



HAL
open science

Récit en première personne d'un cheminement sur la VAE

Hervé Breton

► **To cite this version:**

Hervé Breton. Récit en première personne d'un cheminement sur la VAE. Pratiquer la reconnaissance des acquis de l'expérience : enjeux, modalités, perspectives, *Chronique Sociale*, 2017, 978-2-36717-224-8. hal-03245935

HAL Id: hal-03245935

<https://hal.science/hal-03245935>

Submitted on 28 Aug 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. (2017). Récit en première personne d'un cheminement avec la VAE. Dans B. Liétard, A. Piau et P. Landry (dir.), *Pratiquer la reconnaissance des acquis de l'expérience : enjeux, modalités, perspectives* (p. 185-193). Lyon : Chronique sociale.

1 Hervé BRETON
2 Maître de conférences, EA7505, EES
3 Université de Tours
4 herve.breton@univ-tours.fr
5

6 **RÉCIT EN PREMIÈRE PERSONNE D'UN TRAJET DE RECHERCHE IMPLIQUÉE SUR** 7 **LA VAE**

8
9 C'est *via* le portfolio que je peux situer ma rencontre avec la VAE. Et c'est lors d'une
10 formation dans le cadre d'un master en sciences humaines à l'Université de Tours, formation
11 destinée aux accompagnateurs en bilan de compétences, gestion de carrières et validation des
12 acquis, que je réalisais ma première démarche portfolio avec Bernard Liétard. J'avais alors
13 vingt-cinq ans, revenais d'un long voyage en Inde, et me trouvais depuis un an responsable
14 d'une association d'insertion que j'avais mis trois années à créer. Sans vraiment le savoir, je
15 franchissais l'entrée dans la vie adulte, en accompagnant mon intégration à la vie active par
16 l'acquisition d'un diplôme. J'avais beaucoup à dire (et à me dire) dans le portfolio : une
17 intense expérience du voyage, un diplôme assez éloigné des fonctions occupées, la nécessité
18 ressentie d'une inscription professionnelle durable... La démarche de portfolio me conduisit à
19 recenser mon expérience, pour la réfléchir. Ce premier travail de configuration, d'un premier
20 quart temps de vie, procédait de la mise en sens d'une expérience demandant à être pensée,
21 dite et reconnue. C'est ce parcours professionnel, qui alterne durant quinze ans les activités de
22 conseil en formation d'adultes avec les activités de recherche universitaire dans les domaines
23 de la formation des adultes, que je présente dans cet article.
24

25 **Un parcours professionnel alternant recherches et formations**

26
27 Tout récit de vie doit trouver son point d'amorce. Ma première activité professionnelle
28 significative est la direction d'une association d'insertion par la mobilité, que j'ai fondée à
29 Tours en 1995. Je revenais d'une année de voyage et disposais alors d'un diplôme en
30 management de niveau II, plutôt encombrant car je souhaitais m'orienter vers les domaines de
31 l'éducation populaire, de l'accompagnement social ou de l'éducation spécialisée.
32 Accompagnant une amie au CIO de Tours, je trouvais la plaquette d'un DESS intitulé
33 « Fonctions d'Accompagnement en formation : bilan de compétences, gestion de carrières,
34 reconnaissance des acquis », proposé par l'université François-Rabelais de Tours. La
35 première promotion du master était en cours de constitution. Ce furent alors mes premiers pas
36 à l'université française.
37

38 En 2000, titulaire du DESS et d'un DEA en sciences de l'éducation, je démissionnais de mon
39 emploi, en assurant la transition pour la reprise de mon poste, et partais avec ma compagne
40 pour une seconde année de voyage en Asie. C'est au retour que je m'inscrivis en thèse, pour
41 un parcours de plus de dix années, interrompu durant cinq ans, avec une soutenance en 2013.
42 De 2002 à 2004, j'exerçais des fonctions d'appui et de conseil auprès d'entreprises puis
43 d'associations, d'abord dans le Loir-et-Cher, puis dans l'Indre. En 2004, je démissionnais de
44 nouveau, devenant ATER pour le Département des Sciences de l'éducation de l'Université de
45 Tours, durant deux années. En 2006, je devins chargé de cours, et m'installais en profession
46 libérale pour une activité de conseil en formation, avec pour thématique les pratiques

BRETON, H. (2017). Récit en première personne d'un cheminement avec la VAE. Dans B. Liétard, A. Piau et P. Landry (dir.), *Pratiquer la reconnaissance des acquis de l'expérience : enjeux, modalités, perspectives* (p. 185-193). Lyon : Chronique sociale.

47 d'accompagnement, l'explicitation de l'expérience, l'orientation des adultes. Je m'intéressais
48 également aux dimensions européennes de la formation, accompagnant des recherches-actions
49 en lien avec les problématiques de la mobilité, des savoirs informels, et des ingénieries de la
50 certification. Je travaillais, à l'université de Tours comme dans mes activités de conseil, avec
51 Josette Layec¹, directrice d'étude pour le cabinet MCVA (Management des Compétences et
52 Validation des Acquis).

53

54 En 2009, je devins Maître de conférences associé pour le département des Sciences de
55 l'éducation de l'Université de Tours. Ce statut, rare à l'université, offre la possibilité de se
56 situer à l'interface du monde professionnel et de la recherche. Il suppose d'exercer une
57 activité principale dans le privé, de consacrer un quart temps à l'université pour
58 l'enseignement, et un quart temps pour la recherche. C'est ce qui me permet de développer
59 mes activités de formation et de recherche autour de la formation expérientielle, et en partie
60 autour de la Validation des Acquis de l'Expérience. Le terrain était plus que favorable : le
61 département de Tours, fondé par Georges Lerbet puis dirigé par Gaston Pineau, a contribué
62 inlassablement à faire avancer, depuis 1985, la recherche et la création de formations² visant
63 la parité des savoirs³, la reconnaissance des acquis⁴, les histoires de vie en formation⁵.

64

65 **Rencontre et cheminements avec la phénoménologie expérientielle**

66

67 Portfolio, histoires de vie, explicitation de l'expérience, trois manières de travailler
68 l'expérience en formation. Sans le savoir, j'avais rencontré dans le master IFAC, en 1995, les
69 thématiques qui allaient me faire travailler en recherche comme en formation pour les quinze
70 années qui suivirent. Cela me conduisit jusqu'au doctorat, soutenu en 2013 et portant sur la
71 construction d'une épistémologie de l'expérience en formation, l'analyse des processus par
72 lesquels **l'expérience devient formatrice**, la contextualisation de ces processus dans les
73 pratiques et dispositifs de formation des adultes. Je développais dans cette recherche une
74 méthodologie déjà avancée par Francis Lesourd⁶ : l'explicitation biographique. Sa proposition
75 de conjuguer dans une même démarche deux méthodologies de réfléchissement de
76 l'expérience me semble toujours extrêmement heuristique, tant sur un plan scientifique, que
77 pratique.

78

79 Je commencerai par en réfléchir les dimensions scientifiques. Je me suis intéressé dans deux
80 travaux récents aux épistémologies de l'expérience dans les démarches de portfolio⁷, et leurs
81 liens avec les postures d'accompagnement en VAE⁸. Au cours de ces recherches, j'ai souhaité

¹ Josette Layec (2006). *Le portfolio réflexif*. Paris : L'Harmattan.

² Hervé Breton, N. Denoyel, G. Pineau et S. Pesce. Métiers de l'accompagnement, savoirs expérientiels et formation universitaire, *Education Permanente*, n°205, 163-175.

³ André Geay. (2000). *L'école de l'alternance*. Paris : L'Harmattan.

⁴ Gaston Pineau. Monique Chaput. Bernard Liétard. (1997). *Reconnaître les acquis*. Paris : L'Harmattan.

⁵ Gaston Pineau. Jean-Louis Legrand. (2013). *Les histoires de vie*. Paris : PEF.

⁶ Francis Lesourd. (2009). *L'homme en transition*. Paris : Economica.

⁷ Article à paraître dans un ouvrage collectif chez L'Harmattan, « Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale », coordonné par B. Savarieau et M. Boissard. Titre de l'article : *Configuration de l'expérience et ingénieries du portfolio*.

⁸ Article à paraître dans la revue *Recherches&Educations*, coordonné par M. Morisse et D. Moreau. Titre de l'article : Attentionnalité émancipatoire et pratiques d'accompagnement en VAE.

82 questionner les modalités par lesquelles peuvent s'accompagner les processus de
83 réfléchissement et de configuration de l'expérience. Tandis que le retour sur le parcours peut
84 recourir aux approches biographiques, les approches de l'explicitation⁹ de l'expérience
85 développées par Pierre Vermersch visent la description de moments et de situations
86 singulières, parfois de micro-moments. Dans **l'explicitation biographique**, deux courants
87 philosophiques de l'expérience sont donc convoqués : l'herméneutique et la phénoménologie.
88 Ricœur, dans son ouvrage « Du texte à l'action » consacre son premier chapitre à la
89 clarification des liens entre ces deux philosophies de l'expérience. Ce sujet peut sembler
90 éloigné de la VAE. Cependant, les questions ouvertes portent sur « les actes de narration », à
91 partir de la remémoration, des modes d'accès ouvrant droit à la description de l'expérience, de
92 son passage au langage, puis à l'écrit. Ce travail est bien au cœur de la démarche de VAE.

93
94 Les premiers questionnements autour de ces thématiques sont à situer, ici encore, dans mes
95 premiers cours de master 2, en 1996, et notamment au cours de l'unité d'enseignement dédiée
96 à l'entretien d'explicitation, animée avec talent par André Chauvet. Je poursuivais en me
97 rendant ponctuellement au Groupe de Recherche sur l'Explicitation, sur invitation de Francis
98 Lesourd, et en animant avec Vermersch un stage de formation sur l'explicitation. Cette
99 rencontre avec Vermersch fut un tournant, pour plusieurs raisons : tout d'abord, par
100 l'expérience vécue lors du stage, dans cette posture d'assistant qui me permit d'observer avec
101 quelle dextérité il animait un groupe et en accompagnait les apprentissages. Je découvrais une
102 face bien trop peu travaillée de l'entretien d'explicitation : l'évocation de l'expérience,
103 souvent minorée aux dépens de la phase de description. Le second facteur du tournant fut la
104 rencontre rendue possible par Vermersch avec Natalie Depraz, professeur en philosophie, et
105 travaillant les dimensions expérientielles de la **phénoménologie**. Cette rencontre me fit
106 avancer vers des recherches sur l'expérience à partir des travaux de Husserl et de Schütz, en
107 m'intéressant notamment aux **processus attentionnels** à l'œuvre au cours de l'expérience
108 immédiate.

109

110 **La problématique des savoirs expérientiels en VAE**

111

112 L'entretien d'explicitation, ou entretien micro-phénoménologique¹⁰, s'est largement et
113 rapidement diffusé auprès des professionnels de l'accompagnement en VAE. Je fus donc
114 conduit à travailler la VAE sur le plan de la recherche, et simultanément à structurer des
115 ingénieries pour en professionnaliser les pratiques d'accompagnement. De 2009 à 2015, j'ai
116 animé des formations auprès de conseillers VAE, Points Relais Conseils, accompagnateurs en
117 bilan, par exemple les Conseillers en Formation Continue. Cependant, je me heurtais à une
118 problématique autre que l'accompagnement du passage de l'expérience vécue sur le mode de
119 l'immédiateté à l'expérience réfléchi et thématizable. En effet, la description de la pratique,
120 l'explicitation des savoirs tacites de l'expérience à partir de situations concrètes et réelles de
121 travail, ne prennent sens que si elles s'intègrent dans un parcours professionnel, voire une
122 histoire de vie. Ce point est problématique dans les pratiques d'accompagnement en VAE. Il
123 porte sur la question même des savoirs expérientiels, à la fois dans leur description et dans
124 leur formalisation. La problématique est la suivante : considérer l'existence de savoirs de

⁹ Pierre Vermersch (2000). L'entretien d'explicitation. Paris : ESF.

¹⁰ Voir ici les séminaires de « micro-phénoménologie » animés par Claire Petitmengin et Michel Bitbol, en collaboration avec Natalie Depraz.

125 l'expérience, c'est penser ce qui s'acquiert, ce qui se retient, ce qui reste à disposition en
126 termes de capacité, au gré et au travers des expériences et actions conduites. Cependant, cet
127 acquis de l'expérience n'est ni substantiel, ni de ce fait quantifiable. Les savoirs ne se portent
128 pas, ne se contiennent pas dans un espace quelconque du cerveau ou du corps, ni dans un
129 réceptacle tel par exemple le livret 2 du parcours VAE. Ne pouvant être montrés en tant
130 qu'objet, ils doivent l'être en tant qu'actions observables ou décrites. C'est le pari pris par la
131 VAE que de rechercher à formaliser les savoirs expérientiels à partir de la description de
132 l'agir professionnel dans des situations singulières passées.

133
134 Cette méthode, nécessaire, pose un problème intéressant. Elle conduit à une forme de
135 déconstruction de la pratique, **procédant par réduction**¹¹, en la réfléchissant à partir
136 d'exemples situés. Penser la pratique lors de moments particuliers, dans des situations
137 singulières, c'est pouvoir prendre appui sur « **la force de l'exemple** » pour dire son métier. Le
138 professionnel engagé en VAE doit procéder par réduction, mais également ensuite, resituer les
139 exemples de pratiques convoqués dans un parcours, un trajet, une histoire. C'est ce point
140 problématique que je rencontrais en tant que membre de Jury de la commission VAE de
141 l'UFR des Arts et Sciences Humaines de l'Université de Tours, en tant qu'accompagnateur
142 VAE pour le diplôme du CAFDES¹², dans la conception de dispositifs de professionnalisation
143 de conseillers VAE en Région Centre.

144
145 C'est ce passage, de la description de l'expérience située à son intégration dans une histoire,
146 qui constitue le deuxième pan de mes cheminements scientifiques et professionnels en VAE.
147 En cherchant à intégrer les paradigmes des histoires de vie en formation, à partir notamment
148 des travaux de Ricœur sur le récit d'expérience et l'identité narrative, je m'orientais vers des
149 horizons pouvant sembler éloignés de la VAE. Il s'agit, selon moi, d'un changement de
150 regard conduisant à penser l'expérience dans sa durée, dans ses temporalités. Soit, pour rester
151 sur les acquis expérientiels, de penser les savoirs comme ce qui s'acquiert, et ce qui perdure,
152 comme « **fonds disponible** » pour l'action, et plus largement pour **la conduite de la vie**
153 **professionnelle et de la vie adulte**.

154 155 **Une rencontre « primordiale » avec le courant des histoires de vie en formation**

156
157 J'ai produit un mémoire dans le cadre de mon master à Tours, en 1997, avec pour directeur de
158 recherche Gaston Pineau. Je lisais à cette époque ses travaux sur les histoires de vie sans faire
159 de liens avec la VAE. Je vivais durant la formation de master une session de cinq jours en
160 histoires de vie. Mon horizon d'expériences s'élargit d'un coup, à la fois du fait du
161 changement de regard rendu possible par ce travail de périodisation et de mise en récit de ma
162 propre vie, mais également par l'écoute et l'attention à celle des autres, par une perception
163 diffuse d'une humanité partagée, au-delà des vécus particuliers. C'est en travaillant les
164 dimensions épistémologiques de l'expérience que je commençais à élaborer sur les différentes
165 échelles de vécus, entre moments, phases et périodes de vie, thématissant autour des notions
166 d'âges et de passages au cours de la vie adulte. Ce travail de mise en sens de soi par le récit de

¹¹ Il convient ici d'entendre par « réduction », le fait de passer par l'exemple pour penser ce qui, dans l'expérience, se révèle stable ou régulier. Le terme réfère aux travaux d'Husserl, et donc de la phénoménologie. Il met en tension les dimensions singulières, régulières et typiques de l'expérience, qui constituent l'un des noyaux problématiques de la VAE.

¹² Certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement ou de service d'intervention sociale.

167 vie est inclus, dans les démarches portfolio, surtout *via* les approches à forte dimension
168 réflexive, telles que les avance Josette Layec, à la suite de Ginette Robin¹³. Dans la VAE, ce
169 qui prime, ce sur quoi et à partir de quoi la démarche s'organise, c'est la validation, soit
170 l'obtention d'une certification. Les approches biographiques peuvent alors paraître
171 périphériques, secondes par rapport à la formalisation des acquis et l'objectivation des
172 compétences. Cependant, les ignorer serait faire l'impasse sur deux éléments majeurs : la
173 dimension formatrice du récit de soi, et le **caractère dispositionnel des acquis expérimentiels**.

174

175 En phénoménologie, le monde primordial constitue ce qui précède l'avènement de soi comme
176 être en devenir dans le monde de la vie. En tant que tel, le monde professionnel peut
177 apparaître comme un monde étrange. S'y intégrer suppose alors de s'y familiariser, de
178 procéder selon l'approche Schützienne de l'épochè, par une mise en suspens du doute quant à
179 la possibilité d'y prendre part. Cette réflexion sur le développement d'un mode d'évolution
180 dans les milieux professionnels relevant de « **la pleine participation** », par intensification du
181 sentiment de familiarité, est un thème intéressant pour la VAE. Il resitue les dimensions
182 collectives de la vie au travail, les rituels d'intégration dans les collectifs de professionnels, le
183 rôle des rencontres et des fonctions d'accompagnement. Il est possible que ma rencontre avec
184 Gaston Pineau, en 1997, soit une de celles qui précèdent mon évolution dans le monde de la
185 formation des adultes. Ses travaux sur la temporalité en formation, les histoires de vie, la
186 formation expérimentielle m'accompagnent depuis quinze ans, même si cela ne fait que
187 quelques années que la force de la temporalisation est devenu pour moi un paradigme décisif
188 pour mes recherches en lien avec les processus de formation de soi¹⁴.

189

190 Les récits de parcours professionnels comportent un travail de biographisation de la vie au
191 travail qui s'avère très porteur dans la VAE, du fait qu'ils en accentuent les dimensions
192 formatrices, et qu'ils « révolutionnent » les théories de la compétence. Sur ce terrain des
193 compétences, le paysage actuel m'apparaît pour le moins confus. Batal et Oudet¹⁵ semblent
194 suggérer une forme de déclin déjà en cours de cette notion. Qu'en est-il, et notamment du
195 point de vue de la VAE ? Etant membre d'un jury universitaire pour la VAE depuis 2003,
196 accompagnateur depuis 2009 sur les certifications du domaine d'activité du « sanitaire et
197 social », et ayant formé durant cette même période les professionnels de l'accompagnement
198 VAE, spécialement dans le réseau des GRETA et des Points Relais Conseils, j'en suis conduit
199 à avancer une théorie dispositionnelle des acquis expérimentiels. La question est la
200 suivante pour les conseillers en VAE : comment un savoir s'acquiert-il ? Que peut en dire le
201 professionnel, à la fois dans ses modes de constitution et de mobilisation au cours de
202 l'action ? Nous ne pouvons ici répondre que succinctement, en lien avec les notions de
203 disposition. La formation d'une habitude, c'est, selon les termes de Ravaisson¹⁶, transformer

¹³ Josette Layec (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : le portfolio réflexif*. Paris : L'harmattan. Josette Layec & Ginette Robin. (1997). « Le guide en reconnaissance des acquis : plus qu'un CV, un portfolio de ses apprentissages ». In Pineau, Liétard et Chaput, *Reconnaître les acquis*. Paris : L'Harmattan.

¹⁴ Ricœur (1986, p. 14) : Mon hypothèse de base est à cet égard la suivante : le caractère commun de l'expérience, qui est marqué, articulé, clarifié par l'acte de raconter sous toutes ses formes, c'est son caractère temporel. Tout ce qu'on raconte arrive dans le temps, prend du temps, se déroule temporellement ; et ce qui se déroule dans le temps peut être raconté. Peut-être même tout processus temporel n'est-il reconnu comme tel que dans la mesure où il est racontable d'une manière ou d'une autre. Cette réciprocité supposée entre narrativité et temporalité est le thème de Temps et Récit »

¹⁵ Batal, C ; Fernagu-Oudet, S. (2013). Compétences, un folk concept en difficultés ? *Savoirs*, n°13, 39-60.

¹⁶ Félix Ravaisson. (2007). De l'habitude. Paris : Allia.

204 le « volontaire en penchant ». Dans cette perspective, savoir-faire, c'est pouvoir-faire, soit
205 conduire une action, sur un mode spontané, tout en gardant la possibilité de varier dans les
206 inférences et procédés d'action selon les contextes rencontrés. Cette capacité s'acquiert au gré
207 des situations de travail. L'expérience acquise résulte donc d'une **sédimentation des actes et**
208 **gestes professionnels**, selon un processus en grande partie tacite. C'est ce processus de
209 sédimentation de la pratique, venant constituer une ressource disponible de l'agir, que le récit
210 permet de mettre en forme. Le récit procède selon Ricœur d'une mise ensemble et d'une mise
211 en sens d'évènements et de moments, se présentant à première vue sur le mode du
212 fragmentaire et de l'hétérogène. C'est la contribution des approches biographiques que
213 d'atténuer les tendances à l'objectivation de la pratique (pouvant conduire dans ses formes
214 extrêmes à une réification), en engageant vers un travail de mise en sens, concertée et
215 dialoguée, avec les interlocuteurs que sont les professionnels de l'accompagnement.

216

217 **Quelques éléments de synthèse**

218

219 De ce regard porté sur quinze années de cheminement, entre formation et recherche, en lien
220 avec la thématique VAE, je proposerai en synthèse trois points à partir d'un constat simple :
221 rétrospectivement, et c'est au moment où j'écris ces lignes que je le constate de nouveau, mes
222 travaux de recherche sur la formation d'adultes s'inscrivent dans un parcours de vie, le mien,
223 qui demandait et qui demande toujours à être réfléchi. Curieux paradoxe que de travailler sur
224 des objets qui, sur d'autres plans, ceux du devenir dans le monde, me (et nous) travaillent.
225 Régulièrement, j'ai été dérouté par les propositions de mon directeur de mémoire, Gaston
226 Pineau, devenu mon directeur de thèse, puis compagnon de route, d'écrire et de publier des
227 textes en première personne. Ecrire sa vie est une épreuve, en publier des extraits en est une
228 autre. J'ai publié plusieurs articles incluant des récits de ma vie, sans bien savoir que faire ni
229 que dire de ses fragments d'histoire proposés au lecteur. Je lui en sais gré, à plusieurs titres.
230 J'en citerai trois : **écrire en première personne**, c'est penser par et dans l'écriture les
231 relations entretenues avec ses objets de recherche ; deuxièmement, l'écriture en première
232 personne déroge dans un premier temps à l'ordonnement des savoirs disciplinaires. Vivre
233 ce mouvement par lequel l'expérience accède au langage en première personne, puis se pense
234 dans les échanges rendus possibles (ouvrant droit à un échange en deuxième personne), et
235 dans un « il », celui du collectif des lecteurs, c'est vivre en partie l'épreuve que le candidat
236 VAE est conduit à traverser. Troisième point, dans la continuité des précédents : écrire en
237 première personne affirme **une éthique du métier d'accompagnement en VAE**, et plus
238 largement des métiers de la formation des adultes : faire l'expérience des méthodologies que
239 je suis conduit à proposer en tant que professionnel aux personnes que j'accompagne.

240

241 C'est ce primat de l'initiatique (vivre l'expérience) sur la didactique qui fonde mon
242 engagement pour la VAE. Pineau, en renversant le sigle de la VAE en EAV, affirme ce
243 primat expérientiel, et exprime la force initiatique des approches expérientielles, dans une
244 dialectique entre immersion et réflexivité qui est au cœur de la formation des adultes.
245 L'obtention de la certification suppose d'agencer, d'analyser et de formaliser les acquis de
246 l'expérience en les situant dans les moments et périodes du parcours professionnel. Cette
247 épreuve de la prise de parole en première personne est renforcée par les enjeux de la
248 validation. L'accompagner suppose d'en connaître les dimensions expérientielles, comme les
249 difficultés de l'explicitation de la pratique et de la mise en récit de soi. Le présent article et

[PREPRINT]

BRETON, H. (2017). Récit en première personne d'un cheminement avec la VAE. Dans B. Liétard, A. Piau et P. Landry (dir.), *Pratiquer la reconnaissance des acquis de l'expérience : enjeux, modalités, perspectives* (p. 185-193). Lyon : Chronique sociale.

250 l'ouvrage qui le contient, peuvent donc être lus comme un témoignage pour aider à penser la
251 VAE, et contribuent à former à l'esprit et aux pratiques d'accompagnement en VAE.
252
253