. Les étudiants s'engagent dans un travail d'exploration de leur parcours professionnel. Selon leurs choix, ils prennent en compte dans l'exploration, des périodes préalables à l'entrée dans la vie active. Durant les quatre semaines d'intersession, ils s'engagent dans l'exploration de leurs expériences en appui de la collecte des documents d'attestation et de témoignages (diplômes, fiches de poste, mais également dessins, photos, trophées...). La reprise en groupe, lors de la deuxième journée, s'amorce sur le mode du partage des questionnements, des avancées, les témoignages des désorientations, des découvertes vécues. Les échanges en groupe complet ne portent pas sur les expériences décrites, mais sur les effets de la démarche portfolio ou sur des points de clarification méthodologique.

Journée 2 : explicitation de moments marquants. Les étudiants s'engagent dans le repérage et l'évocation en trinôme d'un moment marquant, contextualisé et décrit de manière chronologique. Un trinôme s'organise afin que chacun soit conduit à évoquer et à décrire une situation vécue, puis soit accompagné par un interviewer relançant sur la description et faisant préciser certains passages du récit. La troisième personne du trinôme prend des notes qu'elle remet à la personne ayant produit le récit oral. Le travail de sous-groupes fait ainsi avancer dans la description, réfléchir dans les possibilités d'analyse, par le questionnement et l'écoute du récit des autres. La prise de notes sur le récit et la relecture des notes transmises deviennent des productions écrites pouvant être formalisées pour intégration au portfolio. Durant l'intersession d'un mois entre la deuxième et la troisième journée, les étudiants identifient et décrivent deux ou trois situations significatives, en respectant les séquences de description, d'analyse de l'expérience, puis d'identification et de formalisation des acquis (travail de synthèse).

Le portfolio réflexif du master ifaC croise donc deux types d'activités réflexives : les démarches biographiques et les démarches d'explicitation. Elles sont conduites dans trois types d'ateliers : un travail individuel d'écriture lors des intersessions ; des ateliers conduits en sous-groupes pour la coanalyse des expériences ; des échanges en grand groupe portant sur les avancées dans la démarche. Conjointement à la démarche du portfolio, les étudiants se forment par acquisition et production de savoirs⁶, notamment l'écriture d'un mémoire de recherche.

Entre « inventaire » et « réflexivité » sur l'expérience

Les données présentées et analysées sont le résultat d'un retraitement des prises de notes par la tenue d'un carnet de bord lors des journées d'accompagne-

6. Voir sur ce thème l'article de Denoyel et Pesce (2009), dans lequel ils articulent la démarche de portfolio avec la démarche de production de savoir, en prenant pour terrain le master ifaC.

ment (en coanimation avec Josette Layec). Cette prise de notes a été produite lors des journées d'accompagnement, dans une démarche de suivi des avancées du groupe d'étudiants. Elle ne comprend aucune donnée personnelle et s'est déroulée de 2008 à 2012. Le suivi et l'analyse des démarches de portfolio par les étudiants conduisent à constater une oscillation entre « pratiques d'inventaire des expériences » et « activités réflexives sur les expériences inventoriées⁷ ».

Nous identifions plusieurs facteurs produisant de l'oscillation entre la centration sur les pratiques d'inventaire et la saisie réflexive des expériences inventoriées.

1. La centration sur le développement de l'employabilité conduit à privilégier les pratiques d'inventaire. Chaque étudiant définit ses objectifs lors de l'amorce de la démarche du portfolio. Pour environ un tiers des étudiants d'une promotion⁸, l'enjeu principal de la démarche est centré sur le développement de l'employabilité : « m'insérer professionnellement » ; « savoir me vendre » ; « savoir présenter mes expériences et mes compétences pour trouver un emploi ». Les enjeux de valorisation de l'expérience pour l'employabilité conduisent les étudiants à privilégier, dans un premier temps, les pratiques d'inventaire. Celles-ci se caractérisent par une immersion modérée dans l'exploration et le questionnement des vécus. Sont privilégiées les activités et les opérations de recension et de classement des expériences, venant produire un effet de confirmation par accumulation autour de thèmes déjà constitués. Les démarches d'exploration de l'expérience sont alors représentées comme un détour coûteux en temps et non nécessaire.

2. L'importance des échanges et du dialogue sur les parcours professionnels pour faire évoluer les représentations sur la vie professionnelle. Les freins principaux à l'engagement dans les activités réflexives portent sur une attente de résultats directs. L'inventaire des expériences par recension et classification thématique produit un effet d'objectivation d'une durée d'expérience, reprise ensuite comme argument pour l'employabilité. Par les échanges en sous-groupes et en groupe complet, s'opèrent des prises de conscience sur la grande diversité des parcours professionnels. Ces prises de conscience engagent alors un remaniement des représentations de ce qu'est « être employable ». Pour nombre d'étudiants engagés dans des pratiques d'inventaire, les ateliers collectifs produisent une remise en question des préjugés sur ce qu'est la vie professionnelle, sur les attendus représentés et souvent insuffisamment questionnés et réfléchis. En réalisant la non-linéarité des parcours, la non-pertinence des discours formatés pour les entretiens de recrutement, l'importance de pouvoir se réfléchir dans les situations concrètes

7. Voir sur ce point, le chapitre 13 de l'ouvrage d'Alex Lainé (2004), notamment sur la distinction des deux temps « inventaire des expériences » et « identification des acquis ».

8. Les promotions du master ont un effectif de 20 à 25 étudiants, inscrits pour un tiers en formation initiale et deux tiers sous le statut de la formation continue.

de travail, une inflexion dans la volonté de prouver et d'attester sa valeur professionnelle se produit. Ces inflexions de l'intentionnalité font émerger de l'intérêt pour des vécus importants et apprenants, jusque-là tenus à l'écart dans la démarche.

3. Le constat des limites des logiques d'accumulation de l'expérience et de la recherche des références. L'activité de recension des expériences rencontre vite ses limites. Sans réflexivité, la recension de l'expérience s'organise par un processus d'accumulation d'expériences typiques et génériques sur le mode catégorique. Au final, le portfolio se présente sur un format standard sans véritablement de critère distinctif. Les étudiants conduisant cette démarche expriment rapidement une lassitude. ils disent alors « ne rien apprendre », « ne rien découvrir de nouveau », reprendre ce qui a déjà été fait à maintes reprises : « Je l'ai déjà fait, je le sais déjà. » Concernant les étudiants inscrits sous le statut de la formation initiale, les perceptions exprimées portent sur le sentiment de ne « rien avoir à dire » du fait de la faible durée des expériences professionnelles ou du peu de stages : « Je n'ai rien fait ; je n'ai pas travaillé... » Une fois ces constats exprimés, le dépassement de la logique d'inventaire s'opère par la mise en suspens, même momentanée, du souci de l'employabilité pour s'ouvrir à des expériences significatives. Se produit alors une forme de lâcher-prise, une déprise rendant disponible aux expériences importantes et venant ouvrir des perspectives en appui d'intérêts et d'aspirations inscrites dans le parcours de vie.

Développement des capacités réflexives et processus de transformation

On l'a dit, le dépassement des logiques d'inventaire suppose l'entrée dans des activités de saisie et de réfléchissement de l'expérience. Quels sont alors critères du développement des capacités réflexives et quels sont les effets transformateurs du portfolio ? Nous proposons une réponse en trois temps.

1. La structuration de repères pour la conduite de la démarche de portfolio. Le parcours s'amorce par l'énonciation d'objectifs et de finalités dans la démarche : développement de l'employabilité, reconnaissance des acquis, gestion des transitions... De l'objectif énoncé découlent des choix méthodologiques et des orientations dans les expériences visées. Concernant les choix méthodologiques, la centration sur l'employabilité fait varier le type de méthodologie retenue et le parcours dans la démarche de portfolio.

Le tableau ci-dessous présente les distinctions pouvant être réalisées, en fonction de la direction prise du parcours portfolio.

	Portfolio « inventaire des expériences »	Portfolio « à visée réflexive »
Objectif énoncé au début de la démarche.	Développer son employabilité. Reconstruire son curriculum vitae.	Repérer ses priorités professionnelles. formaliser ses acquis.
Activités réflexives sur le parcours professionnel.	Mise en ordre chronologique des emplois. Description des fonctions et des missions.	analyse des périodes d'emploi, des moments marquants et des transitions. analyse des expériences significatives, des acquis expérimentiels et des valeurs dans le travail.
Analyses réflexives des habiletés et des compétences.	formalisation des compétences. Collecte et classification des preuves.	Repérage des expériences et des contextes apprenants. formalisation des acquis de l'expérience.

Tableau 3. Les démarches portfolio entre « inventaire des expériences » et « analyses réflexives ».

Le passage de l'inventaire des expériences à l'analyse réflexive de ses expériences suppose de structurer des repères pour s'orienter dans la démarche, afin de ne pas (trop) se perdre. Les repères se structurent chemin faisant : « Doit-on commencer à partir du premier emploi ? Ou de la première fonction relevant de mon domaine d'activité ? Que faire des stages ? Est-il pertinent de commencer à partir du choix des études supérieures ? Ou de mon premier intérêt pour tel domaine d'activité ? Que faire des phases de ruptures et de transitions ? » Progressivement, au fil des ateliers, les étudiants produisent des choix et structurent une démarche de manière heuristique. C'est par l'avancée concrète dans la démarche que prennent sens les activités réflexives et que le portfolio prend forme.

2. La reprise en compte d'expériences significatives et l'évolution des perspectives. L'accès et l'activation des expériences significatives est conduit par tâtonnements, qui s'expriment par des difficultés à prendre en compte les expériences singulières telles qu'elles se donnent. L'intentionnalité trop forte semble produire un effet d'empêchement : « Quelles expériences choisir pour me valoriser professionnellement ? Quelles compétences choisir pour me présenter ? Choisir cette expérience particulière, n'est-ce pas tomber dans l'anecdote ? Qui cela peut-il intéresser au final ? Qu'y a-t-il à apprendre en réfléchissant une expérience particulière ? Que vais-je faire de ce récit pour trouver un emploi ? » Le passage progressif d'une acceptation et d'un accueil des expériences telles qu'elles se donnent – « qu'est-ce qui dans mon parcours, m'a vraiment intéressé ? » –, sans visée première d'évaluation ni de validation, conduit à la suite, lors des phases de

déploiement et de déploiement de ces expériences, à des reconfigurations plus pertinentes et plus propices. Ces évolutions de perspectives vont se manifester par des expressions telles que : « Je sais maintenant ce que je ne ferai plus. Je comprends mieux ce qui m'a conduit à changer de travail. Je prends conscience que ce qui m'importe vraiment, c'est... Je souhaite vraiment privilégier... J'ai pour projet de... »

3. Le développement des capacités réflexives. L'entrée dans les activités réflexives suppose de s'exercer dans la guidance du champ attentionnel (Breton, 2009) : désengagement, visée d'expériences significatives, accueil des expériences, maintien de l'attention, choix du niveau de détail, maîtrise de l'engagement dans l'exploration... La conduite de ces activités suppose de structurer des repères pour s'orienter dans l'exploration de l'expérience. Les premières phases de l'exploration réflexive se traduisent par des perceptions de désorientation, de débordement, d'étiollement du sens : « J'ai l'impression de me perdre dans les détails. Jusqu'où aller dans le détail de la description ? Je ne distingue pas véritablement si je décris une expérience vécue ! Je ne vois pas comment choisir une situation particulière ! Toutes les expériences me semblent pareilles ! Je ne peux m'arrêter d'écrire sur telle phase de mon parcours, de ma vie... » Réfléchir l'expérience suppose de se familiariser, de s'exercer individuellement ou en groupe, en appui de méthodologies : continuer la description, s'arrêter, clarifier, savoir se rendre disponible dans une dialectique de déprise/reprise pour la régulation du processus d'habituation. Ces repères se construisent au fil des travaux en sous-groupes et dans le cadre des questionnements et de l'analyse sur les manières de procéder dans les opérations de réfléchissement, puis de réflexion sur l'expérience.

Conclusion

au final, l'explication biographique dans le portfolio réflexif conduit les étudiants à travailler sur trois plans : la formalisation de leur parcours professionnel et de leurs acquis entre activités d'inventaire et activités réflexives sur ces expériences ; le développement des capacités réflexives, par la structuration de repères pour la conduite des activités réflexives et pour leur accompagnement ; la transformation des habitudes, qui se concrétise dans le portfolio par le lien entre activation d'expériences significatives et transformation des perspectives d'évolutions professionnelles. à partir de ces trois plans, peut s'engager le travail d'opérationnalisation des perspectives d'évolution, et de leur confrontation au monde professionnel. Par le développement des capacités réflexives et la complexification des représentations liées à la vie professionnelle, les opérations concrètes et stratégiques d'entrée et de maintien dans la vie active sont conduites avec plus de

discernement et d'assurance. Le portfolio prend alors tout son sens comme démarche contribuant à la formation d'habitudes pour une posture de professionnel réflexif.

Bibliographie

- BÉGOUT, B. 2005. La découverte du quotidien. Paris, Allia.
- BOURDIEU, E. 1998. Savoir faire. Contribution à une théorie dispositionnelle de l'action. Paris, Le Seuil.
- BERTEAUX, D. 1998. Les récits de vie. Paris, Armand Colin.
- BILLETER, J.-F. 2009. Leçons sur Tchouang-Tseu. Paris, Allia.
- BOUINET, J.-P. 1998. L'immaturation de la vie adulte. Paris, Puf.
- BRETON, H. 2009. « De l'échange intentionnel à l'analyse attentionnelle des pratiques : se professionnaliser par le développement de la capacité réflexive ». Dans : N. Denoyel, C. Guillaumin, S. Pesce. Pratiques réflexives en formation. Paris, L'Harmattan, p. 57-65.
- DELORY-MOMBERGER, C. 2009. Parcours de vie, apprentissage biographique et formation. Paris, Téraèdre.
- DENOYEL, N. ; PESCE, S. 2009. « Raisons expérientielles et habitude d'action pratique : les ingénieries réflexives sous l'angle de l'interprétant ». Dans : N. Denoyel, C. Guillaumin, S. Pesce. Pratiques réflexives en formation. Paris, L'Harmattan, p. 183-204.
- DESROCHE, H. 1991. Entreprendre d'apprendre. Une autobiographie raisonnée au projet d'une recherche-action. Paris, L'Atelier.
- DEPRAZ, N. ; CÉFAÏ, D. 2001. « De la méthode phénoménologique dans la démarche ethno-méthodologique ». Dans : M. de Formel. L'ethnométhodologie. Paris, La Découverte, p. 99-119.
- DEPRAZ, N. ; VARELA, F. ; VERMERSCH, P. 2011. A l'épreuve de l'expérience. Pour une pratique phénoménologique. Paris, Zeta Books.
- GALVANI, P. 2011. Moments de formation et mise en sens de soi. Paris, L'Harmattan.
- HOUDE, R. 1999. Le temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte. Paris, Gaétan Morin.
- JULLIEN, F. 2009. Les transformations silencieuses. Paris, Grasset.
- JULLIEN, F. 2012. Cinq concepts proposés à la psychanalyse. Paris, Grasset.
- LAINÉ, A. 2004. Faire de sa vie une histoire. Paris, Desclée de Brouwer.
- LAYEC, J. 2006. Le portfolio réflexif. Paris, L'Harmattan.
- LESOURD, F. 2009. L'homme en transition. Paris, Anthropos.
- MEZIRROW, J. 2001. Penser son expérience. Lyon, Chronique sociale.
- PINEAU, G. 1983. Produire sa vie. Montréal, Albert Saint-Martin ; Paris, Edilig.
- PINEAU, G. ; LEGRAND, J.-L. 2007. Les histoires de vie. Paris, Puf.
- RAVAISSON, F. 1838. De l'habitude. Paris, Alia.
- RIVERIN-SIMARD, D. 1984. Les étapes de la vie au travail. Montréal, Saint-Martin.
- RICŒUR, P. 1983. Temps et récit. 1. L'intrigue et le récit historique. Paris, Le Seuil.
- RICŒUR, P. 1990. Soi-même comme un autre. Paris, Le Seuil.

ROBIN, G. ; LAYEC, J. 1991. Guide en reconnaissance des acquis : plus qu'un CV, un portfolio de ses apprentissages. Boucherville (Quebec), Editions G. Vermette.

VARELA, F. ; THOMPSON, E. ; ROSCH, E. 1993. L'inscription corporelle de l'esprit. Paris, Le Seuil.

VERMERSCH, P. 2000. L'entretien d'explicitation. Paris, ESF.

VERMERSCH, P. 2012. Explicitation et phénoménologie. Paris, Puf.
