

EDUCATION PERMANENTE

DOSSIER

NARRATION DU VÉCU ET SAVOIRS EXPÉRIENTIELS



FORMER DEMAIN

REGARD

LECTURES

AGENDA

REVUE TRIMESTRIELLE - MARS 2020 - 23 €

N°
222

SOMMAIRE

N° 222 / 2020-1

DOSSIER

NARRATION DU VÉCU ET SAVOIRS EXPÉRIENTIELS

sous la direction d'Hervé Breton

- 5 **Éditorial**
-
- 11 **Dialogue, dialectique, dialogie en formation avec les histoires de vie**
Gaston Pineau
-
- 23 **De la narration dans l'entretien micro-phénoménologique**
Natalie Depraz
-
- 31 **L'enquête narrative, entre durée et détails**
Hervé Breton
-
- 43 **Explorer l'inconscient rythmique dans les pratiques d'histoires de vie en formation**
Michel Alhadeff-Jones
-
- 53 **Autobiographie et dynamique d'apprentissage en éducation des adultes**
Davide Lago, Alessio Surian
-
- 63 **Écrire l'expérience professionnelle. Quels effets ? Quels savoirs ?**
Christine Delory-Momberger
-
- 73 **La narration de l'expérience : partage du sensible et circulation des savoirs au travail**
Martine Morisse
-
- 83 **Narration de l'expérience, dialogue et apprentissages mutuels**
Daisy Moreira Cunha

- 93 **Discours professionnels et sens du travail des éducateurs**
Livia Cadei
-
- 103 **Les processus de reconnaissance dans les récits de vie en groupe : de soi à l'autre, avec retour**
Alex Lainé
-
- 113 **Biographisation et reconnaissance des acquis de l'expérience**
Carmen Cavaco
-
- 121 **Récits de soi des personnes en rétablissement**
Entre information clinique, expérience et coconstruction de savoirs
Emmanuelle Jouet
-
- 133 **Formes d'expression du sensible et savoirs narratifs dans un récit de formation en santé**
Carole Baeza
-
- 141 **Quelles sont les spécificités de la recherche biographique ?**
Jean-Michel Baudouin
-
- 153 **Résumés / Abstracts**

FORMER DEMAIN

- 159 **Former : un étayage d'acteur et de sujet**
Florence Osty

REGARD

- 169 **Identité militaire vs identité professionnelle**
Les stratégies de reconnaissance dans l'armée
Axel Augé

179 Lectures

187 Agenda

189 *In memoriam* : Gérard Malglaive

191 Bulletin d'abonnement



Autobiographie et dynamique d'apprentissage en éducation des adultes

L'**autobiographie raisonnée** (désormais AR) est une pratique d'autoformation et d'orientation expérimentée et formalisée par le sociologue Henri Desroche (1984, 1990). Pratiquée en France et ailleurs dans des universités et dans des établissements d'éducation permanente, elle connaît une nouvelle formulation grâce aux travaux de Draperi (2010, 2017). Son usage en Italie, bien plus récent, concerne les milieux universitaire, coopératif, associatif et professionnel (Surian, 2011 ; Zaggia, 2011 ; Batini, 2017 ; Frison *et al.*, 2017).

Un colloque d'AR correspond à un entretien en profondeur qui vise la remémoration de la trajectoire personnelle de l'interviewé, appelé « personne-projet ». Nommé « personne-ressource », l'intervieweur veille au bon déroulement du colloque et écrit tout ce dont la personne-projet se souvient. Il est impératif que cette dernière soit au centre de l'attention et, pour ce faire, il convient de respecter au moins cinq principes¹. 1. Le colloque a lieu dans un lieu neutre afin que sa dynamique et sa durée soient protégées de toute interférence. 2. Aucun tarif n'est prévu pour le service de la personne-ressource, afin d'éviter toute asymétrie entre elle et la personne-projet. 3. Le colloque vise uniquement une meilleure compréhension d'elle-même par la personne-projet, ce qui proscrit son utilisation en dehors de ce cadre. 4. Pour faciliter les réminiscences, seuls sont mobilisés les faits biographiques sociaux et publics (à l'exception des traumatismes, des émotions et surtout de leur interprétation) – en cela, l'AR se distingue des procédures à dominante analytique, thérapeutique ou de soutien psychologique. 5. Tout ce que la personne-projet se remémore est noté par la personne-ressource sur un document qui lui est remis une fois le colloque terminé.

Le colloque dure deux à trois heures. Concrètement, la personne-ressource inscrit les coordonnées de la personne-projet, réservant une colonne pour la chronologie, et prévoit quatre autres colonnes correspondant aux rubriques suivantes :

DAVIDE LAGO, enseignant-chercheur à la Faculté théologique de Vénétie et à l'Université de Padoue (lago.davide@gmail.com).

ALESSIO SURIAN, professeur associé à l'université de Padoue (alessio.surian@unipd.it).

1. Voir les dix principes de réalisation de l'entretien d'autobiographie raisonnée formulés par Draperi (2010).

a) formation formelle ; b) formation non formelle et informelle ; c) activités sociales ; d) activités professionnelles. Ces renseignements composent ce que Desroche (1984) appelle une « bioscopie ».

Dès les années 1970, Desroche concevait l'AR comme une base de départ pour des projets de recherche-action. A l'époque de son enseignement à l'École pratique des hautes études (VI^e section²), il dirigeait les recherches d'un grand nombre de stagiaires provenant de divers pays, aux parcours scolaires et professionnels très variés. Afin de mieux les connaître, il a recueilli le plus grand nombre possible de données concernant leurs histoires de vie. Avant de formaliser la bioscopie selon le schéma à quatre colonnes³, Desroche posait ainsi au chercheur potentiel une longue série de questions : « De quel pays ou de quelle région êtes-vous ? Quel était votre milieu familial ? Quel cycle d'études avez-vous déjà suivi ? A quels groupes associatifs avez-vous appartenu ? Quelles activités (militantes, économiques, sociales, éducatives...) avez-vous eues dans ces groupes ? Quels voyages avez-vous effectués ? De quelle durée ? Dans quelles conditions ? Quelle était votre activité professionnelle ? Quels travaux de réflexion avez-vous engagés autour de cette activité ? Avez-vous déjà rédigé ou/et publié quelque chose ? Quelles langues avez-vous apprises ? Quelle familiarité avez-vous déjà avec un domaine scientifique ? Vers quel domaine ou quelle problématique s'ouvrent spontanément votre appétit et votre curiosité ? Quels sont projets d'avenir (culturels, professionnels) ? Quels échecs avez-vous déjà encourus ? Quelles frustrations culturelles ? Quelles impasses professionnelles ? Pourquoi avoir choisi tel domaine de recherches ou/et tel responsable de ce domaine pour venir parler de cette orientation avec lui ? » (Desroche, 1971).

L'autobiographie raisonnée vise ainsi une connaissance approfondie des différentes histoires de vie, aussi bien pour décrire (aussi fidèlement que possible) une trajectoire peu lisible autrement, que pour fournir au formateur et à l'adulte en formation les premiers jalons d'une analyse commune. L'AR devient la première étape dans le modèle de recherche-action impulsé par Desroche : « Lorsque vous vous trouvez en présence d'un adulte [...] et que vous scrutez son autobiographie, c'est comme si vous procédiez à une radiographie culturelle. Au fil de l'entretien en profondeur, il y a tout un arrivage de connaissances, de potentiel. Donc, pour l'adulte, c'est avantageux [...] C'est un levier pour soulever le monde si la maïeutique offre son point d'appui. Il y a ensuite l'autorégulation des apprentissages parce que c'est le projet qui fait le programme ; autant de programmes que de projets. Il y a encore l'auto-évaluation des parcours. Pas besoin de passer des examens sinon les soutenances finales sur produit et qualité du produit » (Desroche, 1990).

2. En 1975, la VI^e section de l'EPHE deviendra l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS).

3. Ce qui adviendra au fur et à mesure de ses nécessités d'enquête pour aboutir à cette formalisation en 1982, à la demande d'un groupe de professeurs de l'université d'Ottawa.



Autobiographie raisonnée, université et formation d'adultes

En Italie, une loi s'inspirant des principes la VAE n'a pas encore vu le jour. Néanmoins, de nombreuses universités souhaitant expérimenter des parcours d'accompagnement à la valorisation des acquis a constitué, en 2011, le Réseau universitaire italien pour l'apprentissage permanent (*Rete universitaria italiana per l'apprendimento permanente, RUIAP*). Dans le cadre de ce réseau, en 2016, l'université de Padoue a organisé un cours de perfectionnement intitulé « Expert dans l'accompagnement à la reconnaissance des compétences et à la validation des acquis⁴ ». Ce cours prévoit des activités d'apprentissage théorique (en ligne et en présentiel), ainsi que des ateliers, des stages, et un travail de projet pour la fin de la formation. Un tutorat d'accompagnement est prévu, ainsi que le recours à la plate-forme Moodle. Au total, le cours se déroule sur onze mois (d'avril à janvier) et compte seize participants.

Au moment de l'élaboration du projet de cours, l'AR est une pratique connue à l'université de Padoue. En 2010, J.-F. Draperi y a en effet initié la formation « Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée », déjà proposée par le Conservatoire national des arts et métiers de Paris. Cette formation, durant laquelle les participants travaillent en duo, en alternant les postures de personne-projet et de personne-ressource, est conçue pour les adultes souhaitant mieux se connaître avant de s'engager dans de nouveaux projets (de vie, de formation, socioprofessionnels). C'est pourquoi, après le colloque, ils s'engagent à rédiger une « notice de parcours » autobiographique (deux à cinq pages) à partager dans un groupe afin de dégager les fils conducteurs des histoires de vie respectives. Le fait que cinq des professeurs concernés par le cours de perfectionnement avaient participé à cette formation en 2010 a rendu facile la programmation d'un atelier d'AR au début du cours.

Confié aux auteurs de cet article, l'atelier s'est déroulé sur une période de deux semaines, soit vingt-quatre heures de travail en groupe et en duo (correspondant à deux week-end de présence à l'université), plus douze heures de travail individuel. La structure prévoyait cinq phases. La première a été consacrée à la présentation de l'atelier et des participants, ainsi que de l'AR et de son histoire. La phase suivante était dédiée à l'explication détaillée de son fonctionnement et à la réalisation d'un colloque-type, avec une personne-projet volontaire et l'un des formateurs en tant que personne-ressource. L'exercice a eu lieu devant tous les participants. La deuxième phase a permis de réaliser les colloques biographiques. La troisième partie a été celle de la rédaction des notices de parcours. Au cours de la quatrième

4. En italien, master in « *esperto nell'accompagnamento al riconoscimento delle competenze e alla validazione degli apprendimenti progressi* ».

phase, les participants ont partagé leurs notices de parcours et tenté d'en dégager les fils conducteurs. Enfin, la dernière phase a été réservée au partage des vécus par rapport à la double posture jouée, puis à la formulation d'hypothèses concernant les usages possibles de l'AR dans des démarches de validation des acquis.

Aucune véritable négociation n'a été proposée aux participants. L'atelier a donc été caractérisé par un élément central : la participation aux entretiens n'était pas complètement volontaire, elle était plutôt encadrée dans le cours de perfectionnement. C'est pourquoi la première phase a prévu une présentation détaillée de l'AR, de ses objectifs, de sa genèse et de son inventeur. Cela a permis de mieux arrimer l'atelier aux parcours des participants, car les réponses qu'ils avaient fournies au préalable dans un questionnaire révélaient un public qui connaissait le sujet d'un point de vue théorique mais semblait un peu dépourvu sur le plan de l'expérience directe de la démarche. En effet, si les réponses à la question : « Connais-tu différents types d'entretien visant l'explicitation de l'expérience ? » recueillaient un « oui » massif (77 %), le pourcentage descendait à 31 % pour les réponses à la question : « As-tu déjà fait ton bilan de compétences ? », pour tomber à 23 % en ce qui concerne les réponses à la question : « As-tu déjà rédigé ton portefeuille de compétences ? » L'atelier a donc permis d'apprendre de manière expérientielle ce qu'est l'AR, en la pratiquant.

En se différenciant consciemment de la pratique habituelle, les personnes-ressources ont utilisé l'ordinateur pour rédiger la bioscopie. Le choix de ne pas contraindre à une écriture manuscrite (choix néanmoins préféré par certains) visait à favoriser les personnes-projets, car il en résultait une lecture plus aisée des bioscopies, ainsi qu'une intégration plus facile de faits mémorisés par la suite. L'usage de l'informatique facilite également la tâche des personnes-ressources, compte tenu des remaniements de la bioscopie qu'impose souvent la mémoire en cours d'entretien. Il permet en outre de restituer à la personne-projet un document soigné et plus clairement structuré. Pour sauvegarder la confidentialité requise, le fichier numérique contenant la bioscopie a été rendu sur une clé USB, ou envoyé par courriel à la personne-projet, puis effacé de l'ordinateur de la personne-ressource.

Autobiographie raisonnée et adultes en formation : points forts

La réalisation du colloque biographique insuffle souvent une confiance en soi renouvelée, grâce à l'écoute offerte par la personne-ressource, à la remémoration de faits oubliés ou peu valorisés, et à la reconnaissance qui en découle. En effet, il est rare de rencontrer une personne prête à consacrer deux ou trois heures de son temps pour écouter et aider à se remémorer des épisodes du passé, sans porter de jugement et sans intentions ouvertement thérapeutiques ou d'accompagnement. Il



est rare également de pouvoir partager sa propre histoire de vie dans un groupe engagé dans une démarche commune. Cette opportunité a favorisé la création d'une dynamique performante, qui a assuré la réussite du cours de perfectionnement.

L'AR peut favoriser une sorte de réconciliation avec les différentes expériences vécues par la personne-projet, surtout lorsque ces expériences sont placées dans une perspective nouvelle, plus inclusive et plus valorisante. Toute histoire de vie se caractérise par une panoplie de « blasons » (Galvani, 2014). C'est pourquoi Desroche (1993) rappelle que tout projet (de recherche, de formation, de changement...) peut s'ancrer dans la trajectoire personnelle par la découverte préalable des « personnes dans la personne ». L'autobiographie raisonnée tente alors de repérer un moyen de discernement par rapport à cette trajectoire afin que, loin d'être perçue comme dispersive, elle soit accueillie dans toute la vigueur de l'expérience qu'elle mobilise.

L'objectif de partager les notices de parcours permet de catalyser l'effort qu'exige leur rédaction. S'il est vrai que la perspective d'un tel partage est source d'inquiétude, il est vrai aussi que, en définitive, ce moment est souhaité. Pouvoir raconter sa propre histoire, être reconnu et mieux compris, ou même seulement écouté pendant une demi-heure par un groupe de pairs : tout cela joue un rôle capital. La perspective du partage valorise la contrainte d'une notice de parcours ancrée dans des faits.

Les colonnes 1 et 4 des bioscopies reçoivent des données qui, autrefois, composaient la plupart des curriculum vitae. Toutefois, la scolarité et les activités professionnelles ne suffisent pas, à elles seules, à définir et à comprendre une histoire de vie, qui s'avère plus lisible grâce aux apports des colonnes 2 et 3 (et à leurs interconnexions éventuelles), car de ces colonnes émergent les passions d'une vie, qui ne trouvent pas nécessairement des correspondances avec la carrière scolaire ou la carrière professionnelle, lesquelles peuvent être influencées par des éléments exogènes de nature socio-économique. Ainsi, les colonnes centrales explicitent ce que la personne-projet a fait parce qu'elle a voulu le faire, parfois au-delà des conditionnements de son milieu, voire contre eux. Ce qui émerge de ces colonnes donne souvent à la personne-projet une vision plus riche de sa propre histoire de vie. En revanche, la vision des quatre colonnes dans leur ensemble peut susciter dans l'immédiat une dimension rétrospective peu homogène. Mais la compréhension des colonnes s'arrête rarement à ce stade. Le colloque représente une expérience d'écoute si rare qu'il a souvent pour corollaire un effet durable de réactivation de la mémoire, qui favorise la résurgence de faits et l'exploitation de connexions ignorées. Tout bien considéré, le travail que la personne-projet accomplit à la suite de l'AR est sans doute la partie plus intéressante et la moins explorée. Durant cette phase, le sentiment d'incohérence cède graduellement le pas à une compréhension nouvelle conduisant certains adultes à récupérer et à relancer leurs projets de vie.



Autobiographie raisonnée et adultes en formation : aspects critiques

Bien que l'importance de la symétrie entre personne-projet et personne-ressource ait été soulignée à maintes reprises, il faut admettre qu'un tel équilibre ne s'atteint pas sans peine. Si, dans le cours de perfectionnement considéré, cette symétrie a été favorisée par le choix de colloques réalisés en duos, le rôle des formateurs n'a pas su se placer véritablement en arrière-plan. Cela émerge clairement dans les échanges par courriel effectués en vue de la rédaction des notices de parcours ou à l'occasion de leur envoi le jour précédant la session de partage. Dans plusieurs de ces échanges, on perçoit la volonté de répondre aux attentes (réelles ou présumées) des formateurs, la volonté d'honorer l'engagement, de remplir la tâche. Qu'ils soient liés à une asymétrie ou seulement à un peu d'anxiété, force est de constater que tous ces soucis ont littéralement disparu lors du partage des notices de parcours.

Dans la reformulation de l'AR proposée par Draperi, l'écoute active et les relations personnelles jouent un rôle capital. On est ici en présence de deux types d'écoute : d'abord entre deux personnes, ensuite en groupe (Surian, 2012). Si, dans le premier cas, l'exercice de la mémoire est central, dans le deuxième, c'est la réflexion collective qui est primordiale. C'est pourquoi Draperi (2010) repousse toute attribution du rôle d'« expert » à la personne-ressource, problématisant le paiement du colloque biographique (ce qui peut arriver quand le formateur joue ce rôle), ce qui risque d'invalider son postulat essentiel : la personne-projet « sait » et cherche au-delà des mots. Le rôle de la personne-ressource est de soutenir le processus de récit et de découverte de soi de la personne-projet. L'écoute à pratiquer pendant le colloque biographique et pendant la session en groupe exige donc rigueur et sens de la limite, car nul n'est d'emblée transparent à lui-même. C'est précisément en se racontant que l'on se comprend mieux, dans un processus de repositionnement relationnel continu (Jedlowski, 2000).

Qu'on le veuille ou non, l'autobiographie raisonnée relève de l'artisanat éducationnel. Nous utilisons ici le mot artisanat dans son sens plénier et positif, auquel il est possible d'associer d'autres concepts : artisan, atelier, travail « imparfait, mais bien fait », vision de longue durée, relation compagnonique, choix de matériaux de qualité, coûts plus élevés, résultats plus élevés, produits uniques (refus de toute standardisation), travail autonome sans emploi du temps excessif, atelier ouvert sur la rue... Même si Desroche a multiplié cette pratique artisanale à grande échelle, elle ne se conjugue pas sans risque avec une certaine ingénierie de la formation qui semble devenir parfois la seule approche possible. Il convient donc d'être vigilant afin que l'ingénierie ne déborde pas de son domaine et n'envahisse pas la relation éducative.



Approches biographiques et projets de transformation

L'autobiographie raisonnée permet à quiconque ayant des choses à dire de le faire ; elle favorise, dans la personne-projet, la réconciliation avec la cohérence parfois difficilement lisible de son propre parcours ; elle offre à chaque adulte qui s'engage dans une formation – et qui donc s'expose à une transformation possible – l'opportunité de forger sa propre opinion et de saisir les fils conducteurs de son histoire. Ces fils jouent un rôle-clé : c'est d'eux que relèvent souvent le succès et la stabilité de l'engagement, surtout lorsqu'un projet s'y enracine et y correspond (Desroche, 1971 ; Lago, 2012 ; Galvani, 2014). En même temps, l'AR est une pratique puissante dans la formation des adultes en ce qu'elle déclenche un parcours collectif en accélérant la connaissance en profondeur de soi entre adultes. Elle active des synergies inespérées ; des personnes se reconnaissent en écoutant leurs histoires de vie respectives. C'est la raison pour laquelle, à l'université de Padoue, l'atelier biographique a suscité une dynamique collective remarquable, qui a favorisé le travail des sessions successives.

Desroche (1990) conçoit la pratique dialogique de l'AR comme une « conduite maïeutique », en rupture épistémologique en milieu de formation : celui qui est habilité à enseigner ne détient pas « le » savoir, mais il a pour devoir de soutenir une personne dans son effort de construction d'un projet en parcourant sa vie. L'autobiographie raisonnée encourage le narrateur à prendre la responsabilité d'être acteur de lui-même, non seulement en se remémorant ses expériences significatives, mais en essayant d'y repérer des liens et d'y insérer de la cohérence. Il est important de montrer, surtout en milieu universitaire, comment les personnes produisent des savoirs multiples en dehors des milieux de formation classiques. Ces savoirs exigent une reconnaissance formelle et une validation. C'est pourquoi Pineau (2000) sollicite une réflexion approfondie sur les modalités de leur élaboration, car les processus individuels qui génèrent ces savoirs ne se réduisent pas à une seule modélisation. Comment les observer et comment faciliter une prise de conscience de la part de ceux qui les possèdent ou sont en train de les élaborer ? Souvent, le récit est un tremplin vers l'écriture et entraîne un effet formatif, voire un appétit de formation. C'est bien ce processus qui se trouve à la base des travaux de l'Université coopérative internationale (UCI) et des DHEPS/DUEPS/DUHEPS⁵ créés ou suscités par Desroche à partir de 1978 (Betton *et al.*, 2014 ; Draperi, 2014 ; Galvani, 2014 ; Pineau, 2014 ; Lago, 2018), favorisant l'émancipation des exclus de la formation académique (Semblat, 2014) et anticipant en quelque sorte la validation des acquis de l'expérience (Trouvé, 2008 ; Lago, 2011 ; Parodi, 2014). Comme le rappelle Armezzani (2004), reprenant Varela (1989), afin que la pers-

5. Diplôme des hautes études des pratiques sociales ; diplôme universitaire d'études des pratiques sociales ; diplôme universitaire des hautes études de la pratique sociale.

pective subjective devienne connaissance valide, elle « nécessite de la médiation d'autres perspectives susceptibles de la confirmer ». Au fond, ce qui relie les personnes pratiquant l'AR, c'est la possibilité qui leur est offerte de se réapproprier, par le biais de la mémoire, un patrimoine d'expérience dont elles ignoraient être porteuses. Souvent, cela suscite une plus grande confiance dans ses propres capacités. Il ne s'agit que d'un premier pas vers une nouvelle représentation de soi et d'un début de reconfiguration de son propre parcours de travail, de formation ou de recherche.

Après avoir pratiqué l'autobiographie raisonnée, les participants cèdent spontanément à la curiosité d'en savoir plus sur son inventeur qu'ils ne connaissaient presque pas auparavant. Cela confirme que, au-delà de la lecture de ses textes; parfois difficiles, la meilleure manière d'aborder aujourd'hui Henri Desroche est d'expérimenter les pratiques de formation qu'il a créées pour servir d'outils d'émancipation et de transformation sociale. ◆

Bibliographie

- ARMEZZANI, M. (dir. publ.) 2004. *In prima persona. La prospettiva costruttivista nella ricerca psicologica*. Milan, Il Saggiatore.
- BATINI, F. 2017. « L'entretien d'autobiographie raisonnée à l'université ». *Dans* : J.-F. Draperi (dir. publ.). *L'autobiographie raisonnée. Pratiques et usages*. Montreuil, Presses de l'économie sociale, p. 206-224.
- BETTON, E. ; LAGO, D. ; VANDERNOTTE, C. (dir. publ.) 2014. « Education permanente et utopie éducative. Actualité d'Henri Desroche ». *Education permanente*. N° 201.
- DESROCHE, H. 1971. *Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente*. Paris, Editions Ouvrières.
- DESROCHE, H. 1984. *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*. Ottawa, Document UCI n° 1.
- DESROCHE, H. 1990. *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action (Apprentissage 3)*. Paris, Editions Ouvrières.
- DESROCHE, H. 1993. « Les personnes dans la personne ». *Anamnèse*. N° 15, p. 55-66.
- DRAPERI, J.-F. 2010. *Parcourir sa vie. Se former à l'autobiographie raisonnée*. Montreuil, Presses de l'économie sociale.
- DRAPERI, J.-F. 2014. *Henri Desroche. Espérer, coopérer, (s')éduquer*. Montreuil, Presses de l'économie sociale.
- DRAPERI, J.-F. (dir. publ.). 2017. *L'autobiographie raisonnée. Pratiques et usages*. Montreuil, Presses de l'économie sociale.
- FRISON, D. *et al.* 2011. « Progettazione e sperimentazione di un modello di bilancio e portfolio di competenze ». *Dans* : L. Galliani *et al.* (dir. publ.). *Adulti all'università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*. Lecce, Pensa Multimedia, p. 59-134.



- FRISON, D. ; LAGO, D. ; SURIAN, A. 2017. « Autobiographie raisonnée et valorisation de compétences en milieu de travail : le cas d'un organisme professionnel en Italie ». *Dans* : J.-F. Draperi (dir. publ.). *L'autobiographie raisonnée. Pratiques et usages*. Montreuil, Presses de l'économie sociale, p. 52-71.
- GALVANI, P. 2014. « L'accompagnement maïeutique de la recherche-formation en première personne ». *Education permanente*. N° 201, p. 98-112.
- JEDLOWSKI, P. 2000. *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*. Milan, Bruno Mondadori.
- LAGO, D. 2011. *Henri Desroche, théoricien de l'éducation permanente*. Paris, Don Bosco.
- LAGO, D. 2012. « L'autobiografia ragionata : strumento di orientamento e facilitazione nell'apprendimento permanente degli adulti ». *MeTis*. N° 1 (<http://www.metis.progedit.com>).
- LAGO, D. 2014. « L'expérimentation de l'autobiographie raisonnée en Italie ». *Education permanente*. N° 201, p. 172-173.
- LAGO, D. 2018. « Un autre monde est possible. L'utopie pratiquée par l'Université coopérative internationale (1976-1992) ». *Recma. Revue internationale de l'économie sociale*. N° 348, p. 112-126.
- PARODI, M. 2014. « Coopération et éducation ». *Education permanente*. N° 201, p. 74-85.
- PINEAU, G. 2000. *Temporalités en formation. Vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris, Anthropos.
- PINEAU, G. 2014. « Histoires de vies et stratégies de formations universitaires coopératives ». *Education permanente*. N° 201, p. 123-135.
- SEMBLAT, M.-L. 2014. « De la femme reconnue comme personne (Mounier), aux femmes actrices de développement (Desroche) ». *Dans* : L. Loty et al. (dir. publ.). *Vers une économie « humaine » ? Desroche, Lebret, Lefebvre, Mounier, Perroux, au prisme de notre temps*. Paris, Hermann, p. 527-540.
- SURIAN, A. 2011. « L'autobiografia ragionata e i percorsi di bilancio di competenze ». *Dans* : A. Serbati ; A. Surian (dir. publ.). *Bilancio e portfolio delle competenze : percorsi in ambito cooperativo*. Padoue, Cleup, p. 61-71.
- SURIAN, A. 2012. « Autobiografia ragionata, riconoscimenti, orientamento ». *MeTis*. N° 1 (<http://www.metis.progedit.com>).
- TROUVÉ, P. 2008. « Quatre anticipations d'Henri Desroche ». *Anamnèse*. N° 4, p. 9-41.
- VARELA, F.-J. 1989. *Autonomie et connaissance : essai sur le vivant*. Paris, le Seuil.
- ZAGGIA, C. 2011. « Verso un bilancio delle competenze all'università ». *Dans* : L. Galliani et al. (dir. publ.). *Adulti all'università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*. Lecce, Pensa Multimedia, p. 51-58.