

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Stratégies et dynamiques identitaires dans les usages socioprofessionnels de
l'ePortfolio lors des transitions professionnelles

par

Philippe-Didier Gauthier

Thèse présentée à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Philosophiæ Doctor (Ph.D.)

Doctorat en éducation

Juillet 2017

© Philippe-Didier Gauthier, 2017

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Stratégies et dynamiques identitaires dans les usages socioprofessionnels de
l'ePortfolio lors des transitions professionnelles

Philippe-Didier Gauthier

a été évaluée par le jury composé des personnes suivantes :

Jean-Pascal Lemelin, Université de Sherbrooke	Président du jury
Rachel Bélisle, Université de Sherbrooke	Directrice de recherche
Benoit Raveleau, Université Catholique de l'Ouest	Codirecteur de recherche
Marcelline Bangali, Université Laval	Examinatrice externe
Marcelle Gingras, Université de Sherbrooke	Examinatrice interne
Jean-Yves Robin, Université Catholique de l'Ouest	Autre membre du jury

Thèse acceptée le 25 avril 2017

SOMMAIRE

Depuis plusieurs décennies les progrès technologiques et la mondialisation des échanges engendrent des conséquences dans trois domaines : la transformation du travail (fragmentation, flexibilité, complexité, chômage), le développement exponentiel des savoirs et leur disponibilité, la numérisation des relations sociales. Ces transformations déstabilisent les individus, fragmentent leurs parcours professionnels, précarisent leur vie, insécurisent leur carrière, provoquent des reconversions professionnelles subies. L'exigence de mobilité professionnelle s'installe sous la pression d'une injonction à l'employabilité, avec comme contrepartie une réponse de flexisécurité, concrétisée par des dispositifs de sécurisation des parcours professionnels.

C'est dans ce contexte que l'ePortfolio prend depuis les années 2000 une place grandissante. L'état des recherches montre que les usages réflexifs et biographiques des portfolios et des ePortfolios, lors de programmes de formation, sont documentés et participent à la professionnalisation des apprenants, à la construction d'une posture professionnelle réflexive, particulièrement dans les métiers d'éducation. En revanche, les recherches sur les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio dans l'insertion professionnelle et tout au long de la vie professionnelle se révèlent rares ou inexistantes. Ces usages et leurs motifs restent méconnus.

Cette recherche s'intéresse aux usages socioprofessionnels des ePortfolios et à leurs effets sur les dynamiques et les stratégies identitaires en contexte de transitions professionnelles. Un individu publiant un ePortfolio est désigné ici sous le nom de signataire.

Le cadre de référence s'appuie sur une approche interactionniste considérant le signataire d'ePortfolio comme acteur de stratégies pour atteindre ses buts ou résoudre

des problèmes. Le signataire mobilise ces stratégies identitaires pour répondre aux enjeux de sa situation professionnelle et aux contraintes de sa transition professionnelle en s'appuyant sur les usages de son ePortfolio. Cette étude fait référence au processus de délibération identitaire, à la croisée de l'analyse synchronique de la situation de travail et de l'analyse diachronique du parcours professionnel de l'individu, proposé par Dubar (1992, 2000*b*).

La méthode, dite méthode des cas multiples, a été validée en recherche en éducation par des recherches récentes (Gagnon, 2011 ; Albarello, 2011). Les données empiriques sont produites à partir d'un échantillonnage par choix raisonné de 12 cas de signataires d'ePortfolios publiés en ligne. Plusieurs critères d'inclusion ont présidé aux choix de l'échantillon, notamment la présence d'indices relatifs à une transition professionnelle dans l'ePortfolio. Une collecte des données durant l'année 2013, en France, principalement par entrevues semi-dirigées, permet une triangulation avec une seconde source : l'ePortfolio du signataire. L'analyse s'appuie sur une arborescence thématique pour le codage.

Les résultats indiquent la diversité des formes des transitions dans des parcours professionnels singuliers des signataires et une décision de publier un ePortfolio reliée à une situation de transition avec trois types d'usages particulièrement prégnants : pour la conduite réflexive de leur vie professionnelle, pour la présentation de soi professionnelle et pour la sociabilité professionnelle. Six stratégies identitaires, autocentrées, hétérocentrées ou centrées sur la professionnalisation sont motivées et appréhendées par les signataires, au regard de leurs effets sur leur transition professionnelle.

Cette recherche soutient la thèse que quatre dynamiques concourantes, combinant plusieurs stratégies identitaires, sont présentes au travers des usages de l'ePortfolio en contexte de transition professionnelle. L'une d'elles se révèle plus présente : une dynamique visant la quête de reconnaissance.

La contribution de cette recherche s'inscrit dans le champ de la sécurisation des parcours professionnels et donne un point de vue critique sur les dispositifs d'ePortfolios institués, et sur l'intérêt des usages de l'ePortfolio dans les transitions. Les apports de cette recherche concernent également des précisions et des améliorations pour une typologie des usages de l'ePortfolio tout au long de la vie professionnelle. Enfin, les apports portent sur les enjeux de la construction de l'identité dans nos sociétés accélérées.

Dans la perspective de l'interrelation recherche-formation-pratique, cette étude propose de nouvelles pistes dans les usages des ePortfolios pour les dispositifs de formation, la gestion des mobilités en ressources humaines et l'accompagnement des parcours et transitions professionnels.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	20
PREMIER CHAPITRE - LA PROBLÉMATIQUE.....	24
1. LES MUTATIONS DU TRAVAIL ET TRANSITIONS PROFESSIONNELLES	24
1.1 Les transformations sociales et les parcours professionnels.....	24
1.1.1 Les transformations du travail	25
1.1.2 Les transformations dans les façons d'apprendre	29
1.1.3 Les transformations des relations sociales	33
1.1.4 La répercussion des transformations sur les parcours professionnels.....	39
1.2 L'individu employable, enjeu des transitions professionnelles	41
1.2.1 La fréquence des mobilités professionnelles augmente.....	41
1.2.2 Les mobilités se transforment en transitions professionnelles	42
1.2.3 L'individu sous la pression d'une injonction d'employabilité.....	43
1.3 La réponse politique : la flexisécurité	45
1.3.1 La sécurisation des parcours professionnels	45
1.3.2 L'employabilité, composante de la sécurisation des parcours professionnels.....	47
1.3.3 L'employabilité, composante de la sécurisation des transitions professionnelles.....	49
2. L'EPORTFOLIO ET L'ÉVOLUTION DE SES USAGES	49
2.1 L'ePortfolio se définit par ses usages	50
2.2 L'ePortfolio et son histoire	53
2.2.1 L'ePortfolio, une histoire de reconnaissance.....	53
2.2.2 L'ePortfolio propulsé par les institutions européennes et françaises.....	56
2.2.3 L'ePortfolio pour l'employabilité et la flexisécurité	58
2.2.4 L'ePortfolio : nouveaux usages pour l'employabilité et la flexisécurité	59
3. LES RECHERCHES SUR L'EPORTFOLIO ET SES USAGES	60
3.1 Les recherches sur les usages éducatifs des ePortfolios.....	61
3.2 Les recherches sur les usages socioprofessionnels des ePortfolios	64
3.2.1 Les recherches sur les usages socioprofessionnels des ePortfolios sont rares.....	64
3.2.2 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en mobilité professionnelle	65
3.2.3 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en insertion professionnelle.....	66
3.2.4 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio sur le marché du travail.....	67
3.2.5 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en cours de vie professionnelle.....	68
4. L'OBJET DE RECHERCHE ET SA PERTINENCE	69
4.1 La situation problème et ses enjeux	70
4.2 L'objectif général de la recherche	71
4.3 Les retombées scientifiques et sociales attendues.....	72

DEUXIÈME CHAPITRE - LE CADRE DE RÉFÉRENCE..... 74

1.	L'ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	74
2.	LES TRANSITIONS PROFESSIONNELLES	76
2.1	La transition –changement– d'état dans les situations professionnelles.....	77
2.1.1	La transition comme changement objectif de situation professionnelle	77
2.1.2	La transition comme changement subjectif de situation professionnelle	79
2.2	La transition –processus– de continuités et ruptures de carrière	80
2.2.1	La transition comme espace-temps dynamique	80
2.2.2	La transition comme processus dans les (dis) continuités de carrière	81
2.3	La transition –vectrice– de transformations identitaires	82
2.3.1	La transition comme vecteur d'une socialisation anticipatrice.....	83
2.3.2	La transition comme vecteur d'alternation.....	84
2.3.3	La transition comme vecteur de conversion identitaire	85
2.3.4	La transition comme vecteur de transformations identitaires.....	86
2.4	Les descripteurs des situations de transitions professionnelles	87
3.	LES USAGES SOCIOPROFESSIONNELS DES ePORTFOLIOS	88
3.1	La définition de l'usage d'un ePortfolio.....	88
3.2	L'appropriation individuelle et collective dans les usages	89
3.3	La dimension socioprofessionnelle des usages	90
3.4	Une typologie pour analyser les usages socioprofessionnels.....	91
3.5	Les descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios	94
4.	LES STRATÉGIES ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES	97
4.1	De l'identité sociale à l'identité professionnelle.....	97
4.1.1	L'identité, un processus dual	98
4.1.2	Les travaux fondateurs de Sainsaulieu	99
4.1.3	L'identité au travail, un processus de socialisation secondaire	100
4.2	L'identité professionnelle et ses formes selon Dubar	101
4.2.1	La dualité de l'identité professionnelle, selon Dubar.....	101
4.2.2	La reconnaissance dans l'élaboration des formes identitaires.....	104
4.2.3	Les transformations du travail, lieux de délibérations identitaires	107
4.3	Les stratégies identitaires dans les transitions professionnelles	108
4.3.1	Les crises identitaires : la centralité du travail.....	108
4.3.2	Les stratégies et dynamiques identitaires lors des transitions.....	111
4.4	Les descripteurs des stratégies et dynamiques identitaires	115
5.	LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE	117

TROISIÈME CHAPITRE - LA MÉTHODOLOGIE..... 118

1.	LA MÉTHODE DES CAS.....	118
1.1	Les définitions.....	118
1.2	La pertinence de la méthode des cas en recherche en éducation.....	119
1.3	La position du chercheur.....	122

1.4 La fiabilité et la validité de la recherche	122
2. L'ÉCHANTILLONNAGE PAR CHOIX RAISONNÉ	123
3. L'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE	126
4. LA COLLECTE DES DONNÉES	127
4.1 Les données invoquées	127
4.2 Les données suscitées par entrevue	128
4.3 La source principale et la deuxième source	128
5. LA COMPOSITION DE L'ÉCHANTILLON PAR CHOIX RAISONNÉ	129
6. LES ENTREVUES SEMI-DIRIGÉES	133
7. LE DÉROULEMENT DE LA COLLECTE DE DONNÉES	135
8. L'ANALYSE DES DONNÉES ET PROCÉDURES DE VALIDATION	136
9. L'ARBORESCENCE THÉMATIQUE EN APPUI AU CODAGE	137
10. LA FORMALISATION DES RÉSULTATS	137

QUATRIÈME CHAPITRE - LES RÉSULTATS..... 139

1. LES PARCOURS ET LES TRANSITIONS PROFESSIONNELLES.....	139
1.1 Les parcours et les transitions professionnelles dans les douze cas	140
1.1.1 Le parcours d'Annie.....	141
1.1.2 Le parcours de Sara	142
1.1.3 Le parcours de Pierre.....	143
1.1.4 Le parcours d'Aude	144
1.1.5 Le parcours de Jean	145
1.1.6 Le parcours de Catherine	146
1.1.7 Le parcours de Georges.....	147
1.1.8 Le parcours d'Antoine	148
1.1.9 Le parcours de Marie	149
1.1.10 Le parcours de Hugues.....	150
1.1.11 Le parcours de Robert	151
1.1.12 Le parcours de Pascal	152
1.2 L'étude de cas Sara : parcours et transitions.....	153
1.2.1 Le parcours professionnel de la signataire.....	153
1.2.2 Les transitions professionnelles de la signataire.....	156
1.3 Les constats principaux sur les parcours et transitions	158
1.3.1 Des transitions « changement de statut » davantage choisies	158
1.3.2 Des transitions surtout en continuité de parcours.....	159
1.3.3 Des parcours singuliers et une diversité de formes de transitions.....	159
2. LES CARACTÉRISTIQUES DES USAGES DES ePORTFOLIOS	160
2.1 Les usages des ePortfolios dans les 12 cas	161

2.1.1	Les usages de l'ePortfolio chez Annie	162
2.1.2	Les usages de l'ePortfolio chez Sara	163
2.1.3	Les usages de l'ePortfolio chez Pierre	164
2.1.4	Les usages de l'ePortfolio chez Aude	165
2.1.5	Les usages de l'ePortfolio chez Jean	167
2.1.6	Les usages de l'ePortfolio chez Catherine	168
2.1.7	Les usages de l'ePortfolio chez Georges	169
2.1.8	Les usages de l'ePortfolio chez Antoine	171
2.1.9	Les usages de l'ePortfolio chez Marie	172
2.1.10	Les usages de l'ePortfolio chez Hugues	174
2.1.11	Les usages de l'ePortfolio chez Robert	175
2.1.12	Les usages de l'ePortfolio chez Pascal	176
2.2	L'étude de cas Sara : logiques d'usages de l'ePortfolio	178
2.2.1	Les principales caractéristiques de l'ePortfolio de Sara	178
2.2.2	Les usages de l'ePortfolio de Sara et leurs rétroactions	179
2.2.3	L'origine de la décision de Sara de publier un ePortfolio	179
2.2.4	Les usages par Sara pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	179
2.2.5	Les usages pour la présentation professionnelle de soi	181
2.2.6	Les usages par Sara pour la sociabilité professionnelle	182
2.3	Les constats principaux sur les usages des ePortfolios	183
2.3.1	La présence numérique du signataire : ePortfolio+ réseau social	183
2.3.2	Des ePortfolios plus autocentrés qu'hétérocentrés	184
2.3.3	La publication d'un ePortfolio se décide en contexte de transition	186
2.3.4	L'ePortfolio, prétexte et occasion de réfléchir sa vie professionnelle	187
2.3.5	Les usages pour la présentation professionnelle de soi : une priorité	188
2.3.6	Les usages pour la sociabilité : susciter de nouvelles relations	189
3.	LES STRATÉGIES ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES	191
3.1	Six stratégies identitaires adossées à l'usage de l'ePortfolio	192
3.1.1	La stratégie de visualisation	193
3.1.2	La stratégie de reliance	196
3.1.3	La stratégie de légitimation de soi	199
3.1.4	La stratégie de production de soi	203
3.1.5	La stratégie de consolidation	205
3.1.6	La stratégie de productions partagées	208
3.2	L'étude de cas Sara : ses stratégies identitaires	210
3.2.1	La stratégie de production de soi de Sara	210
3.2.2	La stratégie de visualisation de Sara	211
3.2.3	La stratégie de légitimation de soi de Sara	212
3.3	La récurrence dans les stratégies identitaires au sein des douze cas	213
3.3.1	La diversité des ePortfolios en écho à la diversité des transitions	219
3.3.2	La prépondérance de la stratégie identitaire de légitimation de soi	219
3.3.3	L'ePortfolio et les réseaux sociaux supportent les stratégies de reliance	219
3.3.4	Le dernier tiers de vie professionnelle : place à la production partagée	220
3.4	Les quatre dynamiques identitaires des signataires	220
3.4.1	La dynamique d'autoproduction	221
3.4.2	La dynamique d'autoreconnaissance	222
3.4.3	La dynamique d'autosocialisation	223
3.4.4	La dynamique d'autoformation	225

CINQUIÈME CHAPITRE - DISCUSSION.....	228
1. LES APPORTS DE CETTE RECHERCHE	228
1.1 L'ePortfolio : un étayage pour la sécurisation des parcours professionnels.....	228
1.2 L'ePortfolio : une taxonomie des usages	232
1.3 L'ePortfolio : thésauriser les signes de reconnaissance des compétences.....	235
1.4 L'ePortfolio : une autogouvernance du parcours professionnel.....	238
1.5 L'ePortfolio : un risque de fracture, dérive, déviance identitaire	239
2. LES LIMITES DE CETTE RECHERCHE	241
3. LA TRANSFÉRABILITÉ DES RÉSULTATS	243
4. LES PERSPECTIVES	244
CONCLUSION.....	247
1. EN RÉSUMÉ	247
2. LES RETOMBÉES POUR LA RECHERCHE-FORMATION-PRATIQUE.....	249
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	253
ANNEXE A - ARBORESCENCE THÉMATIQUE.....	286
ANNEXE B - ATTESTATION DE CONFORMITÉ ÉTHIQUE.....	299
ANNEXE C - LETTRE D'INFORMATION ET CONSENTEMENT	300
ANNEXE D - CANEVAS GUIDE D'ENTREVUE	303

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Les répercussions des transformations sur les parcours professionnels..	40
Tableau 2 - Les descripteurs des situations de transitions professionnelles	87
Tableau 3 - Les trois conceptions des ePortfolios, d'après Layec (2006, p. 69)	91
Tableau 4 - Les descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios	94
Tableau 5 - Les catégories d'analyse de l'identité, d'après Dubar (2006, p. 113) ...	103
Tableau 6 - Les formes identitaires, d'après Dubar (2006, p. 237).....	106
Tableau 7 - Les descripteurs des stratégies et dynamiques identitaires.....	116
Tableau 8 - L'échantillon raisonné des douze signataires d'ePortfolios	130
Tableau 9 - Le parcours d'Annie	141
Tableau 10 - Le parcours de Sara	142
Tableau 11 - Le parcours de Pierre.....	143
Tableau 12 - Le parcours d'Aude.....	144
Tableau 13 - Le parcours de Jean.....	145
Tableau 14 - Le parcours de Catherine.....	146
Tableau 15 - Le parcours de Georges.....	147
Tableau 16 - Le parcours d'Antoine	148
Tableau 17 - Le parcours de Marie.....	149
Tableau 18 - Le parcours de Hugues	150
Tableau 19 - Le parcours de Robert.....	151
Tableau 20 - Le parcours de Pascal.....	152
Tableau 21 - Les usages de l'ePortfolio chez Annie	162
Tableau 22 - Les usages de l'ePortfolio chez Sara.....	163
Tableau 23 - Les usages de l'ePortfolio chez Pierre	164
Tableau 24 - Les usages de l'ePortfolio chez Aude	165
Tableau 25 - Les usages de l'ePortfolio chez Jean.....	166
Tableau 26 - Les usages de l'ePortfolio chez Catherine.....	167
Tableau 27 - Les usages de l'ePortfolio chez Georges.....	169
Tableau 28 - Les usages de l'ePortfolio chez Antoine.....	170

Tableau 29 - Les usages de l'ePortfolio chez Marie	172
Tableau 30 - Les usages de l'ePortfolio chez Hugues.....	174
Tableau 31 - Les usages de l'ePortfolio chez Robert.....	175
Tableau 32 - Les usages de l'ePortfolio chez Pascal.....	176
Tableau 33 - Les stratégies identitaires, usages de l'ePortfolio et transitions	214
Tableau 34 - Les dynamiques identitaires dans les usages de l'ePortfolio	227
Tableau 35 - La taxonomie des usages de l'ePortfolio adapté de Layec (2006)	234

LISTE DES SIGLES

AERES : Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur
ANACT : Agence nationale d'amélioration des conditions de travail
ANI : Accord national interprofessionnel
APEC : Agence pour l'emploi des cadres
BTS : Brevet de technicien supérieur
CAE : Centre d'analyse de l'emploi
CDD : Contrat à durée déterminée
CDI : Contrat à durée indéterminée
CDII : Contrat à durée indéterminée intermittent
CEDEFOP : Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CEET : Centre d'études de l'emploi et du travail
CEREQ : Centre d'études et de recherches sur les qualifications
CERTA : Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage
CITE : Classification internationale type de l'éducation
CLOM : Cours en ligne ouvert et massif
CNAM : Conservatoire national des arts et métiers
CNIL : Commission nationale informatique et liberté
CNCP : Commission nationale des certifications professionnelles
CNRS : Centre national de la recherche scientifique
COE : Conseil d'orientation pour l'emploi
CPA : Compte personnel d'activité
CPF : Compte personnel de formation
CSP : Catégories socioprofessionnelles
DARES : Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques
DOC : désigne un format de données textuelles, abréviation de *Document*
DVD : *Digital Versatile Disc* (Disque optique numérique)

FFSPP : Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels.

FING : Fondation Internet nouvelle génération

FLE : Français langue étrangère

GFII : Groupement français de l'industrie de l'information

GPEC : Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences

HTML : *Hyper text markup language*

INSEE : Institut national de la statistique et des études économiques

LIF : Livret individuel de formation

MCVA (Institut) : Management, compétences et validation des acquis

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

OIT : Organisation internationale du travail

OPCA : Organisme paritaire collecteur agréé

OPMQ : Observatoire prospectif des métiers et des qualifications

PAO : Publication assistée par ordinateur

PAST : Professeur associé des établissements publics d'enseignement

PCS : Professions et catégories socioprofessionnelles

PDF : *Portable document format*

PEC : Portefeuille d'expériences et de compétences

PEL : Portfolio européen des langues

PRAG : Professeur agrégé de l'enseignement du second degré français

PRAO : Pôle Rhône-Alpes de l'orientation

RAEP : Reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

RH : Ressources humaines

RMI : Revenu minimum d'insertion

ROME : Répertoire opérationnel des métiers et des emplois

RPS : Risques psychosociaux

RSA : Revenu de solidarité active

SAMETH : Services d'appui au maintien dans l'emploi des travailleurs handicapés

SeP : Système de gestion de ePortfolios

SPP : Sécurisation des parcours professionnels

TIC : Technologies de l'information et de la communication

TICE : Technologies de l'information et de la communication en éducation

TMS : Troubles musculo-squelettiques

TNS : Travailleur non-salarié

TPE : Très petites entreprises

UNEDIC : Union nationale des caisses d'assurances régionales de chômage

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

VAE : Validation des acquis de l'expérience

À mes enfants Clément, Adrien, Dioline
À travers eux, à tous les enfants du monde, sur les chemins de la connaissance

REMERCIEMENTS

Il est bien difficile de rendre compte de la nature, de la profondeur et de l'ampleur des transformations de la pensée que provoquent les apprentissages dans un parcours doctoral. Si la thèse en est l'aboutissement visible, le travail caché de l'élaboration d'une thèse, de l'apprentissage d'un processus rigoureux de recherche, est un cheminement indescriptible, tant par les questionnements que par les découvertes, l'exploration des connaissances et la confrontation à leurs limites.

Je tiens à remercier immensément et en premier lieu la professeure Rachel Bélisle, de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, ainsi que le professeur Benoit Raveleau de la Faculté de droit, économie et gestion de l'Université catholique de l'Ouest à Angers, respectivement directrice et codirecteur de thèse. Je les remercie pour leur confiance, leur exigence qui a soutenu la mienne, leur rigueur et leur tolérance aux aléas de la vie qui ont perturbé ce parcours doctoral.

Je remercie toute l'équipe fondatrice et d'organisation du doctorat dit « Sherange », à Sherbrooke et à Angers : les professeurs et professeures et leurs assistants et assistantes : Jean-Claude Coallier, Godelieve Debeurme, Jean-Pierre Boutinet, Bertrand Bergier, Benoit Raveleau, Yolande Gaurion, Marie-Laure Vallès, Isabelle Huard, Francine Coté, Marie-France Noël...

Je remercie également les très nombreux autres professeurs et professeures d'Angers et de Sherbrooke qui ont participé à ce programme : par exemple, les professeurs Pierre Paillé, François Larose, Jean-Yves Robin, Yves Lenoir, Marcel Trudel, Marie-France Morin, Philippe Maubant, Jean-Claude Kalubi, Houria Bouchaffa, Christian Heslon, Renaud Hétier, Annie Jézegou, Guy Minguet...

Je remercie également tout particulièrement pour leur aide et leur expertise : Serge Ravet, Monique Chaput, Jacques Peyrondet, la professeure Hélène Barrett, les professeurs Jacques Aubret, Thierry Karsenti, Josette Layec, Hervé Breton, Gaston Pineau, Noël Denoyel, Guy le Bouedec, Alex Lainé, Guy Minguet, Anne-France de Saint-Laurent, Sabine Vanhulle, Beatrice Savarieau, Marielle Boissart, Sylvain Vacaresse, Catherine Clenet, Christian Michaud, Jean Heutte, François Tochon.

Je remercie mes sept compagnons de route, presque tous arrivés au bout de leur propre chemin : Sylvie, Sylvain, Jean-Luc, Alain, Laurence, Nicole... ainsi que Louis Cournoyer pour sa participation exceptionnelle à notre colloque de 2008 *Odyssée de l'objet de recherche*, à Angers.

Je remercie mes relectrices attentives et vigilantes Sophie, Joëlle et Mélissa.

Je remercie les innombrables collègues, élèves, amis et personnes de ma famille et belle-famille, proche ou lointaine, qui ont su soutenir ce projet, par leurs incessants et inlassables encouragements, leurs relectures attentives : Sophie et Joëlle, Gilbert et Mamilia, Suzanne, Aurélia, Denis, Sylvie, Christian, Béatrice, Jean-Charles, Marie-Do, Cédric, Florence, Sophie, Noëlle, Padma, Maxime... et les pères de Marianhill, Robert, Jean-Claude, Denis et les autres, et encore Anne-Sophie, Laurence, Carmen, Béatrice, Elodie, Jean, Jean-Marie, Lyne, Soizic, Noëlle, Michel, Jean-Marie, Catherine, Caroline, M. et Mme Feugas...

Je remercie les personnes désignées comme signataires d'ePortfolios dans ce document et qui ont participé à cette recherche, ainsi que celles qui par leur engagement ou leur expérience antérieure et nos discussions, ont indirectement contribué à son élaboration comme Olivier, Élodie, Gisela, Cédric, Sylvain, et beaucoup, beaucoup d'autres.

Enfin, je retiendrai de l'élaboration de cette thèse l'immense exigence d'humilité que demande tout travail de recherche.

INTRODUCTION

En France, le terme de portfolio, ou portefeuille de compétences, est entré dans le langage des formateurs et des enseignants à partir des années 1990, importé du Québec par des chercheurs et praticiens comme Pineau, Lietard et Chaput (1997), Robin et Layec (1992). Le portefeuille de compétences a fait partie du projet de loi sur les bilans de compétences, à la proposition de Aubret et Gilbert (1994) qui travaillaient déjà depuis plusieurs années sur la validation des acquis de l'expérience et la reconnaissance des compétences.

En 2000, alors que les outils d'Internet sont devenus populaires, des acteurs européens du consortium Europortfolio (2007) ont saisi les enjeux et porté le projet « 2010, un ePortfolio pour tout citoyen européen ». Le Conseil de l'Europe a proposé en 2005 le dispositif Europass, dédié à la mobilité des citoyens européens. Dix ans plus tard, plus de 50 millions d'Europass sont en circulation.

En 2003, c'est au travers d'un accord national interprofessionnel¹ et sous le nom de *Passeport formation* que le portfolio entre progressivement dans le cadre législatif, dans les codes de l'éducation, du travail et de la formation : livret de compétences à l'école primaire en 2008, passeport orientation dans le secondaire en 2011, ePortfolio dans l'enseignement supérieur en 2013, Livret individuel de formation dans la fonction publique en 2010, Passeport formation associé au Compte personnel de formation (CPF), portfolio du doctorant en 2016, et dans la Loi du 17 août 2015 pour la mise en œuvre du Compte personnel d'activité (CPA) en 2017.

¹ Un Accord national interprofessionnel est une proposition élaborée par les partenaires sociaux, et généralement reprise par le pouvoir exécutif pour l'élaboration des lois sociales. C'est une étape clé du dialogue social pour l'élaboration des réformes au niveau national. Le texte intégral se trouve à : <http://www4.centre-info.fr/v2/cpnfp/NT327642.phtml>.

L'injonction politique aux ePortfolios semble manifeste. Notre questionnement préliminaire fut : que sait-on des usages effectifs des ePortfolios en cours de carrière, dans les pratiques des individus dans les services de ressources humaines ? Quels sont les usages de l'ePortfolio dans le contexte des mobilités sur le marché du travail et notamment dans les transitions professionnelles ? Ces usages ont-ils un impact, un lien avec les remaniements identitaires généralement provoqués par ces transitions ?

La présente recherche a pour objectif de comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles. La recherche s'appuie sur un échantillon raisonné de douze cas d'auteurs, appelés signataires, d'ePortfolios publiés sur Internet, choisis pour leur diversité de genres, d'âges (de 24 à 70 ans), de métiers et pour l'hétérogénéité de leurs situations transitionnelles.

Le premier chapitre présente la problématique de la recherche. Une première section décrit l'enjeu de l'employabilité dans les transitions professionnelles. Une première sous-section présente trois des principales transformations de la société, puis l'impact de ces transformations sur les parcours professionnels. La seconde sous-section rend compte de l'enjeu des transitions professionnelles : l'employabilité. La troisième sous-section de ce chapitre rend compte du contexte d'émergence d'une prescription politique des ePortfolios, comme réponse à cette injonction à l'employabilité, dans le cadre des politiques de flexisécurité. Une seconde section définit puis décrit l'ePortfolio, la démarche ePortfolio, l'histoire et l'émergence des usages de l'ePortfolio à des fins d'employabilité. Une troisième section recense les recherches sur les usages éducatifs, puis socioprofessionnels des ePortfolios. Une quatrième section précise l'objet de recherche et sa pertinence.

Le deuxième chapitre définit le cadre de référence, avec en première section l'orientation épistémologique, et dans les sections suivantes les définitions retenues et

les descripteurs pour les transitions professionnelles, pour les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio et enfin pour les stratégies et les dynamiques identitaires. Ce chapitre présente les appuis théoriques, dans une perspective interactionniste, et permet de construire une arborescence thématique en appui à l'analyse du corpus de données. La dernière section précise finalement les objectifs spécifiques de la recherche.

Le troisième chapitre présente la méthodologie de recherche. Celle-ci s'appuie sur la méthode des cas multiples, utilisée et légitimée dans les recherches en éducation et formation, en France et au Québec par les travaux de chercheurs comme Albarello (2011) ou Gagnon (2011). Les différentes sections précisent le choix de l'échantillon raisonné, l'éthique de la recherche, la collecte des données, puis la procédure de conduite des entrevues et celle qui préside à l'analyse des données. Les choix faits pour constituer les analyses et synthèses de cas et la formalisation des résultats sont exposés.

Le quatrième chapitre présente les résultats de la recherche en fonction des trois objectifs spécifiques. La première section décrit les parcours et les transitions professionnelles. La seconde section décrit les usages des ePortfolios. Dans la troisième section, les stratégies et dynamiques identitaires sont analysées et interprétées de façon transversale. Dans chacune de ces sections, sont présentées les descriptions pour les douze signataires, puis l'étude d'un cas est détaillée et finalement, un retour d'ensemble est proposé pour établir les principaux constats.

Le cinquième chapitre présente la discussion de ces résultats. Celle-ci revient sur les apports de cette recherche sur les questions relatives aux usages des ePortfolios pour la sécurisation des parcours et des transitions professionnelles, et propose la mise à jour d'une taxonomie de ces usages tout au long de la vie. Enfin, les formes identitaires et les questions relatives à la construction des identités dans la société postmoderne sont soulevées, et les dynamiques identitaires sont mises en débat au

regard d'une démarche d'autogouvernance des parcours professionnels. Les sections suivantes présentent les limites, la transférabilité et les perspectives de cette recherche.

La conclusion résume notre recherche, et souligne les retombées possibles et les contributions dans le cadre de l'interrelation recherche-formation-pratique du programme de doctorat de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Les contributions à la recherche, à la professionnalisation notamment dans l'accompagnement dans le champ du conseil en évolution professionnelle et à la gestion des ressources humaines sont présentées.

PREMIER CHAPITRE

LA PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre expose la problématique à l'origine de la présente recherche. La première section décrit les transformations des parcours professionnels au 21^e siècle ainsi qu'une partie de leurs causes structurelles, leurs conséquences en matière de mobilités et transitions professionnelles. La seconde section présente les définitions utiles concernant l'ePortfolio et le processus d'émergence d'une injonction politique aux ePortfolios en France. La troisième section présente l'état des connaissances sur les usages des ePortfolios, dans le cadre éducatif d'une part et socioprofessionnel d'autre part. La quatrième section présente l'objet de recherche, sa pertinence et l'objectif général, ainsi que les retombées attendues.

1. LES MUTATIONS DU TRAVAIL ET TRANSITIONS PROFESSIONNELLES

Cette section, dans une première sous-section, traite du contexte de transformation des sociétés occidentales concernant le travail, les façons d'apprendre et les relations sociales ainsi que l'impact de ces transformations sur les parcours professionnels. La seconde sous-section rend compte de l'injonction à l'employabilité dans le développement des mobilités et des transitions professionnelles. La troisième sous-section introduit la réponse politique apportée par la sécurisation des parcours professionnels et situe les transitions professionnelles dans le cadre des politiques de flexisécurité.

1.1 Les transformations sociales et les parcours professionnels

L'analyse des transformations dans le travail, les façons d'apprendre et les relations sociales permettent de préciser les éléments déterminants d'un contexte pour comprendre les contraintes qui ont des répercussions fortes sur les parcours professionnels au début du 21^e siècle.

1.1.1 Les transformations du travail

Les études et la littérature scientifique dans le champ du travail montrent de nombreuses causes modifiant les parcours professionnels des individus. Les principaux facteurs sont : la précarisation par la fragmentation des contrats de travail, le chômage massif, la fragilité de la relation contractuelle, la complexification technologique du travail, l'individualisation de la relation contractuelle, les risques d'altération de la santé au travail, l'allongement de la durée de la carrière.

La mondialisation est, du point de vue des économistes Cardebat (2002) et Giraud (2008), à l'origine du phénomène des délocalisations. Si celui-ci est présumé normal dans la spécialisation des zones de productions mondiales, il est jugé quantitativement négligeable avec peu de pertes massives d'emploi, mais socialement catastrophique : les délocalisations dégradent les conditions de travail et les rémunérations pour les emplois peu qualifiés et précaires. Il existe, d'un point de vue statistique, un phénomène marqué de précarisation d'une partie de la population active française. Par exemple, le Ministère de la Santé français rend compte de la précarisation du travail. Fin 2014, environ 2,4 millions d'actifs sont bénéficiaires du Revenu de solidarité active (RSA), le taux de chômage reste d'environ 10 %, tandis que 48 % des salariés seulement sont en Contrat à durée indéterminée (CDI), selon l'Institut national des études statistiques (INSEE, 2015).

Ce phénomène est aussi lié à des taux de chômage massifs et structurels en Europe, allant de 6 à 30 % de la population active selon les pays. Le taux de chômage indiquant un déficit d'emploi sur le marché du travail, les chercheurs se sont questionnés sur la disparition du travail dans nos sociétés. Au milieu des années 1990, cette question a été soulevée (Bouffartigue et Eckert, 1997 ; Gorz, 1997 ; Meda, 1995 ; Rifkin, 1996) et a largement influencé les politiques en faveur de la réduction du temps de travail. Mais pour les sociologues Martin, Metzger et Pierre (2003), ces thèses,

discutables et aujourd'hui abandonnées (Boisard, 2009), ont raison sur un point : la mondialisation s'accompagne d'une crise aiguë de la société salariale. Pour Gorz (1997), la libéralisation des mouvements de capitaux facilite l'asservissement du travail salarié. Le « jobbeur » devient une figure de la précarité prétendue choisie comme mode de vie, le « self-employed » un prestataire soumis. Alors que Méda (1995) interroge la place dite exorbitante que le travail occupe dans nos civilisations, Dubar (1992) et Paugam (2000) montrent que dans les années 1990, le rapport au travail reste un pilier de l'identité personnelle, mettant en crise l'identité professionnelle (Dubar, 2000a). Derrière le rejet des conceptions mécanistes du travail, par exemple « travailler plus pour gagner plus » (Vatin, 2008), se pose la question de l'organisation de la carrière dans un contexte de polyactivité (Bühler et Ettighoffer, 1995) et dans lequel l'exclusion de l'emploi devient massive et structurelle.

En France, l'intérim et le contrat à durée déterminée (CDD) sont les piliers de la flexibilité du travail et de la fragmentation des parcours professionnels. D'après l'Union nationale des caisses régionales d'assurances de chômage (Unédic), le nombre d'intérimaires est passé de 100 000 en 1975 à 600 000 en 2004, et s'est stabilisé à 595 000 en 2015. En 2015, entre 85 et 90 % du marché ouvert de l'emploi est composé de CDD. La flexibilité du travail et de l'emploi s'est installée dans les faits (Barbier et Nadel, 2000).

La mobilité géographique, sectorielle et la qualification constitueraient un rempart, d'autant que le nouveau capitalisme impose une gouvernance des entreprises selon la valeur pour l'actionnaire, valeur boursière déconnectée des réalités productives, aux dépens des salariés directement touchés par l'exigence de flexibilité de l'emploi, c'est-à-dire sa précarité et son corollaire, la précarité psychique, selon le psychiatre et chercheur Jean Furtos (Furtos et Laval, 2005). *Travail flexible, salarié jetable* (Husson, 2006) n'est pas pour l'auteur de cet ouvrage, qu'un titre provocateur. Avec les déficits structurels d'emplois sur le marché du travail et le chômage de longue durée, de nouvelles formes de servitude, voire d'esclavage, sont apparues. Entre

flexibilité et sécurité, Auer et Gazier (2006) invitent à imaginer de multiples moyens pour aider les travailleurs à mieux contrôler leur carrière.

L'insécurité professionnelle est structurelle, selon Maurin (2002), chercheur et statisticien à l'INSEE. Celui-ci indique que durant la décennie 1990, le risque objectif de perte d'emploi a augmenté de 30 %, tous âges confondus. Cette insécurité est directement liée aux nouvelles organisations flexibles, à la concurrence mondiale, et aux nouvelles technologies de l'information et de la communication.

La complexification du travail (Heslon, 2002) est mise en évidence par de nombreux chercheurs. L'éclatement du travail, la servuction, la production du service en juste à temps (Morin, 1994), la tertiairisation et la féminisation, où 70 % des actifs dans les services sont des actives (Boisard, 2009), l'industrialisation des services (Bouchez, 2004) sont accompagnés souvent d'une demande d'implication pleine et entière de la personne. Cette implication est liée notamment à la complexification technique et sociale du contenu de ce travail, par ailleurs de plus en plus abstrait et relationnel, notamment dans les secteurs du travail sur autrui (Dubet, 2002) et des services. Cette exigence d'implication dans la complexité – appelée implexité par Pineau (2005) – met en difficulté certains salariés (Raveleau, 2002) qui ne veulent ou ne peuvent pas investir l'ensemble de leur personnalité dans leur relation salariale. D'autres auteures et auteurs (Linhart, 2009 ; Vatin, 2008) montrent l'impossibilité de représenter le travail d'aujourd'hui, tant l'automatisation, l'organisation, les technologies, les interrelations sociales avec les collègues ou les clients l'ont rendu abstrait aussi « pensé qu'agi, et vécu dans une dimension relationnelle et interpersonnelle » (Boisard, 2009, p. 54). Cette complexité que l'entreprise ne peut gérer pour chacun, s'accompagne d'une exigence d'auto organisation (Dujarier, 2006), d'une exigence « d'initiative individuelle » (Boisard, 2009, p. 64), mais aussi d'attentes d'engagement éthique, de loyauté, d'implication, de disponibilité, d'excellence (Salmon, 2002).

Ainsi, l'individualisation du travail peut être considérée comme un corollaire de sa complexification. Dans le *Nouvel esprit du capitalisme*, Chiapello et Boltanski (1999) indiquent que l'individualisation s'est traduite dans les grilles de classification des conventions collectives, les pratiques d'évaluation, de rémunération à la performance individuelle. Cette individualisation s'accompagne d'un besoin de reconnaissance, d'épanouissement, d'initiative et de responsabilité, et de respect mutuel (Boudon, 2002). Mais pour la sociologue Linhart (2009), « il n'est pas évident que l'autonomie et la responsabilité octroyées dans le cadre du travail moderne représentent des compensations satisfaisantes. Elles constituent souvent de véritables pièges pour les salariés » (p. 76). Dans le champ législatif, depuis les années 1990, sur l'injonction des experts (Boissonnat, 1995), le Code du travail français, tout en restant fondé sur des bases paritaires et collectives, s'est fortement individualisé. Par exemple, la création du Compte personnel d'activité (CPA) par la loi du 17 août 2015 en est l'une des expressions.

Enfin, les questions de préservation de la santé au travail ont également un impact sur les parcours professionnels. Pour Boisard (2009), les transformations du travail font apparaître de nouvelles pathologies. Dans une étude récente de la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES, 2007)², le travail ne s'intensifie plus depuis quelques années. Mais Dejours (2015a ; 2015b), psychodynamicien du travail, ne cesse de dénoncer, au côté des syndicats, la responsabilité des entreprises dans les suicides liés au travail. Pour Lorient (2000), la fatigue au travail est un fait social, lié à la fois à l'investissement de l'individu dans son travail et aux différentes contraintes de sa situation de travail. D'autre part, les politiques nationales, soutenues par l'Agence nationale d'amélioration des conditions de travail (ANACT), ou les Services d'appui au maintien dans l'emploi des travailleurs handicapés (SAMETH), se sont orientées vers le maintien dans l'emploi, et donc des mobilités internes, dans les cas de maladies professionnelles ou d'accidents de travail.

² La DARES relève du ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social, et publie des études et recherches, notamment avec Pôle Emploi.

1.1.2 Les transformations dans les façons d'apprendre

Les principales transformations relevant des façons d'apprendre ont été largement documentées par l'apprentissage tout au long de la vie (Dominice, 2005), l'intrusion du numérique dans le transport des connaissances, les impératifs nouveaux pour les lieux de savoirs (Devauchelle, 2012) et le développement de la capacité des individus à apprendre à apprendre, et de se former par le travail (Fusulier et Maroy, 1996).

La question de l'éducation permanente est mise à l'ordre du jour des États dans le rapport Faure publié en 1972 par l'UNESCO, et déjà la question de la technologie y est présente :

L'expression « éducation permanente intégrée » met en évidence deux aspects importants de l'éducation permanente : l'éducation est un processus permanent et elle a un caractère intégré. Le concept de l'éducation qui commence lorsqu'un enfant entre à l'école et qui se termine lorsqu'il quitte une institution d'apprentissage formel n'est pas approprié dans la vie moderne, où le développement rapide des sciences et de la technologie a produit tous les dix ans le doublement des connaissances, et où le rythme des changements sociaux est si rapide. (UNESCO, 1973, p. 51)

Aujourd'hui, les technologies modifient l'accès aux connaissances humaines, entraînant de nouvelles façons d'apprendre et transformant le rôle des institutions. De plus, depuis les années 1980, le monde de l'éducation et de la formation a été marqué, en France et dans la plupart des pays industrialisés, par le développement des outils numériques et la lente adaptation des institutions éducatives. Davidenkoff titre son ouvrage par « Tsunami numérique » (2014). Devauchelle (2012) préfère rendre compte des nouveaux rôles des lieux de savoirs, avec de nouvelles configurations inattendues. Par exemple, citons le projet européen *eHospital* qui s'est intéressé à développer l'eFormation des patients contraints à de longs séjours à l'hôpital, afin de soutenir leur employabilité sur le long terme (Bienzle, 2008).

Ainsi, une injonction somme les individus à apprendre à apprendre tout au long de leur vie, pour notamment soutenir leur employabilité. Selon les recherches récentes de sociologues (Astier et Duvoux, 2006 ; Bauman, 2003 ; Dubet, 2002 ; Kaufmann, 2004 ; Lahire, 2005 ; Serres et Stiegler³, 2012), de nombreuses institutions, dont l'école, sont entrées dans un mouvement de perte d'autorité et de légitimité. Ces mouvements s'accompagnent d'une exigence, d'une injonction paradoxale à l'autonomie, à la responsabilité, à être acteur soi-même, tant pour les agents institutionnels que pour leurs bénéficiaires ou apprenants.

Devant ces évolutions, Alheit et Dausien (2005) font état de changements dans les politiques de formation et dans le rapport des individus au savoir, liés notamment aux besoins d'employabilité, de mobilité professionnelle, de développement de compétences, de flexibilité pour répondre aux enjeux économiques et culturels des sociétés occidentales, à travers des processus formels et institutionnalisés, mais aussi les parcours biographiques des individus.

En s'appuyant sur Field (2000), Alheit et Dausien (2005) citent quatre caractéristiques à ce qu'ils qualifient de changement de paradigme qui marque la fin du 20^e siècle. En synthèse, ces quatre caractéristiques sont : a) relativisation de la place prise par le travail dans la vie ; b) fabrication de savoir par le travail et utilité de ce savoir à la gouvernance en environnement complexe ; c) obligation pour les institutions éducatives de devenir des organisations apprenantes ; d) incitation des individus à réfléchir leur parcours professionnel et à conduire leurs apprentissages tout au long de la vie.

Si le discours sur l'apprentissage tout au long de la vie, très proche alors de celui l'éducation permanente, débute dès les années 1970 à l'UNESCO, il est repris par

³ Entretiens entre Michel Serres et Bernard Stiegler, en 2012, pour la webTV de Philosophie Magazine.

la Communauté européenne (Commission européenne, 2000a) et par l'OCDE (OCDE, 2001). Les chercheurs allemands Alheit et Dausien (2005) proposent une réflexion autour du concept d'apprentissage, dont ils soulignent la dimension biographique non pas comme la démarche d'acquisition et d'appropriation progressive de savoirs ou de compétences ciblées, mais un processus hautement organisé de la perlaboration⁴, de la liaison et de la transformation des processus premiers en une figure biographique d'expériences, c'est-à-dire en quelque sorte d'un ordre second des processus d'apprentissage.

Mais, en ce qui a trait à la définition du concept d'apprentissage tout au long de la vie au 21^e siècle, ces auteurs et de nombreux autres se rapportent au Mémorandum sur l'éducation (Commission européenne, 2000a), qui affirme que l'apprentissage tout au long de la vie comprend :

- A. Les processus d'apprentissage formels qui ont lieu dans les institutions de formation classiques, qui sont généralement validés par des certifications socialement reconnues ;
- B. Les processus d'apprentissage non formels qui se déroulent habituellement en dehors des établissements de formation institutionnalisés, sur le lieu de travail, dans les organismes et les associations, au sein d'activités sociales, dans la poursuite d'intérêts sportifs ou artistiques ;
- C. Les processus d'apprentissage informels, qui ne sont pas entrepris intentionnellement et qui accompagnent incidemment la vie quotidienne ;
- D. La dimension du « lifewide learning⁵ », éducation embrassant tous les aspects de la vie, met l'accent sur la complémentarité entre apprentissages formels, non formels et informels.

Alheit et Dausien (2005) mettent en évidence qu'un processus de réflexivité biographique se met en place autour des quatre formes d'apprentissage (formels,

⁴ Le texte original est en allemand et est traduit en français par Delory-Momberger qui choisit le terme de perlaboration pour traduire *Durcharbeitung*, comme cela est d'usage notamment en psychanalyse (Laplanche et Pontalis, 1981). Il peut renvoyer au travail interne du sujet à la fois cognitif et psychique. Voir : http://psycha.ru/fr/dictionnaires/laplanche_et_pontalis/voc211.html.

⁵ Il ne semble pas exister encore de traduction française ou francophone de ce terme. On pourrait proposer « Apprentissage intégré dans la vie » ? Philippe Carré le traduit par : « Apprentissage tout au large de la vie ». Jacques Delors propose la traduction de « Apprentissage au travers de la vie ».

informels, non formels et au travers de la vie), et définissent l'apprentissage biographique comme un processus global de construction de soi :

La capacité autopoïétique du sujet à perlaborer l'expérience vécue (formelle, non formelle ou informelle, en tant que contexte d'apprentissage), incluant la possibilité d'élaboration de nouvelles structures d'expériences culturelles et sociales, et à se donner une cohérence personnelle, une identité, à attribuer un sens à l'histoire de sa vie. (*Ibid.*, p. 77)

Quatre volets sont utilisés pour conceptualiser ce que ces auteurs appellent l'apprentissage biographique, « c'est-à-dire les processus et les cadres de représentations dans lesquels les individus interprètent leurs expériences et produisent leur propre sens biographique » (*Ibid.*, p. 77) :

- A. L'apprentissage curriculaire constitue une armature pour les apprentissages formels ;
- B. Les nouvelles voies de formation (politiques de formation des années 70 à 90) ont créé de nouveaux modèles de parcours biographiques, qui font apparaître des besoins de réflexivité de (re) mise en projet de la vie personnelle ;
- C. La formation comme processus biographique où l'apprentissage (formel, non formel et informel) sont toujours liés au contexte d'une biographie concrète. Les processus de formation biographique ont leur propre principe de détermination, ils rendent possibles des expériences inattendues et des transformations surprenantes ;
- D. La biographicité des expériences sociales est aussi la capacité à développer ses capacités de communication, de relations sociales et fait de la formation un lieu de gestion individuelle de l'identité, mais aussi de processus collectifs et de rapports sociaux.

L'apprentissage biographique est décrit comme une combinaison des quatre contextes d'apprentissage (formels, informels, non formels et au travers de la vie) ; il appelle un processus réflexif d'un ordre second et qui prend en compte la « stratification complexe de la réflexivité biographique » (*Ibid.*, p. 77) dans le cadre des parcours de vie, du contexte social et économique, et de la réflexivité des apprenants.

C'est pour mettre en œuvre ce que les auteurs Alheit et Dausien (2005) appellent un nouvel ordre éducatif pour l'apprentissage tout au long de la vie que des chercheurs comme Descy et Tessaring (2001) recommandent aux dispositifs institutionnels de « favoriser l'apprentissage tout au long de la vie en facilitant les coopérations et les transitions entre filières, entre formations initiales et continues, entre système éducatif et monde du travail » (p. 13). C'est-à-dire favoriser la formation d'un « apprenant tout au long de la vie ». Ces recommandations seront reprises et confirmées par un groupe d'experts indépendants de l'Institut Montaigne (2003) dans un rapport *De la formation tout au long de la vie à l'employabilité*. La Commission européenne, dans un rapport conjoint du Conseil et de la Commission (2009), relatif aux compétences clés dans un monde en mutation, a également spécifié huit compétences essentielles pour l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'employabilité dans une société fondée sur la connaissance.

Au 20^e siècle, les études initiales déterminaient fortement la carrière des individus. Au 21^e siècle, les parcours professionnels peuvent être modifiés par l'apparition de nouvelles techniques soutenues par de nouvelles connaissances, ce qui peut se traduire par l'apparition de nouveaux métiers, la disparition d'autres et par des reconversions professionnelles. Apprendre ne se fait plus seulement à l'école, mais aussi au travail, dans la vie familiale et sociale et tout au long de la vie.

1.1.3 Les transformations des relations sociales

On observe des transformations importantes dans les relations sociales, ces dernières décennies, alors que les technologies numériques ont envahi les rapports sociaux. Elles marquent l'apparition de nouveaux lieux de socialisation et de construction identitaires, engendrant parfois une fracture ou insécurité numérique.

Les technologies numériques sont devenues très présentes depuis l'an 2000.

Selon Berry (2009), ces technologies reposent sur quatre piliers :

- A. L'idée de représenter de façon homogène toute information, quelle que soit sa nature, rompant avec l'identification ancestrale entre types d'informations et supports physiques ;
- B. Les extraordinaires progrès des circuits électroniques, logiciels et systèmes de transmission, qui ont permis de construire des machines à information de plus en plus puissantes puis de les connecter à grande échelle ;
- C. En troisième vient l'essor des nouvelles sciences de l'information : informatique, traitement du signal, automatique, qui s'appliquent avec succès à toujours plus de domaines ;
- D. En dernier vient la richesse des applications, elle-même due à un exceptionnel niveau d'innovation technologique et industrielle, comme on en trouve dans les grandes révolutions industrielles.

L'Internet peut être un monde d'opportunités ou de menaces sociales. Selon Berry (2009), « le monde numérique se caractérise par un taux d'innovation exceptionnel, avec un impact social tout aussi exceptionnel » (p. 25). Pour de Rosnay (2009), Internet

s'est développé comme un système darwinien, comme la vie elle-même, à l'image de l'arbre de l'évolution du vivant. Il y a peu de planification d'ensemble dans l'évolution du réseau mondial, mais des myriades d'initiatives individuelles ou de petits groupes. On assiste à l'auto organisation d'une intelligence collaborative. (p. 26)

Les applications innombrables du numérique (Internet, GPS, télésurveillance climatique ou médicale, téléformation, jeux...) sont marquées de trois caractéristiques principales : a) l'invisibilité, car on n'en voit généralement que les effets (*Ibid.*, p. 21) ; b) l'ubiquité, voire la mobiquité (contraction de mobilité et ubiquité, d'après Corniou, 2008), car les systèmes numériques permettent d'être présent ou accessible partout, de partout et en même temps (Négroponte, 1995; de Rosnay, 2009. p. 30) ; c) la pervasivité, car les systèmes numériques communiquant, leurs capteurs et actionneurs sont capables de proagir en fonction de tendances ou de situations données.

Mais les technologies ont provoqué des fractures numériques et des fractures dans la carrière des individus. Sur le plan social, la révolution numérique implique que les entreprises, les consommateurs et les citoyens modifient leurs comportements (Corniou, 2008). Elle pose des « problèmes d'acceptation dont nous retiendrons deux fractures » (Berry, 2009, p. 72). En effet, pour cet auteur, ce sont les fractures entre générations, c'est-à-dire l'adaptation facile des enfants vs l'adaptation difficile des adultes, d'une part, et d'autre part la fracture en éducation, résolue dans l'enseignement supérieur, mais toujours présente au primaire et secondaire, où les élèves maîtrisent parfois mieux l'informatique que leurs professeurs. Une analyse confirmée par les recherches (Craipeau et Metzger, 2009 ; Pybourdin, 2009).

Le constat d'une fracture numérique qui renforce les inégalités sociales est partagé (Fribourg, 2007 ; Zarachowicz et Grézaud, 2001). Par exemple, les recherches de Fribourg, sociologue à Télécom-Paris-Tech, réalisées auprès de jeunes en transition vers la vie active, montrent l'importance des parcours sociaux dans l'appropriation des TIC. La fracture numérique passe aussi par le travail. Valenduc (2009), chercheur et professeur à Namur et Louvain-la-Neuve, s'est appuyé sur des données Eurostats de 2007 et 2008 et sur une revue de littérature scientifique pour comprendre le rôle du travail dans les inégalités numériques. Selon ses conclusions, « la fracture numérique passe bien par le travail. Les inégalités numériques se développent entre les métiers » (p. 158). Pour de Saint-Laurent-Kogan, Grenier, Peyard, et Durampart (2007) cela n'est pas une fatalité. Ces derniers proposent notamment une grille d'analyse des apprentissages des TIC, pour surmonter la fracture numérique, autour de cinq critères pour apprendre : 1) la posture numérique ; 2) à débloquer une situation ; 3) à exercer son métier avec les TIC ; 4) à se coordonner avec les TIC ; 5) sur le processus d'apprentissage des TIC.

Cependant, l'insécurité numérique se manifeste couramment dans la vie quotidienne : vols d'identité, vols de coordonnées bancaires, piratage de fichiers, pourriels, messages déloyaux, virus et vers troyens sont devenus familiers. La

protection du citoyen numérique dans les collectifs de travail, les réseaux sociaux et la vie privée devient une préoccupation des États et des communautés d'États, des entreprises, des organismes divers. Des recommandations (CNRS, 2008 ; Deprez et Fauchoux, 1997 ; GFII⁶, 1997 ; Hambridge, 1995) et des procédures⁷, par exemple les chartes d'usages des réseaux informatiques à l'Université, sont mises en œuvre. La présence numérique peut influencer les parcours professionnels, dans la mesure où elle contribue à préserver l'identité numérique et l'e-réputation d'une ou d'un salarié ou d'une entreprise. On peut aussi penser qu'elle favorise, mais aussi qu'elle stimule les mobilités professionnelles grâce à des sites sécurisés et crédibles. Par exemple, les professionnels du recrutement estimaient en 2009 que désormais 95 % des offres d'emploi étaient diffusées sur Internet. Face à ce marché de l'emploi en ligne, en 2015, ce sont désormais plus de 80 % des grandes entreprises qui développent un processus d'e-recrutement en utilisant des candidatures automatisées, des réseaux sociaux ou des blogues d'entreprises pour soutenir leur marque employeur et l'e-réputation de l'entreprise.

De nouveaux espaces sociaux sont apparus. L'Internet 2.0, ou Web 2.0, s'appuie sur la convergence des réseaux câblés, téléphoniques et satellites, dès 1995, puis sur les réseaux sans fil. Ce Web 2.0 se caractérise dans sa pratique par une possibilité de prise de pouvoir de l'internaute, une possibilité d'agir ou d'interagir individuellement en influençant l'environnement numérique. Ces domaines d'application sont très divers (Gervais, 2007) et sont cartographiés⁸ chaque année par les experts du Web 2.0 (Cardon, 2008) : géolocalisation, GPS, indexation personnelle, partage de contenus texte, vidéo et photo, télécollaboration et réseaux sociaux, blogues et autres médias personnels, agrégateurs de nouvelles, objets connectés, homme augmenté, transhumanisme, construction collaborative de savoirs, par exemple dans le

⁶ GFII : Groupement français de l'industrie de l'information.

⁷ Il est fait ici référence aux activités de la Commission nationale informatique et liberté, à la Loi pour la confiance en l'économie numérique en France, et à l'Autorité canadienne pour les enregistrements Internet au Canada.

⁸ Pour un exemple de cartographie, on peut consulter la page : <http://www.lere-position.fr/blog/plan-web-2-0-cartographie-usages-conversation-prism-2-0-web-trend-map-4>.

secteur médical. L'une des applications importantes pour l'emploi a été l'ouverture d'un marché des offres d'emploi sur Internet. Une étude du CEET (Fondeur, 2016) conclut notamment à une meilleure transparence du marché de l'emploi grâce aux multidiffuseurs et aux agrégateurs, transparence limitée toutefois par la mauvaise qualité des offres non labélisées.

L'ensemble de ces applications du Web 2.0, correspond aujourd'hui à un Internet produit par les communautés d'internautes compétents, appelés symboliquement Homos Sapiens 2.0, selon Ayache (2008), essayiste des changements sociétaux, et dont l'encyclopédie Wikipédia et ses trois millions d'articles dans de multiples langues constituent la figure emblématique. Porté par ces nouveaux environnements numériques, le monde social évolue rapidement : communautés, cyberspace, réseaux sociaux de partage accompagnent ces mutations sociales et identitaires dans le monde dit virtuel (Holmes, 1997). De nouveaux métiers et lieux d'opportunité pour les parcours professionnels sont apparus, vecteurs d'une certaine sérendipité socioprofessionnelle.

Dans ces nouveaux espaces virtuels, de nouvelles dynamiques identitaires se développent. Dans son étude sur l'acculturation des Québécois aux usages d'Internet, Renaud (1997) soumet l'idée que la mutation identitaire actuelle est caractérisée par la non-uniformité, le pluralisme, l'éclectisme, l'individualisme, l'atomisation de la société civile, l'affaiblissement des solidarités communautaires, vers une fragmentation générale, et un hyper choix. Le paradoxe de ces caractéristiques tient au fait que, parallèlement, émerge une identité néo tribale, qui re façonne l'identité individuelle et collective dans le monde d'Internet.

Ce façonnage identitaire lié à Internet (Flichy, 2005) met en évidence trois paradoxes du monde numérique : 1) l'isolement, le repli de l'individu, la quasi-disparition de la sociabilité ; 2) la double exigence d'accroissement de l'autonomie individuelle et de développement des relations sociales, qui renforce cette idée

d'individualisme en réseau ; 3) cette évolution serait indépendante d'Internet (fin des métiers, apparition de nouveaux métiers, nouvelles formes d'apprentissages, de travail).

Toutefois, l'émergence de l'identité numérique affecte l'identité personnelle de l'individu. Dès 2001, Kaplan soulevait la question de l'identité numérique sous l'angle des différentes manifestations de l'identité d'une personne, dans le cyberspace. Au sein de la FING⁹ (Kaplan, 2001 ; Kaplan et Belleil, 2004), un groupe de travail sur l'identité numérique a permis de proposer un rapport de réflexion sur la confiance et la sécurité sur les réseaux qui s'est concrétisé par la Loi sur la confiance en l'économie numérique. Dans un rapport de l'UNESCO (Rundle et Conley, 2007), il est précisément question du contrôle des informations numériques appartenant à une personne. En définissant l'identité virtuelle comme celle qui, dans les forums et les babillards, est censée refléter la réalité de l'internaute manipulateur de soi, Jauréguiberry (2000) la situe comme l'identité idéale, ou projetée, un ou des soi virtuels, ou béquilles identitaires, qui peuvent contribuer à expérimenter des situations nouvelles et structurantes, à se recréer, mais aussi à des fins de récréation. Dans des cas extrêmes, cette identité virtuelle peut mener à des pathologies d'enfermement du moi dans des soi hypertrophiques, ou à l'inverse à une drogue du moi, ou encore à une dissociation identitaire, ou à un enfermement réticulaire, une dilution du moi en quête de reconnaissance dans un rapport fusionnel à des communautés. Mais cette identité virtuelle peut aussi conduire à une ouverture identitaire, pour y tester son autonomie et son aspiration de liberté. Internet peut-il devenir un espace potentiel transitoire qui aide à se replacer dans le monde, à repenser ses limites, à mieux établir les frontières de son moi, à être un sujet capable de relever le défi de la gestion de son identité ?

Les pages personnelles, précurseurs des ePortfolios, ont également fait l'objet de recherches, dans leur contribution à la construction identitaire. Cette idée est

⁹ FING : Fondation Internet Nouvelle Génération.

soutenue par Chandler (1998). Par ailleurs, dans une recherche doctorale Klein (2001) décrit la recomposition spatiale sous-jacente aux pages personnelles comme nouvelle figure de l'identité contemporaine, comme lieux anthropologiques, où l'identité, les relations et l'histoire s'inscrivent dans un espace protégé, protecteur, créateur de nouvelles formes identitaires. En s'appuyant sur la métaphore de l'habitat, l'auteure montre comment l'identité se recompose dans les tensions entre l'histoire et les relations, entre l'espace public et l'espace privé, entre l'intimité et l'extimité, entre l'identité pour soi et l'altérité. Les pages personnelles, en devenant des espaces publicitaires du soi sont caractérisées par « l'ouverture, par le passage de l'intimité vers l'extériorité, et participent à l'unification de l'expérience » (*Ibid.*, p. 9).

Octobre (2007), chercheuse au Ministère de la Culture, a étudié le rapport des 13-24 ans avec les TIC. Elle conclut que les TIC facilitent une socialisation numérique, notamment dans le passage de l'adolescence, où la quête de reconnaissance mobilise les liens sociaux. Ces analyses sont confirmées plus récemment par la sociologue Claire Balley (2015).

Visibilité, partage, recrutement, e-réputation, sécurité des données sont quelques-uns des domaines où les transformations des interactions sociales sont engendrées par les technologies numériques. Leur impact peut-être très important sur les parcours professionnels : elles ouvrent de nouveaux espaces de socialisation, de collaboration, de sérendipité, d'apprentissage ou encore de travail.

1.1.4 La répercussion des transformations sur les parcours professionnels

L'influence de ces trois groupes de transformations sur les parcours professionnels est rarement posée avec une vision d'ensemble, comme l'avait proposé Riverin-Simard (1984). En prenant appui sur Enlart-Bellier et Charbonnier (2013), le tableau ci-dessous rassemble les principaux éléments de notre analyse.

Tableau 1

Les répercussions des transformations sur les parcours professionnels

Domaine des transformations (du travail, des façons d'apprendre, des interactions sociales). Principaux facteurs de transformation.	Impacts sur les parcours professionnels. Principales conséquences sur les parcours.
<p><i>Dans la sphère du travail</i> Chômage de masse et longue durée Insécurité de la relation de travail Précarité contractuelle Complexification technologique Déficit de reconnaissance, discrimination Individualisation de la relation de travail Allongement de la durée du travail Risques professionnels sur la santé.</p>	<p><i>Sur la continuité des parcours :</i> – augmentation de la fréquence des ruptures de contrats : fragmentation à l'infini – absence de visibilité sur son évolution professionnelle à long terme, moyen terme</p> <p><i>Sur la durée des parcours :</i> – allongement contraint – exclusion du travail en début et fin de carrière</p>
<p><i>Dans la sphère des savoirs</i> Croissance et complexification des connaissances à un rythme accéléré Injonction à apprendre à apprendre Injonction à apprendre tout au long de la vie Apprendre dans un monde numérique abstrait.</p>	<p>– précarité financière et sociale</p> <p><i>Sur les métiers dans les parcours :</i> – ruptures par disparition de métier – risque d'exclusion des nouveaux métiers – exigence de professionnalisation continue – sérendipité : possibilités d'opportunités</p>
<p><i>Dans la sphère sociale</i> Invasion des technologies numériques Fracture sociale due au numérique Insécurité sociale numérique (cybercriminalité) Émergence d'une nouvelle économie virtuelle Émergence de nouveaux espaces sociaux virtuels Émergence de nouvelles pratiques sociales (comme l'e-recrutement).</p>	<p>– plusieurs changements de métiers durant le parcours</p> <p><i>Sur les risques de rupture des parcours :</i> – exigence de mobilité choisie ou contrainte – exigence d'implication, de loyauté, d'éthique, d'engagement – exigence d'anticipation des ruptures – construction identitaire plus autonome – risques plus élevés d'accidents, maladies professionnelles, TMS, RPS</p> <p><i>Sur la responsabilité du parcours</i> – partage de la responsabilité entre société, employeur et salarié.</p>

Maintenant que cette section a étudié les grandes transformations sociales qui affectent les parcours professionnels, la prochaine section s'intéresse plus spécifiquement à la mobilité et aux transitions professionnelles que vivent les adultes dans ce monde en changement.

1.2 L'individu employable, enjeu des transitions professionnelles

Dans la première sous-section, nous montrons que les mobilités professionnelles sont devenues un phénomène fréquent, qui contribue à l'émergence de transitions professionnelles plus difficiles, comme étudié dans la seconde sous-section. La troisième sous-section interpelle l'individu sommé de répondre par le développement de son employabilité.

1.2.1 La fréquence des mobilités professionnelles augmente

Les statistiques publiées par l'INSEE, ainsi que Greff pour le Conseil d'orientation pour l'emploi (2009) confirment l'augmentation des mobilités professionnelles, définies comme changement de métiers, de situation professionnelle des personnes, en France, sur le marché du travail : elle atteint un taux de 13 % de la population active en 2007, soit environ 3 millions de personnes (PRAO, 2007). Cela signifierait statistiquement qu'en moyenne une personne change d'emploi, et parfois aussi de métiers une fois tous les huit ans, et donc environ sept à huit fois au cours de sa carrière.

Les transitions professionnelles¹⁰ concernées y prennent des formes variées : emploi vers emploi(s), emploi vers formation, puis emploi, avec changements de secteurs/métiers ou non, création d'entreprise, avec ou sans chômage, chômage longue durée, chômage à vie, retraite anticipée, etc. Plus précisément, les transitions sur le

¹⁰ Le chapitre 2 expose plus en détails le construit de transitions professionnelles mobilisé dans la présente thèse.

marché du travail, qui sont définies dans le rapport du COE de 2009 comme les changements de situations (emploi, chômage, inactivité), se sont accrues de 12 % en 1975 à 16,5 % en 2001, essentiellement par des passages par le chômage (qui représente une transition sur deux en 2000) et pour toutes les générations. De même, les mobilités ascendantes par changement de catégorie socioprofessionnelle ont doublé sur la même période, tandis que les mobilités descendantes sont passées de 2 % à 9 % environ, pour les cadres. Plus d'un cadre sur quatre ayant connu le chômage entre 1998 et 2003 a ainsi connu un déclassement (*Ibid.*).

1.2.2 Les mobilités se transforment en transitions professionnelles

Tous secteurs confondus, le retour à l'emploi (chiffres 2006) s'accompagne désormais d'un changement de métier dans 72,7 % des cas (*Ibid.*) ; un chiffre qui peut cependant être controversé. La mobilité géographique liée à l'emploi est corrélée à la mobilité sociale en cours de carrière (*Ibid.*). En 2010, le rapport Lemoine sur la mobilité des salariés montre également que ces exigences de flexisécurité sont très inégalitaires, touchant principalement les jeunes et les personnes sans qualification. Pourtant, l'étude de Portela (2015) met en évidence que la qualité des emplois et les aspirations professionnelles favorisent la mobilité volontaire des jeunes salariés en CDI. Les anticipations sur les « Mutations du travail et de l'emploi » (Morin, 1994) sont confirmées par des études nationales récentes (Amossé et Ben Halima, 2010 ; APEC, 2011), mais révèlent une complexité plus grande : augmentation conjointe de la stabilité de l'emploi et de la mobilité ; la mobilité des cadres se révèle plus importante (environ 27 %) et plus motivée (50 %), avec des attentes de formation ou d'accompagnement plus élevées et une plus forte confiance (75 %). Pour les demandeurs d'emploi, la mobilité est motivée, dans 58 % des cas, par l'urgence de trouver du travail (Matus, 2015). Les bifurcations professionnelles (changement de métier, de compétences exercées en cours de carrière) seraient selon la sociologue Denave (2015) relativement stables en volume. La mobilité est ainsi à la fois condition et caractéristique de l'employabilité.

1.2.3 L'individu sous la pression d'une injonction d'employabilité

Face aux successions hasardeuses de CDD et de périodes de chômage de longue durée, c'est désormais l'individu qui se trouve en nécessité de piloter son parcours professionnel. En effet, la société, à l'exception des structures militaires et de certains corps de fonctionnaires, ne dispose pas de structure d'accompagnement global des parcours sur toute une carrière. L'entreprise s'en dote de plus en plus, notamment avec l'apparition des entretiens professionnels et des obligations relatives à l'employabilité, selon la Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale, mais ce sont surtout les cadres (à 60 %) qui disposent d'un service de ressources humaines capable d'un accompagnement durable des carrières dans l'entreprise (ANDRH, 2015). Ainsi, on trouve des incitations de toutes sortes pour que l'individu soit en mesure de formaliser ce que des professionnels des ressources humaines appellent son capital compétence : se connaître, se mettre en projet, construire et faire évoluer son projet professionnel, afin de pouvoir évoluer dans l'entreprise, se situer dans le monde, plus particulièrement sur un marché du travail définitivement tendu.

Boutinet (2001) rappelle cet effet symptomatique qu'ont les transformations sociales du travail et des façons d'apprendre sur les personnes :

L'insistance sur la compétence individuelle, signe d'une désorganisation des sphères scolaires et professionnelles, la centration sur le projet personnel indiquent que les cadres régulateurs de l'insertion font actuellement défaut, obligeant tout un chacun à penser soi-même son propre devenir. Les cadres qui s'estompent sont ceux des savoirs institués, ceux des qualifications reconnues, ceux des planifications organisées. (p. 622)

Boutinet (*Ibid.*) conclut ainsi :

À travers un écart jouable entre compétences reconnues et capacités à

s'orienter, il s'agit donc pour la personne de se donner constamment les moyens d'assurer tant bien que mal son propre devenir en ancrant ce dernier dans son histoire personnelle. En d'autres termes, l'enjeu est de conférer à une histoire individuelle toujours plus ou moins malmenée une dynamique et une direction qui puissent être doublement compatibles avec des dispositions motivationnelles et des opportunités situationnelles. Une telle orientation séquentielle par les compétences et les projets semble être actuellement le mode de plus approprié pour favoriser la construction d'itinéraires de vie émancipés des contraintes assujettissantes de la désaffiliation et de la disqualification sociales. (p. 631)

Pour Potel (1997), le développement de l'employabilité se substitue au développement de carrière. Pour le sociologue Gorz (2001), « l'individu doit¹¹ assumer la responsabilité de sa qualification, de sa santé, de sa mobilité, bref de son employabilité. Chacun est contraint de gérer sa carrière tout au long de la vie et se voit ainsi transformé en employeur de son propre travail » (p. 64). La crise des identités qui est engendrée (Dubar, 2000a) en appelle à une exigence biographique (Astier, 2006, 2007), à une exigence de production de soi (Gorz, 2001). Cette injonction biographique, somme les individus à la reliance (Bolle de Bal, 1996), à la responsabilité biographique (Astier, 2007), à la gestion de leur capital social. Ces transformations se traduisent également par une exigence d'autosocialisation (Delory-Momberger et Wulf, 2005), ou encore de reliance sociale (Bolle de Bal, 1996).

Ainsi, l'individu en reconversion professionnelle (Négroni, 2007) ou en transition professionnelle se verrait confronté à trois injonctions majeures ainsi reformulées :

- A. Sois acteur de ton projet et de ton parcours professionnel ;
- B. Apprends et oriente-toi tout ou long de ta vie ;
- C. Développe tes relations et détecte toi-même les opportunités.

¹¹ L'auteur n'est pas ici injonctif, mais au contraire dénonce cet état de fait.

Ces trois injonctions participent à l'injonction à l'employabilité, à laquelle sont particulièrement soumises les personnes lorsqu'elles sont confrontées à une transition professionnelle.

1.3 La réponse politique : la flexisécurité

La mise en place progressive des politiques de flexisécurité (OIT, 2009) par les pouvoirs publics et les partenaires sociaux est présentée dans la première sous-section. Elle se concrétise par un ensemble de dispositifs de sécurisation des parcours professionnels centrés sur le développement de l'employabilité, notion étudiée en seconde sous-section.

1.3.1 La sécurisation des parcours professionnels

En France, le 7 janvier 2009, l'ANI instaure le principe de sécurisation des parcours professionnels, dans le cadre des politiques de flexisécurité et d'employabilité. En réponse aux transformations du monde du travail, les politiques européennes de flexisécurité (Commission européenne, 2006) définissent quatre principes :

1. Des accords flexibles, fiables et acceptables, doivent être sécurisés par des lois sur le travail, des accords collectifs et des formes d'organisation du travail moderne ;
2. Des stratégies globales d'apprentissage tout au long de la vie doivent assurer l'adaptation permanente et la capacité d'emploi des salariés ;
3. Des mesures efficaces d'activation du marché du travail doivent aider les personnes à assumer les changements économiques rapides, raccourcir les durées de chômage, faciliter les transitions à de nouveaux types d'emploi ;

4. Des systèmes de sécurité sociale modernisés, offrant une garantie de revenu adapté, doivent promouvoir l'emploi et aider à la mobilité sur le marché du travail.

Ces politiques européennes ont pris forme entre 1999 et 2009 en France au sein d'un débat avec les partenaires sociaux, sous la forme de l'Accord national interprofessionnel sur la sécurisation des parcours professionnels et la mise en place du FPSPP, Fond paritaire de sécurisation des parcours professionnels.

L'émergence du concept de sécurisation des parcours professionnels est issue d'une recommandation du rapport Boissonnat (1995) : attacher les droits sociaux à la personne et non à l'emploi. Il a pris forme en France sous l'influence des succès des politiques scandinaves, au Danemark notamment. La sécurité de l'emploi désigne le fait pour une personne, selon le COE (2007) « de demeurer dans l'emploi sans interruption notable, même s'il y a des changements d'entreprises. [...] La sécurité de l'emploi est mesurée par le risque de se trouver durablement sans emploi » (p. 31). Le COE propose de mesurer ce risque sur deux indicateurs : a) l'instabilité de l'emploi, soit la fréquence de changement d'employeur, l'ancienneté dans le même emploi ; b) l'insécurité de l'emploi, soit la durée passée au chômage et sa récurrence.

La législation ne définit pas précisément la sécurisation des parcours professionnels, mais en fait une sorte de boîte à outils, dont le plus visible est le FPSPP. Le rapport Arnoult-Brill (2007) définit la sécurisation des parcours professionnels comme « réponse collective à des besoins diversifiés, apportée à l'ensemble des individus, et s'appuyant sur un système de garanties permettant la réalisation des mobilités et favorisant l'accomplissement de projets professionnels ». (p. 13)

En France, la sécurisation des parcours professionnels est désormais une composante du Code du travail, et engage à la fois les partenaires sociaux, l'État et les

institutions publiques, comme Pôle emploi et les collectivités territoriales. Dans la pratique, elle concerne (Parmentier, 2011, p. 64) :

1. La sécurité au travail (des accidents aux risques psychosociaux) ;
2. La sécurité des transitions (métiers, mobilité, employabilité) ;
3. La sécurité des évolutions (formation et reconnaissance des compétences) ;
4. La sécurité des perspectives (projet professionnel, départs volontaires).

La sécurité des transitions est essentiellement mise en œuvre par les deux volets de la mobilité et de l'employabilité. Le premier volet, la mobilité, correspond aux changements d'entreprise, d'établissement ou de poste. Les mobilités peuvent s'entendre comme ascendantes, descendantes, latérales, et s'appuient dans l'entreprise ou les filières, sur les cartes d'emploi du ROME¹², les études des OPMQ¹³ ou la GPEC¹⁴, avec comme élément d'articulation centrale, la formalisation des compétences (requis, reconnues, validées, à développer). Le second volet, l'employabilité, recouvre des notions plus complexes.

1.3.2 L'employabilité, composante de la sécurisation des parcours professionnels

Qu'est-ce que l'employabilité ? Dans les années 1940, l'employabilité désignait le fait que les personnes étaient employables, qu'elles étaient aptes à l'emploi. Dans les années 50 et 60, une catégorisation médico-sociale a élargi l'usage du terme à un niveau collectif. Au sens commun, il s'agit de la capacité d'une personne à obtenir un emploi ou à s'y maintenir. Mais cette acception courante pose le problème de la relation de l'employabilité avec le contexte du marché du travail, d'une part, et d'autre part de sa mesure ou de son évaluation. La première définition a été proposée en 1966 comme « espérance objective ou probabilité plus ou moins élevée que peut avoir une personne à la recherche d'un emploi d'en trouver un » (Ledru, 1966, dans Gazier, 1990,

¹² Répertoire opérationnel des métiers et des emplois.

¹³ Observatoire prospectif des métiers et qualifications.

¹⁴ Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences.

p. 576). Dans les années 80, le concept d'employabilité est mobilisé dans le contexte d'un bilan d'employabilité, où les forces et faiblesses des chômeurs sont répertoriées, centrées sur le potentiel et la motivation. Ce regain instrumental et individualisé de l'employabilité atteint ses limites « dans ce qui le fonde : l'échec macroéconomique induit le recours à la mobilisation microéconomique » (Gazier, 1990, p. 578). Dans les années 90, le concept évolue vers « l'appréciation par un employeur des capacités productives d'une personne » (*Ibid.*, p. 579). Mienvielle (1996) définit l'employabilité comme une capacité des personnes à maintenir les conditions pour trouver un emploi dans ou en dehors de l'entreprise. Dans le champ des ressources humaines, Finot, Hategekimana et Roger (2007) proposent une définition tenant compte à la fois des dimensions collectives et individuelles de l'employabilité :

L'employabilité est l'ensemble des compétences et des conditions de gestion des ressources humaines nécessaires et suffisantes pour permettre au salarié de retrouver à tout moment un emploi, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'entreprise, dans des délais et des conditions raisonnables.
(p. 205)

Dans cette définition, employeur et salarié sont liés pour la gestion des emplois futurs, la reconnaissance des compétences, la formation et le développement des compétences, les opportunités d'évolution, la gestion des parcours de mobilité.

Cette coresponsabilité demande toutefois la mise en œuvre de ressources pour prouver son employabilité. Selon Rozès (1997), prouver son employabilité repose sur trois piliers :

1. Être informé : entretenir son propre réseau d'information, ses indicateurs ;
2. Développer son savoir-faire, renforcer sans cesse ses compétences ;
3. Le savoir faire valoir : adopter une stratégie d'image personnelle, développer sa propre communication.

L'employabilité demande donc la mise en place de ressources spécifiques, tant dans l'entreprise que pour le salarié, afin de rendre possibles les mobilités, en particulier lors des transitions professionnelles.

1.3.3 L'employabilité, composante de la sécurisation des transitions professionnelles

Selon l'Accord national interprofessionnel (ANI) du 11 janvier 2013, transformé en loi pour la sécurisation de l'emploi en juin 2014, le développement de l'employabilité est au cœur de la sécurisation des transitions professionnelles. En effet, son objet est de

permettre au salarié d'enrichir ses compétences au travers de divers dispositifs comme les congés mobilité, le compte personnel de formation, la protection sociale par une mutuelle santé, le contrat de sécurisation professionnelle etc., et lui permettre de retrouver plus rapidement un emploi s'il a perdu le sien. (Rouault, Drugnand et Mattio, 2013, p. 148)

Plusieurs autres dispositions concernent la sécurisation financière lors des périodes de chômage.

Dans la perspective de cette loi et des suivantes, avec la création en janvier 2017 du CPA¹⁵ associant un « passeport formation », qui est une sorte d'ePortfolio, l'employabilité est maintenant considérée comme une composante de la flexisécurité et un facteur déterminant pour réussir ou faciliter les transitions professionnelles.

2. L'EPORTFOLIO ET L'ÉVOLUTION DE SES USAGES

Dans cette section, nous définissons le vocabulaire et les concepts liés aux ePortfolios, précisons l'origine et l'histoire de l'ePortfolio, puis l'émergence d'une injonction politique aux ePortfolios et de nouveaux usages des ePortfolios.

¹⁵ Compte Personnel d'Activité, il a pour but de sécuriser les droits sociaux des actifs (droit à la formation, au chômage, à la prise en compte de la pénibilité).

2.1 L'ePortfolio se définit par ses usages

Nous reprenons ici quelques définitions récentes proposées par les auteures et auteurs. Cloutier, Fortier et Slade (2006) définissent l'ePortfolio comme

une collection personnelle de ressources formelles pour qu'un sujet puisse réfléchir son expérience, partager, prouver ses compétences. Ces ressources concernent ses apprentissages, son orientation, ses valeurs au travail, sa carrière ; elles ont vocation à soutenir ses recherches d'emploi et ses mobilités professionnelles, avec le support des outils de l'Internet. (p. 11)

Les auteurs précisent :

Un ePortfolio est un espace privé dont son propriétaire a le contrôle complet de qui y a accès, comment et quand. Le contenu des ePortfolios et les services associés peuvent être partagés avec d'autres pour :

- Accompagner les validations des acquis de l'expérience ;
- Compléter ou remplacer des examens ;
- Réfléchir sur son apprentissage ou sa carrière ;
- Accompagner le développement professionnel continu, la planification de l'apprentissage ou la recherche de travail. (*Ibid.*, p. 12)

Cette définition pourrait être complétée avec profit par celle de Rosario (2005), qui s'appuie sur un projet pilote du CNAM en 2004. Elle en renforce le caractère technologique et surtout, elle souligne ses dimensions pérennes, sociales et durables, absentes de la plupart des autres définitions :

L'ePortfolio d'apprentissage tout au long de la vie est un outil unique, qui s'appuie sur une base de données personnelles, un espace collectif de publication sélective, une méthode unique d'analyse des situations professionnelles et une méthode générique, d'apprentissage, et une technologie interopérable. Il est multiculturel, transnational, et utilisable tout au long de la vie. (*Ibid.*, p. 2)

Nous désignons dans ce document et en référence à la littérature, par portfolio un portefeuille de compétences, présenté dans un format matérialisé et exploitable par autrui : un classeur, document ou autre support physique lisible et utilisable par un destinataire dans un contexte professionnel.

Par portfolio numérique, nous désignons un format numérisé de ce portefeuille de compétences, exploitable à l'aide d'un environnement numérique, par exemple un document au format PDF ou DOC transmis par courriel à un destinataire.

Par ePortfolio¹⁶, nous désignons un portefeuille de compétences accessible et publié en ligne (rendu possiblement public) dans un format directement accessible par Internet (le plus souvent sous un format HTML, et consultable avec un navigateur). Par assimilation, le terme d'ePortfolio désigne dans cette recherche la partie publique et rendue volontairement accessible en ligne d'un portfolio et celui de mPortfolio désigne un ePortfolio adapté aux mêmes usages, mais sur appareils mobiles (utilisant la technologie wap sur phablettes, tablettes et ordiphones).

Par publication d'un ePortfolio, nous désignons l'action de mise à disposition publique sur Internet, d'un ePortfolio par son signataire et sous son contrôle, et à l'adresse de destinataires choisis ou de tout internaute.

Le terme de signataire d'ePortfolio désigne une personne responsable de ses actes, ayant la majorité citoyenne dans son pays, s'impliquant dans un rôle socioprofessionnel, et s'identifiant sans équivoque comme auteur et gestionnaire d'un ePortfolio, publié sur Internet, et adressé à des internautes destinataires.

Par destinataire nous désignons les internautes professionnels à qui le signataire adresse de façon implicite ou explicite, son ePortfolio. Les personnes

¹⁶ En France, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a fixé l'orthographe du mot dans le livre blanc de la démarche ePortfolio, publié en 2012.

destinataires peuvent être connues ou inconnues. Le terme d'usager désigne un destinataire qui s'empare de l'ePortfolio d'un signataire, pour des utilisations à caractère professionnel, par exemple un recrutement.

Dans une perspective d'usage socioprofessionnel, la définition la plus complète de l'ePortfolio est proposée par Heutte (2012) : s'inspirant de diverses définitions (Cloutier, Fortier et Slade, 2006 ; de Rozario, 2005 ; Endrizzi, Gausse et Leclercq, 2005 ; Gauthier, 2008a et 2008b ; Ravet, 2009a) Heutte et Jézégou (2012) définissent

l'ePortfolio comme un ensemble évolutif de documents et de ressources électroniques capitalisés dans un environnement numérique décrivant et illustrant l'apprentissage, l'expérience, les compétences ou le parcours de son auteur. Accessible à distance par une technologie interopérable, un ePortfolio s'appuie sur une base de données personnelle (informations, documents ou liens accessibles via Internet) et un (ou plusieurs) espace(s) collectif(s) de publication sélective. L'auteur de l'ePortfolio doit pouvoir maîtriser le contenu et les services associés de l'ePortfolio qu'il veut partager, sous son contrôle, avec des personnes ciblées, notamment pour

- a) capitaliser ses expériences tout en apportant les preuves de la maîtrise de compétences (scientifiques, d'ingénierie, sociales, etc.) ;
- b) permettre la validation, la certification ou la valorisation de ses acquis de l'éducation, de la formation ou de l'expérience ;
- c) favoriser l'autodétermination de son parcours de formation (initiale et continue) ;
- d) accompagner son insertion professionnelle ou son développement personnel et professionnel tout au long de la vie ;
- e) cultiver son identité numérique (obtenir une lisibilité professionnelle sur Internet) et se démarquer par la singularité de ses expériences, de son projet, de son parcours. (n.p.)

Cette définition semble pertinente pour cette recherche dans la mesure où elle mentionne les usages socioprofessionnels de son signataire. Ces usages sont souvent présentés globalement sous le terme de démarche portfolio.

D'autre part, Heutte (2012) définit comme démarche ePortfolio,

toute démarche d'analyse réflexive d'un étudiant sur son parcours, ses apprentissages, ses expériences, ses compétences ou encore ses réalisations. La démarche vise à identifier, à expliciter et à formaliser l'ensemble de ces dimensions biographiques — tout en les valorisant et les capitalisant — dans un environnement numérique (l'ePortfolio). Cet outil n'est que la partie visible d'une telle démarche dont l'enjeu est de développer l'agentivité et les compétences nécessaires pour cultiver (articuler « protection » et « projection ») de son identité numérique personnelle et professionnelle (Gauthier, 2008 a et 2008b ; Heutte et Caron, 2012 ; Kaplan, 2010). (p. 5)

Ces définitions indiquent des évolutions tant dans les représentations de l'objet portfolio que dans ses usages. Ces évolutions ont déjà traversé plus d'un demi-siècle.

2.2 L'ePortfolio et son histoire

L'histoire moderne du portfolio commence en 1945. La revue de littérature indique qu'elle est intimement marquée par une problématique centrale qui traverse les décennies, les frontières et les cultures : la reconnaissance des acquis de l'expérience et des compétences.

2.2.1 L'ePortfolio, une histoire de reconnaissance

Sansregret (1988) relate qu'aux États-Unis, en 1945, au retour de la guerre, des militaires ont souhaité faire reconnaître leurs acquis d'expériences pour préparer leur retour à la vie civile : quelles sont les compétences développées durant l'expérience de guerre ? Sont-elles transférables dans d'autres domaines ?

Entre 1950 et 1980, en Amérique du Nord, nombre de projets, d'expérimentations et de publications ont fait naître des dossiers de reconnaissance des apprentissages réalisés par l'expérience — par opposition aux apprentissages réalisés dans des dispositifs formels. Peu à peu, la méthodologie, le vocabulaire convergèrent jusqu'à ce que Sansregret (1988) les structure autour de *Principes, Méthode*

d'élaboration, Constitution du portfolio, Fonction et tâches des institutions et accompagnateurs, le premier ouvrage complet écrit en langue française sur ce sujet.

Depuis les années 1980 à aujourd'hui, des chercheurs et des praticiens comme Aubret et Gilbert (1994, 2012), Bataille (2007), Biarnès et Rose (2016), Branciard (2007), Clavier et Di Domizio (2007), Danvers, Gasté et Rose (2012), Heutte, Blandin, Caron, Casimir, Jan, Javaux, Jézegou, Bai, Bertrand et Tariel (pour leurs travaux de 2013), l'équipe du projet Keypal (2006), Layec (2006), Lévy (2011), Pineau, Lietard et Chaput (1997), Ravet (2008), Robin (1992), Verquin Savarieau et Boissart (2017), ont contribué au développement des usages des portfolios en France, auprès de publics très divers. Ce développement est nourri par les dysfonctionnements du marché de l'emploi, par la mise en œuvre du bilan de compétences comme dispositif légal, par les pédagogies réflexives, par les dispositifs de projet professionnel de l'élève ou de l'étudiant. Il tend à faire émerger une école française du portfolio selon une expression empruntée à Liétard (1992). Depuis ces années 1990, les exigences de mobilité professionnelle, d'orientation et d'apprentissage tout au long de la vie, de reliance sociale ont également pris corps dans les politiques nationales au travers d'une injonction académique et économique : développer les usages socioprofessionnels des ePortfolios à des fins d'employabilité. Ce fut le cas dès 1992, où le projet de loi sur le bilan de compétences associait à la démarche la construction d'un portefeuille de compétences sur la proposition de Aubret (1991). En 1996, année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, Jacques Barrot (1996), ministre du Travail et des Affaires sociales, déclarait dans l'allocation de clôture des Entretiens de Condorcet, 6^{es} Rencontres de la formation professionnelle :

Un passeport de compétences est donc indispensable à l'efficacité de la formation tout au long de la vie. (...) Il s'agit de mettre en place des indicateurs simples et capitalisables, correspondant aux compétences professionnelles identifiables, qu'elles soient ou non spécifiques d'un domaine professionnel. Toutes les formes d'acquisitions y seraient intégrées, de la formation initialement reçue à l'expérience professionnelle, en passant par les formations continues. C'est bien cela, la formation tout

au long de la vie : la reconnaissance du savoir-faire toujours perfectible de l'individu. (*Ibid.*, p. 197-198)

En 2009, Pôle Emploi met en place différents dispositifs d'accompagnement pour répondre aux plans de sauvegarde de l'emploi et aux cellules de reclassement. L'un d'eux comporte désormais la construction d'un portefeuille de compétences, aux côtés des bilans de compétences, avant d'ouvrir un cours en ligne massif, ouvert et gratuit pour les demandeurs d'emploi en 2015, pour les guider dans leur construction d'un projet professionnel.

Entre temps, de nombreuses associations avaient développé des formes d'ePortfolio, par exemple : le Passeport de compétences bénévoles (France Bénévolat, 2010), qui permet en France de faire reconnaître les compétences issues de ses activités bénévoles ; ou encore, l'association Elles Aussi¹⁷ promeut le Passeport compétences des élus pour les compétences issues des mandats électifs, dans un souci d'équité hommes-femmes. Cette histoire se poursuit aujourd'hui, car des formes d'ePortfolio distribuées sur des sites agrégateurs d'identité numérique ou des plateformes de badges apparaissent, diversifiant encore les formes et les outils pour la reconnaissance des acquis d'expériences.

Au travers d'un article sur l'histoire du portfolio puis de l'ePortfolio, Barrett (2011) souligne un fait important : dans les années 90, la pédagogie d'usage des ePortfolios était surtout « de type évaluation formative, puis elle est devenue de type évaluation normative avec son arrivée dans l'enseignement supérieur dans les années 2000 » (n.p.). Elle prend vers 2010 une forme d'apprentissage individuel et de développement de l'identité numérique, de l'e-réputation, les ePortfolios devenant paradoxalement ainsi plus personnels, mais aussi plus universels (*Ibid.*).

¹⁷ Elles Aussi (2011). *Livret de compétences des élus*. Non publié.

2.2.2 L'ePortfolio propulsé par les institutions européennes et françaises

Le rôle des institutions politiques, dans le développement des usages de l'ePortfolio, est significatif et coordonné aux politiques de flexisécurité. En Europe, le consortium EuroPortfolio lance le projet *Un ePortfolio pour tous en 2010* dès l'an 2000. La Communauté européenne, avec l'appui du Conseil de l'Europe, a mis en œuvre depuis 2005, le dispositif normalisé Europass, un ensemble d'outils destinés à la mobilité par la reconnaissance mutuelle des diplômes (Supplément Europass au diplôme), activités professionnelles (Curriculum Vitae Europass, Europass Mobilité), compétences linguistiques et culturelles (Passeport européen des Langues). Dans une expérience de mobilité étudiante européenne, Marchi-Barboux soulignait en 2002, au moment où ce dispositif se préparait, les enjeux de l'Europass-Formation et affirmait :

Il est réaliste de penser qu'un carnet de bord personnalisé, rempli tout au long d'un parcours, peut-être même d'une vie, sera dans les prochaines années le véritable passeport de l'insertion professionnelle. Être autonome, mobile, adaptable, ouvert sur le monde : autant de compétences transversales et primordiales dans un monde en changement, difficiles à faire acquérir à toutes les couches de la population et difficiles à attester. C'est pourtant cela qui est en jeu avec la mobilité. (p. 81)

Ce dispositif est aujourd'hui connu de toutes les institutions éducatives, et environ 50 millions d'Européens l'utilisent, selon le site Europass du CEDEFOP. En France, la Commission nationale des certifications professionnelles (CNCP) impose le supplément au diplôme Europass sur l'ensemble des certifications du répertoire national des certifications professionnelles, dans un but de transparence européenne.

Dès 2003, l'accord national interprofessionnel sur l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie (Journal officiel, 2003) propose la création pour tout salarié d'un Passeport Formation, qui se transformera en Passeport Orientation/Formation tout au long de la vie dans la réforme de la formation professionnelle de 2009, et devient le Livret individuel de formation (LIF) dans la fonction publique en 2010.

En 2008, une réforme de l'Éducation nationale sur le socle de compétences de base s'empare de l'ePortfolio dès l'école primaire, où il devient le Livret personnel de compétences de base, puis au collège où se met en place le Passeport Orientation/Formation, tandis que 40 universités françaises (Heutte, 2013) regroupées dans le Consortium du portefeuille d'expériences et de compétences (PEC) l'instaurent sur la base d'une plateforme d'ePortfolios.

En 2013, un OPCA¹⁸, organisme paritaire collecteur agréé dans les transports, finance un projet d'ePortfolio, utile à toutes les étapes d'une carrière, selon la dirigeante de cet organisme.

Plusieurs régions françaises soutiennent également des projets similaires¹⁹. Celles-ci mettent à la disposition des citoyens du territoire, sur une plateforme Internet, un espace ePortfolio destiné à supporter leur développement professionnel et leur employabilité.

Pour conclure sur cette injonction politique, il est fait référence, à titre d'exemple, au Président de la Région Lorraine en 2013, qui définit la vocation de l'ePortfolio comme permettant²⁰ :

- A. D'attester ses connaissances et de ses compétences et de les valoriser ;
- B. De faciliter la réflexion sur les questions liées aux compétences professionnelles en vue d'une évolution de carrière ou d'une recherche d'emploi ;

¹⁸ Les OPCA jouent un rôle régulateur et incitateur dans le développement de l'employabilité des salariés, rôle encore renforcé depuis la réforme de la formation professionnelle de 2014.

¹⁹ Notamment les régions Lorraine, Normandie, Provence-Alpes-Côte d'azur, Midi-Pyrénées, Poitou-Charentes, régions administratives telles qu'avant la réforme territoriale de 2015.

²⁰ D'après un extrait temporaire du site Lorfolio de la région lorraine : <http://www.lorraine.eu/>.

- C. De créer un fil rouge entre l'ensemble des acteurs de l'emploi et de la formation (les enseignants et formateurs, les conseillers en orientation, les conseillers en emploi, les employeurs, etc.) au service de la personne.

Cette vision pragmatique de l'ePortfolio s'inscrit dans les logiques d'employabilité.

2.2.3 L'ePortfolio pour l'employabilité et la flexisécurité

Ainsi, sous la poussée du législateur et de l'action politique, l'ePortfolio trouve son usage dans le cadre des politiques de soutien à l'employabilité et à la flexisécurité. Dans le champ des ressources humaines, la loi est devenue contraignante dans la gestion des compétences, la lutte contre la discrimination en recrutement, la Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP), la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). Ces dispositifs, qui s'appuient sur la reconnaissance des compétences, se retrouvent aussi dans la gestion de la mobilité professionnelle, dans l'accompagnement des transitions professionnelles et dans la sécurisation des parcours professionnels, plus récemment dans le Conseil en évolution professionnelle (2014). En effet, depuis 2016, toute personne, citoyenne ou résidente en France, est titulaire d'un Compte personnel de formation (CPF) et dispose également d'un Passeport Formation ou ePortfolio en ligne, associé à ce compte, instauré dans le cadre plus large d'un Compte personnel d'activités (CPA) traçant la carrière de la personne. En mai 2016, un arrêté du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche fait entrer le portfolio dans la formation des doctorants, au sein des écoles doctorales. Le législateur rend ainsi très explicite l'incitation, voire l'injonction à utiliser certaines formes d'ePortfolios dans des visées d'employabilité, afin de documenter les choix de formation et de carrière, en assurant une traçabilité numérique du parcours et des compétences de la personne, dans une double logique de maintien de l'employabilité et de flexisécurité (France Stratégie, 2015).

Cette situation favorise l'émergence de nouveaux usages de l'ePortfolio, des usages encore mal connus.

2.2.4 L'ePortfolio : nouveaux usages pour l'employabilité et la flexisécurité

L'histoire du portefeuille de compétences évoluant jusqu'aux ePortfolios peut se caractériser par trois constats :

- A. La constance de son usage fondamental : la réflexion sur ses acquis et la reconnaissance des apprentissages formels, non formels, informels et des acquis de l'expérience au travers de la vie.
- B. La diversité des supports utilisés : livrets, dossiers papier, classeurs, fichiers numériques, sites Web, blogues, wikis, agrégateurs, plateformes, réseaux sociaux, cédéroms, téléphones intelligents, ardoises numériques et, désormais, objets et hologrammes en trois dimensions, environnements virtuels en réalité augmentée. Cette diversité multiplie les possibilités d'usages.
- C. La diffusion large de l'ePortfolio : de la reconnaissance des acquis de l'expérience en contexte de formation des adultes, son usage s'est répandu dans les domaines de l'éducation et de l'orientation, dans le primaire jusqu'au supérieur, puis dans les pratiques de professionnalisation (dossier numérique de compétences, portfolio d'infirmières et de cadres de santé, d'enseignants, de formateurs, d'ingénieurs, de doctorants, dossiers de certifications de personnes). Il entre actuellement dans le champ d'activités des services des ressources humaines en entreprises (recrutements, RAEP, VAE, LIF, dossiers de mobilité interne, mobilités internationales) et du conseil en évolution professionnelle.

Des constats que le rapport Dufourt (2011) confirme dans un état des lieux des politiques et des pratiques d'ePortfolios dans l'enseignement supérieur français et mondial : « Les transformations économiques et sociales de nos sociétés appellent de

nouveaux dispositifs d'insertion professionnelle et de sécurisation des parcours professionnels ». (p. 87)

Ces constats, élaborés à partir de textes d'acteurs sociaux, reposent largement sur des discours stratégiques ou prescriptifs. La prochaine section fait état de travaux descriptifs et analytiques sur les usages de l'ePortfolio et leurs limites.

3. LES RECHERCHES SUR L'EPORTFOLIO ET SES USAGES

Dans cette section, nous présentons la recension des écrits sur l'ePortfolio et ses usages. Cette recension a été réalisée sur plusieurs années selon trois procédures :

1. L'interrogation des catalogues (Origène, Sudoc et Worldcat) et bases de données dans le champ des sciences sociales (Isidore, archives ouvertes HAL-Sciences humaines et sociales, Cairn, Érudit, Science Direct, Springer ;
2. La mise en place d'alertes, notamment sur des portails de littérature grise, de revues en ligne ou d'archives, ou d'actes de conférences ;
3. La curation à l'aide d'outils spécifiques de filtrage.

Ces méthodes ont été employées avec l'aide des mots clés d'« ePortfolio », « *career portfolio* », « démarche portfolio », « portefeuille de compétences », « portfolio de développement personnel » et « professionnel ».

Cette recension et ce classement de 450 publications permettent de documenter deux univers d'usages des portfolios et ePortfolios : a) les usages en contexte éducatif ou formatif, c'est-à-dire associés à des dispositifs formels de formation ou d'enseignement ; b) les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio, c'est-à-dire associés à des contextes de marché du travail ou de relation candidats-recruteurs, ou de relation employeurs-salariés, ou associés à des démarches d'accompagnement de

la carrière. Cependant, parmi les références consultées, un nombre plus réduit se rapporte à des études empiriques ou à des études théoriques.

3.1 Les recherches sur les usages éducatifs des ePortfolios

Les publications scientifiques sur les usages de l'ePortfolio en contexte d'éducation et de formation représentent quelques centaines d'articles, d'ouvrages ou actes de colloques, soit la quasi-totalité des documents recensés (près de 445 dans la recension). Une classification des textes permet de constater que 45 % de ces références concernent les technologies de l'ePortfolio (modèles informatiques, interopérabilité, environnements d'apprentissage, mobiles, formation ouverte et à distance). Près de 35 % des références portent sur les méthodes d'apprentissage ou pédagogiques, la réflexivité en lien ou non avec des métiers, par exemple pour les enseignants et cadres de santé. Environ 15 % sont relatives l'évaluation, la certification. Enfin, environ 5 % font référence à des champs comme le développement professionnel, l'orientation, l'employabilité, l'insertion professionnelle, l'identité numérique.

Les ouvrages sur le portfolio ou l'ePortfolio et relatifs à la professionnalisation sont peu nombreux : après l'ouvrage de référence de Sansregret (1988), la première édition de l'ouvrage célèbre de Campbell en 1997, *How to develop a professional Portfolio, a Manuel for teacher*, porte sur une pratique professionnelle dans des formations professionnalisantes. Après le développement de cette pratique, sera publié aux États-Unis le *Handbook of research on ePortfolios* (Jafari et Kaufman, 2006). En France, la dernière publication est un recueil d'articles de recherches sur les portefeuilles d'expériences et de compétences pour les étudiants (Biarnès et Rose, 2016).

En France et à partir des années 1990, une démarche d'élaboration d'ePortfolios émerge des différentes approches du portfolio réflexif, inspirée des

pratiques et recommandations de Desroche (1990), suivie de nombreux travaux comme ceux de Alheit et Dausein (2005), Aubret (1991), Ciekanski (2016), Delory-Momberger (2015), Desjardins (2002), Gauthier et Pollet (2013), Heutte et Jézegou (2012), Lainé (2005), Layec (2006), Lietard et Barthe (1991), Mias (2005), Pineau et Le Grand (1993), Robin et Layec (1992), Verquin Savarieau et Boissart (2017).

La réflexivité dans cette démarche d'ePortfolio, notion mobilisée par de nombreux auteurs et auteurs (Abrami et Barrett, 2005 ; Bruillard, 2004 ; Bucheton, 2003 ; Buysse et Vanhulle, 2009 ; Challis, 2005 ; Derycke, 2000 ; Huver et Girardeau, 2007 ; Le Leguy, Layec, Huort et Breton, 2007 ; Mias 2005 ; Orland-Barak, 2005 ; Paquay et Nieuwenhoven, 2007 ; Peters, 2005 ; Squere, 2007 ; Vanhulle, 2004 ; Wozney, 2001) est définie comme « capacité de réflexion sur soi et sur ses actions. C'est un potentiel que le sujet développe et qui fait partie de son identité » (Demarais, 2000, p. 259). À partir de leur recherche empirique, Deum et Vanhulle (2008) ou Michaud (2010) concluent également positivement sur les effets professionnalisants de la démarche réflexive appuyée par le portfolio, pour la formation d'enseignants réflexifs.

Dans le contexte d'une démarche ePortfolio, les écrits rendent compte de trois caractéristiques de cette réflexivité : a) elle est produite par une démarche praxéologique responsabilisante, b) elle induit progressivement une réflexivité biographique, c) elle supporte un développement professionnel tout au long de la vie.

Pour d'autres auteurs, la démarche portfolio utilisée dans les contextes de formation supporte les processus réflexifs de développement professionnel tout au long de la vie : devenir un professionnel réflexif. Les travaux empiriques récents concernent le plus souvent la professionnalisation des enseignants ou cadres de santé. Par exemple, dans leur recherche auprès d'enseignants en formation, Deum et Vanhulle (2008) concluent que l'usage du portfolio dans la formation avait contribué à la professionnalisation sur quatre axes : a) l'analyse des pratiques notamment pour

l'appropriation des savoirs d'expériences ; b) les bilans des connaissances (théoriques, méthodologiques, axiologiques et didactiques) acquises ; c) l'insertion professionnelle, trouver sa place et questionner son sentiment de compétence ; d) le développement identitaire, personnel et avec ses convictions propres et au sein d'une profession.

La question du développement professionnel par les usages de l'ePortfolio est étudiée par d'autres recherches en éducation et formation (Abrami et Scalter, 2005 ; Ahlberhe-Giordan, 2008 ; Barrett, 2004 ; Bousquet, 2006 ; Couture, 2008 ; Garnier, 2012 ; Hébert, Beaudoin, Thibault, Pitre, 2009 ; Mailles-Viard Metz, 2008, 2011 ; Mottier-Lopez, 2005, 2008). Les résultats des recherches récentes en Europe et Amérique du Nord confirment l'intérêt de ces processus réflexifs dans la professionnalisation. Paquay et Sirota (2007) montrent que le portfolio constitue une opportunité de développement des compétences, tout particulièrement « la capacité à analyser de façon critique les pratiques professionnelles, et à les lire en référence à des outils et des cadres théoriques » (p. 464). Un résultat que confirment dans leurs recherches Milman et Kilbane (2005), mais aussi Sauvé (2006) : « Les processus concernés par la création de portfolios numériques ont favorisé un perfectionnement professionnel et constituent un élément déclencheur pour leur perfectionnement professionnel continu. » (p. 60)

Ces recherches soulignent que la démarche d'élaboration d'un portfolio contribue au développement des compétences réflexives et d'apprentissage biographique, à la professionnalisation et, plus largement, au développement identitaire à partir de contextes pédagogiques. Dans ces recherches, l'ePortfolio est élaboré et utilisé dans le cadre social fermé du groupe d'apprenants ou dans les limites d'une communauté d'apprentissage temporaire.

Toutefois, ces recherches ne confirment ou ne démontrent pas l'exercice durable de ces compétences réflexives chez les sujets en aval de leur insertion

professionnelle et tout au long de leur vie professionnelle, en lien avec la construction de leur ePortfolio.

L'utilisation des ePortfolios en cours de carrière correspond à un contexte socioprofessionnel différent.

3.2 Les recherches sur les usages socioprofessionnels des ePortfolios

Les ouvrages et recherches sur les usages socioprofessionnels²¹ des ePortfolios publiés en ligne en contexte de marché du travail se révèlent peu nombreux. Les dates de publication en révèlent la récence, en général après l'an 2000 et surtout depuis 2010. Nous explorerons ici quelques travaux, portant soit sur le portfolio, soit sur l'ePortfolio, pour leur proximité avec ce projet de recherche.

Ces publications rendent compte d'utilisations de l'ePortfolio a) soit sur le marché du travail, la recherche d'emploi ou le recrutement ; b) soit dans le cadre de la relation salariale contractuelle (mobilité interne), de sa consolidation (intégration, formation d'un salarié) ou de sa rupture (anticipation d'une rupture de contrat ou mobilité externe) ; c) soit enfin dans le cadre de la gestion des carrières (accompagnement au bilan de compétences, transition professionnelle).

3.2.1 Les recherches sur les usages socioprofessionnels des ePortfolios sont rares

La recension des écrits relatifs aux usages socioprofessionnels des ePortfolios renvoie à une seule référence respectivement pour chacune des catégories suivantes : en rapport avec le marché du travail ; en rapport avec l'insertion professionnelle ; en rapport avec la surveillance au travail ; en rapport avec les technologies (utilisabilité) ; en rapport avec les ressources humaines ; en rapport avec l'employabilité. Nous avons

²¹ Le terme « usage socioprofessionnel » est défini plus précisément dans le second chapitre de la présente thèse.

ensuite complété nos recherches chez les éditeurs, dans les catalogues, les actes de colloque.

De 2010 à 2016, cinq ouvrages, résultats de projets expérimentaux ou de pratiques ont été publiés. En 2010 est publié *Building a portfolio career* en Grande Bretagne (MCrudden, 2009) suivi de *10 steps to creating a portfolio career* aux États-Unis (Hopson, 2011), puis du *Guide pratique pour la réalisation de son ePortfolio* (Levy, 2011), *Accompagner la démarche portfolio* (Gauthier et Pollet, 2013)²², puis de *Construire son portefeuille de compétences* (Lemarchand et Fouray, 2013) et finalement par *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale* (Verquin Savarieau et Boissart, 2017).

Ces publications récentes ont en commun de tenter d'apporter une réponse pratique à l'élaboration de l'ePortfolio, mais aucun des chapitres de ces ouvrages ne présente les résultats d'études empiriques sur l'exploitation des portfolios et ePortfolios sur le marché du travail, par exemple en recrutement, ou dans le cadre de la relation avec l'employeur, ou encore dans le cadre de mobilités professionnelles.

Face à ces publications pratiques et malgré nos efforts de recherche, nous n'avons pas pu identifier de recherche empirique récente et d'ampleur significative, sur ces usages socioprofessionnels. Dans les sous-sections suivantes, nous présentons quelques rares recherches en lien avec un contexte socioprofessionnel.

3.2.2 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en mobilité professionnelle

Concernant la forme la plus répandue d'ePortfolio socioprofessionnel, l'Europass et notamment le Portfolio Européen des Langues (PEL), tels qu'utilisés par les employeurs, Banon-Shirman et Makardidjian (2004), de l'Université de Fribourg,

²² Cet ouvrage est un guide pédagogique destiné aux professionnels accompagnant des apprenants dans la démarche portfolio. Notre recherche tente d'apporter quelques réponses à l'une des nombreuses questions auxquelles les accompagnateurs et les apprenants sont confrontés.

soulevaient à ce moment-là « qu'il est encore trop tôt pour se prononcer sur l'impact auprès des employeurs, des entreprises et des services susceptibles de faire appel au portfolio lors de l'entretien d'embauche ou de propositions de stages » (p. 5). Mais en 2010, un rapport de l'Agence Europe Éducation et Formation (Livernet, 2010) montre le succès du dispositif Europass dans toutes ses composantes et son adoption désormais courante par les candidats, les recruteurs et les établissements de formation. Depuis 2011, le Conseil de l'Europe met à la disposition des professeurs européens un guide et des ressources en ligne pour développer d'autres applications du PEL, une composante de l'Europass. Toutefois, nous n'avons trouvé aucune autre étude qui rende compte des usages du PEL ou de l'Europass dans les cadres de mobilités professionnelles interculturelles ou de gestion des compétences dans des organisations internationales.

3.2.3 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en insertion professionnelle

Peu de recherches ou expériences sont publiées. La plus importante, qui porte sur l'insertion d'étudiants de l'enseignement supérieur, concerne les rapports intermédiaires et finaux de l'expérimentation du PEC (Portefeuille d'expérience et de compétences), publiés par le CEREQ en 2012 et 2014. Le public de l'étude était des étudiants en Licence. Les chercheurs du CEREQ concluent sur un résultat mitigé : « Toutefois, les résultats objectifs ne mettent en évidence aucun effet du PEC sur les parcours » (Beaupère, Bosse et Lemistre, 2015, p. 4). Malgré tout, « les résultats révèlent que les bénéficiaires du PEC sont davantage sensibilisés aux thématiques d'insertion et d'orientation et recourent davantage aux aides apportées par l'université dans ces domaines » (*Ibid.*, p. 3) que les étudiants du groupe témoin.

Bien que l'ePortfolio soit désormais utilisé dans bon nombre d'organismes de formation²³ travaillant dans le champ de l'insertion sociale et professionnelle, nous

²³ Par exemple au GRETA du Limousin : <http://conseil-recherche-innovation.net/outils/présenter-le-portfolio-dans-les-actions-dinsertion-0>.

n'avons pas trouvé d'étude récente rendant compte de ces réalisations en termes d'usage concret par les signataires dans des contextes de vie professionnelle, excepté une étude préliminaire sur la persistance à la publication d'un ePortfolio (Gauthier et Jézégou, 2009b).

Au Canada (Presant, 2013), en Belgique (Langouche, 2012), en Suisse (Renaud, 2012), en Midi-Pyrénées (Loisy, Mailles-Viard-Metz et Breton, 2011) ou en Lorraine (Houot, Issenmann et Nowakowski, 2013) des recherches empiriques centrées sur l'e-réputation, l'employabilité et la gestion de la carrière rendent compte de démarches ePortfolios en universités, hautes écoles ou sur des territoires. Ces recherches, conduites dans un contexte académique (et non en contexte de marché du travail, d'entreprise ou de services de ressources humaines) concluent généralement sur une majorité d'abandons de l'ePortfolio à moyen terme, et des effets très mitigés sur la persévérance des signataires à la publication de l'ePortfolio, malgré l'intérêt perçu de la démarche portfolio. La publication de l'ePortfolio et sa mise à jour régulière après publication et durant la carrière restent rares. Dans ces études, les manques de rétroactions *a priori* des recruteurs et employeurs pour les ePortfolios des candidats et des salariés sont repérées comme le principal frein à la persévérance à publier l'ePortfolio tout au long du parcours professionnel (Gauthier et Jézégou, 2009).

3.2.4 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio sur le marché du travail

Concernant les usages des ePortfolios en contexte de marché du travail, une synthèse d'études préalables menées en France entre 2006 et 2008 (Gauthier, 2008c) montre tout particulièrement : a) que les professionnels du recrutement se sont largement approprié les réseaux sociaux et une partie du Web 2.0, à l'heure où Pôle Emploi confirme qu'aujourd'hui 95 % des offres d'emploi sont publiées sur Internet (Fondeur, 2016 ; Rozel, 2008) ; b) que la persistance à la publication de son ePortfolio par un signataire est principalement motivée par les rétroactions reçues de la part des destinataires (Gauthier et Jézégou, 2009) ; c) que les recruteurs et les directions des

ressources humaines découvrent ces ePortfolios. Recruteurs et dirigeants identifient dans cette étude les usages possibles des ePortfolios dans leurs pratiques, mais sous de nombreuses conditions essentiellement d'ordre pratique (Gauthier et Cohard, 2008).

En 2007, des chercheurs de l'Université de Bourgogne et de Haute Alsace ont mené une étude auprès des employeurs et concluent quant à la place de l'ePortfolio dans le processus de recrutement comme : a) substitut au diplôme en l'absence de qualification ; b) complément au diplôme pour intégrer les acquis des apprentissages informels ; c) vecteur du diplôme, dans les processus de validation des acquis de l'expérience (Bennaghmouch et Gangloff-Ziegler, 2007). Cette conclusion indique des usages potentiels de l'ePortfolio faisant référence au diplôme, mais n'excluant pas la lecture directe des compétences.

3.2.5 Les recherches sur les usages de l'ePortfolio en cours de vie professionnelle

Dans une logique de développement de l'autonomie de l'adulte au travail, mais aussi dans une perspective existentielle, Sarti (2006) présente sa conception du *Portfolio of Assets*, que l'on pourrait traduire par Portfolio de ressources et compétences clés. Celui-ci est mis en place par une organisation humanitaire et citoyenne basée en Uruguay, qui cherche à revaloriser le statut de citoyenneté des femmes, en mettant en valeur leurs compétences et savoirs informels.

Sarti (2006) précise qu'après plus de cinq ans de ce processus d'éducation non formelle, la combinaison de ces ressources formalisées dans le portfolio a permis à ces femmes d'augmenter leur capacité à agir et à s'organiser avec une plus grande efficacité, dans la complexité du monde social et institutionnel et à diminuer ainsi les effets discriminatoires subis jusque-là.

Dans leur revue de la littérature mondiale (environ 150 publications scientifiques récentes analysées) sur des applications des portfolios et ePortfolios, Butler (2006) d'une part, Endrizzi et Rey (2008) d'autre part, mettent en évidence la

rareté des recherches sur des applications des ePortfolios en contexte de vie professionnelle engagée. Seul est identifiable un projet européen dans le cadre des programmes Léonardo da Vinci « Le portefeuille de compétences et l'ePortfolio au service des professionnels des arts et du spectacle²⁴ », secteur professionnel où la précarité est certaine.

Alors que se dessine déjà une innovation dans les usages de l'ePortfolio, avec le déploiement des *open badges*, nous pouvons conclure que la communauté scientifique s'est très peu préoccupée à ce jour des questions d'usages socioprofessionnels des ePortfolios, dans une perspective d'employabilité tout au long de la vie, durant l'ensemble de la carrière (Rose, 2012) de leurs signataires, dans la sphère des emplois durant la vie active (Breton, 2013, 2016), ou encore dans des programmes de flexisécurité. Pourtant, les injonctions politiques, la mise en place des ePortfolios dans des formes simplifiées, et l'état dégradé du marché du travail interrogent fortement ces usages.

Dans la recension des écrits, aucune recherche ne traite des usages socioprofessionnels des ePortfolios par leurs signataires et par leurs destinataires (employeurs, recruteurs, collègues, conseillers de carrières, coach), ni des effets de ces usages sur les parcours professionnels, sur les transitions professionnelles dans un cadre salarial, de chômage ou plus largement de mobilité dans la sphère du travail.

4. L'OBJET DE RECHERCHE ET SA PERTINENCE

Dans cette section, nous résumons la problématique, précisons l'objectif général de recherche et estimons les retombées scientifiques et sociales attendues.

24 Projet : http://www.europe-education-formation.fr/leonardo-fiche-projet.php?projet_id=462.

4.1 La situation problème et ses enjeux

Les transformations de la société engendrent des situations paradoxales et complexes, parmi lesquelles nous retenons trois constats comme éléments de problématique.

Le premier constat concerne les transformations profondes du monde du travail et leurs effets sur les individus, sur un parcours professionnel qui s'allonge de 37 à 45 ans, avec des risques de chômage très élevés, en début et en fin de carrière, et avec la nécessité de changer plusieurs fois d'emploi, de métier. Ces transformations se traduisent pour l'individu par une exigence de mobilité professionnelle tout au long du parcours professionnel.

Le second constat concerne les transformations des façons d'apprendre, qui se traduisent par la désuétude et le renouvellement de savoirs fondamentaux ou pratiques, relatifs aux changements de l'environnement, au développement des connaissances ou aux évolutions des métiers. Ces transformations se traduisent pour l'individu par une exigence d'apprentissage tout au long de la vie.

Le troisième constat concerne les transformations dans les interactions sociales, affectées par l'intrusion du monde numérique dans les relations au travail, dans les lieux de savoir, dans la société civile, dans la famille.

Ces transformations structurelles s'imposent à l'individu notamment sous la forme d'une injonction d'employabilité, à une responsabilité dans laquelle chacun doit affirmer ses propres choix d'orientation professionnelle tout au long de la vie, démontrer ses compétences au regard de ses choix et assumer ses transitions professionnelles.

Le portfolio et l'ePortfolio se sont développés, en tant qu'outils puis comme démarche réflexive, essentiellement en Amérique du Nord et en Europe, dans les domaines de l'éducation et de la formation. Depuis 1945, ils sont utilisés dans le cadre de la reconnaissance et de la validation des acquis de l'expérience, de la réflexion sur les apprentissages, pour l'évaluation ou l'analyse des pratiques. Leurs usages se développent aujourd'hui dans l'insertion et l'orientation tout au long de la vie et l'accompagnement et la conduite de sa carrière.

Des politiques publiques de sécurisation des parcours professionnels ont fait de l'ePortfolio l'une de leurs composantes, incitant les actifs à l'adopter pour anticiper les transitions.

Si la recherche en éducation a abondamment documenté les applications et usages du portfolio et de l'ePortfolio dans le champ de l'éducation et de la formation, il existe peu de recherches, en France comme dans le monde, concernant les applications et usages de l'ePortfolio dans le champ du travail, en particulier dans la relation entre employeurs et salariés, entre recruteurs et candidats, dans la gestion des ressources humaines, dans le conseil en évolution professionnelle ou encore dans la gestion des carrières.

Ce déficit de connaissances justifie la présente recherche.

4.2 L'objectif général de la recherche

La problématique s'intéresse à ce que les signataires font avec leur ePortfolio publié en ligne, en particulier dans les situations de changements professionnels significatifs, tels que les transitions professionnelles ; par ailleurs, nous voudrions savoir si ces usages des ePortfolios publiés en ligne contribuent à des remaniements identitaires. À partir de cette problématique, l'objectif de cette recherche est : comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les

stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles.

L'espérance de retombées utiles pour éclairer ou améliorer la situation problématique motive la démarche du chercheur.

4.3 Les retombées scientifiques et sociales attendues

Les retombées scientifiques attendues concernent une meilleure compréhension des phénomènes induits par les usages socioprofessionnels des ePortfolios en tant que pratique de soutien à l'employabilité en cours de carrière. La communauté scientifique disposera de connaissances sur ces usages pour des sujets en cours de carrière et dans le champ du travail, notamment en lien avec les transitions professionnelles.

Pour les responsables des politiques publiques et les professionnels liés à l'emploi, à l'employabilité, à l'insertion professionnelle, à la lutte contre le chômage de longue durée et l'exclusion du droit au travail, à la lutte contre les discriminations, à la sécurisation des parcours professionnels, à l'orientation et à l'accompagnement des carrières et des transitions professionnelles et au conseil en évolution professionnelle, les retombées de cette recherche pourraient apporter des ressources pour adapter et améliorer leurs démarches d'intervention.

Les professionnels de l'éducation, de la formation initiale et continue et de l'orientation sont intéressés par une meilleure compréhension de ces usages pendant la vie professionnelle, notamment pour améliorer les dispositifs de formations professionnalisantes et de reconnaissance des acquis et des compétences informelles.

Pour les employeurs, une meilleure connaissance des usages socioprofessionnels des ePortfolios pourrait faciliter les recrutements internes ou

externes, les mobilités professionnelles et soutenir la contribution de l'entreprise à l'employabilité des salariés tout au long de leur carrière.

Pour les individus, une meilleure connaissance des obstacles ou bénéfiques des usages d'ePortfolio en cours de carrière est attendue. De même, des retours explicites de la part des destinataires (employeurs et recruteurs notamment) sont espérés.

Nous présentons dans le chapitre suivant le cadre de référence de la recherche portant sur les transitions professionnelles, les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio et les stratégies identitaires des signataires ainsi que leurs dynamiques.

DEUXIÈME CHAPITRE

LE CADRE DE RÉFÉRENCE

Le deuxième chapitre présente le cadre de référence de cette recherche. Une première section précise l'orientation épistémologique dans laquelle s'inscrit cette investigation. La seconde section présente la notion de transition professionnelle, que nous classerons selon trois approches en précisant celle retenue. La troisième section définit le construit d'usage socioprofessionnel appliqué à l'ePortfolio, dans le cadre de la sociologie des usages. La quatrième section est consacrée à la notion d'identité professionnelle, de stratégies et dynamiques identitaires dans des contextes de transition professionnelle. La cinquième section nous permettra de définir les objectifs spécifiques de recherche.

1. L'ORIENTATION ÉPISTÉMOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Au regard des travaux sur l'identité professionnelle et les transitions professionnelles, retenus dans le cadre de référence, trois ancrages paradigmatiques (phénoménologique, fonctionnaliste, interactionniste) étaient envisageables. Nous ancrons ici la recherche dans une approche interactionniste, inscrite dans le champ de la sociologie, des concepts de socialisation secondaire et de socialisation anticipatrice, et appuyée sur le modèle d'analyse des doubles transactions de Dubar (1992) enrichi des propositions d'analyse des conversions identitaires de Strauss (1992*a*). Cette approche socio-centrée privilégie la caractérisation des acteurs et de leurs statuts, rôles, interactions et évolutions des interactions autour des usages des ePortfolios.

Les interactionnistes de l'école de Chicago (équipe de Hughes, années 1930 à 1950) sont des sociologues qui ont lié étroitement l'univers du travail aux mécanismes de socialisation. Plus récemment, le sociologue Bernoux (1985) définit les postulats de l'interactionnisme en tant que courant de la sociologie :

1. L'individu n'accepte jamais d'être considéré comme un moyen au service de buts fixés par l'organisation ;
2. Dans toute organisation, l'acteur conserve une part d'autonomie qu'il mobilise plus ou moins : son espace de liberté ;
3. Si les stratégies de l'acteur sont rationnelles, cette rationalité est limitée, notamment par les stratégies des autres acteurs, et par les contraintes de l'organisation et de l'environnement.

L'acteur choisit finalement les stratégies les moins insatisfaisantes. « La posture interactionniste valorise les professions, métiers, emplois, comme des formes d'accomplissement de soi » (Dubar et Tripier, 2005, p. 88). Elle considère les situations d'interaction sociale comme des équilibres construits.

Plusieurs composantes mobilisées par l'interactionnisme symbolique selon Blumer (1969), cité par de Queiroz et Ziolkowki (1997) concernent les problématiques de l'identité et des transitions professionnelles : a) les « Licence and mandate » (selon Hughes), qui concernent les questions du statut (autorisation d'exercer et obligation de mission) et de la reconnaissance ; b) la carrière (selon Hughes) ; c) les mondes sociaux (selon Becker et Strauss) ; d) la négociation et l'ordre négocié (d'après Strauss, Becker, Goffman) ; e) le moi social (« self ») ; f) les relations interindividuelles de travail (selon Frames et Ross) ; g) les rites (selon Goffman).

Ainsi, pour Dubar (2006), l'approche interactionniste s'est avérée féconde en mettant en lien l'analyse synchronique de la situation de travail et du système social, avec l'analyse diachronique qui prend en compte la carrière de l'individu, au sens de filière d'emploi et de trajectoire socioprofessionnelle. « Hughes mettait l'accent sur le fait essentiel que le “monde vécu du travail” ne pouvait se réduire à une simple transaction économique, mais mettait aussi en jeu la personnalité individuelle et l'identité sociale du sujet, et sa reconnaissance sociale » (*Ibid.* p. 142). Cette approche donne un cadre concordant avec la problématique, prenant en compte le contexte

d'extimité dans lequel les signataires publient leur ePortfolio, et avec l'objectif général de recherche : « comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles ».

Cette recherche qualitative s'inscrit dans une approche interactionniste et nous considérons de ce fait les signataires comme des acteurs engagés dans des stratégies de résolution de problèmes, de débrouillardise, de survie, et composant, plus ou moins rationnellement, leur parcours professionnel en intégrant les incertitudes du marché du travail. La notion de stratégie joue ici un rôle central et elle est définie comme « ensemble d'activités, modalités d'action, pour faire face à des situations problématiques, et découvrir des solutions, ou pour composer avec l'incertitude » (Poupart, 1998, p. 37). Les motifs à l'origine des choix des acteurs sont considérés comme importants pour comprendre et expliquer les stratégies et les modalités de prise de décisions. Le réseau social y joue un rôle stratégique, considéré comme ressource dans les stratégies sociales d'existence.

Dans les sections suivantes, nous préciserons le cadre de référence et les définitions de nos construits (transitions professionnelles, usages socioprofessionnels des ePortfolios, stratégies et dynamiques identitaires) permettant de situer nos objectifs spécifiques de recherche dans une approche interactionniste. Tout au long de ce chapitre, nous identifions un ensemble de descripteurs²⁵ regroupés au sein d'une arborescence thématique (annexe A).

2. LES TRANSITIONS PROFESSIONNELLES

L'objectif de recherche s'intéresse au contexte de transitions professionnelles, contexte dans lequel les signataires d'ePortfolio se trouvent ou auxquels ils se sentent

²⁵ Le terme de descripteur est défini dans le chapitre 3, section 10

confrontés. Une situation de transition, définie comme passage d'un état A vers un état B d'une situation professionnelle, rend compte d'un mouvement, implique qu'un gain escompté, ou une perte à éviter constituent l'enjeu de ce mouvement.

Dans cette section, spécifier le concept de transition professionnelle et des descripteurs de situation de transitions professionnelles permettra de situer le signataire de l'ePortfolio dans son contexte professionnel et le moment de parcours professionnel lors de la rencontre avec le chercheur.

Trois approches du concept de transition sont ici mises en évidence : a) la transition comme changement d'état objectif ou subjectif dans la situation professionnelle, b) la transition comme processus liant des ruptures et des continuités professionnelles, c) la transition comme vecteur de transformation des identités professionnelles.

2.1 La transition –changement– d'état dans les situations professionnelles

Certaines approches de la transition la définissent comme passage, changement. Des facteurs objectifs et des facteurs subjectifs y sont associés (Hughes, 1937).

2.1.1 La transition comme changement objectif de situation professionnelle

L'économiste Bernard Gazier (2005) définit les transitions professionnelles comme étant l'ensemble des mobilités qu'un salarié peut vivre sur les marchés transitionnels du travail : changements de statut dans l'emploi, changements d'emploi (avec et sans changement de statut), passages temps plein vers temps partiel et inversement, passages et retours de congés longs divers, passages emploi vers chômage et inversement, passages formation vers emploi et inversement, passages activités domestiques vers emploi et inversement, passage vers la retraite. Cette approche

économique et statistique s'appuie sur le concept de marchés transitionnels et tend à confondre, au niveau de l'individu, transition et mobilité professionnelle.

Pour Doray, Bélanger, Biron, Cloutier et Meyer (2009), les transitions selon une lecture biographique doivent être considérées comme des moments, événements ou situations de bifurcation ou de changement dans le parcours de vie professionnelle ou privée. Dans leurs recherches, les auteures et auteurs identifient diverses natures de transitions professionnelles : obtention ou perte d'emploi, promotion, changement d'emploi, passages temps plein/temps partiel ou l'inverse, congés (formation, maternité, sabbatique), retraite. Elles peuvent répondre à des motifs très variés, par exemple les disqualifications professionnelles (Robin, 2009) ou au contraire à des ritualisations-ratifications en milieu institué (Picard, 2001). Monbaron (2009) reprend cette idée du passage pour définir les transitions professionnelles :

Ce sont des épisodes déterminés de l'existence, certains choisis, d'autres imposés par la vie professionnelle, qui se présentent comme des phases de passage d'une situation à une autre, d'un statut à un autre : un changement de travail, de fonction, un changement géographique, opéré dans une temporalité courte et représentant un passage à franchir, parfois une difficulté à surmonter, une décision importante à prendre, inscrite dans l'itinéraire d'une vie. (p. 104)

Cette approche permet de spécifier la transition comme passage par des descripteurs objectifs de changement du statut social (actif, en emploi, au chômage, en maladie, en congés, dans tel type de contrat, en retraite, bénévole, etc.) ou des signes formels de reconnaissance (cadre, membre de, adhérent, mandaté pour, croix de guerre, etc.). On peut parler ici de changement objectif de situation professionnelle, au niveau du statut social en mobilisant des éléments de « Licence and mandat » selon Hughes (1937).

D'autres auteures et auteurs intègrent dans la notion de passage une dimension plus subjective des changements transitionnels.

2.1.2 *La transition comme changement subjectif de situation professionnelle*

Clémence, Deschamps et Roux (1990), Havet (2006), Martineau et Dupuy (1990) et Soudée (1991) associent la transition à un passage d'un état à un autre autour d'un projet transitionnel (p. 98) mobilisé lui-même dans un récit transitionnel. Pour Bergier et Bourdon (2009), la transition conjugue le passé, le présent, l'avenir. Elle n'a pas la dramaturgie de la crise ni la charge émotionnelle de la rupture qui généralement la précède (Robin, 2009). Cohen-Scali (2000) s'appuie sur la définition de Riverin-Simard (1993) pour le concept de transition, « qui réfère surtout à un phénomène comprenant différents stades cognitivo-émotifs, à la suite d'une dissonance [...]. Ce n'est pas la nature de ces événements qui influe sur la façon de négocier les transitions, mais bien le sens que les individus y accordent » (Cohen-Scali, 2000, p. 72). Elle met ainsi en exergue la dimension subjective de la transition : la transition vécue, plutôt que la transition factuelle.

Cette approche permet de spécifier la transition par des descripteurs subjectifs de valeur (gain et perte, lien et séparation, croyances, rôles) ou de sens des événements (signification de faits ou événements, souvenirs marquants, perte et intrusion de nouveaux repères symboliques, etc.). On peut parler ici de changement subjectif de situation.

En définissant, selon Schlossberg (1981), puis Schlossberg, Waters et Goodmann (1995), la transition comme « n'importe quel événement ou absence d'événement qui amène des changements dans nos relations, nos comportements, nos croyances et nos rôles de vie » (Bédard, 1983, p. 7), certains auteurs élargissent une définition souvent connotée négativement et s'intéressent non plus seulement au développement de la carrière professionnelle, mais aussi aux stratégies déployées par les individus pour faire face aux imprévus (Guichard et Huteau, 2001). Il est donc

important de situer également la transition professionnelle au regard des parcours professionnels et des carrières.

2.2 La transition –processus– de continuités et ruptures de carrière

D'autres approches de la transition la définissent comme processus, déroulement d'activités, espaces ou temporalités, ou encore comme phénomènes en lien avec la carrière.

2.2.1 La transition comme espace-temps dynamique

Boutinet (2002) affirme que la transition est la « figure temporelle qui illustre le mieux les mobilités individuelles des parcours de vie » (p. 47), et définit la transition comme

organisation temporelle que se donne une personne, comportant une origine et une fin plus ou moins floues ; une telle organisation opère un changement, voulu ou non, par rapport à ce qui se passait auparavant et ouvre des perspectives ultérieures projetées ou non. Le flou de la transition s'oppose à la détermination de la séquence. (p. 48)

La transition peut être vécue soit comme un passage, soit comme « état intermédiaire entre deux changements » (Boutinet, 2007, p. 49). Ainsi, nombre des parcours d'adultes s'apparentent aujourd'hui à des parcours composés de multiples transitions, sans ordonnancement linéaire, mais faits de successions de transitions succédant à une antérieure ou anticipant une ultérieure, et avec des décalages flous et parfois constatés « après coup ». Pour Boutinet, « penser un parcours biographique en termes de transitions, c'est renoncer au profil de carrière orienté, mais accepter de prendre en compte un itinéraire gros d'aléas » (*Ibid.*, p. 226). La transition offre un espace-temps au questionnement, à l'exploration des possibles et mobilise des « savoir passer » (Lesourd, 2009). Les notions d'espace et de temps sont souvent mobilisées

pour décrire la « transitionnalité », à l'instar de Kaës, Missenard, Kaspi, Anzieu, Guillaumin, Bleger et Jacques (2004, p. 62).

Cette approche de la transition comme un espace-temps en mouvement permet de spécifier la transition par des descripteurs évènementiels de nature spatiotemporelle (moments de vie, sphère de vie, marqueurs temporels de la mémoire, période critique de la vie, évènements significatifs d'un parcours de vie, etc.).

2.2.2 *La transition comme processus dans les (dis) continuités de carrière*

Pour Robin (2009), la transition supporte aussi l'ordinaire, une certaine continuité dans la discontinuité, de la conjonction dans la disjonction. Elle comporte un entredeux qui autorise l'élaboration confrontante de la perte, de l'abandon de ce qui hier assurait la stabilité, la reconnaissance, un entredeux qui autorise l'exploration des conséquences et la construction d'un imaginaire d'avenir. Cette position n'isole pas la transition comme espace-temps propre et court, mais l'inscrit dans un rapport à la notion de durée, celle d'avant et celle d'après.

Dans le domaine du développement vocationnel, de nombreux chercheurs comme Jung, Erikson, Bühler, Havighurst, Levinson, Gould, Vaillant présentent les cycles de la vie adulte dans des conceptions différentes (déterministes, homéostatiques, adaptatives, dynamiques ou aléatoires), souvent avec des phases (jusqu'à neuf pour Levinson) et pour certains, avec des transitions explicites entre ces phases, ou même comme un espace transitionnel en soi (Boutinet, 1995). Houde (1999) caractérise la transition dans la carrière professionnelle avec quatre paramètres : « a) le moment de la vie (début, milieu, retraite), b) la zone (vie personnelle, travail, famille, image de soi), c) la durée, d) le rythme et les moyens pour la transition » (p. 292). Riverin-Simard (1993) proposera dans son ouvrage *Transitions professionnelles, choix et stratégies* quelques principes pour se prémunir contre ce qu'elle nomme la théorie du chaos vocationnel dans les transitions professionnelles :

1. Le processus transitionnel est cyclique, continu, récursif, intertransitionnel et appelant lui-même un cycle intratransitionnel ;
2. Le processus transitionnel est inscrit dans l'interaction permanente entre la personne (P) et son environnement (E) et nécessite le remodelage de cette interaction ;
3. Le processus transitionnel remodèle cette interaction selon un cycle intratransitionnel [...] incluant l'apprentissage de la complexité, de l'incertitude, de la singularité des situations de travail. (p. 10)

Cette approche de la transition comme processus permet de spécifier la transition dans les continuités et discontinuités de la carrière sur le long terme par des descripteurs temporels (organisation temporelle, débuts ou fins perçus, dates, durées ou lieux repères, décalages temporels, parcours, périodes, rythmes, continuités et discontinuités temporelles, etc.) sur une échelle de temps correspondant à une grande partie de la vie.

Mais si, pour Elder (1994), les trajectoires de vie donnent sens aux transitions, en raison de leur grande diversité, pour Olivier (2006), « la prise en compte des travaux qui se réfèrent au cours de la vie met en avant la dimension évolutive des identités de la personne tout au long de l'existence » (p. 103). Cela nous conduit à envisager de situer également la notion de transition professionnelle comme un *vecteur* de transformations identitaires.

2.3 La transition –vectrice– de transformations identitaires

Dans cette partie, nous interrogerons d'autres définitions de la transition professionnelle comme vecteur de changements identitaires (Balleux et Perez-Roux, 2013) : la socialisation anticipatrice, l'alternation, la conversion identitaire.

Olivier (2006) souligne que la transition mobilise les trois expériences fondatrices de l'existence humaine : l'attachement (et le détachement), la séparation et la perte, c'est-à-dire un processus de deuil dont l'issue peut ne pas être positive. Pour Mazade (2009) également, « à tout passage est associé des problématiques d'attachement et de détachement, d'adaptation et d'intégration, de deuil et de conversion » (p. 130).

2.3.1 La transition comme vecteur d'une socialisation anticipatrice

Dupuy (1998), à l'instar de Boutinet (2004) et Olivier (2006), insiste sur le fait que les transitions sont « des processus d'élaboration active du changement [...]». Elles permettent à un individu de déployer des conduites actives de préservation des identités de rôles qu'il valorise et/ou de se déplacer vers un nouvel équilibre identitaire, et ce, en interaction avec autrui » (p. 103). Dupuy et Le Blanc (1997, 2001) proposent ainsi un modèle d'analyse dit du « système des activités » (Baudion-Broye et Hajjar (1998); Curie et Dupuy (1994); Curie et Hajjar (1987)); Faisant rupture épistémologique avec une conception de la transition comme crise, dans ce modèle inscrit dans une perspective interactionniste et systémique, les activités et aspirations forment un système et des sous-systèmes (travail, loisir, famille, social, civique) liés entre eux par des objectifs interdépendants, inter significatifs et inter contraints par des ressources limitées. De fait, les transitions sont à comprendre comme des phases de rupture et de crise, mais aussi et surtout comme des phases de reconstruction active des valeurs et des normes fondant la reconnaissance et la valorisation de soi et d'autrui (Dupuy et Le Blanc, 2001). Cette approche d'une forme de socialisation anticipatrice (Merton et Kitt, 1950 ; Van Maanen, 1976) implique des déplacements identitaires, en interaction avec autrui, des stratégies identitaires mobilisant des processus axiologiques sur un axe synchronique (débat de valeurs avec ses pairs, par exemple), et sur un axe diachronique (renégociation de ses valeurs en continuité ou en rupture biographique). La pertinence de ce modèle a été notamment montrée par Mégemont et Baubion-Broye (2001), dans le contexte des mobilités professionnelles, et dans une

étude de la transition chômage-travail (Roques, 1995). Ces processus axiologiques présentent une forte similitude avec les processus de développement identitaire présentés par Dubar (1992).

Cette approche de la transition comme vecteur d'une socialisation secondaire et anticipatrice permet de spécifier la transition au travers de descripteurs temporels (changements dans les valeurs sociales en référence, maintien ou ruptures dans des valeurs personnelles, négociation ou élaboration de nouvelles normes de vie, de travail, d'organisation de sa vie au travail, etc.).

2.3.2 *La transition comme vecteur d'alternation*

L'alternation, pour Berger et Luckmann (1996), est le fait de devenir « autre », de changer, de se transformer, d'abandonner l'ancienne identité, notamment celle issue de la socialisation primaire, en passant par une période durant laquelle le « je » n'est plus rien. Pour les sociologues, les conditions de la socialisation secondaire sont :

1. Qu'un « autrui généralisé » (Mead), une structure institutionnelle, un dispositif de médiation accompagne le passage entre l'ancienne et la nouvelle identité ;
2. Qu'un « autrui significatif » mobilise, conforte, révèle et reconnaisse, par le biais d'un « autre soi-même », un pair, la nouvelle identité professionnelle resocialisée ;
3. Qu'une « structure de plausibilité », par exemple un dispositif de reconversion ou de formation assure une fonction de laboratoire des transformations cognitives, conatives, affectives.

Pour Dubar (2000a), cette théorie de l'alternation montre que « tout changement identitaire passe par une crise qui accompagne les moments cruciaux de l'existence, les changements de statuts, les événements majeurs » (p. 172). Avec la formation tout au long de la vie, il devient possible de « définir le changement social

comme un processus conjoint de construction d'un monde spécifique et de transformation d'une identité spécialisée et, donc, de socialisation secondaire, en rupture avec la socialisation primaire » (p. 102). Les socialisations secondaires impliquent des alternations et la relativité des mondes sociaux (*Ibid.*). On retrouve ces éléments dans l'esquisse de théorie de la conversion identitaire de Strauss (1992a).

2.3.3 *La transition comme vecteur de conversion identitaire*

La conversion identitaire est une notion développée par Strauss (1992a). Le sociologue interactionniste de l'école de Chicago consacre un essai, *Miroirs et masques* (1959), à décrire un cadre pour les transformations de l'identité personnelle et sociale (appelée conversion identitaire) au cours de la vie adulte. Dans sa proposition, le changement s'analyse au regard des continuités/discontinuités de référence, de ses appartenances symboliques, de ses liens intergénérationnels. Il dégage cinq familles d'indicateurs de contexte de conversion identitaire, dont une large partie semble pouvoir s'appliquer au contexte des transitions professionnelles et que nous reprenons et adaptons ici :

1. Les situations, moments ou expériences critiques, impliquant une modification des relations sociales (parfois lentes et pernicieuses), ou des situations de réussites exceptionnelles ou d'échecs exceptionnels, qu'elles soient reconnues ou non ;
2. Les changements de statuts organisés, impliquant des changements de rôles, de responsabilités, d'activités (retraite, licenciement, longues maladies) ou toutes sortes de mobilités (au travail, dans la vie familiale, géographique) ;
3. Les processus d'initiation, dans lesquels le mentor, le tuteur, l'initiateur conduisent le néophyte dans un parcours d'apprentissage par étape, idée reprise et développée des rites d'interaction ;
4. Les processus généralement imposés de désidentification/réidentification forcée, dans un contexte d'absence de liberté politique ou religieuse

(prisonniers politiques, religions obligatoires) ou encore de fusion-acquisition d'entreprises ;

5. Les changements temporaires symboliques, comme des mises à pied, punitions-exclusions temporaires, missions d'intérim exceptionnelles, projets spéciaux.

Nous reconnaissons dans ces cinq items nombre de descripteurs déjà énoncés dans les approches de la transition par changement ou par processus. Mais Strauss y ajoute des références à l'altérité et des descripteurs sur les processus d'accompagnement du changement identitaire. Pour Mailliot (2013), ce changement identitaire dans les transitions professionnelles se produit dans un mouvement de décentrement — recentrement, dans un processus de subjectivation de l'expérience à vivre, acquise puis capitalisée.

2.3.4 *La transition comme vecteur de transformations identitaires*

En ce qui concerne la transition vue comme vecteur de transformations identitaires, Dupuy (1998) rejoint les conclusions de Dubar (1992) et Havet (2006) sur le lien identité-transitions professionnelles : les transitions professionnelles sont des lieux, moments ou situations de transformations identitaires, conjuguant une transaction biographique et une transaction relationnelle :

Les conduites mises en œuvre pour accéder à de nouvelles identités autovalorisées et reconnues sont sous-tendues par des processus intra individuels et interindividuels d'autoévaluation et de comparaison sociale, de quête et d'apport de soutien social, de valorisation/dévalorisation de soi, de régulation émotionnelle des stress engendrés par la nouveauté et l'incertitude, de réflexion sur les actes passés et d'anticipation d'identités futures désirées, etc., autant de comportements de stratégies identitaires que l'individu développe en interaction avec autrui, dans des univers cognitifs et affectifs normés qui structurent ses processus et phases continus de socialisation. (Dupuy, 1998, p. 53)

Cette approche de la transition comme vecteur permet de spécifier la transition comme lieu de transformation identitaire, voire de résilience (Scouarnec, 2009) au

travers des concepts de socialisation anticipatrice, alternation ou conversion identitaire, par des descripteurs de normes d'altérité (rites, codes, traditions, comportements, règles, habitudes, repères sociaux ou familiaux), des descripteurs d'évaluation (comparaison sociale, conflit sociocognitif, épreuves initiatiques, quête de reconnaissance, etc.), des descripteurs de processus d'accompagnement transitionnel (mentorat, tutorat, coaching, cellules de crise, formation d'intégration, etc.).

2.4 Les descripteurs des situations de transitions professionnelles

En synthèse, nous définissons la situation de transition professionnelle comme espace-temps intermédiaire et délimité (Mombaron, 2009) dans la carrière du signataire d'ePortfolio, intégrant les trois types de conception qui sont pour nous complémentaires. Les groupes de descripteurs suivants sont retenus :

Tableau 2

Les descripteurs des situations de transitions professionnelles

Familles de descripteurs	Quelques descripteurs
<p>Selon la conception du changement d'état statutaire</p> <p>Concepts opérationnels : Statuts objectifs, statuts subjectifs.</p>	<p>Statut social Signes formels d'appartenance Valeurs et sens des statuts Contrats Diplômes</p>
<p>Selon la conception de processus animant les logiques de carrière</p> <p>Concepts opérationnels : (Dis) Continuités Ruptures Bifurcations.</p>	<p>Indices temporels Évènements spatiotemporels Périodes significatives Indices de satisfaction Évènements déclenchant une réorientation</p>
<p>Selon la conception de vecteurs des transformations identitaires</p> <p>Concepts opérationnels : Socialisation anticipatrice Alternation et conversion identitaire Transformations identitaires.</p>	<p>Normes, rites, références Évaluation, comparaison Processus réflexifs Accompagnement transitionnel Rituels Changements d'habitudes Épreuves d'adoubement Dispositifs de transition.</p>

Dans cette recherche, le contexte de transitions professionnelles est celui dans lequel se révèlent divers usages socioprofessionnels de l'ePortfolio par les signataires.

3. LES USAGES SOCIOPROFESSIONNELS DES EPORTFOLIOS

La question des usages socioprofessionnels des ePortfolios s'inscrit dans les problématiques d'un champ de recherche relativement récent : la sociologie des usages des TIC (Technologies de l'information et de la communication). Ce champ de recherche fut traversé par la controverse de différents paradigmes autour des statuts de la technique, des objets, du quotidien (Chambat, 1994).

3.1 La définition de l'usage d'un ePortfolio

La sociologie des usages définit le mot –usage– comme « l'utilisation d'un objet, naturel ou symbolique, à des fins particulières » (Dictionnaire de sociologie, 1999, n.p.). Il s'agit des usages sociaux – le terme a ici un sens générique centré sur l'objet – d'un bien, objet ou artéfact portant « des significations culturelles complexes relatives dans les conduites de la vie quotidienne » (Proulx, 2005, p. 10). Les chercheurs postulent que les usagers cherchent des satisfactions, services ou réponses à des besoins matériels ou psychosociologiques et revendiquent et manifestent une liberté, une autonomie dans leurs utilisations, usant d'astuces, bricolages et détournements : les usages, c'est ce que « les usagers font avec les objets techniques, leur art de faire » (de Certeau, 1980, cité par Proulx, 2005, p. 12). Les dispositifs techniques, comme l'ePortfolio désigné ici comme artéfact, ne sont adoptés que s'il est possible de leur attribuer une signification d'usage, c'est-à-dire s'ils prennent sens et corps par rapport à l'identité, à la structure et aux pratiques sociales de l'individu (Caradec, 1999). L'étude des usages et de leurs dimensions comme l'utilité, l'utilisabilité, l'accessibilité, l'appropriation, c'est l'observation de ce que les gens font

avec les objets et les dispositifs, et du sens de ce qu'ils font. Nous retenons dans cette recherche la définition proposée par Millerand (1998) :

L'usage renvoie à l'utilisation d'un média, ou d'une technologie, repérable et analysable à travers des pratiques et des représentations spécifiques ; l'usage devient social dès qu'il est possible d'en saisir les conditions sociales d'émergence et les modalités selon lesquels il participe des identités sociales des sujets. (p. 4)

Cette définition de l'usage, appliquée à l'artéfact ePortfolio, nous permet de considérer qu'un ensemble d'usages des ePortfolios peut être identifié lorsque l'on est en présence de plusieurs usages. En nous appuyant sur Proulx (2005), chaque usage peut être repéré par :

1. L'utilisation, c'est-à-dire le parti, le profit que les signataires tirent de l'ePortfolio. L'utilisation correspond à des actions observables, repérables et analysables et qui produisent un ou des résultats et effets ;
2. Les conditions sociales d'émergence de cette utilisation ;
3. Les modalités de sens qui participent à l'identité du signataire.

Elle s'inscrit dans le paradigme de l'appropriation en sociologie des usages.

3.2 L'appropriation individuelle et collective dans les usages

Dans la perspective de recherche, l'étude des usages s'inscrit dans les courants de l'autonomie sociale et de la sociologie de l'appropriation (Chambat, 1994). La sociologie de l'appropriation (ou modes de formation des usages du point de vue des usagers) cherche à analyser comment les usagers et groupes d'usagers se constituent des usages différenciés et le sens qu'ils revêtent pour eux. L'appropriation, action de s'approprier, d'adapter ou de rendre propre à une utilisation, est une catégorie pertinente d'étude des usages pour les ePortfolios, car elle relève d'une dynamique des significations d'usage à la fois individuelle avec des formes d'identités individuelles, et sociale avec des formes de sociabilité (Chambat, 1994). Pour Proulx (2005),

l'appropriation permet de « décrire le processus d'intériorisation progressive des compétences techniques, cognitives à l'œuvre chez les individus et les groupes qui manient les technologies » (p. 12). Quatre conditions sont requises pour cette appropriation, selon ce sociologue des usages :

- A. La maîtrise technique et cognitive de l'artéfact ;
- B. L'intégration significative de l'objet dans la pratique quotidienne de l'utilisateur ;
- C. L'usage répété de cette technologie ouvre des possibilités de création (actions qui génèrent de la nouveauté dans la pratique sociale) ;
- D. À un niveau collectif, l'appropriation sociale est reconnue par les institutions (entreprise, école, État, services publics, etc.). (*Ibid.*)

Cette approche des usages par l'appropriation permet de définir des descripteurs d'usage pour identifier les utilisations individuelles (logiciel ou plateforme ePortfolio utilisés, contrôle de confidentialité, de mise à jour, routines, rituels, fréquence ou occasions d'utilisations, création ou intégration de nouvelles fonctions, contributions partagées, etc.) et les pratiques sociales (usage des destinataires d'ePortfolio, rétroactions, réactions, contacts, formation de groupes ou communautés, partages, signes de reconnaissance, demande des recruteurs, travaux, activités et productions collaboratives, etc.). Dans cette recherche, cette logique d'appropriation se réfère à la sphère socioprofessionnelle du signataire.

3.3 La dimension socioprofessionnelle des usages

Il existe en France un système de catégorisation des activités professionnelles, appelé PCS, Professions et Catégories Socioprofessionnelles depuis 2003. La plupart des professions et métiers y trouvent leur classement, à l'exception des métiers émergents. Dans les études sociologiques, l'adjectif « socioprofessionnel » renvoie à une catégorisation relative aux activités de nature professionnelle et/ou sociale. Il s'agit de l'exercice d'un métier, d'une profession. En sont exclues les activités relevant

strictement des champs de la vie privée, personnelle et familiale, ou ne présentant pas de caractère contributif à l'égard de la société ou d'un groupe social légal. C'est cette conception du socioprofessionnel qui est retenue lorsque nous parlons ici d'usages socioprofessionnels.

D'une part, la dimension sociale souligne le caractère adressé à autrui et habituellement reconnu utile pour autrui, des usages de l'ePortfolio par le signataire et ses destinataires.

D'autre part, la dimension socioprofessionnelle souligne l'appartenance, l'identification et le repérage d'un marché du travail, d'une offre et/ou d'une demande de services ou de compétences rémunérées, gratifiées ou reconnues d'une manière ou d'une autre, au travers des usages des ePortfolios.

3.4 Une typologie pour analyser les usages socioprofessionnels

Les usages socioprofessionnels des ePortfolios sont des usages émergents, méconnus, dispersés dans leur possibilité d'observation et on l'a vu dans le premier chapitre, peu pris en compte dans les recherches sur l'ePortfolio. Les systèmes de catégorisation par les PCS ne semblent pas apporter de réponse pertinente pour tenter de les définir, du moins à cette étape-ci du développement de l'ePortfolio socioprofessionnel, ce que postule de Rozario (2011). Les typologies proposées habituellement dans les usages éducatifs, par exemple en Europe celle de Van Tartwijk et Driessen (2005) : Portfolios d'apprentissage, d'évaluation, de présentation, de pratique réflexive ont des rapports éloignés avec les usages socioprofessionnels, dans le cadre d'exercice professionnel ou sur le marché de l'emploi, ou encore dans la gestion des ressources humaines.

En l'absence de proposition scientifique pour catégoriser et identifier les usages socioprofessionnels des ePortfolios, le repérage se fait à partir de deux sources :

a) les trois conceptions du portfolio de Layec (2006) ; b) une revue des propositions de catégorisation issue de la littérature générale sur l'ePortfolio, pour identifier d'autres dimensions spécifiques utile à une taxonomie des usages des ePortfolios.

L'approche de Layec (2006) propose des descripteurs socioprofessionnels utiles pour des usages de portfolio tout au long de la vie et en cours de carrière. Sa typologie fait référence à des approches formatives et biographiques dans la formation des adultes, dans le courant des histoires de vie. Elle n'est donc pas issue de la sociologie des usages et n'utilise pas ce terme. Cependant, cette typologie de finalités propose une modélisation conceptuelle légitime pour cette recherche, dans la mesure où elle rend compte des usages des ePortfolios en cours de carrière, notamment pour et par des publics adultes en cours de transition professionnelle. Nous présentons ici la typologie de Layec, dans le tableau trois ci-dessous.

Tableau 3

Les trois conceptions des ePortfolios, d'après Layec (2006, p. 69)

Finalité	Capitaliste	Existentielle	Formative
Objectif	Faciliter les transactions avec l'environnement professionnel	Faciliter les transitions professionnelles et personnelles	Faciliter les transférabilités dans le domaine professionnel
Effet principal recherché	Effet de thésaurisation des ressources personnelles	Effet d'émancipation identitaire	Effet d'appropriation des compétences
Intentionnalité	Traçabilité du patrimoine professionnel	Production de soi Présentation de soi	Construction de savoirs
Potentiel développé	Capacité de mémorisation et d'auto positionnement	Capacité d'autoformation et d'autoorientation	Capacité d'autoorientation et d'autoévaluation
Appellation la plus commune	Portefeuille, Passeport Formation, Europass	ePortfolio de compétences	Portfolio des apprentissages

Finalité	Capitaliste	Existentielle	Formative
Supports prévus	Outils préformatés, référentiels d'emplois, de compétences et d'activités. Référentiels de formation. Outils de bilans de compétences, plateformes d'ePortfolios, outils de GEPC	Démarche accompagnée, supports à produire, outils méthodologiques, grilles d'analyses biographiques, blasons, etc., outils de bilan de compétences, sites personnels, blogues, ePortfolios, etc	Démarche guidée Dispositif pédagogique. Référentiels de compétences, d'activités et de formation. Dossiers de VAE, plateformes d'eFormation
Sources	Commission européenne, branches professionnelles législation, normes de management qualité, environnement, développement durable, etc	Courant des Histoires de vie	Pratiques réflexives courantes d'autoformation, puis posture d'apprenance
Publics cibles	Adultes en activité ou en transition professionnelle	Adultes en activité ou en transition professionnelle	Jeunes scolarisés. Adultes en activité ou non. Tous les publics d'apprenants, y compris universitaires et formation continue
Lieu de mise en œuvre	Entreprises et lieux de formation	Centre de bilan, lieux ressources	Dans certains organismes de formation initiale et continue. Écoles, du primaire au doctorat, en formation initiale ou continue
Utilisation privilégiée	Préparation des entretiens professionnels et de sélection et recrutement	Préparation et gestion des changements professionnels et personnels	Préparation et gestion de ses processus de formation, des dossiers de VAE

Finalité	Capitaliste	Existentielle	Formative
Période de mise en œuvre	Tout au long de la vie professionnelle	Tout au long de la vie	Tout au long de la vie scolaire et professionnelle

La typologie de Layec (2006) présente quelques familles de descripteurs utiles pour la recherche :

- L'intentionnalité (traçabilité, présentation de soi, etc.) dans les usages ;
- L'utilisation privilégiée (recrutements, changements professionnels, etc.) ;
- Les objectifs (faciliter les transactions sociales, les transitions professionnelles, etc.).

Nous reprenons ces descripteurs dans le tableau 4 de la sous-section suivante.

3.5 Les descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios

Postulant l'autonomie des signataires d'ePortfolios – en tant qu'acteurs sociaux –, l'étude des usages (Millerand, 1998) socioprofessionnels d'un ePortfolio est abordée au travers de la description de l'usage – ce que les signataires font avec leur ePortfolio – et des significations de cet usage, c'est-à-dire les représentations, valeurs et intentions investies dans cet usage (Chambat, 1994) pour en retirer des satisfactions à des besoins ou des bénéfices.

Dans l'arborescence thématique, nous structurons cinq familles de descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios :

1. Les usages pour la conduite réflexive de sa carrière et l'anticipation des transitions professionnelles ;
2. Les usages pour la présentation professionnelle de soi, en référence à Goffman (1992), avec la nature des contenus de l'ePortfolio, les supports technologiques

utilisés, la mise à jour et les utilisations principales ou occasionnelles, indices d'appropriation dans l'utilisation de l'ePortfolio ;

3. Les usages pour la sociabilité, avec mise en relation, partage de contenus ou de ressources utiles ;
4. Les usagers des ePortfolios, c'est-à-dire les destinataires utilisant l'ePortfolio;
5. Enfin, les motifs de ces usages par le signataire, des enjeux aux effets et bénéfices perçus.

Le tableau 4 ci-après présente la synthèse des principales familles de descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios, en relation avec les trois composantes définissant l'usage, c'est-à-dire l'utilisation, les conditions sociales d'émergence de ces utilisations, les modalités de sens ayant une portée identitaire pour le signataire.

Tableau 4

Les descripteurs des usages socioprofessionnels des ePortfolios

Famille de descripteurs	Quelques descripteurs
Usages pour la conduite réflexive de sa carrière et leur appropriation.	La réflexion biographique, la capitalisation de l'expérience L'orientation tout au long de la vie, l'apprentissage L'évaluation ou la demande de certification des compétences L'évaluation du travail La préparation d'une transition ou mobilité professionnelle Le diagnostic d'une situation de carrière L'accompagnement dans une transition par un professionnel du conseil en évolution de carrière, etc.
Usages pour la présentation professionnelle de soi et leur appropriation.	La publication de l'ePortfolio et des profils en ligne associés Les signatures numériques D'autres usages de présentation de soi.
Usages sociaux et contributifs et leur appropriation.	Les contributions sur réseaux sociaux La mise en relation de personnes Les publications de contenus professionnels

Famille de descripteurs	Quelques descripteurs
	Le partage de ressources professionnelles : articles, rapports, outils D'autres usages socioprofessionnels.
Usagers.	Conditions sociales d'émergence des utilisations : La désignation des catégories d'usagers : recruteur, employeur, coach, conseiller en évolution professionnelle, partenaires, etc. La délimitation des sphères d'utilisation : privée, publique, partagée Le contrôle d'accès de l'ePortfolio et de ses mises à jour La désignation des lieux d'usage : privé, service RH, démarche de bilan de compétences, accompagnement VAE L'appropriation par les usagers, destinataires.
Motifs d'usages des ePortfolios selon le signataire.	Modalités de sens ayant une portée identitaire : Les enjeux perçus Les motifs d'usages (par exemple : démontrer ses compétences, rassurer l'employeur potentiel par des références, prouver son professionnalisme par les résultats) Les résistances à l'utilisation Les objectifs Les résultats perçus Les effets perçus D'autres motifs d'usage.

L'ensemble de ces éléments et la définition opérationnelle des descripteurs sont précisés dans l'arborescence thématique (annexe A).

La section suivante propose de définir l'identité professionnelle, et s'intéresse en particulier aux stratégies identitaires et leurs dynamiques liées aux transitions professionnelles en cours de carrière.

4. LES STRATÉGIES ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES

La notion d'identité a fait l'objet de nombreuses définitions, en philosophie, psychologie, psychologie sociale, sociologie, anthropologie, droit et sciences politiques. Nous retenons ici les définitions du champ sociologique, plus spécifiquement celles en rapport avec le travail, la vie professionnelle et ses transitions. Puis, nous présenterons la conceptualisation des formes identitaires selon Dubar (1992), retenue pour la présente étude.

4.1 De l'identité sociale à l'identité professionnelle

Une définition de l'identité professionnelle s'avère difficile à poser. Elle s'élabore historiquement par glissements, de l'identité sociale vers l'identité au travail, puis vers les formes de l'identité professionnelle. Pour Blin (1997), l'identité professionnelle « serait un réseau d'éléments particuliers des représentations professionnelles, réseau spécifiquement activé en fonction de la situation d'interaction et pour répondre à une visée d'identification/différenciation avec des groupes sociétaux ou professionnels » (p. 86). Codol et Tap (1988) proposent une définition psychosociale, prenant en compte l'interaction sociale, mais aussi la dimension complexe de l'identité :

L'identité est un système de représentations, de sentiments et de stratégies, organisé pour la défense conservatrice de son objet (l'être soi-même), mais aussi pour son contrôle, sa mobilisation projective et sa mobilité idéalisante (le devenir soi-même). L'identité est un système structuré, différencié, à la fois ancré dans une temporalité passée (les racines, la permanence), dans une coordination des conduites actuelles et dans une perspective légitimée (projet, idéaux, valeurs et styles). Elle coordonne des identités multiples associées à la personne (identité corporelle, identité caractérielle ; spécificités personnelles) ou au groupe (rôles, statuts). (p. 69)

Ces définitions soulignent certaines dimensions paradoxales de l'identité.

4.1.1 *L'identité, un processus dual*

La définition de Blin (1997) ne rend pas compte du processus d'individuation qui caractérise le contexte socioprofessionnel actuel, ce que tente pourtant de faire Cohen-Scali (2000). Cette auteure montre, dans un document pédagogique, que plusieurs chercheurs distinguent l'identité professionnelle de l'identité sociale, dont elle serait une facette, mais aussi de l'identité collective, selon Sainsaulieu (1985). Par exemple, pour Dubar (1992), l'identité professionnelle

renvoie au domaine de l'emploi et des activités économiques, l'identité sociale concerne le statut social : la notion de forme identitaire englobe ces deux aspects essentiels de l'identité dans un contexte où le rapport à l'emploi devient un enjeu social essentiel (p. 532, dans Cohen-Scali, 2000, p. 82).

Cohen-Scali (2000) définit donc l'identité professionnelle comme une forme d'identité sociale, qui se

construit individuellement dans l'interaction avec des identités professionnelles des groupes, et en mobilisant les processus de catégorisations sociales et d'auto catégorisation. [...] Elle s'actualise dans un contexte spécifique, sous l'influence de caractéristiques dont doivent se doter les individus (qualifications, diplômes). (p. 83)

Cette auteure rappelle le rôle des contextes dans la constitution de l'identité professionnelle. Sa recension des écrits montre que cette identité est à l'époque actuelle mise à rude épreuve, chahutée et malmenée, mais toujours duale.

Un exemple de cette conception duale de l'identité professionnelle est un modèle dynamique et interactif de construction de l'identité professionnelle, basé sur les méthodes biographiques qui permettent de s'engager « réflexivement à la découverte de soi et à la découverte de l'altérité » (Gohier, Chevrier, Bouchard et Anadon, 2001, p. 13). Le modèle s'appuie sur les deux dimensions, psychologique et

sociale, dialectiquement liées par des processus d'identification (références à soi, singularité) et d'identification (références aux représentations sociales). Cette dualité est un fondement des processus identitaires dans le cadre d'activités professionnelles.

4.1.2 *Les travaux fondateurs de Sainsaulieu*

L'identité au travail est une notion qui s'affirmera plus spécifiquement avec les travaux de Sainsaulieu (1985). Le sociologue proposait à partir de ses recherches empiriques quatre modèles de l'identité collective au travail, prémisses de formes identitaires distinctes :

- A. Le modèle fusionnel, marqué par le conformisme à la collectivité des pairs, et la dépendance à l'autorité du chef ;
- B. Le modèle de négociation, d'affirmation des différences, de négociation des alliances et de la reconnaissance sociale ;
- C. Le modèle des affinités, basé sur des connivences affectives, des relations ciblées entre pairs ou avec la hiérarchie ;
- D. Le modèle de retrait, marqué par l'absence d'engagement dans les rapports aux autres. (p. ii)

Mais plus tard l'auteur (1996), associé à d'autres sociologues du travail, a fait évoluer cette typologie sur deux axes : a) un axe de l'intégration collective, orienté soit vers la règle, soit vers les interactions dans le travail, b) un axe des sociabilités soit fortes, soit faibles. En résulte une nouvelle typologie sur six modèles résumés ici :

- A. Le modèle réglementaire, formé par une implication partielle, limitée à des sociabilités de proximité ;
- B. Le modèle communautaire, formé par des sociabilités très intenses, en déclin ;
- C. Le modèle professionnel de service public, dans lequel l'interaction avec l'utilisateur est au cœur de la construction identitaire, autour de processus d'autonomisation, de la responsabilité et de compétences ;
- D. Le modèle professionnel, basé sur la communauté de métier, l'expertise, la transmission des savoirs, des sociabilités fortes ;
- E. Le modèle de la mobilité, basé sur la sélectivité de la sociabilité, liée à des objectifs, souvent dans le cadre de changements, d'innovation ;

F. Le modèle entrepreneurial, une construction identitaire alliant valeurs traditionnelles et nouvelles rationalités, basé sur une conception entrepreneuriale du travail et des sociabilités intenses.

Dans cette typologie, le collectif de travail est dominant dans la construction identitaire. Exiga, Piotet et Sainsaulieu (1981) partent du postulat que « les comportements des acteurs (personnes, groupes) ne peuvent se comprendre isolément, mais seulement dans leurs influences réciproques » (p. 27) et proposent des familles d'indicateurs de compréhension des collectifs de travail :

- A. Les processus et structures d'organisation et leurs incertitudes, leurs enjeux ;
- B. Les règles et procédures, les réseaux de pouvoirs, le bilan (complexité/initiative) ;
- C. Les caractéristiques des acteurs et de leurs relations (représentation, autorité, subordination, direction), leurs alliances et stratégies (retrait, fusion, séparatisme, négociation), les contre-pouvoirs ;
- D. Les indices de tension et dysfonctionnement (conflits, territoires de négociations et de participation).

Enfin, Sainsaulieu et son équipe, au travers des études menées dans les années 1988-1992, mettent en évidence une vive expression du désir de métier, inextinguible à l'époque actuelle, avec un souci de reconnaissance professionnelle.

4.1.3 L'identité au travail, un processus de socialisation secondaire

Vers la fin de la carrière de Sainsaulieu (1996), le travail est conçu comme le lieu d'une régulation de l'organisation, de la socialisation, et de la légitimation, porteuse de ses résultats économiques. Pour Sainsaulieu, deux conclusions sont désormais au cœur de l'identité au travail. La première conclusion est que les rapports de pouvoir et les relations stratégiques mises en évidence par Crozier (1977) devaient s'envisager de façon différente suivant le modèle de rapport au travail et aux autres. La seconde conclusion, c'est que la production de la définition de soi dans les relations aux autres

est la conséquence même de l'expérience du travail, et qu'on n'arrive pas fusionnel ou en retrait, mais qu'on le devient dans des contextes de travail où il n'y a pas d'occasion de se différencier par l'expérience de la production. [...] Dire que le modèle identitaire est le produit d'un apprentissage culturel au travail, c'est conférer au travail le statut d'une institution de socialisation secondaire. (Sainsaulieu, 1996, p. 190)

L'identité au travail s'affirme donc comme processus de socialisation secondaire. Dans la continuité de ces travaux, et face aux transformations du travail, du rapport au savoir et des rapports sociaux, le sociologue Dubar (1992) s'attachera à caractériser l'apparition de nouvelles formes d'identité professionnelle.

4.2 L'identité professionnelle et ses formes selon Dubar

Claude Dubar est un sociologue connu pour ses travaux sur l'analyse des processus de construction de l'identité professionnelle (1992, 1994a, 1996a, 1996b, 1999a, 2000a, 2006, 2009) et ses nombreux travaux sur la mobilité, l'insertion professionnelle (1987, 1994b), sur la sociologie des professions et sur l'évolution de la formation continue en France et Europe. Ces travaux reconnus sur l'identité professionnelle sont retenus ici.

Pour Dubar (2007), « la notion d'identité, devenue opératoire, a fait un retour fulgurant dans les sciences humaines et sociales, depuis une trentaine d'années, après une période d'effacement durant laquelle la classe sociale s'était imposée comme concept le plus explicatif » (p. 24). De plus, « la construction identitaire est un processus complexe, incertain, dialogique puisque dépendante toujours de ses rapports aux autres et de leur incorporation par soi » (Dubar, 2009, p. 157).

4.2.1 La dualité de l'identité professionnelle, selon Dubar

La modélisation inductive et empirique des formes identitaires proposée par Claude Dubar au début des années 1990 présente une structure historique et intégrée

des apports de la sociologie sur l'identité depuis un siècle, mais aussi le pragmatisme et l'ouverture qui la rendent opérationnelle. De fait, de nombreux chercheurs l'ont utilisé avec succès, par exemple : Gravé (1998).

Pour Dubar (2006), l'identité professionnelle est une « configuration » résultant de l'articulation entre les deux significations du concept de socialisation professionnelle : a) la structuration des activités par les employeurs, b) les trajectoires et les stratégies d'emploi des individus. Dubar (*Ibid.*) s'inscrivant dans une approche compréhensive de la socialisation fondée sur le dualisme social intègre notamment dans sa théorie, les postulats suivants :

- A. L'approche de l'identité est nominaliste (l'identité n'existe pas en tant que telle, seules des formes identitaires peuvent être observées), à l'instar des interactionnistes (Dubar, 2000*b*). Ces formes identitaires ne correspondent pas à des catégories comme les CSP (catégories socioprofessionnelles) ou les PCS (professions et catégories socioprofessionnelles) et en sont indépendantes ;
- B. Cette approche de l'identité cherche à répondre à la question universelle : comment les acteurs s'identifient-ils les uns les autres ?

Dubar (1992) considère que l'acteur se définit lui-même dans une négociation duale

- a) sur un axe synchronique qui renvoie à des contextes de socialisation des activités ;
- b) sur un axe diachronique « lié à une trajectoire subjective et à une interprétation de l'histoire-personne » liée à la socialisation des individus.

Comme de nombreux sociologues, Dubar (2006) postule la centralité du travail dans la vie des acteurs, au regard des nombreuses recherches récentes sur ce sujet. Ainsi, l'identité est « le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel des divers processus de socialisation qui conjointement, construisent les individus et définissent les institutions » (*Ibid.* p. 109). Elle se construit autour de l'articulation entre deux processus identitaires hétérogènes. Le premier est un processus d'attribution de

l'identité par les institutions et les agents en interaction avec l'individu, au sein d'un système d'action. Le second est un processus d'intériorisation, d'incorporation biographique des identités sociales réelles. Ces processus utilisent des catégories d'identification, et selon qu'ils s'accordent ou non, des stratégies identitaires : une transaction dite objective, externe, entre les individus et les autres significatifs visant à accommoder l'identité pour soi à l'identité pour autrui ; une transaction dite subjective, interne, entre la nécessité de sauvegarder une part des identifications antérieures et le désir de construire de nouvelles identités (identités visées) (*Ibid.*). Pour Dubar, cette négociation identitaire est irréductible à un étiquetage autoritaire d'identités prédéfinies et repose sur l'hypothèse d'une dualité du fonctionnement social ordinaire, rendant imprévisibles et incertaines les stratégies anticipatrices des acteurs. Dubar résume dans le tableau cinq ci-après les catégories d'analyse de l'identité.

Tableau 5

Les catégories d'analyse de l'identité, d'après Dubar (2006, p. 113)

Processus relationnel	Processus biographique
Identité pour autrui	Identité pour soi
Actes d'attribution (quel type d'homme ou femme vous êtes = dit-on que vous êtes ?)	Actes d'appartenances (quel type d'homme ou femme vous voulez être = dites-vous que vous êtes ?)
Identité numérique (nom attribué)	Identité prédicative de soi
Identité générique (genre attribué)	(Appartenance revendiquée)
Identité sociale virtuelle	Identité sociale réelle
Transactions objectives entre : - identités attribuées/proposées - identités assumées/incorporées	Transaction subjective entre : - identités héritées - identités visées
Expérience relationnelle et sociale du pouvoir	Expérience des stratifications, discriminations et inégalités sociales

Identification à des institutions jugées structurantes ou légitimes	Identification à des catégories jugées attractives ou protectrices
Identité sociale marquée par la dualité	

Pour Dubar (2006), les deux processus sont hétérogènes, mais utilisent les mécanismes de typification, les catégorisations existantes connues des individus, et qui influencent, sans les déterminer, les processus de construction des identités. Pour Sainsaulieu (1985), le processus identitaire relationnel ancre « l'identité dans l'expérience relationnelle sociale du pouvoir » (p. 342) et comme « façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes ; l'identité au travail est fondée sur des représentations collectives distinctes, construisant des acteurs du système social d'entreprise (*ibid.* p. IX) ».

Ainsi, selon Dubar (1992), les dynamiques identitaires, relatives à l'identité professionnelle, sont définies de façon duale, au travers des deux processus transactionnels, le biographique et le relationnel, dans un cadre de socialisation secondaire (Berger et Luckmann, 2012).

4.2.2 La reconnaissance dans l'élaboration des formes identitaires

Dans sa synthèse bibliographique, Gutnik (2011) montre que la question de la reconnaissance a investi progressivement les questions identitaires au travail au cours du 20^e siècle, avec une intensité croissante. Pour Dubar (2006), l'espace de reconnaissance identitaire qu'est l'entreprise doit être complété par les espaces de légitimation des savoirs et des compétences associés aux identités. « La transaction objective est d'abord celle qui s'organise autour de la (non) reconnaissance des compétences, des savoirs et images de soi qui constituent les noyaux durs des identités revendiquées » (*Ibid.*, p. 121).

Ainsi, pour Dubar (*Ibid.*), l'articulation des transactions objectives, relationnelles avec les transactions subjectives, biographiques et diachroniques définit la construction identitaire comme un espace-temps légitime dans les champs du travail, de la formation, et de l'emploi. Cette articulation, au regard de dizaines de recherches empiriques menées dans ces champs²⁶, lui permet de définir quatre formes identitaires résumées dans le tableau 6 ci-dessous :

²⁶ Dubar en énonce une liste, page 185 et suivantes de son ouvrage.

Tableau 6
Les formes identitaires, d'après Dubar (2006, p. 237)

Identité pour soi	Identité pour autrui	Transaction objective	
		Reconnaissance	Non-Reconnaissance
Transaction subjective.	Continuité.	<p style="text-align: center;">FORME STATUTAIRE</p> <p style="text-align: center;">Identité d'entreprise et promotion interne</p> <p>IR pour autrui : valorisation de l'évolution et de l'identité construite au sein de l'entreprise, puis de la capacité à former les autres.</p> <p>IB pour soi : valorisation de l'ÊTRE. Savoirs d'organisation marquant l'appartenance. Évolution professionnelle, formation continue interne.</p> <p>IR pour soi : reconnaissance mutuelle et hiérarchique, cercle vertueux de forte contribution/forte rétribution. Transaction objective et subjective se confortent.</p> <p>Risque de pathologies fusionnelles, de stratégies carriéristes et de conflits intergénérationnels, autodidaxie marginalisée.</p> <p>Parcours de mobilité ascendante interne.</p>	<p style="text-align: center;">FORME RÉFLEXIVE</p> <p style="text-align: center;">Identité catégorielle de métier, de classe</p> <p>IR pour autrui : fondée sur une définition interne de la compétence attendue, modèle des EAP.</p> <p>IB pour soi : sentiment de blocage. Diplômés techniques, et sentiment de déclassement. Valorisation du FAIRE.</p> <p>IR pour soi : relations conflictuelles avec la hiérarchie (risque important)</p> <p>Articulation des deux transactions passant par un modèle classique de la formation permettant peut-être la construction d'une nouvelle identité de métier. Savoirs professionnels de type pratique réfléchi</p> <p>Espace social de reconnaissance en crise face à des idéologies défensives de métiers. Parcours de progression bloqués.</p>
	Rupture.	<p style="text-align: center;">FORME NARRATIVE</p> <p style="text-align: center;">Identité de réseau, identité individualiste (conversion externe)</p> <p>Savoirs théoriques</p> <p>IR pour autrui : surdiplômés, perçus comme individualistes et instables avec une identité flottante, ou d'exception, construite en dehors de l'entreprise.</p> <p>IB pour soi : une contre — mobilité sociale construite sur des diplômes reconnus, une identité davantage définie par le diplôme que par le travail.</p> <p>IR pour soi : la posture est à la fois individualiste, critique et opportuniste.</p> <p>Une articulation entre les deux transactions déchirantes, niant généralement les projets biographiques de ces salariés.</p>	<p style="text-align: center;">FORME NOMINALE</p> <p style="text-align: center;">Identité hors travail</p> <p style="text-align: center;">(exclusion de la logique de compétences)</p> <p>Savoirs pratiques</p> <p>IR pour autrui : Blocage interne pour incompétence anticipée</p> <p>IR pour soi : dépendance du chef, travail instrumental. Valorisation de l'AVOIR.</p> <p>IB pour soi : savoirs pratiques et stabilité de l'emploi. Surévaluation de sa valeur sur le marché interne.</p> <p>Processus d'autodévalorisation pouvant aboutir à la déstructuration identitaire en cas de licenciement.</p> <p>Trajectoires d'emploi marqué par la stabilité et la dépendance.</p> <p>Menace d'exclusion en raison des changements sur le marché du travail. Reconnaissance ailleurs que dans le travail, en retrait.</p>

Légende : IR = identité relationnelle. IB = identité biographique.

Pour Dubar (2007), ces formes identitaires sont

des instruments de recherche, des outils cognitifs, des concepts problématiques [...] non des substances, des caractères, des attributs. Il s'agit de repérer, à partir de matériaux pertinents, des types de processus, des modalités de changements, des formes diachroniques qui peuvent très bien se succéder, de superposer, se combiner chez la même personne. (p. 21)

4.2.3 *Les transformations du travail, lieux de délibérations identitaires*

Dubar (2009) souligne que si l'on parle généralement de construction identitaire, il faudrait aussi prendre en compte les destructions identitaires mises en cause dans les transformations du travail, sociales et du savoir, de ces trois dernières décennies.

Pour Dubar (2000b), « l'identité met en question les formes de la relation à l'autre, impliquant une dimension réflexive, tout autant que les significations temporelles de l'existence, les formes du rapport biographique de soi (...) » (p. 32). Pour Dubar, se rapportant à Dubet :

Construire son identité personnelle, c'est pouvoir mettre sa vie en récit, en produisant une intrigue et en essayant de la faire valider par les autres. C'est combiner, articuler, métisser, mélanger, à sa manière, les formes identitaires en les rendant subjectivement signifiantes, dans ce que certains appellent un processus de subjectivation. (*ibid.* p. 32)

L'auteur propose de considérer la question identitaire comme une ressource stratégique, pour répondre aux enjeux professionnels et personnels issus des transformations du travail :

Les questions d'identité deviennent des ressources stratégiques pour argumenter ses compétences, pour justifier ses choix professionnels, pour donner du sens à ses « activités relationnelles (...) Les anciennes formes identitaires et leurs mots clés (emploi, métier fonction, profession) sont

retraduits dans de nouveaux systèmes sémantiques (compétences, proximité, évaluation, individualisation, etc.) permettant de brancher, plus ou moins, de nouvelles normes professionnelles (expertise, qualité, partenariat, supervision, etc.) sur des exigences personnelles (authenticité, intimité, réflexivité, narrativité, etc.). C'est pourquoi les questions d'identité deviennent des enjeux professionnels et personnels stratégiques. (Dubar, 2000b, p. 33-34)

C'est dans l'articulation et la délibération entre des transactions biographiques et relationnelles que se déconstruisent et se reconstruisent les identités professionnelles, tout au long de la carrière, plus particulièrement les stratégies identitaires mobilisées lors des transitions professionnelles.

4.3 Les stratégies identitaires dans les transitions professionnelles

Les situations de crise identitaire sont largement évoquées par les auteurs et des phénomènes de déstructuration identitaire sont soulevés sous des angles multiples, montrant la complexité des dynamiques identitaires qui se jouent tout particulièrement dans le cadre des transitions professionnelles. Sur ce point, les travaux de Dubar semblent atteindre leurs limites, du moins en ce qui concerne la présente thèse. D'autres auteurs, également avec une posture interactionniste, seront convoqués.

4.3.1 Les crises identitaires : la centralité du travail

Dubar (2000a) montre comment la crise, conçue comme « rupture d'équilibre » (p. 10) des identités de métiers, se caractérise par l'impossibilité de transmettre à ses enfants les savoirs et les valeurs d'un métier reconnu et valorisé (*Ibid.*). Pour Dubar (2000a), « l'identité de réseau » est liée à trente ans de crise de l'emploi, de transformation du travail dans le sens de la responsabilité individuelle, de la valorisation de la compétence personnelle et de l'employabilité de chacun. Mais il aborde aussi la crise au niveau individuel, parlant de « crise identitaire permanente » (p. 127) qu'il associe à l'incertitude dans le travail et dans l'emploi :

Chacun devra-t-il, à l'avenir, se vendre pour un temps, à un employeur, ou tenter sa chance dans une entreprise incertaine ? [...] Que deviendra alors son identité professionnelle, partie plus ou moins centrale de son identité ? Une histoire imprévisible, sans cesse en chantier ? Une identité de crise, autant qu'une identité en crise ? (*Ibid.* p. 127-128)

Dubar (2006), précise que

le processus identitaire biographique, au regard des nombreuses recherches, intègre des modalités liées aux identités au travail et aussi de formation, des projections de soi dans l'avenir et l'anticipation de carrières, les inégalités et modalités d'accès aux systèmes d'emploi, des stratégies personnelles de présentation de soi, l'appréciation de ses capacités, la réalisation de ses désirs. Ces stratégies identitaires sont vouées à des ajustements et des reconversions successives. (p. 118)

Dubar n'a cependant pas réalisé de travaux ciblés pour répondre aux questions sur la crise identitaire dans les parcours professionnels. Nous puisons donc dans les travaux de trois auteurs, qui s'intéressent à la fragilité ou à la crise chez l'adulte, pour étoffer un construit de crise identitaire.

Vidricaire (2001) présente les figures de l'adulte actuel comme une formation discursive, non plus dans un ordonnancement d'âges lié dans un modèle développemental, mais comme un sujet autopoïétique qui produit sa propre unité (et Varela et Maturana 1974, dans Vidricaire, 2001) dans les brouillages identitaires comme des périodes de chaos, de précarité, d'instabilité, d'incertitude, et cela, avec une certaine imprévisibilité.

Heslon (2001) postule que la

postmodernité déporte doublement la question identitaire à l'âge adulte : a) de l'altérité vers l'ipséité, par le repli sur soi et l'affaiblissement du lien social, b) de la finitude vers le mirage des possibles à l'infini, via l'omnipotence du soi et les progrès sociotechniques. (p. 104)

Reprenant l'idée de l'adulte auteur, du brouillage des âges (empruntée à Boutinet, 1999) et en s'appuyant sur trois vecteurs identitaires jugés essentiels, le travail, la mémoire et l'initiative, Heslon (*Ibid.*) souligne comment « la complexification de l'âge adulte en fait une construction imaginaire » (p. 117) d'une part, et d'autre part comment « l'âge adulte serait plutôt cette capacité à mettre en œuvre des jeux identitaires, décrits par Tap (1980) comme processus d'identisation » (p. 118). Les périodes de crise identitaire seraient les lieux du processus d'identisation, selon un mouvement de déconstruction et reconstruction de l'identité.

Le troisième auteur mobilisé ici est Boutinet (1998) qui s'intéresse à la perte d'identité comme fait marquant de la figure de l'adulte à l'époque actuelle. Se rapportant aux deux processus identitaires identifiés par Dubar, il constate que la perte identitaire concerne :

- a) L'identité pour soi, intériorisée (perception de soi) mise à l'épreuve du paradoxe entre la structure personnelle, singulière et permanente d'identification, face aux mécanismes de désidentification, provoqués par l'expérience. Le déni de l'âge et le déni du genre expliqueraient en partie que la structuration identitaire serait contestée au nom d'une indifférenciation des genres et des âges, les uns et les autres traités comme équivalents.
- b) L'identité pour autrui, attribuée (sentiment de reconnaissance), mise à l'épreuve d'un second paradoxe, tension oppositionnelle entre le psychologique et social. [...] Le sentiment d'être ou ne pas être reconnu concerne en définitive une certaine forme d'utilité subjective, c'est-à-dire le sentiment d'avoir pour autrui une importance, un statut, une place, l'impression de tenir un rôle en réponse au statut entrevu.
- c) L'identité octroyée, statut effectif que l'environnement social est capable d'attribuer ou de ne pas attribuer à l'adulte. [...] La crise des identités octroyées est celle de leur rareté, mais aussi curieusement celle d'une certaine abondance (banalisation du statut de cadre depuis les années 1970) lorsque ces identités tendent à se concentrer en un petit nombre de mains qui s'adjugent les principaux rôles ; la crise des identités octroyées renvoie donc à une répartition très hétérogène et capricieuse. (p. 180-194)

Boutinet souligne ainsi trois facteurs de crises identitaires chez l'adulte contemporain : le déni de l'âge, le manque de reconnaissance, le chômage structurel.

Giust-Desprairies (1996), dans une approche psychosociale, explique la déconstruction, lors des crises identitaires : « parce qu'elle se présente comme une faillite des constructions individuelles et collectives, la crise nécessite un travail de décomposition des modèles intériorisés et des fonctions qu'ils remplissaient, puisque les systèmes défensifs ont perdu leur efficacité » (p. 68). Un point de vue que partage Osty (2011) dans sa synthèse sur les crises identitaires. À partir d'une revue de littérature scientifique, l'auteure montre que les réaménagements identitaires, à la suite d'une crise, s'opèrent autour de la valeur centrale du travail, sur trois registres : « l'identité au travail (intersubjectivité), l'identité par le travail (identité salariale), l'identité du travail (rapport subjectif à l'activité de travail) » (*Ibid.*, p. 81).

Cette notion de crise identitaire se manifeste, pour ces auteurs, autour de la centralité du travail. Dès lors, les continuités et ruptures dans les rapports avec le travail, et donc les transitions professionnelles, mettent en jeu des dynamiques identitaires.

4.3.2 *Les stratégies et dynamiques identitaires lors des transitions*

Divers auteurs (De Gaulejac, 1999 ; Demazière, 2011 ; Voyer, 2002) s'intéressent aux processus identitaires lors de transitions professionnelles ou dans des situations d'instabilité de l'emploi. De Gaulejac (1999) souligne les effets des ruptures identitaires liées à des mobilités sociales ou professionnelles (ascensions ou désinsertion sociales) : le conflit de loyauté, la honte de ses origines sociales, ou la perte d'identité sociale. « Les enjeux de mobilité deviennent beaucoup moins clairs : le problème n'est plus de monter ou de descendre, mais de bien gérer la multi appartenance » (*Ibid.*, p. 75). Un processus identitaire délibératoire complexe, appelant des formes nouvelles de légitimation (Weiss, 2000), qu'Orofiamma (1996) situe dans un travail biographique, qu'elle nomme tricotage et qu'elle prolonge par cette question :

En quoi cette notion d'identité, par trop insaisissable et en même temps incontournable, peut-elle être pertinente pour l'analyse des trajectoires individuelles ? [...] Si le travail biographique porte bien sur des processus de construction identitaire, perçus comme des remaniements successifs, à la recherche d'un équilibre fragile entre des référents identitaires multiples, entre des désirs ambivalents et des projets contradictoires qui se sont progressivement construits dans l'histoire personnelle, alors l'intérêt qu'il représente reviendrait, pourrait-on dire, à identifier sur quelle trame familiale, sociale, sexuée et historique, chacun « tricote » sa propre existence et peut ainsi faire œuvre de création personnelle. (p. 174)

Ce tricotage identitaire peut être défini comme délibération identitaire, c'est-à-dire un examen minutieux, seul ou avec d'autres personnes, des différents aspects de questions identitaires, en vue de prendre une décision. Dans cette délibération, l'individu est considéré comme acteur de ce travail de déconstruction-reconstruction identitaire.

Bezille (1998, dans Ardouin, Bezille et Cohen-Scali, 1998) renforce cette idée de négociation des identités en constatant, d'une part, que les « modèles sociaux d'identification ne sont pas rigides » (p. 20) ni historiquement permanents et que, d'autre part, les individus se les approprient dans des dynamiques qui vont de l'héritage identitaire à l'autoproduction identitaire (*Ibid.*) et dans des délibérations qui vont de l'offre identitaire objective (par exemple celle liée au statut social d'un poste à pourvoir) à la demande identitaire subjective construite par exemple dans une trajectoire orientée par un projet professionnel.

Osty (2003), s'appuyant sur les travaux divers, tels ceux de Dortier, Dubet Ehrenberg et Lahire montre l'importance d'une capacité de recomposition identitaire en situation professionnelle ainsi que « de la capacité de réflexivité, de mettre en récit son parcours biographique comme support à la recherche d'une cohérence personnelle, dans un contexte d'enchevêtrement des scènes sociales » (p. 86).

Pour définir les stratégies identitaires, deux auteurs font référence. Lipiansky (2011) met l'accent sur le caractère finalisé, intentionnel et régulateur des stratégies identitaires qu'il définit comme : « Ensemble des conduites et des mécanismes cognitifs, affectifs, défensifs, qu'un sujet met en œuvre pour obtenir de la reconnaissance d'autrui, défendre une cohérence identitaire et une image positive de lui-même » (p. 48). Lipiansky (2007) met la question de l'intentionnalité au centre de la stratégie identitaire :

chaque fois que le sujet cherche à édifier, à affirmer, à défendre ou à faire reconnaître une certaine identité, à ses propres yeux et à ceux d'autrui. Une telle stratégie se déploie dans un contexte interactif où la conscience de soi est constamment influencée par le regard de l'autre, par les modèles identificatoires proposés par le contexte, par les mécanismes de comparaison sociale et de catégorisation et par la recherche de reconnaissance, de valorisation et d'intégration (ou de différenciation). (p. 361)

Camilleri (1990) définit les stratégies identitaires comme des

procédures mises en œuvre (consciemment ou inconsciemment) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une ou des finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction [...] des différentes déterminations (sociohistoriques, culturelles, psychologiques) de cette situation. (p. 84)

Les stratégies identitaires sont mises en œuvre à un moment donné, dans la dimension synchronique, et ont deux fonctions essentielles : une fonction intégratrice (préservé le moi en tant qu'unité intégrée) qui relève de l'identité synthétique et une fonction adaptative (trouver une place psychologique et sociale admissible) qui relève de l'identité syncrétique.

Pour définir la notion de dynamique, nous nous référons également à quelques auteurs sur les questions identitaires. Barbier (1996), Barbier et Barbier et Kaddouri (1996), Bourgeois et de Villers (2006), Kastertzien (1990) mobilisent le construit de dynamique identitaire dans un contexte d'engagement en formation. Barbier (1996)

formule l'hypothèse, reprise par d'autres travaux, que la signification qu'il accorde à un engagement en formation « est intimement liée à la signification qu'il accorde globalement à sa dynamique de changement intérieur, appréciée dans son contexte » (p. 22). Suite à de nouveaux travaux empiriques, Kaddouri (2006, p. 129-130) les dynamiques identitaires comme des remaniements permanents et complexes mobilisant simultanément de façon consciente et/ou inconsciente, le vécu subjectif des identités héritées, acquises et projetées (projet de soi sur soi, projet d'autrui sur soi), les tensions entre ces composantes et des stratégies identitaires pour y faire face.

Pour Gutnik (2002), les dynamiques identitaires se révèlent plutôt dans la dimension diachronique de l'identité sociale comme les effets durables consécutifs des stratégies identitaires.

Finalement, en nous appuyant sur ces auteurs de référence (Barbier, 1996 ; Camilleri, 1990 ; Gutnick, 2002 ; Kaddouri, 2006; Lipiansky, 2011) nous proposons les définitions de stratégie identitaire, puis de dynamique identitaire :

1. Une stratégie identitaire est définie comme une conduite intentionnelle (Camilleri, 1990) par un acteur mobilisant des ressources (outils, procédures) avec pour but l'obtention d'un résultat concret identifié, comme de la reconnaissance, de la différenciation sociale. Cette conduite est pensée au présent dans une dimension synchronique correspondant à un évènement biographique. Par exemple, s'engager (= conduite d'engagement) dans une formation (dispositif de formation = ressource mobilisée) pour obtenir une nouvelle certification professionnelle, à telle échéance (= résultat escompté vérifiable), suite à un licenciement (= évènement biographique). Cette stratégie est actée à un moment déterminé et identifié du parcours.
2. Une dynamique identitaire, s'appliquant aux phénomènes relatifs à l'identité professionnelle, est définie par un effet produit, un mouvement induit, un

remaniement permanent et complexe (Kaddouri, 2006) un changement diffus et durable, ayant une signification (Barbier, 1996) résultant de la mobilisation ou combinaison précédente d'une ou de plusieurs stratégies identitaires. Cet effet fait lien à la fois avec le passé, le présent et l'avenir dans une dimension diachronique (Gutnik, 2002), correspondant à un changement historique dans le parcours de la personne. Par exemple, se sentir désormais légitime (= effet consécutif et résultant) et suffisamment compétent pour répondre à un nouveau type d'offres d'emplois et rencontrer de nouveaux employeurs (= changement de comportement par rapport à l'environnement socioprofessionnel), suite à l'obtention de sa certification professionnelle (= résultat d'une stratégie identitaire). Cette dynamique est diffuse et s'exprime durablement, dans une nouvelle phase de vie dans un temps historique tout au long du parcours de la personne, et par comparaison avec le passé. Cette dynamique engendre elle-même de nouvelles combinaisons stratégiques puisqu'elle est mouvement.

Les éléments de cette section nous permettent, pour la sous-section suivante, de recenser les descripteurs des composantes des stratégies identitaires et leurs dynamiques.

4.4 Les descripteurs des stratégies et dynamiques identitaires

Dans le tableau sept ci-dessous, nous proposons une synthèse des principales familles de descripteurs des stratégies identitaires et leurs dynamiques, retenues pour l'arborescence thématique (annexe A).

Tableau 7
Les descripteurs des stratégies et dynamiques identitaires

Familles de descripteurs	Quelques descripteurs
Transactions biographiques.	Évènements biographiques Connaissance de soi (par exemple valeurs ou intérêts au travail, conditions de travail requises) Actes d'appartenance Réflexivité identitaire biographique.
Transactions relationnelles.	Connaissance de l'environnement socioprofessionnel Actes d'attribution ou de retrait par autrui (par exemple brouillages identitaires, les disqualifications, désaffiliations et désidentifications) Réflexivité identitaire relationnelle.
Délibérations identitaires.	Délibération identités héritées/visées (par exemple, le passage du statut de cadre salarié à celui de consultant) Délibérations biographiques/relationnelles Négociations identitaires transitionnelles Autonomie dans la direction du parcours Apprentissages tout au long de la vie ayant un sens identitaire.
Stratégies identitaires liées au contexte de transitions professionnelles.	Action intentionnelle, synchronique, temps court déterminé Réflexivité biographique transitionnelle Stratégies identitaires transitionnelles (par exemple, l'autopoïèse, les processus de négociations identitaires, la production de soi, la recomposition identitaire, la résilience, les démarches de socialisation, la centration sur le projet professionnel.) Stratégies identitaires, usages des ePortfolios et transitions.
Dynamiques identitaires.	Effet de changement, de mouvement résultant sur un temps historique long Phénomènes diachroniques s'appuyant sur les stratégies identitaires et ayant des effets durables Orientation, signification et sens structurant pour les stratégies identitaires.

Ce cadre de référence (transitions professionnelles, usages socioprofessionnels de l'ePortfolio, stratégies identitaires et leurs dynamiques) nous conduit à préciser maintenant nos objectifs spécifiques de recherche.

5. LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE

Pour mémoire, l'objectif de recherche vise à comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles. Pour développer cette compréhension, trois objectifs spécifiques sont identifiés :

1. Objectif 1 : décrire le parcours des signataires et leurs situations de transitions professionnelles;
2. Objectif 2 : décrire les usages socioprofessionnels des ePortfolios ;
3. Objectif 3 : dégager les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires.

Le chapitre suivant décrit la méthodologie mise en œuvre pour répondre à ces objectifs.

TROISIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

Ce troisième chapitre décrit la méthodologie de recherche : la méthode des cas multiples. Celle-ci s'inscrit dans une orientation interactionniste et dans le champ des méthodes qualitatives. Les sections 1 à 10 présentent successivement la méthode des cas et sa pertinence, le processus de construction de l'échantillon raisonné, le cadre éthique de la recherche, l'organisation de la collecte des données, la composition de l'échantillon, le déroulement des entrevues semi-dirigées, la collecte des données, l'analyse de celles-ci, la formalisation des cas et l'arborescence thématique en appui au codage du corpus.

1. LA MÉTHODE DES CAS

Cette recherche qualitative (Groulx, 1998 ; Paillé et Mucchielli, 2003) fait appel à la méthode des cas multiples (Albarello, 2011 ; Gagnon, 2011 ; Karsenti, 2004 ; Miles et Huberman, 2003). Cette méthode est choisie pour permettre une analyse en profondeur de la complexité des situations singulières, en accordant la place centrale à l'acteur social tout en permettant une analyse comparative transversale au travers de différents cas sélectionnés de façon raisonnée et décrits de manière comparable. Nommée par d'autres chercheuses et chercheurs « approche par la méthode des cas [...] elle a pour visée la reconstitution de l'objet d'étude dans un souci de totalisation » (Poupart, 1998, p. 144).

1.1 Les définitions

L'étude de cas ou *case study* est définie par les auteurs comme technique particulière de cueillette, de mise en forme et de traitement de l'information qui cherche à rendre compte du caractère complexe des phénomènes relatifs à un système social

qui comporte ses propres dynamiques. Elle permet d'observer un grand nombre de facteurs en interaction et de rendre compte de la complexité et de la richesse des situations sociales (Mucchielli, 1996). Pour Stake (1995), l'étude de cas vise une profonde compréhension du système représenté, le sens des interactions qu'on y trouve, le pourquoi et le comment de ce phénomène. Yin (2009) définit cette forme de recherche comme une étude empirique : a) permettant d'investiguer un phénomène complexe ; b) intégrant de nombreuses variables, triangulant plusieurs sources de données et exploitant des propositions théoriques pour guider l'analyse des données.

Pour Guerring (2007), et à l'instar de George et Bennett (2005), dans le domaine des sciences politiques, l'étude de cas doit se comprendre comme l'étude approfondie d'une instance, dont l'objet est d'éclairer une plus large classe de cas ou d'évènements. Ces auteurs considèrent de fait qu'une telle recherche comprend l'étude de multiples cas.

La présente recherche s'appuie plus particulièrement sur la méthode des cas utilisée en éducation et formation, et validée ces dernières années par des chercheurs en éducation (Albarello, 2011 ; Gagnon, 2011 ; Merriam, 1988).

1.2 La pertinence de la méthode des cas en recherche en éducation

La méthode des cas est considérée, selon les approches épistémologiques ou méthodologiques, comme une méthode de recherche mixte, souple et flexible en recherche empirique (quantitative et/ou qualitative ; inductive ou exploratoire et/ou déductive ou confirmatoire ; positiviste ou interprétative). Elle est utilisée depuis des décennies dans les sciences de gestion, politiques ou sociales, car elle « fournit une situation où l'on peut observer un grand nombre de facteurs » (Karsenti et Demers, 2004, p. 209). Son utilisation en sciences de l'éducation et selon une posture interprétative fait l'objet de propositions méthodologiques plus structurées au travers des travaux de Albarello (2011) et Gagnon (2011). Nous nous intéressons ici aux

prescriptions pouvant se rapporter aux cas individuels (ex. : professionnels en éducation, élèves).

La méthode des cas est une démarche systématique où la validité et la fiabilité des données et des résultats sont documentées (*Ibid.*). Pour ces auteurs, cette démarche scientifique répond aux phases suivantes :

1. Établissement de la pertinence de la méthode ;
2. Vérification de la fiabilité et de la validité interne et externe ;
3. Préparation de la recherche (objectifs, technique centrale, sources, population cible, instruments de collecte, codification) ;
4. Recrutement des cas (pertinence, indépendance, disponibilité) ;
5. Collecte des données (adapter les stratégies, structurer les données recueillies) ;
6. Traitement des données (épurer, codifier, analyser, rédiger) ;
7. Interprétation des données (propositions explicatives, tests de concordances) ;
8. Diffusion des résultats.

L'approche multicas (ou cas multiples) a comme principale fonction « la formulation de théories, d'hypothèses ou de modèles » (Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990, p. 171). Le but de la comparaison multicas est de « découvrir des convergences entre plusieurs cas » (*Ibid.*, p. 165). Selon Yin (1984), ce genre d'approche est indiqué lorsque les questions de recherche portent sur le « comment » ou le « pourquoi » des choses, lorsque le chercheur a peu de contrôle sur la situation investiguée et que le phénomène est contemporain, c'est-à-dire réel et observable. La pertinence du choix de l'étude de cas multiples pour répondre à nos objectifs de recherche est établie par les éléments ci-après. Nous nous appuyons pour partie sur les recommandations de Bensabat (1983) qui s'intéresse plus particulièrement à l'approche multicas :

1. L'approche est exploratoire, autour des construits d'usages socioprofessionnels des ePortfolios, de transitions professionnelles et de dynamiques identitaires, dont les liens entre eux sont partiellement expliqués à ce jour ;
2. La démarche de recherche, interprétative, n'oppose pas, mais allie une visée à la fois idéographique, en considérant chaque cas indépendamment, et nomothétique, en tentant d'identifier d'éventuelles régularités entre les cas ;
3. Il n'existe que peu de recherches antérieures rendant compte des usages socioprofessionnels des ePortfolios publiés en ligne à des fins d'employabilité, et en cours de carrière professionnelle ;
4. Les usages de ces ePortfolios relatifs à des contextes de situations transitionnelles, en cours de carrière, sont peu connus ;
5. Les stratégies identitaires et leurs dynamiques propres à chaque signataire sont peu visibles et nécessitent une approche holistique et approfondie dans le contexte de la situation de chacun pour pouvoir être comprises ;
6. Plusieurs cas sont nécessaires pour appréhender une diversité possible de ces stratégies identitaires et leur dynamique, selon les âges, les moments de carrière, les métiers, les rapports aux technologies ;
7. Les différents signataires sont dispersés sur le territoire, et leurs ePortfolios peuvent n'être que temporairement visibles. La protection des signataires peut-être assurée par leur consentement libre et éclairé, par la confidentialité de leur contribution à la recherche.

Enfin, la méthode des cas multiples s'avère pertinente en l'absence d'un groupe de signataires homogène et regroupé sur un territoire ou un champ professionnel donné. Au contraire, le caractère singulier, éphémère, voire furtif de certains usages de l'ePortfolio dans une grande dispersion de champs professionnels peut-être étudié avec pertinence par cette méthode.

1.3 La position du chercheur

Le chercheur est initialement un praticien réflexif (Schön, 1994), formateur à la démarche Portfolio et formateur d'accompagnateurs à la démarche Portfolio. En cours de thèse, il devient praticien-chercheur, coauteur d'un ouvrage pratique sur l'ePortfolio (Gauthier et Pollet, 2013), dans lequel il fait des emprunts à son projet de thèse, et fait un très large usage de l'ePortfolio dans son propre parcours professionnel. Fréquemment confronté à ses propres situations de transition et aux situations de transitions professionnelles chez des apprenants, il s'interroge sur les usages des ePortfolios, notamment dans leur dimension socialisante, peu étudiée. Il constate, dans sa pratique, que les apprenants, une fois la formation terminée, rendent rarement compte avec précision des usages sociaux de leur ePortfolio. Comme le soulignent Plaisance et Vergnaud (2001), la recherche est pour le praticien-chercheur « un outil fondamental de prise de conscience, qui est en même temps une prise de distance réflexive » (p. 113). Cette recherche n'est cependant pas une recherche professionnelle (Cros, 2004), dans la mesure où elle ne vise pas explicitement et directement l'amélioration d'une pratique professionnelle identifiée. La posture du chercheur-praticien, en fin de thèse, est plutôt marquée par un double mouvement de distanciation/référenciation (Boutinet, 1983 ; Elias, 1995), intéressée à mieux comprendre les usages des ePortfolios, notamment dans les perspectives de socialisation secondaire tout au long de la vie professionnelle.

1.4 La fiabilité et la validité de la recherche

Dans cette stratégie monographique (Van der Maren, 1996), les cas que nous mobilisons sont ceux de signataires d'un ePortfolio publié en ligne et utilisé en contexte de transition professionnelle. Cette recherche porte sur la compréhension de stratégies d'acteurs, prises dans des contextes singuliers et réels, et nécessite de prendre en compte les sujets-acteurs en situation. La démarche d'analyse interprétative permet

ensuite d'en dégager des éléments de comparaison. La fiabilité interne et externe (Gagnon, 2011) y est construite à la fois par la constitution d'un échantillon raisonné sur critères objectifs, et par une double collecte de données congruentes (par entretien semi-directif d'une part, au travers des ePortfolios d'autre part) permettant une triangulation des données du corpus pour chaque cas. Enfin, une démarche de validité de reliance (Pourtois, Desmet et Lahaye, 2001) est appliquée tout au long de l'élaboration de la recherche.

2. L'ÉCHANTILLONNAGE PAR CHOIX RAISONNÉ

Il est impossible de définir avec exactitude une population des signataires d'ePortfolios publiés en ligne, dans la mesure où celle-ci est changeante, dispersée, furtive, hétérogène et peu visible sur Internet. D'autre part, la question de la représentativité n'est pas centrale pour la recherche. L'objet de recherche nous a conduits à élaborer un échantillon par choix raisonné, en nous appuyant sur une démarche par contraste-saturation, utilisée dans les études qualitatives multicas (Pires, 1997). Issue de la démarche d'échantillonnage théorique, transposée aux méthodes qualitatives, la recherche des sites ou des cas se fait par le terrain en fonction des caractéristiques et des critères induits par l'objet de recherche. Le processus d'échantillonnage a donc été itératif et progressif, jusqu'à se stabiliser par saturation à douze cas.

Ces signataires d'un ePortfolio sont donc recrutés au travers de critères appliqués de façon itérative et en deux temps.

A. Les critères sélectifs de premier niveau. Dans un premier temps, les participants sont sélectionnés sur la base d'un ePortfolio publié en ligne depuis plus de six mois, faisant l'objet d'un contenu et d'un usage socioprofessionnel identifiables. Au minimum, cela correspond à une présentation de soi professionnelle, d'un projet professionnel, d'une démonstration de compétences, de données de prise de

contact. Les ePortfolios sont rédigés en français, régulièrement et récemment mis à jour, et contiennent des indices relatifs à une transition professionnelle passée, présente, future ou évoquée, ou encore à une disponibilité manifeste à la mobilité professionnelle. Leurs signataires sont en cours de carrière (excluant les situations d'insertion professionnelle initiale), diplômés de façon minimale en fin d'études secondaires (niveau 3 de la classification CITE 2011), actifs dans un ou plusieurs statuts sociaux et confrontés au marché du travail ou des prestations de services intellectuelles, en contexte de territoire français, soit la métropole, les départements et collectivités d'outre-mer, ainsi que les zones frontalières. Les professions strictement artistiques (photographes par exemple) utilisant des formes traditionnelles de portfolios d'œuvres sont exclues ; cette exclusion est motivée par des pratiques traditionnelles propres à ces professions et par le caractère non réflexif de ces documents souvent appelés « books ». L'ensemble de ces critères permet de situer le signataire dans un cadre de statut social, économique et législatif et de prendre en compte des particularités locales du marché du travail.

B. Les critères complémentaires d'ajustement de l'échantillon. Dans un second temps, la sélection raisonnée des cas successivement choisis est optimisée de façon itérative, en fonction de critères :

8. De répartition des âges sur la période de vie professionnelle la plus large possible : nous avons obtenu une plage de 24 à 70 ans, avec un intervalle d'âge assez régulier de quatre à sept ans entre chaque cas ;
 1. De genre (presque équilibre sept hommes et cinq femmes) ;
 2. De diversité des métiers et de statuts les plus larges possible (douze métiers différents au moins) ;
 3. De diversité des statuts sociaux du signataire avant, pendant ou juste après la situation transitionnelle. Un signataire peut être actif simultanément sous plusieurs statuts (salarié, auto-entrepreneur et demandeur d'emploi, par exemple).

Voici la répartition des cas numérotés de 1 à 12, par âge et par genre (F pour femme, H pour homme) :

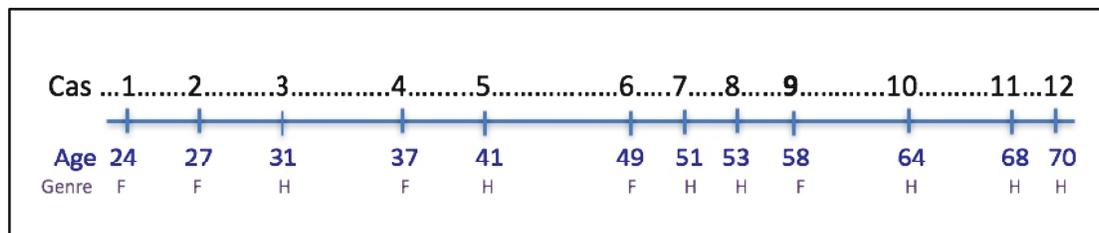


Figure 1

La répartition des douze cas selon les âges et le genre.

Dans cette sélection raisonnée de cas multiples, le choix des douze cas a porté à la fois dans la diversité des âges, des moments de carrière, des métiers, des statuts sociaux, des moments de transition dans la carrière, mais avec comme point commun : les usages socioprofessionnels d'un ePortfolio.

La délimitation du périmètre de chaque cas se détermine par inclusion/exclusion des données dans les trois domaines : les usages socioprofessionnels de son ePortfolio, le parcours professionnel et ses transitions, les dynamiques identitaires du signataire. Toutes autres données, notamment d'ordre privé, sont exclues de ce périmètre.

Deux risques étaient présents dans la démarche d'échantillonnage :

- A. Le risque apologétique (Van der Maren, 2004), concernant les ePortfolios, dans leur dimension biographique. Ce risque, peu vraisemblable, a fait l'objet de vérifications et triangulations des sources, contrôles de cohérence intrinsèques à la collecte des données (authenticité, cohérence de preuves et de démonstrations des compétences, concordance des informations, dans les sources de données, vérification de cohérence auprès du signataire, éléments de reconnaissance ou comparaison avec des sources externes).

B. Le risque pathologique chez le signataire. La mobilisation de la mémoire peut raviver des souffrances psychologiques jusque-là enfouies, ou rencontrer des formes dépressives ou autres pathologies, comme des troubles de la personnalité narcissique, qui peuvent être en rapport avec des pratiques de mise en scène de soi. Ce risque a été pris en compte dans le cadre éthique de cette recherche.

3. L'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

Le Comité d'éthique de la Recherche Éducation et sciences sociales a approuvé le projet d'étude et a émis un certificat éthique (annexe B). Les procédures prévues dans la lettre d'information ont été appliquées, concernant l'anonymat, la confidentialité et la protection des données (annexe C). Cette recherche appartient aux études compréhensives s'intéressant aux stratégies d'acteurs engagés dans des contextes réels et singuliers, et nécessite de prendre en compte des sujets-acteurs en situation. Les personnes participant à la recherche ont été informées du cadre et des objectifs de la recherche consensuelle, et ont formellement manifesté leur consentement libre et éclairé pour participer à cette recherche. Le chercheur s'est engagé à assurer l'anonymat des personnes ou des institutions mentionnées et la confidentialité des données, y compris les données publiées sur Internet, est assurée par l'usage d'un prénom fictif et, lorsque nécessaire, par brouillage des informations. Une attention continue a été portée lors de la rédaction de la thèse afin que les personnes ne puissent être identifiées avec certitude et différents tests ont été faits par l'équipe d'encadrement pour préserver l'anonymat. Cette attention sera maintenue dans les diverses suites de la thèse. De plus, l'accès aux documents de travail est limité, par mot de passe, aux seuls membres de l'équipe de recherche. Les trois principes de respect des personnes et des institutions, d'autonomie dans le consentement libre et éclairé des participants et de la recherche de bien-être, au cœur de l'énoncé de la politique en application dans les universités canadiennes (CRSH, CRSNG et IRSC, 2014) sont la préoccupation du chercheur tout au long du processus de cette recherche.

Pour les participants à la recherche, les bénéfices de cette participation sont liés à une prise de recul critique sur les usages socioprofessionnels de leur ePortfolio et aux améliorations conséquentes qu'ils peuvent en déduire.

4. LA COLLECTE DES DONNÉES

La constitution du corpus de données mobilise deux sources complémentaires et concomitantes : des données invoquées et suscitées (Van der Maren, 2003).

4.1 Les données invoquées

Les données invoquées sont disponibles par nature, car publiées en ligne par le signataire, et ont été utilisées partiellement pour la sélection du signataire dans l'échantillon raisonné. Ces données sont relatives au parcours professionnel, aux compétences, aux activités professionnelles congruentes à la publication de l'ePortfolio du signataire. Sont également recueillies les données pouvant être associées aux usages de l'ePortfolio, si elles sont disponibles de façon publique (données de visibilité, identité et réputation, fréquentation, trafic, interactions sociales, réseaux professionnels, etc.). Les données sont collectées par enregistrement dans le dossier du signataire, sous forme de liens, de notes ou de sites, soit au moyen d'une application dédiée (Fluid, application sur Macintosh), soit sous un format d'impression (PDF). Les données sortant du périmètre du cas tel que précisé plus haut et non congruentes aux activités professionnelles sont écartées, par exemple des photos de vacances ou d'activités non professionnelles. Les données publiques recueillies éventuellement pour l'échantillonnage, c'est-à-dire lors de la veille sur les portfolios mis en ligne dans les mois précédant la demande de participation à la recherche, ne sont pas incluses dans le corpus. En effet, la période de collecte des données a été encadrée

- au début par l'accord du signataire,

- à la fin par la décision de clore la collecte pour tous les cas, simultanément, à jugement de saturation. Cette période a duré environ trois mois.

Le matériel recueilli pour les données invoquées est composé exclusivement des contenus intrinsèques des ePortfolios. Cela inclut des liens Internet vers des pages professionnelles sur lesquelles le signataire est actif, par exemple un lien vers un compte Twitter ou un blogue. Mais les activités mêmes, sur le compte Twitter ou le blogue, ne font pas partie du corpus de données.

4.2 Les données suscitées par entrevue

La collecte a aussi été réalisée à partir d'une entrevue d'environ 1 h 30 avec chaque signataire. Les données suscitées sont recueillies au cours de cette entrevue de vive voix ; l'entrevue est enregistrée puis transcrite. L'entrevue est conduite sur le mode de l'entretien semi-directif, selon un canevas général structuré, préparé, puis adapté et précisé au cas par cas (annexe D). Les conditions de l'entrevue sont décrites plus bas.

4.3 La source principale et la deuxième source

Le corpus de données est constitué de deux sources : a) la source principale est formée par le corpus issu de la transcription des douze entrevues avec les signataires, b) la seconde source est formée par les contenus et liens des ePortfolios. Cette seconde source contribue à la triangulation des données sources. Les autres matériaux potentiellement accessibles, par exemple des publications sur un compte Twitter, ne sont pas intégrés dans le corpus.

5. LA COMPOSITION DE L'ÉCHANTILLON PAR CHOIX RAISONNÉ

L'échantillon par choix raisonné a été composé en fonction des critères évoqués ci-dessus. Le repérage des ePortfolios est réalisé par recherche directe dans un moteur de recherche, par repérage de liens sur des sites professionnels, par recherche directe sur des noms de personnes identifiées comme familières des usages des ePortfolios, ou parfois par recommandations par des tiers. Le tableau 8 ci-après en présente les principaux éléments.

Auparavant, nous pouvons noter les caractéristiques suivantes pour l'échantillon :

1. Sur la disponibilité du ePortfolio et de ses contenus publiés en ligne
2. Sur la diversité des métiers : environ 30 métiers ou responsabilités sont représentés, certains signataires cumulant plusieurs métiers et responsabilités ;
3. Sur la diversité des statuts socioprofessionnels : 16 statuts différents sont représentés, certains signataires cumulant plusieurs statuts ;
4. Sur la base géographique : les 2/3 du territoire métropolitain sont représentés, avec une répartition homogène. Les données géographiques ne sont pas mentionnées pour soutenir le brouillage.

Tableau 8

L'échantillon raisonné des douze signataires d'ePortfolios.

Cas	Genre	Âge	Signataire/e Portfolio	Métiers exercés	Statuts	Situations transitionnelles par rapport au moment du parcours professionnel
1	F	24	Annie/Doyo ubuzz	Assistante RH.	Salariée Demandeuse d'emploi	Contrats à durée déterminée (CDD) multiples subis en début de parcours.
2	F	27	Sara/ Wordpress	Scénographe Régisseur Technicien lumière en arts du vivant.	Salariée intermittente du spectacle Demandeuse d'emploi.	Consolidation de l'activité en début de parcours. Développement d'opportunités de missions.
3	H	31	Pierre/Doyo ubuzz	Designer industriel mobilité du futur.	Salarié Demandeur d'emploi Salarié en portage (Cadre ou expert travaillant à la mission, salarié d'une société qui commercialise juridiquement la prestation, facture la mission puis rétrocède le salaire au cadre).	Licenciement économique CDD successifs Consolidation de parcours.
4	F	37	Aude/Wix	Psychopédagogue consultante.	Multi salariée.	Combinaisons de CDI, CDD, portage et missions facturées Début de second tiers de parcours.
5	H	41	Jean/Magix	Éducateur spécialisé.	Multi salarié Salarié à temps partiel non choisi Cumuls avec CDD	Combinaisons de CDI, CDD, portage et vacations

Cas	Genre	Âge	Signataire/e Portfolio	Métiers exercés	Statuts	Situations transitionnelles par rapport au moment du parcours professionnel
				Chef de projet coordinateur réseaux et TICE.	Formateur occasionnel (CDD d'usage).	Transition de milieu de parcours en cours depuis 3 ans.
6	F	49	Catherine/L ortfolio- Wataycan	Traductrice Superviseure centre d'appel en relation client Formatrice Responsable de formation.	Multi salariée CDD et CDI multiples.	Projet pro : devenir formatrice après formation professionnelle AFPA en milieu de parcours.
7	H	51	Georges/ Wataycan	Enseignant du secondaire Chef de projet Insertion et TICE à l'université.	Fonctionnaire de l'État. Professeur certifié du secondaire, en détachement sur poste de PRAG à l'université.	Développement de carrière provoqué Passage du Lycée à l'université comme Professeur agrégé Transition vers dernier tiers de carrière Bifurcation statutaire et changement de missions.
8	H	53	Antoine/Go ogle Sites Réseaux sociaux et une revue en ligne	Consultant formateur en Ingénierie de formation à distance Maître de conférence associé.	Professeur associé (PAST) Salarié en CDD Formateur occasionnel (CDD d'usage) Portage salarial Auto-entrepreneur Transition juridique vers TNS (travailleur non-salarié et gérant de société).	Consolidation statut PAST Adaptation de l'offre d'activité de conseil Création d'entreprise Transition vers dernier tiers de parcours.

Cas	Genre	Âge	Signataire/e Portfolio	Métiers exercés	Statuts	Situations transitionnelles par rapport au moment du parcours professionnel
9	F	58	Marie/Netic e	Formatrice compétences clés Présidente d'association Directrice littéraire.	Fin de CDI CDD multi salariée Formatrice occasionnelle Administratrice bénévole Auto-entrepreneuriat (en projet).	Rupture conventionnelle Lancement en fin de parcours d'activités de formations choisies.
10	H	64	Hugues/Do youbuzz associé à Viadeo et LinkedIn	Consultant en performance et agilité des organisations Ingénieur informatique Cadre de transition Urbaniste Directeur de projet.	Entrepreneur (Associé codirigeant sous statut salarié successif) Entrepreneur TNS (Travailleur non-salarié depuis 2005) Indépendant Retraité actif (en préparation).	Recherche de missions à fortes valeurs ajoutées en fin de parcours, avant et après la prise de retraite administrative à 65 ans Transition de fin de parcours.
11	H	68	Robert/Link edIn Facebook, Twitter et blogue	Président d'association Anthropologue du numérique.	Ancien salarié Retraité actif Président d'association.	Partage d'expertise en retraite active et citoyenne, en continuité du projet professionnel Retraite active en situation de handicap.
12	H	70	Pascal/Site Perso	Professeur émérite des Universités Consultant.	Ancien salarié Retraité actif Auto-entrepreneur.	Actif à l'éméritat et en entrepreneuriat, puis de la fin de l'éméritat vers une retraite (un retrait) encore en questionnement Transition de fin de retraite active.

Légende : H : homme ; F : femme.

Cet échantillon présente des limites :

1. Son hétérogénéité ne permet pas de mettre en évidence des phénomènes liés à un métier. Certaines catégories de métiers (formateurs, enseignants par exemple) pourraient avoir des usages spécifiques ;
2. Toutes les tranches d'âge sont représentées. Chaque signataire est donc un cas singulier. L'influence de l'âge sur l'usage des ePortfolios par exemple, n'est pas connue ;
3. Le contexte des situations transitionnelles est une autre singularité forte, tant en termes de moment de carrière, de nature de la transition, que de vécu subjectif de cette transition ;
4. Les enjeux perçus de chaque situation transitionnelle peuvent être extrêmement différents d'un cas à l'autre ;
5. Les cas ont été choisis indépendamment de la réflexivité des signataires sur leur situation transitionnelle.

6. LES ENTREVUES SEMI-DIRIGÉES

L'entretien individuel (ou entrevue) semi-directif (ou semi-dirigé) est défini par de Ketele et Roegiers (1996) par différence avec les entretiens dirigés (ou directifs) ou les entretiens libres. Pour Savoie-Zajc (2003), l'entretien est une « technique de collecte de données qui contribue au développement des connaissances en lien avec les approches qualitatives et interprétatives » (p. 294). L'entretien est « une interaction verbale entre personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation pour partager un savoir d'expertise et ce pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence » (*Ibid.*, p. 295). Dans l'entrevue semi-dirigée, terme que nous retiendrons, « le chercheur préétablit un schéma d'entrevue ou liste de thèmes [...] issus du cadre théorique » (Savoie-Zajc, 2004, p. 133) et pour lesquels « les concepts étudiés sont définis et leurs dimensions identifiées » (*Ibid.*, p. 133). Cette forme d'entrevue exigeante (patience,

empathie, engagement, selon Savoie-Zajc, 2011) permet ici une exploration interactive en profondeur pour le recueil de données authentiques tout en restant dans son cadre de délimitation, et avec une forte contextualisation, et en préservant une relative liberté de parole pour l'interviewé.

L'entrevue s'appuie sur un canevas de questions ouvertes reprenant la trame de l'arborescence thématique (annexe D). Ce canevas se présente en six parties :

- A. Contexte de la recherche. Sont pris en compte le contexte de l'entrevue et celui de la personne signataire, l'empathie et la régulation émotionnelle nécessaires au travail de recherche. Le rappel de l'objet de la recherche permet de cadrer l'entrevue ;
- B. Usages socioprofessionnels des ePortfolios. Les questions portent sur les pratiques de visibilité professionnelle, de publication de l'ePortfolio et les motifs de cette publication ;
- C. Parcours biographique, parcours et transitions professionnelles. Les questions portent sur des compléments et des vérifications des éléments déterminants du contexte professionnel et la position professionnelle du signataire : activité professionnelle, emploi ou marché du travail, mobilités passées, présentes ou futures, transitions professionnelles ;
- D. Dynamiques et stratégies identitaires. Les questions ouvertes visent l'approfondissement des données sur les pratiques liées à des transactions biographiques, relationnelles et leurs motivations. Ces questions portent sur l'explicitation des intentions et des actes posés (stratégies et tactiques), en lien avec la publication de l'ePortfolio ;
- E. Liens entre usages de l'ePortfolio, transitions professionnelles et dynamiques identitaires. Ces questions portent sur les relations que le signataire établit entre ses pratiques de publication de son ePortfolio, ses dynamiques et stratégies identitaires et sa situation transitionnelle.
- F. Conclusion de l'entrevue.

7. LE DÉROULEMENT DE LA COLLECTE DE DONNÉES

Le déroulement de l'entrevue a respecté la trame suivante :

- A. La prise de contact : lors de la prise de contact préalable, par courriel puis par téléphone, le chercheur a procédé à la présentation du projet de recherche et de la demande de consentement libre et éclairé ainsi qu'à la prise de rendez-vous pour l'entrevue ;
- B. La préparation de l'entrevue : elle s'est faite par la collecte des données invoquées disponibles en ligne (téléchargement de l'ePortfolio, revue des liens connexes), la préparation d'éventuelles questions complémentaires, la préparation finale du canevas du guide d'entrevue ;
- C. La conduite de l'entrevue : après sa confirmation, le chercheur s'est rendu sur le lieu convenu de l'entrevue. Celle-ci a été conduite en prenant en compte le contexte matériel, le signataire, avec la distance relationnelle, l'empathie et la régulation nécessaires au travail de recherche. Les entrevues ont été conduites sur des périodes de 1 h 30 à 2 heures environ, de vive voix ou, pour les cas 7, 9 et 11, via un outil de téléconférence (Skype ou GoMeeting). Dans tous les cas, un enregistrement audio sur dictaphone numérique a été réalisé ;
- D. La transcription de l'entrevue : après la conclusion de l'entrevue, le chercheur procède à sa transcription à l'aide de l'outil Dragon Dictate français version 3 puis à la correction de mise en forme, selon les normes conseillées par le Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CERTA) auquel appartient la directrice de thèse. Chaque signataire interviewé a ensuite relu, corrigé et parfois précisé, puis enfin retransmis au chercheur le texte final de la transcription.

Dans le même temps, sur une période limitée à trois mois environ, concomitante à celle des entrevues pour les données suscitées, les données invoquées, essentiellement les ePortfolios, ont été enregistrées. L'ensemble des données suscitées

et invoquées a été classé cas par cas, anonymisé, brouillé et protégé pour en assurer la confidentialité.

8. L'ANALYSE DES DONNÉES ET PROCÉDURES DE VALIDATION

Le traitement des données, la codification puis l'analyse sont réalisés avec le support du logiciel d'analyse qualitative Nvivo version 10 pour Mac OS X. La transcription et l'intégration des données suscitées transcrites et des données invoquées sont complétées par les informations sur les conditions de leur collecte (lieu, date, conditions de l'entrevue, dispositions spécifiques caractérisant le déroulement de l'entrevue, sources). Au cours de l'analyse, chaque cas fait l'objet d'une triangulation des données invoquées et suscitées, d'une vérification de congruence, recherche éventuelle de données manquantes. Le croisement des sources et l'exclusion des données hors périmètre des cas sont pris en compte pour valider le corpus.

La codification du cas se fait par des descripteurs de l'arborescence thématique (annexe A). Elle associe les données brutes à des thèmes, découpant le texte en unités significatives. Une même unité peut être associée à plusieurs thèmes. En se référant notamment à Miles et Huberman (2003, p. 173), l'analyse thématique des données correspond à une activité d'abstraction analytique à l'aide d'une itération.

L'analyse procède en un assemblage et une agrégation des données codifiées selon l'arborescence thématique. En effet, cette catégorisation permet : a) de réduire les données (condensation) et de les organiser en unités analytiques ; b) d'aider le chercheur à construire une carte cognitive évoluant avec sa compréhension du cas ; c) d'élaborer une trame de données identiques pour les différents cas. Cette codification thématique permet ensuite de mettre les thèmes en lien les uns avec les autres et de cartographier les données de signification. Pour répondre à l'objectif 3, une analyse (incluant codification à partir des descripteurs puis condensation) et interprétation transversale de tous les cas structure les propositions de catégorisation pour les

stratégies et des dynamiques identitaires. Cette catégorisation s'appuie sur les définitions de stratégies et dynamiques identitaires élaborées dans le cadre de référence.

Nous ne recherchons pas la construction d'une théorie générale, mais une proposition de repérage de stratégies et dynamiques identitaires présentes dans la sélection raisonnée de nos cas, avec des résultats qui resteront idiosyncrasiques.

9. L'ARBORESCENCE THÉMATIQUE EN APPUI AU CODAGE

L'analyse s'appuie sur une arborescence thématique constituée de codes pour l'encodage des données invoquées et suscitées. Cette arborescence est structurée selon les trois domaines du cadre de référence ; elle correspond également aux trois objectifs de la recherche. Les descripteurs sont des thèmes permettant le codage. Le terme de descripteur (David, 1994) est peu utilisé dans les méthodes de recherche en sciences humaines et sociales. Terme emprunté au domaine de l'informatique et de la documentation (on parle des descripteurs dans la constitution d'un thésaurus), nous le définissons comme un ensemble de signes ou un groupe d'éléments décrivant un thème. L'arborescence thématique est présentée en annexe A.

10. LA FORMALISATION DES RÉSULTATS

La formalisation globale des résultats est proposée en trois sections :

1. Pour l'objectif spécifique 1 : une première section décrit le parcours et les situations de transitions professionnelles des douze signataires;
2. Pour l'objectif spécifique 2 : une seconde section décrit les usages socioprofessionnels des ePortfolios pour chacun des douze signataires;
3. Pour l'objectif spécifique 3 : une troisième section dégage les stratégies et les dynamiques identitaires de façon transverse à l'ensemble des signataires.

Pour chaque objectif, les résultats sont présentés en trois ou quatre sous-sections.

Dans une première sous-section, les résultats sont présentés sous la forme de tableau de façon synthétique, pour chacun des douze cas. Cette démarche méthodologique permet de rendre compte, dans la formalisation des résultats, d'une vision générale des caractéristiques significatives pour l'ensemble des douze cas du corpus, insistant sur la mise en relation des données clés et condensées, à l'aide de synthèses analytiques et interprétatives.

Dans une seconde sous-section, toutefois, l'un des cas, celui de Sara, est repris et présenté de façon approfondie afin de proposer une analyse plus détaillée. Ce cas est choisi pour la richesse de son corpus, l'intérêt réflexif des verbatim, l'antériorité de plusieurs années de l'usage de l'ePortfolio, la position centrale de l'ePortfolio dans la présence numérique de la signataire et la documentation des usages socioprofessionnels. Ce cas permet tout particulièrement d'explicitier et de mettre en évidence les liens qui peuvent être établis entre le parcours et les situations transitionnelles vécus par la signataire, ses usages du ePortfolio et les stratégies et dynamiques identitaires qui se dégagent.

La troisième sous-section fait état des constats principaux dégagés de l'analyse. Pour le cas de l'objectif 3, la troisième sous-section présente les constats principaux pour les stratégies identitaires, et une quatrième sous-section présente les dynamiques identitaires.

Ces résultats sont présentés dans le chapitre suivant.

QUATRIÈME CHAPITRE

LES RÉSULTATS

Le quatrième chapitre présente les résultats de la recherche. La première section, correspondant au premier objectif spécifique, décrit les éléments du contexte des signataires, c'est-à-dire leur parcours et leurs transitions professionnels. La deuxième section répond au second objectif spécifique de la recherche et présente les usages des ePortfolios. La troisième section rend compte, selon le troisième objectif spécifique, des stratégies identitaires au travers des transactions et délibérations des signataires, en proposant une articulation entre stratégies et usages des ePortfolios, en contexte de transition professionnelle, puis la quatrième section permet d'interpréter les dynamiques révélées par les signataires.

1. LES PARCOURS ET TRANSITIONS PROFESSIONNELLES

Dans cette partie, nous proposons de répondre au premier objectif spécifique de la recherche : décrire le parcours des signataires et les situations de transitions professionnelles. L'analyse des données a été effectuée en deux temps : premièrement, chacun des cas a été analysé afin d'identifier les parcours ; deuxièmement, une analyse plus précise s'est efforcée de mieux caractériser la transition professionnelle en cours, récente ou juste à venir, du signataire. Cette description suit le plan suivant :

1. Le parcours professionnel du signataire
 - La présentation du signataire (présentation de soi) ;
 - Des éléments clés de la vie scolaire et professionnelle du signataire ;
 - Les objectifs professionnels (projet professionnel) ;
 - Le contexte socioéconomique (les éléments les plus significatifs du marché de l'emploi, la situation économique).

2. Les situations de transitions dans le parcours du signataire

Comme mentionné dans le chapitre méthodologique, les cas ont été sélectionnés à partir d'indices relatifs à une transition professionnelle passée, présente, à venir ou évoquée, ou encore à une disponibilité manifeste à la mobilité professionnelle. Selon les cas, les éléments marquants du parcours sont décrits en termes de choix, ruptures, moments de changements, et leurs causes évoquées :

1. Changement d'état statutaire (situation de départ, d'arrivée, différences objectives ou perceptions subjectives) ;
2. Changement d'espace-temps, continuité et rupture de parcours professionnels.
3. Transformations significatives (changements de normes de référence, processus réflexifs et accompagnements de la transition).

1.1 Les parcours et transitions professionnelles dans les douze cas

Cette sous-section présente les caractéristiques significatives du parcours et des transitions professionnelles des douze signataires, et en particulier de la transition la plus récente, en cours ou qui s'envisage. Le parcours professionnel renvoie aux descripteurs biographiques de présentation de soi, d'étapes et dates significatives dans le déroulement de la vie professionnelle, et du projet professionnel, et à des éléments significatifs du contexte socioéconomique. Les transitions professionnelles renvoient aux descripteurs des transitions comme passages, changements d'état statutaire (fonctionnel ou hiérarchique), changements spatiotemporels dans les parcours professionnels, et vecteurs de transformation identitaire. Selon les cas, la période de transition la plus récente, en cours ou imminente est décrite. Les cas sont classés par âge croissant des signataires. Dans certains cas, le parcours professionnel a été difficile à documenter. Chaque tableau suivant présente les données pour chaque signataire.

1.1.1 *Le parcours d'Annie*

Tableau 9
Le parcours d'Annie

Signataire : Annie (Cas 1) — 24 ans - Assistante Ressources Humaines	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>La signataire est âgée de 24 ans et son projet professionnel d'assistante Ressources Humaines (RH) se réalise actuellement au sein de l'association qui l'emploie. Après une licence de psychologie et un stage en ressources humaines, elle a préparé un titre professionnel dans ce domaine, en alternance et sous contrat de professionnalisation. Depuis la fin de ce contrat, elle a exercé une mission de recrutement de 6 mois dans une agence d'intérim, dans une grande ville, puis s'intègre via un CDD comme assistante RH expérimentée au service ressources Humaines d'une association. Annie est donc dans une phase de consolidation de son début de parcours professionnel.</p> <p>Le territoire qu'habite Annie connaît un taux de chômage inférieur de moitié à celui de la moyenne nationale, avec une forte densité de petites entreprises fonctionnant en réseau. Être reconnu comme quelqu'un de « localement ancré »²⁷, selon son expression, est un facteur d'employabilité très important dans cette région économique.</p>	<p>Le choix d'Annie de ne pas poursuivre ses études en psychologie se fonde sur la recherche d'activités concrètes : celles-ci ont pris la forme d'un stage en ressources humaines au sein d'une agence d'intérim, puis d'un contrat d'alternance.</p> <p>Le parcours professionnel d'Annie comprend plusieurs CDD subis dans l'intérim, en début de parcours professionnel, qui pourraient mener à une stabilisation en CDI entre 25 et 30 ans, une caractéristique de sa génération.</p> <p>Annie connaît ainsi de multiples changements liés à la fin de ses CDD (4 en 3 ans) — éprouvant les périodes de chômage entre chaque contrat, et avec recherche active d'emploi pendant plusieurs mois consécutifs.</p> <p>Annie paraît encore en transition professionnelle au moment de l'entrevue. « J'anticipe la fin prévue du CDD en cours, mais j'aimerais rester ». (Quelques semaines plus tard, son CDD a été transformé en CDI, contre toute attente).</p> <p>La transition d'Annie au moment de l'entrevue est double : quitter le secteur de l'intérim pour ne pas s'y faire enfermer et consolider ses compétences généralistes en RH pour une insertion</p>

²⁷ Dans ce chapitre, les expressions entre guillemets sont des extraits de verbatim.

	professionnelle durable dans une logique de « développement de responsabilité dans des projets RH et de continuité de parcours professionnel », selon son propos.
--	---

1.1.2 Le parcours de Sara

Tableau 10
Le parcours de Sara

Signataire : Sara (Cas 2) — 28 ans - Régisseuse de spectacles vivants	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>La signataire a 27 ans et se présente comme « scénographe, éclairagiste dans les arts du spectacle vivant, et régisseuse technique ». Son activité s'est développée depuis un an après sa formation en alternance de scénographe dans une école spécialisée à Paris. Ce choix s'est opéré après des études aux Beaux-Arts, puis en BTS Design et d'architecture d'intérieur²⁸, et une année de césure à l'étranger. S'appuyant sur une double posture professionnelle, technique et artistique, Sara poursuit deux objectifs professionnels :</p> <ul style="list-style-type: none"> - stabiliser son portefeuille d'activités (donc choisir ses projets et ses employeurs) et ses revenus, en restant dans le statut du régime social des intermittents du spectacle - développer ses compétences, notamment de management d'équipe et de conduite de projet, dans lesquelles elle s'épanouit. 	<p>L'entrée de Sara sur le marché du travail se fait grâce à son contrat de professionnalisation, un contrat de travail en alternance avec sa formation de scénographe. Ce type de contrat donne accès, à son terme, au régime général d'assurance chômage. Cependant, ce régime est moins favorable et moins bien adapté que le régime spécifique de chômage des intermittents du spectacle.</p> <p>Sara cherche donc à obtenir ce statut d'intermittente dès que possible, et l'obtient quelques jours avant l'entrevue.</p> <p>Ce régime d'assurance chômage contient des contraintes de seuils et de plafond d'activités. Selon Sara, cela « me demande de sélectionner mes activités, c'est-à-dire de choisir mes contrats, mes projets, et donc mes employeurs, en fonction de ratios temps de travail/niveau de rémunération/choix d'activités nécessaires pour optimiser mes droits ».</p>

²⁸ En France, le BTS est un diplôme professionnel reconnu pour accéder, en 2 ans après le Baccalauréat, au marché du travail sur des emplois de techniciens et cadres intermédiaires. Il est comparable à une formation professionnalisante préparée dans un CEGEP. La formation choisie par Sara est réputée difficile d'accès et de réussite.

Elle a réalisé plus de 40 projets ou missions, souvent en saisissant des opportunités, parfois à titre bénévole. Son secteur professionnel (les arts vivants) est marqué par une extrême précarité des missions et une forte concurrence.	La transition de Sara au moment de l'entrevue concerne l'accès à une reconnaissance statutaire, à la fois sociale et professionnelle, en consolidation d'un premier tiers de vie professionnelle, lui permettant de mieux en contrôler la précarité.
---	--

1.1.3 Le parcours de Pierre

Tableau 11
Le parcours de Pierre

Signataire : Pierre (Cas 3) — 31 ans - Designer industriel	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Après une école de presse et photocomposition, Pierre prépare un Master dans un institut de design industriel. À 31 ans, Pierre est un jeune designer industriel passionné de mobilité (transports). Ses études supérieures l'ont passionné, de même que son premier emploi chez un leader mondial du transport ferroviaire. Ce concepteur de produits innovants et fonctionnels a réalisé 6 CDD longs (de 12 à 18 mois) chez des équipementiers du secteur des transports : des missions qui correspondent à ses objectifs professionnels.</p> <p>Les périodes de chômage inter-contrats sont liées aux fluctuations économiques et aux difficultés des entreprises dans sa région.</p>	<p>Les 6 contrats longs sont précédés par des périodes de recherche d'emploi de quelques mois sur un territoire équivalent au quart nord-ouest de la France.</p> <p>La transition de Pierre au moment de l'entrevue est celle d'une recherche d'emploi suite à un licenciement économique. Cependant, Pierre la vit comme une période inter-contrats, dans un secteur où l'activité se structure par projet industriel. Pierre envisage aussi « un changement de statut vers l'auto-entrepreneuriat, le portage salarial, des formes de travail qui se développent dans mon métier ».</p> <p>Toutefois, la réflexion de Pierre sur cette transition reste dans une logique de continuité globale du parcours en cours, avec un objectif de consolidation identitaire autour de son métier de designer industriel qui le passionne.</p>

1.1.4 *Le parcours d'Aude*

Tableau 12
Le parcours d'Aude

Signataire : Aude (Cas 4) — 37 ans - Consultante en psychopédagogie	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Aude est une consultante en psychopédagogie, elle a 37 ans. À sa majorité, elle s'est engagée dans une mission humanitaire. Puis, reprenant ses études, elle a développé ses engagements associatifs, les missions et les contrats dans les établissements du secteur sanitaire et social, puis de l'enseignement supérieur.</p> <p>Elle a complété un master de psychologie clinique puis un double Master d'accompagnement en formation et en recherche, puis un doctorat. Ses interventions de consultante et formatrice s'étendent dans le domaine de la santé publique, de l'ingénierie de formation, du conseil en orientation et de l'analyse des pratiques. Elle a aussi milité au sein de plusieurs associations. Ses objectifs sont surtout de consolider son portefeuille d'activités professionnelles.</p> <p>Aude exerce dans une région économique plutôt dynamique, mais une partie de ses employeurs est soumise à des baisses de subventions contraignantes pour ses activités, qu'elle doit donc diversifier.</p>	<p>La transition d'Aude au moment de l'entrevue n'est pas marquée par un passage spécifique dans son parcours toujours en mouvement. Aude qualifie elle-même de « transition permanente » son propre parcours marqué par l'état de « changement continu ».</p> <p>Les commentaires d'Aude répondent aux descripteurs de processus réflexifs, où les changements sont choisis et les évolutions professionnelles élaborées volontairement dans des perspectives de mobilité permanente. Elle exerce en statut de multi- salariée.</p>

1.1.5 *Le parcours de Jean*

Tableau 13
Le parcours de Jean

Signataire : Jean (Cas 5) — 41 ans - Chef de projet en pédagogie numérique	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>À 41 ans, Jean est cadre de l'innovation pédagogique et du numérique en éducation. Avec un « imaginaire fécond », dit-il, passionné très tôt par l'informatique et curieux du monde, il tente plusieurs métiers après son baccalauréat et obtient un diplôme d'éducateur en 2005. Il devient éducateur pour des enfants en situation de handicap, puis éducateur spécialisé par la voie de la validation des acquis de l'expérience en travaillant comme éducateur de rue. Il prépare, tout en travaillant dans une association pour la sauvegarde de l'enfance, une licence puis un master en technologies de l'éducation et de la formation. Il est actuellement multi-salarié sur des temps partiels multiples, dont formateur occasionnel.</p> <p>Ses objectifs professionnels sont de devenir « animateur TICE ou chef de projet dans le secteur de l'éducation numérique ».</p> <p>Le contexte économique de l'ouest de la France où il réside reste tendu et incertain, mais présente aussi des opportunités locales dans le secteur visé.</p>	<p>Dans le récit biographique de Jean, on peut identifier des dizaines de microtransitions scolaires et professionnelles imbriquées, sur le mode essais-erreurs. Nous identifions trois transitions majeures dans le parcours de Jean :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) 1997 : Transition vers le métier d'aide-éducateur en intégration scolaire b) 2003 : Transition lente vers le métier d'éducateur spécialisé exercé dans un service de prévention pour la protection de l'enfance c) 2010 : Transition vers le métier de chef de projet en pédagogies numériques. <p>La transition de Jean au moment de l'entrevue est celle d'un changement formel de métier, relevant de la discontinuité de parcours professionnel. Mais cette reconversion professionnelle (engagée depuis 3 ans), qui semble en apparence en rupture au milieu d'un parcours professionnel, correspond néanmoins à une continuité d'intérêt et de compétences dans l'utilisation du numérique en éducation.</p>

1.1.6 *Le parcours de Catherine*

Tableau 14
Le parcours de Catherine

Signataire : Catherine (Cas 6) — 49 ans - Formatrice en insertion professionnelle	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Cette formatrice, traductrice et interprète en anglais et espagnol est âgée de 49 ans et vit dans une ville moyenne de l'Est de la France. Après une licence dans ces deux langues, c'est l'animation qui l'attire. Temporairement superviseure dans un centre de relation client, elle reprend son activité de traductrice pour une société du secteur médical, avant d'intégrer une formation de formateur. Écrivain public, enseignante FLE²⁹, formatrice en ateliers d'écriture, en espagnol, documentaliste et jury professionnel de diplômés de superviseurs, elle intervient aussi bénévolement dans la gestion et l'animation d'une association de solidarité. Elle cumule plus de 100 contrats de travail. Actuellement elle est sous statut de demandeur d'emploi. Ses objectifs professionnels sont de devenir « formatrice-accompagnatrice en insertion professionnelle ». Elle intervient dans le contexte économique d'une région sinistrée³⁰ économiquement, durement touchée par le chômage.</p>	<p>Quatre transitions majeures marquent le parcours de Catherine :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) transition fin d'études universitaires vers l'animation de loisirs b) transition emploi vers une vie de famille durant 13 années c) transition de retour vers un CDD de superviseure en centre de relation client d) après un CDD d'un an de traductrice, nouvelle transition vers le métier de formatrice accompagnatrice en insertion professionnelle. <p>La transition de Catherine au moment de l'entrevue correspond aux caractéristiques d'une reconversion professionnelle choisie aux abords du dernier tiers de vie professionnelle, faisant suite à une reprise d'activité. Catherine est en recherche d'emploi active.</p>

²⁹ Français langue étrangère.

³⁰ Ce terme désigne des territoires dont les entreprises industrielles ont fermé, laissant des dizaines ou centaines de milliers de personnes dans un chômage durable.

1.1.7 Le parcours de Georges

Tableau 15
Le parcours de Georges

Signataire : Georges (Cas 7) — 51 ans - Chef de projet numérique à l'Université	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Fonctionnaire, professeur du secondaire, titulaire d'un Master de droit et du certificat d'accès au statut de professeur agrégé de sciences et techniques économiques, Georges a 51 ans. Il a remporté il y a quelques années un prix du numérique dans un concours dédié à l'innovation en éducation. Depuis près de 20 ans, Georges est aussi inspecteur, chargé d'étude, intervenant à l'École supérieure de l'éducation nationale, en management, et il multiplie les projets de pédagogies numériques et réflexives.</p> <p>Ses objectifs professionnels ne sont pas statutaires, mais visent le développement des innovations pédagogiques.</p> <p>Le contexte économique, plutôt dynamique de la grande ville qu'il habite n'influence pas directement sa carrière interne à la fonction publique.</p>	<p>La stabilité de Georges dans son poste d'enseignant, depuis 20 ans, ne l'empêche pas d'être en perpétuelle recherche d'innovation pédagogique et de s'engager dans de multiples projets et activités. Cette mobilité lui offre des opportunités.</p> <p>Ainsi, au moment de l'entrevue, Georges se prépare à quitter son poste d'enseignant pour un détachement à l'université : il prend les fonctions de directeur adjoint d'un centre d'innovation pédagogique dans une université virtuelle, au sein d'une grande faculté. Cette transition implique une interruption dans la carrière enseignante par changement de statut, mais le signataire la désigne comme un « suicide professionnel », en raison de la non-prise en compte des années qu'il travaillera dans ce nouveau statut lorsqu'il fera valoir ses droits à la retraite. Pourtant, ce statut est en continuité d'objectifs professionnels, de métier, de compétences et de projets.</p>

1.1.8 *Le parcours d'Antoine*

Tableau 16
Le parcours d'Antoine

Signataire : Antoine (Cas 8) — 53 ans - Professeur associé et consultant formateur	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Antoine est un consultant formateur de 53 ans. Il est aussi auto-entrepreneur, enseignant vacataire et professeur associé d'une université en Ile-de-France. Après son baccalauréat, une première période de 10 ans le conduit à exercer comme « ouvrier spécialisé, ramoneur, charpentier, vendeur », puis commercial, activité dans laquelle il devient spécialiste de la publication assistée par ordinateur (PAO), alors en plein développement. Il décide alors de se former puis de diriger un centre de formation en PAO, pendant 10 ans. Un bilan de compétences le mène à une formation universitaire de deuxième cycle à distance et à d'autres formations de niveau Master. Il y devient expert et accède à ses trois statuts actuels. Ses objectifs professionnels sont de « maîtriser durablement ses activités de façon équilibrée », autour d'une expertise pédagogique très ciblée. Pour son dernier tiers de parcours, il s'est construit une notoriété forte et est largement reconnu. Le contexte économique lui est favorable, dans la mesure où sa spécialité fait l'objet d'une demande croissante et durable.</p>	<p>Deux grandes transitions professionnelles ont marqué trois grandes phases dans le parcours d'Antoine :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) à 30 ans, pour un virage vers la PAO b) à 40 ans, et après un bilan de compétences, pour un retour aux études supérieures et un virage vers une expertise en lien avec les dispositifs de formation à distance. <p>Selon Antoine, il s'agit « d'évolutions professionnelles glissantes et choisies » plutôt que de ruptures. L'entrevue rend compte d'une dimension réflexive fortement mobilisée sous l'angle d'un apprentissage biographique qui aurait stimulé ces changements de carrière.</p> <p>Au moment de l'entrevue, Antoine prépare une transition statutaire vers une activité de travailleur non-salarié (TNS), juridiquement conjointe avec son statut de professeur associé³¹ et destinée à consolider son activité professionnelle par une création d'entreprise.</p>

³¹ En France, le statut de professeur associé est réglementé. Il nécessite d'exercer préalablement une autre activité professionnelle (salariée ou non salariée) à titre principal. Le statut de professeur associé est juridiquement et professionnellement considéré comme une activité secondaire et bénéficie à ce titre d'un régime d'allègement des cotisations sociales, le rendant moins coûteux pour l'employeur.

1.1.9 Le parcours de Marie

Tableau 17
Le parcours de Marie

Signataire : Marie (Cas 9) — 58 ans - Formatrice en compétences de base	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Marie a 58 ans et elle a été formatrice en réapprentissage des savoirs de base dans une association pendant 14 ans, jusqu'à la rupture de son contrat de travail à sa demande. Elle avait, avant ce poste, préparé une Licence et un Master en éducation. En parallèle, elle a développé une activité de critique et de direction littéraire : elle est passionnée de Lettres. Ses engagements citoyens l'ont conduite à devenir également présidente d'une association dans le champ social.</p> <p>En début de parcours, son premier travail d'assistante de direction dans un établissement à caractère social lui avait « appris beaucoup sur le développement humain et les compétences transversales », dit-elle.</p> <p>Ses objectifs professionnels sont aujourd'hui de créer son entreprise de conseil, formation et coaching. Sa clôture de contrat intervient dans le contexte économique tendu de sa région.</p>	<p>Marie fait état d'une première transition de type reconversion professionnelle durant son parcours professionnel, pour devenir formatrice vers 1999.</p> <p>Au moment de l'entrevue, sa demande de rupture conventionnelle³² est la conséquence d'une « réflexion à un nouveau projet professionnel » pour les dernières années de son parcours professionnel. Cette situation évoque une transition professionnelle de dernière partie de carrière³³, délicate au regard de la discrimination due à l'âge et au taux de chômage élevé sur son territoire.</p> <p>Marie envisage un changement de statut (salarié vers travailleur non-salarié), mais aussi une continuité d'activités, de valeurs et de compétences (formatrice et directrice littéraire).</p>

³² La rupture conventionnelle est une forme négociée de rupture des contrats de travail encadrée par la loi. À l'initiative du salarié ou de l'employeur, elle fait l'objet de négociations pouvant aboutir à des termes plus favorables qu'un licenciement ou une démission.

³³ En France, le terme de seniors désigne des personnes de plus de 50 ans et plus. Selon l'Insee, un chômeur de plus de 58 ans a 54% de risque de rester sans emploi, dans l'attente d'une liquidation plus tardive de sa retraite. Mais leur situation s'améliore : entre 2006 et 2016, en France métropolitaine, le nombre d'actifs âgés de 50 à 64 ans a augmenté de 1,7 million et leur taux d'activité de 8,4 points (dont 7,4 points au titre de l'emploi) (Insee, 2017).

1.1.10 Le parcours de Hugues

Tableau 18
Le parcours de Hugues

Signataire : Hugues (Cas 10) — 64 ans — consultant en agilité et performance des organisations	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Hugues est âgé de 64³⁴ ans. Il est « consultant indépendant en management, performance et agilité des organisations », sous statut de travailleur non salarié (TNS) depuis 5 ans. Il se définit aussi comme « cadre de transition et directeur de projet dans le domaine des systèmes d'information » en urbanisme et dans les entreprises. Ingénieur en informatique de par sa formation dans une grande école, il a exercé durant près de 35 ans dans le management en qualité puis à la direction d'une entreprise et à la direction de projets informatiques internationaux, dans douze pays, pour le compte d'une cinquantaine de grandes entreprises. Expert de certaines méthodologies (par exemple, le pilotage de processus), il a aussi écrit un ouvrage pédagogique et intervient en formation ou conférences internationales. Son projet est de continuer son métier de consultant, conseil en optimisation de la performance des entreprises, jusqu'à sa retraite dont l'horizon se profile lentement. Son champ d'intervention est ouvert sur le monde.</p>	<p>Les 4 à 5 grandes transitions professionnelles durant le parcours de Hugues correspondent à ses changements d'emplois, de missions, d'activités, de projets.</p> <p>La dernière transition professionnelle significative de Hugues correspond à deux nouvelles missions de « manager de transition », dont la mise en place d'une direction de systèmes d'information pour le compte d'une grande entreprise française.</p> <p>Au moment de l'entrevue, Hugues envisage de « prendre sa retraite, tout en cumulant des activités professionnelles occasionnelles », dans le cadre du cumul emploi-retraite autorisé par la législation.</p>

³⁴ La France est l'un des rares pays à avoir trois âges légaux de départ en retraite : le minimum (62 ans), le maximum (70 ans), et celui de la retraite à taux plein (variable, au maximum 67 ans).

1.1.11 *Le parcours de Robert*

Tableau 19

Le parcours de Robert

Signataire : Robert (Cas 11) — 68 ans - Jeune retraité. Président d'association	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>À 68 ans, Robert est ancien salarié et retraité depuis 3 ans. Il se définit comme anthropologue du numérique. Après un doctorat d'économie, il s'investit dans le développement de nouveaux services numériques dans l'entreprise où il travaille et crée un lieu d'innovation qui est devenu, durant 30 ans, une référence nationale, au sein de la même entreprise. Cela lui a valu de recevoir une haute distinction de la part d'un chef d'État. Robert a été l'un des « pionniers du développement des usages de l'Internet en France ». Aujourd'hui président d'une association économique pour le développement du haut débit sur le territoire, il continue de soutenir les créateurs d'entreprises numériques et montre que la France est « l'un des pays du monde les plus dynamiques dans le secteur du numérique ».</p> <p>Son objectif professionnel est de continuer à soutenir ce dynamisme de façon concrète.</p> <p>Le contexte économique qui intéresse cet internaute chevronné est l'univers des idées innovantes au niveau mondial.</p>	<p>Une seule transition fortement significative est identifiable à partir des éléments biographiques partagés par Robert, celle des conditions d'accès à sa retraite, une période marquée par un grave accident de santé.</p> <p>Au moment de l'entrevue, Robert est installé depuis peu dans un nouveau rythme de retraite active et engagée d'un point de vue citoyen. Président d'association, il est aussi blogueur et animateur d'une télévision sur Internet, « active au service du soutien des entrepreneurs français du numérique », qu'il déniche dans tous les coins du monde.</p> <p>Si son arrivée à la retraite fut une transition statutaire, elle coïncide avec une dégradation brutale de son état de santé. L'activité de ce nouveau retraité se réalise cependant dans la continuité de ses engagements dans une action militante.</p>

1.1.12 *Le parcours de Pascal*

Tableau 20
Le parcours de Pascal

Signataire : Pascal (Cas 12) — 70 ans - Professeur émérite et autoentrepreneur	
Parcours professionnel	Transitions professionnelles
<p>Pascal est âgé de 70 ans et professeur émérite³⁵. Ancien salarié comme professeur des universités, titulaire d'une thèse de doctorat d'État dans le champ des sciences sociales, il est auto-entrepreneur et intervient à travers le monde francophone par des conférences, publications, actions de formation et de professionnalisation depuis près de 40 ans.</p> <p>Il définit son parcours professionnel en deux temps. D'abord « une prise de responsabilités institutionnelles (créations d'instituts, gestion des activités de recherche), puis des activités professionnelles centrées sur la recherche en lien avec les transformations des phénomènes humains dans la société d'aujourd'hui ».</p> <p>Ses objectifs professionnels : continuer son activité modérée d'auto-entrepreneur, en répondant aux demandes institutionnelles de son domaine d'expertise et, peut-être, prolonger ses recherches.</p> <p>Le contexte économique est peu significatif pour ce « retraité actif » qui évolue dans le monde francophone.</p>	<p>Quatre moments de transition marquent le parcours de Pascal :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) la prise de responsabilités institutionnelles en début de parcours en réponse à des nécessités contingentes ; b) une réorientation vers la recherche en milieu de parcours ; c) une entrée en retraite active par l'éméritat ; d) l'anticipation de la fin de l'éméritat, dernière transition statutaire qui s'accompagne d'un retrait, d'une « perte de légitimité institutionnelle », selon son propos. <p>Pascal définit son investissement dans son éméritat comme une transition existentielle, au travers de la formalisation et publication de son ePortfolio. Loin d'être une simple démarche de capitalisation et de mise en ligne de ses travaux, il évoque plutôt une maïeutique, une démarche de « créativité de soi et de partage avec le monde ».</p> <p>Au moment de l'entrevue, ce sont donc plutôt des questions existentielles qui marquent l'espace transitionnel de ce retraité actif. Des questions qui le rendent « présent » en tentant d'articuler le passé et l'avenir.</p>

³⁵ En France, le statut de professeur émérite désigne un statut honorifique des professeurs d'Université en retraite, valable pour une durée de 5 ans. À l'éméritat sont associés des droits et des devoirs institutionnels et scientifiques.

Les douze cas présentés ont permis de montrer la diversité des transitions professionnelles et la place souvent déterminante qu'elles occupent dans les parcours des signataires. Nous développons maintenant le cas de Sara, afin d'approfondir la position du sujet à l'égard de son parcours et de ses transitions professionnelles et en rendre compte de façon détaillée.

1.2 L'étude de cas Sara : parcours et transitions

Nous présentons ici, de façon plus détaillée, le cas de Sara. Sont décrits les éléments biographiques significatifs : dates, parcours, évènements, marqueurs du passé et de l'avenir, spécification de la situation de transition au moment de l'entrevue.

1.2.1 Le parcours professionnel de la signataire

Concernant la présentation de la signataire : Sara est âgée de 27 ans au moment de l'entrevue. Elle se présente comme « scénographe, éclairagiste dans les arts du spectacle vivant, et régisseur technique ». Elle précise qu'elle travaille : a) en scénographie, avec le traitement de l'espace et des volumes, b) en lumière, comme éclairagiste, en gestion de la lumière et des ombres, c) en technique, comme régisseur, qui met en application la scénographie, l'éclairage et le son.

Elle affirme avec conviction être dans une double posture professionnelle, technique et artistique, choisie et assumée, sans pour autant se priver d'une souplesse dans ses activités multiples :

Avec chaque compagnie, j'ai une fonction différente. Je suis polyvalente. Parfois je fais de la scénographie, parfois je fais de la lumière, d'autres fois je fais de la scénographie et de la lumière ; parfois, je réalise une implantation purement lumière, uniquement sous l'angle technique.

Elle annonce des activités riches et variées.

Concernant le parcours scolaire et professionnel de la signataire : le portfolio de la signataire indique qu'elle a réalisé environ 40 projets, missions ou chantiers en architecture d'intérieur, scénographies, éclairages ou créations lumière, régie ou management d'équipe projet, dans le domaine des arts vivants.

Son parcours de formation est décrit de façon sommaire, selon le mode du curriculum vitae, précisant :

1. Son passage par une École des Beaux-Arts, pour une année préparatoire, après un baccalauréat. Elle y développe des compétences fondamentales en arts plastiques et graphiques ;
2. Le choix d'un brevet de technicien supérieur de design et d'architecture d'intérieur. Deux années qu'elle qualifiera au cours de l'entrevue comme ayant été éprouvantes ;
3. Une année de césure comme fille au pair et divers emplois d'étudiants à l'étranger, avec un peu de tourisme en voiture dans la région ;
4. Puis à son retour, Sara opte, après des concours, pour une école en alternance, sous forme de contrat de professionnalisation³⁶, à Paris. Cette école est spécialisée dans la formation de scénographes. Cette certification professionnelle reconnue par l'État au niveau Bac + 4 lui permet de travailler en alternance pour une grande institution culturelle, avant de se lancer complètement dans la vie active.

Son parcours est décrit de façon thématique dans l'ePortfolio. Ses expériences sont argumentées d'un projet à l'autre, ce qui donne beaucoup d'informations pour comprendre chacun d'eux, l'intention des créateurs et le processus d'élaboration des partis pris artistiques et techniques, et comment la signataire y a pris part. Ce sont

³⁶ Contrat de professionnalisation : contrat de travail comparable à un contrat d'apprentissage, accessible tout au long de la vie, avec financements et aides. Ce type de contrat autorise aussi des reconversions professionnelles en cours de carrière, en particulier pour des demandeurs d'emploi.

surtout ses réalisations qui sont mises en avant, tandis que la signataire se révèle, au travers de la description de son action, de ses choix, à l'appui de photos, vidéos, affiches, cahiers des charges, témoignages, illustrant chaque projet : pièces de théâtre, spectacles musicaux, chantiers d'architectes...

Concernant les objectifs professionnels de la signataire, Sara précise plusieurs objectifs professionnels au cours de l'entrevue :

- A. Continuer à lier la technique et l'artistique : « Mon idée c'est de toujours être dans cette mixité technique et artistique » ;
- B. Renforcer ses activités de management d'équipe et conduite de projet : « En tant que responsable de tournée, j'ai géré les gens, la logistique, cela m'a vraiment plu [...] il y a vraiment quelque chose de très chouette que j'aime là-dedans, j'ai pu continuer avec cette compagnie cette année, et c'est un élan vers une autre facette de mon travail. Et pourquoi pas plus tard ne pas être vraiment dans la gestion d'équipe, et pour des équipes plus grandes ? » ;
- C. Enrichir son activité : trouver un poste d'assistante, en scénographie et/ou en lumière qui, selon elle, cela va toujours ensemble. « J'aimerais travailler avec quelqu'un qui ait de la bouteille, qui a de l'expérience à transmettre et vécu des choses » ;
- D. Stabiliser ses revenus sans renoncer à ses choix fondateurs du projet professionnel : « Vivre bien, mais dans une globalité. Pas juste financièrement, sinon je ne ferais pas ce métier. Ne pas avoir l'impression de travailler et subvenir à mes besoins d'ordre matériel. Avoir un chez-soi, ces choses basiques » ;
- E. Travailler en équipe. Parmi ses choix fondateurs, la signataire affirme en clôture de l'entrevue : « Si j'ai encore quelques secondes, je précise que je me suis orientée dans le milieu du spectacle vivant pour faire un véritable travail d'équipe, de relations humaines, dans la simplicité ».

Concernant le contexte socioéconomique de la signataire ; elle habite une grande ville française, reconnue comme centre culturel où les milieux artistiques sont variés. Le taux de chômage (9,2 % en 2015 selon l'INSEE) est proche du niveau national, mais le milieu des arts du spectacle vivant est marqué par sa grande précarité contractuelle, le travail à temps partiel et une extrême concurrence sur le marché du travail et des subventions publiques, selon les dires de la signataire. Si son activité est centrée sur cette ville, la signataire répond à des commandes sur toute la France métropolitaine³⁷, et s'y déplace, notamment lors des tournées de spectacles.

1.2.2 Les transitions professionnelles de la signataire

Le parcours d'orientation professionnelle est marqué par de grands choix. La signataire mentionne quatre moments de choix importants qui ont déterminé son parcours de formation professionnelle :

1. Le choix d'une année d'apprentissage artistique fondamentale, sans avoir de projet professionnel précis à l'époque ;
2. Le choix du BTS Design et architecture d'intérieur, le projet envisagé pour travailler possiblement avec des architectes ;
3. Le choix de saisir l'opportunité du contrat de professionnalisation dans une grande institution artistique, grâce à son réseau professionnel. Il y a alors un enjeu de pouvoir financer des études inaccessibles sans aide familiale ;
4. Le choix d'optimiser le statut d'intermittent du spectacle, en passant par le Pôle Emploi. Le précédent contrat lui a permis d'ouvrir des droits au chômage : « Dès la fin de mon contrat de professionnalisation, je me suis inscrite à Pôle Emploi³⁸ et

³⁷ Le terme de métropole désigne le territoire de France en Europe uniquement. Il exclut les départements et territoires français d'outre-mer, comme la Guyane, la Guadeloupe et la Martinique, la Polynésie française, l'île de la Réunion, Mayotte, Saint-Pierre-et-Miquelon et la Nouvelle-Calédonie, les îles Kerguelen.

³⁸ Pôle Emploi est l'agence nationale de l'emploi. Tout actif désirant travailler peut s'y inscrire pour recherche du travail. L'agence d'État est également gestionnaire des droits et allocations au chômage.

j'ai touché du chômage au régime général. Mais j'ai tout de suite eu des missions sous la forme de CDD d'usage³⁹, sans interruption ».

Pour Sara, une période d'incertitude de l'activité professionnelle s'ouvre, avec l'espoir d'une transition vers un statut plus sécurisant.

La transition de Sara vers le statut d'intermittent du spectacle était recherchée. La situation transitionnelle de Sara, au moment de l'entrevue, consiste à consolider son début de vie professionnelle et conquérir, puis conserver le statut d'intermittente du spectacle. La précarité est une règle dans les activités de spectacles en arts vivants. En France, le statut d'intermittent du spectacle est un régime spécial de droit au chômage aménagé pour tenir compte de cette précarité de métier. Ce statut permet d'alterner des périodes sous contrats avec des périodes chômées, avec compensation sous forme d'indemnités. Ce régime permet de stabiliser les revenus des artistes et des métiers de la culture. Il répond à des règles de volume d'activité et de niveau de rémunération avec des effets de seuil qui en rendent l'accès difficile et une sortie involontaire possible.

La période de transition vers ce statut est décrite comme suit par la signataire :

Mais à ce moment-là [après la fin de son contrat de professionnalisation]⁴⁰, je n'avais pas encore le statut d'intermittente du spectacle, car il faut déclarer un nombre d'heures suffisant pour obtenir ce statut. Et à la fin de ces CDD d'usage, après huit mois, j'ai pu déposer mon dossier de demande de statut d'intermittente du spectacle dans le cadre de l'annexe huit⁴¹.

³⁹ Les CCD d'usage sont des Contrats à Durée Déterminée répétitifs, considérés comme tolérés et tolérables du fait du caractère aléatoire ou saisonnier d'une activité économique. Ces contrats courts (quelques jours ou semaines) peuvent se répéter à l'infini, sans limite (la loi limite les CDD à un cumul de 18 mois dans les autres cas).

⁴⁰ Le texte entre crochets, inséré dans un extrait de verbatim, est une information contextuelle précisée ailleurs dans l'entrevue.

⁴¹ Annexe huit : définit par un accord paritaire de 2003, les conditions d'attribution du statut d'intermittent du spectacle dans le régime général d'assurance chômage.

Comme mentionné plus haut, Sara vient d'obtenir ce statut : « J'ai des contrats ou des missions en CDD, qui sont des contrats d'usage, que je déclare tous les mois à Pôle Emploi et mon statut d'intermittente, obtenu grâce à des heures que j'ai pu faire, me permet d'être indemnisée les jours où je ne travaille pas ». Ce statut d'intermittente du spectacle est acquis depuis un mois seulement.

Cette transition est importante dans le parcours professionnel de la signataire : elle va lui permettre de stabiliser son statut et de réguler son activité, optimiser son emploi du temps, équilibrer sa vie personnelle et professionnelle par un niveau de revenu moins aléatoire et mieux maîtrisé.

1.3 Les constats principaux sur les parcours et transitions

Nous dégageons ici les principaux constats sur les parcours et les transitions professionnelles des douze signataires, en conformité avec l'objectif 1 de recherche : décrire le parcours des signataires et leurs situations de transitions professionnelles. Au travers des douze cas, nous pouvons énoncer les trois constats suivants : a) les transitions de statut se révèlent plus souvent choisies que subies ; b) les changements d'activité ou de statut correspondent plus souvent à des continuités de parcours ; c) les transitions prennent des formes diversifiées.

1.3.1 Des transitions « changement de statut » davantage choisies

On constate que chez les signataires d'ePortfolios recrutés pour leur contexte de transition, c'est le changement choisi de statut qui est le plus fréquent. Sur tous les cas, dix font référence à des changements de statuts choisis ou recherchés. C'est le cas pour Sara, pour qui l'obtention du statut d'intermittente du spectacle répond à une demande de sécurité. En milieu de parcours, Aude, Jean, Catherine, Antoine utilisent des statuts multiples. Georges et Marie changent de statut volontairement. En

dernière partie de parcours professionnel, Hugues, Robert et Pascal aménagent la continuité de leur activité en fonction des possibilités institutionnelles et légales (auto-entrepreneuriat, cumul emploi-retraite).

Deux cas font référence à des changements plutôt subis : Annie et Pierre. Dans leur cas, ce sont spécifiquement les situations de précarité et d'insécurité provoquées par les périodes de chômage en début de parcours professionnel qui sont en cause.

1.3.2 Des transitions surtout en continuité de parcours

On constate dans l'analyse que les transitions des signataires d'ePortfolio interviennent le plus souvent en continuité de parcours professionnel. Parmi l'ensemble des cas, huit révèlent une transition récente s'inscrivant dans une logique de continuité de parcours : Annie, Sara, Pierre, Antoine, Marie, Hugues, Robert et Pascal. On remarque aussi qu'il s'agit de cas de première partie ou de fin de carrière. Par opposition, en milieu de parcours professionnel, trois situations différentes se présentent : le cas d'Aude correspond à une recherche de diversification des activités, ceux de Jean et de Catherine à des redéploiements d'activités après une reconversion professionnelle choisie. Enfin, le cas très particulier de Georges s'explique par les contraintes du statut de fonctionnaire, qui ne favorisent ni ne valorisent les mobilités, par la volonté du signataire d'approfondir une expertise développée au fil des années et par le désir de relever un nouveau défi.

1.3.3 Des parcours singuliers et une diversité de formes de transitions

On constate dans l'analyse à la fois une forte singularité des parcours et une grande diversité de formes que prennent les transitions professionnelles de signataires d'ePortfolios. Voici les principales formes de transition que l'on peut dégager : 1) d'un CDD à l'autre selon des modalités concomitantes ou successives, ou les deux (Annie, Sara) ; 2) en recherche de nouvelles opportunités portant sur un métier,

une passion, des valeurs fondatrices (Pierre ; Hugues ; Aude) ; 3) en reconversion professionnelle (Catherine) ; 4) en détachement dans un autre établissement de la fonction publique d'État (Georges) ; 5) en consolidation d'un portefeuille d'activités (Antoine) ; 6) en repositionnement professionnel (Marie) ; 7) pour rester un influenceur en vue d'une retraite active (Robert) ; 8) en légitimation existentielle et professionnelle d'une phase de retraite active (Pascal).

Dans cette diversité de formes, les transitions professionnelles documentées comportent simultanément des changements objectifs (par ex. de statut, de contrat et d'employeur, de salaire, de convention collective) et subjectifs (par ex. démarche réflexive modifiant des représentations de soi). Mais elles comportent aussi des continuités et des discontinuités entremêlées (changement de métiers ou d'emploi entre autres) et assumées pour renforcer un intérêt ou une expertise professionnelle qui font sens ou cohérence pour le signataire, tout au long de son parcours.

Maintenant que nous avons décrit le parcours des signataires et les transitions professionnelles passées, du moment ou à venir, réalisées ou envisagées, la prochaine section porte sur les usages socioprofessionnels des ePortfolios dans ce contexte de transitions.

2. LES CARACTÉRISTIQUES DES USAGES DES EPORTFOLIOS

Dans cette nouvelle section, nous répondons au second objectif spécifique de recherche : décrire les usages socioprofessionnels des ePortfolios.

Pour cet objectif, l'analyse des données a été effectuée en deux temps : dans un premier temps, chacun des cas a été analysé afin d'identifier ses usages de l'ePortfolio ; dans un second temps, une synthèse a été effectuée pour dégager les caractéristiques les plus significatives pour chaque cas.

La première sous-section propose l'analyse des usages de l'ePortfolio pour chacun des douze cas et la seconde porte sur la signataire Sara. Chaque item de l'étude fait l'objet de triangulation des données, vérification de congruence, les questions qui se posent, éventuellement les données manquantes. Cette démarche nous permet d'approfondir l'analyse, puis de rendre compte d'un portrait d'ensemble des caractéristiques des 12 cas, comme proposé dans la troisième sous-section, consacrée à une synthèse globale des usages pour l'ensemble des douze signataires.

2.1 Les usages des ePortfolios dans les 12 cas

Cette sous-section présente les caractéristiques significatives des usages des ePortfolios par les douze signataires. La description des usages socioprofessionnels des ePortfolios est proposée selon le plan suivant et à partir de descripteurs présentés dans le cadre de référence et à l'annexe A :

1. Les caractéristiques de l'ePortfolio (plateforme, contrôle d'accès, fréquence de mise à jour, etc.) ;
2. Les usagers (destinataires ciblés et utilisateurs effectifs) et leurs rétroactions ;
3. L'origine de la décision de publier l'ePortfolio ;
4. Les usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle (analyse biographique, traçabilité, etc.) ;
5. Les usages pour la présentation professionnelle de soi ;
6. Les usages pour la sociabilité professionnelle (publication ou partage de ressources utiles, etc.).

Les cas sont classés par âge croissant des signataires comme dans la section précédente, et présentés à l'aide d'un tableau chacun.

2.1.1 Les usages de l'ePortfolio chez Annie

Tableau 21

Les usages de l'ePortfolio chez Annie

Signataire : Annie (Cas 1) — 24 ans - Assistante ressources humaines	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Publié en compte gratuit sur plateforme Doyoubuzz. Se présente comme un CV 2.0, intégrant documents PDF, vidéo, et possibilité de télécharger une version simplifiée du CV.
Usagers et leurs rétroactions	Des agences de recrutement, des sociétés d'intérim qui ont permis 3 ou 4 rendez-vous, mais c'est la prescription d'un contact qui a permis à une association de finalement recruter Annie. Des statistiques de consultation permettent de connaître la fréquentation du site (quelques visites par jour). Les usagers tendent à légitimer les usages du profil Viadeo prioritairement à celui de l'ePortfolio, et cela dans le cadre du marché de l'emploi.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	L'élaboration de l'ePortfolio faisait partie d'un cursus de formation. La simplicité et l'ergonomie de cette plateforme répondent aux besoins, et Annie est convaincue que la présentation numérique fait partie des voies pour « diffuser son profil ».
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	La démarche d'élaboration de l'ePortfolio était intégrée au cursus de formation en ressources humaines (analyse biographique, analyse et formalisation des compétences, élaboration ou formulation d'un projet professionnel, élaboration du portfolio et ePortfolio). Ces usages sont orientés aujourd'hui sur l'apprentissage biographique, notamment la consolidation des compétences en cours d'emploi.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Publication de l'ePortfolio, sur un mode CV 2.0. Communication du lien lors de candidatures spontanées.
Usages pour la sociabilité professionnelle	Abandon d'un profil LinkedIn. Un profil sur Viadeo, considéré comme plus efficace que l'ePortfolio pour créer du contact, et notamment pour participer à des groupes professionnels ou se présenter par un lien dans sa signature numérique et sur les profils de plateforme d'emploi. Partage d'un article sur le recrutement 2.0, sur l'ePortfolio.

	<p>Peu de suivi de la vie des groupes sur Viadeo, la signataire laisse peu de commentaires.</p> <p>Usage des fonctions de recommandation sur le profil Viadeo.</p>
--	--

2.1.2 Les usages de l'ePortfolio chez Sara

Tableau 22

Les usages de l'ePortfolio chez Sara

Signataire : Sara (Cas 2) — 28 ans - Régisseuse de spectacles vivants	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	<p>Nom de domaine nominatif sur plateforme de type WordPress.</p> <p>Un contrôle qualitatif des publications et différentes présences en ligne (en particulier les réseaux socioprofessionnels) sont effectués.</p>
Usagers et leurs rétroactions	<p>Consultation par des responsables de projets culturels, des chefs de troupes de spectacles vivants, les directeurs et régisseurs de théâtre, des collègues et prescripteurs, techniciens de spectacles, des donneurs d'ordres, des journalistes culturels, etc. L'ePortfolio reçoit environ 3500 visites uniques par an. Sara ne rend compte que de quelques commentaires oraux sur son ePortfolio, d'une prise de conscience de la diversité de ses champs de compétences et de la richesse de ses réalisations.</p>
Origine de la décision de publier un ePortfolio	<p>Conférences de professeurs et recommandations de professionnels rencontrés au cours de sa formation, puis effets positifs constatés à l'usage.</p>
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	<p>Tracer les réalisations de son parcours, se les réapproprier et pouvoir les mettre en valeur en cas de besoin : « Clarifier ce qui fait cohérence pour moi, dans le fond comme dans la forme ».</p>
Usages pour la présentation professionnelle de soi	<p>Se présenter comme professionnelle. Donner de l'information dynamique sur soi, de la même manière « que je cherche aussi des informations sur les gens avec qui je souhaite travailler ». Signer sa correspondance professionnelle d'une façon attractive, aussi bien en présence que par voie numérique.</p>
Usages pour la sociabilité professionnelle	<p>Se mettre en valeur en lien avec des partenaires ou acteurs clés du secteur (page liens sur portraits de collègues ou compagnies). Mettre en valeur des partenaires, employeurs ou</p>

	professionnels importants et bien mettre en valeur aussi leurs réalisations (spectacles vivants).
--	---

2.1.3 Les usages de l'ePortfolio chez Pierre

Tableau 23

Les usages de l'ePortfolio chez Pierre

Signataire : Pierre (Cas 3) — 31 ans - Designer industriel	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	CV 2.0 documenté de photos et commentaires des réalisations et projets menés par le designer. Charte graphique réfléchie et porteuse de sens. Interface simple, énoncée comme intuitive et bien pensée, selon la confirmation de confrères du signataire.
Usagers et leurs rétroactions	Entreprises et collègues designers du secteur des transports. Chasseurs de têtes, recruteurs, chefs de projets, donneurs d'ordre dans le secteur de la mobilité transport. Des confrères de Pierre ont fait la promotion de l'ePortfolio pour appuyer leur recommandation de Pierre à des employeurs potentiels. Fréquence de consultation de l'ePortfolio : entre 2 et 10 consultations par jour.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Recommandation d'un conseiller APEC de mettre son CV sur Doyoubuzz, démarche plus efficace que de créer son propre site. Début du Portfolio en 2009. Intérêt pour sa disponibilité 24 h/24, 7 j/7 et sur tous les supports numériques (ePortfolios et mPortfolio).
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Pierre mentionne plusieurs fois l'intérêt de réfléchir sur la présentation de ses réalisations, de son projet professionnel et la façon de mettre en valeur ses réalisations pour ce projet professionnel. Pierre regrette que cette réflexion ne fasse pas partie du programme de formation de designer.

Usages pour la présentation professionnelle de soi	<p>Révision approfondie en 2013 de l'ePortfolio avec l'aide d'un artiste de son secteur : sélection des meilleurs projets, phrases courtes, classement par pertinence, photos légendées pour donner sens à l'image.</p> <p>Utilisation conjointe d'un portfolio papier : « je préfère 100 fois », pour les entrevues de vive voix. Mention de l'ePortfolio sur les cartes de visite. Le signataire a fait un travail de préparation à la présentation de soi en 30 secondes, 3 à 5 minutes, avec des chasseurs de têtes. Le portfolio est obligatoire pour un designer, « sous peine de ridicule », dit-il. Il est devenu une assurance « compétences ».</p>
Usages pour la sociabilité professionnelle	<p>Une recommandation provient d'un ancien collègue, sur le profil LinkedIn.</p> <p>Participation sur Twitter, Groupes LinkedIn et Viadeo, mais surtout en tant que lecteur, et parfois prise de contact pour partager de l'expérience autour d'un projet à l'occasion d'une rencontre dans un réseau de designers automobiles. La technique utilisée par le signataire : recherche d'informations sur l'entreprise et ses collaborateurs, puis rendez-vous téléphonique d'échange en 15 minutes, puis courriel de résumé de l'échange avec lien vers l'ePortfolio dans la signature. Le signataire assimile l'ePortfolio à une carte de visite virtuelle.</p> <p>Le signataire contribue prochainement à une conférence de présentation de son métier à un réseau de professionnels de l'automobile et laissera l'adresse de son ePortfolio en conclusion.</p>

2.1.4 Les usages de l'ePortfolio chez Aude

Tableau 24

Les usages de l'ePortfolio chez Aude

Signataire : Aude (Cas 4) — 37 ans - Consultante en psychopédagogie	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	ePortfolio de type site 1.0 développé sur Wix (technologie Flash). Seconde version. Aude justifie ce choix d'interface comme plus ludique, même s'il y manque la musique.

Usagers et leurs rétroactions	<p>La signataire n'a pas de cibles spécifiques, du fait de la grande diversité de ses lieux d'intervention (associations, éducation, santé, médico-social). La forme est dite « appréciée » par ses interlocuteurs qui se manifestent, mais sans retour direct sur le fond.</p> <p>En revanche, Aude constate que la publication de l'ePortfolio aurait pour effet de rendre ses interlocuteurs professionnels plus ouverts, plus accessibles et plus partageurs, car « ils voient que je suis engagée dans ce que je fais ».</p> <p>S'il n'y avait plus d'ePortfolio, « il me manquerait surtout dans les relations professionnelles, pas tant à moi, mais pour mes relations professionnelles, les employeurs ou des clients potentiels ».</p> <p>Fréquentation de l'ePortfolio non connue de la signataire.</p>
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Premier travail d'élaboration d'un portfolio papier dans une formation. Remplacement d'un premier essai périmé, centré sur le travail de la thèse et jugé non satisfaisant. Il a servi de maquette et n'était pas visible. Accompagnatrice d'élèves ingénieurs mettant en place leurs portfolios, « j'ai eu besoin de faire le mien pour faire passer le message : montrer ce que moi-même j'attendais de mon propre portfolio ». Il en a résulté un sentiment de congruence, de mise en accord de l'exigence pédagogique avec sa propre pratique.
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Aude annonce l'élaboration réflexive de son ePortfolio comme « une révélation biographique » : « J'étais contente d'avoir trouvé un sens à mon parcours et de le montrer ». La signataire confirme plusieurs fois le caractère et la dimension biographique de son ePortfolio : « les gens comprennent mieux ma position professionnelle ». <p>Selon Aude, l'activité de formalisation de l'ePortfolio lui a servi à se révéler en tant que professionnelle.</p>
Usages pour la présentation professionnelle de soi	L'ePortfolio est utile pour les profils « comme le mien, toujours en mouvement. Je peux y mettre en valeur mes coups de cœur professionnels ». « Il a une forme biographique centrée sur un fil rouge : mes valeurs et intérêts professionnels (éducation et santé) » et non des postes ou des métiers. <p>Selon Aude, l'ePortfolio est devenu à ce titre « partenaire (au sens d'un support) de navigation professionnelle ».</p>
Usages pour la sociabilité professionnelle	L'adresse de l'ePortfolio est en lien dans le corps de texte ou la signature de courrier ou de courriel. <p>Aude vise uniquement une mise en relation au cas par cas.</p>

2.1.5 Les usages de l'ePortfolio chez Jean

Tableau 25
Les usages de l'ePortfolio chez Jean

Signataire : Jean (Cas 5) — 41 ans - Chef de projet en pédagogie numérique	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Développé sur la plateforme Magix dont l'intérêt était l'interface personnalisable. En cours de péremption et de renouvellement soit sur Weebly, soit sur Doyoubuzz.
Usagers et leurs rétroactions	<p>Quoiqu'une partie de l'ePortfolio soit considérée comme en désuétude : « je ne m'en sers plus vraiment » ; Jean le laisse en ligne, parce « qu'il a encore du sens », et y voit une forme de paradoxe. Jean confirme que pour les recruteurs, l'ePortfolio est inapproprié, lorsqu'il est compris comme s'utilisant en substitution à un CV.</p> <p>Selon Jean : absence de retour sur le contenu, sur le fond, de l'ePortfolio. Jean parle de sentiment « pudique » de ses interlocuteurs.</p> <p>Mais Jean considère pourtant que ses différentes présences et participations sur les réseaux sociaux numériques ont « contribué à le légitimer et à provoquer des opportunités d'interventions, de contrats de travail et d'interventions ponctuelles ».</p> <p>Fréquentation de l'ePortfolio non connue du signataire.</p>
Origine de la décision de publier un ePortfolio	En 2011, commande universitaire dans une licence sur le numérique en éducation. Avec demande de mise en ligne. Réappropriation personnelle et critique pour donner un sens propre à cette démarche au service du projet professionnel.
Usages pour la conduite réflexive la vie professionnelle	Jean précise : « J'ai opté pour une mise en situation de moi-même face à mon histoire complexe faite de nombreuses transitions professionnelles. Cette réflexion m'a permis de faire émerger la cohérence de mon parcours : la communication ». Jean soutient un autobilan des compétences notamment transversales, devenues plus faciles à expliquer en entretien de recrutement.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	La publication de l'ePortfolio a donné de la crédibilité vis-à-vis des pairs, auprès des ingénieurs pédagogiques notamment. Jean utilise le lien vers son ePortfolio dans ses signatures numériques, mais pas de façon systématique et parfois en alternance avec ses réseaux sociaux.
Usages pour la sociabilité professionnelle	L'ePortfolio s'est ajouté à des contributions actives sur Twitter, Facebook, LinkedIn, Viadeo, Google+, et

	<p>Doyoubuzz. Jean considère les espaces sociaux numériques utiles : « S'en emparer pour ne pas les subir ». Il établit des liens indirects entre son expérience personnelle de l'ePortfolio et la mise en place d'activités pédagogiques utilisant les ePortfolios, comme laboratoire personnel d'ingénierie pédagogique.</p>
--	--

2.1.6 Les usages de l'ePortfolio chez Catherine

Tableau 26

Les usages de l'ePortfolio chez Catherine

Signataire : Catherine (Cas 6) — 49 ans - Formatrice en insertion professionnelle	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Publication sur Lorfolio, plateforme de la région Lorraine en marque blanche sur Wataycan. Inclus un espace privé d'élaboration réflexive et un coffre-fort pour les documents importants, et un portfolio public.
Usagers et leurs rétroactions	La présence sur Viadeo avait été encouragée par un collègue professionnel. Les usagers sont des internautes en général, 200 en 2 mois, notamment après l'annonce sur Facebook. Une responsable d'un réseau propose à Catherine un rendez-vous d'échange sur cette expérience d'usage de l'ePortfolio. Un collègue déclare : « Bravo, tu es allée jusqu'au bout ». D'autres collègues qui disent : « c'est beau, c'est bien pensé, ça te ressemble ! » Absence de retours sur le contenu de l'ePortfolio de la part des internautes « anonymes » selon Catherine. Elle ne connaît pas la fréquentation de l'ePortfolio.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Pour Catherine, il y a eu l'opportunité d'utiliser (telle plateforme) pour elle-même dans le cadre d'un stage de formation qu'elle animait. La signataire considère que l'institution régionale donne de la crédibilité au principe même de l'ePortfolio. Elle souligne qu'un processus d'appropriation progressif s'est mis en place et que l'on découvre au fur et à mesure « la vie qui va avec ».
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Selon Catherine, l'élaboration d'un ePortfolio a été induite par le désir de vivre cette expérience pour soi, en même temps que pour accompagner des apprenants. Pour être un exemple. Cela a permis la mise en ordre des compétences issues d'un parcours professionnel long et complexe. La démarche réflexive a demandé plus de 30 heures de travail (parcours composé par plus de 100 contrats de travail) et a permis de prendre conscience des compétences professionnelles et de les référencer et les rendre visibles.

Usages pour la présentation professionnelle de soi	Catherine exprime une forte motivation pour la présence numérique, comme mode de communication. Être accessible, exister, être facilement identifiable, pour ses compétences et sa singularité, même si cette plateforme de portfolio n'en rend compte que partiellement. Usage d'une signature numérique et CV classique mentionnent l'adresse de l'ePortfolio. L'ePortfolio stipule les trois projets professionnels (écrivaine publique, formatrice, insertion et association), dont le fil conducteur est le développement du lien social. Il y a une appropriation par apprentissage de comment utiliser son ePortfolio.
Usages pour la sociabilité professionnelle	Catherine a annoncé la publication de l'ePortfolio sur un compte Facebook, à usage surtout associatif. Création d'une page Google+ au même moment. Contributions dans un blogue directement créé et intégré dans l'ePortfolio de la plateforme. Insiste sur la nécessité d'être réactive sur les réseaux sociaux.

2.1.7 Les usages de l'ePortfolio chez Georges

Tableau 27

Les usages de l'ePortfolio chez Georges

Signataire : Georges (Cas 7) — 51 ans - Chef de projet numérique à l'université	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	L'ePortfolio est publié en « solitaire » (sans cadre de marque institutionnelle) sur Wataycan. Apprécié pour sa simplicité d'usage. Plusieurs autres portfolios expérimentaux toujours en ligne (sur eduportfolio.org + un blogue, plus i-prof, une plateforme pour les enseignants du secondaire).
Usagers et leurs rétroactions	Tout public intéressé par la réflexion pédagogique : professeurs, cadres et formateurs de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Georges rend compte de commentaires sur ses billets de blogues, mais les rétroactions concrètes concernant son ePortfolio (ses ePortfolios, car il en a eu plusieurs) correspondent à des opportunités de projets, de missions, qu'on lui a proposées, et qui ont transformé son parcours professionnel. La fréquentation de l'ePortfolio n'est pas connue.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Georges ressent une pauvreté d'opportunités de carrière pour les enseignants du public. Dans l'écriture de ses réflexions et contributions, il se découvre être un « objet promotionnel » pour des éditeurs, c'est-à-dire auteur. D'où l'intérêt pour Georges de mettre en ordre ses réflexions, et finalement de

	composer un portfolio, puis un ePortfolio, qui laissait les collègues indifférents, mais pas l'école des cadres, ni d'autres institutions. « Finalement aujourd'hui, je dois aider à mettre en place un ePortfolio de professionnalisation pour 5 000 personnes, en aidant à développer une posture réflexive... dont le problème non résolu reste la non-portabilité. Dans ce projet, l'ePortfolio est l'outil majeur du praticien réflexif ».
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Le signataire évoque un parcours d'apprentissage par le bricolage de plusieurs types ou approches de portfolios. « Le portfolio permet de consigner ses réflexions quotidiennes (chroniques), mais aussi ses réalisations et d'organiser ses compétences, parce qu'on a tendance à les oublier, et de prouver ce qu'on dit qu'on est capable de faire, de réfléchir à ses propres réalisations et de franchir des marches d'évolution professionnelle ». Pour Georges, c'est la partie cachée du portfolio, qui s'accompagne d'un travail d'introspection et d'une réappropriation des apprentissages autodidactes. Georges anticipe également des évolutions professionnelles possibles à 4 ou 5 ans.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Selon Georges, l'ePortfolio établit un état des lieux organisé de la dynamique du parcours, des compétences classées et des expériences et ressources partagées et ordonnées. C'est « une empreinte numérique organisée » devenue indispensable aux relations sociales : les portfolios sont lus ! Pour Georges, cette présentation de soi est nécessairement organisée en fonction du projet professionnel.
Usages pour la sociabilité professionnelle	Georges anime des comptes actifs sur Twitter, Facebook, Slideshare, LinkedIn. Il partage ses travaux en ligne (par exemple une bibliographie sur Zotero, des cours, des chroniques publiées sous forme de billets de blogue). Georges affirme que ces contributions ont généré des opportunités de publications chez des éditeurs, de commande de rapports institutionnels, de missions et de projets dans des institutions de recherche pédagogique ou de formation des cadres, puis à l'université.

2.1.8 Les usages de l'ePortfolio chez Antoine

Tableau 28

Les usages de l'ePortfolio chez Antoine

Signataire : Antoine (Cas 8) — 53 ans - Professeur associé et consultant formateur	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Seconde plateforme sur Google Site (depuis 2009) faisant suite à un premier ePortfolio mis en ligne en 2001 sur free.fr. Structuration simple et interface accessible mettant en valeur surtout les produits d'intervention, les références, les contributions, mettant le parcours du signataire plus en retrait. Un système de notification présente les interventions réalisées au fil de l'eau, ce qui rend le site dynamique et l'activité professionnelle d'Antoine facilement visible.
Usagers et leurs rétroactions	L'ePortfolio dans sa version actuelle affiche 60 000 visiteurs uniques. Antoine mobilise une communauté virtuelle de 4 à 6 000 utilisateurs et lecteurs réguliers, étudiants, clients réels ou potentiels et employeurs. Celle-ci s'est constituée sur la durée, depuis 2002. Certains sont aussi des co-contributeurs, sous forme de commentaires sur le blogue, sur Tweeter ou les autres réseaux sociaux. Quelques-uns (trop rares selon Antoine) sont devenus coauteurs d'articles pour le blogue ou la revue. Antoine incite au partage et à la co-élaboration de savoirs professionnels au sein de la communauté professionnelle, sur son ePortfolio et les outils numériques qui l'entourent.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Au lancement d'une nouvelle activité en 2001, il y avait la « nécessité de communiquer et de partager sur son savoir-faire », de le faire savoir. C'était au départ une technique de réseautage apprise dans un bilan de compétences. Le premier ePortfolio comportait une chronique mensuelle. Le sentiment d'Antoine de « ne pas être un bon commercial. Ce sont les clients, qui me suivent depuis 5 ou 10 ans, qui viennent me chercher » devait être surmonté.
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Il y a peu de traces de ce type d'usages dans les propos d'Antoine. La réflexion s'est faite en amont, dans un bilan de compétences, et surtout dans des formations impliquant le développement d'une posture professionnelle réflexive (notamment dans des formations de formateur et de tuteur).
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Les usages de l'ePortfolio pour Antoine dans ce domaine sont : - Publication d'un résumé succinct du parcours professionnel ;

	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en valeur des produits et de l'offre de compétences méthodiques proposés ; - Mise en valeur des références clients (incluant des employeurs) ; - Mise en valeur des publications et communications dont certaines sont exploitées par la communauté des professionnels ; - Mise en visibilité des activités et missions professionnelles en cours, avec habitude de mise à jour hebdomadaire ou mensuelle, sur le monde francophone.
Usages pour la sociabilité professionnelle	<p>Antoine explique avoir mis son ePortfolio au sein d'un écosystème contributif composé :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de l'ePortfolio ; - d'un blogue professionnel mis à jour tous les 5 à 10 jours ; - d'une revue dirigée par lui-même, ouverte aux autres professionnels, encadrée par un comité de rédaction ; - de comptes Google+, Facebook, LinkedIn, Viadeo, Soop'it, Pearltrees, Slideshare, YouTube et Netvibes pour la veille. Les publications y sont coordonnées à l'aide d'un compte Hoosuite qui en facilite le contrôle. <p>Les publications sont plurihebdomadaires et portent sur toutes sortes de travaux utiles, ouvrages ou outils provenant de la communauté, de recherches ou encore de ses propres travaux. Le signataire souligne l'exigence de régularité dans les publications pour rester visible. « Donner des choses qui ont de la valeur. À un moment donné tu reçois aussi ».</p>

2.1.9 Les usages de l'ePortfolio chez Marie

Tableau 29

Les usages de l'ePortfolio chez Marie

Signataire : Marie (Cas 9) — 58 ans - Formatrice en compétences de base	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Plateforme Netice (celle-ci a été fermée le 15/04/2016). Publication temporaire ciblée d'éléments de l'ePortfolio, rendus publics de façon restreinte à une communauté professionnelle.
Usagers et leurs rétroactions	Diffusion ciblée des liens à une dizaine de collègues désignés, ayant produit peu de rétroactions directes, selon Marie.

Origine de la décision de publier un ePortfolio	Marie a exprimé le besoin de « faire le ménage » en fin de parcours professionnel, sur ses pratiques. La démarche portfolio (réalisée au cours de la formation), « c'était m'obliger à écrire tout ce que j'avais réalisé ». À l'avenir, Marie envisage la publication d'un ePortfolio « pour se faire connaître de manière ciblée ».
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	À travers l'ePortfolio, Marie entend « affirmer sa posture de formatrice médiatrice cognitive, notamment pour l'apprentissage de la lecture ». Ce n'est pas pour sa fin de carrière qu'elle souhaite y réfléchir, mais par professionnalisme.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Au moment de l'entretien, Marie est au début d'une phase de transition. Elle hésite toujours entre deux projets professionnels qu'elle pense incompatibles : formatrice ou directrice littéraire. Son portfolio n'est pas complété, ni pour l'un ni pour l'autre de ces deux projets. De ce fait, son ePortfolio ne la présente pas (encore) en tant que personne, ni son parcours, mais est utilisé à fin de partage de ressources pédagogiques.
Usages pour la sociabilité professionnelle	Marie n'utilise pas son ePortfolio pour communiquer sur les réseaux sociaux, et ne s'y intéresse pas. En revanche, dans son ePortfolio, Marie a construit un « coin de bricolage pédagogique, conçu comme un lieu de partage réflexif (ici notamment sur la question de la médiation culturelle pour les non-publics de la formation) ». Pour Marie, l'élaboration de l'ePortfolio concerne la capitalisation de son travail de création de supports pédagogiques, qui étaient auparavant capitalisés collectivement dans un réseau professionnel aujourd'hui disparu. Elle poursuit des échanges avec des collègues de réseau au travers de pages de son ePortfolio : « La dynamique portfolio, ça sert à échanger entre professionnels qui ont des compétences des valeurs, des passions, des convictions ».

2.1.10 Les usages de l'ePortfolio chez Hugues

Tableau 30

Les usages de l'ePortfolio chez Hugues

Signataire : Hugues (Cas 10) — 64 ans — consultant en agilité et performance des organisations	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Publication sous forme de CV 2.0 sur la plateforme Doyoubuzz, documenté et complété par une rubrique « portfolio ».
Usagers et leurs rétroactions	Ce sont surtout des confrères de la même communauté professionnelle. Hugues ne cite pas leurs commentaires, mais évoque des échanges portant sur les contenus, le métier, les outils et les méthodes, les entreprises clientes. La fréquentation du portfolio est de 3 à 5 visites par semaine.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	La décision est prise sur les recommandations de collègues. Hugues affirme l'avoir fait « pour voir », par curiosité.
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	La conduite réflexive sur le parcours est peu documentée dans le témoignage de Hugues. Elle se limite à un état des lieux formalisé dans un document descriptif de l'expérience.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Le profil est en ligne depuis quelques mois. Il est considéré comme un essai. Hugues met à disposition sur son ePortfolio un document téléchargeable de quatre pages qui rend compte du déroulé de son parcours. Ses missions réalisées y sont décrites avec précision. Pour Hugues, ce document complète le CV et argumente à la fois ses expériences et ses compétences.
Usages pour la sociabilité professionnelle	Hugues utilise en association avec son ePortfolio, les réseaux sociaux Viadeo et LinkedIn (500 contacts sur chacun), le réseau eTangerine (profils d'informaticiens) et enfin le réseau Freelance Info, surtout « pour y détecter des opportunités de missions ». Ces usages ont permis « la rencontre effective de confrères aux profils intéressants et d'être identifié et visible soi-même, même au-delà de la retraite statutaire ». Hugues a été membre actif d'un groupe de « pilotes de processus », et participe occasionnellement à de nouveaux groupes sur Viadeo. Hugues est l'auteur d'un ouvrage publié en 2001. Il souhaite continuer à collaborer avec des enseignants chercheurs dans son domaine.

2.1.11 Les usages de l'ePortfolio chez Robert

Tableau 31

Les usages de l'ePortfolio chez Robert

Signataire : Robert (Cas 11) — 68 ans - Jeune retraité. Président d'association	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Profil sur LinkedIn, tenu à jour, mais dont les postes décrivent peu les activités réalisées. Une douzaine de compétences y est validée à saturation par les contacts (plus de 99 validations par compétence).
Usagers et leurs rétroactions	Surtout les cadres dirigeants et des responsables politiques, des acteurs de la transformation numérique de la société. L'audience dépasse les frontières nationales auprès de dirigeants d'entreprises, sénateurs, conseillers ministériels, responsables territoriaux. La fréquentation de l'ePortfolio est estimée par Robert à 40 ou 50 visites par semaine.
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Information non précisée lors de l'entretien. Robert étant un veilleur et un testeur d'applications Internet (Viadeo vient de lui demander de tester des fonctions de géolocalisation), son profil LinkedIn a été publié dès la mise à disposition du site. Cet évènement daterait d'il y a plus de 10 ans.
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	Dans l'entrevue avec Robert, l'ePortfolio n'est pas identifié comme le lieu direct de réflexion. Pour Robert, ce sont des lieux comme « les ateliers d'innovation au sein de la compagnie bancaire ont bénéficié du privilège d'une réflexion constante et quotidienne, aussi bien sur le rapport à soi que celui de l'humain à la société ». Cette expérience biographique lui est apparue primordiale, après coup, dans sa carrière : « une très grande chance », selon ses propos.
Usages pour la présentation professionnelle de soi	Robert maintien de longue date la publication de son ePortfolio et le met à jour plusieurs fois par an. Il y précise notamment ses responsabilités et engagements associatifs pris depuis sa retraite. Son statut de retraité n'est pas visible sur son ePortfolio.

Usages pour la sociabilité professionnelle	<p>Robert associe son ePortfolio à un blogue actif de type « WebTv » (des centaines d'interviews de « dirigeants de jeunes pousses françaises »), un compte Twitter (10 600 abonnés) de veille et une page Facebook appariée qui joue le rôle de « centre de ma présence numérique », selon l'expression de Robert. Ce partage, souvent en anglais, est affirmé sans équivoque comme « démarche citoyenne, républicaine et démocratique » selon Robert, qui affirme : « j'exploite ma légitimité pour mener une sorte d'action politique, au sens citoyen ».</p> <p>Robert donne comme signe de cette légitimité, le fait que « la moitié des interviews sont demandées par les entreprises en démarrage elles-mêmes ». Robert affirme que, même s'il avait peu d'audience, il ferait la même chose, par passion.</p> <p>Le signataire se dit également bêtesteur d'applications sur Viadeo, Ushi, et d'autres réseaux sociaux dont un russe, un allemand et un brésilien.</p>
--	--

2.1.12 Les usages de l'ePortfolio chez Pascal

Tableau 32

Les usages de l'ePortfolio chez Pascal

Signataire : Pascal (Cas 12) — 70 ans - Professeur émérite et autoentrepreneur	
Principales caractéristiques de l'ePortfolio	Site développé en propre en format HTML et sous un nom de domaine réservé, avec l'aide d'un webmestre. Sa structure est simple et la navigation est typique d'un ePortfolio dans un format de type site Web.
Usagers et leurs rétroactions	Selon Pascal, l'ePortfolio est consulté par des personnes intéressées par ses travaux. Les retours positifs qu'il reçoit se font uniquement de vive voix sur la forme (du type : « on s'y retrouve facilement ») et sur le fond (du type : « appétit et intérêt pour sa consultation »). Pascal fait état de plusieurs centaines de visites par mois, chiffre donné par le webmestre. Pascal pense que « les internautes n'y sont pas insensibles, même si ceux-ci ne disent pas : “voilà pourquoi ce site a répondu à mes attentes !” »
Origine de la décision de publier un ePortfolio	Pour Pascal, il s'agit de : a) l'intérêt offert par la création d'un site numérique pour se récentrer professionnellement, combiné à l'opportunité de le réaliser, sur la proposition d'un webmestre de son réseau de contacts ;

	<p>b) la récapitulation de son expérience, de ses travaux et de les faire connaître ;</p> <p>c) l'entrée dans une retraite progressive, non brutale : le site lui permettant de faire connaître ses domaines d'expertise.</p> <p>Pour Pascal, c'est donc à la fois « une opportunité technique pour faire savoir, et un passage de vie, une transition existentielle plus que professionnelle ». La prise de la retraite a été effective il y a près de 10 ans.</p>
Usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle	<p>Au moment de la retraite, cet ePortfolio a permis à Pascal de se réapproprier son parcours personnel et professionnel et de « réinvestir la créativité possible à ce moment de la vie (ne voulant pas vivre la retraite comme une forme de fonctionnariat) », selon ses mots. L'ePortfolio, c'est surtout une recapitalisation, « une mémoire que j'essaie de mettre à disposition, une sorte de miroir de soi qui remplace le statut professionnel du fait de la perte du lien avec l'institution ».</p> <p>L'ePortfolio, c'est une « mise à distance de l'action réalisée, une mise en cohérence d'activités vécues de façon fragmentée et l'expression d'une singularité. [...] Il m'aide à m'évaluer ».</p> <p>Pour le chercheur, « les activités de publication sont aussi des indices réflexifs et évaluatifs d'un éventuel et inéluctable déclin ». Pour Pascal, « l'ePortfolio est une réponse appropriée pour le moment. Je découvre mes lacunes grâce à la mémoire de l'ePortfolio, ce qui donne des pistes pour continuer à construire ».</p> <p>Selon Pascal, « l'ePortfolio peut assurer aussi une forme d'interprétation de la mémoire, post-mortem, en contextualisant les publications : il peut contribuer de ce fait à se mettre soi-même à distance, à continuer à répondre à la question : qui suis-je comme <i>auteur</i> de ma vie ? »</p>
Usages pour la présentation professionnelle de soi	<p>L'ePortfolio est publié en permanence. Un billet d'humeur, qui se présente comme un édito sur la page d'accueil, permet de « rendre vive cette mémoire, dans l'articulation passé/présent », selon Pascal. Cette mise à jour se fait grâce à l'échange avec le webmestre.</p> <p>Pour Pascal, l'ePortfolio sert à « asseoir une part de crédibilité, notamment scientifique (avec l'affichage des titres et signes statutaires) ». Il témoigne, concrétise, met en scène subjectivement et à titre complémentaire la reconnaissance professionnelle dont bénéficie le signataire, mais « très peu de la part de collègues universitaires ».</p>

Usages pour la sociabilité professionnelle	Pascal affirme : « Je refuse les réseaux sociaux. On y rencontre de la perversité. Je me limite à ce site ». C'est dans la contribution (notamment des interventions d'accompagnement de projets d'établissement) que s'exprime sa légitimité, pour « vivre humainement » (selon son expression) dans la société. L'ePortfolio est, selon Pascal, un « espace où l'on donne sens à la façon dont on habite cet espace ». Il s'agit d'être une opportunité pour les autres : « je n'ai rien à vendre, mais voilà ce que j'ai à partager ».
--	---

Avant de proposer une synthèse de ces douze cas, nous reprenons dans la section suivante, l'étude de cas Sara, afin d'approfondir la compréhension des usages de l'ePortfolio et la position du sujet à l'égard de ceux-ci.

2.2 L'étude de cas Sara : logiques d'usages de l'ePortfolio

Nous présentons ici le cas détaillé de Sara en décrivant les usages de l'ePortfolio selon des catégories établies dans le chapitre méthodologique. Rappelons qu'il s'agit notamment des usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle, pour la présentation de soi professionnelle, pour la sociabilité professionnelle.

2.2.1 Les principales caractéristiques de l'ePortfolio de Sara

La publication de l'ePortfolio de Sara se fait sur une plateforme de type WordPress et sous un nom de domaine déposé. La fréquence de mise à jour déclarée est à peu près hebdomadaire. La signataire estime la fréquentation de l'ePortfolio de l'ordre de cinq à quinze visites par jour. Le contrôle d'accès pour les modifications se fait en mode privé par identifiant et mot de passe. La plateforme est compatible 2,0 et permet d'intégrer des contenus multimédias, notamment images, liens, albums photos,

vidéos intégrées ou provenant de la plateforme YouTube. La structure et l'interface de l'ePortfolio sont simples à repérer, la navigation y est intuitive pour l'internaute.

2.2.2 Les usagers de l'ePortfolio de Sara et leurs rétroactions

Les usagers sont les internautes qui exploitent l'ePortfolio. Ces usagers et les publics visés de l'ePortfolio de Sara sont : les responsables de projets culturels, les chefs de troupes de spectacles vivants, les directeurs et régisseurs de théâtre, des collègues et prescripteurs, techniciens de spectacles, donneurs d'ordres. Sara a peu de prise pour connaître l'usage effectif fait de son ePortfolio par ses interlocuteurs. Des collègues de travail lui ont fait part brièvement de la découverte de la richesse de ses réalisations et compétences, après consultation de son ePortfolio. Seules sont identifiables les propositions de missions de nouvelles compagnies d'arts vivants ou d'institutions, par exemple des propositions d'emploi ou de mission qui lui parviennent à une fréquence très aléatoire, mais pour lesquelles il lui semble évident qu'elle a été choisie d'avance, c'est-à-dire comme si l'ePortfolio avait joué le rôle d'ambassadeur en amont d'un projet de collaboration.

2.2.3 L'origine de la décision de Sara de publier un ePortfolio

La première version de l'ePortfolio est née deux ans avant l'entrevue de recherche, durant la formation en alternance de Sara, qui souhaitait mettre en valeur ses travaux. Sous l'influence et les recommandations de professeurs, cette première version a été l'apprentissage des questions que pose la publication en ligne de contenus personnels et professionnels, et notamment la difficulté de mettre en valeur des réalisations.

2.2.4 Les usages par Sara pour la conduite réflexive de la vie professionnelle

Chez Sara, les usages sont exprimés principalement autour de la traçabilité de la vie professionnelle et de ses réalisations. Ainsi, la traçabilité des

travaux professionnels fonde, pour la signataire, la possibilité même de capitaliser les ressources utiles pour l'ePortfolio et lui permet de soutenir, a posteriori, une forme de connaissance de soi. Depuis des années, elle conserve et met en valeur ses réalisations. « Donc tous mes projets, depuis 2004, certains même avant ont été photographiés, scannés. Même si dans certains cas je n'ai pas gardé les textes, il y a au moins une photo. » La traçabilité des réalisations est rendue possible par la conservation des traces, encouragée par des professeurs et des professionnels, rencontrés par Sara lors de ses études :

Il y a eu des conférences notamment aux Beaux-Arts, pour savoir comment répertorier son travail et garder des traces de son travail. Parce que c'est des travaux qui sont furtifs, éphémères, et il y a aussi un côté que l'on ne peut pas tout garder, il y a des constructions de maquettes et des travaux que l'on fait par deux, des tableaux. Avec le temps, ça s'efface aussi et on ne peut pas garder toutes les choses que l'on produit.

L'usage de l'ePortfolio comme lieu de conservation des réalisations professionnelles apparaît comme son usage fondateur, qui en permet d'autres. Sara trace ses travaux depuis plus de dix années : l'ePortfolio est devenu un socle pour la réflexion sur la mise en valeur de ses réalisations.

La réflexivité sur la conduite de la vie professionnelle s'est nourrie de ce travail de traçabilité. Puis, c'est en devant travailler pour la présentation de ces travaux sur l'ePortfolio que Sara les a réorganisés, décrits, explicités dans leur cohérence propre (contexte de la commande, objectifs de sa mission, parti pris de la réalisation, mise en évidence de sa contribution dans le travail de l'équipe, résultats). « Ce travail de mise en valeur a eu pour effet de me les réapproprier, de clarifier ce qui fait cohérence pour moi, dans le fond comme dans la forme, et de dégager les lignes de force de mon parcours, notamment la double compétence artistique et technique ». Cette réflexion sur la valeur de son parcours a donc été une réflexion induite, un effet de la nécessité de la présentation de soi professionnelle.

2.2.5 Les usages pour la présentation professionnelle de soi

Les usages pour la présentation professionnelle de soi comprennent, dans le cas Sara, la publication de son ePortfolio, ses profils en ligne, les conditions d'accès et de contrôle, l'usage de signatures numériques.

La signataire publie son ePortfolio depuis deux ans, la version actuelle étant la seconde, entièrement remaniée il y a neuf mois. L'ePortfolio présente un résumé du parcours, mais surtout toutes les réalisations significatives classées par nature (architecture d'intérieur, scénographie, éclairage, conduite de projet, etc.). La prise de contact sur la page dédiée de l'ePortfolio renvoie à un formulaire protégé par un dispositif antipiratage (appelé CAPTCHA⁴²), et deux liens dirigent vers les profils sociaux LinkedIn et Viadeo, tous deux mis à jour avec précision et actualité, détaillant les activités et projets réalisés de façon identique sur les deux plateformes. La mise à jour des profils LinkedIn et Viadeo est également très intentionnelle : « J'ai une page à jour sur LinkedIn, sur Viadeo. Donc ce sont exactement les mêmes informations, il n'y a pas de différence, au niveau de la photo c'est exactement pareil. »

La signature en courriel comportant l'adresse Internet de l'ePortfolio est intégrée comme usage secondaire de présentation de soi : « c'était très chouette d'envoyer [...] une adresse du site, et que les gens puissent accéder en cliquant directement dessus. » De même, en contexte de recherche d'emploi ou de candidatures à un emploi, la signataire communique par courriel et propose, pour faire plus ample connaissance, le lien vers son ePortfolio :

De ce fait c'est un genre de lettre de motivation, mais complètement remaniée, sincère, dont l'objectif est de faire cliquer sur le lien, et attirer l'attention de mon destinataire sur une page ciblée, en fonction de ce qui peut l'intéresser, en rapport avec le travail demandé dans l'offre d'emploi.

⁴² Le terme CAPTCHA est une marque de l'Université Carnegie-Mellon désignant des tests permettant de différencier un utilisateur humain d'un automate.

L'indication de l'adresse de l'ePortfolio peut aussi se faire en présence de l'interlocuteur, ou par téléphone : « Du coup quand on me demande une photo, une vidéo, j'ai juste à montrer la page de mon site ».

La présentation de soi numérique de Sara sur Internet est donc permanente, publique, accessible et cohérente, mais la prise de contact reste contrôlée.

2.2.6 Les usages par Sara pour la sociabilité professionnelle

Les usages pour la sociabilité professionnelle concernent la mise en relation de personnes et le partage de ressources au sein d'une communauté d'intérêts, dans sa dimension contributive.

Des hyperliens de sites de compagnies d'arts vivants pointent vers l'ePortfolio de la signataire. Ils concernent aussi des pages de type CV ou mini CV. Inversement, l'ePortfolio comporte une grande page de portraits et de liens vers les sites de collègues, consœurs et confrères professionnels. Cet usage est soutenu par la signataire avec une volonté manifeste de mettre en valeur des relations professionnelles ciblées et choisies et pour signifier ainsi son appartenance à une communauté professionnelle. L'ePortfolio est évoqué aussi comme support de promotion de spectacles auxquels la signataire participe : « Un agenda est présent, mais aussi tout ce que le spectacle peut apporter, l'œuvre, les photos, les gens, les acteurs ». C'est donc un usage orienté vers la mise en valeur du spectacle vivant, y associant les acteurs et professionnels qui collaborent à ces spectacles.

Nous n'avons pas détecté d'autres traces d'activités sur des réseaux sociaux en ligne (pas de compte Twitter, Facebook, forum, groupe). Ce que confirmera la signataire, dont les autres comptes en ligne sont privés et introuvables.

2.3 Les constats principaux sur les usages des ePortfolios

Les faits marquants concernant les usages des ePortfolios au travers des 12 cas rendent compte des démarches singulières et contingentes de chacun des signataires. Ces constats doivent souligner en premier lieu le fait qu'aucun des signataires n'a reçu de formation ou d'aide sur les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio. Aucun guide, livre de recettes, ou article n'existe pour aider un signataire à ces usages. Les usages des ePortfolios résultent donc d'apprentissages non formels ou informels, ou au travers de la vie. Nous mettons en exergue quelques-uns de ces faits marquants, sur ce qu'il faut retenir : a) à propos des ePortfolios, b) sur les autres usagers et leurs rétroactions, c) sur l'origine de la décision de publier un ePortfolio, d) sur leurs usages pour la conduite réflexive de la vie professionnelle, e) sur les usages pour la présentation professionnelle de soi, f) sur les usages pour la sociabilité professionnelle.

2.3.1 *La présence numérique du signataire : ePortfolio+ réseau social*

On constate que les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio peuvent être soutenus par différentes plateformes disponibles sur le marché. En effet, parmi tous les signataires, neuf plateformes ou supports d'ePortfolio différents sont utilisés. Le choix de la plateforme n'a pas fait l'objet de la formalisation d'un cahier des charges ni d'une étude comparative formelle. L'adoption d'une plateforme résulte chez les signataires d'un processus d'essai et de facilité à l'usage. Ce choix a toutefois été influencé par un contexte de formation professionnelle pour Catherine et Marie, qui ont utilisé la plateforme proposée par leur organisme de formation. Aucune des plateformes n'est proposée par un employeur. Seule Catherine utilise une plateforme proposée par une institution territoriale qui développe une politique de soutien à l'employabilité de ses administrés. Une appropriation s'observe dans tous les cas au travers d'une utilisation privilégiée, d'une intention principale : dans le cas de Sara, il s'agit par exemple de la présentation commentée de ses réalisations dans le spectacle

vivant, implicitement attendue de ses futurs employeurs ; dans le cas de Georges, du partage de ses réflexions pédagogiques.

Un second constat est que l'ePortfolio est souvent utilisé de pair avec les réseaux sociaux. En effet, neuf des signataires associent la publication de leur ePortfolio à l'utilisation d'un ou plusieurs profils professionnels publiés sur des réseaux sociaux professionnels. Pour Annie, c'est un glissement d'usage vers le réseau Viadeo qui est en cours. Pour Sara, les réseaux sociaux sont directement liés et sources de visites sur son ePortfolio, tout comme Catherine, Hugues et tout particulièrement Antoine. Pour Robert, Georges, Pierre et Jean, les réseaux sociaux sont utilisés de façon propre et assez indépendante de l'ePortfolio. Aude, Marie et Pascal sont restés à l'écart des usages des réseaux sociaux et ne souhaitent pas s'y investir. On observe donc que l'organisation de l'ensemble de la présence numérique se fait selon des schémas variés.

Enfin, la place de l'ePortfolio dans la présence numérique est centrale pour Catherine, Pierre, Sara, Georges et Antoine. Ceux-ci ont positionné clairement leur ePortfolio comme élément central de leur présence numérique diversifiée et l'ont associé de façon raisonnée à l'utilisation d'autres réseaux sociaux. De même, Pascal, Aude, Marie présentent leur ePortfolio comme le pilier unique de leur présence numérique. Cependant, dans quatre autres cas (Annie, Jean, Hugues, Robert), la place donnée aux ePortfolios dans la présence numérique n'est pas centrale, et la présence numérique plus active sur d'autres réseaux sociaux que sur l'ePortfolio.

2.3.2 Des ePortfolios plus autocentrés qu'hétérocentrés

On constate que les signataires d'un ePortfolio obtiennent peu de rétroaction sur qui consulte leur ePortfolio et l'exploite et qu'ils sont peu en mesure de faire l'évaluation des effets de la publication de l'ePortfolio sur leur vie professionnelle. Chez les signataires qui connaissent le nombre de visites, on constate un écart important dans le nombre de celles-ci. En effet, la fréquentation des ePortfolios

en termes de visites varie beaucoup : environ 15 000 visites/an pour Antoine, vers 5 000 visites/an pour Pascal, Pierre, Sara, de l'ordre de 1500 visites/an pour Catherine, près de 500 visites/an pour Hugues, et quelques fois pour Marie, puis non mesuré ou estimé pour Robert, Georges, Jean, Aude, Annie.

Les visiteurs, c'est-à-dire les internautes consultant les ePortfolios, nommés destinataires, laissent peu d'informations sur leur passage :

- A. Les destinataires privilégiés (clients, employeurs potentiels ou actifs, prescripteurs, responsables RH), ne rendent pas compte de l'exploitation qu'ils font de leur visite sur l'ePortfolio ;
- B. Les retombées concrètes (cas de Annie, Sara, Aude, Jean, Marie, Hugues, Pascal) peuvent être déclenchées ou identifiées des semaines, mois ou années après la visite d'un ePortfolio ;
- C. Les rétroactions reçues par les signataires sont décrites par ceux-ci comme rares, peu formelles, plutôt orales, liées à des opportunités de rencontres, et portent plutôt sur la forme de l'ePortfolio que sur le fond (cas de Sara, Aude, Pascal, etc.).

Ce constat confirme la méconnaissance, par les signataires d'ePortfolio, des modalités d'exploitation des contenus d'ePortfolio par les destinataires. La création et la publication d'un ePortfolio apparaissent donc plus autocentrées qu'hétérocentrées. Il ne s'agit pas d'une attente généralisée ou d'un besoin exprimé par les employeurs, recruteurs ou cadres, sauf bien sûr dans les cas de Sara et de Pierre, où cette attente est bien connue pour être implicite et allant de soi dans ce type de métiers. Cette situation oblige les signataires à rester attentifs et à accepter une large part d'incertitude sur les effets de la publication de leur ePortfolio.

2.3.3 La publication d'un ePortfolio se décide en contexte de transition

On constate que l'origine de la décision d'élaborer puis de publier un ePortfolio est liée, dans 9 cas sur les 12, au contexte de la transition professionnelle, avec recherche d'emploi ou de mission à court ou moyen terme.

Les signataires argumentent leur décision de publier l'ePortfolio par des facteurs de motivation essentiellement intrinsèques pour trois cas : pour Aude, ce fut à l'occasion d'un désir de se mettre en congruence avec les exigences d'une prestation à réaliser ; pour Marie, ce fut la nécessité de mettre de l'ordre dans son parcours professionnel ; pour Pascal, ce fut une volonté de se présenter professionnellement à l'occasion d'une transition existentielle. Les neuf autres cas mentionnent des facteurs de motivation extrinsèques : opportunité d'élaborer un portfolio dans un cursus de formation (Annie, Sara, Jean, Catherine) ; recommandation de publier un ePortfolio par un conseil en emploi ou par des collègues (Pierre, Antoine, Hugues).

Ce lien est plus indirect avec la situation de transition et non-déclencheur de la décision de publier son ePortfolio pour Aude qui est intéressée d'abord par un contexte d'intervention pédagogique, pour Georges qui réagit à la demande d'éditeurs d'outils pédagogiques, et pour Robert dont la présence numérique relève plutôt d'un mode de vie assimilé depuis des années.

Le constat est également que dans tous les cas, la décision à l'origine des ePortfolios n'a été jamais une réponse à une exigence institutionnelle ou professionnelle formelle, mais plutôt une initiative personnelle dans laquelle se développe progressivement des usages. C'est donc une démarche volontaire pour tous les signataires.

2.3.4 L'ePortfolio, prétexte et occasion de réfléchir sa vie professionnelle

L'usage réflexif de l'ePortfolio consiste à conduire une analyse introspective sur son parcours et ses projets, lors de la formalisation de son ePortfolio et contribue à l'aide à la décision dans la conduite de son parcours professionnel.

Un autre constat est que 8 signataires sur 12 énoncent un usage réflexif de leur ePortfolio en rapport avec la conduite de la vie professionnelle. Cet usage fut même le prétexte pour Marie, Pascal, Georges, Catherine et Jean, dans une démarche « d'auteur de sa vie », pour reprendre une expression de Pascal. Dans ces cas, une réflexion approfondie ou transformatrice des représentations de soi est évoquée : « remise en cohérence d'un parcours fragmenté, démarche d'autoévaluation » pour Pascal, ou encore « remise en cohérence du parcours, prise de conscience de ses compétences et volonté de les rendre visibles » pour Catherine.

De même, pour Jean, Sara, Aude et Pierre, c'est la nécessité, pour concrétiser l'ePortfolio, de formaliser des composantes biographiques et professionnelles (expériences, compétences, valeurs...) qui va déclencher un processus d'introspection, puis une « révélation biographique », selon l'expression d'Aude, ou une « remise en cohérence du parcours de vie professionnelle », selon Jean.

D'autre part, la démarche réflexive sur la vie professionnelle a bien été menée par Annie et Antoine, mais en amont de la formalisation de l'ePortfolio : démarche portfolio pour Annie, bilan de compétences pour Antoine. On peut ici parler d'un usage réflexif indirect.

À l'inverse, Hugues reste étranger à cet usage. Pour Robert, la réflexion sur sa propre carrière n'est clairement pas l'objet de ses préoccupations.

Le constat est donc que l'usage réflexif de l'ePortfolio pour la conduite de son parcours professionnel n'est pas systématique, mais tout de même prégnant et que la réflexivité peut être mise en œuvre : a) en dehors de l'ePortfolio, dans d'autres lieux de réflexion, b) comme conséquence ou effet de l'écriture, de la formalisation de son ePortfolio, c) comme intention ou prétexte fondateur même de l'ePortfolio.

2.3.5 Les usages pour la présentation professionnelle de soi : une priorité

La présentation de soi professionnelle consiste à énoncer brièvement et clairement son identité civile, son projet professionnel, son parcours, ses compétences.

L'analyse des cas permet d'affirmer le constat d'usages de l'ePortfolio pour la présentation de soi professionnelle. Ceux-ci sont mentionnés explicitement par tous les signataires, sauf Marie. Ces usages contribuent à définir une sorte de carte d'identité professionnelle des signataires (identité, métiers, projets professionnels, missions, compétences, parcours, réseaux, réalisations, preuves, références, publications, diplômes et certifications). Les intentions ou sens donnés à ces usages sont cependant très variables d'un cas à l'autre : simple présence numérique pour voir si cela induit des effets (Annie), occuper le terrain de façon visible (Sara), devenir ainsi une référence incontournable (Antoine), construire et révéler sa cohérence professionnelle propre (Aude, Jean), affirmer ses compétences (Catherine) ou les mettre en ordre et les rendre visibles en montrant sa posture professionnelle (Georges, Pierre), rendre compte de son parcours pour légitimer son profil (Hugues, Robert), mettre en scène rétroactivement le sens de son parcours (Pascal). Il faut noter que Pierre complète son ePortfolio par la présentation de vive voix d'un portfolio sur format papier, plus à même de présenter la richesse de ses travaux, lors des rencontres physiques avec ses prescripteurs ou recruteurs.

L'usage de l'ePortfolio pour la présentation de soi professionnelle est donc, pour les signataires en situation de transition, un usage privilégié. Un seul cas n'est pas

caractérisé par cet usage, celui de Marie, rencontrée en tout début de transition, et dont les projets professionnels potentiels ne sont pas encore décidés.

2.3.6 Les usages pour la sociabilité : susciter de nouvelles relations

Les usages de l'ePortfolio pour la sociabilité professionnelle contribuent à développer des opportunités d'emplois ou de missions par le réseau socioprofessionnel du signataire. Ces usages sont tournés vers les pairs, les prescripteurs, les décideurs, les recruteurs.

L'analyse des données conduit au constat que ces usages sont présents dans tous les cas avec des intentions de sociabilité diversifiées. La logique de la bouteille à la mer, pour Annie, Aude, voire Hugues, répond à l'attitude la plus réservée, voire passive, après la publication de l'ePortfolio : elle ne sollicite pas de rencontre, de contact, ou de nouvelle relation. Le signataire attend que les contacts viennent à lui. L'ePortfolio connaît alors des mises à jour rares et une fréquentation moins dynamique (Annie, Aude, Marie).

À l'inverse, les mises en lien sur divers réseaux sociaux du type « où que vous soyez, vous pourrez me trouver » comme pour Antoine, Jean, Georges et Robert, en passant par des démarches limitées et contrôlées (Sara, Pierre, Catherine, Marie) témoignent d'une mise en relation active, associant l'usage des réseaux sociaux, avec des pairs, des prospects et des employeurs potentiels. Sont mentionnés dans 11 cas sur 12 : a) la publication de l'ePortfolio en accès libre sur le Web ; b) l'indication de l'adresse de l'ePortfolio dans les documents de communication (signature de courriel, CV, profil de réseaux sociaux) c) l'indication de l'adresse de l'ePortfolio à des interlocuteurs choisis et ciblés avec invitation expresse à le consulter est le troisième usage le plus souvent mentionné (Sara, Pierre, Aude, Catherine, Georges, Marie). Enfin il faut rappeler ici l'établissement sur une page dédiée, de liens croisés vers et venant de sites de pairs, collègues, employeurs, institutions, plaçant l'ePortfolio de Sara

virtuellement au centre d'un réseau informel de professionnels. Cela pourrait correspondre à une sorte de légitimation sociale portant le message implicite : « ils me font confiance, donc vous pouvez me faire confiance ».

Un autre constat d'usages de l'ePortfolio concerne le partage de ressources (outils, informations de veille professionnelle, réflexions, idées) sur l'ePortfolio est également investi par 9 cas sur 12, la nature des contributions pouvant varier selon les lieux investis : outils, articles, méthodes, réflexion, synthèses, proposés directement sur l'ePortfolio (Georges, Antoine, Pascal, Sara, Marie dont c'est la vocation première de l'ePortfolio), ou sur des réseaux sociaux (Jean, Georges, Antoine), sur des blogues (Jean, Georges, Catherine, Antoine, Robert). Il faut noter ici que les ePortfolios les plus associés à une mise à disposition de ressources, de façon durable et structurée sont aussi possiblement les plus fréquentés, ce qui est confirmé pour l'ePortfolio d'Antoine. Ces traces de fréquentation sont manquantes pour les ePortfolios de Robert et de Georges.

Les usages des ePortfolios sont donc liés au contexte d'une transition professionnelle, et témoignent d'une appropriation singulière de l'ePortfolio en cours d'usage et non *a priori*. Celle-ci fait écho à la singularité des parcours et à la diversité des formes des transitions. Malgré leur contingence (les usages s'apprennent par l'usage, en autodidaxie), ces usages d'abord bricolés s'élaborent progressivement et selon les signataires, pour la réflexion sur sa vie professionnelle, pour la présentation de soi professionnelle et pour sa sociabilité professionnelle. Les usages par les destinataires des ePortfolios restent mal documentés.

Maintenant que nous avons décrit les usages socioprofessionnels des ePortfolios, la prochaine section porte sur les stratégies mises en jeu par les signataires et les dynamiques identitaires que l'on peut en dégager.

3. LES STRATÉGIES ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES

La présente section répond au troisième objectif de recherche : dégager les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires.

L'analyse interprétative s'est appuyée sur l'ensemble du corpus avec triangulation des sources. Dans la première sous-section, l'analyse menant à l'identification des stratégies récurrentes est travaillée sur trois niveaux : les stratégies identitaires sont décrites (intentions, finalités recherchées, actions intentionnelles) à l'aide des délibérations (processus de discussion, questionnements, décisions) et des transactions (réflexions biographiques et relationnelles) qu'elles mobilisent, puis finalement les motifs d'usages des ePortfolios sur lesquels elles s'appuient et leurs effets sont documentés. Cette structuration rend compte des élaborations complexes des signataires pour tenter de répondre aux enjeux identitaires de leurs transitions professionnelles, mobilisant des usages d'ePortfolio. Dans la seconde sous-section, le cas de Sara est étudié spécifiquement et dans la troisième, nous dressons des constats sur les stratégies récurrentes en rapport avec les parcours singuliers des signataires. Dans la quatrième sous-section, nous proposons quatre dynamiques identitaires articulant les stratégies identitaires avec les usages des ePortfolios.

Six stratégies identitaires sont identifiées et fondées sur des données du corpus. Une septième a été identifiée soit la stratégie de retrait identitaire qui semble à l'extrémité du même axe que celle de visualisation identitaire, décrite plus bas. Elle est repérée dans un seul cas, celui de Marie, mais les données ne permettent pas de l'approfondir.

3.1 Six stratégies identitaires adossées à l'usage de l'ePortfolio

Nous identifions et décrivons ci-dessous les stratégies identitaires récurrentes dans le corpus et pour lesquelles les données sont robustes. La description s'appuie sur les descripteurs identifiés au chapitre 2 et en annexe A. Pour mémoire, les descripteurs principaux de l'analyse sont :

- A. Réflexivité, apprentissage biographique et connaissance de soi ;
- B. Évènements biographiques significatifs ;
- C. Actes d'appartenances, statuts et repères identitaires ;
- D. Réflexivité, apprentissage social et connaissance de l'environnement ;
- E. Évènements sociaux significatifs ;
- F. Actes de reliance, statuts et repères sociaux ;
- G. Négociations identitaires, biographiques, relationnelles ;
- H. Réflexivité sur les transitions professionnelles ;
- I. Actes de reconnaissance, processus et décisions identitaires ;
- J. Motifs d'usage de l'ePortfolio.

Les six stratégies sont décrites avec une trame de six catégories d'interprétation à partir des données du corpus :

Pour le repérage des stratégies identitaires :

- A. La définition et les objectifs que cette stratégie permet d'atteindre à la lumière de ce qu'en disent les signataires ;
- B. Les conduites identifiées chez les signataires correspondant à cette stratégie ;
- C. Les traces de cette stratégie (traces d'activités, de résultats, mesures, signes), s'il en existe ;

- D. Les transactions et délibérations identitaires identifiables et contribuant à cette stratégie, lorsqu'elles sont repérables.

Pour le sens donné par les signataires aux usages de l'ePortfolio, deux catégories d'analyse sont mobilisées. Celles-ci sont présentées sous la forme d'extraits de verbatim-témoins :

- A. Les motifs d'usage de l'ePortfolio soutenant cette stratégie identitaire ;
 B. Les résultats et effets de ces usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie.

Ainsi, chez les signataires d'ePortfolio socioprofessionnels, six stratégies identitaires sont mises au jour : visualisation, reliance, légitimation, production de soi, consolidation, production partagée.

3.1.1 La stratégie de visualisation⁴³

Le leitmotiv de la stratégie de visualisation est l'action de rendre intentionnellement visible une présentation de soi professionnelle. La visibilité renvoie à ce qui peut être vu, discerné. Dans le cadre de cette étude, il s'agit du téléaffichage de l'ePortfolio et de ses contenus pour la présentation de soi professionnelle. L'objectif de cette stratégie est d'être identifié par ses employeurs potentiels, selon Catherine, ou pour se faire repérer, selon Antoine, ce qui inclut aussi le fait d'être joignable avec facilité.

⁴³ Le terme de visualisation est défini par : « Fait de rendre visible quelque chose qui n'est pas visible » (Dictionnaire québécois Antidote, version 2017). Cette définition correspond à l'intention révélée par les signataires : agir pour rendre visible et faire connaître un projet professionnel, des ressources professionnelles, une présentation de soi professionnelle. Il n'est explicitement pas fait référence aux travaux de Aubert et Haroche (2011), sur les *Tyrannies de la visibilité*, car ceux-ci ne prennent pas en compte le contexte socioprofessionnel ou socioéconomique du marché de l'emploi, ni les nouvelles problématiques spécifiques liées à l'employabilité (pratiques de ressources humaines comme le big data, par exemple).

Les conduites de visualisation identifiées concernent tous les signataires, excepté Marie. Ces conduites correspondent à une intention affirmée et assumée pour Annie, Sara, Pierre, Aude, Catherine, Georges, Antoine, Hugues, Robert et Pascal. Pour Sara, Pierre et Hugues, c'est l'accessibilité numérique par des destinataires ciblés d'un contenu très qualitatif de l'ePortfolio qui est visée : « pouvoir montrer des cas d'application », selon Hugues. La « mise en ligne de l'ePortfolio » représente un acte identitaire de « présentation singulière de soi » selon Aude. Catherine affirme « cela permet d'amplifier votre présence et de renforcer votre visibilité : si on n'est pas visible on n'existe pas ! Il y a une présence numérique à construire. C'est une autre partie de vous ! » Catherine considère cet acte de publication de l'ePortfolio comme une affirmation de son identité de professionnelle : « Si, moi, je suis professionnelle, alors j'agis en professionnelle avec ma singularité ». Pour Georges, « les ePortfolios sont lus ! [...] Quand ils veulent en savoir plus sur moi, je renvoie les gens vers mon ePortfolio. [...] Si on le supprime, il me manque cette empreinte numérique [...] de franc-tireur ». Antoine utilise son blogue qui reçoit 70 000 visites par an, comme moyen de faire accéder à son ePortfolio. Pour Pierre, « l'adresse de mon ePortfolio est en lien sur mes signatures, sur mes cartes de visite, Yahoo, LinkedIn, Viadeo, etc. ».

Il faut remarquer que les signataires Pascal, Hugues, Robert n'assignent pas d'objectif précis à leur présence numérique, qui semble se suffire à elle-même.

Les traces de visibilité sont : le nombre de consultations du profil sur une période donnée (Annie, Sara, Hugues, Catherine, Antoine, Pascal), mais Annie s'intéresse aussi à un indicateur plus indirect : les propositions d'emploi provenant des recruteurs.

L'analyse du corpus des douze cas montre que les transactions et délibérations identitaires portent peu sur la stratégie de visualisation pour Marie et Jean. Pour ce dernier, la mise en forme est encore en chantier : « Je cherche le fond et la forme, j'ai

été un peu paresseux sur ce coup-là ». Sara discute la pertinence de sa visibilité par les attentes de ses cibles :

Quand je parle de mon métier, je parle de mon site, si l'on tape mon nom et mon prénom ou « scénographe », c'est bon. [...] Pour les régisseurs, les institutions publiques, mon site sert d'aide-mémoire. Il soutient le bouche-à-oreille. [...] En dix mois, j'ai trois nouveaux employeurs, qui sont rassurés en amont par mon site, qui m'ancre dans la profession. Je le sais parce que lors d'une entrevue, certains me l'ont dit (*sic*).

Les motifs d'usages des ePortfolios dans les stratégies de visualisation sont identifiés par les signataires, et exprimés comme suit :

- A. « diffuser mon profil là où on recrute » (Annie), « par mail c'est pratique » (Sara), « une carte de visite virtuelle » (Pierre) ;
- B. « montrer mon professionnalisme, mes compétences » (Sara) ou « montrer mes réalisations. [...] Si je dis que je suis designer et que je n'ai pas de Portfolio, on va me rire au nez ! » (Pierre) ;
- C. « montrer mes valeurs, ma ligne conductrice » (Aude) ;
- D. « envoyer son ePortfolio comme un ambassadeur, un représentant de soi en direction des gens avec qui on travaille » (Aude) ;
- E. « se faire référencer sur mes trois pôles de compétences » (Catherine) ;
- F. « signifier mon positionnement professionnel, et présenter mes activités courantes dans mon métier » (Antoine) ;
- G. « présenter ma méthode d'intervention » (Hugues) ;
- H. « présenter mon parcours » (Robert) ;
- I. « mettre à disposition une mémoire vivante de mes activités et productions, car j'en ai oublié, et aussi de « qui suis-je ? » (Pascal).

Les résultats ou effets perçus de cette stratégie de visualisation par la publication de son ePortfolio, à des fins de présentation de soi professionnelle sont largement évoqués :

- A. « j'ai été contactée par trois ou quatre recruteurs » (Annie) ;
- B. « j'économise les portfolios papier ! » (Sara) ;
- C. « j'ai été embauchée dans trois cas sur cinq nouveaux contacts » (Sara) ;
- D. « un internaute m'a félicitée pour la clarté et l'esthétique, l'idée que l'ePortfolio renvoie à l'espoir d'une collaboration fructueuse » (Sara) ;

- E. « il appuie ma démarche de prise de rendez-vous professionnels. Je n'ai jamais été déçu » (Pierre) ;
- F. « le côté esthétique plaît énormément ; les gens avec qui je travaille comprennent mieux ce que je fais, mon parcours, ma position professionnelle » (Aude) ;
- G. « j'ai eu des contacts qui savaient des choses sur moi. Ici les gens sont pudiques » (Jean) ;
- H. « 200 visites en moins de deux mois, c'est énorme ! Et je suis invitée à témoigner devant une institution » (Catherine) ;
- I. « je me suis aperçu que c'était un objet promotionnel : deux éditeurs m'ont demandé d'écrire des livres pour eux » (Georges) ;
- J. « ça me permet de voir les autres et d'être visible par eux. Dans un monde de média, si vous n'êtes pas visible... » (Hugues) ;
- K. « j'ai des retours très positifs sur mon ePortfolio. [...] Cela a préparé des rencontres » (Pascal) ;
- L. « l'ePortfolio est plutôt devenu mon partenaire de navigation professionnelle » (Aude).

La stratégie de visualisation est donc largement investie par les signataires, grâce à la publication de leur ePortfolio. Ils en mesurent les effets soit en termes de nouvelles opportunités ou rencontres, soit en termes d'amélioration de la qualité de ces rencontres.

3.1.2 La stratégie de reliance

Reprenant le néologisme proposé à l'origine par Roger Clause, en 1963, la stratégie de reliance peut être définie par la volonté de créer des relations professionnelles pertinentes au regard du projet professionnel. L'objectif de cette stratégie est la rencontre avec des destinataires, collègues, prescripteurs ou employeurs, et le réseautage professionnel. Il s'agit d'initier, entretenir ou développer des liens, fondés sur la confiance, engendrant des opportunités avec des interlocuteurs appartenant à la sphère professionnelle et pouvant partager des intérêts : prescription, mise en relation, entretiens de découverte mutuelle.

Les conduites intentionnelles de reliance sont mobilisées par 7 des 12 signataires, et des actes de reliance sont documentés par dix d'entre eux. Pour Aude,

« surtout dans les relations professionnelles, pour mes relations avec les autres », comme pour Catherine, « c'est le lien social, ce qui permet d'être en lien avec » l'intérêt, « c'est d'être visible, relié, relayé. J'ai envoyé le lien à toute la famille au Maroc, là-bas ils travaillent tous dans des centres d'appels. Je vais aussi signer mes courriels avec l'adresse de mon ePortfolio ». À l'occasion d'un bilan de compétences, « on me présente une méthode de réseautage professionnel », signale Antoine, « alors je pratique avec régularité et persévérance ». Pour Hugues, « il faut investir le réseau professionnel pour générer des opportunités, on a mis en place un groupe ». Robert est sur tous les fronts : « je suis en train de tester un réseau social chinois, un autre russe, allemand, brésilien ». Jean est un habitué de cette conduite : « Lorsque j'ai publié mon portfolio en ligne, j'étais déjà très présent sur Internet, Twitter, blogue, Facebook, LinkedIn, Viadeo, Google plus, Doyoubuzz. Je les pratiquais tous ». Pierre a pour stratégie réseau de « cibler le développement de nouveaux contacts, employeurs potentiels qui auraient des besoins latents à faire émerger ».

Cependant, les traces de mesure de reliance sont peu documentées dans les ePortfolios ou dans les entrevues, les signataires ne semblant pas avoir une connaissance précise de leur réseau, qui ne fait pas l'objet de repérages de traces ou de comptages. Cela peut s'expliquer en partie du fait que le lien social en face à face reste prioritaire pour plusieurs d'entre eux. Par exemple, Catherine estime que le lien social c'est « 20 % numérique, 80 % physique, même si demain la proportion du numérique va augmenter », dit-elle. Pour documenter leur réseau, Hugues et Catherine mentionnent le nombre de contacts sur leurs réseaux sociaux, mais sans commentaire sur la valeur donnée à ce chiffre. Par ailleurs, des plateformes permettent de repérer les personnes qui consultent l'ePortfolio, ce qui relève d'un traceur de reliance. Dans le cas du courriel, « quand le correspondant répond, on sait qu'il est allé voir l'ePortfolio, car l'adresse revient en violet » (Pierre).

Les transactions et délibérations relatives à la reliance se relient quelquefois au sentiment d'appartenance. Pour Sara, « je me rendais compte que je commençais à

être vraiment dans le métier », renvoie au sentiment d'appartenance à une communauté professionnelle. Hugues et Catherine manifestent le même sentiment relationnel : « on est quelques-uns à être du même réseau, et on communique comme ça ». Georges « s'identifie lui-même à l'Éducation nationale [...] et c'est quand même rare, un fonctionnaire avec un ePortfolio ». Le principe même de reliance n'est pas discuté par les signataires, seulement ses modalités pour quelques-uns (Marie, Sara, Hugues, Pascal) avec une critique des réseaux sociaux.

On peut extraire du corpus des verbatim qui témoignent des motifs d'usages de l'ePortfolio à des fins de reliance :

- A. « un passeport professionnel, avec ses tampons, ses mouvements. [...] Que les gens y mettent leur avis, c'est cela ma représentation du réseau » (Aude) ;
- B. « mais j'aime cela [...] je sais l'importance de la communication » (Catherine) ;
- C. « ma démarche portfolio relève aussi de la volonté de poursuivre les échanges avec les collègues du réseau, avec le support de mon portfolio » (Marie) ;
- D. « la dynamique portfolio, ça sert à échanger entre professionnels » (Marie) ;
- E. « pour moi, si je suis présent sur autant de réseaux, afin de rejoindre les gens là où ils sont ; [...], mais quand je communique avec mes collègues dans le but de conserver mon poste, j'informe mes collègues avec mon ePortfolio sur ce que je fais » (Antoine) ;
- F. « pour moi l'intérêt c'est d'être présent sur les sites de compagnies avec lesquelles je travaille ; ouvrir le réseau avec des gens que je connais qui sont dans d'autres réseaux, c'est encore en friche... » (Sara).

Les résultats ou effets des usages de l'ePortfolio pour cette stratégie de reliance repérée sont, selon les signataires :

- A. « on m'a demandé l'autorisation de transmettre le lien vers l'ePortfolio » (Pierre) ;
- B. « si on m'enlevait mon ePortfolio, il me manquerait surtout dans les relations professionnelles, pas tant à moi, mais surtout dans mes relations avec les autres » (Aude) ;
- C. « les gens ils me donnent de leur temps, peut-être parce qu'ils sont allés sur le portfolio, peut-être parce que dans le portfolio, ils voient que je suis engagée dans ce que je fais » (Aude) ;

- D. « avant je cherchais beaucoup de missions, mais depuis la publication du portfolio je ne cherche plus, et en fait ça marche plutôt de bouche à oreille ou de “net en net” » (Aude) ;
- E. « depuis que j’ai le portfolio, les gens comprennent un peu mieux ce que je fais. Le portfolio correspond vraiment à une clarification de mon parcours, et de ma position professionnelle » (Aude) ;
- F. « j’ai des contacts intéressants par Viadeo et LinkedIn, j’en ai plus de 500 contacts sur chacun, il y a des effets multiplicateurs » (Hugues) ;
- G. « il est allé voir, donc il me connaît déjà ! » (Pierre) ;
- H. « le critère fondamental, c’est de mettre en relation. C’est ce qui s’est passé lorsque mon amie m’a mise en relation (pour décrocher mon emploi actuel) » (Annie) ;
- I. « les liens entre nos sites et mon ePortfolio sont croisés » (Sara).

La stratégie de reliance est donc investie par la majorité des signataires, comme allant de soi, souvent activement, parfois passivement, autour de la publication de l’ePortfolio et de l’usage complémentaire des réseaux sociaux. Les effets sont surtout évalués en termes de nouvelles opportunités ou rencontres, soit en termes d’amélioration de la qualité de ces rencontres.

3.1.3 La stratégie de légitimation de soi

La stratégie de légitimation de soi peut être définie par la volonté de valoriser les éléments, qui dans une relation de travail suscitent la confiance, le respect. Son objectif est une quête de reconnaissance professionnelle. Concernant la confiance, c’est un ensemble de signes : recommandations, récits d’expériences argumentés, témoignages de réussite ou de résilience. Pour le respect c’est un ensemble de preuves : diplômes, certifications, titres, médailles et autres marques sanctionnées par une instance crédible et légitimante.

Les conduites de légitimation, tout comme celles de visualisation, sont mobilisées par les douze signataires. Elles sont les plus nombreuses dans le corpus. Cette quête de reconnaissance par la légitimation se manifeste de deux manières : la légitimation par soi et par les destinataires.

La légitimation par soi fait l'objet d'une délibération constante et très actuelle pour Annie : « il m'a fallu réapprendre mon métier. On s'aperçoit que la compétence est contextualisée. Aujourd'hui je ne veux pas aller trop vite, c'est pour moi un point de légitimité, de crédibilité, pour ne pas mentir quand on postule ». Pour Sara, qui ne « sort pas de super grandes écoles », la légitimation recherchée est celle de la double compétence, artistique et technique. Jean confirme : « aujourd'hui je me sens une légitimité à faire ce que je fais ». Catherine engage sa légitimité en cherchant à « faire la différence par rapport à mes compétences », comme Antoine. Pour Pascal, la légitimation par soi s'appuie sur la mémoire de l'ePortfolio en substitution au statut professionnel : « une mémoire qui assure mon identité, une forme de légitimité ».

La légitimation par les destinataires comporte un enjeu pour Sara, il s'agit des sites des professionnels et des compagnies qui pointent vers son portfolio. « Dans ce métier, les employeurs demandent à voir du concret. Si tu envoies ton CV, comment peuvent-ils savoir quelles ont été tes contributions ? » (Sara). Mais c'est bien sûr la demande de recommandation (par lettre, sur les réseaux sociaux) qui constitue la conduite de la légitimation par les destinataires et qui est considérée comme la plus pertinente : « un collègue ou un manager commente avec pertinence la qualité de mon travail » selon Pierre, « cela vient appuyer une demande de contact auprès d'une tierce personne ». Pour Pierre, la recommandation et sa mise en valeur dans l'ePortfolio, sont au cœur de la stratégie de légitimation par le réseau. Catherine souligne qu'une source de légitimation consiste dans le fait que l'ePortfolio soit supporté par une institution, « cela lui donne une portée plus officielle ».

Parmi les traces de cette stratégie de légitimation repérées : le nombre et la qualité des recommandations, les diplômes, titres et distinctions reçues ; le référencement naturel de l'ePortfolio, sa fréquentation, la prescription, la confiance personnelle d'un dirigeant, les mandats électifs, les indices d'audience (sur une télévision sur Internet), les demandes d'expertise.

Les transactions et délibérations identitaires identifiables et contribuant à cette stratégie sont évoquées dans les propos des signataires. Mentionnons Georges, qui rentre dans une mission à l'université sans doctorat : « alors, moi, j'ai un vrai manque de légitimité (rires). Je n'ai pas de titre, mais j'ai des compétences. [...] c'est une vraie difficulté ». Selon Pascal, c'est la question de la singularité qui pose problème, qui n'est pas nécessairement légitimante : « je me méfie de monter en épingle une forme de singularité. Pourtant nous sommes aussi faits de particulier ». Quant à Marie, son questionnement concernant l'un de ces deux projets est en plein travail : « j'ai beaucoup de mal à passer professionnelle dans le domaine de la direction littéraire, à me sentir légitime ». Plusieurs signataires sont concernés par des délibérations liées au statut : Antoine, Sara, Pascal, Georges. Pour Antoine, il existe aussi une question de légitimation juridique d'un de ses statuts, nécessaire au maintien de ses activités dans une université. Pour Pascal, la légitimité recherchée visait à compenser la perte d'un statut professionnel au moment de son départ en retraite. Sara associe une reconnaissance de son statut d'intermittente à une légitimité professionnelle culturellement instituée dans son secteur. Georges est en embarras statutaire du fait de la non-reconnaissance institutionnelle du détachement engagé : sa démarche n'est pas prise en compte par son institution de référence, l'Éducation nationale.

Les motifs d'usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie de légitimation, par soi ou par les destinataires, montrent des approches plutôt globales, parfois encore en projet :

- A. « sans ePortfolio, il me manque une assise. [...] ce serait beaucoup plus stressant pour la recherche de contacts, pendant les entretiens » (Sara) ;
- B. « pour répondre à un appel d'offres ou faire une demande de financement, je joins toujours mon ePortfolio » (Aude) ;
- C. « dans les métiers du design, l'ePortfolio est une habitude, une carte de visite virtuelle » (Pierre) ;
- D. « la structure de l'ePortfolio détermine un positionnement professionnel. [...] de ce diplôme je suis très fier ! et après j'ai mon tableau de compétences » (Antoine) ;

- E. « je vais écrire à des directeurs d'association, ce sera une manière de faire connaître mes compétences via mon ePortfolio » (Marie).

Les résultats et effets des usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie de légitimation sont documentés par les signataires, notamment à travers des signes de reconnaissance :

- A. « sur 10 mois, cinq nouveaux contacts. En fait c'est grâce au site, je pense. Les trois dernières compagnies sont venues me voir parce que c'était moi » (Sara) ;
- B. « l'ePortfolio, il renforce, il concrétise, il met en scène une reconnaissance qui sinon resterait latente » (Pascal) ;
- C. « il me permet d'asseoir ma crédibilité. À tort ou à raison » (Pascal) ;
- D. « l'ePortfolio exprime une forme de cohérence. Ce sont des collègues de travail qui me l'ont dit. Ça m'a rassemblé » (Pascal) ;
- E. « mais ce n'est pas l'ePortfolio tout seul : le milieu s'attache beaucoup au comportement, à la fiabilité, à la crédibilité, à la loyauté dans les engagements, à l'efficacité dans la résolution des problèmes » (Sara) ;
- F. « l'ePortfolio en ligne, cela m'a donné de la crédibilité dans mon métier » (Jean) ;
- G. « depuis la publication de mon ePortfolio, je trouve les gens plus ouverts, prêts à prendre le temps » (Aude) ;
- H. « certains nouveaux contacts sont devenus des collègues » (Jean) ;
- I. « depuis ma sortie de l'hôpital, j'ai dû faire plus de 2 000 interviews en visiophonie [...] la moitié suite à des demandes ! » (Robert) ;
- J. « suite à ma demande, mes anciens responsables hiérarchiques ont déposé une recommandation sur mon profil » (Annie).

La stratégie de légitimation se décline en légitimation par soi, en rassemblant les traces ou preuves de cette légitimité dans la mise en forme de son ePortfolio, et en légitimation par les destinataires. Cette stratégie ne semble pas complètement organisée, plutôt bricolée. Les effets sont évalués en des termes variés, en écho à la singularité des parcours et à la diversité des transitions professionnelles. Les résultats, face à l'objectif de quête de reconnaissance par la légitimation, semblent rester incertains, dans un équilibre fragile entre légitimation par soi, thésaurisant, réintégrant et valorisant les succès passés, et légitimation par les destinataires, plus improbable.

3.1 4 La stratégie de production de soi

La stratégie de production de soi correspond au fait de produire par soi-même ce qui construit ou préserve l'intégrité d'une représentation de soi. L'objectif est de définir, redéfinir ou remanier une identité professionnelle cohérente avec soi, à l'articulation entre son parcours passé, le présent et l'avenir espéré. Ce qui fonde cette identité ce sont la réflexion ou l'apprentissage biographique, le récit, la narration identitaire. Cette stratégie se caractérise par une autopoïèse identitaire.

Les conduites correspondant à cette stratégie de production de soi identitaire sont présentes chez quatre des signataires, mais quelques autres ont aussi commenté ces conduites. Pour Sara, la traçabilité, l'ordonnancement, le récit stratégique des réalisations professionnelles ont permis de mettre en exergue sa double compétence, sa polyvalence, au travers d'un portefeuille très documenté de près de quarante projets ou missions. Sa réflexion met également en perspective ses potentialités vers la conduite de projet et la gestion d'équipe. Pour Aude, cette production identitaire résulte de la réflexion qui a permis de mettre au jour « une ligne directrice, autour des expériences coups de cœur » dont le récit compose aujourd'hui son ePortfolio autour du fil rouge des valeurs qui la fédèrent. Georges se définit finalement comme un praticien réflexif. Pour Pascal, c'est une mise à distance évaluative et ordonnée du récit de son parcours qui le caractérise comme « auteur de sa vie ».

Les traces de cette stratégie sont surtout visibles sur l'ePortfolio, dans l'affirmation du projet, des valeurs, du fil rouge, de l'identité professionnelle énoncée par le signataire. Le processus réflexif étant conduit dans l'espace privé, parfois avant ou en parallèle avec la publication de l'ePortfolio, les traces peuvent se résumer à la présentation sommaire d'un projet professionnel, d'une situation de travail, de quelques valeurs. Par exemple chez Sara, le projet se concrétise par un texte de dix lignes affirmant métiers, réalisations majeures, et valeurs qui fédèrent son action professionnelle.

Les transactions et délibérations identitaires identifiables et contribuant à cette stratégie concernent des processus d'apprentissage biographiques, très présents dans le corpus. « Mon but, c'est vraiment d'apprendre sur le terrain » confirme Sara, tandis qu'Aude soutient elle aussi qu'elle « n'arrêtera jamais d'apprendre ». Une posture réflexive que l'on retrouve aussi fortement chez Antoine et Georges. Jean a été plus intéressé par « faire parler les expériences professionnelles et para-professionnelles en termes de compétences » et pour se mettre de façon distanciée face à sa propre histoire : « il y a quelques années je n'étais pas clair avec ce que je voulais faire ou non ». Georges délibère autour de son « parcours bricolé avec des découvertes successives ». C'est un praticien de l'écriture réflexive, « beaucoup d'articles dans un ePortfolio qui se constitue au cours du temps. Chaque mois, dans une partie cachée, je prends des notes, je me donne des objectifs ». Antoine rend compte de nombreuses transactions biographiques au cours de son parcours : « se réconcilier avec les études, venir à bout de l'écriture d'un mémoire, oser publier un article dans une revue scientifique, comprendre la pédagogie d'un prof génial ; j'écris pour comprendre » dit-il. Pour Pascal, « récapituler mon expérience et mes travaux pour en donner une vue d'ensemble, au lieu que tout soit émietté, que cela tombe dans l'oubli, c'était pour moi une façon de le ressaisir ».

Les éléments du corpus témoignant des motifs d'usage de l'ePortfolio soutenant cette stratégie de production de soi sont :

- A. « Un ePortfolio, c'est une forme d'analyse, de mise à distance de l'action. Une action ne peut pas se déployer sans une part de mise à distance » (Pascal) ;
- B. « Faire en sorte qu'en capitalisant une expérience qui est à la fois existentielle et professionnelle je puisse apporter quelque chose aux nouvelles générations ? » (Pascal) ;
- C. « Un ePortfolio centré sur la question du "qui suis-je" » (Pascal).

Les résultats et effets des usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie :

- A. « dans mon portfolio [...] j'étais contente à un moment d'avoir trouvé un sens à mon parcours » (Aude) ;
- B. « voir mes compétences écrites devant moi une fois que j'ai renseigné mon ePortfolio, j'ai été assez surprise » (Catherine) ;
- C. « je sais où j'en suis. Cela me permet de voir l'étendue de mes compétences » (Sara) ;
- D. « à la fois dans le fond et la forme de l'ePortfolio, cela m'a obligé à clarifier, y compris pour moi-même, ce qui faisait cette cohérence » (Sara) ;
- E. « les portfolios se sont révélés conformes à ma pratique de traçabilité et de réflexivité » (Georges) ;
- F. « mon ePortfolio me permet de tout synthétiser : parcours, compétences, projets, preuves » (Georges) ;
- G. « m'empêcher de réfléchir, c'est impossible ! » (Georges).
- H. « des témoins m'ont renvoyé que l'ePortfolio exprime une forme de cohérence » (Pascal) ;
- I. « L'ePortfolio débloque beaucoup de choses dès le départ » (Sara).

3.1.5 La stratégie de consolidation

La stratégie de consolidation peut être définie par le fait de trier et ordonner par soi-même ce qui renforce l'intégrité du soi professionnel. L'objectif est l'étayage d'une identité professionnelle en équilibre, stable, mais celle-ci étant perçue par le signataire comme fragile.

Les conduites identifiées intéressent plus particulièrement trois signataires : Annie, Pierre et Jean. Annie manifeste de l'embarras lors d'une perte brutale d'emploi : « du jour au lendemain je me suis retrouvée sans rien », puis d'un changement d'employeur et de contexte de travail :

Je pensais qu'avec les acquis précédents, je pourrais remettre en route la machine. En fait cela ne s'est pas du tout passé comme ça ! j'ai dû réapprendre mon métier, tout

recréer. [...] Je vis cela un peu comme un échec. Je commence à devenir autonome sur le poste seulement au bout de six mois.

Pour Annie, cette situation de « transition intramétier », selon son propos, est très liée à une expérience professionnelle encore courte et restreinte à une seule entreprise. Ses délibérations identitaires ont durement questionné son sentiment de compétences lors de cette transition professionnelle.

La situation de Pierre a été assez proche :

Je me suis retrouvé avec un sentiment de culpabilité d'être au chômage. J'avais vite perdu le contact avec mon école et d'anciens collègues, je n'avais pas envie d'y retourner, on allait me dire que j'avais foiré... C'est le contraire qui s'est passé : mon ancien professeur m'a transmis des contacts et mon ancien collègue une recommandation.

Accompagné dans une démarche de coaching par un cabinet de ressources humaines, Pierre entreprend de valoriser ses compétences, désormais associées à ses réalisations sur son ePortfolio, qu'il présente désormais par téléphone en le commentant. Pierre développe aussi son réseau socioprofessionnel : « je me plie en quatre pour trouver des informations sur les projets qui m'intéressent ! » Il participe à plusieurs réseaux de designers dans ses domaines d'intérêts. Il a développé toute une démarche d'approche pour choisir ses employeurs, puis ses interlocuteurs. « Depuis, je n'ai jamais été déçu ! ».

Enfin dans une moindre mesure, Jean manifeste une stratégie de consolidation identitaire, avec une phase de fin de transition dans laquelle ses choix d'orientation professionnelle sont accomplis depuis deux à trois ans. C'est plutôt sa situation professionnelle toujours précaire qui l'amène à un certain « *personal branding* » selon ses propres termes. « Tous mes domaines d'intervention sont bien en cohérence avec les compétences que j'ai développées ». Un nouvel ePortfolio est en projet.

Les traces de cette stratégie sont peu visibles, car l'identité professionnelle n'est pas remise en cause, mais plutôt affinée, stabilisée, mieux précisée ou argumentée sur l'ePortfolio. On peut l'apprécier notamment par la qualité de l'ePortfolio de Pierre grâce au professionnalisme de sa présentation.

Les transactions et délibérations identitaires identifiables et contribuant à cette stratégie apparaissent sous forme de crainte de réaliser son projet et d'un désir de conquérir une légitimité de compétences : « J'ai encore des craintes pour me sentir capable d'affronter tout de suite un poste de développement des ressources humaines. On est professionnel, mais on a toujours besoin d'apprendre » (Annie). Pour Pierre, consolider son identité professionnelle lui a permis de s'autoriser à « contacter des responsables de projets pour recenser leurs besoins éventuels », et constater qu'il était devenu crédible grâce à son assurance appuyée par ses portfolios et ePortfolio. Si Jean consolide clairement son projet vers la coordination de réseaux et le numérique éducatif, il délibère longuement sur le renouvellement de son ePortfolio « il est obsolète, un peu en déshérence ; [...] c'est une difficulté de le tenir à jour ou le renouveler ».

Les motifs d'usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie relèvent de l'argumentation et de l'apport de preuves de compétences, lors des échanges avec des employeurs ou clients potentiels, par exemple pour Jean : « je cherche le fond et la forme, une identité professionnelle ».

Les résultats et effets des usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie peuvent être considérés comme comparables à la stratégie de production de soi, par exemple :

La formalisation de mon portfolio m'a aidé à faire des connexions que je ne faisais pas avant ; un genre d'auto bilan de compétences. Cela m'a beaucoup apporté, surtout le fait d'avoir trouvé une cohérence dans mon parcours, entre le passé, le présent et l'avenir. (Jean)

3.1.6 La stratégie de productions partagées

La stratégie de productions partagées consiste à produire ou coproduire et à mettre à disposition des ressources professionnelles utiles. L'objectif est la production de valeur, de ressources utiles, de compétences, de méthodes et d'outils pour soi comme pour la communauté professionnelle, tout au long de la vie.

Les conduites identifiées chez les signataires correspondant à cette stratégie relèvent de l'apprentissage tout au long de la vie, notamment des apprentissages informels, non formels ou au travers de la vie et des apprentissages sociaux. Antoine, Georges et Marie sont les trois signataires qui manifestent ces conduites dans les usages de leur ePortfolio. Hugues, auteur d'un ouvrage professionnel, ne s'appuie pas sur son ePortfolio pour cette activité de partage, et n'est pas pris en compte ici. Enfin, Robert reste également en périphérie de cette stratégie, car il n'a pas lié son activité de veille et de *WebTv* à son ePortfolio. Dans cette stratégie, Marie a choisi de constituer son ePortfolio quasi exclusivement autour de cette activité de composition et partage de ressources pour son réseau de professionnels : « j'ai constitué une bibliothèque, à partir d'un travail de groupe ». C'est le résultat de ce travail qui est proposé sur son ePortfolio. Celui-ci ressemble de ce fait à un mini portail documentaire. Georges formalise sur son ePortfolio une partie de ses réflexions ou expériences professionnelles, dont il partage les résultats et les questionnements. Son travail est lu : « les portfolios sont lus » constate-t-il, mais reste pour l'essentiel personnel, non collaboratif. À l'inverse, Antoine a développé plusieurs formes d'écritures personnelles et collaboratives autour de son ePortfolio : une activité collaborative de blogue, où il est auteur principal, mais pas exclusif, une revue professionnelle en ligne, qu'il anime avec un comité de rédaction, et un bloc note, intégré à son ePortfolio, pour partager des informations professionnelles structurantes. « J'écris pour comprendre, dit Antoine, ensuite si ça peut servir à d'autres ! Et d'une manière transversale, il y a toujours cet objectif que je témoigne d'un savoir-faire, d'une compétence ».

Les traces de cette stratégie ne sont mentionnées que par Antoine, en termes de lecture ou d'évolution du nombre de lecteurs, de contributeurs ou coauteurs.

Les transactions et délibérations identitaires identifiables et contribuant à cette stratégie relèvent pour les trois signataires de la mise en discussion des savoirs professionnels, pour se les approprier, les enrichir et les partager. Il existe sans doute une satisfaction personnelle non exprimée, car cette activité représente, d'après les trois témoins, un temps de travail considérable, de plusieurs heures par semaine, assumé dans les cas d'Antoine et Georges, pendant des années.

Les motifs d'usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie de productions partagées sont :

- A. « la dynamique portfolio, ça sert à échanger entre professionnels qui ont des compétences, des valeurs, des passions, des convictions, beaucoup plus qu'entre institutions » (Marie) ;
- B. « je voulais avoir un espace d'expression sur le Web. [...] Aujourd'hui j'utilise Hoosuite, interfacé avec LinkedIn, Facebook, Twitter, et Google+ et Viadeo pour annoncer la publication d'un nouveau billet sur le blogue » (Antoine) ;
- C. « l'ePortfolio n'a de sens que si on peut l'emporter dans sa vie professionnelle, c'est-à-dire qu'il contribue à la professionnalisation tout au long de la vie » (Antoine).

Les résultats et effets des usages de l'ePortfolio soutenant cette stratégie sont :

- A. « le référencement naturel, tu ne peux pas le piloter comme tu veux. Je suis une victime heureuse » (Antoine, face au succès de ses publications) ;
- B. « les gens me font peu de commentaires sur le blogue, plus sur les réseaux sociaux (Twitter, Facebook, LinkedIn) » (Robert) ;
- C. « ma première chronique a été lue par 20 personnes. Aujourd'hui c'est 70 000 consultations par an » (Antoine) ;
- D. « l'avantage du bricolage, c'est qu'il répond ponctuellement à mes besoins » (Georges).

Ces six stratégies identitaires, présentées ici séparément, peuvent être mobilisées de façon combinée par les signataires. Nous reviendrons sur cet aspect dans la dernière section de ce chapitre. Nous présentons auparavant leur mise en œuvre dans le cas Sara.

3.2 L'étude de cas Sara : ses stratégies identitaires

Dans cette sous-section, nous prolongeons l'étude du cas de Sara et mettons en évidence ses stratégies identitaires les plus affirmées.

3.2.1 La stratégie de production de soi de Sara

La production de soi identitaire, comprise comme une production de sa propre identité par soi-même, est devenue *a posteriori* une stratégie identitaire pour Sara, au fil des années de mise à jour de son ePortfolio. Exerçant quatre métiers qui lui permettent de se développer dans le double champ technique et artistique, Sara construit une identité professionnelle propre, complexe, ne correspondant pas à un seul référentiel métier, mais élaborée à partir des apprentissages de l'expérience : « dans la régie tournée, ce qui est beaucoup plus technique qu'artistique, ce qui les intéressait dans mon profil, c'est que j'étais dans l'artistique aussi. Ma double compétence ». Sara argumente encore sur le processus réflexif qui s'est joué lors de l'élaboration de son ePortfolio :

C'est trop bien mon équilibre entre la technique et l'artistique. Et d'autre part, avec chaque compagnie j'ai une fonction différente. Vu que je suis polyvalente. Parfois je fais de la scénographie, parfois de la lumière, ou de la scénographie et de la lumière ; d'autres fois une implantation purement lumière donc ce n'est que technique. Être dans la création, cela demande énormément d'énergie mentale ; être seulement dans la technique demande beaucoup d'énergie physique, et on ne travaille pas toujours avec des gens super sympas non plus, donc mon idée c'est de toujours être dans cette mixité technique et artistique.

Il est remarquable d'observer que Sara réélabore son identité professionnelle constamment à partir de ses expériences : « En tant que responsable de tournée, j'ai géré les gens, la logistique, cela m'a vraiment plu [...] c'est un élan vers une autre facette de mon travail. Et pourquoi pas plus tard ne pas être vraiment dans la gestion d'équipe et pour des équipes plus grandes ? » Ainsi pour Sara, la production de soi pourrait se caractériser par la double intention de se façonner son identité en exploitant la mise en valeur de son expérience, mais aussi d'appuyer ses choix d'expériences professionnelles en affichant la singularité de son profil professionnel, comme en témoigne la page « à propos de moi » de son ePortfolio.

3.2.2 La stratégie de visualisation de Sara

La visibilité identitaire, se rendre visible des acteurs et décideurs ou employeurs potentiels, est une autre stratégie identitaire de Sara. Elle confirme que c'est au cœur de l'ePortfolio que se joue une sorte de mise en valeur de soi, fondée sur l'organisation de contenus de l'ePortfolio de manière à influencer et convaincre les destinataires du créneau convoité. Loin d'être un affichage de principe, Sara veille à « documenter l'idée-force de ses réalisations » qui n'est pas que le résultat final. C'est aussi

tout ce qui a été mis en place du début à la fin du processus d'élaboration de l'œuvre, et les liens humains dans le travail d'équipe. Beaucoup de choses qui ne sont pas perceptibles en photo, mais qui peuvent l'être dans les textes et dans la manière de les mettre en valeur sur l'ePortfolio.

La visibilité est donc largement appuyée par l'accessibilité de l'ePortfolio en ligne, adossée à deux profils identiques en contenus, sur Viadeo et LinkedIn, avec des liens qui renvoient à son ePortfolio.

3.2.3 La stratégie de légitimation de soi de Sara

La légitimation identitaire s'inscrit dans une quête de reconnaissance des compétences de Sara, sur la base de ses réalisations et résultats décrits, documentés, commentés et classés sur son ePortfolio : « le fait d'avoir un ePortfolio, cela met l'accent sur le professionnalisme ». Cette argumentation de sa fiabilité, qui signifie pour Sara un genre (maîtrise technique), un style (rapport à l'esthétique et à l'artistique : « ce que j'apprenais en scénographie, suscitait la considération des collègues en technique ») et un éthos professionnel (valeurs de référence : « quand je m'engage, je vais au bout ») repose, dans les usages de l'ePortfolio, sur le récit rigoureux et méthodique de ses réalisations, preuves, recommandations et témoignages à l'appui. Mais Sara a aussi développé l'intuition d'une forme de légitimité sociale, grâce à un réseau de liens Web avec les sites des compagnies avec lesquelles elle travaille : « le fait que mon site montre plusieurs compagnies ». C'est une légitimation par les pairs : « il y a des sites de connaissances professionnelles [...] qui pointent vers mon propre site ». Cette argumentation proposée sur l'ePortfolio vise aussi à compenser ce que Sara perçoit comme un déficit : « Je ne sors pas d'une super grande école ».

Pour Sara, cette légitimation professionnelle se veut inductrice d'une relation de confiance avec ses futurs employeurs qu'elle rassure ainsi, et se veut préparatoire à une sélection pour être choisie plutôt que ses concurrents, puis fondatrice d'une future relation de travail plus qualitative :

C'est vraiment quelque chose qui se crée, grâce à mon site. Je n'ai pas besoin de prouver que je sais déjà faire ceci ou cela, je l'ai déjà fait et c'est visible ! [...] Comme c'est une filière artistique, il y a besoin de voir, d'entendre ou de sentir ce que tu donnes à voir. Les gens demandent à voir ce que tu fais.

Sara souligne que cette légitimation par les apports de l'ePortfolio est effective :

Les trois dernières compagnies sont venues me voir parce que c'était moi. [...] Ce n'est pas l'ePortfolio tout seul. [...] Mais aussi parce qu'humainement, je réponds à leurs critères [...]. Le spectacle vivant est un milieu qui s'attache aussi au comportement, à la fiabilité, à la crédibilité : tenir ses engagements, être communicatif, être dans la résolution des problèmes de façon efficace.

En résumé : Sara développe et choisit ses emplois multiples dans le statut social d'intermittent du spectacle, et tente de contrôler sa précarité professionnelle par un usage soutenu de son ePortfolio. Elle utilise son ePortfolio comme ambassadeur de son professionnalisme, et sa logique globale dans ses usages mobilise trois stratégies identitaires principales : la production de soi, la visualisation, et la légitimation de soi.

Dans la section suivante, nous proposons une synthèse pour les douze cas.

3.3 La récurrence dans les stratégies identitaires au sein des douze cas

Dans cette sous-section, nous proposons une lecture transversale de chacun des douze cas.

On remarque, au travers d'une lecture cas par cas du tableau 33 ci-dessous, que chaque signataire tend à mobiliser plusieurs stratégies, mais aucun ne les mobilise toutes. Par exemple, Sara manifeste dans ses usages de l'ePortfolio une stratégie de production de soi, de visualisation identitaire et de légitimation, la stratégie de reliance restant plus diffuse. Marie, mobilise les usages de l'ePortfolio pour le partage de savoirs professionnels, en se mettant elle-même en retrait.

Puis, au travers de la colonne des stratégies identitaires, on peut noter la récurrence des six stratégies explicitement repérées (entre parenthèses, celles qui transparaissent de façon diffuse) et s'interroger ensuite sur leurs combinaisons, au sein de dynamiques identitaires.

Tableau 33

Les stratégies identitaires, les usages de l'ePortfolio et les transitions

Signataire	<u>Parcours - transition professionnelle</u> ->Buts recherchés Rapport au marché du travail <i>Forme de la transition</i>	Usage de l'ePortfolio @Usages liés des réseaux sociaux eP (ePortfolio) : Intensité d'usages	Stratégies identitaires explicitement repérées (ou transparaisant de façon diffuse)
Annie (Cas 1) 24 ans Assistante Ressources Humaines.	<u>Recherche d'emploi.</u> ->Trouver un emploi durable dans un poste référencé. Sur le marché ouvert (offres publiées). <i>Chômage subi entre deux emplois.</i>	L'ePortfolio est délaissé au profit du CV et du profil sur réseau social et sur les plateformes d'emploi utilisées par les recruteurs. eP : Usages sporadiques et oubliés.	– Consolidation – Visualisation (– Légitimation de soi).
Sara (Cas 2) 28 ans Régisseuse de spectacles vivants.	<u>Précarité contrôlée par l'intermittence.</u> ->Trouver des CDD d'usages multiples et compatibles entre eux. Sur un marché sectoriel semi-ouvert et de réseau. <i>Long terme : sécurisation par statut Court terme : accommodation des périodes de chômage intermittent.</i>	L'ePortfolio est utilisé comme ambassadeur et démonstrateur des compétences et du professionnalisme (genre, style et éthos). @ Coordonné aux réseaux sociaux. eP : Usages intensifs durables.	– Production de soi – Visualisation – Légitimation de soi (– Reliance).
Pierre (Cas 3) 31 ans Designer industriel.	<u>Développement du réseau professionnel.</u>	L'ePortfolio est utilisé de façon ciblée dans les réseaux professionnels, pour démontrer le professionnalisme.	– Consolidation – Visualisation – Légitimation de soi.

Signataire	<u>Parcours - transition professionnelle</u> ->Buts recherchés Rapport au marché du travail <i>Forme de la transition</i>	Usage de l'ePortfolio @Usages liés des réseaux sociaux eP (ePortfolio) : Intensité d'usages	Stratégies identitaires explicitement repérées (ou transparaisant de façon diffuse)
	->Identifier les besoins en compétences et les projets potentiels dans le champ du métier-passion sur un marché caché. <i>Périodes de chômage inter contrats.</i>	@ Les réseaux sociaux lui sont associés. eP : Usages occasionnels en réseaux professionnels.	
Aude (Cas 4) 37 ans Consultante en Psychopédagogie.	<u>Sérendipité professionnelle.</u> ->Découvrir et s'engager dans des projets en accord avec ses valeurs. Opportunités sur un marché caché. <i>Nomadisme de mission en mission.</i>	L'ePortfolio est porté en ligne comme un ambassadeur des valeurs singulières issues des savoirs biographiques et réflexifs. @ Réseaux sociaux non investis. eP : Usages discrets en arrière-plan.	– Production de soi – Visualisation – Légitimation de soi – Reliance.
Jean (Cas 5) 41 ans Chef de projet en pédagogie numérique.	<u>Navigation professionnelle.</u> ->Exercer des métiers motivants permettant d'apprendre et d'évoluer régulièrement. Marché ouvert et caché à la fois. <i>Changements d'emplois négociés.</i>	L'ePortfolio est utilisé façon « pêche à la ligne » comme une représentation de soi singulière jetée à la mer. @ Réseaux sociaux multiples et investis. eP : Usages aléatoires et mal définis.	– Consolidation – Visualisation – Légitimation de soi.
Catherine (Cas 6) 49 ans	<u>Reconversion professionnelle.</u>	L'ePortfolio est utilisé pour présenter et argumenter plusieurs compétences métiers.	– Visualisation – Reliance – Légitimation de soi.

Signataire	<u>Parcours - transition professionnelle</u> ->Buts recherchés Rapport au marché du travail <i>Forme de la transition</i>	Usage de l'ePortfolio @Usages liés des réseaux sociaux eP (ePortfolio) : Intensité d'usages	Stratégies identitaires explicitement repérées (ou transparaisant de façon diffuse)
Formatrice en insertion professionnelle.	->Exercer de nouveaux métiers en cours de carrière, pour travailler en multi employeurs et pluri compétences. Marché ouvert, caché et fouillé. <i>Adaptation par changements de métiers.</i>	@ les réseaux sociaux et un blogue sont exploités de façon concomitante et dynamique. eP : Usages permanents et en instantanéité.	
Georges (Cas 7) 51 ans Chef de projet numérique à l'université.	<u>Développement professionnel.</u> ->Relever de nouveaux défis sur des projets innovants et audacieux. Opportunités en dehors de tout marché. <i>Détachement négocié.</i>	L'ePortfolio est investi comme dispositif d'apprentissage réflexif, puis de partage de ressources de travail, puis pour la présentation de soi. @les réseaux sociaux sont investis. eP : usages quotidiens intensifs.	– Production de soi – Visualisation – Légitimation de soi – Reliance – Production partagée.
Antoine (Cas 8) 53 ans Professeur associé et consultant formateur.	<u>Développement d'affaires</u> ->Développer et fidéliser employeurs et clients en complémentarité. Marché semi-ouvert. Répondre aux demandes d'intervention suscitées et appels d'offres. <i>Optimisation d'un double statut interdépendant (Gérant Société + PAST).</i>	L'ePortfolio est investi en premier lieu pour l'apprentissage réflexif, puis biographique, et enfin pour la présentation de soi, de son activité, son offre et des ressources partagées. @ Des réseaux sociaux multiples sont les relais systématiques des contributions. eP : usages quotidiens.	– Production partagée – Visualisation –Légitimation de soi –Reliance.

Signataire	<u>Parcours - transition professionnelle</u> ->Buts recherchés Rapport au marché du travail <i>Forme de la transition</i>	Usage de l'ePortfolio @Usages liés des réseaux sociaux eP (ePortfolio) : Intensité d'usages	Stratégies identitaires explicitement repérées (ou transparaissant de façon diffuse)
Marie (Cas 9) 58 ans Formatrice en compétences de base.	<u>Repositionnement professionnel</u> ->Se repositionner dans une activité professionnelle authentique et choisie Marché caché, réseaux d'échanges de savoirs et bénévolat. <i>Rupture conventionnelle et élaboration d'un nouveau projet professionnel.</i>	L'ePortfolio est utilisé comme support de capitalisation et de partage de ressources dans un réseau fermé. @les réseaux sociaux ne sont pas mobilisés eP : usages occasionnels ciblés	– Production partagée – Retrait (en opposition à visualisation) (– Légitimation de soi).
Hugues (Cas 10) 64 ans Consultant en performances.	<u>Transfert de compétences</u> ->Relever des challenges dans le domaine de la performance des organisations. Appels d'offres et réseaux d'experts. <i>Vers une retraite active par cumul emploi-retraite</i>	L'ePortfolio est une présentation d'expertise. @ Présence sur des réseaux sociaux choisis. eP : usages occasionnels appuyés sur les réseaux.	– Visualisation (– Légitimation de soi) – Reliance (– Production partagée).
Robert (Cas 11) 68 ans Jeune retraité. Président d'associations.	<u>Expertise d'influence</u> ->Être un influenceur et continuer à soutenir l'innovation et l'économie numériques au service de la maison France. Mandats associatifs, réseaux d'influences.	L'ePortfolio assure une présence virtuelle socialement légitimant. @Blogue et réseaux sociaux de veille et de partage de ressources dans le champ de l'anthropologie numérique. eP : usages permanents.	– Reliance (– Légitimation de soi) — Visualisation (– Production partagée).

Signataire	<u>Parcours - transition professionnelle</u> ->Buts recherchés Rapport au marché du travail <i>Forme de la transition</i>	Usage de l'ePortfolio @Usages liés des réseaux sociaux eP (ePortfolio) : Intensité d'usages	Stratégies identitaires explicitement repérées (ou transparaisant de façon diffuse)
	<i>Conseil à titre onéreux et missions bénévoles en retraite active.</i>		
Pascal (Cas 12) 70 ans Professeur émérite et autoentrepreneur.	<u>Professorat émérite</u> ->Légitimer un transfert de savoirs dans une approche humaniste. Réponse aux sollicitations et demandes d'intervention (projets d'institutions, publications, conférences). <i>Retraite active de chercheur.</i>	L'ePortfolio est utilisé pour la capitalisation, la mémoire, la vérification, l'évaluation et la présentation des travaux, conférences, publications, et compétences. @ Pas d'usage associé des réseaux sociaux. eP : Usage permanent.	– Production de soi –Visualisation –Légitimation de soi (– Production partagée).

Quatre grands constats relevant des récurrences peuvent être faits au terme de l'analyse : a) la diversité des ePortfolios en écho à la diversité des transitions ; b) la prépondérance de la stratégie de légitimation de soi ; c) l'ePortfolio et les réseaux sociaux supportant les stratégies de reliance ; d) la production partagée rencontrée dans le dernier tiers de vie professionnelle.

3.3.1 La diversité des ePortfolios en écho à la diversité des transitions

Les douze cas ont été recrutés sur la base de la diversité des ePortfolios, des outils, supports et plateformes utilisés. Le constat porte sur le fait que la diversité des transitions professionnelles dans les douze cas se fait écho, comme un témoignage du « bricolage identitaire » évoqué par Georges, dans des usages singuliers de l'ePortfolio.

3.3.2 La prépondérance de la stratégie identitaire de légitimation de soi

On constate que la stratégie de légitimation de soi concerne les douze cas, dont neuf comme stratégie affirmée, et trois comme stratégie latente. La quête de reconnaissance, visant la légitimation par soi et la légitimation par les destinataires se trouve au centre de l'usage des ePortfolios.

3.3.3 L'ePortfolio et les réseaux sociaux supportent les stratégies de reliance

Le constat porte sur l'association des usages de l'ePortfolio avec des réseaux sociaux. Dans huit cas sur neuf concernés par cette association, la stratégie de reliance est présente. Développer les liens sociaux professionnels et accéder à de nouvelles opportunités pousse les signataires à investir les réseaux sociaux en les liant à leur ePortfolio, généraliste (Antoine, Georges, Catherine, Jean, Robert) ou spécialisé (Hugues, Pierre). Dans les cas de Sara, Marie et Pascal, la stratégie de reliance identitaire n'est pas manifeste, mais des logiques de réseaux existent également, de façon plus physique et plus orientée sur la recherche de légitimité.

3.3.4 Le dernier tiers de vie professionnelle : place à la production partagée

Existe-t-il un lien entre l'âge des signataires et certaines stratégies identitaires ? Oui, nous constatons que la stratégie de production partagée ne concerne que les cas de plus de cinquante ans. Antoine, Georges, Marie, mais aussi dans une certaine mesure Hugues, Robert et Pascal l'ont mis en place autour ou avec leur ePortfolio. Celle-ci est moins visible pour Hugues, Robert et Pascal, car l'usage de leur ePortfolio n'en constitue pas le centre. Elle est absente des cas de moins de cinquante ans.

De l'ensemble de ces stratégies identitaires se dégagent des dynamiques que nous proposons de décrire dans la section suivante.

3.4 Les quatre dynamiques identitaires des signataires

L'objectif général de recherche est de comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles. Nous le déclinons selon ses trois objectifs spécifiques :

Objectif 1 : décrire le parcours des signataires et leurs situations de transitions professionnelles;

Objectif 2 : décrire les usages socioprofessionnels des ePortfolios ;

Objectif 3 : dégager les stratégies et dynamiques identitaires des signataires.

Les résultats indiquent que les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio en situations de transitions professionnelles alimentent six stratégies identitaires chez les signataires. L'analyse et l'interprétation de la combinaison chez un même signataire de plusieurs stratégies identitaires permet de dégager quatre catégories de dynamiques identitaires :

- d'autoproduction ;
- d'autoreconnaissance ;
- d'autosocialisation ;
- d'autoformation.

Le préfixe auto signifie : par soi-même. Il caractérise le signataire comme auteur (Kolb, 2012) de la dynamique, dans un mouvement qui participe à l'élaboration et à l'adaptation d'une identité professionnelle à l'épreuve des événements de la vie active, dans le temps et avec un sens donné à ce mouvement. Nous présentons ces dynamiques dans les sous-sections suivantes, puis présentons leurs manifestations dans les douze cas. Les catégories sont élaborées sur la base des définitions du cadre de référence : une dynamique se définit par un effet de mise en mouvement, un remaniement permanent complexe (Kaddourri, 2006) de changement diffus et durable du signataire, résultant de la mobilisation diachronique (Gutnik, 2002) ou combinaison d'une ou de plusieurs stratégies identitaires, et dans un sens ou une signification donnée (Barbier, 1996). Cet effet s'observe dans une dimension diachronique, et fait lien entre le passé, le présent et l'avenir du signataire.

3.4.1 La dynamique d'autoproduction

La dynamique d'autoproduction est essentiellement autocentrée, elle combine les stratégies de production de soi et de consolidation identitaire. L'autoproduction fait référence à des auteurs comme Gorz (2001) ou Pineau et Marie (1983). Elle concerne la mise en cohérence du récit de soi dans une articulation entre passé, présent, et avenir, pour utiliser une expression de Pascal. Cette dynamique se manifeste par des mises en éclairage distancées, par une mise en synthèse de soi sur un fil conducteur de sa vie, par un sens donné à sa vie professionnelle. Cette dynamique s'appuie fondamentalement sur l'analyse du sens (signification) subjectif de l'expérience et son interprétation en sens (direction) pour l'avenir. Par exemple, pour Aude :

Mon portfolio, j'étais contente d'avoir trouvé un sens à mon parcours [...]. Je voulais trouver une ligne directrice dans ce qui m'avait plu tout au long de mes expériences, et mon portfolio c'est vraiment ça. Je dirais que c'est un peu mes coups de cœur professionnels ! [...] Un coup de cœur c'est une mission où je me retrouve vraiment, qui suive ma ligne de conduite et mes objectifs, où j'aie suffisamment d'indépendance, de créativité, d'initiative, ça me colle à la peau.

Dans la dynamique d'autoproduction, le signataire mobilise un processus réflexif, sur la mémoire de l'expérience (et ses traces), sur la narration de soi (récits de l'expérience), sur l'apprentissage au travers de la vie (percolation de l'expérience). Pascal commente : « Je n'ai plus de liens avec les institutions, j'ai un lien avec une mémoire ! Alors tu parlais d'identité, une mémoire qui assure mon identité, une forme de légitimité. » Pour Pascal, il s'agit bien d'une mémoire vivante.

Cette dynamique se manifeste par l'invention ou la mise au jour d'un idéal de soi. Pascal et Aude, dans leurs usages de l'ePortfolio, en sont des figures représentatives.

3.4.2 La dynamique d'autoreconnaissance

La dynamique d'autoreconnaissance est à la fois auto et hétérocentrée et concerne la combinaison des stratégies de visualisation, de légitimation par soi et par les destinataires, et de reliance. L'autoreconnaissance fait référence notamment aux travaux de Bataille (2005), qui mobilise cette notion dans des usages de l'ePortfolio. Elle se manifeste par la production, la capitalisation et la mise en scène des signes, traces et preuves de légitimité socioprofessionnelle : diplômes et certifications reconnus, indices de notoriété, lettres de recommandation, certificats, témoignages, badges de compétences, récits d'expériences documentés. Elle se manifeste également par des récits argumentés pouvant constituer des éléments utiles à la construction d'une évaluation positive de l'efficacité ou de l'efficacité en situation de travail, comme des descriptions de projets réussis. Pierre le confirme : « Un chasseur de têtes m'a dit : les

compétences sont forcément liées à ton expérience professionnelle ! Donc on ne sépare pas les expériences et les compétences qui restent ainsi contextualisées ». Cette dynamique s'appuie donc sur des processus de thésaurisation (conservation des traces, preuves et arguments de ressources produisant de la légitimité professionnelle, capable d'attester de faits, d'indices d'activités, de résultats, de confiance. Elle s'appuie ensuite sur des processus pour rendre visible, audible ou accessible, un récit ordonné de présentation de soi professionnelle (la mise en scène de soi sur l'ePortfolio) argumentant cette légitimité professionnelle (les preuves argumentatives ou tangibles de véracité). La dynamique d'autoreconnaissance se traduit pour le signataire, par le fait de se reconnaître (ipséité) soi-même. Pierre l'exprime ainsi : « Il faut un moment sentir ce qui va vous permettre d'être vous-même sur votre présentation » ; et d'espérer être reconnu (mêmeté) par des destinataires, en intégrant de façon cohérente l'histoire de son parcours et son projet professionnel pour le futur. Pour cela, Pierre mobilise la reconnaissance « d'un collègue de mon dernier employeur, je pense qu'il pourra par exemple commenter avec pertinence la qualité de mon travail ». Pascal précise :

L'ePortfolio renforce, oui il renforce, il concrétise, il met en scène une reconnaissance latente [...]. Dans le portfolio, il y a une sorte de demande de reconnaissance. Le portfolio s'accompagne d'éléments ou de formes de reconnaissance. Il faudrait étudier la façon dont l'auteur du portfolio est demandeur de cette reconnaissance, de lien social ? Une demande de légitimité ?

Sara, Pierre, Pascal, dans leur usage de l'ePortfolio, sont des figures représentatives de la dynamique d'autoreconnaissance.

3.4.3 La dynamique d'autosocialisation

La dynamique d'autosocialisation se définit par les démarches de construction et développement de lien social, aboutissant à la découverte heureuse d'une opportunité inattendue. L'autosocialisation est une notion proposée par Delory-Momberger (2003) et Delory-Momberger et Wulf (2005). La dynamique d'autosocialisation se traduit par

un état d'esprit d'ouverture aux opportunités professionnelles, y compris lorsqu'on ne s'y attend pas. Cette dynamique est hétérocentrée, dans un présent vigilant, mais tournée vers des possibles. Catherine témoigne ici de cette dynamique en citant une situation qui en est le reflet :

Franchement c'est énorme ! Le fait d'être aussi relayée par un réseau professionnel. Car j'ai un confrère qui dirige un centre de formation, qui relaye et rediffuse mes informations sur ses propres réseaux ! Cela donne à ma publication encore plus d'ampleur ! D'ailleurs, le formateur qui m'a fait connaître [Nom de la plateforme d'ePortfolio] a été embauché dans ce centre de formation depuis.

Cette dynamique concerne la mise en œuvre combinée des stratégies de reliance et de légitimation par des destinataires, qui mobilisent les usages de l'ePortfolio pour la sociabilité. Le signataire en dynamique d'autosocialisation manifeste une vigilance et une capacité à provoquer, à saisir des opportunités socioprofessionnelles, même inattendues, un état d'esprit de sérendipité dans une perspective d'auto-orientation tout au long de la vie (Danvers, 2012). Par exemple, Catherine précise, un mois après la publication de son ePortfolio « J'ai le coup de fil d'[une représentante d'institution] qui m'invite à [institution], venir la rencontrer, car elle est très enthousiaste sur ce que j'ai fait [dans mon ePortfolio]. Alors je vais en savoir plus ! »

Les opportunités correspondent à des occasions non planifiées, non prévues de réaliser quelque chose d'utile à soi et à son environnement socioprofessionnel, ou à des opportunités de contrat de travail, de missions. Dans cette dynamique, le signataire est en éveil par rapport aux opportunités, comme le signifie Catherine pour ses trois champs d'intervention : « C'est pour moi la possibilité de m'ouvrir, de montrer les trois à la fois. Voilà, je peux intervenir pour vous sur de l'insertion, mais aussi sur le domaine technique de la relation client, ou bien je suis militante, je lutte contre les discriminations ». Dans cette dynamique, le signataire met en place des processus de mise en lien, en relation avec d'autres personnes ou groupes de personnes partageant

des buts communs, comme en témoigne Hugues : « Oui, je vois bien que c'est très multiplicateur, parce que j'ai pu rencontrer des gens assez intéressants sur les réseaux sociaux ».

Le signataire participe ainsi à des déjeuners d'affaires, des pauses café stimulantes en équipe, des entretiens métiers, des recommandations de personnes et prescriptions, des implications dans des projets. Dans cette dynamique, la sérendipité se traduit pour le signataire, par le fait d'être considéré lui-même comme une opportunité par un destinataire. Catherine, Hugues, par leur usage de l'ePortfolio, sont des figures représentatives de la dynamique d'autosocialisation.

3.4.4 La dynamique d'autoformation

La dynamique d'autoformation peut être définie par le développement de compétences à partir d'apprentissages dirigés par soi-même. L'autoformation est une notion développée par Carré (1997, 2005), Carré et Charbonnier, (2003), Mezirow et Bonvalot (2001). Cette dynamique s'appuie surtout sur des apprentissages professionnels informels. La compétence est définie comme un agir efficient du signataire dans une situation donnée reconnue par des pairs (Le Boterf, 1998, 1999). La dynamique d'autoformation soutenue par l'usage de l'ePortfolio (Lameul, Dorval et Eneau, 2014) peut être cognitive, existentielle, sociale, éducative ou intégrale, et elle est centrée sur la professionnalisation, l'acquisition et le développement de compétences professionnelles individuelles et collectives. Elle fait référence à l'évolution du capital compétences, du portefeuille de compétences du signataire et de la communauté professionnelle à laquelle le signataire participe ou souhaite participer. Elle résulte de la combinaison des stratégies de production partagée, de reliance et de légitimation par les destinataires. Par exemple, pour Georges : « Il faudrait parler des chroniques, que j'écris très régulièrement, presque hebdomadairement cela fait beaucoup de travail, je tiens donc des chroniques sur ce que je fais. Puis j'essaie de les formaliser en compétences ».

Le mouvement de cette dynamique est celui de l'apprentissage tout au long de la vie, de la professionnalisation continue, de la transmission, du partage et de la coélaboration de nouveaux savoirs, savoirs faire, de la modélisation de nouvelles connaissances. Antoine en témoigne également, à propos des billets hebdomadaires de réflexion qu'il produit lui aussi, avec d'autres auteurs, sur son blogue : « Le but premier, j'écris pour comprendre. Ensuite, si ça peut servir à d'autres personnes, c'est très bien ! Et, de manière transversale, il y a toujours cet objectif que je témoigne d'un savoir-faire, d'une compétence ». Cette dynamique se manifeste notamment par des processus de travail collaboratif, ou sinon coopératif, d'apprentissage en situation de travail. Le signataire met en œuvre des processus de formalisation, d'écriture, de modélisation des savoirs, de méthodes, d'outils et de compétences, des logiques de coproduction comme en témoigne ici Antoine :

C'est un travail de réflexion. Depuis longtemps que je consulte le corpus scientifique sur [un sujet en éducation], j'avais remarqué qu'il y avait des fonctions sur lesquelles les différents auteurs se retrouvent à peu près. Mais moi je tiens beaucoup au plan de support à l'apprentissage. Beaucoup de publications portent sur ce que devrait faire le tuteur, de même, les plans de support à l'apprentissage sont plus issus des besoins des apprenants à distance. Et donc si tu veux, le fait de croiser les deux, j'ai trouvé ça intéressant. [...] Je trouvais que là j'apporte de la valeur.

Cet extrait de verbatim se rapporte notamment à la publication d'un article en pédagogie qui a rencontré un franc succès auprès des destinataires.

Les processus peuvent être individuels ou collectifs, comme dans des équipes de recherche et développement. La dynamique d'autoformation se traduit par le fait, pour le signataire, de manifester des compétences au travers de contributions coécrites et reconnues par des pairs, par des destinataires, pour le bien commun ou la société. Georges, Antoine, Marie, dans leur usage de l'ePortfolio, sont des figures représentatives de la dynamique d'autoformation.

Pour synthèse, le tableau 34 ci-dessous présente les dynamiques repérables selon les douze cas, les combinaisons de stratégies identitaires qu'elles mobilisent et leurs effets en termes de contribution à l'identité du signataire.

Tableau 34
Les dynamiques identitaires dans les usages de l'ePortfolio

Dynamique identitaire	Autoproduction	Autoreconnaissance	Autosocialisation	Autoformation
Centration (signataire vs destinataires)	Autocentrées.	Hybrides (auto et hétéro centrées).	Hétérocentrées.	Centrés sur la professionnalisation.
Stratégies identitaires concernées	Production de soi Consolidation.	Visualisation Légitimation par soi Reliance.	Reliance Légitimation par des destinataires.	Reliance Production partagée.
Effets	<i>Je me connais.</i> Cohérence, intégrité personnelle et professionnelle.	<i>Je me reconnais.</i> Signes et preuves de confiance en soi personnelles et professionnelles.	<i>Je me fais connaître.</i> Être considéré comme une opportunité professionnelle, sérendipité.	<i>Je me fais reconnaître.</i> Compétences, méthodes, outils, ressources professionnelles.
Signataires concernés, en rapport avec leurs usages de l'ePortfolio et leur transition professionnelle	Annie, Sara, Pierre, Aude , Jean, Catherine, Georges, Antoine, Pascal .	Tous les signataires.	Sara, Pierre, Catherine , Georges, Antoine, Hugues , Robert.	Georges , Antoine , Marie , Hugues, Robert.

Note : Les prénoms en gras signalent les cas les plus représentatifs pour la dynamique concernée.

Dans le chapitre suivant, nous discutons ces résultats au regard du cadre de référence, des enjeux et dispositifs de sécurisation des parcours professionnels et des enjeux sociétaux.

CINQUIÈME CHAPITRE

DISCUSSION

Ce chapitre propose la discussion des résultats de cette étude au regard de la problématique et du cadre de référence. La première section revient sur les apports concernant les dynamiques identitaires relatifs aux usages des ePortfolios en contexte de transition professionnelle. La seconde section mentionne les limites de cette recherche, tandis que les troisième et quatrième sections proposent respectivement des alertes sur les conditions de transférabilité et les perspectives de recherche.

1. LES APPORTS DE CETTE RECHERCHE

Cette section propose une discussion sur les apports des résultats de cette recherche sur la compréhension de ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires de leurs signataires en situation de transitions professionnelles. Une première sous-section propose un retour sur ce que nous avons appris des usages des ePortfolios en situation de transition professionnelle en référence à Dupuy (1998) et Mombaron (2009), puis sur la typologie de ces usages selon Layec (2006) et sur les évolutions des processus de construction des formes identitaires selon Dubar (1992), puis sur la démarche portfolio comme autogouvernance du parcours professionnel et finalement, sur les déviances identitaires possibles.

1.1 L'ePortfolio : un étayage pour la sécurisation des parcours professionnels

Les dynamiques identitaires révélées par cette recherche peuvent être mises en rapport avec la sécurisation des parcours et transitions professionnelles. Selon Parmentier (2005), la sécurisation des parcours concerne

- la sécurité au travail (des accidents aux risques psychosociaux) ;
- la sécurité des transitions (métiers, mobilité, employabilité) ;
- la sécurité des évolutions (formation et reconnaissance des compétences) ;
- la sécurité des perspectives (projet professionnel, départs volontaires).

Les résultats de cette recherche montrent plusieurs phénomènes intéressants sur la contribution des usages de l'ePortfolio à la sécurisation des transitions, des évolutions et des perspectives professionnelles.

Premièrement, la construction et les usages de l'ePortfolio ne rencontrent pas de limitation liée à l'âge, à l'instar de la proposition de Layec (2006). Les usages n'indiquent aucune limite autre que la possibilité de s'approprier l'environnement numérique. Un seul signataire (le plus âgé, 70 ans) utilise l'aide d'un webmestre, mais cela résulte à la fois d'un choix personnel, d'une proposition opportune et de la forme technique donnée à l'ePortfolio. L'usage de l'ePortfolio peut s'envisager tout au long de la vie professionnelle et non pas seulement dans un environnement scolaire ou formatif. Les usages de l'ePortfolio sont durables et peuvent s'envisager, par le signataire comme par les destinataires, tout au long de la vie active.

Deuxièmement, en choisissant par lui-même le support ou la plateforme technique sur laquelle il souhaite développer les usages de l'ePortfolio, le signataire instrumentalise l'ePortfolio (Rabardel, 1995) et se l'approprie. Cette construction d'un ePortfolio, qui passe progressivement de l'état d'artéfact à un usage comme instrument, semble participer au développement d'une autonomie dans l'invention de nouveaux usages des ePortfolios (présentation de soi professionnelle en ligne, récits d'expériences pour argumentation de compétences avec preuves, mises en relation, partage de ressources professionnelles, etc.) en fonction des nécessités de la situation transitionnelle. Ces usages des ePortfolios, qui n'existaient pas il y a vingt ans, sont inventés par les signataires au fur et à mesure de leur appropriation (Proulx, 2005).

Troisièmement, les processus réflexifs engagés par le signataire lors de la construction et des usages de l'ePortfolio le conduisent à questionner son parcours et son projet professionnel, la forme que peut prendre la transition à envisager ou à anticiper, à identifier les compétences à maintenir, à développer ou à abandonner, c'est-à-dire opérer des choix. Les stratégies identitaires (production de soi, visualisation, légitimation, reliance, etc.) mobilisées par les signataires les conduisent à trois types d'usages : pour la réflexion sur son parcours, la présentation de soi professionnelle et la sociabilité. En conséquence, cette mobilisation de la ressource ePortfolio peut se réaliser à n'importe quel moment du parcours professionnel et tout au long de la vie professionnelle, possiblement depuis n'importe quel endroit du monde, pour toute forme de transition, d'enjeu professionnel ou même d'opportunité à saisir. De ce fait, à l'instar de Dupuy (1998), la transition peut être anticipée par les signataires, choisie et organisée, voire instantanément reconfigurée avec le support des usages de l'ePortfolio, « pour accéder à de nouvelles identités autovalorisées et reconnues » (*Ibid.*, p. 53). La diversité des formes que prennent les transitions tient notamment aux nombreux critères qui les définissent (éléments objectifs, vécus subjectifs, temporalités multiples et entrecroisées, ruptures et continuités simultanées). On peut remarquer qu'aucun des signataires ne se considère en crise identitaire, ne montre de signe d'effondrement ou de recomposition identitaire au moment de l'entretien. Les combinaisons identitaires stratégiques des signataires leur permettent d'exploiter les ressources permises par les usages de l'ePortfolio, dans les situations contingentes, avec disponibilité (7 jours/7, 24 h/24) et ubiquité (depuis et en tout point du monde). Par ses usages, et à l'instar de la conception existentielle du portfolio réflexif pour l'auto-orientation tout au long de la vie selon Layec (2006), l'ePortfolio se révèle « support transitionnel ».

Ainsi, en référence à la définition de Parmentier (2005), les résultats de cette recherche confirment que les usages des ePortfolios contribuent à la sécurisation des parcours professionnels, notamment à la sécurité des transitions, des évolutions et des perspectives professionnelles. Cependant, cette contribution n'est pas acquise par

avance et reste limitée par les contingences, les employeurs et les contraintes du marché du travail.

Tel que vu dans le premier chapitre, depuis plus de quinze ans, en France, de nombreuses plateformes ont été instituées ou proposées : le Livret de compétences dans le primaire, le Webclasseur dans le secondaire, l'ePortfolio ou le portefeuille d'expériences et de compétences (PEC) dans l'enseignement supérieur ou pour les citoyens de certaines Régions, le Livret de Formation dans la fonction publique, le Compte personnel d'activité, et, récemment, le Compte d'engagement citoyen, pour les salariés du privé, l'Europass dans les mobilités internationales européennes, le Passeport compétences pour les élus et les bénévoles. Pourtant, les usages de ces plateformes semblent rester confidentiels. La recherche apporte un possible éclairage à ce désintérêt :

1. Premièrement, nous avons mis en évidence un processus d'appropriation de l'ePortfolio. Or, la conception technocentrée, le caractère non choisi, peu personnalisable, peu ou pas interopérable de ces plateformes d'ePortfolios, contredisent le besoin de libre-choix (qui présente une dimension identitaire) et d'appropriation par l'usage, tel que le vivent les signataires rencontrés pour la présente étude ;
2. Deuxièmement, la faible visibilité sur la consultation des ePortfolios par les destinataires (employeurs, services ressources humaines) et la rareté des rétroactions de leur part, freinent la motivation des signataires à investir de façon durable ces dispositifs institués, confirmant les résultats d'une étude exploratoire (Gauthier et Jézégou, 2009).

Concernant les usages de l'ePortfolio en contexte de transition professionnelle, il est donc possible de retenir les résultats suivants :

1. L'ePortfolio constitue un support transitionnel pertinent pour la sécurisation des parcours professionnels à tout âge et tout au long de la vie active, en raison de sa disponibilité, de son accessibilité, de son ubiquité ou mobiquité ;
2. Les usages de l'ePortfolio s'inventent par le signataire lui-même, au fur et à mesure de son appropriation et des configurations transitionnelles qu'il rencontre ;
3. La généralisation des usages de l'ePortfolio, recherchée dans les politiques publiques de sécurisation des parcours professionnels et de flexisécurité, demande de passer des approches technocentrées à des approches anthropocentrées (c'est-à-dire centrée sur la satisfaction des besoins des signataires et des destinataires, et non sur des normes ou des standards technologiques), en tenant compte prioritairement des usages des signataires et des besoins des destinataires.

Au travers de l'expérience des signataires, et malgré ou à cause des limites liées à l'environnement, on peut affirmer que l'ePortfolio, lorsqu'il est réapproprié dans ses usages, se révèle être un étayage pour la sécurisation de son parcours professionnel, comme le confirme expressément Aude.

La section suivante propose une mise à jour de la typologie des usages de l'ePortfolio tenant compte des apports de cette recherche sur les stratégies et les dynamiques identitaires.

1.2 L'ePortfolio : une taxonomie des usages

À partir des stratégies et des dynamiques identitaires dégagées de l'analyse interprétative, une adaptation est proposée pour la typologie des usages du portfolio (Layec, 2006, présentée plus haut dans le tableau 3 du cadre de référence). Cette recherche empirique permet de proposer une relecture des trois conceptions de Layec, en introduisant les questions de stratégies et dynamiques identitaires, et en faisant référence aux usages socioprofessionnels des ePortfolios plutôt qu'aux finalités des portfolios.

La catégorie des usages « existentiels » proposée par Layec se trouve consolidée par les résultats de recherche, concernant les stratégies de production de soi et les dynamiques d'autoproduction.

La catégorie « capitaliste » proposée par Layec soulignait essentiellement la fonction de thésaurisation, de traçabilité du capital professionnel à des fins d'employabilité (recrutement, entretiens professionnels). Cependant, cette fonction de thésaurisation ne semble pas considérée par les signataires de cette recherche comme une finalité propre, mais comme une nécessité commune et transversale pour servir des stratégies plus ambitieuses : se rendre visible, créer du lien, légitimer son profil professionnel. La catégorie « capitaliste » semble être une catégorie socle ou transversale, correspondant à une composante préliminaire à tous les usages. On peut argumenter cette lecture avec un constat simple : un ePortfolio vide de toute trace n'appuiera ni réflexion sur la construction de soi, ni légitimation professionnelle, ni démarche d'apprentissage. Il semble au contraire opportun de souligner le caractère « relationnel » des usages du ePortfolio, tels qu'en rendent compte les signataires de cette étude, au travers de leurs stratégies de visualisation, reliance et légitimation, et les dynamiques d'autoreconnaissance et d'autosocialisation déployées. On peut remarquer également qu'il s'agit d'une évolution logique des usages du portfolio, vers les usages des ePortfolios, au cours de la dernière décennie.

La catégorie « formative » proposée par Layec semble, au regard de cette recherche non seulement garder toute sa pertinence, mais aussi s'étendre à toutes les formes d'apprentissages tout au long de la vie : expérientiels, informels, non formels. Proposer la catégorie « professionnalisant » pour les usages socioprofessionnels des ePortfolio permet de mieux rendre compte des stratégies de productions partagées, des processus d'apprentissages formels et informels, des dynamiques de formation comme d'autoformation, évoquées par les signataires. Le tableau 35 ci-dessous formalise cette proposition.

Tableau 35

La taxonomie des usages de l'ePortfolio adapté de Layec (2006)

Usages :	Existentiels	Relationnels	Professionnalisants
Type de centration	Auto centrée.	Hybride, auto et hétéro centrées.	Centrée sur la professionnalisation.
Objectif	Faciliter les parcours et les transitions professionnels et personnels.	Faciliter les relations avec les autres dans l'environnement professionnel.	Faciliter les transférabilités au sein du domaine professionnel.
Stratégies Identitaires	Production de soi Consolidation.	Visualisation Reliance Légitimation.	Productions partagées.
Processus	Réflexivité biographique.	Réflexivité sur l'expérience et le lien social.	Autodidaxie, apprentissage tout au long de la vie, apprentissages collaboratifs.
Résultats	Identité et projet professionnel redéfinis.	Reconnaissance par soi et par les pairs.	Construction et partage de compétences.
Effets identitaires	Effet d'émancipation identitaire.	Effet de confiance en soi et d'opportunités professionnelles.	Effet d'appropriation des compétences.
Dynamiques identitaires	Autoproduction.	Autoreconnaissance Autosocialisation.	Autoformation.
Bilan global	Équilibre identitaire dans le rapport entre soi et le monde.	Positionnement professionnel plus pertinent. Plus heureux dans son travail.	Augmentation de la valeur professionnelle, du portefeuille de compétences.

Les stratégies classées dans la catégorie des usages existentiels (production de soi et consolidation) partagent l'objectif de faciliter les parcours et transitions professionnelles. Elles correspondent à la dynamique d'autoproduction identitaire.

Les stratégies classées sous la catégorie usages relationnels (visualisation, reliance et légitimation) ont pour objectif de faciliter les transactions avec l'environnement professionnel, dans une quête de reconnaissance par autrui. Cette dimension de sociabilité ressortait assez peu de la typologie de Layec proposée en 2006, conçue à partir de l'étude de portfolios produits dans le cadre de la formation des adultes (portfolios non publiés).

Les stratégies classées dans la catégorie des usages professionnalisants (productions partagées) ont pour objectif la production et le transfert des compétences, des ressources professionnelles (outils, méthodes, savoirs faire, techniques). Elles sont tournées vers le partage et la diversité des formes d'apprendre tout au long de la vie.

Cette proposition présente l'avantage de préserver les taxons de Layec (2006), confirmés par cette recherche, mais aussi d'introduire les évolutions apportées par nos résultats. En particulier, cette recherche apporte des précisions sur les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio, reflet du passage du portfolio réflexif aux ePortfolios.

Dans la sous-section suivante, la discussion concerne les questions identitaires. On s'interroge ici sur les évolutions des formes identitaires proposées par Dubar (1992, 2000), notamment sur le rôle de la reconnaissance dans les dynamiques identitaires.

1.3 L'ePortfolio : thésauriser les signes de reconnaissance des compétences

Cette section propose une discussion des résultats concernant les questions identitaires. On s'interroge ici sur les évolutions des formes identitaires proposées par Dubar (1992), notamment sur le rôle de la reconnaissance dans les nouvelles dynamiques identitaires.

Les formes identitaires selon Dubar (1992) sont décrites plus haut à la section 4.2.2 du deuxième chapitre. Osty (2003, 2005) et Dubar (2006) nous rappelaient l'importance de la reconnaissance dans l'élaboration des formes identitaires : l'espace de reconnaissance identitaire qu'est l'entreprise doit être complété par les espaces de légitimation des savoirs et des compétences associés aux identités. « La transaction objective est d'abord celle qui s'organise autour de la (non) reconnaissance des compétences, des savoirs et images de soi qui constituent les noyaux durs des identités revendiquées » (p. 121). Ainsi, pour Dubar, l'articulation des transactions objectives, relationnelles avec les transactions subjectives, biographiques et diachroniques définit la construction identitaire comme un espace-temps légitime dans les champs du travail, de la formation, et de l'emploi (*Ibid.*, p. 122). Les travaux de Dubar portaient essentiellement sur des populations de salariés.

Or, cette recherche montre le caractère sporadique, aléatoire, rare, souvent indirect des rétroactions reçues par les signataires d'ePortfolio. Compte tenu des situations de transition professionnelle des signataires, de leurs multiples statuts pour la plupart, les formes identitaires proposées par Dubar se reconnaissent peu. Mais on peut légitimement se demander si la crise des identités à laquelle fait allusion Dubar (2000) n'est pas d'abord une crise de la reconnaissance, en particulier une crise (déséquilibre) « de la reconnaissance des compétences, des savoirs et images de soi qui constituent les noyaux durs des identités revendiquées » (Dubar, 2006. p. 121). Pour Dubar (2000), les formes antérieures d'identification des individus (culturelles, statutaires...) ont perdu leur légitimité et les formes nouvelles (réflexives, narratives...) ne sont pas encore pleinement constituées ni reconnues. Ce constat de crise est lié à une conjoncture économique, politique et symbolique particulière : globalisation des échanges et montée d'une nouvelle économie, remise en cause des États-nations et effondrement du communisme réel, diversification des formes de vie privée et de rapports entre les sexes. Cette conjoncture tend à exacerber les questions identitaires et à multiplier les crises existentielles.

Face au paradigme du postmodernisme (Lyotard, 1979), à la société liquide (Bauman, 2006), à la flexibilité et à la fragmentation du travail (Boisard, 2009 ; Husson, 2006), à la numérisation du travail (Lahlou, Nosulenko et Smaylenko, 2012), les conditions du travail se dégradent et les changements d'employeurs se multiplient tout au long du parcours professionnel : par conséquent, les sources objectives de reconnaissance deviennent instables et se diluent.

Dans cette perspective, les dynamiques identitaires mobilisées dans les usages des ePortfolios ne rencontrent pas celles de la typologie de Kaddouri (2006, p. 219-136), sans doute en raison précisément de l'intervention en appui de l'ePortfolio. Et si l'on se réfère à un texte remarquable de Gutnik (2008), la problématique de la reconnaissance au travail a évolué au cours du 20^e siècle. Depuis les années 1990, les compétences sont devenues l'objet de la reconnaissance permettant la construction de l'identité (p. 105). Dans le contexte de l'échantillon par choix raisonné, la dynamique de l'autoreconnaissance s'appuyant sur les usages de l'ePortfolio serait un moyen de capitalisation de la reconnaissance. À travers leur ePortfolio, les signataires entreprennent de thésauriser et mettre en valeur les marques objectives de singularité identitaire (Granjon, 2012) : les signes reconnaissance (entretiens d'évaluation validant, badges de compétences, certificats, habilitations, passeports compétences, recommandations, respect, soutien certifications, compliments, approbations, validations, attestations de réussite, célébrations, expressions de la satisfaction de l'employeur ou des clients, etc.) qu'ils soient implicites ou explicites.

Ainsi, par compensation du déficit de reconnaissance dans les transactions objectives, l'ePortfolio devient le lieu de thésaurisation des signes de reconnaissance : ce qui est plus rare et pourtant plus nécessaire prend de la valeur. L'ePortfolio devient lieu de capitalisation des signes de reconnaissance.

Dans la sous-section suivante, la discussion revient sur l'approche praxéologique qu'impliquent les dynamiques identitaires lorsqu'elles sont organisées

par l'individu dans une démarche portfolio, comme définie par Heutte et Jézégou (2012).

1.4 L'ePortfolio : une autogouvernance du parcours professionnel

Les dynamiques d'autoproduction, d'autoreconnaissance, d'autosocialisation et d'autoformation évoquent singulièrement la question de la démarche portfolio (Heutte, 2012), comprise comme une démarche réflexive, et de ses effets sur l'anticipation des transitions professionnelles.

Une démarche praxéologique est une approche que Lhotellier (1995) définit comme

une démarche construite (visée, processus) une méthode d'autonomisation et de conscientisation de l'agir à tous les niveaux d'interaction sociale, dans son histoire, dans ses pratiques quotidiennes, dans ses processus de changement et dans la mesure de ses conséquences. (p. 235)

En effet, c'est à travers les activités de production d'ePortfolio et de ses processus que le sens de l'action et de l'expérience se construit pour le signataire. Pour passer de la pratique à la praxis, c'est-à-dire à l'action sensée, par une « conscientisation heuristique, herméneutique, et critique » (*Ibid.*, p. 238), le signataire suit une démarche qui vise l'unification des actes, la constitution du fil rouge du sens de l'existence, qui sera soumis à l'épreuve des autres. Cette démarche praxéologique d'élaboration de l'ePortfolio mobilisant et combinant des stratégies identitaires déployées pour le pilotage de son parcours professionnel est à la fois visée, rythme, méthode, processus, et opération. Dans l'action, la démarche praxéologique aide le signataire à prendre un habitus réflexif, à déterminer son efficacité et lui permet, en rendant conscient les paramètres de cette action, d'augmenter son « pouvoir d'entreprendre » (*Ibid.*, p. 242), ce que Lainé (2005) appelle aussi « autorisation à produire sa vie professionnelle » (p. 256). Cette prise de pouvoir par l'écriture de sa vie, passée présente et à venir, en stimule la prise de contrôle et le sentiment de

responsabilité. Dans la conclusion de son ouvrage, Layec (2006), chercheuse expérimentée sur les pratiques du portfolio à l'Institut MCVA⁴⁴ du CNAM, mobilise la responsabilité biographique comme une forme d'autogouvernance :

Les démarches de portfolio, en développant l'acquisition d'une norme d'internalité (Bergier, 2003), c'est-à-dire une capacité à identifier les causes de la situation vécue et à s'en attribuer une part de responsabilité, permet de rentrer dans un processus d'autonomisation. En satisfaisant à cette norme, la personne peut quitter une position d'objet pour conquérir ou reconquérir une place d'acteur et d'auteur de son voyage, place qui n'est jamais donnée. [...] Il s'agit de pouvoir, pour ceux qui le souhaitent, devenir non pas seulement acteur, mais auteur, non pas d'une trajectoire, mais d'un voyage professionnel. (p. 109-110)

Pour Layec (2006), la démarche de portfolio, suscitant l'autonomie et la réflexivité « sur ses expériences de vie, personnelle, professionnelle, associative, militante constitue non seulement un réel processus émancipatoire (Pineau, 1986), mais aussi un processus d'auto orientation tout au long de la vie » (p. 77).

Dans la sous-section suivante, nous discutons les difficultés et dérives éventuelles des usages de l'ePortfolio dans une société postmoderne.

1.5 L'ePortfolio : un risque de fracture, dérive, déviance identitaire

Deux thèmes sont discutés ici. Le premier concerne les causes culturelles de la fracture numérique qui pose problème pour la dynamique d'autosocialisation. Le second s'intéresse aux pathologies sociales du numérique.

⁴⁴ L'institut MCVA (Management, compétences, validation des acquis) du CNAM réalise des recherches et des formations. Il était dirigé par Vincent Merle, Professeur titulaire de la chaire Travail, Emploi et Acquisitions Professionnelles.

La dynamique d'autosocialisation correspond à une nouvelle compétence pour élaborer de nouvelles stratégies relationnelles, selon le sociologue Cardon (2011). Selon « l'éloge des amitiés numériques » de cet auteur,

le risque qu'ouvre la nouvelle sociabilité numérique est sans doute moins d'introduire de l'inauthenticité dans les relations sociales que de creuser encore l'écart entre ceux qui savent jouer avec leurs identités dans la conquête de nouveaux liens, et ceux qui restent enclavés dans des relations de proximité qui les immobilisent. (n.p.)

Pour l'auteur, la culture du réseau personnel était jusqu'à présent méprisante ou négligente pour les relations faibles développées dans les réseaux sociaux. Mais désormais, la conversation numérique, diffuse et permanente, permet un décloisonnement de l'espace relationnel des individus et une possibilité d'échapper aux assignations identitaires des liens forts de la vie réelle. Le lien faible prend sa place dans les réseaux personnels et professionnels et devient la principale source d'opportunités. Cette forme de sérendipité peut échapper aux individus et constituer l'une des formes de la fracture numérique.

Pour Granjon (2012), les « pathologies sociales de l'individualité numérique » sont l'envers des demandes de reconnaissance en ligne : l'auteur s'intéresse en priorité à l'autoréification (transformation de soi-même en objet), qui se fait jour lorsque le soi numérique devient le vecteur d'un rapport à soi inauthentique et purement instrumental. Il s'agit en effet d'une « impossibilité à pouvoir être soi-même », et d'une « réduction des champs des possibles de l'autoréalisation ». Ainsi, des usages déviant de l'ePortfolio pourraient être propices au développement d'attitudes (auto) réifiantes, avec surenchère d'égoportraits, un envahissement ostentatoire des réseaux, la surmédiatisation de soi, où les mises en scène de soi deviennent une fin en soi, dans l'espoir d'en obtenir des « gratifications symboliques, affectives ou matérielles » Aubert et Haroche (2011, p. 21). Ces auteures évoquent également un processus d'asservissement face aux *Tyrannies de la visibilité*, face à l'injonction à la visibilité. Celle-ci semble s'imposer sur certains segments du marché du travail : dans

l'informatique, le graphisme Web, la présence numérique est une condition de crédibilité et d'employabilité.

Le sociologue Jauréguiberry (2011) pose également l'hypothèse d'un cybernarcissisme, comme reflet d'un « souci de reconnaissance » (p. 133) qui s'amplifie par un réseautage instrumental, utilitaire : l'enjeu étant d'obtenir un avantage de l'autre, la fidélité de la présentation de soi en ligne devient un critère recherché. Mais l'auteur dénonce aussi le risque de travestissement de soi, d'exhibitionnisme, de « la manipulation de soi sur Internet comme façon d'échapper à cette conscience malheureuse de n'être que soi-même » (p. 137). Toutefois, les usages de l'ePortfolio se reconnaissent plus facilement dans les hypothèses du déploiement de soi et de création de lien social authentique. Pour Jauréguiberry, ces différentes hypothèses rendent compte d'une pluralité identitaire complexe et potentiellement créative, où l'identité réelle et virtuelle se combinent de façon inédite, comme le confirme Casilli (2010).

Dans la prochaine section, nous revenons sur les principales limites de recherche.

2. LES LIMITES DE CETTE RECHERCHE

Les signataires d'ePortfolio ne constituent pas une population homogène accessible sur un territoire donné. Leur dispersion, la diversité des contextes et métiers de ces signataires, l'impossibilité de leur comptabilisation, le caractère éphémère ou furtif de la publication de l'ePortfolio rendent leur accès aléatoire et contraignent la diversité de l'échantillon.

Les données du corpus relatives aux dynamiques identitaires sont accessibles en partie dans une dimension diachronique, mais n'ont pas pu être documentés sur une période longue. D'autre part, la question du sens donné à sa carrière n'a pas pu être

documentée de façon approfondie, en raison du format des entretiens semi-dirigés. Une approche longitudinale par plusieurs entretiens de type récits de vie permettrait de mieux documenter les dimensions diachroniques et axiologiques des dynamiques identitaires.

Sur le plan conceptuel, les auteurs proposent des définitions nuancées de la notion de dynamique identitaire. La notion adoptée dans le cadre de référence indique des remaniements permanents et complexes, des mouvements diffus et durables dans la construction, les transformations, les évolutions de l'identité professionnelle, dans une dimension diachronique. Il reste donc à la charge du chercheur de choisir ses indices, leur pertinence au plus près du corpus. Comme l'indique Gutnik (2002), la notion de dynamique identitaire, si elle rend compte d'un phénomène observé, reste un construit du chercheur valable dans un contexte donné. Les typologies de dynamiques identitaires, comme proposées par Barbier (1996) dans l'engagement en formation ou Kaddouri (1996) et Pouchain-Avril (1996), sont difficilement transposables à d'autres contextes.

Une autre limite de cette recherche est épistémologique. Dans le cas de l'analyse des stratégies identitaires, l'approche interactionniste peine à surmonter l'effet boîte noire lorsque les délibérations, les transactions biographiques et relationnelles, synchroniques ou diachroniques ne sont pas conscientisées par une métaréflexion. Les intentions et les actes apparaissent alors déconnectés, car leurs connexions ont été oubliées ou intériorisées comme une évidence non formulée. En conséquence, il reste difficile de distinguer ce qui relève de stratégies intentionnelles des effets identitaires induits. D'autre part, le cadre d'analyse fondé sur une approche interactionniste s'est avéré difficile à mobiliser du fait de la situation de signataires d'ePortfolio, qui n'accèdent qu'assez peu aux interactions des destinataires avec leur ePortfolio.

3. LA TRANSFÉRABILITÉ DES RÉSULTATS

La transférabilité des résultats appelle certaines précautions. L'échantillon a été sélectionné sur la base d'un acte de publication volontaire de l'ePortfolio, ce qui suppose de la part du signataire une décision à l'exposition de soi sur Internet, ce qui est par nature fortement discriminant pour ses stratégies identitaires. L'acte même de publication de l'ePortfolio intervient comme décision stratégique : c'est un passage de seuil, de l'intimité vers une forme d'extimité. C'est une prise de risque assumée qui participe à la différenciation des stratégies identitaires. Les précautions à prendre pour une transférabilité des résultats à d'autres publics concernent la liberté de choix à la publication ou au retrait de son ePortfolio, la perception d'utilité et des enjeux de cette publication, la possibilité ou non d'appropriation de l'usage de l'ePortfolio, la protection de la vie privée.

D'autre part, cette recherche ne différencie pas dans ses résultats les stratégies identitaires et leurs dynamiques dans les cas de publication temporaire ou intermittente de l'ePortfolio. À cette situation correspondent certainement d'autres stratégies identitaires. Ne sont pas étudiés non plus les cas de publication d'ePortfolio interne dans une entreprise ou dans un réseau d'entreprises fermé.

Une des précautions de transférabilité concerne donc les conditions de publication de l'ePortfolio. Une autre précaution peut concerner les situations de personnes illettrées ou souffrant d'illettrisme numérique, ou les populations qui n'ont pas accès à Internet. Dans ces cas, les impossibilités d'une publication dans l'espace numérique sont caduques, la transférabilité n'est pas envisageable et l'acte de publication doit être réinventé dans un espace social spécifique.

Enfin, des réserves concernant la transférabilité des résultats peuvent être émises pour les personnes ou groupes de personnes dont la culture du rapport à soi et

du rapport à l'autre en milieu de travail s'établit selon des règles totalement différentes de celle du droit du travail dans les pays de l'OCDE ou membres de l'OIT.

4. LES PERSPECTIVES

Cette recherche ouvre des perspectives à d'autres recherches. Nous les situons en amont, en prolongement ou en aval de la problématique traitée dans la présente recherche.

En amont de la problématique se pose la question des conditions qui prévalent à la décision de publier son ePortfolio, dans un usage de présentation de soi professionnelle. Il s'agit d'étudier les conditions d'une extimité professionnelle, dans le prolongement des propositions de Tisseron (2001). Les usages d'Internet ont modifié les frontières de l'intime, du privé, du public qui prévalaient depuis la fin du 19^e siècle. Les travaux de Jauréguiberry (2000), Osty (2005), Cardon et Delaunay-Teterel (2006), Cardon (2008) rendent compte d'enjeux identitaires renouvelés au regard des nouveaux univers d'expression de soi dans les espaces numériques sociaux. Seraient donc à étudier les dynamiques identitaires qui prévalent à la décision de publier son ePortfolio, de le maintenir en ligne tout au long de la vie (ou à l'inverse à son retrait, comme le cas de Marie dans cette recherche) et peut-être à l'émergence d'une forme identitaire relative à l'extimité professionnelle, de mercatique de soi et de réputation professionnelle (Zara, 2009) dans une société où les nouvelles formes de travail (télétravail, travail indépendant, emplois multiples) se développent fortement.

Dans le cadre de la problématique, cette recherche ouvre une perspective intéressante dans le champ de la sociologie des usages de l'ePortfolio, autour de la théorie de la genèse instrumentale de Rabardel (1995). Dans la recherche, il faut noter qu'aucun des signataires n'a été initié à l'usage socioprofessionnel de l'ePortfolio, que ce soit dans une formation, dans un livre ou à l'aide d'un ouvrage ou d'un guide sur

Internet. L'appropriation de l'ePortfolio se présente comme un processus d'apprentissage et de construction des usages au fil de l'expérience, plutôt que comme une planification stratégique et anticipée de ces usages. Les intentions des signataires semblent se modifier au cours de ces usages en fonction notamment des possibilités offertes par la plateforme utilisée et des stratégies identitaires favorisant l'émergence de dynamiques. Le double mouvement d'instrumentation (apprentissage des fonctionnalités des plateformes ePortfolio) et d'instrumentalisation (adaptation des plateformes à ses besoins ou intentions d'usage) définit selon Rabardel (1995) une genèse instrumentale qui serait propre à l'usage de l'ePortfolio. Cette genèse aboutit à un enrichissement des propriétés de l'artéfact par le sujet. Cette instrumentalisation de l'ePortfolio participerait à conduire le signataire vers les dynamiques, selon les priorités du signataire, d'autoproduction, d'autoreconnaissance, d'autosocialisation ou d'autoformation. Cette perspective de recherche s'applique également à l'étude de l'appropriation de l'ePortfolio par les destinataires, les institutions, les acteurs professionnels, condition importante de l'appropriation selon Proulx (2005).

Une autre perspective de recherche concerne les usages et les processus de reconnaissance par les destinataires. À qui s'adresse l'ePortfolio exactement ? À soi ? À des employeurs potentiels ? À son responsable si l'on est en emploi ? À ses subordonnés si l'on est responsable ? À des prescripteurs ? À la communauté des citoyens de son quartier, de son village ? À une communauté professionnelle de par le monde ? À une cible inconnue d'où émergeront d'imprévisibles opportunités ? Qu'en font tous ces destinataires ? Comment l'ePortfolio est-il reçu et compris ? Comment et sur quoi le processus de reconnaissance porte-t-il ? Sur les compétences, les diplômes, le prestige des employeurs précédents, les activités conduites ? Cette dimension reste mal connue et elle constitue un motif important dans les usages de l'ePortfolio (Gauthier et Jézégou, 2009). Une autre étude exploratoire (Gauthier et Cohard, 2008) avait étudié les attentes de destinataires qui s'étaient positionnés presque uniquement en situation de recrutement. En l'état de la présente recherche, les usages de l'ePortfolio restent orientés sur une identité par soi et pour soi, par défaut d'une identité par et pour

autrui. Mais les transactions identitaires relationnelles, orientées sur les destinataires, sur leurs usages et rétroactions, notamment pour manifester de la reconnaissance, restent mal connues. Il s'agit d'un axe majeur de recherche, compte tenu de l'importance de la reconnaissance, notamment des compétences (Dubar, 2007 ; Gutnik, 2011), dans le développement de l'employabilité durable des personnes dans le monde du travail au 21^e siècle.

Une autre perspective de recherche concerne l'exploration des liens entre les types de stratégies identitaires s'appuyant sur les usages de l'ePortfolio et les types de transitions professionnelles que traversent les signataires. Des recherches sur une population élargie de signataires pourraient aboutir à une modélisation des dynamiques identitaires étayées par les usages de l'ePortfolio en fonction de configurations transitionnelles.

Ces perspectives de recherche nous conduisent maintenant à la conclusion de cette thèse.

CONCLUSION

Dans un premier temps, nous résumons cette recherche, ses résultats et apports, puis nous en examinons les retombées dans le cadre de la thématique d'interrelation recherche-formation-pratique du doctorat en éducation de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke.

1. EN RÉSUMÉ

Les transformations du travail, notamment sa fragmentation, sa numérisation, son intensification, sa pénibilité, sa complexification impactent de plus en plus les parcours professionnels, imposant aux individus de plus en plus de contraintes d'employabilité. Les CDD multiples, le multiemploi, le déclassement, les reconversions, les périodes de chômages complexifient et insécurisent les transitions professionnelles dans des carrières qui pourtant s'allongent. Face à ces incertitudes, l'injonction aux usages de l'ePortfolio attaché à la personne plutôt qu'à l'emploi, sous de multiples formes plus ou moins instituées (Livrets, passeports, portefeuilles de compétences...) semble constituer une réponse insistante dans les politiques publiques de flexisécurité et de sécurisation des parcours professionnels tout au long de la vie. Pourtant peu de recherches empiriques se sont intéressées aux usages des ePortfolios publiés en ligne en cours de vie professionnelle et à leurs effets sur les parcours et transitions professionnels de leurs signataires.

L'objectif de recherche est de comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios sur les stratégies et les dynamiques identitaires des signataires en situation de transitions professionnelles. Cet objectif a été décliné selon trois objectifs spécifiques :

Objectif 1 : décrire le parcours des signataires et les situations de transitions professionnelles ;

Objectif 2 : décrire les usages socioprofessionnels des ePortfolios ;

Objectif 3 : dégager les stratégies et dynamiques identitaires des signataires.

Les résultats indiquent que les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio sont liés à des situations de transition professionnelle plus souvent choisies, diverses et attachées à des parcours singuliers généralement plus en continuité qu'en ruptures ; qu'ils sont largement autocentrés pour assurer une présence numérique pour réfléchir sa carrière, se présenter professionnellement, et assurer sa sociabilité professionnelle. Six stratégies identitaires sont repérées chez les signataires, regroupées en quatre catégories :

1. Des stratégies identitaires autocentrées : production de soi et consolidation de soi ;
2. Des stratégies hybrides : visualisation, légitimation (par soi) ;
3. Des stratégies hérétocentrées : légitimation (par les destinataires), reliance ;
4. Une stratégie centrée sur les compétences : production partagée.

Dans l'interprétation des résultats, quatre dynamiques, combinant chacune plusieurs de ces stratégies, sont repérées :

- A. Une dynamique d'autoproduction ;
- B. Une dynamique d'autoreconnaissance ;
- C. Une dynamique d'autosocialisation ;
- D. Une dynamique d'autoformation.

La thèse soutient que ces dynamiques peuvent être présentes de façon concourante, c'est-à-dire être simultanées et se renforcer mutuellement, s'appuyant sur les usages de l'ePortfolio en situation de transitions professionnelles.

2. LES RETOMBÉES POUR LA RECHERCHE-FORMATION-PRATIQUE

Les retombées ou les contributions potentielles de cette étude, s'inscrivent dans la thématique de l'interrelation recherche-formation-pratique du doctorat en éducation de l'Université de Sherbrooke.

Les retombées scientifiques attendues sont de nourrir des champs de recherche concernant par exemple, une meilleure compréhension des phénomènes induits par les usages socioprofessionnels des ePortfolios en tant que pratique de soutien à l'employabilité en cours de carrière. Plusieurs études exploratoires, communications et publications intermédiaires (Gauthier, 2008*a*, 2008*b* ; Gauthier et Cohard, 2008 ; Gauthier, 2009 ; Gauthier et Heutte, 2012; Gauthier et Jézégou, 2009) ont contribué à situer les usages de l'ePortfolio dans un champ socioprofessionnel, dans le prolongement des usages en contexte académique. Cette recherche indique, dans le prolongement des travaux de Layec (2006), que les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio comportent des potentialités pour soutenir les personnes dans leur orientation tout au long de la vie, en anticipation, en accompagnement et en support des transitions professionnelles. La notion d'autogouvernance de son orientation ou de sa navigation professionnelle tout au long de la vie proposée par Layec (2006) semble confirmée. Les usages de l'ePortfolio soutiennent notamment l'invention de stratégies identitaires adaptées au contexte spécifique de transition du signataire, qui en garde la maîtrise durable « par soi-même ». Il s'en dégage des dynamiques identitaires avantageuses pour le signataire, pour la sécurisation de son activité et de son parcours professionnel. Ces dynamiques ont une importance significative dans la perspective de l'allongement de la durée de la vie active dans un monde du travail en profonde transformation.

Pour les formateurs et les enseignants, les résultats de cette recherche indiquent un cheminement à questionner entre l'ePortfolio utilisé comme outil d'un

dispositif pédagogique d'une part, et les usages de l'ePortfolio comme instrument (Rabardel, 1995) d'autogouvernance de son parcours professionnel tout au long de la vie d'autre part. L'enjeu, pour le corps enseignant au primaire, au secondaire et dans l'enseignement supérieur, pourrait être de passer des approches technocentrées sur l'outil ePortfolio à des approches plus centrées sur l'apprenant. L'enjeu pour l'apprenant est de s'approprier son ePortfolio comme instrument concourant au pilotage de ses apprentissages puis de sa propre navigation professionnelle tout au long de la vie. Si les questions d'interopérabilité des systèmes de gestion d'ePortfolio (SeP) restent non résolues, des retombées peuvent avoir un impact notamment sur les conditions d'une employabilité durable des apprenants en cours de professionnalisation. Des contributions intermédiaires à cette recherche ont également permis de participer à ces retombées (Gauthier, 2017; Heutte et Gauthier, 2012).

Pour les professionnels des services d'aide à l'emploi, de l'insertion professionnelle, de la lutte contre le chômage de longue durée, de la lutte contre les discriminations, de l'orientation et de l'accompagnement des carrières et des transitions professionnelles, du conseil en évolution professionnelle, les résultats de cette recherche peuvent inspirer de nouveaux dispositifs autour de la démarche portfolio (Gauthier et Pollet, 2013) intégrant mieux les phases d'usages de l'ePortfolio tout au long de la vie. Cette recherche contribue à l'idée que la construction identitaire ne s'arrête pas à l'élaboration du portfolio réflexif : les dynamiques identitaires sont également soutenues par les usages des ePortfolios publiés en ligne et adressés à ses destinataires, chaque jour de la vie professionnelle. Les retombées de cette recherche sont donc de contribuer à adapter et améliorer les dispositifs d'accompagnement aux ePortfolios, dans le sens d'une efficacité plus grande et plus durable pour aider les bénéficiaires dans la conduite de leur propre carrière. Plusieurs CLOMs sont d'ailleurs apparus depuis 2016 avec cette visée. Une autre retombée de cette recherche pourrait également concerner les exigences d'un jury de certification à l'accompagnement de la démarche portfolio, certification demandée par ces professionnels.

Les résultats de cette étude peuvent aider à alerter des employeurs sur l'importance de l'e-reconnaissance en ligne qui, peut-être, pourrait faciliter les mobilités professionnelles, les recrutements internes ou externes, la diversification des parcours professionnels, la transparence des compétences et soutenir la coresponsabilité de l'entreprise et des salariés dans l'employabilité des salariés tout au long de leur carrière. Une publication intermédiaire s'est intéressée notamment à l'appropriation des ePortfolios par les responsables ressources humaines au cours de leur propre professionnalisation (Gauthier, 2012). Les résultats de cette recherche peuvent aider des cadres et des responsables de services en ressources humaines à interroger leur degré de performance ou de défaillance dans la reconnaissance des compétences développées par les salariés, et le rôle que ces salariés peuvent jouer par eux-mêmes dans la facilitation de cette reconnaissance, en lien avec leur développement professionnel et la gestion de leurs mobilités. L'ePortfolio des salariés publiés ou sous contrôle d'accès dans l'intranet RH d'une TPE ou d'une entreprise pourrait-il contribuer à une anticipation des mobilités professionnelles au sein des services RH ? Le courant actuel des ePortfolios constitués de l'agrégation de badges de compétences issus de l'expérience de travail, des apprentissages informels et au travers de la vie, des apprentissages en ligne sur des CLOMs, témoigne de ces nouveaux usages et de l'évolution numérique de la fonction ressources humaines.

Pour les individus, cette recherche atteste que les usages d'ePortfolio en cours de carrière contribuent à garder une mémoire — vivante — de leur parcours professionnel. Les ressources historiques dont la trace a été conservée peuvent contribuer, à tout moment de la vie professionnelle, à une réflexion, production, reconstruction ou consolidation de l'identité professionnelle orientée sur de nouveaux objectifs, métiers, orientations ou activités. Une étude récente (Lemistre et Ménard, 2016) montre que l'identification des compétences contribue significativement à l'insertion professionnelle et à la diminution du déclassement. Cette recherche argumente que les signataires d'ePortfolios publiés participent à leur propre reconnaissance, à l'émergence d'opportunités professionnelles, et à faire reconnaître la

valeur de leurs compétences, preuves à l'appui, tout particulièrement lorsqu'il s'agit d'aborder une transition professionnelle. À l'instar de Sara, les signataires d'ePortfolios publiés en ligne se donnent la possibilité d'être reconnus comme une opportunité par les meilleurs employeurs. Pour les individus, cette recherche apporte la preuve que les usages des ePortfolios accompagnent ou facilitent les remaniements identitaires, supportent l'invention des stratégies identitaires et étayent les dynamiques identitaires permettant d'accroître les opportunités d'activité, dans la conduite par soi-même de son propre parcours professionnel. Les usages de l'ePortfolio peuvent réduire l'insécurité sur le marché du travail et même aider les signataires à choisir les meilleurs employeurs.

Enfin, dans le sillage de Layec (2006), cette recherche confirme que la publication de l'ePortfolio et ses usages pour la réflexion sur son parcours, pour la présentation de soi et pour la sociabilité constituent un étayage des dynamiques identitaires pour la sécurisation des transitions professionnelles et pour l'autogouvernance de son parcours professionnel tout au long de la vie.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abrami, P. et Barrett, H. (2005). Directions for research and development on electronic portfolios. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(3). Article téléaccessible à l'adresse < <https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26487>>.
- Abrami, P., Sclater, J. et Wade, A. (2005). An electronic portfolio to support learning. *Canadian journal of learning and technology*, 31(3). Article téléaccessible à l'adresse <<https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26489>>.
- Albarello, L. (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. Bruxelles : De Boeck.
- Alheit, P. et Dausien, B. (2005). Processus de formation et apprentissage tout au long de la vie : travail biographique, construction de soi et formation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 57-83. Article téléaccessible à l'adresse <<http://osp.revues.org/563>>.
- Amossé, T. et Ben Halima, M. (2010). Mobilité et stabilité. *Connaissance de l'emploi 75-2010* (12).
- Association nationale des directeurs de ressources humaines, ANDRH (2015). *La gestion des talents dans les entreprises françaises*. Paris : ANDRH, Féfaut et Cornerstone. Document téléaccessible à l'adresse <http://go.cornerstoneondemand.com/rs/sonar6/images/FR_CSOD_ST_Gestion_des_talents_dans_les_entreprises_francaises.pdf>.
- Association pour l'emploi des cadres, APEC (2011). *Enquête Apec sur la mobilité des cadres 2011*. Paris : APEC. Document téléaccessible à l'adresse <<https://presse.apec.fr/Presse/Communiqués-de-l-Apec/Les-Etudes/Enquete-Apec-Mobilite-des-cadres-2011>>.
- Ardouin, T., Bezille, H. et Cohen-Scali, V. (1998). *L'identité sociale et professionnelle*. Poitiers : Centre national de l'enseignement à distance.
- Arnoult-Brill, E. (2007). *La sécurisation des Parcours professionnels*. Rapport du Conseil Économique et Social. Paris : Journal officiel de la République française, avis et rapports du Conseil économique et social.
- Astier, I. (2007). *Les nouvelles règles du social*. Paris : Presses universitaires de France.

- Astier, I. et Duvoux, N. (2006). *La société biographique : une injonction à vivre dignement*. Paris : L'Harmattan.
- Aubert, N. et Haroche, C. (dir.) (2011). *Les tyrannies de la visibilité. Être visible pour exister ?* Toulouse : Érés.
- Aubret, J. (1991). Rédiger un portefeuille de compétences. Se reconnaître pour se faire reconnaître. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 20(1), 89-97.
- Aubret, J., Biarnès, J., Danvers, F., Gasté, D., Rose, J. et Loumé, D. (2012). *Le portefeuille d'expériences et de compétences : de l'université à la vie active*. Marseille : Centre d'études et de recherche sur les emplois et les qualifications.
- Aubret, J. et Blanchard, S. (1991). Les pratiques de portefeuille de compétences. *Études et expérimentations en formation continue*. Paris : La documentation française.
- Aubret, J. et Gilbert, P. (1994). *Reconnaissance et validation des acquis*. Paris : Presses universitaires de France.
- Auer, P. et Gazier, B. (2006). *L'introuvable sécurité de l'emploi*. Paris : Flammarion.
- Ayache, G. (2008) *Homo sapiens 2.0 — Introduction à une histoire naturelle de l'hyperinformation*. Paris : Éditions Max Milo.
- Balleux, A. et Perez-Roux, T. (2013). Transitions professionnelles. *Recherche et formation*, 74. Document téléaccessible l'adresse <<http://rechercheformation.revues.org/2150>>.
- Balley, C. (2015). *La sociologie des adolescents sur Internet*, conférence publique au Lycée des Ponts-de-Cé, 16 mars 2015.
- Banon-Schirman, P. et Makardjian, C. (2004). Un outil controversé d'une standardisation européenne : Le portfolio. In *Actes de la 7^e biennale de l'éducation*, Paris. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.inrp.fr/Acces/Biennale/7biennale/Contrib/affich.php?&num=6003>>.
- Barbier, J. (1996). De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation, formation et dynamique identitaire. *Éducation permanente* 128, 11-27.
- Barbier, J., Bourgeois, É. et de Villers, G. (2006). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris : L'Harmattan.

- Barbier, J. et Kaddouri M. (dir.) (1996). Formation et dynamiques identitaires. *Éducation permanente* 128, 1-221.
- Barbier, J. et Nadel, H. (2000). *La flexibilité du travail et de l'emploi*. Paris : Flammarion.
- Barrett H. (2004). Electronic portfolios as digital stories of deep learning. *Using technology to support alternative assessment and electronic portfolios*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://electronicportfolios.org/digistory/epstory.html>>.
- Barrett H. (2011). *Evolution of electronic portfolio*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://blog.helenbarrett.org/2011/04/evolution-of-electronic-portfolios.html>>.
- Barrot, J. (1996). Allocution de clôture. *In Se former tout au long de la vie, Entretiens de Condorcet*, 6^e rencontres de la Formation professionnelle. Paris : Le Monde.
- Bataille, O. (2005). *L'autoreconnaissance des apprentissages professionnels informels*. Thèse de doctorat, Université de Paris-Nanterre.
- Bataille, O. (2007). Les implications de la mise en place d'un portefeuille de compétences sur l'efficacité des dispositifs de formation. *Actualité de la formation professionnelle*, 211, 31-34.
- Baubion-Broye, A. et Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. *In A. Baubion-Broye (dir.), Évènements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 17-44). Toulouse : Érès.
- Bauman, Z. (2003). *La vie en miettes. Expérience postmoderne et moralité*. Arles : Le Rouergue Chambon.
- Bauman, Z. (2006). *La vie liquide*. Arles : Le Rouergue Chambon.
- Beaupère, N., Bosse, N. et Lemistre, P. (2015). Le bilan mitigé de l'expérimentation du portefeuille d'expériences et de compétences. *Bref*, 331, 1-4. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cereq.fr/actualites/Le-bilan-mitige-de-l-experimentation-du-portefeuille-d-experiences-et-de-competences>>.
- Becker, P. et Lükmann, T. (2012). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin. (1^{re} éd. : 1966).
- Bédard, R. (1983). Crises et transition chez l'adulte dans les recherches de Daniel Levinson et de Bernice Neugarten. *Revue des sciences de l'éducation*, IX(1), 108-126.

- Bennaghmouch, S. et Gangloff-Ziegler, C. (2007). La place de e-portfolio dans la décision de recrutement : complément ou substitut au diplôme ? *In Actes du colloque ElearningForum 2007*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eife-l.org/publications/proceedings/ilf07/Contribution135.doc.pdf>>.
- Bensabat, I., Golstein D.K. et Mead, M. (1983). The case research strategy in studies of information systems. *MIS Quarterly*, 11(3), 369-386.
- Bergier, B. et Bourdon, S. (2009). *Ruptures de parcours, éducation et formation des adultes*. Paris : L'Harmattan.
- Bernoux, P. (1985). *La sociologie des organisations*. Paris : Seuil.
- Berry, G. (2009). *Pourquoi et comment le monde devient numérique*. Paris : Collège de France/Fayard.
- Biarnès, J. et Rose, J. (dir). (2016). *Les portefeuilles d'expériences et de compétences. Approche pluridisciplinaire*. Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Bienzele, H. (2008). Enhancing patients' employability through informal eLearning while at hospital. *eLearning Papers*, 11. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.ticsalut.cat/flashticsalut/pdf/106_2_elearning_papers.pdf>.
- Blanc, G. et Eurotechnopolis Institut. (1995). *Le travail au 21^e siècle : Mutations de l'économie et de la société à l'ère des autoroutes de l'information*. Paris : Dunod.
- Blin, J. (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris : L'Harmattan.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Boisard, P. (2009). *Le nouvel âge du travail*. Paris : Hachette.
- Boissonnat, J. (1995). *Le travail dans 20 ans. Rapport de la commission du Commissariat général au plan*. Rapport officiel. Paris : Odile Jacob.
- Bolle de Bal, M. (1996a). *Voyages au cœur des sciences humaines : de la reliance*. Tome 1, Reliance et théories. Paris : L'Harmattan.
- Bolle de Bal, M. (1996b). *Voyages au cœur des sciences humaines : de la reliance*. Tome 2, Reliance et pratiques. Paris : L'Harmattan.

- Bouchez, J. (2004). *Les nouveaux travailleurs du savoir*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Boudon, R. (2002). *Déclin de la morale, déclin des valeurs*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bouffartigue, P. et Eckert, H. (dir.) (1997). *Le travail à l'épreuve du salariat. À propos de la fin du travail*. Paris : L'Harmattan.
- Bourgeois, É. (1998). Apprentissage, motivation et engagement en formation. *Éducation permanente*, 3 (136), 101-109.
- Bousquet, G. (2006). *Le portfolio électronique, un outil utile pour favoriser l'intégration*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.profweb.qc.ca/fileadmin/user_upload/Dossiers/Dossier7_portfolio/portfolioProfweb__pour_le_pdf_01.pdf>.
- Boutinet, J. (1983). Logique de la formation initiale, logique de la formation continue : Contribution à une réflexion sur l'action, l'expérience et la pratique. *Cahiers de l'IPSA*, 6, 4-30.
- Boutinet, J. (1995). *Psychologie de la vie adulte*. Paris : Presses universitaires de France.
- Boutinet, J. (1998). *L'immaturité de la vie adulte*. Paris : Presses universitaires de France.
- Boutinet, J. (1999). Brouillage des âges et quêtes identitaires. *Éducation Permanente*, 1 (138), 9-18.
- Boutinet, J. (2001). Des compétences au projet, un dilemme à prendre en compte pour s'orienter. *Carriérologie*, 8(3), 620-633.
- Boutinet, J. (2002). Mobilité professionnelle, projet de carrière et gestion des compétences aux prises avec le sentiment de responsabilité chez l'adulte. In B. Raveleau (dir.), *L'individu au travail : Antagonisme d'une transformation sociale* (p. 81-97). Paris : L'Harmattan.
- Boutinet, J. (2004). *Vers une société des agendas. Une mutation des temporalités*. Paris : Presses universitaires de France.
- Boutinet, J. (dir.) (2009). *L'ABC de la VAE*. Paris : Ères.

- Boutinet, J. Denoyel, N., Pineau, G. et Robin, J. (dir.), (2007). *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bordarier, P. et Doroscyczuk, B. (2001). Les surdiplômés dans l'administration. *La Gazette de la société et des techniques*, 6.
- Branciard, L. et Barreau, L. (2007). Un portfolio électronique (e-portfolio) pour la validation du C2i2e dans le cadre de la formation des enseignants du Ministère de l'Agriculture. In *Actes de du colloque iLearning Forum 2007*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.ilearnforum.eu/>>.
- Breton, H. (2013). La démarche Portfolio : entre inventaire des expériences et pratique réflexive. *Éducation Permanente*, 3(196), 99-110.
- Breton, H. (2017). Configuration de l'expérience et ingénieries du portfolio. In B. Verquin Savarieau et M. Boissart (dir.), *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale*. Paris : L'Harmattan.
- Bruillard, E. (2004). Eportfolio authorship for teachers: Considerations of flexibility and productive constraints. In *Actes du Colloque ePortfolio 2004*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.stef.ens-cachan.fr/annur/bruillard/Eportfolio_articleEB.pdf>.
- Bucheton, D. (2003). Du portfolio au dossier professionnel : Éléments de réflexion. *Trema*, 20-21, 43-53. Document télé accessible à l'adresse <<http://trema.revues.org/1380>>.
- Bühler, N. et Ettighoffer, D. (1995). Les travailleurs du 21^e siècle. L'homme polyactif, In G. Blanc (dir.), *Le travail au 21^e siècle. Mutations de l'économie et de la société à l'ère des autoroutes de l'information* (p. 203-2018). Paris : Dunod.
- Butler, P. (2006). *A review of de literature on portfolios and electronic portfolios*. eCDF ePortfolio Project, Massey University College of Education. Palmerston North, New Zealand. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eportfolioppractice.qut.edu.au/docs/Butler%20-%20Review%20of%20lit%20on%20ePortfolio%20research%20-%20NZOct%202006.pdf>>.
- Buyse, A. et Vanhulle, S. (2009). Le portfolio, une médiation contrôlante et structurante des savoirs professionnels. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 31(3), 87-104.
- Camilleri, C. (1990). Identité et gestion de la disparité culturelle, In C. Camilleri (dir.), *Stratégies identitaires*, 85-110. Paris : Presses universitaires de France.

- Campbell, D. M. (2011). *How to develop a professional portfolio : A manual for teachers*. Boston, MA : Pearson Allyn and Bacon.
- Caradec, V. (1999). Vieillesse et usages des technologies. Une perspective identitaire et relationnelle. *Réseaux. Communication — technologie — Société, Communication des personnes âgées*, 96, 45-95.
- Carré, P. (1998). Motifs et dynamiques d'engagement en formation. *Éducation Permanente*, 3(136), 119-131.
- Carré, P. (2005). *L'apprenance : Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Carré, P. et Charbonnier, O. (2003a). Optimiser les apprentissages informels. *Actualité de la formation permanente*, 182, 105-113.
- Carré, P. et Charbonnier, O. (2003b). *Les apprentissages professionnels informels*. Paris, Budapest, Torino : L'Harmattan.
- Carré, P., Moisan, A. et Poisson, D. (1997). *L'autoformation : psychopédagogie, ingénierie, sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Cardebat, J-M. (2002). *La mondialisation et l'emploi*. Paris : la Découverte.
- Cardon, D. et Delaunay-Teterel, H. (2006). La production de soi comme technique relationnelle : un essai de typologie des blogues par leurs publics. *Réseaux*, 4(138), 15-71.
- Cardon, D. (2008). *Le design de la visibilité, un essai de typologie du Web 2.0*. Paris : Internetactu. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.internetactu.net/2008/02/01/le-design-de-la-visibilite-un-essai-de-typologie-du-web-20/>>. Consulté le 20 août 2009.
- Cardon, D. (2011). Éloge des amitiés numériques. *Le Monde*, édition du 9/11.
- Casilli, A. (2010). *Les liaisons numériques. Vers une nouvelle sociabilité ?* Paris : Seuil.
- Challis, D. (2005). Towards the mature ePortfolio : Some implications for higher education. *Canadian Journal of Learning & Technology*, 31(3), 17-32.
- Chambat, P. (1994). Usages des technologies de l'information et de la communication (TIC) : évolution des problématiques. *TIS*, 6(3), 249-270.

- Chandler, D. (1998). *Personal home pages and the construction of identities on the web*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.aber.ac.uk/media/Documents/short/webident.html>>.
- Chiapello, E. et Boltanski, L. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.
- Ciekanski, M., Bailly, S., Château, A., Bary, R., Rees M. et Candas, P. (2016). De l'expérience aux compétences en langues : le rôle des écrits réflexifs dans le processus d'autonomisation des étudiants, In J. Biarnès et J. Rose (dir.), *Les portefeuilles d'expériences et compétences, approche pluridisciplinaire*. Lille : Presses universitaires du Septentrion.
- Clausse, R. (1963). *Les nouvelles synthèses critiques*. Bruxelles : Éditions de l'Institut de sociologie de l'Université libre de Bruxelles.
- Clavier, D. et Di Domizio, A. (2007). *Accompagner sur le chemin du travail de l'insertion professionnelle à la gestion de carrière*. Sainte Foy et Paris : Septembre Éditeur et Éditions Qui plus est.
- Clémence, A., Deschamps, J. et Roux, P. (1990). Transformation des visions de soi et du monde durant l'apprentissage professionnel. *Revue Internationale de Psychologie sociale*, 3(1), 27-48.
- Cloutier, M., Fortier, G. et Slade, S. (2007). *Le portfolio numérique — un atout pour le citoyen apprenant*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.sofad.qc.ca/pdf/portfolio_numerique.pdf>.
- Centre national de la recherche scientifique, CNRS (2008). *Recommandations pour l'utilisation des services gratuits sur Internet*. Paris : CNRS, Site du correspondant Informatique et Libertés. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.sg.cnrs.fr/FSD/securite-systemes/documentations_pdf/securite_systemes/Recommandations%20sur%20les%20services%20gratuits.pdf>.
- Codol, J. et Tap, P. (1988). Dynamique personnelle et identités sociales. *Revue internationale de psychologie sociale*, 1(2), 69.
- Cohen, D. (2004). *La mondialisation et ses ennemis*. Paris : Grasset.
- Cohen-Scali, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris : Presses universitaires de France.
- Commission européenne (1995). *Livre blanc : Enseigner et apprendre : vers la société cognitive*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.

- Commission européenne (2006). *Livre vert : Moderniser le droit du travail pour relever les défis du 21^e siècle*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture (2000a). *Mémorandum pour la formation tout au long de la vie*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cfwb.be/III/charger/memorandum.pdf>>.
- Commission européenne, Direction générale de l'éducation et de la culture (2000b). Mesurer le succès de l'éducation et de la formation pour les bénéficiaires et pour les systèmes. *Le Magazine*, 30, 43-45.
- Commission européenne (2009). *Les compétences clés dans un monde en mutation*. Bruxelles : Commission des Communautés européennes. Document téléaccessible à l'adresse <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:FR:PDF>>.
- Conseil d'orientation pour l'emploi, COE (2007). *Sécurisation et dynamisation des parcours professionnels*. Paris : Conseil d'orientation pour l'emploi. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.coe.gouv.fr/Detail-Publication.html%3Fid_article=477.html>.
- Conseil d'orientation pour l'emploi, COE (2009). *Rapport sur les trajectoires et les mobilités professionnelles*. Paris : Conseil d'orientation pour l'emploi. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.coe.gouv.fr/spip.php?page=publication_detail&id_article=571>.
- Corniou, J-P. (2008). *La société numérique. Regards et réflexions*. Paris : Hermès.
- Coulon, A. (1993). *Ethnométhodologie et éducation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Couture, C. (2008). Le portfolio, un outil de réflexion, d'insertion professionnelle et de développement. *Vie pédagogique*, 147, 84-88.
- Craipeau, S. et Metzger, J. (2009). Distribution d'ordinateurs portables et réduction des inégalités numériques au collège. In B. Lelong, F. Granjon et J. Metzger (dir.), *Inégalités numériques. Clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC* (p. 193-221). Paris : Hermès-Lavoisier.
- Cros, F. (2004). La recherche professionnelle médiatrice entre le soi chercheur et le soi praticien. *Éduquer, agir et chercher*, 8, 11-21.

- Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système : les contraintes de l'action collective*. Paris : Seuil.
- Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada et Instituts de recherche en santé du Canada (2014). *Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains*. Québec : CRSH, CRSNG et IRSC. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.ger.ethique.gc.ca/fra/policy-politique/initiatives/tcps2-eptc2/Default/>>.
- Curie, J. et Dupuy, R. (1994). Acteurs en organisations ou l'interconstruction des milieux de vie. In C. Louche (dir.), *Individus et organisations* (p. 53-80). Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Curie, J. et Hajjar, V. (1987). Vie de travail. Vie hors travail : la vie en temps partagé. In C. Lévy-Leboyer et J. Spérandio (dir.), *Traité de psychologie du travail* (p. 35-55). Paris : Presses universitaires de France.
- Curie, J., Hajjar, V., Marquié, H. et Roques, M. (1990). Proposition méthodologique pour la description du système des activités. *Le Travail Humain*, 53(2), 103-118.
- Danvers, F. (2012). *S'orienter dans la vie, la sérendipité au travail ? Essai d'anthropologie de la formation*. Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Direction de l'animation de la recherche, des études et de la statistique, DARES (2007). *Conditions de travail : une pause dans l'intensification du travail*. Premières informations, premières synthèses. Paris : Direction de l'animation de la recherche, des études et de la statistique.
- David, G. (1994). *Unité et diversité des recherches en sciences humaines consacrées aux petites activités de pêche dans le Pacifique Sud. Réflexions épistémologiques et méthodologiques*. Nouméa : Institut français de recherche scientifique pour le développement en coopération.
- Davidenkoff, E. (2014). *Le tsunami numérique éducation, tout va changer ! Êtes-vous prêts ?* Paris : Stock.
- De Certeau, M. (1980). *L'invention du quotidien I : art de faire*. Paris : Union générale d'éditions.
- De Gaulejac, V. (1999). Les dégâts du changement. In J. Ruano-Borbalan et C. Halpern (dir.), *Identités* (p. 73-77). Auxerre : Sciences Humaines.

- De Ketele, J., Roegiers, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents* (3^e éd.). Paris, Bruxelles : De Boeck et Larcier (1^{re} éd. 1991).
- Delory-Momberger, C. (2005). Travail biographique, construction de soi et formation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 3-5.
- Delory-Momberger, C. et Wulf, C. (2005). *Histoire de vie et recherche biographique en éducation*. Paris : Anthropos : Économica.
- Dejours, C. (2015a). *Le choix : souffrir au travail n'est pas une fatalité*. Montrouge : Bayard.
- Dejours, C. (2015b). *Travail, usure mentale : essai de psychopathologie du travail*. Montrouge : Bayard.
- Demazière, D. (2011). Les négociations identitaires au cœur des épreuves d'insertion et d'exclusion. In M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebois et M. Vasconcellos (dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 131-143). Paris : L'Harmattan.
- Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle. Sociologie des bifurcations biographiques*. Paris : Presses universitaires de France.
- Deprez, P. et Fauchoux, V. (1997). *Lois, contrats et usages du multimédia*. Paris : Dixit.
- De Queiroz, J. et Ziolkowki, M. (1997). *L'interactionnisme symbolique*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- De Rosnay, J. (2009). Internet s'auto-organise. *Research*eu*, 59, 26-27.
- de Rozario, P. (2005). *Le Portfolio numérique dans la formation, le cas du C2I Enseignant*. Dijon. Document téléaccessible à l'adresse <www.dijon.iufm.fr/static/tice/sem-port/contrib/derozario.pdf>.
- de Rozario, P. (2011). Professions et catégories socioprofessionnelles : une certaine culture de la reconnaissance. In M. Kaddouri, M. Maillebois, M. Vasconcellos (dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 213-230). Paris : L'Harmattan.
- de Saint-Laurent-Kogan, A., Grenier, C., Peyard, C. et Durampart, M. (2007). Apprentissage des TIC et changement permanent. In A. de Saint Laurent-Kogan et J. Metzger (dir.), *Où va le travail à l'ère du numérique* (p. 109-129). Paris : Mines Paris/ParisTech.

- Derycke, M. (2000). La grille critériée et le portfolio à l'épreuve du suivi pédagogique. *Revue Française de Pédagogie*, 132, 232-240.
- Desjardins, R. (2002). *Le portfolio de développement professionnel continu*. Montréal : Chenelière McGraw-Hill.
- Desmarais, D. et Comité de la santé mentale du Québec (2000). *Détresse psychologique et insertion sociale des jeunes adultes : Un portrait complexe, une responsabilité collective*. Sainte-Foy : Les publications du Québec.
- Descy, P. et Tessaring, M. (2001). *Objectif compétence : former et se former. Deuxième rapport sur la recherche en formation et enseignement professionnel en Europe : Synopsis*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.
- Desroche, H. (1990). *Entreprendre d'apprendre : de l'autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*. Paris : Éditions ouvrières.
- Deum, M. et Vanhulle, S. (2008). Portfolio et démarches socioréflexives en enseignement et formation. *Cahiers de la section des Sciences de l'Éducation*, 116. Genève : Université de Genève.
- Devauchelle, B. (2012). *Comment le numérique transforme les lieux de savoirs le numérique au service du bien commun et de l'accès au savoir pour tous*. Limoges : Fyp.
- Dominice, P. (2005). Les composantes biographiques des apprentissages de la vie adulte. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 47-57.
- Doray, P., Bélanger, P., Biron, E., Cloutier, S. et Meyer, O. (2009). Transitions biographies et participation à l'éducation des adultes. Quelles articulations ? In B. Bergier et S. Bourdon (dir.). *Ruptures de parcours, éducation et formation des adultes* (p.23-62). Paris : L'Harmattan.
- Dortier, J. (1999). L'individu dispersé et ses multiples identités. In J. Ruano-Borbalan et C. Halpern (dir.), *Identités* (p. 51-57). Auxerre : Sciences Humaines.
- Dubar, C. (1987). *L'autre Jeunesse : des jeunes sans diplôme dans un dispositif de socialisation*. Lille : Presses universitaires de Lille.
- Dubar, C. (1992). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

- Dubar, C. (1994a). Le sens du travail. Les quatre formes d'appartenance professionnelle. *Sciences humaines*, 37, 22-25.
- Dubar, C. (1994b). L'insertion comme articulation temporelle du biographique et du structurel. *Revue française de sociologie*, 35(1), 283-291.
- Dubar, C. (1996a). *La socialisation* (2^e éd.). Paris : Armand Colin (1^{re} éd.1991).
- Dubar, C. (1996b). Usages sociaux et sociologiques de la notion d'identité. *Éducation permanente*, 3(128), 37-44.
- Dubar, C. (1999). Socialisation et construction identitaire. In J. Ruano-Borbalan et C. Halpern (dir.), *Identités* (p. 135-141). Auxerre : Sciences Humaines.
- Dubar, C. (2000a). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris : PUF.
- Dubar, C. (2000b). La dynamique des formes identitaires professionnelle, In C. Larivière et D. Bernier (dir.), *Identités professionnelles*, 2000-1& 2, 25-35.
- Dubar, C. (2002). Parcours d'activité, dynamiques identitaires et formation continue. In S. Pennec (dir.), *Former des adultes : l'université et les transformations de l'emploi*, (p. 21-31). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Dubar, C. (2006). *La socialisation* (3^e éd.). Paris : Armand Colin (1^{re} éd.1991).
- Dubar, C. (2007). Polyphonie et métamorphoses de la notion d'identité. *Revue Française des Affaires Sociales*, 2, 11-25.
- Dubar, C. (2009). Se construire une identité. In C. Halpern, *Identité(s). L'individu, le groupe, la société*. Auxerre : Sciences Humaines.
- Dubar, C. et Sainsaulieu, R. (1992). Mobilités et formes de production identitaire. In L. Coutrot et C. Dubar (dir.), *Cheminements professionnels et mobilités sociales*, (p.327-341). Paris : Centre national de la recherche scientifique, Institut pour la recherche, le développement socio-économique et la communication, Centre d'étude et de recherche sur les emplois et les qualifications et La Documentation française.
- Dubar, C. et Tripier, P. (2005). *Sociologie des professions*. (2^e éd.). Paris : Armand Colin (1^{re} éd. 1998).
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- Dufourt, D. (2011). *L'avènement de la validation des acquis de formation en France et en Europe : Les fonctions dévolues au portefeuille de compétences et*

- d'expériences, Enjeux pour l'Université et la société.* Lyon : Université Lumière Lyon 2.
- Dujarier, M. (2006). *L'idéal au travail, dans les organisations de service de masse.* Lille : Atelier national de reproduction des thèses.
- Dupuy, R. (1997). *Socialisations professionnelles et dynamiques identitaires.* Contribution à l'analyse des processus de changement au cours des transitions psychosociales. Habilitation à diriger des recherches. Toulouse : Université de Toulouse le Mirail.
- Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. Le cas des adultes en formation professionnelle. In A. Baubion-Broye (dir.), *Évènements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 45-72), Toulouse : Érès.
- Dupuy, R. et Le Blanc, A. (1997). Transitions psychosociales et conduites de projet. *Pratiques psychologiques, 1*, 63-74.
- Dupuy, R. et Le Blanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles, *Connexions, 76(2)*, 61-79.
- Ehrenberg, A. (2000). *La fatigue d'être soi.* Paris: Odile Jacob.
- Elder, G.H.J. (1994). Time, human agency and social change: perspectives on the life course. *Social psychology quarterly, 57*, 1-11.
- Elias, N., Chartier, R. et Hulin, M. (1995). *Engagement et distanciation : Contributions à la sociologie de la connaissance.* Paris : Pocket.
- Endrizzi, L., Gausse, M. et Leclercq, F. (2005). Les publications électroniques. *Dossier de veille de l'IFÉ, 8.* Document téléaccessible à l'adresse <<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/08-mars-2005.pdf>>
- Endrizzi, L. et Rey, O. (2008). L'évaluation au cœur des apprentissages. *Dossier d'actualité VST-INRP 39.* Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.inrp/vst>>.
- Enlart-Bellier, S. et Charbonnier, O. (2013). *À quoi ressemblera le travail demain ? Technologies numériques, nouvelles organisations et relations au travail.* Paris : Dunod.
- Europortfolio (2007). *Europortfolio* Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.europortfolio.org/>>. Consulté le 25 août 2007.

- Exiga, A., Piotet, F. et Sainsaulieu, R. (1981). *L'analyse sociologique des conditions de travail*. Montrouge : Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail.
- Field, J. (2000). *Lifelong learning and the new educational order*. Stoke-on-trent : Trentham Books.
- Finot, A., Hategekimana, R. et Roger, A. (2002). Développer l'employabilité. Encourager les salariés à développer l'employabilité : une réponse à des préoccupations stratégiques des entreprises. *Actes du XIII^e congrès de l'AGRH*, T.II, 205-218. Nantes : Association francophone de gestion des ressources humaines. Document téléaccessible à l'adresse < <https://www.agrh.fr/actes-des-congrs>>.
- Flichy, P. (2005). Les identités à l'âge d'Internet. In G. Minguet et C. Thuderoz. (dir.), *Travail, entreprise et société. Manuel de sociologie pour ingénieurs et scientifiques* (p. 81-93). Paris : Presses universitaires de France.
- France Bénévolat (2010). *Passeport bénévole*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.passeport-benevole.org>>. Consulté le 22 novembre 2015.
- France Stratégie (2015). *Le compte personnel d'activité, de l'utopie au concret. Rapport de la commission Compte personnel d'activité*. Paris : France Stratégie. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/fs_dp_cpa_web.pdf>.
- Fribourg, B. (2007). *Dynamiques des réseaux relationnels et trajectoires sociales d'usage des TIC au moment du passage à la vie adulte*. Thèse de doctorat en lettres et sciences humaines, Université de Provence, Aix- Marseille.
- Fondeur, Y. (2016). Les offres d'emploi sur Internet : vers la transparence du marché du travail ? *Connaissance de l'emploi* (132), 1-4. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cee-recherche.fr/publications/connaissance-de-lemploi/les-offres-demploi-sur-internet-vers-la-transparence-du-marche-du-travail>>.
- Furtos, J. et Laval, C. (2005). *La santé mentale en acte. De la clinique au politique*. Toulouse : Érès.
- Fusulier, B. et Maroy, C. (1996). Formation par le travail et reconstruction identitaire. *Éducation permanente*, 3(128), 117-133.
- Gagnon, Y. (2011). *L'étude de cas comme méthode de recherche* (2^e éd.). Québec : Presses de l'Université du Québec (1^{re} éd. 2005).

- Garnier, C. et M. Claire. (2012). Portfolio en Institut de formation en soins infirmiers : Mythe ou réalité. *Recherche en soins infirmiers*, 110, 98-112.
- Gaune, L. (2009). *Mobilités professionnelles*. Note de synthèse du Conseil d'orientation pour l'emploi. Paris : Enquête Tns-Sofres. Document téléaccessible à l'adresse <www.coe.gouv.fr>.
- Gauthier, P. (2008a). Usages du portfolio : de l'auto socialisation à l'identité professionnelle numérique, *Actes du colloque ePortfolio Montréal 2008*. Champlost : Association Eife-l.
- Gauthier, P. (2008b). Exploiter son portfolio numérique : construire son identité professionnelle numérique pour valoriser ses compétences. *Canadian journal of learning and technology / La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 34(3), 45-68.
- Gauthier, P. (2009). Autoévaluer ses compétences pour construire son ePortfolio de développement professionnel. In *Actes du colloque de l'Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation*, ADMEE-Europe 2009. Louvain-la-Neuve : Université de Louvain-la-Neuve.
- Gauthier, P. (2012). Portfolio réflexif et professionnalisation éthique des responsables ressources humaines. In F. Ben Hassel et B. Raveleau (dir.), *Professionnaliser la fonction ressources humaines* (p. 289-300). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, P. (2017). Le portfolio, de la reliance sociale à l'employabilité durable. In B. Verquin Savarieau et M. Boissart (dir.), *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale* (p. 125-142). Paris : L'Harmattan.
- Gauthier, P. et Cohard, A. (2008). Quels usages de l'ePortfolio en recrutement et en ressources humaines. In *Actes du colloque ePortfolio Montreal 2008*. Champlost : Association Eife-l.
- Gauthier, P. et Jézégou, A. (2009). Publier son ePortfolio ? Une étude exploratoire sur les motifs de persistance. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 6(3), 6-17.
- Gauthier, P. et Pollet, M. (2013). *Accompagner la démarche portfolio du portefeuille de compétences au ePortfolio : de l'insertion professionnelle à l'employabilité durable*. Paris : Qui plus est.
- Gauthier, P., Raveleau, B. et Thebault, G. (2006). Mise en œuvre expérimentale du eportfolio dans une filière universitaire en sciences humaines. *Actes du colloque*

- ePortfolio Québec 2006. Champlost : Association Eife-I. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/proceedings/que06>>.
- Gazier, B. (1990). L'employabilité : brève radiographie d'un concept en mutation. *Sociologie du Travail*, 4(XXXII), 575-584.
- Gazier, B. (2005). Marchés transitionnels du travail et restructurations : vers une gestion collective des transitions. *Revue de l'Ires*, 301-317.
- George, A. L. et Bennett, A. (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. Cambridge, Mass. : MIT Press.
- Gervais, J. (2007). *WEB 2.0 : les internautes au pouvoir*. Paris : Dunod.
- Groupement français des industries de l'information, GFII (1997). *7 clés juridiques pour Internet*. Paris : Association française de normalisation.
- Giraud, P. (2008). *La mondialisation, émergences et fragmentations*. Paris : Fayard.
- Giust-Desprairies, F. (1996). L'identité comme processus, entre liaison et déliaison. *Éducation permanente*, 3(128), 63-70.
- Goffman, E. (1992). *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Gohier, C., Chevrier, J., Bouchard, Y. et Anadon, M. (2001). Interactions personnelles et sociales et identité professionnelle. *Canadian journal of education*, 26(3), 1-17.
- Gorz, A. (1997). *Misères du présent, richesses du possible*. Paris : Galilée.
- Gorz, A. (2001). « La personne devient une entreprise ». Note sur le travail de production de soi. *Revue du MAUSS*, 2(18), 61-66.
- Granjon, F. (2012). *Reconnaissance et usages d'Internet. Une sociologie critique des pratiques de l'informatique connectée*. Paris : Presses des Mines.
- Gravé, P. (1998). Dynamiques identitaires chez les formateurs d'adultes. *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, 30, 121-139.
- Greff, C. (2009). *Mobilité géographique et professionnelle. Bouger pour l'emploi*. Paris : La documentation française. Document téléaccessible à l'adresse <www.premier-ministre.gouv.fr>.
- Groulx, L. (1998). Sens et usage de la recherche qualitative en travail social. In J. Poupart, L.-H. Groulx, R. Mayer, J.-P. Deslauriers, A. Laperrière et A. Pires (dir.),

La recherche qualitative, diversité des champs et des pratiques au Québec (p. 1-50). Montréal: Gaetan Morin éditeur.

- Guerring, J. (2007). *Case Study Research*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Guichard, J. (2003). De l'éducation à la carrière à l'éducation à l'humanité : Quelles perspectives pour les approches éducatives en orientation au 21^e siècle. *Carriérologie*, 9(2), 191-218.
- Guichard, J. (2014). Dialoguer pour donner sens à sa vie. Une forme renouvelée d'accompagnement à l'orientation des personnes de tous âges. *In Actes du Colloque Grandir et Vieillir*, Angers.
- Guichard, J. et Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.
- Gutnik, F. (2002). Stratégies identitaires, dynamiques identitaires. *Recherche et Formation*, 41, 119-130.
- Gutnik, F. (2008). Les mutations organisationnelles et la construction des identités au travail : l'évolution de la problématique de la reconnaissance. *In M. Kaddouri, Lespessailles, C., Maillebouis, et M. Vasconcellos (dir.), La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 93-107). Paris : L'Harmattan.
- Gutnik, F. (2011). Les mutations organisationnelles et la construction des identités au travail : l'évolution de la problématique de la reconnaissance. *In M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebouis et M. Vasconcellos, (dir.), La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 93-107). Paris : L'Harmattan.
- Havet, I. (2006). Transitions de la vie adulte et médiation. *In F. Danvers, (dir.), Modèles, concepts et pratiques en orientation des adultes* (p. 140-178). Paris : Presses universitaires du Septentrion.
- Hébert, M., Beaudoin, J., Thibault, R. et Pitre, R. (2009). Conception, implantation et utilisation d'un portfolio professionnel étudiant dans un programme de formation en ergothérapie. *Ripes, Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 25(1)-2009. Document téléaccessible à l'adresse <<https://ripes.revues.org/109>>.
- Heslon, C. (2001). Aléas de l'avancée en âge et ressources du jeu identitaire : De nouveaux enjeux pour l'âge adulte. *Carriérologie*, 8, 103-120.
- Heslon, C. (2002). Complexité du travail et perplexité face au travail : Vers une re-idéologisation implicite ? *In B. Raveleau (dir.), L'individu au travail : Antagonisme d'une transformation sociale* (p. 323-334). Paris : L'Harmattan.

- Hambridge, S. (1995). *Nétiquette Guidelines*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://netiquette.fr/>>.
- Huver, E. et Girardeau, B. (2007). Le biographique et la formation des enseignants de langues : Vers l'émergence d'une posture de praticien réflexif ? *In Actes du colloque : Le biographique, la réflexivité et les temporalités : Articuler langues, cultures et formation* (p. 327-328). Tours : Université François Rabelais.
- Heutte, J. (2012). La démarche ePortfolio dans l'enseignement supérieur français : État des lieux et éléments de réflexion. *In Actes du colloque : Se former et former tout au long de la vie*. Lyon. Document téléaccessible à l'adresse <http://jean.heutte.free.fr/IMG/pdf/Heutte-2012-CIUEN-T1_ePortfolioDEF.pdf%3E>.
- Heutte, J. (dir.) (2013). *EPortfolio : enjeux et recommandations. Livre blanc du groupe de travail national ePortfolio*. « *La démarche portfolio dans l'enseignement supérieur français* ». Paris : Mines-Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle.
- Heutte, J. et Caron, P.-A. (2012). Démarche ePortfolio et identité numérique : Développer les compétences et l'agentivité des étudiants. *In Actes du colloque Quelle université pour demain ?* Trois-Rivières : Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://jean.heutte.free.fr/IMG/pdf/Heutte-Caron-2012-AIPU-ePortfolio.pdf>>.
- Heutte, J. et Gauthier, P. (2012). Les enjeux de la démarche ePortfolio dans l'enseignement supérieur. *In Actes du colloque Université Vivaldi, Université Numérique en région*. Tours : Université de Tours.
- Heutte, J. et Jézégou, A. (2012). La démarche e-portfolio dans l'enseignement supérieur français : retours d'expériences et proposition de clarification conceptuelle. *In Actes du colloque Évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. Luxembourg. Document téléaccessible à l'adresse <<http://jean.heutte.free.fr/IMG/pdf/Heutte-Jezegou-2012-ADMEE-ePortfolio.pdf%3E>>.
- Holmes, D. (1997). *Virtual politics: Identity and community in cyberspace*. London: Sage Publications.
- Hopson, B. et Katie, L. (2011). *And what do you do ? 10 step to creating a portfolio career*. London : Bloomsbury.
- Houde, R. (1999). *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte*. Boucherville : Gaetan Morin éditeur (1^{re} éd. 1986).

- Houot, I., Issenmann N. et Nowakowski S. (2012). *Quels impacts du déploiement d'un ePortfolio sur le cadre institutionnel et pédagogique ? Retour d'expérience*. 4^e colloque international de l'université à l'ère du numérique - CIUEN 2012, Avril 2012. Lyon : France.
- Hughes, E. (1937). Institutional office and the person. *American Journal of Sociology*, 43(3), 404-413.
- Husson, M. (dir.) (2006). *Travail flexible, salarié jetable. Fausses questions et vrais enjeux de la lutte contre le chômage*. Paris : la Découverte.
- Institut national de la statistique et des études économique, INSEE (2015). *Le taux de chômage diminue de 0,1 point au quatrième trimestre 2015*. Paris : INSEE. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011328#consulter>>.
- Institut national de la statistique et des études économique, INSEE (2017). *Activité, emploi et chômage en 2016. Enquête emplois en continu*. Paris : INSEE. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.insee.fr/fr/statistiques/2841366#consulter-sommaire>>.
- Institut Montaigne (2003). *De la formation tout au long de la vie à l'employabilité*. Paris : Institut Montaigne. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.institutmontaigne.org/fr/publications/de-la-formation-tout-au-long-de-la-vie-lemployabilite>>.
- Jafari, A. et Kaufman, C. (2006). *Handbook of research on ePortfolios*. Hershey PA: Idea Group Reference.
- Jauréguiberry, F. (2000). Le moi, le soi et Internet. *Sociologie et Sociétés*, XXXII(2), 136-152.
- Jauréguiberry, F. (2011). L'exposition de soi sur Internet : le souci d'être au-delà du paraître. In N. Aubert et C. Haroche (dir.), *Les tyrannies de la visibilité. Être visible pour exister ?* (p. 131-144). Toulouse : Érès.
- Kaddouri, M. (1996). Place du projet dans les dynamiques identitaires. *Éducation permanente*, 3(128), 135-151.
- Kaddouri, M. (2006). Dynamiques identitaires et rapport à la formation. In J.M. Barbier, E. Bourgeois, G. de Villers et M. Kaddouri (dir.), *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation* (p. 121-146). Paris : L'Harmattan.

- Kaës, R., Missenard, A., Kaspi, R., Anzieu, D., Guillaumin, J., Bleger, J. et Jacques, J. (2004). *Crise, rupture et dépassement* (3^e éd.). Paris : Dunod (1^{re} éd. 1990).
- Kaplan, D. (2001). *L'identité numérique. Problématique et esquisse d'un programme de travail*. Paris : Fondation Internet nouvelle génération, FING.
- Kaplan, D. (2010). *Informatique, libertés, identités*. Limoges : Fyp.
- Kaplan, D. et Belleil, A. (2004). *Confiance et sécurité sur les réseaux*. Paris : FING.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Sherbrooke : Éditions du Centre de ressources pédagogiques.
- Karsenti, T. et Demers, S. (2004). L'étude de cas. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc, (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Sherbrooke : Éditions du Centre de ressources pédagogiques (1^{re} éd. 1998).
- Kastersztien, J. (1990). Les stratégies identitaires des acteurs sociaux : approche dynamique des finalités. In C. Camilleri, J. Kastersztien, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonnetti et A. Vasquez (dir.), *Stratégies identitaires* (p. 28-41). Rennes : Presses universitaires de France.
- Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris : Armand Colin.
- Keypal Report (2006). *Rapport du projet européen Keypal*. Champlost : Eife-l. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.eife-l.org/activities/projects/keypal/Deliverables/keypal_slovenia?set_language=en>.
- Klein, A. (2001). Les pages personnelles comme récits de soi, entre espace public et espace privé. In *Actes du colloque : La communication médiatisée par ordinateur, un carrefour de problématiques*. Université de Sherbrooke. Document téléaccessible à l'adresse <<http://grm.uqam.ca/cmo2001/klein.html>>. Consulté le 15 août 2006.
- Kolb, F. (2012). *Devenir auteur de sa vie. Essai sur la construction du sens et le bien-vivre ensemble*. Paris : L'Harmattan.
- Lahire, B. (2005). Fabriquer un type d'homme autonome, analyse des dispositifs scolaires. In B. Lahire, *L'Esprit sociologique* (p. 322-347). Paris : La Découverte.
- Lainé, A. (2005). *VAE, quand l'expérience se fait savoir. L'accompagnement en validation des acquis*. Ramonville-Saint-Agne : Éres.

- Lahlou, S., Nosulenko, V. et Samoylenko E. (2012). *Numériser le travail, Théories, méthodes et expérimentations*. Paris : Lavoisier.
- Lameul, G., Dorval, A. et Eneau, J. (2014). Perspective d'autoformation transformatrice soutenue par une démarche ePortfolio. *Actes du 8^e Colloque sur l'autoformation*. Strasbourg. Document téléaccessible à l'adresse <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01163132>>.
- Langouche, M. (2012). La pratique réflexive liée à la gestion de carrière, vecteur de succès professionnel des diplômés de l'enseignement supérieur ? *In Actes du colloque : Quelle université pour demain ?* Trois-Rivières, Québec.
- Layec, J. (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : Le portfolio réflexif*. Paris : L'Harmattan.
- Le Boterf, G. (1998). *L'ingénierie des compétences*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (1999). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Ledru, R. (1966). *Sociologie du chômage*. Paris : Presses universitaires de France.
- Leguy, P., Layec, J., Huort, T. et Breton, H. (2007). Ingénierie de la réflexivité : praticien réflexif et professionnalisation des formateurs. D'une pratique d'accompagnement à la réflexion à une expérience de réflexivité sur ses pratiques. *In Actes du colloque : Le biographique, la réflexivité et les temporalités : Articuler langues, cultures et formation* (p. 424-430). Tours : Université François Rabelais.
- Lemarchand, G. et Fouray, V. (2013). *Construire son portefeuille de compétences*. Paris : StudiramaPro.
- Lemistre, P. et Ménard, B. (2016). À qui profitent les aides à l'insertion à l'université ? *Bref*, 349, 1-4. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cereq.fr/publications/Cereq-Bref/A-qui-profitent-les-aides-a-l-insertion-de-l-universite>>.
- Lemoine, M. (2010). *Les mobilités des salariés*. Paris : Direction de l'information légale et administrative.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. et Boutin, G. (1990). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Agence d'Arc.
- Le Squere, R. (2007). Réflexivité et VAE : Quel espace de formation ? *In Actes du colloque Le biographique, la réflexivité et les temporalités. Articuler langues, cultures et formation* (p. 178-181). Tours : Université François Rabelais.

- Lesourd, F. (2009). *L'homme en transition. Éducation et tournant de vie*. Paris : Economica — Anthopos.
- Liétard, B. (1992). Compte-rendu de l'enquête nationale sur les pratiques de portefeuille de compétences en France. *Pratiques de formation*. Paris : Centre de formation permanente de l'Université de Paris VIII.
- Lietard, B. et Barthe, B. (1991). Approches personnalisées en reconnaissance des acquis dans les centres de bilan. In G. Pineau, B. Lietard et M. Chaput, *Reconnaître les acquis. Démarches d'exploration personnalisée*. Paris : Éditions universitaires.
- Lévy, R. (2011). *EPortfolio & Web 2.0. guide pratique pour la réalisation de son ePortfolio*. Tours : Webschool.
- Lhotellier, A. (1995). Action, praxéologie et autoformation, autoformation en chantier. *Éducation Permanente*, 122, 233-242.
- Linhart, D. (2009). *Travailler sans les autres ?* Paris : Seuil.
- Lipiansky, E. (2000). Hétérogénéité culturelle, stratégies identitaires, et interculturation paradoxale. In *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, L'interculturalité en milieu culturellement homogène : un défi pour la formation professionnelle, 7(3). Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.erudit.org/fr/revues/cre/2000-v7-n3-cre0687/1016927ar.pdf>>.
- Lipiansky, E. (2011). L'identité en psychologie. In C. Kaddouri, M. Maillebouis et M. Vasconcellos (dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 35-50). Paris : L'Harmattan.
- Livernet, L. (2010). *Rapport Equête Europass*. Bordeaux : Agence Europe Éducation Formation France.
- Loi relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale* (n° 2014-288 du 5 mars 2014; NOR:ET SX1400015L). Paris : Légifrance. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028683576>>.
- Loisy, C., Mailles-Viard-Metz, S. et Breton, H. (2011). Se connaître et se reconnaître grâce au ePortfolio. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(1-2), 69-80.

- Loriol, M. (2000). *Le temps de la fatigue. La gestion sociale du mal-être au travail*. Paris : Anthropos.
- Lyotard, J-F. (1979). *La condition postmoderne*. Paris : Éditions de Minuit.
- Mailles-Viard Metz, S. et Ahlberhe-Giordan, H. (2008). De l'ePortfolio à l'analyse de produit et du processus de conception du projet personnel de l'étudiant. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 5(3). Document téléaccessible à l'adresse <http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v05n03_51.pdf>.
- MaCrudden, C., Bournes A. et Lyons, C. (2009). *Building a portfolio career*. Gloucestershire, UK : Management Books 2000 Ltd.
- Mailliot, S. (2013a). La mobilité professionnelle, une activité de transition. *Éducation permanente*, Hors-Série de l'Association française de formation pour adultes, 11-19.
- Mailliot, S. (2013b). La transition professionnelle, expérience de soi face au changement. *Éducation Permanente*, 4(197), 41-50.
- Marchi-Barbaux, I. (2002). Europass, un petit passeport qui a fait son chemin. VII^e Université d'hiver de la formation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 177, 78-81.
- Martineau, J. et Dupuy, R. (1990). L'option transitionnelle. À propos des situations de formation. *Revue Internationale de Psychologie sociale*, 3(1), 67-88.
- Matus, M. (2015). Du chômage à l'emploi : une mobilité professionnelle importante et complexe. *Éclairages et synthèses*, 14. Document téléaccessible à l'adresse <<http://fr.slideshare.net/aviecapemploi/eclairage-et-synthese-n14-aot-2015-aides-mobilite-gographique-ple-emploi>>.
- Manço, A. (1999). *Intégration et identités : stratégies et positions des jeunes issus de l'immigration*. Bruxelles : De Boeck.
- Martin, D., Metzger J.-L. et Pierre, P. (2003). *Les métamorphoses du monde. Sociologie de la mondialisation*. Paris : Seuil.
- Maurin, E. (2002). *L'égalité des possibles, la nouvelle société française*. Paris : Seuil.
- Mazade, O. (2009). Parcours et transition professionnelle. *Éducation Permanente*, 4(181), 119-131.
- Méda, D. (1995). *Le travail, une valeur en voie de disparition*. Paris : Aubier.

- Mégemont, J. et Baudion-Broye, A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle, *Connexions*, 76(2), 16-28.
- Merriam, S. (1988). *Case of study in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Merton, R. et Kitt, A. (1950). *Continuities in social research*. Glencoe : Free Press.
- Mezirow, J., Bonvalot, G. et Bonvalot, D. (2001). *Penser son expérience : une voie vers l'autoformation*. Lyon : Chronique sociale.
- Mias, C. (2005). L'autobiographie raisonnée, outils des analyses de pratiques en formation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 29-47.
- Michaud, C. (2010). *Le portfolio : un en-(je)u de formation et de développement professionnel*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Claude Bernard Lyon 1.
- Mienvielle, Y. (1996). Employabilité, compétences et validation des acquis, *Stratégie et compétences*, 10-sept.96.
- Miles, M. B. et Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2^e éd.). Bruxelles : De Boeck (1^{re} éd. 1991).
- Millerand, F. (1998). *Usage des NTIC : Les approches de la diffusion, de l'innovation et de l'appropriation*. Thèse de doctorat de communication, Université de Montréal.
- Milman, N. et Kilbane, C. (2005). Digital teaching portfolios: Catalysts for fostering authentic professional development. *Canadian Journal of Learning & Technology*, 31(3), 51-65.
- Monbaron, J. (2009). Les transitions de l'existence : des formateurs d'adultes racontent. In M.-C. Delory-Monberger et E. Clementino de Souza (dir.), *Parcours de vie, apprentissage biographique et formation* (p. 103-111). Paris : Tétraèdre.
- Morin, P. (1994). *La grande mutation du travail et de l'emploi. Emploi juste à temps et travail éclaté dans la société post-industrielle*. Paris : Éditions d'organisation.
- Morin, P. (1995). La notion de carrière dans une économie post-industrielle. *Gestion* 2000, 6, 85-95.

- Mottier Lopez, L. et Vanhulle, S. (2008). Portfolios et entretiens de coévaluation : des leviers de la professionnalisation des jeunes enseignants. In G. Baillat, C. Thélot, L. Paquay et J. De Ketele (dir.), *Évaluer pour former. Outils, dispositifs et acteurs* (p. 143-159). Bruxelles : De Boeck.
- Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Négroni, C. (2007). *Reconversion professionnelle volontaire. Changer d'emploi, changer de vie, un regard sociologique sur les bifurcations*. Paris : Armand Colin.
- Négroponte, N. (1995). *L'homme numérique* (Trad. par M. Garène). Paris : Robert Laffont.
- Organisation de coopération et de développement économiques, OCDE (2001). *L'apprentissage tout au long de la vie : aspects économiques et financiers*. Paris : Éditions Organisation de coopération et de développement économiques.
- Octobre, S. (2007). Les jeunes et les NTIC. *Diversité Ville-École-Intégration*, 148, 35-42
- Organisation internationale du travail, OIT (2009). *Le point sur la flexisécurité*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/--dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_101646.pdf>.
- Olivier, G. (2006). Des transitions professionnelles à gérer. In F. Danvers (dir.), *Modèles, concepts et pratiques en orientation des adultes* (p. 100-110). Paris : Presses universitaires du Septentrion.
- Orland-Barak, L. (2005). Portfolios as evidence of reflective practice: What remains 'untold'. *Educational Research*, 47(1), 25-44.
- Orofiamma, R. (1996). Récits de vie et remaniements identitaires. *Éducation permanente*, 3(128), 165-175.
- Osty, F. (2003). *Le désir de métier : engagement, identité et reconnaissance au travail*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Osty, F. (2005). Identité au travail et accès à la reconnaissance. In G. Minguet et C. Thuderoz (dir.), *Travail, Entreprise et société. Manuel de sociologie pour ingénieurs et scientifiques* (p. 316-329). Paris : PUF.
- Osty, F. (2011). L'identité au travail à l'épreuve de la crise. In M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebouis et M. Vasconcellos (dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 67-83). Paris : L'Harmattan.

- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paquay, L. et Sirota, R. (2001). Le praticien réflexif : la diffusion d'un modèle de formation. *Recherche et Formation*, 36, 212.
- Paquay, L. et van Nieuwenhoven, C. (2007). Un portfolio au cœur d'un programme de formation pédagogique des enseignants de l'enseignement supérieur. Quels apports formatifs d'un portfolio à visée certificative ? *In Actes du quatrième colloque : Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur* (p. 457-467). Louvain-La-Neuve : Presses universitaires de Louvain.
- Parmentier, C. (2011). *Encadrer et sécuriser les parcours professionnels*. Des outils pour accompagner les salariés. Paris : Dunod.
- Paugam, S. (2000). *Le salarié de la précarité*. Paris : Presses universitaires de France.
- Perez-Roux, T. (2011). Changer de métier pour devenir enseignant : transitions professionnelles et dynamiques identitaires. *Recherches en éducation*, 11(2011), 39-54.
- Peters, M., Chevrier, J., Leblanc, R., Fortin, G. et Malette, J. (2005). Compétence réflexive, carte conceptuelle et webfolio à la formation des maîtres. *Canadian Journal of Learning & Technology*, 31(3), 67-87.
- Picard, D. (2001). Transition et ritualité dans l'interaction sociale. *Connexions*, 76(2), 81-93.
- Pineau, G. (2005). La vie à orienter, quelle histoire ! *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 5-19.
- Pineau, G. et Le Grand, J. (1993). *Les histoires de vie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Pineau, G., Liétard, B. et Chaput, M. (1997). *Reconnaitre les acquis. Démarches d'exploration personnalisées*. Paris : L'Harmattan.
- Pineau, G. et Marie, M. (1983). *Produire sa vie autoformation et autobiographie*. Paris et Montréal: Edilig, Éditions Saint-Martin.
- Piotet, F. et Sainsaulieu, R. (1994). *Méthodes pour une sociologie de l'entreprise*. Paris-Lyon: Presses de la Fondation nationale des sciences politiques/Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail.

- Pires, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. In J. Poupart, L.-H. Groulx, R. Mayer, J.-P. Deslauriers, A. Laperrière et A. Pires (dir.), *La recherche qualitative, diversité des champs de recherche au Québec*. Montréal : Gaetan éditeur. Document téléaccessible à l'adresse
<http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/echantillonnage_recherche_qualitative/echantillon_recherche_qual.pdf>.
- Plaisance, E. et Vergnaud, G. (2001). *Les sciences de l'éducation*. Paris : La Découverte.
- Portela, M. (2015). *Qualité des emplois et aspirations professionnelles : quels liens avec la mobilité volontaire des jeunes salariés en CDI ?* Document de travail du Centre d'étude de l'emploi. 181, avril 2015. Document téléaccessible à l'adresse
<<http://www.cee-recherche.fr/publications/document-de-travail/qualite-de-lemploi-et-aspirations-professionnelles-quels-liens-avec-la-mobilite-volontaire-des>>.
- Potel, A. (1997). Le projet professionnel au service de l'employabilité. *Gestion 2000*, 1, 27-43.
- Pourtois, J.-P., Desmet, H. et Lahaye, W. (2001). Les points-charnières de la recherche scientifique, *Recherche en soins infirmiers*, 65, 29-52.
- Pôle Rhône-Alpes de l'orientation, PRAO (2007). *La mobilité professionnelle des adultes : les changements de métiers*. Rapport de synthèse. Lyon : PRAO. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.prao.org/les-etudes/mobilite-et-insertion/la-mobilite-professionnelle-des-adultes/>>.
- Presant, D. (2012). ePortfolios to build, demonstrate and maintain professional competence. In *Actes du colloque Canadian Engineering Education Association CEEA12*. Canada : Canadian Engineering Education Association.
- Proulx, S. (2005). Penser les usages des TIC aujourd'hui : enjeux, modèles, tendances. In L. Vieira et N. Pinede (dir.), *Enjeux et usages de TIC : aspects sociaux et culturels* (p.7-20). Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux.
- Pybourdin, I. (2009). Politiques publiques. Construction de la fracture numérique par les usages dans l'enseignement. In Kiyindou (dir.), *Fracture numérique et justice sociale, Les cahiers du numérique*, 5(1), 195-222.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : approches cognitives des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.

- Raveleau, B. (dir.) (2002). *L'individu au travail : antagonismes d'une transformation sociale*. Paris : L'Harmattan.
- Raveleau, B. et Ben Hassel, F. (dir.) (2012). *Professionaliser la fonction ressources humaines*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Ravet, S. (2008). *Le ePortfolio en Europe. Synthèse et état de l'art*. Bordeaux : Région Aquitaine. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/documentation/synthese-eportfolio-septembre-2008/view>>.
- Ravet, S. (2009). Pourquoi l'ePortfolio va-t-il transformer notre vision et l'organisation de l'apprentissage ? Champlost : Eife-L. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/documentation/doc/epfrançais>>.
- Renaud, I. (1997). *Cogitation virtuelle : Débats et enjeux sociaux sur Internet*. Mémoire de maîtrise de l'Université Laval. Document téléaccessible à l'adresse <<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=738271541&SrchMode=1&sid=26&Fmt=13&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1162324037&clientId=9268>>.
- Renaud, I. (2012). Utilisation de l'ePortfolio pour renforcer sa e-réputation et son employabilité. *Revue Suisse des sciences de l'information*, 13, décembre 2012. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.ressi.ch/num13/article_088>.
- Rifkin, J. (1996). *La fin du travail*. Paris : La Découverte.
- Riverin-Simard, D. (1984). *Étapes de vie au travail*. Montréal : Éditions Saint-Martin.
- Robin, J. (2001). L'itinéraire des cadres : développement professionnel et processus de construction identitaire. *Carriéologie*, 8(1), 91-100.
- Robin, J. (2009). Les disqualifications professionnelles. Crises, ruptures et transitions. In B. Bergier et S. Bourdon (dir.), *Ruptures de parcours, éducation et formation des adultes* (p.171-198). Paris : L'Harmattan.
- Robin, J., Boutinet, J., et Delory-Momberger, C. (2006). *Un tournant épistémologique*. Paris : L'Harmattan.
- Robin, G. et Layec, J. (1992). *Guide en reconnaissance des acquis : Plus qu'un CV, un « portfolio » de ses apprentissages*. Boucherville : Éditions G. Vermette.
- Roques, M. (1995). *Sortir du chômage : un effet de réorganisation du système des activités*. Paris : Mardaga.

- Roques, O. (2004). L'ajustement aux transitions de carrière. *In* S. Gerrero, J. Cerdin et A. Roger (dir.), *Gestion des carrières, enjeux et perspectives* (p. 85-98). Paris : Vuibert.
- Rose, J. (2012). Penser les diplômés au regard de la vie professionnelle, une nécessité, une gageure ou une opportunité ? *In* F. Maillard (dir.), *Former, certifier, insérer : effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés* (p. 77-94). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Rouault, F., Drugmand, C. et Mattio, L. (2008). *Employabilité et flexisécurité*. Paris : Association française de normalisation.
- Rozès, G. (1997). Comment manager sa carrière et faire sa publicité. *Gestion 2000, 1*, 113-121.
- Rundle, M. et Conley, C. (2007). *Ethical implication of emerging technologies: a survey*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, les sciences et la culture.
- Sainsaulieu, R. (1985). *L'identité au travail* (2^e éd.). Paris : Presses de la Fondation nationale des sciences politiques (1^{re} éd. 1977).
- Sainsaulieu, R. (1996). L'identité et les relations de travail. *Éducation Permanente, 128*, 187-206.
- Salmon, A. (2002). *Éthique et ordre économique*. Paris : Centre national de la recherche scientifique.
- Sansregret, M. (1988). *La reconnaissance des acquis*. LaSalle : Hurtubise HMH.
- Sarti, I. (2006). Non-formal education for youth and adults: The perspective of civil society. New challenges. *Convergence, 39(2)*, 31.
- Sauvé, L. (2006). L'ePortfolio, un outil d'apprentissage à vie dans un contexte canadien. *In Actes du colloque EPortfolio Quebec 2006*. Champlost : Eife-l. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/proceedings/que06>>.
- Savoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue semi-dirigée. *In* B. Gauthier (dir.), *Recherche en sciences sociales : de la problématique à la collecte des données*. (p. 293-316). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative et interprétative en éducation. *In* T. Karsenti, T. et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et*

- approches* (3^e éd.). Sherbrooke : Éditions du Centre de ressources pédagogiques (1^{re} éd. 1998).
- Savoie-Zajc, L. et Karsenti, T. (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches* (4^e éd.). Saint-Laurent, Québec: Éditions du nouveau pédagogique.
- Schlossberg, N.K. (1981). A model for analysing human adaptation to transition. *The Counselling Psychologist*, 9(2), 2-18.
- Schlossberg, N. K., Waters, E. B. et Goodman, J. (1995). *Counseling adults in transition linking practice with theory* (2^e éd.). New York: Springer Pub. Co (1^{re} éd. 1984).
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel* (Trad. par J. Heynemand, et D. Gagnon). Montréal : Éditions Logiques.
- Scouarnec, A. (2009). La prospective des métiers au service des transitions professionnelles : d'une logique du subir à une logique du choisir. *Éducation permanente*, 4(181), 35-45.
- Serres, M. et Stiegler, B. (2012). *Entretiens*. Paris : Philosophie Magazine. Document vidéo téléaccessible à l'adresse <<http://www.philomag.com/les-videos/michel-serres-et-bernard-stiegler-moteurs-de-recherche-3244>>.
- Soudée, R. (1991). Désorientation et parcours transitionnel. *Éducation permanente*, 108, 95-103.
- Stake, R. E. (1995). *The art of the case study research*. Thousand Oaks : Sage Publications.
- Strauss, A. (1992a). *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionnisme*. Paris : Éditions Métailié (1^{re} éd. 1959).
- Strauss, A. (1992b). *La trame de la négociation, Sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris : L'Harmattan.
- Tap, P. (1980). *Identité individuelle et personnalisation*. Paris : Privat.
- Tap, P., Esparbes-Pistre, S. et Sordes-Ader, F. (1996). Identité et stratégies de personnalisation. *Bulletin de psychologie*, 1(428), 185-196.
- Tisseron, S. (2001). *L'intimité surexposée*. Paris : Éditions Ramsay.

- Dave, R.H et Stiemerling, N. (1973) *L'éducation permanente et l'école*. Hambourg : Institut de l'organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la science et la culture. Document téléaccessible à l'adresse <<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000074/007487mo.pdf>>.
- Valenduc, G. (2009). *La fracture numérique passe-t-elle par le travail ? Inégalités numériques, clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*. Paris : Hermès.
- Van der Maren, J. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement* (2^e éd.). Bruxelles : de Boeck (1^{re} éd. 1999).
- Van der Maren, J. (2004). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal : Presse de l'Université de Montréal (1^{re} éd. 1995).
- Vanhulle, S. (2004). Entre interactions sociales et démarches réflexives singulières, le portfolio comme outil de professionnalisation. In J.C Kalubi, et G. Debeurme (dir.), *Identités professionnelles et interventions scolaires. Contextes de formation de futurs enseignants*. Sherbrooke : Éditions du Centre de ressources pédagogiques.
- Van Maanen, J. (1976). Breaking in socialisation to work. In R. Rubin, *Handbook of work, Organisation in Society* (p.67-130). Chicago, IL: Rand Mc Nally.
- Van Tartwijk, J. et Driessen, E. (2005). *Typologie de portfolios électroniques*. Document accessible à l'adresse <http://www.eun.org/eun.org2/eun/en/Celebrate_LearningObjects/content.cfm?ov=33515&lang=fr>. Consulté le 10 septembre 2006.
- Varela, F., Maturana, H. et Uribe, R. (1974). Autopoiesis: the organization of living systems, its characterization and a model. *Biosystems*, 5, 187–196.
- Vatin, F. (2008). *Le travail et ses valeurs*. Paris : Albin Michel.
- Veltz, P. (2005). *Villes, territoires et mondialisation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Verquin Savarieau, B. et Boissart, M. (2017). *Le portfolio entre ingénierie et reliance sociale*. Paris : L'Harmattan.
- Vidricaire, A. (2001). Notes à propos des fondements anthropologiques de la vie adulte : la constitution du sujet. *Carriérologie*, 8, 200-209.
- Voyer, B. (2002). *Formation et construction identitaire de professionnels en situation d'intermittence*. Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal.

- Weiss, J. (2000). Le portfolio, instrument de légitimation et de formation. *Revue française de pédagogie*, 132, 11-22.
- Wozney, L. (2001). *The art of self-reflection: Adult learners' encounters with portfolio-based assessment*. Mémoire de maîtrise, Université de Concordia, Montréal.
- Yin R. (2009). *Applications of case study research*. Washington, DC : Cosmos Corporation (1^{re} éd.1984).
- Zara, O. (2009). *Réussir sa carrière grâce au personal branding : gérer son identité et sa réputation professionnelles*. Paris : Eyrolles.
- Zarachowicz, V. et Grézaud, P. (2001). *Global village. À qui profite la révolution technologique ?* Paris : Les Arènes.

ANNEXE A

ARBORESCENCE THÉMATIQUE

1. DESCRIPTEURS DU DOMAINE DES PARCOURS ET TRANSITIONS

Objectif spécifique 1 : décrire le parcours des signataires et les situations de transitions professionnelles.

Définition : description des caractéristiques factuelles des situations biographiques, contextuelles ou transitionnelles, qui définissent les continuités et les ruptures dans les parcours professionnels des signataires.

1.1 Caractéristiques biographiques du signataire

Tout matériel factuel se rapportant à la position, à la posture, au statut professionnel et social, au parcours et au projet professionnel du signataire.

Présentation de soi

Tout matériel décrivant l'identité professionnelle actuelle du signataire : métiers, statuts, emplois occupés, responsabilités assumées, titres et distinctions valorisées.

Parcours professionnel

Tout matériel décrivant le curriculum des formations et des expériences professionnelles significatives, et les preuves en attestant : diplômes, titres, recommandations, validations, certifications, publications contributives, etc.

Tout matériel décrivant les passages, les différentes transitions significatives dans le parcours du signataire.

Projet professionnel

Tout matériel concernant ou décrivant la situation cible, l'échéance ou l'objectif professionnel, social ou sociétal recherché par le signataire, et les activités significatives accomplies pour atteindre cette situation cible.

Autres caractéristiques biographiques

Tout autre matériel significatif relatif à la vie professionnelle du signataire.

1.2 Caractéristiques du contexte socioéconomique

Tout matériel se rapportant aux caractéristiques factuelles du contexte socioéconomique à prendre en compte par le signataire. Désigne des éléments significatifs du cadre socioprofessionnel du signataire.

Marché de l'Emploi

Tout matériel relatif à l'offre et à la demande d'emploi sur la zone géographique à prendre en compte, et aux facteurs socioéconomiques qui influencent le marché, au comportement des décideurs des politiques d'emploi.

Carrières

Tout matériel relatif aux déroulements, continuités et ruptures, étapes et évolutions des parcours professionnels dans le ou les métiers du signataire : statuts, conventions collectives, droit social et du travail.

Situation économique et sociale et sociétale

Tout matériel relatif au contexte général de la société, dans laquelle évolue le signataire : rapport au travail, aux technologies, culture sociale et économique, traditions, comportements sociaux significatifs.

Autres caractéristiques socioéconomiques

Tout autre matériel significatif du contexte du signataire.

1.3 Caractéristiques de la situation transitionnelle ciblée

Tout matériel contribuant à définir les repères factuels du « passage » à accomplir par le signataire, et sa position, sa posture, son avancement dans ce passage.

Selon la transition comme changement d'état statutaire objectif ou subjectif.

Situation de départ

Tout matériel factuel bornant en amont la situation transitionnelle.
Normes socioéconomiques sur le marché du travail, normes sociales et cultures professionnelles, statuts contractuels, contrats, mandats,

engagements, signes formels de reconnaissance.

Normes personnelles, représentations de soi, liens, séparations familiales

Statut social

Valeurs associées au statut

Signes d'appartenance

Diplômes

Contrats

Gains et pertes perçus, confrontations de rôles et croyances liées à la situation de départ.

Situation d'arrivée

Tout matériel factuel bornant en aval la situation transitionnelle.

Normes socioéconomiques sur le marché du travail, normes sociales et cultures professionnelles, statuts contractuels, contrats, mandats, engagements, signes formels de reconnaissance

Normes personnelles, représentations de soi et liens, séparations familiales

Statut social

Valeurs associées au statut

Signes d'appartenance

Diplômes

Contrats

Gains et pertes perçus, confrontations de rôles et croyances liées à la situation d'arrivée.

Selon la transition comme changement spatiotemporel et processus de carrière

Mouvement et état d'avancement

Indices temporels

Tout matériel factuel significatif des déplacements, interactions et activités de changement.

Périodes significatives

Activités ou dynamiques de mouvement dans des espace-temps intermédiaires

Évènements significatifs moments de vie majeurs,

Changements dans les sphères de vie.

Continuités et discontinuités dans la carrière

Tout matériel décrivant ce qui continue, ce qui discontinue, ce qui se met en rupture, en alternance, en rythme, ou en interruption dans le cadre des logiques de carrière ou de parcours professionnel.

Selon la transition comme vecteur de transformations identitaires

Normes de références

Tout matériel rendant compte des représentations de soi, de valeurs sociales, professionnelles, de rapport au travail, puis de changement dans l'élaboration de nouvelles normes de référence, de conversion ou transformations identitaires, de définition de soi (ipséité) ou des groupes de références (mêmeté), de ritualisation, adoubement, adhésion, rejet...

Rites, références.

Évaluations, comparaisons socioprofessionnelles.

Processus réflexifs

Tout matériel rendant compte d'activités de réflexion de type décentrement-recentrement, subjectivation de l'expérience vécue ou à vivre, d'anticipation identitaire, de résilience, de transactions biologiques ou relationnelles, de questionnement.

Accompagnements transitionnels

Tout matériel rendant compte d'activités d'accompagnement, aide et soutien au signataire dans sa transition professionnelle (bilan de compétences, coaching, évaluations, etc.).

Dispositifs de transition.

Autres caractéristiques transitionnelles

Tout autre matériel significatif de la situation transitionnelle du signataire.

2. DESCRIPTEURS DU DOMAINE DES USAGES SOCIOPROFESSIONNELS DES EPORTFOLIOS

Objectif spécifique 2 : décrire les usages socioprofessionnels des ePortfolios.

Définition : ensemble des utilisations, décisions ou pratiques relatives aux ePortfolios, et leurs motifs. Ces usages concernent principalement :

- la présentation de soi en ligne avec démonstration de compétences
- la publication ou mise à disposition de ressources partagées
- les utilisations faites par les autres usagers que le signataire
- l'expression des motifs qui prévalent dans ces usages.

2.1 Usages pour la conduite réflexive de sa carrière

Tout matériel rendant compte d'utilisation, de décision et d'actions volontaires ou involontaires pour supporter des activités de conduite de sa carrière : la réflexion biographique, la capitalisation de l'expérience, l'orientation tout au long de la vie, l'apprentissage, l'évaluation ou la demande de certification des compétences, l'évaluation du travail, la préparation d'une transition ou mobilité professionnelle, le diagnostic d'une situation de carrière, l'accompagnement dans une transition par un professionnel du conseil en évolution de carrière, etc.

Tout matériel relatif à l'appropriation des usages par le signataire : maîtrise technique et cognitive de l'ePortfolio, intégration dans des utilisations quotidiennes ou régulières et répétées, reconnaissance sociale ou institutionnelle des usages.

2.2 Usages pour la présentation professionnelle de soi

Tout matériel rendant compte d'utilisation, de décision et d'actions volontaires ou involontaires pour rendre publiques des informations professionnelles sur soi.

Tout matériel relatif à l'appropriation des usages par le signataire : maîtrise technique et cognitive de l'ePortfolio, intégration dans des utilisations quotidiennes ou régulières et répétées, reconnaissance sociale ou institutionnelle des usages.

ePortfolio et profils en ligne associés

Tout matériel en ligne ayant un contenu socioprofessionnel avec inclusivement : présentation de soi professionnelle, projet professionnel, démonstration de compétences, données de prise de contact.

Tout matériel sur les caractéristiques techniques des ePortfolios : plateforme, utilisabilité de l'interface, visibilité, disponibilité, accessibilité.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Contrôle et mises à jour d'informations

Tout matériel en ligne de contenu socioprofessionnel (présentation de soi professionnelle, projet professionnel, démonstration de compétences, données de prise de contact) faisant l'objet d'informations nouvelles et actualisées, et concernant les ePortfolios, et les profils.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Signatures numériques

Tout matériel numérique ou en ligne ayant un contenu socioprofessionnel court et synthétique, avec des éléments de présentation de soi professionnelle, un projet professionnel, des données de prise de contact ou lien vers l'ePortfolio, et signifiant que l'on est l'auteur, que l'on approuve et assume un message, un article, une vidéo, etc. Ce thème rend compte d'une fonction de signature de l'ePortfolio (à travers un lien vers l'ePortfolio du signataire) dans un message ou d'une contribution.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Autres pratiques de présentation de soi

Tout autre matériel décrivant une utilisation et une appropriation de l'ePortfolio et ayant un caractère socioprofessionnel.

2.3 Usages pour la sociabilité professionnelle

Tout matériel se rapportant à des utilisations de type publication de contenus utiles aux internautes dans un cadre socioprofessionnel.

Tout matériel relatif à l'appropriation des usages par le signataire : maîtrise technique et cognitive de l'ePortfolio, intégration dans des utilisations quotidiennes ou régulières et répétées, reconnaissance sociale ou institutionnelle des usages.

Contributions sur réseaux sociaux

Tout matériel en ligne correspondant à l'utilisation de l'ePortfolio pour déposer des textes, images, vidéos destinés à apporter de l'information, des connaissances sur un sujet donné, dans un contexte professionnel, du point de vue du signataire de l'ePortfolio, et publié dans l'un de ses dispositifs (groupe, mur, fil d'actualité, etc.) d'un réseau social.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Mises en relation de personnes

Tout matériel ou dispositif en ligne correspondant à des utilisations pour mise en relation de personnes, du signataire de l'ePortfolio lui-même ou

d'autres personnes. Pratiques d'auto socialisation en logique de coopération/reconnaissance ou conflit/non reconnaissance.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Publications de contenus professionnels

Tout matériel en ligne correspondant à une utilisation pour publier des textes, images, vidéos destinés à apporter des connaissances structurées sur un sujet donné, dans un contexte professionnel. Le signataire de l'ePortfolio signe ses contributions et les publie soit sur son ePortfolio, soit dans un autre site associé et lié de façon visible depuis l'ePortfolio.

Tout matériel rendant compte de l'appropriation de ces usages.

Partage de ressources

Tout matériel en ligne correspondant à une utilisation pour partager des ressources multimédias (fichiers textes, images, vidéos, jeu, applications, liens) destinés à apporter des connaissances structurées sur un sujet professionnel donné (par exemple : folksonomie, partage de vidéos, de diapositives, de textes, d'articles, œuvres, livres, brochures, etc.).

Autres usages

Tout autre matériel décrivant une autre utilisation professionnelle.

2.4 Usagers

Tout matériel désignant des personnes, autres que le signataire, professionnels concernés par les contenus et usages des ePortfolios des signataires.

Tout matériel désignant une appropriation sociale et/ou par des institutions.

Catégorisation des usagers

Recruteurs, employeurs, prescripteurs, coachs, conseillers en évolution professionnelle, partenaires

Sphère d'usage

Privée, publique, intime, extime, adressée

Contrôle d'accès

Protection, droits de mise à jour

Internet, services RH, missions locales, conseil en VAE.

Tout autre matériel désignant des éléments donnant sens à des utilisations habituelles et autres usages exceptionnels de l'ePortfolio.

3. DESCRIPTEURS DU DOMAINE DES STRATÉGIES IDENTITAIRES ET LEURS DYNAMIQUES

Objectif spécifique 3 : dégager les stratégies et dynamiques identitaires des signataires.

Définition : description et interprétation des stratégies et des dynamiques identitaires des signataires. Elle concerne des représentations cognitives, affectives liées aux stratégies identitaires jouées dans une socialisation secondaire :

- Les dynamiques au travers des délibérations, des transactions biographiques, des transactions relationnelles...
- les stratégies identitaires

La description est plus particulièrement focalisée sur la situation transitionnelle.

3.1 Transactions biographiques

Tout matériel contribuant à définir des représentations et des délibérations relatives à « Soi », en tant que professionnel.

Évènements biographiques significatifs

Tout matériel rendant compte des représentations cognitives, affectives, symboliques sur les évènements marquant le parcours professionnel, et la situation transitionnelle en cours. Durées, rythmes, périodes charnières, temporalités. Constances et variations de lieux, d'activités, de mouvements.

Connaissance de soi

Tout matériel caractérisant les valeurs au travail, représentations de soi au travail, conditions de travail recherchées, motivations au travail ou en formation.

Actes d'appartenances

Tout matériel rendant compte d'un sentiment d'appartenance ou d'identification (à quelqu'un, à un groupe social, à un symbole, à des modèles personnels ou professionnels) marquant le parcours professionnel,

et la situation transitionnelle en cours. Représentations sur des ascendances ou descendances sociales.

Réflexivité identitaire biographique

Tout matériel rendant compte de processus réflexifs aux représentations de soi, à la reconnaissance de soi par soi, à l'ipséité. Motifs de changements ou de transition, ruptures et brouillages identitaires, auto catégorisation identitaire. Processus de singularisation.

3.2 Transactions relationnelles

Tout matériel contribuant à définir des représentations et des délibérations relatives à « Soi », en tant que professionnel, et attribuées par autrui. Matériel décrivant ou se situant à l'articulation entre identité pour soi et identité pour autrui.

Évènements sociaux significatifs.

Tout matériel rendant compte des représentations sociales, des normes sociales, signifiées par autrui, portant sur des évènements marquant le parcours professionnel, et la situation transitionnelle en cours. Pouvoir reconnu ou non, responsabilités confiées ou retirées, soutiens ou conflits, profits ou pertes identitaires.

Connaissance de l'environnement socioprofessionnel

Tout matériel caractérisant les valeurs au travail, codes, normes, situation du marché de l'emploi, représentations d'un milieu de travail, conditions de travail proposées, règles et attentes explicites et implicites des employeurs.

Actes d'attribution/retrait par autrui

Tout matériel rendant compte d'un sentiment de reconnaissance (ou de non-reconnaissance) marquant le parcours professionnel, la situation transitionnelle en cours, des ascendances ou descendances sociales. Postes et promotions, actes honorifiques, symboles et distinctions, récompenses reçues, ou déchéances, licenciements, destitutions, déclassement social, ruptures sociales provoquées par autrui, etc. Tout mouvement relatif à des identités collectives attribuées.

Réflexivité identitaire relationnelle

Tout matériel rendant compte de processus réflexifs sur les représentations de soi, aux attentes de reconnaissance et non-reconnaissance de soi par

autrui, à la même, ou portant sur les motifs de continuité, ou de changement, ou de transition. Renforcements ou ruptures, brouillages identitaires provoqués par autrui, situations conflictuelles suscitant réflexion.

3.3 Stratégies identitaires

Tout matériel exposant une intention et un processus de délibération à caractère identitaire. La délibération est définie comme : Faire soi-même ou avec d'autres, un examen minutieux des différents aspects d'une question en vue de prendre une décision. Conduite et mécanismes cognitifs, affectifs, défensifs qu'un sujet met en œuvre intentionnellement pour obtenir la reconnaissance d'autrui, défendre une cohérence identitaire et une image positive de lui.

Délibérations identités héritées/identités visées

Tout matériel caractérisant une délibération entre une évolution du parcours professionnel déterminée par les aléas ou autrui, ou par identification sociale inconsciente, versus une évolution de parcours professionnel orienté par un projet professionnel réfléchi, conscient et assumé.

Délibérations biographiques/relationnelles

Tout matériel caractérisant une délibération confrontant les représentations de soi, l'image de soi professionnelle élaborée au travers du parcours biographique du signataire, versus l'image professionnelle attribuée au signataire par autrui, collègues, recruteurs, employeurs, institutions professionnelles ou académiques.

Autonomie dans la direction du parcours

Tout matériel faisant référence à des actes de signification pour soi, ou une implication personnelle dans les processus de réalisation de ses choix (temps consacré, démarches engagées). Tout matériel faisant référence au degré d'autorégulation des activités d'orientation, au degré de contrôle exercé sur ces activités. Congruence dans la combinaison des choix de formation, d'activités professionnelles et de projet professionnel passés ou à venir.

Stratégies identitaires biographiques

Tout matériel caractérisant une finalité visée, des gains escomptés, des objectifs identitaires, puis actions et réalisations, et se rapportant à des négociations, des transactions ou des délibérations identitaires

personnelles. Stratégies d'identification, de professionnalisation, de présentation de soi, de légitimation, de reconnaissance (tournées vers soi).

Stratégies identitaires relationnelles

Tout matériel caractérisant une finalité visée, des gains escomptés, des objectifs identitaires, puis actions et réalisations et se rapportant à des négociations, des transactions ou des délibérations identitaires avec autrui. Valorisations contributives, partage, mise en valeur de reconnaissances attribuées. Référence à des quêtes de légitimation, de reconnaissance sociale, de réputation, d'influence. Stratégies contributives de reconnaissance, d'influence, de coopération, d'auto socialisation, de réseautage (tournées vers autrui).

Stratégies d'apprentissage tout au long de la vie

Tout matériel caractérisant une finalité visée, des gains escomptés, des objectifs et des moyens ou méthodes d'apprentissage, des bénéfices recherchés en termes de compétences, connaissances, capacités, maturités, expériences vécues, développement personnel et professionnel et faisant sens dans le projet professionnel ou contributif du signataire.

Stratégies identitaires liées au contexte de transitions professionnelles

Tout matériel faisant référence à des objectifs et mise en œuvre de ressources, de compétences métacognitives identitaires :

- réflexion identitaire
- réparation identitaire
- renonciation identitaire, deuil
- déconstruction identitaire
- consolidation identitaire
- recomposition identitaire
- préservation identitaire
- résilience identitaire
- autoproduction identitaire
- production de soi identitaire (en tant que système identitaire)

3.4 Dynamiques

Tout matériel réflexif manifestant un changement ou un mouvement identitaires associés à la situation professionnelle transitionnelle et aux usages de l'ePortfolio. Tout effet induit, tenu sur un temps assez long, et permettant de constater un déplacement identitaire au niveau de l'identité professionnelle. Tout matériel relatif au sens donné, à des significations données à ces mouvements et changements induits.

Réflexivité transitionnelle

Tout matériel caractérisant une réflexion, une action ou des déplacements sur ses transitions de la vie professionnelle passées, présentes, futures. Apprentissage expérientiel transitionnel, anticipation des transitions, sinon des mobilités professionnelles. Perception des incertitudes, des enjeux, des paradoxes liés aux transitions.

Négociations identitaires et transitions

Tout matériel caractérisant une réflexion contradictoire sur les formes identitaires professionnelles, les enjeux, les conflits et congruences et (dis) continuités de l'identité professionnelle, pouvant inclure des liens avec l'identité sociale, publique, privée, familiale, dans le cadre de la situation transitionnelle.

Actions, comportements ou mouvements faisant lien entre identité, usage de l'ePortfolio et transitions

Tout matériel rendant compte de la congruence dans la combinaison des choix de formation, d'activités professionnelles et de projet professionnel passé et avenir, et dans les actes de navigation transitionnelle. Auto régulation des activités transitionnelles. Tout matériel associant des rôles et usages attribués à l'ePortfolio dans le cadre des stratégies identitaires liées aux transitions professionnelles ou à une transition professionnelle spécifique.

3.5 Motifs d'usages des ePortfolios

Tout matériel se rapportant au sens donné par le signataire, aux utilisations de l'ePortfolio, en partant des intentions initiales jusqu'aux conséquences de ces pratiques, qu'elles soient réelles, envisagées, projetées, ou rejetées, voire contrées. Désigne un « pourquoi ? » des usages des ePortfolios.

Enjeux perçus

Tout matériel se rapportant au sens donné par le signataire, aux gains et aux pertes perçus dans les usages de l'ePortfolio, dans la conduite de sa carrière, relatifs au marché du travail, au contexte socioéconomique, sociétal et citoyen.

Motifs d'usages

Tout matériel faisant référence à des motifs intrinsèques ou extrinsèques,

susceptibles d'influencer positivement une ou des utilisations socioprofessionnelles de l'ePortfolio. Toutes représentations, valeurs et intentions investies dans l'usage de l'ePortfolio par le signataire.

Résistances

Tout matériel faisant référence à des motifs intrinsèques ou extrinsèques, susceptibles d'influencer négativement une ou des utilisations socioprofessionnelles de l'ePortfolio, perçus par le signataire.

Objectifs

Tout matériel désignant des buts à atteindre au travers des utilisations, publications, et autres usages de l'ePortfolio, tels que le signataire les désigne.

Résultats perçus

Tout matériel désignant comment des buts ou objectifs ont été atteints au travers des utilisations, publications, et autres usages de l'ePortfolio, perçus par le signataire.

Effets perçus

Tout matériel désignant des conséquences, bénéfiques et effets induits directement ou indirectement relatifs aux résultats des utilisations, publications, et autres usages de l'ePortfolio, perçus par le signataire.

Autres motifs

ANNEXE B

ATTESTATION DE CONFORMITÉ ÉTHIQUE



UNIVERSITÉ DE
SHERBROOKE

Comité d'éthique de la recherche
Éducation et sciences sociales

Attestation de conformité

Le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke certifie avoir examiné la proposition de recherche suivante :

Usages du ePortfolio dans les transitions professionnelles

Philippe-Didier Gauthier

Étudiant, Doctorat en éducation, Faculté d'éducation

Le comité estime que la recherche proposée est conforme aux principes éthiques énoncés dans la *Politique en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains (2500-028)*.

Membres du comité

Eric Yergeau, président du comité, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'orientation professionnelle

Chantale Beaucher, professeure à la Faculté d'éducation, Département de pédagogie

Mélanie Lapalme, professeure à la Faculté d'éducation, Département de psychoéducation

Julie Myre-Bisillon, professeure à la Faculté d'éducation, Département d'adaptation scolaire et sociale

Carlo Spallanzani, professeur à la Faculté d'éducation physique et sportive

Christina St-Onge, professeure à la Faculté de médecine et des sciences de la santé, Département de médecine

Vincent Beaucher, membre versé en éthique

France Dupuis, membre de la collectivité

Le présent certificat est valide pour la durée de la recherche, à condition que la personne responsable du projet fournisse au comité un rapport de suivi annuel, faute de quoi le certificat peut être révoqué.

Le président du comité,



Eric Yergeau, 19 juin 2013

ANNEXE C

LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Lettre d'information

Invitation à participer et formulaire de consentement pour le projet de recherche :

Usages de l'ePortfolio dans les transitions professionnelles.

Responsable de la recherche : [nom du doctorant] , doctorant à l'Université de Sherbrooke (Québec, Canada) et à l'Université Catholique de l'Ouest (Angers, France). Programme de doctorat en Éducation.

Madame,
Monsieur,

Nous vous invitons à participer à la recherche en titre. L'objectif général de notre recherche vise à comprendre ce que révèlent les usages socioprofessionnels des ePortfolios, sur l'identité professionnelle de leurs signataires, et en situation de transitions professionnelles.

En quoi consiste la participation au projet ?

Vous avez publié à l'adresse (adresse publique) un ePortfolio qui paraît intéressant pour la recherche en cours.

Votre participation à ce projet de recherche consiste à participer à une entrevue de recherche et à répondre à des questions concernant votre usage de votre ePortfolio, en rapport avec vos transitions professionnelles, passées, présentes ou futures et votre identité professionnelle. Cette entrevue confidentielle, d'environ 1 h 30, sera enregistrée (audio seulement). Elle aurait lieu à un moment et dans un lieu à convenir avec vous.

En parallèle de cette entrevue, un recueil d'informations dans votre ePortfolio permettra de compléter la collecte des données de recherche. Par la suite, vous serez invité à compléter ou valider certaines informations et, éventuellement, à participer à une seconde entrevue. Votre participation à la recherche ne devrait pas compter d'inconvénients significatifs, sauf ceux liés à l'organisation et à la participation, soit entre trois et dix heures de disponibilité au cours de l'été et de l'automne 2013.

Qu'est-ce que le chercheur fera avec les données recueillies ?

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies au cours des entretiens et dans l'ePortfolio seront traitées de façon anonyme et confidentielle. Elles ne pourront pas mener à votre identification par des personnes que vous n'aurez pas informées de votre participation à ce projet. La confidentialité sera assurée par l'emploi d'un pseudonyme et en donnant des noms

fictifs ou en retirant toute information permettant de vous identifier, vous et vos employeurs.

Les résultats de cette recherche seront diffusés dans la thèse de doctorat et dans le cadre d'articles scientifiques et autre forme de communications scientifiques ou à l'intention de personnes œuvrant dans le domaine des ePortfolios. Dans la thèse et dans toutes ces communications, les résultats de la recherche ne permettront pas de vous identifier et elles respecteront votre anonymat.

Les données recueillies seront conservées sous clé et mot de passe au domicile du chercheur et les seules personnes qui y auront accès sont les deux membres de l'équipe de direction de thèse, la professeure : [nom de la directrice] de l'Université de Sherbrooke (Québec, Canada) et le professeur : [nom du codirecteur] de l'Université Catholique de l'Ouest (Angers, France). Les données recueillies seront détruites au plus tard 5 années après la soutenance de la thèse. Elles ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Est-il obligatoire de participer ?

Non. La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non**, et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfiques ?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés ci-dessus, les risques possibles sont jugés minimaux et de faible incidence dans votre contexte d'usage de l'ePortfolio. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet des usages de l'ePortfolio à des moments déterminants des carrières professionnelles en est le bénéfice prévu. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est prévue.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet ?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous :

[Signature de la chercheuse ou du chercheur] [Date de la signature]

: [nom du doctorant], doctorant, Université de Sherbrooke et Université Catholique de l'Ouest

Programme de doctorat en Éducation

Chercheuse ou chercheur responsable du projet de recherche

Tél. : [numéro de téléphone du doctorant]. Courriel : [adresse courriel du doctorant]

Formulaire de consentement

Pour le projet de recherche :

Usages de l'ePortfolio dans les transitions professionnelles.

[nom du doctorant], doctorant à l'Université de Sherbrooke (Québec, Canada) et à l'Université Catholique de l'Ouest (Angers, France). Programme de doctorat en Éducation.

J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet : Usages de l'ePortfolio dans les transitions professionnelles.

J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet. J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.

Participante ou participant :

Signature :

Nom :

Date :

S.V.P., signez les deux copies.

Conservez une copie et retournez l'autre au chercheur dans l'enveloppe-réponse timbrée ci-jointe.

Ce projet a été revu et approuvé par le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales, de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec M. XX, président de ce comité, par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro sans frais suivant (N° au Canada) : xxx, ou par courriel à :xxx

ANNEXE D

CANEVAS GUIDE D'ENTREVUE

Avec un participant à la recherche, et avant adaptation au cas par cas

Partie contextuelle

Prise en compte du contexte de l'entrevue et de la personne du signataire, avec la distance relationnelle, l'empathie et la régulation émotionnelle nécessaire au travail de recherche.

Rappel de l'objet de la recherche, signature du formulaire de consentement si non déjà fait.

Exposé sommaire des données documentaires déjà recueillies et validation de leur pertinence et actualité.

Partie concernant les usages socioprofessionnels de l'ePortfolio

Questions spécifiques de vérification de la fiabilité et de l'actualité des données documentaires recueillies : cartographie critique de la visibilité professionnelle et interactions sociales principales : fiabilité interne, congruence, confirmation des descripteurs, triangulation des sources, mise à l'écart de données inappropriées, délimitation des sources et documents à prendre en compte dans l'étude de cas.

Questions ouvertes sur les pratiques (moyens, ressources actions, activités) de publication de l'ePortfolio et les motivations de cette publication.

Partie biographique, parcours et transitions professionnelles

Questions de complément et de vérification des éléments déterminants du contexte professionnel et de la position professionnelle du signataire : position par rapport à l'activité professionnelle, l'emploi ou le marché du travail, les mobilités passées, présente ou futures, les transitions professionnelles.

Partie dynamique identitaire

Questions ouvertes d'approfondissement sur les pratiques les plus marquantes ou soutenues, leurs motivations, leurs effets perçus, leurs résultats et interprétations, incidences et conséquences, décisions et impacts (transactions biographiques, transactions relationnelles)

Questions ouvertes sur les autres pratiques plus exceptionnelles et leurs motivations.
Questions ouvertes sur les perceptions d'utilité de la publication de l'ePortfolio, en général, d'une part, au regard des mobilités professionnelles, puis plus précisément des transitions professionnelles

Questions d'explicitation des intentions et des actes posées (stratégies et tactiques), en lien avec la publication de l'ePortfolio

Partie liens entre usages de l'ePortfolio, transitions professionnelles et dynamique identitaire

Deux questions de validation interne : l'une relative à la façon dont le participant se définit au travers de son projet professionnel, d'une part, l'autre relative à la contribution de son ePortfolio (et activités liées à l'exploitation de celui-ci), au service de ce projet professionnel.

Reformulation du chercheur de ces derniers points et critique du signataire à l'égard de cette reformulation.

Autres points importants concernant les usages de l'ePortfolio, passés, présents et à venir.

Conclusion de l'entretien.

