

## **L'apprentissage autonome ne peut s'inscrire que dans un projet personnel orientant**

Jean-Marie QUIESSE, Danielle FERRE

---

*On construit ses apprentissages en même temps que l'on construit son parcours. Et souvent, à travers l'expérience, s'élabore alors un sens nouveau. A l'école mais aussi dans toute la vie, apprendre c'est toujours s'orienter. Apprendre et s'orienter est une association de personnes qui échangent leurs idées et leurs expériences dans le domaine de l'orientation humaine. Ils interrogent les événements et les configurations mises en place dans les sociétés pour faciliter la démarche d'orientation. Celle-ci repose sur la liberté personnelle de choix, entendue comme l'exploration et la découverte maximale des possibles au sein d'un environnement social et économique en mouvement que nous souhaitons le plus solidaire possible. Comment adapter aujourd'hui les moyens de la formation dans une démarche simultanée d'apprentissage des savoirs et d'orientation individuelle ?*

### *Résumé :*

Le diplôme, même s'il est régulièrement critiqué, les acquis de l'expérience et l'accès à des réseaux deviennent les critères principaux pour la hiérarchisation professionnelle mais aussi sociale. Il convient donc de créer dès l'école des repères structurants au prix d'un investissement dans le moment présent. Dans un tel contexte on construit son parcours de vie en même temps que l'on construit ses apprentissages. La formation nourrit l'orientation. Et pour se réaliser de façon pertinente dans un univers de travail « flottant » chacune et chacun doit pouvoir bénéficier d'un accès permanent à la formation utile, en fonction ses intentions d'orientation. Il convient donc d'accompagner une démarche simultanée d'apprentissage des savoirs et d'orientation individuelle. Etroitement liés par l'histoire moderne apprendre et s'orienter semblent émerger comme des axes forts de la société, posés comme des valeurs mais aussi conçus comme des moyens d'assurer une cohérence sociale mais surtout la réalisation personnelle. La démarche orientante consiste à offrir des situations éducatives (formatrices) permettant d'entreprendre et de mener à terme des projets orientés vers la connaissance de soi et l'inclusion dans la société. Développer la responsabilité, s'appuyer sur l'autonomie doit s'accompagner d'une démarche de développement du sentiment d'efficacité personnelle. Il est important d'accorder la pédagogie en la basant sur l'autonomie de l'apprenant, profiter de la souplesse des réseaux numériques, faire exploiter activement les bases de données, mettre en œuvre les réseaux sémantiques et les cartes conceptuelles, faire vivre enfin des expériences réelles et des échanges. Dans une approche orientante, l'apprenant devient acteur autonome, entrepreneur de la construction de connaissances vivantes. Il faut donc sortir de la simple logique de l'offre de formation ou de connaissance qui n'est pas motivante en soi. Pour apparaître pertinente la formation doit s'élaborer en fonction du besoin, enrichir utilement un projet personnel de développement. Mais il est encore mieux qu'elle s'inscrive dans un projet de développement de l'entreprise. C'est en expérimentant de façon active la démarche orientante dans un environnement d'équipe porteuse (et celle-ci peut être virtuelle) que la personne va apprendre à construire son projet en même temps qu'elle construira les connaissances d'elle-même, des autres et des domaines utiles pour la réalisation de ses intentions.

## 1. Il n'y a pas que les nantis qui ont droit au sens de la vie

« Notre société d'aujourd'hui ressemble davantage aux paysages en mouvement qu'à un château de pierre » et il s'agit bien d'un nouveau paradigme, une conception explicative largement partagée<sup>1</sup>. Dans cette société fragmentée au travail « flottant » navigue l'homo MP3. Vers quel port ? Sujet auto-créateur, placé au centre de réseaux de communication il apparaît que c'est en effet davantage l'individu qui souhaite décider de son devenir, l'entreprendre, et non plus la société. Du moins les individus qui en prennent conscience et qui en ont les moyens.

Le soin d'influencer ou de piloter les destins collectifs est aujourd'hui le fait des « manipulateurs de symboles »<sup>2</sup> dont une des caractéristiques repose dans leur très haut niveau de technicité mais aussi de formation faisant appel à de nombreuses formes de l'intelligence<sup>3</sup>. Le diplôme, même s'il est régulièrement critiqué, les acquis de l'expérience<sup>4</sup> et l'accès à des réseaux socio constructivistes (« la socioconstruction du monde nous éloigne radicalement des systèmes retardataires centrés sur la technologie...pour nous associer aux pédagogies actives et transdisciplinaires »<sup>5</sup>) deviennent les critères principaux de la hiérarchisation professionnelle mais aussi sociale. Les innovations auxquelles participent ces personnes modifient les techniques, les habitudes, les organisations et les représentations construites dans la période post-moderne. La décomposition des structures et repères sociaux s'accompagne de déperditions du sens. Le sujet s'y affirme en luttant contre ce qui l'aliène et l'empêche d'agir en fonction de la construction de lui-même<sup>6</sup>. Et pour se construire il doit pouvoir bénéficier d'une formation en accord avec son besoin d'orientation. La formation nourrit l'orientation : « cette apprenance est devenue essentielle dans une société ouverte qui réélabore en permanence ses savoirs, réorganise ses champs de connaissance ».<sup>7</sup>

Alors que les emplois dits « non qualifiés » fragilisent en France six millions de travailleurs, le temps de la formation continue pour ces catégories ne cesse de se réduire<sup>8</sup>. On peut dire que la formation continue trop souvent défavorise les défavorisés, allant ainsi à l'inverse de sa mission initiale. Comment adapter les moyens de la formation à l'époque et aux attentes, dans une démarche simultanée d'apprentissage des savoirs et d'orientation individuelle ?

## 2. Entre apprendre et s'orienter, dessiner la carte du savoir devenir

Chaque époque a son modèle et chaque personne est à son époque. Nous sommes sur des changements où chacun veut se réaliser avec ses identités possibles<sup>9</sup>. Le changement n'est plus un processus délibérément choisi mais un état permanent, une valeur en soi<sup>10</sup>. Ceci modèle de nouveaux comportements humains et des attentes. Etroitement liés par l'histoire moderne apprendre et s'orienter semblent émerger comme des axes forts de la société, posés comme des valeurs mais aussi conçus

---

<sup>1</sup> TOURAINE A. 2005. *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde*. La Flèche. Fayard.

<sup>2</sup> RIFKINS J. 2005. *L'âge de l'accès*. Paris. La Découverte.

<sup>3</sup> GARDNER H. 1996. *Les intelligences multiples*. Paris. Retz : sept formes d'intelligence : verbale, logico-mathématique, spatiale, musicale, corporelle et kinesthésique, interpersonnelle, intrapersonnelle

<sup>4</sup> Le mariage des deux engendre la « compétence »

<sup>5</sup> HARVEY P.L. LEMIRE G. 2001. *La nouvelle éducation*. Laval (Québec) PUL-l'Harmattan, p 103

<sup>6</sup> TOURAINE A. 2005. *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde*. Fayard

<sup>7</sup> BOUTINET J.-P. 2006. *Approche orientante et vie adulte*. Actes du colloque « L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise ». Montpellier. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

<sup>8</sup> SANTELLMAN P. 2005. *Qualification ou compétences : en finir avec la notion d'emplois non qualifiés*. Paris. Liaisons

<sup>9</sup> PELLETIER D. 2006. Actes du colloque « L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise ». Montpellier. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

<sup>10</sup> SENNET R.. 2006. *La culture du nouveau capitalisme*. Paris. Albin Michel

## 7<sup>e</sup> colloque européen sur l'Autoformation « faciliter les apprentissages autonomes »

Enfa, Auzeville - 18 –19- 20 mai 2006

comme des moyens<sup>11</sup> d'assurer une cohérence sociale mais surtout la réalisation personnelle. Cette reconfiguration ne peut se faire au détriment du « vivre ensemble » qui lui-même ne peut reposer sur un système d'élimination.

Au regard des nouvelles exigences de la modernité il convenait auparavant de se soucier du devenir de l'enfant. Aujourd'hui il s'agit bien d'une prise en charge de la vie adulte à travers différents dispositifs de formation et d'accompagnement. La préoccupation d'orientation ne se confine plus à la jeunesse mais à tous les âges de la vie. « La nécessité de disposer en permanence d'une pluralité de repères à questionner et à relativiser, quels que soient les âges de la vie, définit en conséquence ce que l'on peut appeler ici l'approche orientante »<sup>12</sup> Il convient de créer dès l'école des repères structurants au prix d'un investissement dans le moment présent. Dans un tel contexte on construit son parcours de vie en même temps que l'on construit ses apprentissages.

L'orientation rejoint la formation et l'éducation pensées « tout au long de la vie ». Il convient de conjuguer approche orientante et approche apprenante à travers le développement de la capacité continuellement offerte à rebondir par une recomposition dynamique de nos trajets de vie. « Le savoir devenir devient l'impératif premier, ce savoir devenir qui cherche à intégrer les composantes dégagées par une expérience interminable d'orientation, permettant sans cesse de mettre en face à face le hasard de la conjoncture avec ses contraintes et ses opportunités, les événements, les aléas des décisions prises, les expériences passées à recapitaliser, enfin les autres dans la diversité de leurs visages aussi bien ressources que confrontants »<sup>13</sup>

### 3. S'appuyer sur l'autonomie du sujet et le groupe

#### Garantir un accès permanent, communiquant et adapté à l'époque

Si, quelque soit l'origine ou le niveau initial, l'accès permanent à la formation tout au long de la vie tient une place si importante dans cette époque « hypermoderne » dont l'orientation permanente est le lot, alors, soucieux d'égalité, il nous apparaît qu'il convient de garantir pour chacune et chacun l'accès facile à ce service, mais aussi aider à son intégration par un projet personnel utile. En effet, partie prenante d'un processus orientant, la formation prend tout son sens pour la personne. Il est enfin important d'accorder la pédagogie elle-même en la basant sur l'autonomie de l'apprenant, profiter de la souplesse des réseaux numériques, faire exploiter activement les immenses bases de données, mettre en œuvre les réseaux sémantiques et les cartes conceptuelles. « Dans ce contexte les savoirs deviennent des pays à explorer, des mondes à bâtir »<sup>14</sup> La mise en place de webfolios orientant s'inspirant des modèles québécois<sup>15</sup> ou encore l'hébergement de weblog communiquant faciliteraient le travail intrapersonnel et interpersonnel.

#### Développer le sentiment d'efficacité personnelle

Certains se plaignent des conduites de replis sur soi narcissiques, de l'attentisme ambiant, de manifestations de violence, de l'atténuation des frontières entre la vie publique et la vie privée.... Mais ce sont souvent les mêmes qui craignent de bousculer l'apprentissage académique. C'est vrai que le changement dérange, que l'adaptation demande un effort et que le nouveau mythe de la mondialisation ouverte peut faire peur. Dans le même ordre d'idée on peut considérer qu'il existe une contradiction à prôner l'autonomie et la responsabilité dans un contexte de déstructuration cohérente d'un monde de plus en plus lointain, virtuel, hors de portée. C'est pourquoi en effet, cette intention affichée doit s'accompagner

<sup>11</sup> Tout comme la santé, la culture et la qualité de l'environnement

<sup>12</sup> BOUTINET J.-P.2006. *Approche orientante et vie adulte*. Actes du colloque « L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise ». Montpellier. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

<sup>13</sup> BOUTINET J.-P., 2005. *Approche orientante et vie adulte*, actes du colloque Apprendre et s'orienter

<sup>14</sup> HARVEY P.L.LEMIRE G. 2001. *La nouvelle éducation*. Laval ( Québec) PUL-l'Harmattan. p101

<sup>15</sup> QUIESSE J.-M.2006. *Découvrez repères.qc.ca, l'orientation en ligne du Québec*. Montpellier. Onisep Plus. N°84

## 7<sup>e</sup> colloque européen sur l'Autoformation « faciliter les apprentissages autonomes »

Enfa, Auzeville - 18 –19- 20 mai 2006

d'une démarche de développement du sentiment d'efficacité personnelle<sup>16</sup> à travers des processus d'appropriation reposant sur la construction de projets expérientiels qui articulent l'approche orientante avec l'approche apprenante<sup>17</sup>, impliquent l'apprenant qui devient acteur autonome, entrepreneur de la construction de connaissances vivantes.<sup>18</sup>

Ainsi la recherche action du lycée René Gosse de Clermont l'Hérault dans l'académie de Montpellier<sup>19</sup> est-elle un exemple orientant d'articulation entre projet personnel de l'élève et projets éducatifs emboîtés jusqu'à la tête de l'établissement. Au-delà du champ de l'orientation les effets ont été très positifs en termes d'accès à l'autonomie des élèves, de mobilisation, de transformation de l'ambiance de vie, d'amélioration de la relation entre les adultes et les jeunes, l'établissement et son milieu, mais aussi de résultats scolaires. Ailleurs l'application adaptée de la même démarche provoque des effets identiques ou approchants.

Toutefois le contexte de la formation à distance peut paraître différent d'un système géographiquement clos où il est possible d'induire et de conduire des changements mais surtout de les réguler en proximité. Mais il nous apparaît qu'un réseau de formation à distance peut faire appel aux mêmes démarches basées sur l'imaginaire créatif, la coopération, les échanges et dialogues entre membres de communautés virtuelles, la mise en activité autonome de construction de projets, la participation à des projets collectifs, le tout organisé autour de l'élaboration du projet personnel de chacun.

### 4. Substituer l'offre de service à l'offre de formation

En 2003 un accord interprofessionnel décide de favoriser l'accès à la formation continue pour tous les travailleurs mais aussi les employeurs sous la forme d'un capital individuel de 20 heures par année. Rapidement une étude du Cereq pose le problème du manque d'« appétence » des salariés moins qualifiés. Elle montre aussi que cette situation semble les satisfaire. Elle note aussi un lien entre la circulation de l'information et l'intérêt pour les formations<sup>20</sup>. Deux ans après, le DIF n'a toujours pas vraiment démarré malgré le renforcement des dispositifs d'information. Il nous apparaît qu'il convient d'abord de sortir de l'idée que la formation professionnelle puisse être motivante en soi et donc sortir de la logique simple de l'offre. Celle-ci pour être pertinente doit apparaître utile<sup>21</sup> dans un projet personnel de développement, s'élaborer en fonction du besoin. Mais il est encore mieux qu'elle s'inscrive dans un projet global de l'entreprise. L'analyse du Cereq mettait en effet également l'accent sur l'importance des objectifs personnels (motivation) mais aussi du contexte d'entreprise (mobilisation).

### 5. Accompagner une démarche orientante

« La démarche orientante consiste à offrir des situations éducatives (formatrices) permettant d'entreprendre et de mener à terme des projets orientés vers la connaissance de soi et l'inclusion dans la société...Elle se traduit sous forme de compétences c'est-à-dire sous un ensemble de capacités, d'habiletés et de connaissances qui doivent être utilisées efficacement dans un contexte réel »<sup>22</sup>.

---

<sup>16</sup> BANDURA A. 2002. *Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris. De Boeck.

<sup>17</sup> BOUTINET J.-P., 2006. *Approche orientante et vie adulte*. Actes du colloque « L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise ». Montpellier. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

<sup>18</sup> HARVEY PL .LEMIRE G. 2001. *La nouvelle éducation*. Laval (Québec) PUL-l'Harmattan, Formation en autonomie et l'expérience de l'IUTB de Lyon 1, p 109

<sup>19</sup> 1996 –1999. La Recherche-action a donné naissance à la méthode d'orientation active *Orientation-lycée* (2000) L'Harmattan .

<sup>20</sup> CEREQ. 2004. *Aux origines de l'inégale appétence des salariés pour la formation*. Paris. Bref N°209

<sup>21</sup> RUFINO A. *Pédagogie de l'information en orientation*. in Cahiers Binet-Simon. N°656/657

<sup>22</sup> FERRE D. 2005 *Pour une approche orientante de l'école française*. Paris. Qui plus est

## 7<sup>e</sup> colloque européen sur l'Autoformation « faciliter les apprentissages autonomes »

Enfa, Auzeville - 18 –19- 20 mai 2006

### La formation doit s'inscrire à sa place et en son temps

La plupart des personnes, particulièrement les plus fragiles, ont pris l'habitude que l'on décide pour eux. On dit alors couramment « qu'ils n'ont pas d'idée d'orientation », qu'ils « ne sont pas motivés »... L'expérience montre que toujours l'individu a des rêves, des intentions, des projets même<sup>23</sup>, mais il craint en les exprimant ou en les opérationnalisant ne pas être conformes à ce que l'on attend de lui dans sa famille, son groupe social, son entreprise. Les individus ayant subis des échecs répétés sont les plus sensibles sur ce sujet. Une démarche de confiance ouverte et créative permet la plupart du temps de lever ce premier obstacle<sup>24</sup>. La prise de conscience de ses propres marges de liberté par rapport à l'influence du milieu scolaire<sup>25</sup>, culturel et économique local<sup>26</sup> et la mise à disposition des moyens d'y agir nous paraissent être un second obstacle à lever. Lorsque cette personne se trouve enfin sur son projet plus rien ne semble s'opposer à sa route. L'élève met ses résultats en conformité avec son but, l'employé change de fonction ou même d'entreprise. Sa conduite devient très autonome, son attitude responsable et il n'a aucun problème pour s'intéresser et souvent réussir aux formations qu'il doit intégrer pour atteindre son objectif.

### Acquérir les compétences à s'orienter

Bon nombre de parents se reposent sur l'école française pour préparer leur enfant à s'orienter. Malgré les textes de 1996 sur l'éducation à l'orientation l'école apprend peu à s'orienter. Mais, conforme aux modèles des années 1970, elle oriente. L'institution « décide » au vu des éléments apportés par le jeune, sa famille et les enseignants. Un rapport publié en 2005 par l'inspection générale de l'éducation cite quelques paroles d'usagers significatives du genre : « l'orientation est faite sur les résultats scolaires et non sur le projet personnel ou la motivation de l'élève »<sup>27</sup> Un autre rapport publié la même année pour le Premier ministre préconise d'ailleurs pour l'éducation à l'orientation que « celle-ci doit figurer dans l'emploi du temps comme toutes les autres matières »<sup>28</sup>. Plus de la moitié des jeunes de trente ans travaillera dans un secteur très éloigné de celui qu'ils avaient préparé dans leurs études. Il ne faut donc pas penser s'appuyer sur des compétences préalables lorsqu'il s'agit d'orientation adulte.

Et pourtant des recherches-action orientantes comme celle que nous avons menée au Lycée Méditerranée de Montpellier<sup>29</sup> donnent ici des effets positifs certains si l'on en croit l'évaluation réalisée par la professeur Roland Louis<sup>30</sup> : il y a des réussites en terme de réorientation, les stages ont changé les élèves, ils s'impliquent dans la recherche documentaire et des actions telle la journée « porte ouverte ». Et du côté de l'enseignant « j'appréhende les élèves avec un autre regard, je les vois en tant qu'individu avec un projet personnel et non plus seulement comme élève »

### Partir de l'expérience

En terme d'accompagnement et de formation il s'agit donc, la plupart du temps, de partir d'une expérience personnelle<sup>31</sup>, avec sa charge émotionnelle et un « formatage » intellectuel spécifique où il

---

<sup>23</sup> QUIESSE J.-M., FERRE D., GAUTRON C. MARXER A., 2003. *Le guide de l'orientation scolaire*. Paris. Hachette Marabout

<sup>24</sup> MENARD I. 2006. *Développer auprès des adultes le goût d'apprendre tout au long de la vie*. Actes du colloque « L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise ». Montpellier. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

<sup>25</sup> FERRE D., QUIESSE J.-M. 2002. *Professeurs, l'orientation c'est aussi votre affaire*. Paris. l'Harmattan.

<sup>26</sup> GRELET Y. 2006. *Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes*. CEREQ. BREF N°228

<sup>27</sup> DENQUIN R. 2005. Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Rapport : *Le fonctionnement des services d'information et d'orientation*.

<sup>28</sup> THARIN I. 2005. *Orientation, réussite scolaire, ensemble relevons le défi* Rapport au Premier ministre.

<sup>29</sup> FERRE D. QUIESSE J.-M. 2002-2003. *Recherche action en éducation à l'orientation*. LP Méditerranée, académie de Montpellier.

<sup>30</sup> LOUIS R. 1999. *L'évaluation des apprentissages en classe*. Laval (Québec). Editions études vivantes.

<sup>31</sup> L'expérience québécoise des SARCA, service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement nous paraît particulièrement intéressante. Voir par exemple [www.cspo.qc.ca/sarca.htm](http://www.cspo.qc.ca/sarca.htm)

## 7<sup>e</sup> colloque européen sur l'Autoformation « faciliter les apprentissages autonomes »

Enfa, Auzeville - 18 –19- 20 mai 2006

n'est pas sûr que les compétences d'apprentissage acquises vont faciliter le travail adulte, a fortiori à distance. En effet, sortie de son champ ou de son contexte, une compétence semble se transférer si elle est réutilisée dans un même modèle d'apprentissage<sup>32</sup>. Il apparaît que si « il convient alors de développer la capacité des individus à transformer une série de situations et d'incidents vécus en une histoire et un projet personnel »<sup>33</sup>, c'est de l'élaboration d'un projet qu'il s'agit et de la construction de nouvelles compétences. Même lorsqu'il s'agit de travailler sur les réseaux numériques, peu d'anciens élèves ont pour l'instant acquis cette capacité. Quant à celles et ceux qui la possèdent empiriquement, c'est souvent une véritable déconstruction qu'il va falloir mener.

C'est en expérimentant de façon active la démarche orientante<sup>34</sup> dans un environnement d'équipe porteuse (et celle-ci peut être virtuelle) que la personne va apprendre à construire son projet en même temps qu'elle construira les connaissances d'elle-même, des autres et des domaines utiles pour la réalisation de son intention.

### Conclusion

La formation nous apparaît comme indissociable de l'orientation en ce sens que l'interaction entre l'acquisition de savoirs et de compétences est intimement liée à travers la notion de projet et influent mutuellement l'une sur l'autre, tant le développement de l'intelligence humaine, adaptation et transformation, se nourrit de ce processus. En toile de fond du « savoir devenir » se situe l'élaboration d'un nécessaire développement de projets et de démarches personnelles adaptées aux techniques actuelles d'acquisition des savoirs issues de la société de l'information.

Montpellier/Toulouse, le 27 avril 2006

### AUTEURS

QUIESSE Jean-Marie, président de l'association apprendre et s'orienter, psychologue, conseiller d'orientation, formateur et éditeur.

07 rue d'Alger 34000 MONTPELLIER

[www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)

FERRE Danielle, doctorante en sciences de l'éducation à l'université Paul Valéry de Montpellier, titulaire d'un DESS gestion stratégique des ressources humaines, conseillère d'orientation-psychologue, chargée de mission académique pour l'éducation à l'orientation, formatrice.

### Bibliographie :

- ? FERRE D., QUIESSE J.-M. (postface A. Rufino) 2006. *Lycéens prenez votre orientation en main*. Paris. L'Harmattan.
- ? Actes du colloque « *L'approche orientante, des changements pour l'école et l'entreprise* ». 2006. Montpellier. Association apprendre et s'orienter. [www.apprendreetsorienter.org](http://www.apprendreetsorienter.org)
- ? FERRE D. (préface D. Pelletier) 2005, *Pour une approche orientante de l'école française*, Paris, Qui plus est.
- ?

---

<sup>32</sup> REY B.1998. *Les compétences transversales*. Paris. ESF,

<sup>33</sup> TOURAINE A. 2005. *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde*. Paris. Fayard.

<sup>34</sup> Il existe en ce domaine des publications méthodologiques post scolaires telles « Coursus » [www.septembre.com](http://www.septembre.com), « Interagir » et « Chemin faisant » [www.editionsquipluslest.com](http://www.editionsquipluslest.com)

## 7<sup>e</sup> colloque européen sur l'Autoformation « faciliter les apprentissages autonomes »

### Enfa, Auzeville - 18 –19- 20 mai 2006

- ? QUIESSE J.-M., FERRE D. , GAUTRON C., MARXER A . 2003, *Le guide de l'orientation scolaire*, Paris. Hachette Marabout.
- ? FERRE D. QUIESSE J.-M. (préface J. Chapuisat). 2002. *Professeurs, l'orientation, c'est aussi votre affaire*. Paris. L'Harmattan,
- ? QUIESSE JM. FERRE D. 2001. *Maîtrisez votre orientation*. Phosphore. Bayard Presse
- ? FERRE D., GUSTAU G., PENISSON-KLEINHANS R.-E., ROQUIGNY 2000, P. *Orientation-Lycée, méthode d'orientation active*. Paris. L'Harmattan.
- ? Collectif. 1994-1997. *99 réponses sur l'orientation*. CRDP de Montpellier.
- ? Collectif coord. O Brunel. 2001. *99 questions sur l'éducation à l'orientation*. CRDP de Montpellier.