

Cahiers IFFP n° 1 f

## VALIDATION DES ACQUIS EN CULTURE GÉNÉRALE

Veronika Lévesque | Barbara Lohner | Berno Stoffel | Janine Voit | Saskia Weber Guisan



# **Validation des acquis en culture générale**

**Veronika Lévesque**

**Barbara Lohner**

**Berno Stoffel**

**Janine Voit**

**Saskia Weber Guisan**

---

---

Lévesque, V., Lohner, B., Stoffel, B., Voit, J., & Weber Guisan, S. (2007). *Validation des acquis en culture générale* (Cahiers IFFP N° 1f). Zollikofen: Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle.

**Edition**

Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP)  
Case postale 637  
CH - 3052 Zollikofen

Homepage : [www.iffp-suisse.ch](http://www.iffp-suisse.ch)

**Graphisme**

s+z:gutzumdruck, 3902 Brig-Glis

**Lectorat**

Benoît Gay-des-Combes, IFFP Lausanne  
Dr. Carsten Kuchler, IFFP Zollikofen  
Barbara Petrini, IFFP Zollikofen

**Mise en page**

Ivana Lovric, IFFP Zollikofen  
Letizia Sisto, IFFP Lausanne

**Impression**

s+z:gutzumdruck, 3902 Brig-Glis

**Copyright**

©IFFP 2007

06.2007

600

## Remerciements

La réalisation d'un panorama des pratiques de validation des acquis en culture générale ainsi que toutes les questions qui ont émergé suite à cet inventaire n'auraient été possibles sans la disponibilité et l'expérience des personnes interrogées. Un immense merci à :

*François Antille, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève*  
*Jean-Claude Briquet, Centre professionnel du Littoral neuchâtelois, Neuchâtel*  
*Jean-Charles Clavien, Centre de formation professionnelle, Sion*  
*Gérald Dayer, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle, Lausanne*  
*Margret Dünz, Erziehungsdirektion des Kantons Bern*  
*Trudi Fischer, BHW Bildungszentrum für Hauswirtschaft, Sursee*  
*Edith Hartmann Trunz, Amt für Jugend und Berufsberatung Kanton Zürich*  
*Veronique Hauser, Amt für Wirtschaft und Arbeit Qualifizierung für Stellen Suchende, Zürich*  
*Ismaël Jordan, Centre d'information professionnelle, Fribourg*  
*Gérard Kahn, Schweizerische Fachstelle Ausbildung Betagtenbetreuung, Bern*  
*Sandra Mayor, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève*  
*Heinz Mohler, Amt für Berufsbildung Basel-Landschaft, Liestal*  
*Jean-Marc Risse, Ecole professionnelle artisanale et industrielle, Fribourg*  
*Romano Rossi, Divisione della formazione professionale, Breganzona*  
*Willi Roth, Berufsschule für Pflege, Männedorf*  
*Stefan Spahr, forum freiwilligenarbeit.ch, Bern*  
*Patrizio Vitali, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève*  
*Giacomo Viviani, Divisione della formazione professionale, Breganzona*  
*Beat Wenger, Gewerblich-industrielles Bildungszentrum Zug*

Ainsi qu'à toutes les personnes qui nous ont aidés et qui se reconnaîtront ici.

Pour sa patience et son efficacité, merci à Letizia Sisto de l'IFFP Lausanne pour le travail de mise en page et de coordination.

Pour leur relecture attentive et remarques pertinentes, merci à Benoît Gay-des-Combes de l'IFFP Lausanne et à Dr. Carsten Kuchler et Barbara Petrini du EHB de Zollikofen.

Pour l'équipe de projet :

Janine Voit  
Cheffe du projet validation des acquis

## Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	3
<b>Table des matières</b> .....	4
<b>Management summary</b> .....	6
<b>Sigles et abréviations</b> .....	8
<b>1 Mandat</b> .....	10
<b>2 Cadre</b> .....	11
2.1 Cadre conceptuel .....	11
2.2 Cadre légal .....	14
<b>3 Méthodologie</b> .....	17
3.1 Sources utilisées .....	17
3.1.1 Critères de choix .....	17
3.1.2 Méthodologie de l'analyse des sources .....	17
3.2 Méthodologie de l'inventaire des projets .....	19
<b>4 Analyse des sources</b> .....	20
4.1 Plan d'études cadre pour la culture générale (PEC CG) .....	20
4.2 « Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie : recommandations du parlement européen et du conseil » .....	24
4.3 Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) / Portfolio européen des langues (PEL) .....	26
4.4 Cadre européen des certifications professionnelles (CECP) .....	28
4.5 « A European inventory on validation of non-formal and informal learning – overview of findings : needs and initiatives » .....	29
<b>5 Panorama des projets « autres procédures de qualification » en CG au niveau suisse</b> .....	30
<b>6 Projets mis en oeuvre</b> .....	35
6.1 Cadre légal et contexte par canton .....	35
6.1.1 Genève .....	35
6.1.2 Valais .....	36
6.1.3 Fribourg .....	36
6.1.4 Suisse centrale : Lucerne, Nidwald, Obwald, Schwyz, Uri et Zoug .....	36
6.2 Analyse des projets .....	37
6.2.1 Niveau 1 : Information et conseil .....	38
6.2.2 Niveau 2 : Bilan .....	39
6.2.3 Niveau 3 : Evaluation .....	41
6.2.4 Formation complémentaire .....	43
6.2.5 Travail personnel .....	46
6.2.6 Recours .....	48
6.2.7 Financement et ressources .....	49
6.3 Synthèse et éléments-clés .....	50

6.3.1	Procédure de validation .....	50
6.3.2	Formation complémentaire .....	52
6.3.3	Procédure de qualification .....	53
6.3.4	Formation des acteurs et actrices .....	54
6.3.5	Financement et ressources .....	54
<b>7</b>	<b>Projets planifiés .....</b>	<b>55</b>
<b>8</b>	<b>Conclusion .....</b>	<b>56</b>
<b>9</b>	<b>Recommandations .....</b>	<b>59</b>
9.1	Cadre légal .....	60
9.2	CG pour les adultes .....	61
9.2.1	Signification et rôle de la culture générale .....	61
9.2.2	Profil de qualification .....	62
9.3	Validation des acquis .....	63
9.3.1	Signification et rôle des « autres procédures de qualification » et système de la formation professionnelle de base .....	63
9.3.2	Logique d'évaluation dans le domaine de la CG .....	64
9.3.3	Procédure .....	64
9.4	Formation complémentaire .....	65
9.5	Partenaires de la formation professionnelle .....	65
9.6	Développement de projets pilotes .....	66
	<b>Références .....</b>	<b>67</b>
	<b>Annexes .....</b>	<b>70</b>

## Management summary

### Mandat

Le projet « Validation des acquis », placé sous la direction de l'OFFT, a pour objectif la définition d'un cadre pour la reconnaissance des procédures de qualifications acquises hors du système de formation professionnelle institutionnalisé<sup>1</sup>. Ce projet prévoit également l'intégration des qualifications en matière de culture générale.

Le groupe de conception « Validation des acquis », mandaté par la CSFP et l'OFFT, a chargé l'ISFPF<sup>2</sup> de procéder à une analyse portant sur la culture générale en tenant compte des aspects suivants:

- Quelles sont les bases pour la validation des acquis (VA) en matière de culture générale ?
- Quels sont les objectifs du plan d'études cadre pour l'enseignement de la culture générale (PEC)?
- Quelle est la place du PEC dans les dispositifs de validation des acquis en culture générale ?

L'objectif du mandat consiste :

- A établir un panorama des pratiques et projets relevant de la validation des acquis en culture générale au niveau suisse. Cette vue d'ensemble porte notamment sur la procédure, l'évaluation et la formation complémentaire.
- A formuler des recommandations portant sur la validation des acquis en matière de culture générale.

### Méthodologie

Après avoir situé la problématique par rapport aux cadres conceptuel et légal, nous nous sommes attaché-e-s, dans un premier temps, à examiner différents documents issus de plusieurs sources sélectionnées. En dehors du PEC, le choix de ces différents documents, notamment produits dans le cadre de la Communauté Européenne, s'inscrit dans la conception du « Life Long Learning ».

Ces différentes sources traitent de la transmission et de la détermination de contenus de culture générale de même que de description ou d'évaluation de compétences. Nous les avons examinées de manière à vérifier en quoi elles sont utilisables ou non pour la validation de compétences de culture générale chez des adultes.

Les sources prises en considération sont analysées selon trois axes :

- Les contenus de la culture générale, ce que le CG recouvre
- Les méthodes et contenus différents liés au public cible
- Les méthodes et le déroulement de la procédure de validation

Dans un deuxième temps, des entretiens avec différents partenaires impliqués dans des projets de validation des acquis incluant la question de la culture générale ou concernés par cette question, ont permis de dresser un panorama des pratiques et projets en Suisse.

---

<sup>1</sup> Egalement appelées « autres procédures de qualification » dans la nLEPr

<sup>2</sup> Depuis 1<sup>er</sup> janvier 2007 : Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP

Les projets réalisés ont fait l'objet d'une analyse portant plus particulièrement sur la procédure, les modalités d'évaluation ainsi que sur la formation complémentaire proposée.

Les interrogations et besoins des actrices et acteurs de la formation professionnelle qui souhaitent mettre en place de tels dispositifs ont également été pris en considération.

### **Résultats**

Le petit nombre de dispositifs relevant d'« autres procédures de qualification » met notamment en évidence la difficulté de leur mise en place.

En effet, de nombreuses questions restent encore en suspens comme

- la clarification des contradictions du cadre légal
- la définition et le rôle de la culture générale chez les adultes
- le positionnement des « autres procédures de qualification » dans la formation professionnelle initiale.

D'autre part, si la grande hétérogénéité relevée dans les dispositifs mis en place nous montre divers stades de réflexion et d'avancement en fonction des sensibilités au concept de validation des acquis, les contextes socioéconomiques des différents cantons sont également décisifs quant à la réalisation de tels projets. Toutefois, l'existence même de ces projets démontre une réelle volonté de trouver une solution pour les adultes désirant obtenir une qualification professionnelle par des voies adaptées à leur situation sociale et professionnelle.

### **Recommandations**

Forts de ces constats, nous proposons des recommandations sous forme de points à éclaircir et à développer qui concernent à la fois la culture générale en tant que telle et la validation des acquis elle-même.

Il s'agit notamment de :

- clarifier le cadre légal
- préciser la signification et le rôle de la culture générale pour les adultes, de même que de définir les compétences à acquérir chez les adultes
- positionner les « autres procédures de qualification » par rapport à la formation professionnelle initiale
- proposer une formation complémentaire qui respecte les principes de la formation d'adultes
- respecter les principes de la validation d'acquis dans la procédure et la forme de l'évaluation
- définir la place de la CG dans le dispositif VA avec la participation de TOUS les partenaires de la formation professionnelle : OMT, Cantons et Confédération.

A l'heure actuelle, il ne paraît pas réaliste de proposer un ou plusieurs modèles « clés en main », d'autant que les expériences actuelles sur lesquelles il serait possible de s'appuyer, sont encore trop peu nombreuses.

**Pour acquérir de l'expérience dans le domaine, nous préconisons de développer, sous l'égide de l'OFFT, des projets pilotes en VA qui intégreraient obligatoirement la question de la CG.**



## Sigles et abréviations

ASSC	Assistant-e en soins et santé communautaire
BEJUNEFRI	Berne-Jura-Neuchâtel-Fribourg
C	Contenu
CEBIG	<u>Centre de bilan Genève</u>
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CEPTA	Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève
CEQ	Cadre européen de qualification
CFC	Certificat fédéral de capacité
CFP	Centre de formation professionnelle, Sion
CG	Culture générale
CH	Suisse
CIO	Centre d'information et d'orientation, Sion
DIP	Département de l'instruction publique, Genève
EB Zürich	Kantonale Berufsschule für Weiterbildung
ECG	Enseignement de la culture générale
EFA	Examen de fin d'apprentissage
EPAI	Ecole professionnelle artisanale et industrielle
EU	Union européenne
GIBZ	Gewerblich-industrielle Berufsschule, Zug
IFFP	Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle
ISPPF	Institut Suisse de pédagogie pour la Formation Professionnelle
L&C	Langue & Communication
LFPr	Loi fédérale sur la formation professionnelle
MEM	Mise en mémoire
OFFT	Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie
OFPC	Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue
OFPr	Ordonnance fédérale sur la formation professionnelle
OMT	Organisations du monde du travail
Ordonnance CG	Ordonnance de l'OFFT concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale
Ortra	Les organisations du monde du travail
P	Procédure
PC	Public cible
PEC	Plan d'études cadre
PEC CG	Plan d'étude cadre pour l'enseignement de la culture générale

PEc CG	Plan d'Etude cantonal de Culture Générale
PEE	Plan d'étude école
PEL	Portfolio européen des langues
Q+	Qualifications +, Genève
Seco	Secrétariat d'état à l'économie, Berne
SFP	Service de la formation professionnelle, Fribourg
SOFPA	Service de l'orientation professionnelle et de la formation des adultes, Fribourg
TP	Travail personnel
VA	Validation des acquis
Val-Form	Dispositif valaisan de VA

# I Mandat

Le projet « Validation des acquis », placé sous la direction de l'OFFT, a pour objectif la définition d'un cadre pour la reconnaissance des procédures de qualifications acquises hors du système de formation professionnelle institutionnalisé<sup>3</sup>. Ce projet prévoit également l'intégration des qualifications en matière de culture générale.

Le groupe de conception « Validation des acquis », mandaté par la CSFP et l'OFFT, a chargé l'ISFPF<sup>4</sup> de procéder à une analyse portant sur la culture générale en tenant compte des aspects suivants:

1. Quelles sont les bases pour la validation des acquis en matière de culture générale ?
2. Quels sont les objectifs au niveau du plan d'études cadre pour le domaine de la culture générale ?
3. Lesquels de ces objectifs s'appliquent aussi aux qualifications acquises de manière non formelle ?
4. Quelle place la culture générale occupe-t-elle dans les différents secteurs professionnels et au sein du marché du travail? Y a-t-il des répercussions sur la validation des autres compétences (professionnelles)?

Dans un second temps, on évaluera les expériences de certains projets suisses en tenant compte des questions suivantes:

- Comment les procédures de validation en matière de culture générale sont-elles définies?
- Quels sont les bases, les instruments et les critères d'évaluation dans les différents niveaux de procédure en ce qui concerne la culture générale ?

L'objectif du mandat consiste à formuler des recommandations portant sur les aspects suivants de la validation des acquis en matière de culture générale :

1. La procédure : selon les trois premiers niveaux de procédure ainsi que la formation complémentaire, la formation des acteurs et des propositions concernant le financement
2. Evaluation des compétences : recommandations au niveau des méthodes
3. Caractéristiques de la formation complémentaire

Le deuxième chapitre du présent rapport propose un aperçu des bases légales et conceptuelles de la validation des acquis, notamment au niveau des procédures de qualification. Le troisième chapitre est consacré à la méthodologie en matière d'analyse des sources, du recensement et de l'analyse des projets.

---

<sup>3</sup> Egalement appelées « autres procédures de qualification » dans la nLFPr

<sup>4</sup> Depuis 1<sup>er</sup> janvier 2007 : Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP

Le chapitre 4 présente les résultats de l'analyse des sources utilisées. Les recommandations ultérieures concernant le choix et la mise en pratique des profils de compétences en matière de culture générale doivent s'appuyer sur les résultats présentés dans ce chapitre.

Le cinquième chapitre donne une vue d'ensemble des projets, tandis que le sixième chapitre se concentre sur les projets réalisés et propose un cadre de référence pour leur comparaison. Les éléments clés de cette comparaison seront discutés. Cette discussion est destinée à fournir les bases pour d'autres projets ainsi qu'à formuler de nouvelles problématiques et questions ouvertes. Le septième chapitre se concentre sur les différentes interrogations et besoins des représentant-e-s de projets non réalisés ou en cours d'élaboration. Le chapitre huit synthétise les caractéristiques des projets réalisés en les confrontant aux principes de la validation des acquis et de la formation d'adultes.

Des recommandations seront énoncées au dernier chapitre. Celles-ci seront présentées sous forme de pistes de réflexion et d'éléments à éclaircir.

## **2 Cadre**

### **2.1 Cadre conceptuel**

La validation des acquis non formels revêt une importance croissante pour la formation professionnelle en Suisse et en Europe. L'accélération du rythme des innovations scientifiques et techniques, de même que les restructurations économiques permanentes contraignent parfois les salariés à changer d'orientation professionnelle.

Dans ce contexte, les acquis non formels doivent être reconnus au même titre que les acquis formels.<sup>5</sup>

Les expériences recueillies concernant plusieurs projets de validation des acquis non formels montrent que la culture générale est un domaine souvent occulté ou alors peu pris en compte dans l'organisation de formations complémentaires et de procédures de qualification au sein de celles-ci. Seul le canton de Genève se distingue ici et fait figure de précurseur. Il a en effet ancré la culture générale dans son dispositif de validation des acquis et développé des outils et des infrastructures pour sa mise en œuvre. Les autres cantons de Suisse romande s'inspirent surtout du modèle et des expériences du canton de Genève<sup>6</sup>.

Dans la Nouvelle loi sur la formation professionnelle (nLFPr) de 2002 entrée en vigueur en 2004, une distinction est établie entre les procédures de qualification destinées principalement aux jeunes en formation initiale et les autres procédures de qualification. Le concept «autres procédures de qualification» a une large portée et regroupe les procédures de «validation des acquis» (particulièrement répandues en France et en Suisse romande) et les procédures prévues à l'art. 41 de la précédente Loi sur la formation professionnelle de 1978. Ces dernières s'adressent à des adultes, sont axées sur l'examen de fin d'apprentissage (EFA) et mettent l'accent sur l'acquisition formelle de connaissances et de compétences ainsi que sur les procédures de qualification.

---

<sup>5</sup> OFFT (2006a)

<sup>6</sup> Voir chapitre 6

Outre la distinction entre les «autres procédures de qualification» et les procédures traditionnelles en formation initiale, il nous semble important d'établir une distinction entre les procédures de validation des acquis et les procédures traditionnelles<sup>7</sup>:

Examen		Validation des acquis
<p><b>Formation commune</b></p> <p>Les personnes qui suivent une formation reçoivent le même enseignement ; elles ont des savoirs communs.</p>	↔	<p><b>Expérience singulière</b></p> <p>Les savoirs sont développés au travers du parcours professionnel et de vie, ils sont différents d'une personne à l'autre.</p>
<p><b>Egalité de traitement face à l'évaluation des savoirs</b></p> <p>Ce principe est mis en avant par les enseignants. Face à un savoir commun, chacun doit subir les mêmes examens.</p>	↔	<p><b>Processus transactionnel</b></p> <p>Le CFC est une norme qui n'est pas construite scientifiquement mais socialement. Elle évolue, faisant l'objet de négociations, d'interprétations et d'adaptations de la part des acteurs impliqués. La recherche d'une adéquation parfaite entre le texte d'un référentiel et une activité professionnelle serait en conséquence vide en sens.</p>
<p><b>Logique d'épreuve</b></p> <p>Les épreuves sont les mêmes pour tous. La réussite de l'épreuve atteste de la qualification. La logique d'épreuve découle du principe d'égalité de traitement.</p>	↔	<p><b>Logique de preuve</b></p> <p>La preuve est individuelle. Sa forme est définie et sa valeur est appréciée dans le processus transactionnel entre l'expert et la personne.</p>
<p><b>Conformité à une norme</b></p> <p>La personne est évaluée à partir d'une norme (l'examen) définie a priori, aux critères de laquelle elle doit satisfaire. Ses résultats sont interprétés en fonction des écarts observés par rapport à la norme. L'accent est mis sur les lacunes.</p>	↔	<p><b>Centration sur la personne</b></p> <p>La forme et/ou le contenu de l'évaluation ne sont pas prédéfinis. Ils dépendent pour chaque personne des compétences à évaluer. L'accent est placé sur les acquis.</p>
<p><b>L'évaluation porte sur les savoirs et savoir-faire</b></p> <p>Savoir et savoir-faire sont liés à des contenus et techniques précis. Il faut avoir appris les savoirs et pratiqué les savoir-faire pour les maîtriser.</p>	↔	<p><b>L'évaluation porte sur les compétences</b></p> <p>La compétence peut être définie comme la capacité de mobiliser ses savoirs pour affronter des situations professionnelles. Ce qui importe est de vérifier que la personne a la capacité d'exercer une activité donnée.</p>
<p><b>L'évaluation procède d'une logique de reproduction</b></p> <p>Les savoirs doivent être restitués et les savoir-faire reproduits pour apporter la preuve de leur maîtrise. La seule forme de savoir acceptée est celle qui est prévue par l'épreuve.</p>	↔	<p><b>L'évaluation procède d'une logique d'implication</b></p> <p>Sur la base de la richesse des compétences évaluées et de la diversité des situations professionnelles vécues, une inférence est posée quant à la capacité de la personne à satisfaire aux critères d'obtention du CFC.</p>

### La culture générale

La culture générale est un domaine qui revêt une importance particulière. Dans la formation professionnelle initiale, une distinction est établie entre les compétences professionnelles, méthodologiques, sociales et personnelles et les compétences en culture générale. Les com-

<sup>7</sup> Tableau tiré d'un document rédigé par Cattin (2005)

pétences en culture générale sont définies dans le PEC et l'Ordonnance de l'OFFT concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale. Cette dernière, à l'article 2.1, mentionne les buts suivants : « L'enseignement en culture générale transmet des compétences fondamentales permettant aux apprenant-e-s de s'orienter sur les plans personnel et social et de relever des défis tant privés que professionnels »<sup>8</sup>.

Comme le prescrit le PEC, l'enseignement de la culture générale est à la fois thématique et orienté vers une pédagogie active. Un enseignement thématique vise à ce que les contenus de l'enseignement soient organisés par thèmes et ne suivent pas une logique propre à une discipline particulière. Ces thèmes se rapportent à la réalité personnelle, professionnelle et sociale des apprenants. Un enseignement orienté vers une pédagogie active signifie que les apprenant-e-s sont appelé-e-s à développer continuellement leurs compétences. Les objectifs de formation sont scindés en deux grands domaines: «Langue et communication» et «Société».

La promotion des compétences linguistiques, des compétences méthodologiques, personnelles et sociales, de même que le développement des compétences disciplinaires, forme le cœur de l'enseignement de la culture générale (art. 2 Ordonnance CG). Il s'agit en l'occurrence de développer des capacités et des savoir-faire transversaux visant à la maîtrise de situations complexes, tant personnelles que professionnelles. Ce sont là des conditions indispensables à la réussite de toute formation. Des formes de qualification axées sur les processus d'apprentissage ainsi que le travail personnel d'approfondissement permettent de contrôler l'acquisition de ces compétences.

Les objectifs de formation dans le domaine Langue et communication (L&C) décrivent les compétences linguistiques et de communication à promouvoir et renforcer dans l'enseignement. En matière d'objectifs de formation, l'accent principal est mis sur ces compétences, ainsi que sur la manière de les traiter dans le contexte personnel, professionnel et social des apprenants. L'école peut fixer des priorités relatives aux différentes filières et formations professionnelles initiales.

Les compétences dans le domaine des langues et de la communication des apprenants sont développées sur la base du cadre européen commun de référence pour les langues, CECL.

Le domaine «Société» comprend huit aspects qui sont, dans l'ordre alphabétique : Culture, Droit, Écologie, Économie, Éthique, Identité et socialisation, Politique et Technologie. Chaque aspect correspond à une approche spécifique, utile pour prendre en compte la réalité personnelle, professionnelle et sociale des apprenant-e-s. Lors du traitement d'un thème, les divers aspects se complètent les uns les autres et permettent un travail interdisciplinaire. Des perspectives transversales telles que Histoire, Genre et Développement durable en élargissent le champ<sup>9</sup>.

Pour la validation des compétences, on peut se demander dans quelle mesure ce plan d'études cadre a force obligatoire et est applicable aux adultes. La procédure de validation des acquis est ouverte uniquement aux adultes pouvant faire état de 5 ans d'expérience professionnelle. Or, il apparaît que ces personnes ont déjà acquis des repères dans leur vie personnelle et ont déjà eu l'occasion de relever des défis dans leur sphère privée et professionnelle.

Si le plan d'études cadre n'est pas approprié aux adultes, il convient d'examiner d'autres possibilités.

L'application du plan d'études cadre n'est pas obligatoire dans tous les secteurs économiques. Ainsi, dans la formation commerciale de base, les contenus du plan d'études cadre sont définis comme des compétences professionnelles qui sont acquises et évaluées dans les différents

---

<sup>8</sup> Ordonnance de l'OFFT [...] (2006)

<sup>9</sup> OFFT (2006b)

lieux de formation. Comme les adultes ne peuvent pas acquérir les compétences en fréquentant les trois lieux de formation nécessaires (école, entreprise, cours inter-entreprise) et n'ont pas accès aux lieux de qualification traditionnels, l'OFFT a publié les Directives sur la procédure de qualification pour les adultes<sup>10</sup> en accord avec tous les partenaires de la formation professionnelle.

Est admis pour la procédure de qualification celui ou celle qui peut justifier d'une expérience professionnelle de cinq ans, dont deux ans au moins dans le domaine commercial. En général, les compétences professionnelles sont acquises de manière formelle dans le cadre de formations en marge d'une activité professionnelle. La procédure de qualification se base sur le règlement d'apprentissage et de fin d'apprentissage du 24 janvier 2003 pour les employé-e-s de commerce et comporte des épreuves écrites et orales dans les différents domaines. Cette procédure ne prévoit pas de modalités de validation des acquis non formels.

## 2.2 Cadre légal

Ce chapitre consacré au cadre légal se base sur les sources suivantes :

- La Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (LFPr), entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2004
- L'Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle (OFPr), entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2004
- L'Ordonnance de l'OFFT concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale du 27 avril 2006<sup>11</sup>

Le cadre légal concernant ce projet se situe sur deux niveaux puisqu'il s'agit de culture générale et de validation des acquis. Il n'y a pas de cadre législatif régissant les deux entités simultanément. De même, il n'y a pas non plus de cadre régissant strictement la validation des acquis au niveau fédéral. Par contre on trouve certains articles de lois – notamment mentionnés comme « autres procédures de qualification » - dans la LFPr et par extension dans l'OFPr. Divers cantons se sont également dotés de lois sur la formation continue des adultes et/ou sur la formation professionnelle et continue. Ces textes seront examinés plus précisément dans le chapitre 5.2.1.

---

<sup>10</sup> OFFT (2004)

<sup>11</sup> Ordonnance de l'OFFT [...] (2006)

Le tableau suivant est une corrélation entre les articles de la LFPr et de l'OFPr pouvant se rapporter à la VA :

Loi sur la formation professionnelle	Ordonnance sur la formation professionnelle
<p><b>Art. 9 Encouragement de la perméabilité</b></p> <p><sup>2</sup> Les expériences, professionnelles ou non, la formation spécialisée et la culture générale acquises en dehors des filières habituelles sont dûment prises en compte.</p>	<p><b>(art. 9, al. 2, LFPr)</b></p> <p><sup>1</sup> La prise en compte des acquis est du ressort:</p> <p>a. des autorités cantonales, dans le cas du raccourcissement individuel d'une filière de formation d'une formation initiale en entreprise;</p> <p>b. des prestataires compétents, dans le cas du raccourcissement individuel d'une autre filière de formation;</p> <p>c. des organes compétents, dans le cas d'admission aux procédures de qualification.</p> <p><sup>2</sup> Les cantons veillent à assurer des services de consultation chargés d'aider les personnes à dresser l'inventaire des qualifications dont elles peuvent se prévaloir et qu'elles ont acquises en-dehors des filières de formation habituelles, à travers une expérience pratique, professionnelle ou non. L'inventaire des qualifications sert de base de décision pour la prise en compte des acquis conformément à l'al. 1.</p> <p><sup>3</sup> Les services de consultation collaborent avec les organisations du monde du travail et font appel aux services d'experts externes.</p>
<p><b>Art. 17 Types de formation et durée</b></p> <p><sup>5</sup> La formation professionnelle initiale peut aussi s'acquérir par une formation professionnelle non formelle, laquelle s'achève par une procédure de qualification.</p>	
<p><b>Art. 19 Ordonnances sur la formation</b></p> <p><sup>3</sup> Les procédures de qualification des formations non formelles se fondent sur les ordonnances correspondantes.</p>	
<p><b>Art. 33 Examens et autres procédures de qualification</b></p> <p>Les qualifications professionnelles sont attestées par un examen global, par une combinaison d'examens partiels ou par d'autres procédures de qualification reconnues par l'office.</p>	<p><b>Art. 30 Conditions relatives aux procédures de qualification</b></p> <p>(art. 33 et 34, al. 1, LFPr)</p> <p><sup>1</sup> Les procédures de qualification doivent répondre aux exigences suivantes:</p> <p>a. se fonder sur les objectifs en matière de qualification définis dans les prescriptions sur la formation correspondantes;</p> <p>b. permettre d'évaluer et de pondérer équitablement les éléments oraux, écrits et pratiques en tenant compte des particularités du domaine de qualification correspondant et prendre en considération les notes obtenues à l'école et</p>



Loi sur la formation professionnelle	Ordonnance sur la formation professionnelle
	<p>dans la pratique;</p> <p>c. utiliser des méthodes adéquates et adaptées aux publics cibles pour vérifier les qualifications à évaluer.</p> <p><sup>2</sup> La vérification d'une qualification en vue de l'octroi d'un certificat ou d'un titre se fait au moyen de procédures d'examen globales et finales ou de procédures équivalentes.</p> <p><b>Art. 31 Autres procédures de qualification</b> (art. 33 LFPr) <sup>1</sup> Sont réputées autres procédures de qualification les procédures qui, en règle générale, ne sont pas définies dans les prescriptions sur la formation, mais qui permettent néanmoins de vérifier les qualifications requises. <sup>2</sup> Les procédures de qualification visées à l'al. 1 peuvent être standardisées pour des groupes de personnes particuliers et réglées dans les prescriptions sur la formation déterminantes.</p>
<p><b>Art. 34 Conditions relatives aux procédures de qualification</b></p> <p><sup>2</sup> L'admission est indépendante du fait d'avoir suivi ou non une filière de formation déterminée. L'office règle les conditions d'admission aux procédures de qualification.</p>	<p><b>Art. 32 Conditions d'admission particulières</b> (art. 34, al. 2, LFPr) Si des qualifications ont été acquises par une personne dans un autre cadre que celui d'une filière de formation réglementée, cette personne devra justifier d'une expérience professionnelle d'au moins cinq ans pour être admise à la procédure de qualification.</p>

L'art. 9, al. 2 de la LFPr stipule que la culture générale acquise en dehors des filières de formation habituelles est dûment prise en compte.

L'art. 19, al. 3 de la LFPr précise que les procédures de qualification des formations non formelles se basent sur les ordonnances correspondantes. Dans notre contexte, les procédures de qualification pour la culture générale dans un cadre de validation des acquis se basent donc sur l'Ordonnance CG.

Les articles 33 et 34 de la LFPr donnent un cadre relativement large et plus ou moins défini pour les autres procédures de qualification. A noter que l'on parle encore souvent de l'art. 41 qui se réfère à l'ancienne Loi sur la formation professionnelle de 1978. L'art. 41 permettait à un candidat-e ayant une expérience professionnelle dans le domaine équivalente à une fois et demi la durée complète de l'apprentissage visé de se présenter aux examens de fin d'apprentissage sans avoir suivi le parcours de formation habituel. L'art. 41 n'était donc pas de la validation d'acquis puisque la procédure de qualification était identique à celle des apprentis en voie « standard », la différence étant dans la façon d'y accéder.

En conclusion, la LFPr ouvre la voie à la validation des acquis. Sa mise en œuvre, les critères de validation, les niveaux de procédure et un cadre national harmonisant les pratiques sont du ressort du projet Validation des acquis de l'OFFT et du Seco.

La troisième source à prendre en considération est l'Ordonnance CG. Cette ordonnance est liée à la formation initiale et ne contient qu'un élément portant sur les autres procédures de qualification à l'art. 14, al. 2 :

« Les personnes admises à une procédure de qualification sans avoir suivi la formation professionnelle initiale réglementée et qui ne peuvent attester l'atteinte des objectifs de la formation en matière de culture générale, sont évaluées dans les domaines partiels « travail personnel d'approfondissement » et « examen final » ».

Les dispenses sont accordées pour les personnes ayant déjà un CFC ou ayant suivi une école de culture générale (degré diplôme), les candidat-e-s ayant suivi une formation initiale de deux ans se voient proposer un parcours raccourci (120 heures en moins). Par contre, d'après l'art. 14, le travail personnel et l'examen final sont obligatoires pour les personnes ne pouvant attester l'atteinte des objectifs, c'est-à-dire pour les personnes n'ayant pas obtenu de dispense. Cet article ne va pas dans le sens de l'art. 9 de la LFPr et l'art. 4 de l'OFPr.

Pour conclure ce chapitre, il apparaît que le cadre légal entourant ce projet n'est pas clairement défini. La LFPr permet une prise en compte des acquis en culture générale (art. 9), tandis que l'Ordonnance CG reste sur un système de procédure de qualification plus standard (examen).

## 3 Méthodologie

### 3.1 Sources utilisées

#### 3.1.1 Critères de choix

Toutes les sources sélectionnées ont trait à la transmission et à la détermination de contenus de culture générale de même qu'à la description ou à l'évaluation de compétences. Il convient de vérifier si elles sont utilisables pour la validation de compétences de culture générale chez des adultes.

Les sources utilisées proviennent de contextes et niveaux de formation divers<sup>12</sup>. De ce fait, elles ne se réfèrent pas aux mêmes situations initiales, ni aux mêmes objectifs. Une telle variété est souhaitable, car elle permet d'élargir l'analyse au maximum et de compléter réciproquement les informations livrées par les différentes analyses ou de faire apparaître certaines divergences.

Cette sélection n'a aucune prétention d'exhaustivité, le but étant de faire ressortir les tendances et les principaux courants discutés en Suisse et dans la Communauté européenne.

#### 3.1.2 Méthodologie de l'analyse des sources

L'analyse des documents sources s'opère à trois niveaux:

**a. Les contenus de la culture générale (C) :**

Qu'est-ce que la culture générale? Comment la culture générale est-elle définie? Quels sont ses domaines thématiques et ses sous-domaines? Quel est son but ? Quels sont les

---

<sup>12</sup> Le plan d'études cadre pour la culture générale et les plans d'étude école qui en dérivent sont suisses et issus du degré secondaire II et de la formation professionnelle initiale; le cadre européen des certifications professionnelles (Commission des communautés européennes, 2005) est un document de référence de l'UE touchant à la formation continue des adultes, la recommandation sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie indique l'évolution possible de la politique de l'UE en matière d'éducation des adultes.

recoupements entre les documents sources et la validation de la culture générale chez les adultes ?

**b. Les méthodes et contenus liés au public cible (PC) :**

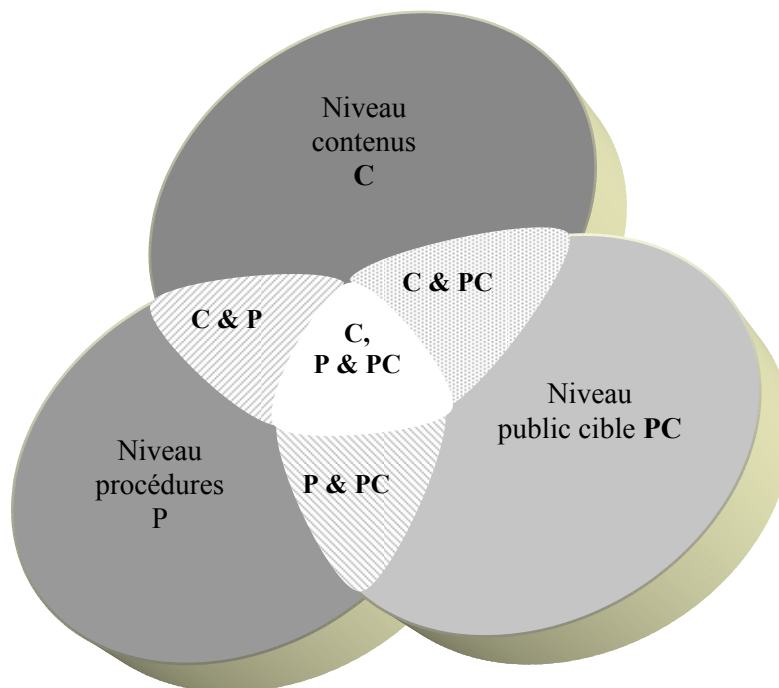
Quels sont les besoins spécifiques du public cible «adulte inséré professionnellement se qualifiant dans le cadre d'une formation complémentaire», notamment pour la validation des acquis non formels?

Sur le plan méthodologique/pédagogique, qu'est-ce qui est conçu pour ce public particulier?

**c. Les méthodes et le déroulement de la procédure de validation (P) :**

Comment peut-on attester et valider les compétences de culture générale dans une procédure de VA? Quelles conditions minimales doivent être remplies pour rester dans un cadre de VA?

Ces niveaux correspondent à des priorités et objectifs différents qui exercent une influence plus ou moins marquée en ce qui concerne la validation des compétences de culture générale chez les adultes. Il y a toutefois des intersections et des relations entre ces niveaux:



Les contenus de ces recoupements se retrouvent dans les conclusions des analyses des sources (chap. 4). Ils sont également mis en évidence par les mentions abrégées C (contenus), PC (public cible), et P (procédures).

Dans un premier temps, toutes les sources ont été analysées séparément dans l'optique de leur application possible à la validation des compétences de culture générale chez les adultes. Cette approche repose sur les définitions/caractéristiques relatives à la VA posées au chapitre 2 et sur la distinction établie entre, d'une part, les hypothèses fondamentales de la pédagogie générale et, d'autre part, le cadre de référence andragogique de l'éducation des adultes<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> Voir chapitre 7

L'analyse comparative qui y fait suite présente les relations entre les différentes sources. Celles-ci ont été mises en regard et leurs messages clés ont été comparés pour tirer des conclusions relatives aux concordances, complémentarités et contradictions éventuelles<sup>14</sup>. Cette étape a également servi à l'analyse de la cohérence entre les sources, car celles-ci proviennent de contextes différents (PEC CG / CH / formation professionnelle initiale, CEC / UE / formation continue des adultes entre autres) et correspondent à des objectifs variés<sup>15</sup>.

## 3.2 Méthodologie de l'inventaire des projets

Le recueil des données pour établir un panorama des pratiques en VA dans le domaine de la culture générale s'est effectué de la manière suivante :

### 1. Développement de la trame d'entretien

La trame d'entretien a été élaborée dans l'idée d'obtenir des informations sur des dispositifs en place, voire des projets en cours d'élaboration ou de mise en place. Ses questions concernent donc aussi bien des aspects conceptuels (idée directrice, contexte, cadre) et de développement, que des aspects structurels (dispositif, procédure, acteurs), de même que financiers.

### 2. Recueil des données

Pour le recueil des données, 21 entretiens et contacts ont été réalisés avec des représentant-e-s des cantons, des écoles professionnelles et des chef-fe-s de projet impliqués. Notre préoccupation était en effet d'intégrer tous les partenaires intéressés et actifs dans ce domaine.

### 3. Analyse

La variété dans l'état d'avancement des projets a nécessité un traitement différencié de ceux-ci. Les critères de classification retenus étaient : « projets réalisés », « en projet », « idée de projet »<sup>16</sup>.

### 4. Elaboration d'une deuxième trame d'entretien et d'un questionnaire complémentaire.

Pour les projets réalisés, il a été nécessaire d'approfondir le niveau d'informations de la procédure (3 niveaux de procédure : information et conseil, bilan, évaluation) de même que pour la formation complémentaire.

Pour les projets à venir (« en projet » ou au stade d'« idée de projet »), nous avons développé un questionnaire destiné aux représentants des cantons pour tenir compte de leurs représentations, intentions, besoins, difficultés et questions. Leurs remarques ont été prises en compte dans l'interprétation des données ainsi que dans les recommandations.

### 5. Entretiens complémentaires avec les personnes impliquées dans les différents projets.

Ces entretiens avaient pour but de compléter des informations qui se sont avérées nécessaires au cours de l'avancement de cette étude. Ils ont également été initiés suite à des recommandations des personnes rencontrées dans la phase 2.

---

<sup>14</sup> Ce document peut être obtenu au secrétariat du secteur Recherche & Développement de l'IFFP Lausanne

<sup>15</sup> Voir chapitre 3.1.1

<sup>16</sup> Voir tableau chapitre 5

#### **6. Analyse des données**

Les données ont été vérifiées quant à leur exhaustivité et leur comparabilité, puis analysées.

#### **7. Validation des données par les personnes interviewées**

Les données récoltées lors des entretiens ont été soumises et validées par les personnes rencontrées, en particulier en ce qui concerne les projets réalisés pour lesquels plusieurs contacts ultérieurs ont été nécessaires afin de préciser les données.

#### **8. Comparaison des dispositifs et interprétation (projets réalisés)**

Nous avons comparé les dispositifs selon différents critères, en particulier du point de vue de la procédure, des acteurs impliqués, de la formation complémentaire ainsi que du financement / ressources nécessaires<sup>17</sup>. La synthèse et l'interprétation font l'objet du chapitre 6.3.

## **4 Analyse des sources**

Sur le plan méthodologique, toutes les sources ont été analysées suivant la méthodologie/procédure présentée au chapitre 3.1.

Cette synthèse présente les points clés de l'analyse des sources et les conclusions relatives aux options et aux limites de l'applicabilité dans le domaine «validation des compétences de culture générale chez les adultes insérés socioprofessionnellement».<sup>18</sup>

### **4.1 Plan d'études cadre pour la culture générale (PEC CG)**

A. Le PEC CG contient des objectifs thématiques, orientés vers une pédagogie active et fortement liés à l'application et au contexte. (C, P)

➔ Cela est aussi d'une grande importance pour la culture générale des adultes.

Les contenus prioritaires ainsi que l'étendue et la forme de la mise en œuvre chez les adultes dans la procédure de validation restent à fixer. Quelques résultats préliminaires issus de projets en cours figurent au chapitre 6.

Les concordances possibles des contenus n'aboutissent pas automatiquement à des profils de qualification pour les procédures et la mise en œuvre dans le contexte de la VA. Les besoins en matière de développement, d'information et d'action restent encore importants (p. ex. accompagnement des partenaires de la formation professionnelle par des expert-e-s en VA ou via la prescription)

Cette opinion a été également formulée a posteriori par les acteurs interrogés au cours de plusieurs entretiens<sup>19</sup>.

B. La promotion et le perfectionnement des compétences techniques, personnelles, méthodologiques et sociales sont au cœur du nouveau PEC CG. (PC)

---

<sup>17</sup> Voir tableaux comparatifs chapitre 6.2

<sup>18</sup> Ce document peut être obtenu au secrétariat du secteur Recherche & Développement de l'IFFP Lausanne

<sup>19</sup> Voir chapitre 7

- ➔ Les compétences de culture générale des adultes engagés dans la vie professionnelle doivent être elles aussi évaluées selon une logique de compétence. Dans le cas des adultes engagés dans la vie professionnelle, il faut toutefois se demander si les 4 domaines de compétences (techniques, personnelles, sociales et méthodologiques) prévues pour les jeunes ne devraient pas être remplacés par d'autres<sup>20</sup>.
- C. Les formes de qualification axées sur les processus d'apprentissage (évaluation par notation et procédures d'examen) sont définies dans le PEC CG et dans l'Ordonnance de l'OFFT concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale. Dans le PEC CG et l'Ordonnance, le travail personnel d'approfondissement TP est défini comme une des formes d'examen dans la procédure de qualification. (P)
- ➔ Le TP permet d'évaluer la capacité de mobiliser les compétences acquises de manière appropriée à la situation. Il est donc à la fois axé sur les processus d'apprentissage et sur les résultats de l'apprentissage. Les possibilités de transposition à d'autres domaines sont étendues.
- D. Le PEC CG comprend deux domaines (« Société » et « Langue & Communication ») qui intègrent plusieurs aspects. « Lors du traitement d'un thème, les divers aspects se complètent les uns les autres et permettent un travail interdisciplinaire sous divers angles ».<sup>21</sup> (C)
- ➔ Il reste à déterminer si une telle subdivision est judicieuse et nécessaire sur le plan pratique, pour une procédure de VA s'adressant à des adultes, basée sur les compétences et les acquis. Cette subdivision offre des possibilités de développement d'une formation complémentaire modulaire.
- E. Le PEC CG est conçu pour le public cible des «jeunes en formation initiale». Les contenus des domaines, les objectifs de formation et l'idée directrice du PEC CG sont orientés vers la préparation des apprenant-e-s à l'entrée dans le monde du travail et dans leur milieu social en tant que citoyen-ne-s majeur-e-s avec tous les droits et obligations que cela suppose : «*Ce processus – qui dure toute leur vie – les aide [les apprenant-e-s] à devenir pleinement adultes et responsables.*»<sup>22</sup>
- Cette orientation fondamentale du PEC CG (public jeune et logique de formation initiale) se vérifie notamment au travers des éléments suivants (C, PC, P):
- La terminologie
  - Le choix des objectifs pédagogiques
  - Les méthodes pédagogiques
  - ➔ Pour les adultes qui sont insérés socioprofessionnellement depuis au moins 5 ans avant le début de leur participation à une procédure de validation, il n'existe pas de définition claire des contenus de culture générale. Dans le contexte de la validation des compétences et pour le public cible adulte, on ne dispose pas de définition globale qui fasse autorité de la culture générale et des exigences en la matière.

---

<sup>20</sup> Voir aussi chapitre 4.2

<sup>21</sup> OFFT (2006b, p. 6)

<sup>22</sup> OFFT (2006b, chap. 5.6. Aspect «identité et socialisation» – Idée directrice)

Le PEC à lui seul ne suffit pas à répondre aux questions fondamentales suivantes:

- Quelles sont les compétences et quels sont les thèmes qui font partie de la culture générale chez les adultes?
- Qu'est-ce que la culture générale chez l'adulte engagé dans la vie professionnelle? Quelles sont les compétences qu'il s'agit de valider et pourquoi? (La question du «comment?» sera abordée plus tard)
- Peut-on considérer que la mise en oeuvre d'une procédure de validation complète de compétences professionnelles, dans la mesure où elle englobe tous les niveaux de procédure, suffise à valider les compétences de culture générale?
- Quelles autres preuves sont envisageables (procédure de naturalisation, travail bénévole, engagement politique, etc.)? Sous quelle forme? A quel degré de complexité?
- L'expérience et certaines études montrent que les candidat-e-s les plus expérimenté-e-s (de par leur âge et leur expérience professionnelle) ont des taux de réussite nettement plus élevés que les autres<sup>23</sup>.

Les avis divergent fortement à propos des contenus et des objectifs de la culture générale pour les adultes. Aussi est-il urgent de définir un cadre d'orientation, de clarification, de réglementation et d'information.

Cette opinion a été confirmée a posteriori par les résultats de divers entretiens<sup>24</sup>.

F. Le PEC CG propose une base commune pour l'enseignement de la culture générale dans diverses formations professionnelles initiales. Dans le cadre du PEC CG, des réalisations du PEE qui répondent aux besoins spécifiques des différentes filières de la formation professionnelle sont possibles. Les domaines «langue et communication» et «société» doivent être mis en correspondance et les contenus de l'enseignement doivent être organisés par thèmes et non suivre une logique propre à une discipline particulière. On pourrait considérer que l'enseignement de la culture générale constitue un socle de compétences communes indépendant des spécialités professionnelles dans la formation initiale scolaire. (C, PC)

➔ Dans le cas d'adultes insérés socioprofessionnellement, il est difficile de tracer une limite franche entre la culture générale et les connaissances professionnelles. Cela est valable autant pour les candidat-e-s, les expert-e-s que pour les partenaires de la formation professionnelle.

La validation des compétences estompe la limite entre culture générale et compétences professionnelles, notamment en raison des spécificités des différents profils professionnels. En effet, dans certains métiers (paramédical, commercial, informatique) les compétences de communication qui font partie de la culture générale selon le PEC, ont une importance capitale et sont indissociables des compétences techniques professionnelles.

Lors de l'apprentissage non formel, il n'existe pas non plus de séparation entre compétences techniques et compétences de culture générale.

Aussi, une validation basée sur une telle division court le risque de ne pas rendre justice à la totalité des compétences.

---

<sup>23</sup> Voir <http://www.ecotec.com/europeaninventory/2004.html> et annexe 1

<sup>24</sup> Voir chapitres 6 et 7

La délimitation entre compétences de culture générale et compétences professionnelles d'ordre technique et pratique doit être précisée<sup>25</sup>.

G. Eu égard à son domaine d'application, le PEC CG est axé sur les apprenant-e-s et les contenus: son objet principal est la transmission de connaissances. Le PEC CG s'attache au développement des compétences de jeunes apprenant-e-s dans un but éducatif. Il repose sur des objectifs de formation opérationnalisés, prescriptifs qui permettent de vérifier l'acquisition des savoirs et compétences. Les objectifs de formation décrivent les compétences à acquérir. Le PEC CG, sur lequel reposent les PEE, est un instrument de pilotage de l'enseignement. (PC, P)

- ➔ Dans le contexte de la VA chez les adultes, il faut une méthodologie centrée sur les acquis et axée sur la formation et non l'éducation. Ce changement de paradigme<sup>26</sup> se révèle difficile pour toutes les personnes impliquées (expert-e-s, chef-fe-s de projet, candidat-e-s).

Pour développer des procédures et méthodologies liées à des projets en VA, il faut l'appui d'expert-e-s en VA, l'élaboration de formations, d'informations, de réglementations ayant force obligatoire et d'un ensemble d'outils de base axés sur la pratique. Le PEC CG doit-il fournir le contenu fondamental de cet éventail? Cela dépendra de décisions de principe prises en amont à tous les niveaux susmentionnés.

Dans une phase ultérieure, on pourrait envisager de développer une analogie avec le PEE incluant les procédures de validation. Si le PEC CG est retenu comme base pour une VA (par exemple pour garantir l'équivalence), il est indispensable de le modifier en fonction des besoins de la validation des acquis aux trois niveaux susmentionnés.<sup>27</sup>

H. Si les documents et les structures dans lesquels s'inscrit la formation initiale sont repris sans adaptation, on s'expose au risque suivant :

- Le bilan de compétences et l'évaluation qualifiante sont effectués par des structures, personnes et institutions qui opèrent principalement dans le cadre de la formation initiale,
- Le cadre de référence et les plans d'études pris comme base sont ceux de la formation initiale, alors que celle-ci n'a ni les mêmes objectifs ni les mêmes publics cibles que la VA dans l'éducation des adultes,

⇒ Le bilan et la validation pourraient se limiter à déterminer l'écart entre la preuve de compétences et les contenus de la formation initiale.

Un certain nombre d'acteurs et actrices interrogé-e-s ont mis le doigt sur ce risque.

### **Conclusion de l'analyse du PEC CG:**

Perspectives / convergences :

- De nombreux objectifs et thèmes sont transposables sous certaines conditions.
- Le PEC CG est un cadre conceptuel thématique orienté sur une pédagogie active et basé sur les compétences.

---

<sup>25</sup> Voir ci-dessus, chapitre 4.4. et chapitres 6 et 7

<sup>26</sup> Voir chapitre 2.1

<sup>27</sup> Voir chapitre 9



- Le travail personnel d'approfondissement (TP) prévu dans le PEC CG a toute sa place dans une procédure de validation destinée à des adultes.

Limites:

- Les situations initiales et les attentes des publics cibles sont différentes.
- Les objectifs et les contenus de la culture générale chez les adultes ne sont pas encore définis, ou alors pas suffisamment.
- Une délimitation entre les compétences de culture générale d'une part et les compétences professionnelles / la pratique professionnelle d'autre part pose problème dans de nombreux secteurs professionnels.
- L'attestation de compétences risque de se limiter à la détermination de l'écart par rapport aux contenus d'enseignement inscrits dans le plan d'études cadre.

## **4.2 « Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie : recommandations du parlement européen et du conseil »**

La notion de culture générale n'est guère prise en compte dans les notions actuelles de compétence et leur application potentielle. Or, des contenus et des aspects qui sont traditionnellement assignés à la culture générale (par exemple dans le PEC CG) se retrouvent dans le débat récurrent depuis plusieurs années sur les compétences et leur définition. Ainsi, si l'on part de la définition suivante des termes «compétence» et «compétence clé»:

*«[...] on entend par "compétence" une combinaison de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées à une situation donnée.» «Les "compétences clés" sont celles qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi.»*

De la même source:

*«Les compétences sont définies en l'occurrence comme un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées au contexte. (...): Une série de thèmes [...] interviennent dans les huit compétences clés: réflexion critique, créativité, esprit d'initiative, résolution de problèmes, évaluation des risques, prise de décision et gestion constructive des sentiments.»<sup>28</sup>*

---

<sup>28</sup> Commission des Communautés européennes (2005a, pp 3 et 15) [http://ec.europa.eu/education/policies/-2010/doc/keyrec\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/-2010/doc/keyrec_fr.pdf)

La recommandation du Parlement européen<sup>29</sup> définit un cadre de référence européen sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie<sup>29</sup>. Ce cadre décrit huit compétences clés:

<b>Compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie – Un cadre de référence européen</b>	≈	<b>Relations avec les contenus du PEC CG dans</b>
Communication dans la langue maternelle	≈	Domaine «langue et communication»
Communication en langue étrangère	≈	Domaine «langue et communication»
Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies	≈	Domaine «société», aspect «technologie»
Culture numérique	≈	Domaine «communication», domaine «société», aspect «technologie»
Apprendre à apprendre	≈	Domaine «société», aspects «identité et socialisation», concept didactique et pédagogique du PEC
Compétences interpersonnelles, interculturelles et sociales et compétences civiques	≈	Domaine «langue et communication», domaine «société», aspects «éthique», «identité et socialisation», «culture», «écologie», «politique», «droit», «économie», concept didactique et pédagogique du PEC
Esprit d'entreprise	≈	Concept didactique et pédagogique du PEC, domaine «langue et communication», domaine «société», aspects «éthique», «identité et socialisation»
Sensibilité culturelle	≈	Domaine «société», aspect «culture»

Sur le plan des contenus, on constate des chevauchements avec les domaines du PEC CG. Toutefois, dans la proposition de l'UE, les pôles prioritaires sont la formation des adultes et la vie sociale et ils se définissent exclusivement en terme de compétences et non de connaissances.

Par la suite, ce document renvoie aux travaux prioritaires en cours dans l'UE, par exemple l'élaboration de principes de validation des apprentissages non formels et les systèmes de transfert de crédits.

Cette recommandation s'applique à différents contextes professionnels et nationaux. Elle a été élaborée sur la base des travaux d'expert-e-s issus de différents pays européens. Eu égard à la

<sup>29</sup> Commission des Communautés européennes (2005a)

dimension du territoire concerné, il est difficile de prévoir combien de temps il faudra attendre pour voir les premières expériences de mise en œuvre.

### **Conclusion de l'analyse des recommandations sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie<sup>30</sup>:**

Perspectives / convergences :

- Ce cadre conceptuel et de référence est basé sur les compétences.
- Son public cible est identique à celui des procédures de validation des acquis des adultes.
- On constate de fortes analogies entre les compétences clés et les domaines du PEC CG, ce qui permet d'établir des correspondances.
- L'application des recommandations dans une procédure de validation des acquis est un élément fondamental du document.
- Cette recommandation s'applique à de nombreux domaines sur une aire géographique étendue. Des passerelles entre ceux-ci sont prévues dans le concept.
- Les expert-e-s de différents pays européens ont collaboré à son développement.

Limites :

- La formulation et la mise en œuvre du cadre pour les compétences clés sont encore en cours d'élaboration, les instruments de mise en œuvre et les domaines d'application doivent être déterminés.
- Il est difficile de prévoir les échéances des premières expériences de mise en œuvre.

## **4.3 Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) / Portfolio européen des langues (PEL)**

A. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) contient une description complète des connaissances et aptitudes nécessaires pour communiquer. Les niveaux de compétence sont décrits de manière progressive. L'utilisation du PEL au sens d'une mise en relation de compétences pratiques est déjà considérée sur le plan des contenus et des méthodes. Les Portfolios européens des langues (PEL) nationaux, axés sur la pratique, sont des dérivés du CECRL. Le PEC CG fait référence au CECRL et au PEL. (C)

- ➔ Le PEL peut être appliqué judicieusement au domaine de la première langue ou langue régionale ou langue de l'environnement proche: «Bien que les descriptions de compétences n'aient pas été élaborées en relation avec la première langue, le groupe d'expert-e-s pense que les objectifs indicatifs de l'enseignement de première langue peuvent être formulés avec les mêmes instruments. Le niveau C1 est proposé comme objectif indicatif pour la langue standard correspondante.»<sup>31</sup>

Le niveau C du Cadre européen de référence porte l'intitulé «utilisateur expérimenté». Il est subdivisé en C1- autonome et C2 - maîtrise.

Le niveau C1 pour différentes aptitudes:

---

<sup>30</sup> Commission des Communautés européennes (2005a)

<sup>31</sup> Schneider (1999, chapitre 9, p. 23)

Ecouter: Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.

Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques.

Parler: Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.

Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.

Ecrire: Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.<sup>32</sup>

Il semble possible d'établir des définitions similaires pour les locuteurs/locutrices de langues étrangères vis-à-vis de la langue de proximité ou régionale employée sur le lieu de travail.

B. Le CECRL inclut une grille d'évaluation et de documentation du développement des compétences linguistiques. Dans le PEL qui en est dérivé, se trouve une série évolutive et structurée de preuves directes et indirectes. La structure prédéfinie permet d'établir des comparaisons et contient les critères d'une évaluation sommative et formative. Le PEL se réfère à un système de référence commun. (PC, P)

➔ Le PEL est un instrument d'application axé sur la pratique. Dérivé du CECRL, il correspond par sa forme et son objectif, au portfolio bilan de compétences des procédures de validation usuelles.

### **Synthèse de l'analyse du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et du Portfolio européen des langues (PEL)<sup>33</sup>:**

Perspectives / convergences :

- Un des objectifs fondamentaux du CECRL et du PEL est le constat d'équivalences.
- Ce cadre de référence est basé sur les compétences.
- Le public cible des adultes engagés dans la vie professionnelle et le contexte d'une procédure de validation sont déjà pris en compte dans la conception de base.
- Les différents PEL s'appliquent à de nombreux domaines sur une aire géographique étendue.
- Les expert-e-s de différents pays européens ont collaboré à son développement.

---

<sup>32</sup> Schneider (1999)

<sup>33</sup> Voir <http://www.sprachenportfolio.ch>

- Une application aux langues étrangères, à la langue maternelle et à la langue régionale de proximité est possible.
- La forme de présentation et de travail du Portfolio s'intègre facilement dans les procédures de validation.

Limites :

- Les PEL sont axés seulement sur un sous-ensemble des compétences de culture générale – la langue.

#### **4.4 Cadre européen des certifications professionnelles (CECP)**

A. Le CECP<sup>34</sup> est un cadre (reposant sur le volontariat) pour les organisations et les associations sectorielles et de branche qui leur permet d'identifier les interconnexions, les synergies et les convergences entre des propositions au niveau national et sectoriel. Les autorités sectorielles et nationales sont responsables des contenus à l'intérieur du cadre de référence.

Le CECP doit devenir un instrument de médiation

- dans le rapprochement des intérêts du marché du travail, des personnes, des secteurs et des territoires pour favoriser les interconnexions et les synergies et éviter les contradictions et les chevauchements;
- en tant que méta-cadre qui permet la mise en relation et la communication entre des cadres et systèmes de certification au niveau national et sectoriel;
- en tant que traducteur qui permet le positionnement et la comparaison des résultats d'apprentissage au niveau européen, mais également de plus en plus au niveau national, régional et sectoriel;
- en tant que référence commune pour l'assurance qualité et l'innovation dans l'éducation et la formation;
- pour assurer la transparence des qualifications dans tous les territoires et secteurs et les rendre comparables au moyen de niveaux de référence et de descripteurs.
  - ➔ Cela correspond aux objectifs d'établissement des équivalences dans le cadre de la validation des acquis non formels des adultes.

B. Les niveaux de référence du CECP se rapportent à des résultats d'apprentissage de trois types : connaissances, savoir-faire et compétences. Les compétences peuvent être de type personnel et professionnel, notamment

- indépendance et responsabilité
- aptitude à apprendre à apprendre
- compétence de communication
- compétence sociale, dont compétence d'autoévaluation
- compétence technique et professionnelle, dont compétences de dirigeant-e.

---

<sup>34</sup> Commission des Communautés européennes (2005b)  
[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation\\_eqf\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_fr.pdf)

Les niveaux augmentent continuellement, passant de «Avoir mémorisé les connaissances générales de base» à «Accomplir des tâches sous contrôle direct dans des contextes stables» jusqu'à «Utiliser des connaissances spécialisées pour faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes, dans le champ concerné». (C, PC, P)

- ➔ Le CECP intègre déjà la notion de niveaux de complexité correspondant au niveau et au contenu des compétences exigées pour un certificat de capacité particulier et qui devraient jouer un rôle important, notamment pour la validation des compétences de culture générale.

### **Récapitulation de l'analyse des recommandations relatives au cadre européen des certifications professionnelles (CECP):**

Perspectives / convergences :

- Ce cadre conceptuel et de référence est basé sur les compétences.
- Son public cible est identique à celui des procédures de validation des acquis.
- L'établissement d'équivalences est l'un des objectifs principaux du CECP.
- L'application dans une procédure de validation des acquis des adultes engagés dans la vie professionnelle est prise en compte dans le CECP. Le CECP contient des niveaux de compétence et un cadre de référence permettant une comparaison entre les différents systèmes de qualification.
- Cette recommandation s'applique à de nombreux domaines sur une aire géographique étendue. Des passerelles sont prévues dans le concept.
- Les expert-e-s de différents pays européens ont collaboré à son développement.

Limites:

- Les mises en œuvre nationales du cadre sont encore en cours d'élaboration, les instruments de mise en œuvre et les domaines d'application doivent être mis au point.

## **4.5 “A European inventory on validation of non-formal and informal learning – overview of findings: needs and initiatives”<sup>35</sup>**

Dans le cadre de l'UE et dans le domaine des procédures de validation, il existe des problématiques et des développements qui sont comparables, du moins en partie, à ceux de la Suisse.

- A. Dans presque tous les pays européens, les milieux de la formation et les secteurs professionnels étudient la validation des acquis non formels. Outre des différences dans les positions initiales, les motivations et les besoins, l'inventaire réalisé dans ce rapport évoque également une pléthore de méthodologies et de procédures existant en parallèle. Les ORTRA participent moins activement que prévu/désiré au développement et à la réalisation de projets dans le domaine de la validation. Les auteur-e-s de l'inventaire supposent que cela s'explique par un manque d'information et d'explication. (P)

---

<sup>35</sup> On consultera l'étude complète (CEDEFOP, Colardyn & Bjørnåvold, 2005) ou le résumé [A European inventory on validation of non-formal and informal learning - overview of findings : needs and initiatives](#)

- ➔ Un manque de motivation, des désaccords, un manque d'habitude et des résistances face à un changement de paradigme dans le domaine de la qualification sont des réactions courantes face à ces changements.

Une clarification globale ainsi qu'une réglementation concernant les obligations de chaque partenaire constituent une aide substantielle et demandée à plusieurs reprises lors des entretiens.<sup>36</sup>

B. Pour la validation des « soft skills », l'étude cite le portfolio de compétences comme l'instrument méthodologique le plus souvent utilisé. (C, P)

C. Les points les plus critiqués en matière de validation sont les doutes sur la force obligatoire des procédures, la fiabilité et la validité des résultats. (P)

- ➔ Cela correspond aux expériences faites en Suisse.

D. Les procédures les plus fréquemment utilisées:

- Examens (partiels) formels adaptés
- Portefeuille avec évaluation (autoévaluation, évaluation par des tiers et travail personnel d'approfondissement)
- Evaluation ponctuelle et/ou accompagnement par des expert-e-s externes. (P)

E. Outre les formations professionnelles classiques et des diplômes de formation professionnelle nouveaux ou nouvellement réformés, l'étude cite le domaine « reconnaissance sociale dans la société civile » comme champ d'application fréquent. Dans certains pays, la validation s'effectue surtout dans ce champ, notamment dans le domaine du bénévolat. (C)

## **5 Panorama des projets « autres procédures de qualification » en CG au niveau suisse**

Il existe aujourd'hui de grandes différences concernant le développement et la réalisation de projets en VA.

Le tableau suivant donne une vue d'ensemble des idées et projets dont nous avons connaissance et qui ont été développés dans le cadre des art. 9, 33 et 34 de la LFPr.

Tandis que certains cantons commencent à envisager cette question, d'autres disposent déjà d'une procédure plus ou moins élaborée pour une ou plusieurs professions pour lesquelles le titre délivré est un CFC.

L'origine des projets varie. Il s'agit parfois de projets issus d'une volonté politique cantonale et d'autres fois, ce sont des projets liés à un domaine particulier ou à une profession précise.

Le tableau montre, entre autres, les différents états d'avancement des projets.

---

<sup>36</sup> Voir chapitre 7

Les projets dits « réalisés » sont opérationnels et des CFC ont déjà été délivrés.

Les projets dits « en planification » sont en développement. Des candidat-e-s peuvent déjà potentiellement être intégré-e-s à un dispositif mais n'ont pas encore obtenu de CFC.

Sous l'appellation « idée » nous avons regroupé les initiatives cantonales et / ou développées par une association professionnelle qui posent les questions de base d'une procédure de VA (financement, bases légales, concepts, etc.).



Cantons	Type		CFC concernés	Etat			Dispositif CG intégré à un dispositif VA
	Projet cantonal	Projet dans un domaine		Réalisé	En projet	Idée	
BE	✓		à déterminer		✓		Non, projet vient de se constituer – un dispositif CG est prévu.
BL		✓	Gestionnaire en logistique (projet Poste)	✓			Oui dans le cadre du projet pilote, comme module de formation complémentaire obligatoire après un court entretien d'admission avec le/la chef-expert-e cantonal ou dispense en cas de reconnaissance de la CG d'un CFC antérieur – la procédure CG sera remaniée en fonction de l'évaluation de la phase pilote.
BS / BL	-	-	-			✓	Non. Attendent que les procédures de VA soient admises sur l'ensemble de la Suisse. Pour l'instant : appliquer l'art. 33/34 dans une logique d'équivalence. Attendent les résultats des projets pilotes.

Cantons	Type		CFC concernés	Etat			Dispositif CG intégré à un dispositif VA
	Projet cantonal	Projet dans un domaine		Réalisé	En projet	Idée	
GE	✓ CG 41		33 métiers comme : aide familial/le, assistant-e en soins et santé communautaire, assistant-e, médical-e, cuisinier, Vendeur/euse et gestionnaire de vente, Constructeur, constructrice métallique, employé-e de commerce, gestionnaire en logistique, informaticien-ne, maçon-ne, monteur/euse électricien, nettoyeur/euse en bâtiment, assistant-e d'hôtel, menuisier, charpentier, coiffeur/euse, conducteur/trice de camion, gardien-ne d'animaux, laborant-ine en chimie et biologie, peintre en bâtiment, polisseur, réparateur autos, sommelier-ère, etc.	✓			Oui : Qualification+ (Q+)
LU		✓	Aide familial/le	✓			Non, pour la culture générale, il faut une procédure de validation spécifique.
NE	✓ PEE cantonal pour adultes			✓			Non
SO	-	-	-				Non
Suisse centrale, projet inter-cantonal		✓	Assistant-e en soins et santé communautaire (Fachangestellte Gesundheit, FAGE)	✓			oui, fait partie intégrante de la procédure.
Suisse centrale, projet inter-cantonal		✓	Assistant-e en accompagnement des personnes âgées.		✓ (Première session à partir de 08/06)		Non

Cantons	Type			Etat			Dispositif CG intégré à un dispositif VA
	Projet cantonal	Projet dans un domaine	CFC concernés	Réalisé	En projet	Idée	
TI	✓					✓	Non. Attendent que les procédures de VA soient admises sur l'ensemble de la Suisse. Pour l'instant : appliquent l'art. 33/34 de la LFPr dans une logique d'équivalence.
VD <sup>37</sup>		✓	Constructeur/trice métallique	✓			Pas de dispositif cantonal, mais projet de la Plateforme, voir : <a href="http://www.validacquis.ch/de/dateien/projekte/construmetal-vd.doc">http://www.validacquis.ch/de/dateien/projekte/construmetal-vd.doc</a>
VS	✓		Aide familial/le Assistant-e en soins et santé communautaire Vendeur/euse Constructeur/trice métallique Employé-e de commerce Informaticien-ne	✓			Oui : Val-Form
ZH	✓		à déterminer		✓		Oui
ZH		✓	Assistant-e en soins et santé communautaire, ASSC (Fachangestellte Gesundheit, FAGE)	✓			Non, formation complémentaire en CG assurée avec une organisation partenaire à la EB Zürich sous forme de formation complémentaire classique organisée en 2 modules. La CG du CFC précédent est reconnue.

<sup>37</sup> Nous n'avons pas obtenu de données pour ce projet. Nous ne l'avons pas pris en considération pour les projets réalisés, chapitre 6

## 6 Projets mis en œuvre

Les projets présentés ci-dessous sont ceux mis en œuvre dans les cantons de Genève, du Valais, de Fribourg ainsi que celui de la région Suisse centrale (LU, NW, OW, SZ, UR, ZG). Ces projets offrent tous des possibilités d'« autres procédures de qualification » dans le domaine de la culture générale.

Certains projets identifiés comme réalisés dans le tableau du chapitre 5 n'ont pas été retenus dans ce chapitre. La raison en est que ces cantons n'ont pas de dispositif spécifique de CG qui entre dans le cadre des « autres procédures de qualification ».

### 6.1 Cadre légal et contexte par canton

#### 6.1.1 Genève

Le canton de Genève a mis en place un système de validation des acquis dès janvier 2000. La nouvelle LFPr n'était pas encore entrée en vigueur à l'époque et le canton de Genève a pu obtenir une dérogation de l'OFFT en anticipant les changements de la LFPr, celle-ci permettant une prise en compte des acquis des personnes.

Parallèlement, Genève s'est doté d'une Loi sur la formation continue des adultes, entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2001. Plusieurs mesures sont prises : introduction du chèque annuel de formation, budget extraordinaire en cas de chômage élevé, mesures particulières pour la réinsertion professionnelle des femmes et reconnaissance et validation des acquis. Cette loi instaure donc une véritable politique de formation continue pour les adultes. Des moyens financiers sont accordés, des infrastructures sont développées (Qualifications+, le CEBIG, en tant que centre de bilan de compétences, a également activement participé au développement du dispositif). Une volonté politique forte, associée à une situation économique difficile (caractérisée notamment par le taux de chômage le plus élevé en Suisse) sont à l'origine de ce dispositif.

Dans ce contexte, la validation des acquis a pu se développer rapidement et l'on dénombre actuellement 33 professions pour lesquelles il est possible d'obtenir le CFC par VA.

Le chapitre 4 de la Loi sur la formation continue des adultes C2 08<sup>38</sup> est entièrement consacré à la reconnaissance et la validation des acquis. Ce chapitre énonce d'abord les principes – notamment que toute personne domiciliée ou travaillant dans le canton depuis une année peut demander la reconnaissance et la validation de ses acquis personnels -, puis les cinq niveaux de la procédure, les rôles et tâches des différents partenaires impliqués ainsi que la constitution de la commission de validation des acquis.

Ce sont d'abord les compétences professionnelles qui ont été validées et qui ont donné lieu à des attestations cantonales.<sup>39</sup> Il est rapidement apparu qu'il fallait créer une procédure spécifique pour valider la culture générale, afin de pouvoir délivrer des CFC. Le projet CG41<sup>40</sup> a donc démarré en janvier 2002.

---

<sup>38</sup> Grand Conseil de la République et canton de Genève (2000)

<sup>39</sup> Il est aujourd'hui toujours possible d'obtenir des attestations cantonales ne validant que les compétences professionnelles

<sup>40</sup> Département de l'Instruction publique, Enseignement post-obligatoire, Dayer, Andenmatten (2004)

### 6.1.2 Valais

Le canton du Valais fait office de pionnier dans la VA au niveau romand. En effet, suite aux mesures prises en faveur des demandeurs et demandeuses d'emploi, un Règlement sur la reconnaissance et la validation des acquis<sup>41</sup> a été édicté le 9 avril 1997. Ce règlement s'inscrit clairement dans une optique de réinsertion professionnelle et permet de délivrer des attestations cantonales de compétences professionnelles. En 1997, le règlement sépare validation des acquis (« reconnaissance personnelle », dossier) et validation des acquis qui se déroule en principe sur le lieu de travail en compagnie d'un-e expert-e évaluateur/évaluatrice, et cela même si la procédure ne débouche pas sur un titre officiel tel que le CFC. Actuellement, la procédure ne se déroule plus comme mentionnée dans le règlement.

Depuis 2000, le Valais a beaucoup collaboré avec le canton de Genève et la procédure est maintenant plus proche de celle en vigueur dans le canton de Genève. Des CFC sont délivrés depuis 2005.

Le Valais possède également une Loi sur la formation continue des adultes<sup>42</sup> entrée en vigueur le 1<sup>er</sup> juillet 2001. Il y est stipulé dans l'art. 5, al. 1, let. b que l'Etat « veille à la qualité des formations continues qu'il soutient et favorise le développement de moyens de reconnaissance et de validation des acquis ».

### 6.1.3 Fribourg

Un avant-projet de Loi sur l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière<sup>43</sup> dont l'entrée en vigueur est prévue au 1<sup>er</sup> janvier 2007, contient quelques articles favorisant la VA. Notamment l'art. 2, al. 4 qui mentionne que cette loi « contribue à une meilleure intégration des personnes dans le monde professionnel en collaborant à la reconnaissance des qualifications requises par des voies informelles ».

Par ailleurs, le canton de Fribourg a participé à l'élaboration d'un projet pour une plate-forme intercantonale de validation des acquis dans l'espace BEJUNEFRI.<sup>44</sup> Ce projet visait principalement à créer un dispositif de VA pour les quatre cantons (Berne, Jura, Neuchâtel, Fribourg) en s'inspirant des modèles genevois et valaisan. Dans le cadre de ce projet, Fribourg s'est concentré sur la VA pour des gestionnaires en logistique et des maçon-ne-s. A noter que les gestionnaires en logistique ont suivi la procédure jusqu'au bout, avec notamment la VA en culture générale. Pour les maçon-ne-s, la procédure a été abandonnée.

### 6.1.4 Suisse centrale : Lucerne, Nidwald, Obwald, Schwyz, Uri et Zoug

Il n'existe pas, pour l'instant, de législations cantonales qui régissent la VA dans ces cantons. Ces derniers se basent donc sur les art. 9, 33 et 34 de la LFPr et sur les articles correspondants de l'OFPr.

Les directives sont identiques à celles des apprenti-e-s. La seule différence concerne la forme et les modalités d'évaluation du TP qui ont été avalisées par les chef-fe-s expert-e-s des cantons concernés.

---

<sup>41</sup> Conseil d'Etat du canton du Valais (1997)

<sup>42</sup> Grand Conseil du canton du Valais (2001)

<sup>43</sup> Grand Conseil du canton de Fribourg (2006)

<sup>44</sup> BEJUNEFRI (2006)

## 6.2 Analyse des projets

Dans ce chapitre nous proposons une vue d'ensemble des projets réalisés sous forme de tableaux synoptiques. Ceux-ci reprennent les résultats de nos entretiens avec les représentants de ces projets. Cette forme de présentation a pour objectif d'exposer concrètement les variations et similarités des dispositifs examinés, mais également de les analyser selon différents critères, concernant notamment les particularités de la validation des acquis.

Notre attention se porte sur la procédure et plus particulièrement sur la forme et le rôle du bilan, de même que sur l'objet et les modalités de l'évaluation.

De plus et en lien avec la procédure, nous prenons en considération la formation complémentaire proposée, en particulier concernant son adéquation à la situation des adultes : objectifs et contenus, modularisation, forme et logique de l'évaluation. Dans cette perspective, nous accordons une place importante au TP qui fait l'objet du point 6.2.5.

Au sujet de l'évaluation, nous avons exploré la question des normes de qualification et leurs particularités dans les dispositifs présentés.

Enfin, nous avons cherché à obtenir des données sur les ressources engagées et le financement de tels projets. Malheureusement, nous n'avons obtenu que peu d'informations à ce sujet. Nous avons malgré tout décidé de les faire figurer dans notre tableau synoptique au point 6.2.7.

Les informations mentionnées dans ces tableaux sont issues :

- a) Des entretiens que nous avons eus avec les responsables de projets
- b) Des documents en annexe
- c) De documents à usage interne et confidentiel (ne figurant pas dans les annexes de ce rapport)

Tous les contenus de ces tableaux ont été soumis pour approbation aux personnes concernées.

## Analyse des résultats des interviews et des documents à disposition : projets réalisés

## 6.2.1 Niveau I : Information et conseil

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal/ ASSC
Acteurs	Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC) Equipe spécialisée : conseillers/ères en bilan	Centre d'information et d'orientation (CIO), Sion. Centre de formation Professionnelle, Sion.	Service de l'orientation professionnelle et de la formation des adultes (SOFPA). Psychologue conseiller OSP. Formateur au bilan de compétences	Ecole, orientation professionnelle, OmT
Type	Pour l'ensemble de la procédure VA : Séance collective d'information et de présentation de Q+. Etablir un dossier d'admission à Q+ avec le formulaire préétabli. Entretien individuel avec un-e conseiller/ère en orientation.  Spécifique à la CG : <i>Informations à l'intention des candidat-e-s au CFC pour adultes</i> , document élaboré par le CEPTA. (voir annexe 2).	Séances d'information publiques sur le dispositif Val-Form. Puis inscription des participant-e-s. Ils / elles doivent fournir une lettre de motivation.  <i>Document à l'usage des candidates au CFC.</i> <sup>45</sup>	Séance d'information en groupe et entretien individuel, qui sert également de test (non évalué) de français, sur la procédure globale fribourgeoise de VA.  Séance d'information en groupe sur la procédure spécifique de VA pour la partie CG.  Les candidat-e-s fournissent une lettre de motivation et s'engagent officiellement par un formulaire d'inscription valable pour tout le dispositif, pas seulement la partie CG.	Pour le projet pilote :  1. Annonces, flyers et sur le site <a href="http://www.gibz.ch">www.gibz.ch</a> . (voir également le document sur la procédure, annexe 8)  2. Séance d'information et d'orientation  3. Répartition en 4 groupes en fonction du métier visé (aide-soignant, auxiliaire de vie, auxiliaire de soins, agent écoles maternelles).  Conditions d'admission : - Travailler dans le domaine en Suisse centrale dans un des cantons partenaires  - Avoir 3 ans d'expérience professionnelle et une inscription à l'examen de fin d'apprentissage  - Avoir fait une demande d'admission à l'examen de fin d'apprentissage.

<sup>45</sup> Val-Form (2004)

**6.2.2 Niveau 2 : Bilan**

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Acteurs	CEBIG (conseillères et conseillers en bilan) et CEPTA (Enseignant-e-s expert-e-s).	CIO Sion et Ecole professionnelle de Sion.	SOPFA et Service de la Formation Professionnelle.	Enseignant-e-s expert-e-s GIB Zug.
Formation des acteurs	Psychologues conseillers/conseillères en orientation ou du travail / formateurs d'adultes, spécialistes en bilan de compétences.	Psychologues conseiller/ère en orientation et enseignant-e-s CG.	Psychologues conseiller/ère en orientation et enseignant-e-s CG.	Enseignant-e-s expert-e-s CG.
Pré requis / Test d'entrée	Le niveau de français est évalué par le biais du bilan (écrit) et au cours de l'entretien d'explicitation (voir niveau 3 : évaluation ci-dessous). Objectif visé : les candidat-e-s doivent atteindre le niveau A2 pour l'écrit et B1 pour l'oral du Portfolio européen des langues. <sup>46</sup>	Voir dossier / bilan.	Le niveau de français est testé de manière informelle lors de l'entretien préalable. A l'avenir, une pré-évaluation formalisée en français n'est pas exclue.	Voir ci-dessus.

<sup>46</sup> Antille, F., Gisoldo, G. et Mayor, S. (2004a)



	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Dossier / Bilan	Lors de l'élaboration d'un Portfolio au CEBIG pour la procédure globale de validation, les candidat-e-s complètent des cartes de compétences spécifiques à la culture générale.	<p>CG0 : Evaluation initiale sous forme de cartes de compétences. Evaluation diagnostique d'une demi-journée.</p> <p>Cartes de compétences (une par module) :</p> <p>Module 1 : droit, éthique, culture</p> <p>Module 2 : formation / droit, formation</p> <p>Module 3 : nouvelles technologies, droit</p> <p>Module 4 : histoire, civisme, langue / argumentation.</p> <p>Sur les cartes figurent des consignes sur la manière de les compléter mais également sur les situations à expliciter.</p> <p>Par exemple, droit : « Décrivez une situation que vous avez vécue (rupture de contrat, héritage, divorce, procès, etc.) vous ayant permis de développer des connaissances ou capacités dans le domaine du droit. Expliquez les implications des décisions que vous avez prises et exposez quelles sont les connaissances et capacités que vous avez développées »<sup>47</sup></p>	<p>La procédure pour valider la CG se compose de trois parties :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. « Langue et communication » : Epreuves écrites d'orthographe et de compréhension de texte (voir annexe 5).</li> <li>2. « Culture et Société » : huit cartes de compétences (Culture, Droit, Ecologie, Economie, Ethique, Histoire et politique, Identité et Socialisation, Technologie). Les candidat-e-s sont amené-e-s à présenter par écrit une situation personnelle vécue par rapport à chacun de ces thèmes en expliquant ce qu'ils en ont retenu. Ils ont 2-3 semaines pour remplir à domicile ces cartes de compétences.</li> <li>3. « Travail personnel » : à rédiger à domicile.</li> </ol>	<p><a href="http://www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung">www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung</a> ==&gt; Dossier composé des éléments suivants :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autoévaluation des compétences à l'aide d'un webtool (voir annexe 6). Cette autoévaluation est validée ou corrigée par l'employeur. En fonction des résultats, les candidat-e-s sont réparti-e-s en 4 groupes selon le niveau de compétences reconnu par l'employeur (les compétences en CG sont intégrées aux compétences professionnelles).</li> <li>2. Questionnaire sur la CG repris du profil de qualification des aides-soignantes. Construit par des expert-e-s des domaines de la santé et de la CG (voir annexes 7 et 8).</li> <li>3. Questionnaire individuel pour effectuer l'inventaire des expériences non professionnelles. But : recueillir des justificatifs et preuves (voir annexe 9).</li> <li>4. Questionnaire pour le parcours professionnel. En outre contrôle des objectifs d'apprentissage similaire à la procédure d'examen de fin d'apprentissage, TP pour les modules centraux.</li> </ol>

<sup>47</sup> Val-Form (2004)

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Profil utilisé	<p>PEC de culture générale pour adultes.<sup>48</sup></p> <p><b>Logique de compétences</b></p> <p>2 domaines d'apprentissages transversaux :</p> <p>société : 8 aspects (culture, droit, écologie, économie, éthique, historique et politique, identité et socialisation, technologie)</p> <p>Langue et communication : Compétences personnelles et sociales ; compétences méthodologiques ; compétences linguistiques et de communication.</p>	<p>Transposition du PEC fédéral dans des PEE, adaptés aux conditions régionales.</p> <p><b>Logique de contenus</b></p> <p>voir dossier / bilan ainsi que le document à l'usage des candidat-e-s.<sup>49</sup></p>	<p>PEC fédéral de CG</p> <p><b>Logique de compétences</b></p>	<p>Conformément à l'Ordonnance sur la formation et profil de qualification des aides-soignantes.</p> <p><b>Logique de compétences et de contenus</b></p>

### 6.2.3 Niveau 3 : Evaluation

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Acteurs	Enseignant-e-s expert-e-s de culture générale, CEBIG	Enseignant-e-s expert-e-s CG. Ecole professionnelle avec expérience d'évaluation d'adultes dans le cadre de l'Art 41.	Service de la Formation Professionnelle (SFP) via les enseignants de CG, expert-e-s en évaluation VA.	Enseignant-e-s expert-e-s de l'école professionnelle et en CG (GIB Zoug), un expert cantonal.

<sup>48</sup> République et Canton de Genève (2004)

<sup>49</sup> Val-Form (2004)

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Formation des acteurs	Formation pour la prise en charge des candidat-e-s avec les expert-e-s du CEBIG pendant une journée et formation à l'entretien d'explicitation selon Vermersch. Deux experts disposent également d'une formation de formateur d'adultes.		Formation en VA organisée par le canton.	Pas de formation d'expert-e-s spécifique pour la procédure de VA, car le projet se déroule dans la structure et avec le personnel de la formation initiale. => Perfectionnement de l'équipe de projet sur le terrain (constituée d'expert-e-s en formation initiale et d'enseignant-e-s du sec. II) par la direction du projet, étude de littérature et autoformation, parallèlement au projet.
Type	Dossier (cartes de compétences) et entretien d'explicitation d'une durée de 60 à 90 minutes. Selon les résultats de l'évaluation, il y a validation pour tout ou partie des modules et/ou complément(s) de formation selon le degré de complexité de l'argumentation démontrée.	Evaluation diagnostique sous forme de bilan avec cartes de compétences. Pas d'entretien prévu mais possible sur demande du/de la candidat-e en cas de non validation.	Evaluation de deux heures : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Une heure pour « L&amp;C »: par écrit, les candidat-e-s passent des « épreuves » d'orthographe (à noter que cette partie est pondérée plus faiblement) et de compréhension de texte. L&amp;C surtout basé sur les connaissances.</li> <li>• Une heure pour « culture et société » lors d'un entretien d'explicitation sur la base des cartes de compétences.</li> </ul>	Les candidat-e-s se préparent à l'évaluation en travaillant de façon autonome les contenus présentés sur la plate-forme informatique. 1. Examen de CG d'une durée d'une journée portant sur les 9 aspects. Il s'agit d'une évaluation de connaissances sur la base de la plate-forme informatique. <b>Logique de contenus.</b> Même examen que pour les apprenant-e-s basé sur les mêmes contenus. 2. Si examen réussi (note minimum 3.5/6), préparation durant une journée d'un TP sous forme d'un rapport structuré, et présentation d'une heure. Même thème pour tous et toutes les candidat-e-s (sous forme d'examen).

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Critères d'évaluation	Grille d'évaluation des acquis en CG (voir annexe 10) Les critères reprennent les objectifs des modules de formation CG adulte. Pour le TP, les critères sont spécifiques à cette phase d'évaluation.	Mêmes critères que pour les apprenant-e-s en formation professionnelle (critères non communiqués).	Selon grilles d'évaluation développées par les enseignant-e-s CG avec pondération différenciée	Selon la grille des notes de l'examen de fin d'apprentissage
Conditions de réussite	Au moins trois indicateurs sur quatre doivent être acquis pour valider une partie (module) Les parties langue et communication, CG1, 2 et 3 doivent être validées pour que le TP puisse aussi l'être (voir annexe 11)	Non communiqués	6 cartes au minimum doivent être acquises pour se faire valider la partie « culture et société » 60 % des exercices « L&C » doivent être réussis pour se faire valider cette partie. Le TP doit être acquis à 60% pour être validé	Note minimum de 3,5/6 pour l'examen Note minimum de 3,5/6 pour le TP

#### 6.2.4 Formation complémentaire

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Acteurs	CEPTA, enseignant-e-s CG spécialement formé-e-s pour la CG adultes.	Centre de formation professionnelle (CFP), Sion.	Service de la Formation Professionnelle, enseignant-e-s de CG, expert-e-s en VA.	Enseignant-e-s expert-e-s de l'école professionnelle (GIB Zoug).

	<b>GE</b>	<b>VS</b>	<b>FR</b>	<b>Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC</b>
Forme et durée	<p>Quatre modules de 40 heures :</p> <p>CG1 : Acquisition de savoirs ⇒ Capacité à mémoriser et comprendre.</p> <p>CG2 : Prise de distance face à une information ⇒ Capacité à transférer l'appris à de nouvelles situations et analyser des rapports complexes.</p> <p>CG3 : mise en lien de divers informations et savoirs ⇒ Capacité à développer sa réflexion et à porter un jugement.</p> <p>TP, voir point 6.2.5.</p>	<p>4 modules de 24 leçons (6x4h) réparatis sur une année scolaire les samedis matins (voir annexe 7).</p> <p>Chaque module comprend 10 périodes pour le domaine « langue et communication » et 15 périodes pour le domaine « société »</p> <p>CG1 : Mise à niveau  CG2 : Développer les notions de base  CG3 : Approfondir les notions de base  CG4 : Développer des techniques particulières</p> <p>TP : 20 périodes pour la création et la défense du TP.</p>	<p>Pas de formations formelles organisées, mais autoformation par un travail à domicile sur les cartes de compétences non acquises à l'aide du classeur MEM (mise en mémoire) avec les corrigés et accompagnement d'un enseignant-e CG, expert-e VA</p> <p>Cours de remise à niveau en français</p> <p>Accompagnement d'un-e enseignant-e CG pour la rédaction du TP.</p>	<p>L'autoformation complémentaire concerne le domaine professionnel. La CG y est intégrée.</p> <p>Il existe un système de modules et de blocs sanctionnés par des qualifications partielles, offre régulière du GIB Zoug, 2 semestres, 111 leçons.</p> <p>Les candidat-e-s peuvent choisir librement la forme d'apprentissage / de préparation de l'examen. Il existe une plateforme d'apprentissage basée sur le Web. Si besoin, peuvent être coacheés par des enseignant-e-s. Le parcours de l'autoformation est déterminé avec un-e enseignant-e en fonction des résultats de l'évaluation.</p> <p>Les structures de la formation professionnelle du GIBZ sont éventuellement individualisées et modularisées. Si les objectifs sont identiques, on adapte tout au plus les méthodes pédagogiques concernant des apprenant-e-s adultes.</p>
Logique d'enchaînement	<p>Logique de spirale : complexification et progression (modules élaborés selon le modèle de la taxonomie de Bloom). Les modules doivent donc être suivis dans l'ordre.</p>	<p>Etant donné la logique de contenus adoptée, un-e candidat-e peut avoir validé les modules 2 et 4. Il n'y a donc pas de nécessité d'avoir suivi ou acquis l'un ou l'autre module avant de faire le suivant dans l'ordre.</p>	<p>Le candidat ne travaille que les matières non acquises.</p>	<p>Ne s'applique pas : formation à distance et individualisation du parcours de formation.</p>

Validation des acquis en culture générale

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Évaluation	Pour chaque module (CG1, CG2, CG3), 3 travaux sont à réaliser. Les 2/3 du travail se réalisent à domicile.	L'évaluation des modules CG1 à CG4 se fait sous forme d'examen au terme de chaque module. Il s'agit de questionnaires dont l'objectif est de s'assurer de l'acquisition des connaissances abordées dans les modules.	L'évaluation se fait sous forme d'entretien.	Voir ci-dessus 6.2.3
Critères d'évaluation	3 axes : l'aspect méta cognition (degré de réflexion), société et langue et communication. Les grilles d'évaluation varient d'un-e enseignant-e à l'autre.	60% de bonnes réponses au questionnaire	Critères identiques à ceux de la première évaluation	Même critères que pour les apprenant-e-s
Type d'évaluation et pondération	Acquis / non acquis Les modules CG1, 2 et 3 comptent pour moitié dans l'évaluation globale.	Acquis / non acquis	Acquis / non acquis La partie L&C est pondérée plus faiblement	Voir ci-dessus
Conditions de réussite	Modules CG1, 2 et 3 : 2 domaines d'évaluation sur 3 doivent être acquis. Les trois domaines sont évalués dans chacun des travaux. De même, 2 modules sur 3 doivent être acquis.	Pour obtenir l'acquis, 60% du module doit être acquis (60% de réponses justes au questionnaire). Tous les modules CG, de même que le TP doivent être acquis.	Critères identiques à ceux de la première évaluation	Voir ci-dessus

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Remédia-tions	Si un / plusieurs module(s) n'est / ne sont pas acquis, l'entretien qui suit l'évaluation sert à déterminer quel(s) type(s) de remédiation(s) proposer : refaire le / les module(s), faire un complément,...	Non. La loi dit qu'on peut échouer deux fois. Possibilité de faire donc l'évaluation jusqu'à 3 fois.	Possibilité de suivre une nouvelle remédiation	Aucune. L'examen est à refaire.

### 6.2.5 Travail personnel

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Type	1 module de 40 heures. Travail écrit	Travail écrit rédigé sur ordinateur. 8 à 10 pages, choix de 3 aspects parmi les 9.	Travail écrit de 8 pages au minimum sur un thème choisi librement	Préparation durant une journée d'un TP sous forme d'un rapport structuré, et présentation d'une heure. Même thème pour tous et toutes les candidat-e-s (sous forme d'examen).
Importance par rapport aux modules	Le TP doit être obligatoirement acquis. Il fait l'objet d'un module à part entière. Le TP est considéré comme l'aboutissement de la CG : toutes les compétences dont la maîtrise est visée dans le PEC y sont mises en œuvre.	Le TP fait l'objet d'un module à part entière. Les candidat-e-s se forment de façon indépendante (français ou informatique) si nécessaire.	Le TP représente la même importance que les parties « culture et société » et « langue et communication ».	Moitié de la note globale, minimum 3.5

	<b>GE</b>	<b>VS</b>	<b>FR</b>	<b>Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC</b>
Evaluation	<p>L'enseignant-e, avec la participation d'un-e juré-e, détermine la réussite.</p> <p>Evaluation de l'écrit : contenu (domaine société), forme, méthodologie et rédaction (domaine langue et communication)</p> <p>Evaluation de la défense orale : contenu et présentation (domaine langue et communication).</p>	<p>Evaluation du travail rendu par écrit et défense orale.</p>	<p>Evaluation du travail rendu par écrit, sans défense orale.</p>	<p>Obtention d'une note.</p>
Critères d'évaluation	<p>Selon une grille d'évaluation, connue des candidat-e-s, reprenant les exigences du guide méthodique qui est distribué à chacun-e. (voir annexe 11)</p> <p>La grille est séparée en trois parties</p> <p>Langue et communication</p> <p>Méthodologie</p> <p>Société.</p> <p>Chaque partie comprend des compétences obligatoires et des compétences non obligatoires.</p>	<p>Évalué selon les exigences du guide méthodique et des grilles d'évaluation du TP. Ces critères sont les mêmes que pour les apprenant-e-s. Rien de spécifique à la population adulte (critères non communiqués).</p>	<p>Évalué selon les consignes du guide méthodique spécifique à l'élaboration du TP des apprenant-e-s « standards ».</p> <p>Par contre, la pondération tient davantage compte du contenu que de la syntaxe et de l'orthographe, contrairement aux apprenant-e-s.</p>	<p>Comme pour les apprenant-e-s</p>
Conditions de réussite	<p>Les 7 compétences obligatoires doivent être acquises et 5 des 7 compétences non obligatoires doivent être acquises pour que le module TP soit validé.</p>			<p>Note minimum de 3.5</p>



	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Remédia- tions	Il n'y a pas de remédiation possible pour le TP. Si celui-ci n'est pas acquis, les candidat-e-s doivent le refaire.	Il n'y a pas de remédiation possible pour le TP. Si celui-ci n'est pas acquis, les candidat-e-s doivent le refaire.	Il n'y a pas de remédiation possible pour le TP. Si celui-ci n'est pas acquis, les candidat-e-s doivent le refaire.	Pas de remédiation. Nouvel examen si la note est en dessous de 3.5.

### 6.2.6 Recours

	GE	VS	FR	Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC
Recours	Recours possible auprès du DIP, dans un délai de 30 jours dès la décision de la Commission (art. 15 de la Loi sur la formation continue des adultes C2 08). <sup>50</sup>	Se fait à la direction de projet, puis au Service de la Formation Professionnelle.	Les recours sont possibles au moment de la transmission des résultats finaux des procédures de qualification. La voie de recours est identique à celle utilisée dans le cadre de la procédure des CFC « classiques ».	Le recours se fait selon les bases juridiques en vigueur pour les apprenant-e-s. Concernant la spécificité du TP court, référence à un document signé par les expert-e-s en chef qui atteste de la validité de la forme du TP.

<sup>50</sup> Grand Conseil de la République et canton de Genève (2000)

### 6.2.7 Financement et ressources

Peu d'informations ont pu être obtenues pour les questions relatives au financement. Ce tableau reste donc lacunaire.

	<b>GE</b>	<b>VS</b>	<b>FR</b>	<b>Suisse centrale, projet intercantonal / ASSC</b>
Mise en place du dispositif	2 heures de décharge/personne pour trois personnes pendant 2 ans (évaluations des modules, PEE, bilan de compétences, critères d'évaluation).	Le canton du Valais disposera de chiffres plus complets dès fin 2006  Décharge de 1 heure/semaine pour un-e enseignant-e CG (pour la réflexion).  Décharge de 20% pour la mise en place du dispositif + 20% pour Val-Form.	15% de poste pendant 2 ans.	60'000.- pour le développement de l'ensemble du dispositif professionnel et CG (procédure et formation).
Procédure	Coûts des expert-e-s de Frs 100.- pour l'entretien avec le/la candidat-e et de Frs 30.- pour la lecture du dossier et la rédaction du rapport.  Bilan : gratuit pour les candidat-e-s.	Conseiller en bilan à 80% pour l'ensemble du projet Val-Form.	Information et conseil : 20% d'un psychologue conseiller en orientation  Bilan : 800.- à la charge du/de la candidat-e (Etat pour le projet pilote)  Prévu : environ 20-30% de poste pour un centre de bilan de compétences à créer.	15'000.-/candidat-e pour l'ensemble de la procédure. Répartition des coûts inconnue.
Formation complémentaire	Qualification + paie de 15.-/heure par candidat-e pour les modules (chèque Q+).  Gratuit pour les candidat-e-s.	A la charge du/de la candidat-e,  1100.- pour l'ensemble des modules :  évaluation initiale : 50.- modules CG1-CG4 : 200.-/module module CG5 TP : 250.-		

## 6.3 Synthèse et éléments-clés

### 6.3.1 Procédure de validation

Ce chapitre se réfère aux points 6.2.1, 6.2.2 et 6.2.3.

#### *Niveau 1 : Information et conseil*

Dans tous les projets, les candidat-e-s sont informé-e-s sur la procédure et les conditions d'admission au travers d'instances comme les offices d'orientation professionnelle, les services de la formation professionnelle ou directement par les écoles professionnelles concernées.

Les conditions d'admission se réfèrent à l'art. 34 de la LFPr et à l'art 32 de l'OFPr concernant la durée minimum de pratique de l'activité professionnelle. Les dispositions peuvent varier en fonction des directives des associations professionnelles.

Les autres conditions concernent la maîtrise de la langue parlée et écrite. Le niveau est évalué par des entretiens et / ou par des tests. Pour Genève, le niveau minimum doit être de A2 (expression écrite) / B1 (expression et compréhension orale) selon le PEL.<sup>51</sup>

Le lieu de résidence dans le canton est également une exigence, du moins pour bénéficier de la gratuité de la prestation.

#### *Niveau 2 : Bilan*

Selon le Glossaire « Validation des acquis » de l'OFFT (2006a), le bilan est défini comme une « démarche qui permet à une personne d'identifier et d'analyser ses compétences personnelles et professionnelles ainsi que ses motivations afin de déterminer un projet professionnel et / ou un projet de formation. Afin de valider ses acquis, le/la candidat/e doit constituer un dossier avec tous les éléments nécessaires. (...) ».

Le dossier, dont le bilan fait partie, est le « recueil probant de données, de faits et de preuves établis en vue d'un profil d'exigence particulier (emploi, formation, validation, etc.). Dans le cadre de la validation des acquis, le dossier ciblé donne un aperçu sur le degré de maîtrise des exigences du profil de qualification relatif au titre visé. ».

Dans le bilan, le degré de maîtrise est évalué par une personne compétente (expert-e par exemple), mais également par le/la candidat-e lui/elle-même qui « (...) porte une appréciation sur ses propres ressources et compétences. ».

Dans la problématique qui nous occupe ici, le bilan doit apporter la preuve qu'un certain nombre de connaissances ou/et de compétences de culture générale sont acquises.

Pour les dispositifs présentés ici, le bilan est proposé selon des formes variables :

- Bilan accompagné (au centre de bilan de compétences ou à distance), de type dossier ciblé à l'aide de cartes de compétences (GE-FR). Le/la candidat-e n'effectue pas d'autoévaluation.
- Bilan sous forme d'évaluation diagnostique à l'aide de cartes de compétences (VS). Le bilan n'est pas accompagné, mais les candidat-e-s reçoivent des instructions pour le compléter. Ils/elles ont une demi-journée sur place pour le faire. Cette variante peut être considérée comme une forme d'examen. Ne comprend pas d'autoévaluation.
- Autoévaluation des compétences sous forme de questionnaire. Le/la candidat-e coche si oui ou non il ou elle estime détenir la compétence (ZG).<sup>52</sup> Il n'y a pas

<sup>51</sup> Antille, F., Gisoldo, G. et Mayor, S. (2004a). *Bilan de l'expérience CG 41*. Genève : CEPTA. Document non publié

<sup>52</sup> Voir annexes 7 et 8

d'explicitation personnelle des connaissances ou compétences à démontrer. Cette variante complète un contrôle de connaissances sous forme d'examen.

Si l'objectif principal de ces différentes formes de bilan est d'évaluer les acquis en culture générale, les critères et indicateurs sont différents selon la logique adoptée: il s'agit en effet soit de vérification de connaissances (contenus-input), soit principalement d'une évaluation de compétences définies dans le PEC (output).

De plus, le bilan tel qu'il est proposé, ne remplit à notre sens pas la double fonction de reconnaissance personnelle et celle de diagnostic. Nous nous trouvons dans la situation où seule la dimension diagnostique est considérée, puisque le/la candidat-e n'autoévalue pas ses compétences.

C'est pour cette raison que pour certains dispositifs, les niveaux 2 (bilan) et 3 (évaluation) de la procédure sont rassemblés.

Les acteurs de ce niveau sont en majorité des conseiller-e-s en orientation ou formateurs, formatrices spécialistes en bilan des offices d'orientation cantonaux, ainsi que des enseignant-e-s expert-e-s de culture générale (CEBIG-GE, SOFPA-FR, CIO-VS).

### *Niveau 3 : Evaluation*

*« Le niveau 3 "évaluation" de la procédure de validation des acquis se réfère à l'évaluation qualifiante par des expert/es de la profession concernée. (...) Dans le système de validation des acquis, l'évaluation qualifiante par des expert/es de la profession concernée consiste à vérifier les preuves collectées et à obtenir des preuves complémentaires relatives au profil de qualification du titre visé. Le résultat est consigné dans un rapport d'évaluation »* op. cit. Glossaire « Validation des acquis » de l'OFFT.

Dans les projets examinés, l'évaluation qualifiante, comme le bilan, suit différentes logiques et cela principalement du point de vue de l'objet de l'évaluation ainsi que de la modalité adoptée.

Concernant l'objet de l'évaluation, nous constatons d'une part une logique d'évaluation des compétences et d'autre part, une logique d'évaluation de contenus.

- Logique d'évaluation des compétences : ce sont d'abord les compétences mises en œuvre pour rendre compte de la complexité des « situations problèmes » abordées. Si les « situations problèmes » sont traitées à la lumière des aspects, l'évaluation s'attache à considérer la façon dont la personne s'y prend, comment elle interprète, analyse les situations et recherche les informations, de même qu'elle mobilise les savoirs, les compétences méthodologiques, sociales et personnelles afin de résoudre les situations complexes de la vie quotidienne. Dans ce cas de figure, la personne doit apporter la **preuve** de la maîtrise de ces compétences, au travers de son bilan, mais également lors d'un entretien d'explicitation avec un expert (GE et FR)
- Logique d'évaluation des contenus : il s'agit ici de contrôler si la personne dispose des connaissances qu'une personne adulte devrait maîtriser conformément aux différents aspects évoqués dans le PEC, par exemple des notions de droit, d'écologie, d'économie, qui lui permettent de remplir son rôle de citoyen-ne.  
Dans cette logique, la personne passe **une épreuve** par l'intermédiaire d'un test qui permet d'évaluer son niveau de connaissances (FR pour langue et communication uniquement, VS et ZG).

Pour le projet de Suisse centrale, il semble que la logique soit double : axée sur la démonstration de compétences dans la partie autoévaluation / dossier (voir point 6.2.3) et axée sur l'évaluation des connaissances et des compétences au cours de l'examen de culture générale.

En ce qui concerne les critères d'évaluation, ils ont été adaptés à la problématique VA / adulte par GE et FR. Dans les autres cantons, ce sont les mêmes que pour les jeunes apprenant-e-s en formation professionnelle initiale.

Pour ce qui est du travail personnel, seul le canton de Genève permet la validation d'un travail au cours de la procédure. Bien que peu exploitée, cette possibilité permet de présenter un projet réalisé dans le domaine professionnel ou extra professionnel.

Dans les autres cantons, le TP doit être réalisé dans le cadre de la formation complémentaire ou lors d'une évaluation d'une journée.

Les acteurs de ce niveau sont les expert-e-s enseignant-e-s de culture générale. Ils/elles n'ont pas suivi de formation spécifique à la VA, excepté pour les cantons de GE et de FR. Certain-e-s d'entre eux/elles ont également suivi une formation de formateurs/formatrices d'adultes et/ou ont eu une expérience de l'évaluation et de formation d'adultes.

### **6.3.2 Formation complémentaire**

Les caractéristiques communes des formations complémentaires proposées dans les projets considérés sont les suivantes :

- **Forme modulaire**  
Dans deux des projets, il n'y a pas réellement des modules formels mais plutôt la possibilité de retravailler spécifiquement les parties non acquises sous forme de formation autonome à distance et éventuellement de coaching de la part des enseignant-e-s. Dans ce cas, on pourrait considérer que l'on se rapproche de l'une des possibilités offerte par l'art. 33, à savoir l'autoformation.
- **Contenus adaptés aux adultes**  
Dans le sens de la sélection des thèmes abordés de même que du point de vue des aspects privilégiés.<sup>53</sup>

Cependant, les formations présentées diffèrent quant aux aspects suivants :

- **Objectifs et contenus**  
Comme évoqué dans le point 6.2.3. à propos des différentes logiques d'évaluation, celles-ci se retrouvent dans la conception des objectifs et contenus de la formation complémentaire. En effet, nous trouvons d'une part des objectifs et contenus qui privilégient une logique d'enseignement disciplinaire et d'autre part, une formation qui met au premier plan le développement des compétences en s'appuyant sur les aspects.
- **Enchaînement des modules**  
Les logiques différentes mentionnées ci-dessus ont une influence sur l'enchaînement des modules qui est aléatoire dans la situation de l'enseignement disciplinaire, alors que les modules doivent être suivis dans l'ordre, et dans une logique de développement de compétences.

---

<sup>53</sup> Antille, F., Gisoldo, G. et Mayor, S. (2004a), Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004b), Val-Form (2004)

- Formation en présentiel / à distance (autoformation)  
Deux parmi les formations proposées se font en présentiel, avec des horaires adaptés à la situation des adultes qui exercent une activité professionnelle.  
Pour les deux autres, le matériel est mis à disposition et les candidat-e-s peuvent bénéficier au besoin d'un coaching pour personnaliser leur préparation.
- Evaluation  
*Par module / globale* : à Genève et en Valais, l'évaluation se fait par module. A Fribourg, le principe est analogue étant donné que les candidat-e-s passent une évaluation uniquement pour les parties non validées. En Suisse centrale, les candidat-e-s refont l'examen en entier.  
*Continue / finale* : à Genève, l'évaluation est continue et consiste en des travaux à rendre tout au long du module, alors que dans les autres projets, c'est une évaluation finale (« examen ») qui vient sanctionner la fin du module.  
*Logique compétences / connaissances* : dans le premier cas, il s'agit, comme dans le niveau 3 (évaluation) de la procédure, principalement d'une évaluation des compétences mises en œuvre pour la résolution de la « situation problème », alors que dans le deuxième cas, il s'agit principalement d'un contrôle de connaissances de la matière enseignée.  
*Critères* : les critères en tant que tels ne nous ont pas été communiqués. En principe les critères appliqués sont les mêmes que ceux pour les apprenant-e-s en formation professionnelle initiale.  
A Genève cependant, ils diffèrent de l'évaluation dans la procédure de VA et ont été adaptés aux adultes.  
*Type d'évaluation* : acquis / non acquis, sauf pour la Suisse centrale où les candidat-e-s obtiennent une note.  
*Remédiation* : seuls les cantons de Genève et Fribourg proposent une possibilité de remédiation. Pour les autres dispositifs, il y a cependant la possibilité de refaire l'évaluation, conformément aux dispositions légales.

### **Le TP dans la formation complémentaire**

Le Travail personnel fait l'objet d'un module à part entière, mis à part dans les dispositifs qui proposent une formation à distance et un coaching personnalisé.

Il satisfait aux exigences du guide méthodique sauf pour la Suisse centrale qui propose un TP raccourci (élaboré en une journée sous forme d'examen).

Même si les modalités et critères de réalisation et d'évaluation sont similaires à ce qui est défini pour des jeunes en formation initiale, on constate certaines adaptations à la situation des adultes : thèmes choisis, pondérations différentes des critères d'évaluation, formes raccourcies.

### **6.3.3 Procédure de qualification**

A notre sens, les procédures de qualification adoptées constituent parfois un compromis entre procédure de validation des acquis et procédure de qualification selon l'Art. 33 de la LFPr, puisque nous constatons la coexistence de validations par la preuve et/ou par l'épreuve, de contrôles de connaissances et/ou de compétences, de bilans de compétences et d'examens.

Globalement, les procédures de qualification reprennent les exigences de la LFPr.

Dans la majorité des cas, ce sont les critères d'évaluation habituellement utilisés chez de jeunes apprenant-e-s en formation professionnelle qui sont utilisés. Des critères spécifiques à la situation des adultes n'existent apparemment pas encore.

Les procédures de qualification sont même parfois supérieures, puisque le canton du Valais exige que tous les modules soient acquis pour valider la culture générale.

Pour les cantons qui disposent d'une formation modulaire, la validation se fait pour chaque module, y compris pour le travail personnel. C'est donc l'ensemble des résultats qui constitue l'évaluation finale ou la « note finale » qui est, mis à part pour la Suisse centrale, formulée en tant qu'« acquis ». Le TP doit être acquis sauf pour la Suisse centrale où celui-ci doit obtenir une note minimale de 3.5.

#### **6.3.4 Formation des acteurs et actrices**

Les personnes impliquées dans le développement et la mise en place des dispositifs décrits sont principalement des enseignant-e-s de culture générale, des spécialistes en bilan de compétences (formatrices, formateurs et psychologues conseiller-e-s en orientation). S'il existe bien des formations et approches spécifiques de bilan de compétences développées depuis de nombreuses années déjà, et adaptées à la problématique de la validation des acquis, des formations spécifiques à l'évaluation dans le cadre de ce type de procédure ne sont pas légion. Même si certaines personnes ont suivi une formation spécifique en VA (expert-e-s notamment pour l'évaluation des compétences), ces professionnels ont été amenés à imaginer et à « bricoler » dans le sens noble du terme, des dispositifs pragmatiques pour répondre aux besoins tout en tenant compte des contraintes des différents contextes. Ce sont par ailleurs ces expériences pionnières qui permettront d'élaborer des formations adaptées aux professionnels qui arrivent dans ce domaine.

Genève, canton disposant de la plus longue expérience en matière de VA, de même qu'un dispositif élaboré, a mis un accent particulier sur la formation spécifique de ses professionnel-le-s impliqué-e-s dans la procédure de validation en culture générale. Ainsi, les enseignant-e-s ont non seulement acquis une formation de formateurs d'adultes, mais également en techniques d'explicitation pour l'évaluation des compétences.

#### **6.3.5 Financement et ressources**

Nous disposons de données tout à fait partielles et hétérogènes concernant le financement du développement, de la mise en place et de l'exploitation des dispositifs présentés.

Ces coûts sont parfois exprimés en pourcentages de poste, en prix de revient d'enseignant-e-s ou d'expert-e-s.

Cependant, ce qui ressort de nos entretiens et au-delà des données chiffrées, ce sont la motivation et l'engagement des professionnels concernés pour mettre sur pied un tel dispositif avec parfois, des moyens nettement insuffisants pour l'ampleur et la complexité du mandat qui leur a été confié.

## 7 Projets planifiés

Pour les projets en cours d'élaboration, de même que lorsque la question de la mise en place de dispositions satisfaisant aux exigences de l'art. 9, 33 et 34 de la LFPr se pose, nous présentons dans ce chapitre une synthèse des interrogations des acteurs et actrices concerné-e-s ainsi que des difficultés auxquelles ils et elles sont confronté-e-s.

A travers les questions et échos livrés par les comptes rendus et questionnaires, les acteurs et actrices, les responsables cantonaux et les chef-fe-s de projet ont fourni des informations qui ont été classées en groupes thématiques en s'inspirant des niveaux développés au chapitre 3.1.2 Méthodologie de l'analyse des sources.

### **Contenus / culture générale (C)**

Dans un contexte de forte migration où il faut reconnaître les connaissances acquises de façon non formelle par les personnes de langue étrangère, on rencontre les problèmes concrets suivants:

La définition du niveau de compétence linguistique requis est d'une importance particulièrement décisive pour ce public. La question concrète est de savoir quelles sont les connaissances linguistiques requises selon le PEL pour que ces personnes puissent avoir accès à la procédure. Les expériences montrent que les niveaux fixés en la matière varient.

En ce qui concerne l'instruction civique, il est question de considérer les procédures de naturalisation comme équivalentes à cette matière.

Plus généralement, il règne une grande incertitude quant à l'application du PEC aux adultes et quant à la mise en place d'une procédure efficiente.

### **Formation professionnelle initiale / formation des adultes (PC)**

La mise en œuvre du plan d'études cadre pour les adultes fait l'objet de nombreuses discussions: jusqu'à quel point est-il bon de prendre le PEC comme référence pour les adultes? Le plan d'études cadre pour les adultes devrait-il être identique à celui des jeunes?

La nécessité de changer de paradigme entre la formation initiale et la validation des compétences chez les adultes n'est pas encore développée. Dans ce champ instable, de nombreuses questions sont soulevées quant à la mise en application:

- Comment le niveau de compétences peut-il être défini ?
- Qu'entend-on par culture générale, surtout en relation avec un public adulte, quel est l'objectif, quelles compétences en attend-on quand on a affaire à un public adulte ?
- Il est nécessaire de disposer d'un document cadre servant à l'information de tous les acteurs et actrices et qui fixerait des règles s'appliquant à l'ensemble de la Suisse.

Le canton de Neuchâtel, qui a travaillé sur la question de la VA de la CG, s'est d'ailleurs heurté à ces questions et la mise sur pied du dispositif a été différée.

Il y a cependant unanimité à affirmer que tous les CFC doivent avoir la même valeur quelle que soit la façon dont ils ont été obtenus.



### **Validation / procédure (P):**

Il faut impérativement disposer d'un soutien et de clarifications en ce qui concerne les questions de procédures de même que pour celles ayant trait au cadre structurel et juridique entourant le bilan de compétences et la validation en matière de culture générale dans les procédures de validation.

Ces procédures doivent être comparables et répondre aux mêmes exigences de qualification dans toute la Suisse.

Les structures et les règles régissant le bilan de compétences devraient se situer à un échelon supérieur à celui du canton, à l'échelle nationale et par champs professionnels. Ces dispositions doivent préciser quelles sont les autres procédures de qualification possibles, quels sont les compétences obligatoires et les indicateurs de celles-ci.

Dans le niveau 2 (bilan) de la procédure de validation, il est important pour le conseiller-ère en bilan de savoir s'il s'agit d'accompagner un bilan « général » ou déjà ciblé sur le CFC visé. Cette question reprend d'ailleurs celle du poids de la culture générale dans les différentes formations professionnelles.

La question du coût de ces procédures préoccupe surtout les cantons: qui en supporte les frais? Faut-il gérer la procédure de manière à couvrir les coûts? L'Etat prend-il les frais à sa charge comme pour la formation initiale?

A ce sujet, le canton du Tessin a effectué une estimation des coûts de la procédure de VA complète en fonction des métiers. Dans cette évaluation, il a aussi été tenu compte des situations variables des candidat-e-s. La fourchette des coûts prévue s'échelonne entre SFr 700.- (candidat-e présentant directement son dossier : niveaux 3 et 4 de la procédure) à SFr 5300.- (candidat-e qui passerait par tous les niveaux de la procédure).

## **8 Conclusion**

L'introduction d'autres procédures de qualification implique un changement de paradigme pour la formation professionnelle.

Les structures et logiques traditionnelles de la formation initiale et de l'évaluation sont confrontées à de nouvelles questions de par l'introduction de procédures de validation, en particulier dans le domaine de la culture générale :

- Qu'est-ce au juste la culture générale chez un adulte, à quoi doit-elle lui servir, qu'y a-t-il de plus à prouver que le statut de « citoyen-ne intégré-e socio-professionnellement », statut déjà effectif chez les candidat-e-s ?
- Qu'évaluer au juste lorsqu'on parle de culture générale et qui plus est chez des adultes ? Faut-il évaluer des connaissances ou des compétences? Quelles sont les compétences à évaluer et comment procéder ?
- Comment utiliser les cadres actuels relativement peu explicites, voire contradictoires, à savoir la nouvelle Loi sur la formation professionnelle et ses « autres procédures de qualification », l'Ordonnance sur la culture générale, mais également le PEC, pensé pour l'enseignement de la CG à de jeunes adultes en formation professionnelle initiale ?

- Comment faire face aux demandes des candidat-e-s, à celles des associations professionnelles, tous et toutes confronté-e-s aux bouleversements du système de formation professionnelle mais aussi à l'évolution rapide des métiers et aux pressions engendrées par un marché du travail de plus en plus exigeant ?
- Comment faire avec des contraintes budgétaires souvent peu compatibles avec la mise sur pied d'un dispositif complexe ?

A notre avis, ces interrogations se retrouvent dans le panorama esquissé dans ce rapport. D'abord au travers de la grande diversité des stades de réflexion, d'avancement et de réalisation des projets. Ensuite, dans l'importante variabilité et le métissage de procédures qui se traduisent en un mélange à proportion variable entre VA (logique de la preuve) et évaluation classique (logique de l'épreuve). Ces différences, dans les dispositifs réalisés pris en compte, sont illustrées dans les tableaux ci-dessous. Ces derniers présentent une synthèse des éléments les plus importants discutés ici, à savoir l'évaluation et la formation complémentaire avec les critères qui se réfèrent à un processus de *validation des acquis* : adaptation aux adultes du point de vue des objectifs, contenus et forme ; objet, logique et modalités de l'évaluation.

	Evaluation							
	Quoi		Comment				Critères	
	connaissances	compétences	auto-	par des tiers	preuve	épreuve	EFA	adaptés aux adultes
FR		X		X	X	X		X
GE		X		X	X			X
VS	X			X		X		X
ZG	X	X*	X*	X*	X	X	X	

\*Questionnaires d'autoévaluation complétés par les candidat-e-s, validés par les employeurs

Les parties grisées correspondent aux conditions requises pour une VA

Formation complémentaire									
Quoi		Comment							
logique		adaptée au public (contenu)		modalités				critères d'évaluation	
connaissances	compétences	adulte	jeune	modulaire	bloc	à distance + coaching	présentiel	EFA	adaptés aux adultes
FR	X	X				X*			X/TP'
GE	X	X		X			X		X/TP'
VS	X		X	X			X	TP	X
ZG	X		X			X*		X/TP	

\*Pas de formation formelle organisée. Autoformation, coaching individuel en fonction des besoins

TP' : Les critères d'évaluation ou pondération sont adaptés aux adultes, même s'ils reprennent les exigences à l'égard des jeunes en formation initiale

**Les parties grisées correspondent aux critères définissant notamment une formation d'adultes**

Ces tableaux n'ont évidemment pas pour objet d'évaluer les différents dispositifs, mais plutôt de montrer la variété des solutions proposées. Celles-ci nous semblent en effet illustrer les adaptations pragmatiques et parfois ingénieuses pour répondre à des besoins, en fonction des moyens à disposition. Ce qui nous semble particulièrement prometteur est le processus amorcé et qui transparaît non seulement dans ces exemples, mais également au travers des entretiens avec les représentant-e-s des cantons qui réfléchissent ou qui disposent déjà d'une ébauche de projet. En effet, il est indéniable qu'il s'opère une prise de conscience de la nécessité :

- de mettre à disposition une offre pour des adultes ne disposant pas d'une qualification professionnelle
- de développer une autre forme d'évaluation
- de reconnaître l'expérience à travers les compétences développées hors des lieux traditionnels d'apprentissage
- de considérer l'existence d'autres logiques que celles de la formation et de la qualification formelles.

Ce processus, qui a démarré avec les compétences professionnelles, doit aussi s'étendre à la culture générale, qui doit elle-même trouver sa place dans une procédure de validation des acquis destinée à un public adulte.

Pour déterminer cette place de la culture générale dans une procédure de VA, il s'agit d'abord de répondre aux questions qui sont posées plus haut dans ce chapitre.

En ce qui concerne un cadre de référence possible, des pistes de réflexion sont proposées à travers l'examen des différents cadres présentés au chapitre 4.

Pour terminer, reprendre un des modèles proposés pourrait donner l'illusion d'offrir une solution efficace pour se rapprocher au maximum du principe de la validation des acquis. Or, il nous semble que cette option ne résoudrait en rien l'équation posée plus haut puisque ni la question du sens, ni celle de la place que devrait occuper la culture générale chez les adultes ne serait résolue. De plus, un modèle construit dans un contexte particulier ne s'« exporte » pas toujours aisément dans un autre cadre. Il paraît dès lors plus judicieux de résoudre les interrogations qui figurent en amont de la question de procédure comme nous le proposons dans nos recommandations au chapitre 9.

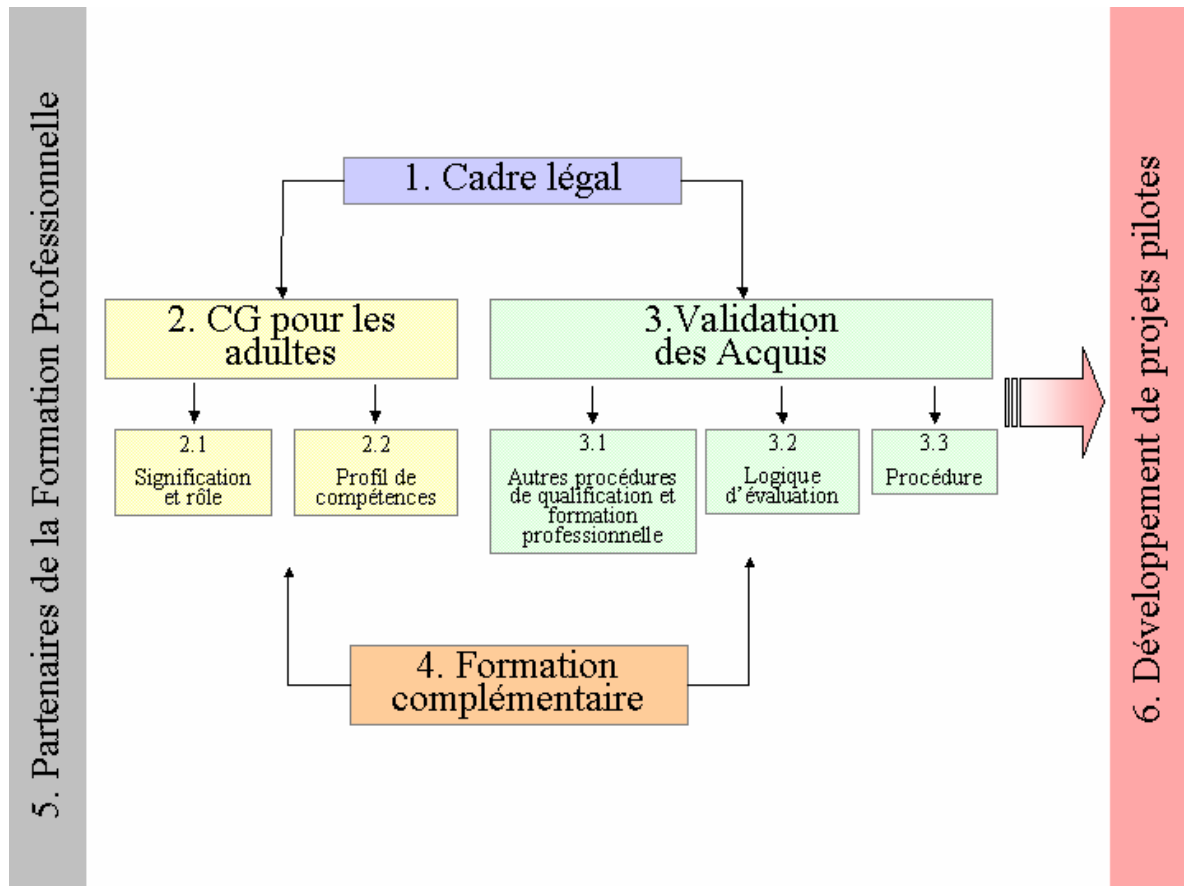
Enfin, la mise en place d'un dispositif prend du temps (environ deux ans à Genève pour la CG), notamment pour la négociation d'un consensus entre les parties concernées, et ce paramètre ne doit en aucun cas être sous-estimé.

Comme nous venons de le voir, de nombreuses questions restent ouvertes et doivent être clarifiées. Dans le prochain chapitre, nous proposons des recommandations pour amorcer ce processus.

## **9 Recommandations**

L'objet de ce chapitre est de proposer des pistes de réflexion pour clarifier les questions qui doivent l'être, avant d'envisager l'élaboration d'un modèle de dispositif de validation d'acquis en culture générale. Comme nous l'avons évoqué au chapitre 8, il ne nous paraît pas réaliste de proposer un ou plusieurs modèles « clés en main », d'autant que les expériences actuelles sur lesquelles il serait possible de s'appuyer, sont encore trop peu nombreuses.

Les analyses des cadres de références et des différents projets nous montrent que les points à éclaircir et à développer sont intimement liés et concernent à la fois la culture générale en tant que telle et la validation des acquis elle-même. Nous proposons ci-dessous une vision schématique des interactions de ces deux aspects, que nous reprendrons sous forme de recommandations.



## 9.1 Cadre légal

Lors de nos interviews, nous avons régulièrement entendu que les responsables de projets demandaient des cadres clairs et solides sur lesquels s'appuyer.

Comme développé au chapitre 2.2., la LFPr ouvre la voie à la VA, sans être très explicite sur les « autres procédures de qualification ». L'Ordonnance sur la CG quant à elle est entièrement axée sur la formation de base. Mais il n'existe pas de cadre régissant à la fois la culture générale et la validation des acquis.

Si l'Ordonnance sur la CG est subordonnée à la LFPr, alors le cadre actuel comporte une contradiction qui devrait être examinée. En effet, il nous semble qu'il y a une incohérence entre l'art. 9, al. 2 de la LFPr qui stipule que la CG acquise en dehors des filières de formation est prise en compte et l'art. 14 al. 2 de l'Ordonnance sur la culture générale qui ne prévoit pas cette possibilité.

Un vide juridique est donc apparent et mériterait d'être comblé afin de faciliter et de légitimer les futurs projets dans ce domaine.

## 9.2 CG pour les adultes

### 9.2.1 Signification et rôle de la culture générale

Selon le rôle et la signification attribués à la culture générale chez les adultes, le processus sera déterminé différemment. C'est pourquoi nous proposons de poser certains principes en répondant aux questions suivantes:

- **Comment la culture générale devrait-elle être définie chez des adultes insérés professionnellement ?**
- **De quelles compétences en CG ces mêmes adultes doivent-ils faire preuve et pourquoi ?**

Il est nécessaire d'ouvrir un débat sur les contenus et les limites de la culture générale certifiée chez un adulte. Etant donné le flou dans ce domaine, il faudrait disposer d'une définition de la culture générale pour les adultes qui serve de base à la validation, ce qui dépasse le cadre du PEC.

Le but à atteindre est de clarifier les contenus et de fixer les objectifs de la culture générale chez les adultes. Il existe un certain nombre de pistes pouvant être explorées, mais une décision de principe doit fixer leur orientation et leur développement :<sup>54</sup>

- Sous forme d'un bilan normatif qui décrive les compétences à acquérir en matière de culture générale chez l'adulte inséré professionnellement
- Sous forme d'un ensemble de compétences clés indispensables à l'insertion socioprofessionnelle
- En définissant des critères et des indicateurs qui intègrent la culture générale dans les compétences professionnelles par métier.

Outre ces questions de contenu, d'importantes décisions de principe concernant la culture générale doivent encore être prises.

Lorsque des compétences sont acquises de manière non formelle, il n'y a pas de séparation entre les compétences relevant du métier et celles de la culture générale : leur acquisition et leur utilisation se font de manière transversale et en situation. Il est souvent avancé (acteurs de la formation professionnelle et documents-sources consultés) que la validation de compétences acquises de façon non formelle par des adultes, du fait même de sa mise en œuvre, de son accomplissement et – tout aussi important – de l'expérience antérieure des candidat-e-s, est un processus qui présente de nombreux recoupements avec des thèmes et des objectifs qui sont traditionnellement attribués à l'enseignement de la culture générale en formation initiale.

De ce qui précède découle la nécessité d'un débat pour déterminer s'il y a lieu de séparer l'évaluation, l'enseignement et la validation de la culture générale pour les adultes ou s'il convient d'intégrer cette dernière dans le bilan de compétences professionnelles. Ce débat devra aussi s'intéresser à la question de la limite entre les compétences professionnelles et les compétences relevant de la culture générale.

*« L'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles sont utiles aux apprenant-e-s. Elles contribuent à l'intégration sociale, à la capacité d'insertion professionnelle ainsi qu'au développement et à la mobilisation des ressources humaines dans les contextes civique, social et économique. Elles répondent également aux besoins*

---

<sup>54</sup> Voir aussi chapitre 4

*spécifiques des personnes qui cherchent à s'intégrer ou à se réintégrer dans le monde de l'éducation et de la formation, dans le marché du travail et dans la société.* »<sup>55</sup> (Cf. également le chapitre 4.2.)

Il s'agit également de décider s'il faut prendre en compte le caractère intégratif et transversal des compétences en culture générale et réaliser leur validation de manière incorporée. Si tel est le cas, quelle forme donner à la procédure destinée aux adultes et dans une logique de validation<sup>57</sup>. En allant plus loin, on pourrait partir par exemple de l'hypothèse que le caractère intégratif des compétences de culture générale peut être considéré comme un socle commun à tous les profils professionnels au sens des compétences clés (voir chapitre 4.2) et que l'adaptation aux profils professionnels se fait par niveaux de compétences (voir chapitre 9.2.2).

Si l'on souhaite, ou si l'on doit, effectuer une validation séparée de la culture générale en procédant par exemple par analogie avec la mise en place du PEC CG, il s'agira alors d'adapter celui-ci en une version tenant compte de la situation des adultes et des principes de la VA. Des indications à ce sujet se trouvent aux chapitres 4, 7 et 9.2.2.

### **9.2.2 Profil de qualification**

Du point précédent découle la nécessité du choix d'un profil de qualification (y compris critères et indicateurs) adapté à un public adulte et, en fonction de l'option prise, aux exigences du champ professionnel. Différentes options sont envisageables :

- Se référer au PEC (voir chapitre 4.1) :
  - a) En l'adaptant aux adultes
  - b) En l'adaptant au contexte et aux situations de travail
  - c) En ne tenant compte que des compétences sociales, méthodologiques et personnelles
- Se référer aux compétences clés définies par le Parlement européen (voir chapitre 4.2)
- Intégrer la culture générale (comme pour le CFC d'employé de commerce) aux compétences professionnelles. (voir chapitre 9.2.1)

---

<sup>55</sup> Extrait de : « Projet de conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles », voir <http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications.html#policy>

<sup>56</sup> Voir chapitre 4

## 9.3 Validation des acquis

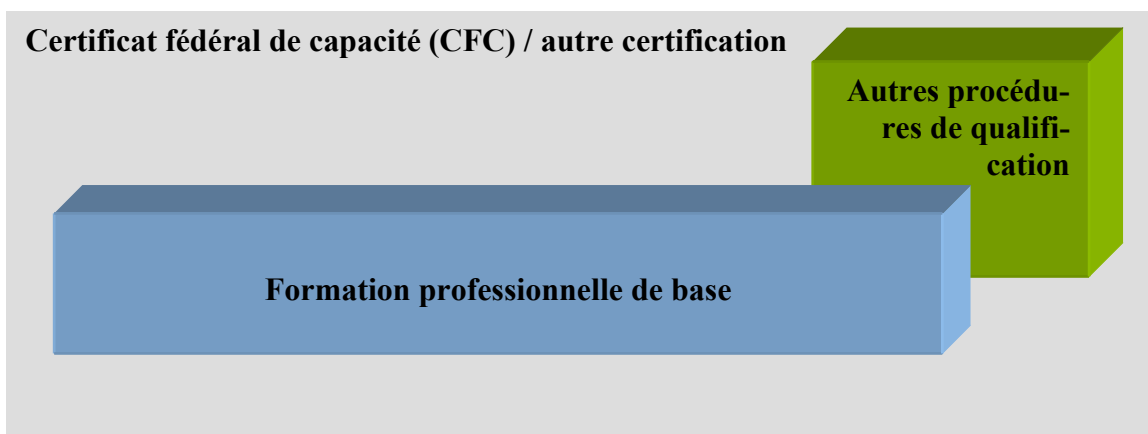
### 9.3.1 Signification et rôle des « autres procédures de qualification » et système de la formation professionnelle de base

Pour être en mesure de mieux établir et développer les procédures de VA dans la formation professionnelle et en particulier en culture générale, un choix clair déterminant les étapes ultérieures doit être fait. Fondamentalement, il s'agit de répondre aux questions suivantes :

- Quel est le rôle des «autres procédures de qualification»,
- Quelle est la valeur accordée aux «autres procédures de qualification»?

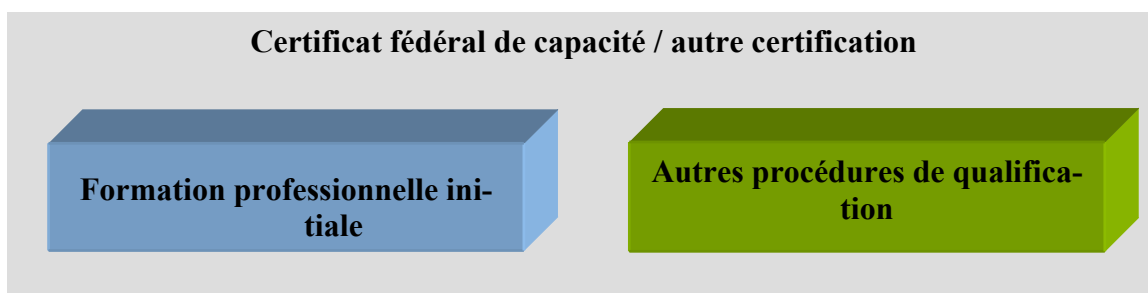
A notre avis, deux positions sont envisageables :

1. Les «autres procédures de qualification» constituent des alternatives à la formation initiale du secondaire II et viennent la compléter en aval:



Autrement dit, les autres procédures de qualification servent à donner une chance de se qualifier aux personnes qui, pour des raisons personnelles ou autres, n'ont pas eu accès aux filières établies de la formation professionnelle initiale. La formation professionnelle initiale est clairement prioritaire, ce qui lui donne un statut de référence. Des adaptations à un contexte de formation professionnelle des adultes sont possibles. La base obligatoire est formée par les différents CFC visés.

2. Les «autres procédures de qualification» constituent un système autonome destiné aux adultes, parallèle et d'égale importance à la formation professionnelle initiale.





En d'autres termes, les « autres procédures de qualification » constituent un système autonome à part entière permettant d'attester une formation à caractère professionnel ou autre. Ce système coexiste à égalité avec les autres systèmes de formation professionnelle initiale. Il est axé sur la formation des adultes. La base obligatoire est formée par les différents CFC visés.

Concernant ces « autres procédures de qualification », le choix de l'une ou l'autre des options proposées, ne résout pas la question de l'évaluation.

### 9.3.2 Logique d'évaluation dans le domaine de la CG

Si, dans le cadre des autres procédures de qualification, c'est l'option Validation des acquis qui est choisie, nous préconisons le respect des principes fondamentaux de la VA en privilégiant une logique d'évaluation des compétences par la preuve. Cette approche a également l'avantage d'être particulièrement adaptée au public cible.

C'est aussi en interrogeant la logique de l'évaluation, qu'il nous semble judicieux de se poser la question de la forme de la preuve. En effet, il nous semble que des alternatives devraient être trouvées à la formation complémentaire et/ou au travail personnel dans leur forme classique, dans le sens où ces alternatives permettent bien d'apporter la preuve des compétences à démontrer. Lors des rencontres faites à l'occasion de la production de ce rapport, certains de nos interlocuteurs nous ont rendus attentifs au fait qu'il serait pertinent d'adapter la forme de la preuve aux spécificités du public considéré. Cette adaptation serait non seulement possible mais souhaitable si le cadre de référence change (voir ci-dessus 9.2.1, 9.2.2 et 9.3.1). Par ailleurs, si le PEC devait rester le cadre de référence privilégié, l'Ordonnance sur la CG n'indique pas l'obligation de présenter un travail écrit. De ce fait et s'il permet la démonstration des compétences requises, le travail personnel pourrait prendre la forme d'un projet comme par exemple la présentation d'une expérience d'engagement citoyen (association, club sportif, etc.) ou du projet réalisé de construction d'une maison. Dans ce cas, la « formation complémentaire » pourrait se limiter à l'accompagnement de la présentation de ce type de travail personnel.

Comme mentionné plus haut, cette question est directement liée à la place et à la forme de la CG dans les différentes professions, de même qu'à la définition des compétences y relatives. Par conséquent il s'agirait éventuellement de définir des modalités de preuves différentes selon les exigences des différents secteurs professionnels.

A ce sujet, nous sommes conscients du fait que certaines associations professionnelles pourraient exiger la preuve de la maîtrise de certaines connaissances incontournables pour la pratique d'un métier. Dans ce cas, une évaluation mixte serait à envisager et pourrait partiellement prendre la forme d'un contrôle de connaissance si nécessaire.

### 9.3.3 Procédure

Depuis peu, une procédure de validation des acquis a été définie. Il nous paraît important que le sens des différents niveaux de procédure soit respecté, de même que leur contenu.

Lors du niveau 1 (**information et de conseil**), des conditions d'admission doivent être clairement définies. Il est évident que les 5 années d'expérience professionnelle ne suffisent pas comme seul critère de réussite.

Pour ce qui est du **bilan**, nous préconisons que cette démarche soit utilisée dans son intégralité. Ce niveau est extrêmement important dans une telle procédure puisque c'est à cette occasion que la VA prend tout son sens. Le bilan doit rester une phase d'explicitation et d'autoévaluation pour permettre la reconnaissance personnelle de même que la preuve recherchée. Autrement dit, le bilan doit garder sa double fonction de *reconnaissance personnelle* et

de *support pour l'évaluation*. Ainsi, l'usage du processus de bilan ne doit pas être détourné en une autre forme d'épreuve.

Pour aller jusqu'au bout de notre recommandation, nous souhaitons que le bilan (niveau 2 de la procédure) et l'**évaluation** (niveau 3 de la procédure) soient clairement dissociés comme prévu dans le guide national « Validation des acquis », mis en consultation.

Concernant ce troisième niveau que constitue l'évaluation, il s'agira, comme mentionné au point 9.3.2, d'envisager différentes modalités d'évaluation en fonction des options prises sur la place de la CG, ainsi que des exigences en matière de culture générale définies par les différents partenaires de la formation professionnelle. Pour ce qui est des modalités de l'évaluation, nous considérons que « l'entretien d'explicitation<sup>58</sup> » est une bonne formule qui permet aux candidat-e-s, en complément du dossier ciblé sous forme de bilan, de faire la preuve de leurs compétences. Il s'agit également de définir le niveau minimum de la langue parlée localement. En référence au PEL, le canton de Genève exige des niveaux minimums de B1 (parlé et compris) et A2 (écrit).

Pour conclure la question de l'évaluation, nous suggérons une séparation claire entre les différents rôles des intervenant-e-s dans la procédure. En effet, même si une coordination est nécessaire, les expert-e-s responsables de l'évaluation doivent être des personnes différentes des accompagnatrices et accompagnateurs de bilan.

## 9.4 Formation complémentaire

Si une formation complémentaire s'avère nécessaire (voir ci-dessus 9.3.2), elle devrait être modulaire et respecter les principes de la formation d'adultes. Les aspects auxquels il s'agira d'être particulièrement attentif sont les suivants :

- Adaptation des objectifs et contenus aux spécificités du public adulte
- Adaptation des modalités de formation aux contraintes des personnes en emploi, par exemple dans le sens du développement de la formation à distance et/ou de l'autoformation, des horaires de cours, etc.
- Ouverture à des programmes individualisés

## 9.5 Partenaires de la formation professionnelle

La place de la CG dans le dispositif VA doit être définie conjointement entre les partenaires : OMT, cantons, Confédération.

Les partenaires doivent être impliqués dans l'élaboration du dispositif au même titre que pour la révision des ordonnances de formation. Cela suppose des accords au niveau suisse entre tous les partenaires de la formation professionnelle, et ceci spécifiquement pour la culture générale. Cette question ne peut donc être déléguée à un seul partenaire de la CG. Les dispositifs cantonaux doivent être souples pour qu'une adaptation aux ordonnances de formation soit possible.

---

<sup>57</sup> « L'entretien d'explicitation constitue un ensemble de techniques qui ont pour but de favoriser, d'aider, de solliciter la mise en mots descriptive de la manière dont une tâche a été réalisée. L'entretien d'explicitation vise donc en priorité la verbalisation de l'action, telle qu'elle est effectivement mise en oeuvre dans l'exécution d'une tâche précise. Bien entendu le terme d'action ne recouvre pas seulement des actions matérielles, mais comprend aussi les actions mentales. ». Vermersch, P.  
<http://www.es-conseil.fr/GREX/presentation.html>

Les différents partenaires auront également à déterminer le poids de la culture générale ainsi que sa pondération par rapport aux compétences professionnelles.

## **9.6 Développement de projets pilotes**

Comme présenté dans les chapitres précédents, seuls quatre cantons proposent des procédures de qualifications alternatives en ce qui concerne la culture générale. Comme nous l'avons également constaté, ces projets offrent d'autres procédures de qualification qui ne relèvent pas ou pas totalement d'un processus de validation des acquis.

Ces dispositifs hétérogènes en nombre très restreint ne nous permettent donc pas de proposer des « best practices » ni d'ailleurs des recommandations concernant le financement.

De ce fait, nous suggérons le développement d'autres expériences pilotes de VA en CG, entre 2007 et 2009. Autrement dit, nous préconisons que les projets futurs dans le domaine de la validation des acquis professionnels soumis à l'approbation de l'OFFT intègrent obligatoirement une procédure pour la CG.

Ces projets devraient être soutenus, accompagnés et évalués, et cela sur les plans conceptuels, structurels et financiers.

Un cadre clair, sur lequel les initiateurs de projets viendront s'appuyer, doit donc être établi sous l'égide de l'OFFT, d'ici à la fin de la phase pilote en 2009.

## Références

### Références bibliographiques

- Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004a). *Bilan de l'expérience CG 41*. Genève : CEPTA. Document non publié
- Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004b). *Plan d'étude d'établissement de Culture Générale pour adultes*, Genève : Direction Générale de l'enseignement Post-Obligatoire, Service Enseignement et Formation, CEPTA. Document non publié
- BEJUNEFRI (2006). *Projet pour une plate-forme intercantonale de validation des acquis dans l'Espace BEJUNEFRI : Rapport final à l'attention de l'OFFT*. Neuchâtel, janvier 2006
- Cattin, J.-P. (2005). *Guide pour la validation des acquis*. Document non publié de l'ASFL
- CEDEFOP, Colardyn, D. & Bjørnåvold, J. (2005). *The learning continuity : European inventory on validating non formal and informal learning : National policies and practices in validating non formal and informal learning*. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities
- Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA) (2004). *Bilan de l'expérience CG 41 au 23 juin 2004*. Genève : CEPTA. Rapport non publié
- Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA). *PEE de culture générale pour adultes*. Genève : CEPTA
- Commission des Communautés européennes (2005a). *Recommandation du parlement européen et du conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Proposition présentée par la Commission*. Bruxelles : Commission des Communautés européennes
- Commission des Communautés européennes (2005b). *Vers un cadre européen des certifications professionnelles tout au long de la vie : document de travail de la Commission*. Bruxelles : Commission des Communautés européennes
- Conseil d'Etat du canton du Valais (1997). *Règlement sur la reconnaissance et la validation des acquis du 9 avril 1997*
- Conseil européen des langues (CEL) (2003). *Europäisches Sprachenportfolio für den Hochschulbereich des Europäischen Sprachenrats*. Consulté le 26 septembre 2006 dans <http://web.fu-berlin.de/elc/portfolio/de/index.html>
- Département de l'instruction publique, Enseignement post-obligatoire (2004). Dayer, G. et Andenmatten, C. (2004). *Projet CG41, janvier 2002 - juin 2004 : rapport final*. Genève : DGPO
- European Commission (2004). *Common European principles for validation of non-formal and informal learning, Final Proposal from "working group H" (Making learning attractive and strengthening links between education, work and society) of the objectives process*. Brussels : European commission

- Grand Conseil de la République et canton de Genève. *Loi sur la formation continue des adultes C2 08 du 18 mai 2000* (Entrée en vigueur : 1er janvier 2001)
- Grand Conseil du canton de Fribourg (2006). *Avant-projet de Loi sur l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière*, DICS/06.02.2006
- Grand Conseil du canton du Valais (2001). *Loi sur la formation continue des adultes du 2 février 2001* (417.4)
- Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle.* (LFPr, RS 412.10)
- Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) (2004). *Directives sur la procédure de qualification pour les adultes.* Berne : OFFT
- Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) (2006a). *Glossaire « Validation des acquis » : définitions.* Consulté le 26 septembre 2006 dans [http://www.validacquis.ch/fr/dateien/dokumente/Doc\\_rth\\_20060914\\_Glossaire\\_definitions-v11-fran.pdf](http://www.validacquis.ch/fr/dateien/dokumente/Doc_rth_20060914_Glossaire_definitions-v11-fran.pdf)
- Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) (2006b). *Plan d'études cadre pour l'enseignement de la culture générale.* Berne : OFFT
- Ordonnance de l'OFFT concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale du 27 avril 2006.* (RS 412.101.241)
- Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle.* (OFPr, RS 412.101)
- République et Canton de Genève, Département de l'instruction publique (2004). *Plan d'Etude cantonal de Culture Générale PEc CG.* Genève : DGPO
- Schneider, G. (1999). *Funktionen und Merkmale des Europäischen Sprachportfolios.* Freiburg : Institut für deutsche Sprache, Universität Freiburg. (Schweizer Version)
- Tissot, Ph. (2003). *Glossaire sur la transparence et la validation de l'apprentissage non formel et informel. 2<sup>ème</sup> document de travail, avril 2003.* CEDEFOP.
- Val-Form (2004). *Document à l'usage des candidates au CFC.* Document non publié
- Wenger, B. (2006). *Information aus dem Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz; Bereich Allgemeinbildung.* Zug : GIBZ. Document non publié

## Sites consultés

<http://ec.europa.eu>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://fdep.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.admin.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.bbt.admin.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.ecotec.com>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.es-conseil.fr/GREX/presentation.html>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.gibz.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.knowledgefactory.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.rkg.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.sprachenportfolio.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.svabu.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.unifr.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.validacquis.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

<http://www.vs.ch>

Consulté le 22 septembre 2006

## Annexes

- Annexe 1 : Information aus dem Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz; Bereich Allgemeinbildung
- Annexe 2 : Informations à l'intention des candidat-e-s au CFC pour adultes. (annexe 9 du Projet CG41 rapport final)
- Annexe 3 : Verfahren Ablauf FaGe, GIBZ, Zentralschweiz
- Annexe 4 : Exemple d'une réponse possible à la carte de compétence, Valais
- Annexe 5 : « Langue et communication » : Epreuves écrites d'orthographe et de compréhension de texte, Fribourg
- Annexe 6 : Webtool GIBZ - Standortbestimmung, Zentralschweiz
- Annexe 7 : Webtool GIBZ ABU - Gesellschaft, Zentralschweiz
- Annexe 8 : Webtool GIBZ ABU - Sprache und Kommunikation, Zentralschweiz
- Annexe 9 : Zusatzqualifikationen, FaGe, GIBZ, Zentralschweiz
- Annexe 10 : Grille d'évaluation des acquis en CG (annexe 7 p.1 du Projet CG41 rapport final)
- Annexe 11 : Grille d'évaluation des compétences pour le module TP (annexe 7 p. 2 du Projet CG41 rapport final)

# 1 Feststellung der Nachholbildung in der Allgemeinbildung

**ÜBERBLICK:** Die minimalen Qualitätsstandards einer Nachholbildung (NHB) in Allgemeinbildung haben sich für die Kandidatinnen, die über die NHB ein EFZ erwerben wollen, das eine allgemeine Bildung gemäss Rahmenlehrplan für den allgemein bildenden Unterricht von 1996 voraussetzt, an diesem (noch) gültigen Rahmenlehrplan für gewerblich-industrielle Berufsschulen vom August 1996 zu orientieren<sup>1</sup>. Nachfolgend wird beschrieben, welche Kandidatinnen wie viel allgemein bildender Unterricht aufgrund ihrer praktischen Berufs- und Lebenserfahrung in Rahmen dieser NHB noch absolvieren müssen. Um dies herauszufinden wurde das WebTool<sup>2</sup>, Bereiche Allgemeinbildung und Standortbestimmung (Diagnoseraster) eingesetzt. Dieser Prozess wurde in der Folge evaluiert durch ein Verfahren, das auf drei Säulen aufbaut, nämlich: durch Absolvierung einer selbständigen Standortbestimmung nach den Prinzipien einer ordentlichen Lehrabschlussprüfung im Bereich ABU (SEP), einer verkürzten selbständigen Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA) und eine Präsentation dieser Vertiefungsarbeit. Aus dem Vergleich der beiden Feststellungsverfahren kann das Fazit gezogen werden, dass das WebTool die notwendigen Informationen für die Feststellung der NHB liefert und dass sich die Praxis- und Lebenserfahrung in der Regel positiv auf die allgemeine Bildung auswirken.

## 1.1 Obligatorischer Rahmenlehrplan für allgemein bildenden Unterricht:

### 1.1.1 Standortbestimmung

Der relevante Rahmenlehrplan (RLP-ABU) benennt im Lernbereich Gesellschaft 9 Aspekte mit verbindlichen kognitiven Lernzielen, ebenso beschreibt er den Lernbereich Sprache/Kommunikation. Die Lernziele beider Lernbereiche sind im Sinne eines Ist-/Soll Vergleiches bei jeder Benutzerin/jedem Benutzer einer NHB mit einer standardisierten Standortbestimmung zu überprüfen, die nach den Kriterien des RLP zu konstruieren ist. So muss diese eine repräsentative Anzahl der Richtziele aus allen Aspekten des Lernbereichs Gesellschaft (60 % Anteil) enthalten, ebenso muss durch sie der Lernbereich Sprache/Kommunikation (40% Anteil) überprüft werden. Dieses Vorgehen hat für die Akteure den Vorteil, dass auch ihre in nicht üblichen

---

<sup>1</sup> Die neue Verordnung und Rahmenlehrplan Allgemeinbildung befindet sich zur Zeit in der Vernehmlassung und wird voraussichtlich gemäss Angaben BBT auf das kommende Schuljahr 06/07 in Kraft gesetzt. Gleichzeitig soll auch die neue Verordnung des BBT über die zukünftigen Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung (VMAB) in Kraft gesetzt werden.

<sup>2</sup> Vgl. [www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement\\_fage](http://www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement_fage)



Bildungsgängen erworbene (informelle) allgemeine Bildung erfasst und allenfalls angerechnet werden kann.

Die Standortbestimmung muss von den Lernenden mit einer 3,5 bestanden werden<sup>3</sup>. Ist dies nicht der Fall, kann keine Anerkennung ihrer nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung erfolgen.

### 1.1.2 Kurze selbständige Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA)

Der RLP verlangt weiter die Erstellung einer selbständigen Vertiefungsarbeit. Das Erstellen einer selbständigen Vertiefungsarbeit bedingt eine ganze Anzahl von Fähigkeiten und Kompetenzen. Auch diese Fähigkeiten und Kompetenzen (Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Kommunikationskompetenz), die sich darin äussern, dass die Akteure unter anderem selbständig recherchieren können, sich Informationen zu beschaffen wissen und gezielt mit der Sprache umgehen, haben die Kandidatinnen einer NHB nachzuweisen. Deshalb werden alle Kandidatinnen, die in der Standortbestimmung eine 3,5 erreichten<sup>4</sup>, eingeladen, an einem Tag von 0800 Uhr bis 1700 Uhr eine Kurz-SVA zu einem ihnen zugelosten Thema, mit definierten zu erreichenden Zielen, zu erstellen. Den Kandidatinnen muss der Zugang zu Internet und Mediothek im GIBZ gewährleistet werden. Wir haben in unserem Projekt den Kandidatinnen das Thema „Künstler“ für ihre schriftliche Arbeit zugelost, die sie nach vorgegebenen Zielen sowie Anweisungen für das Umgehen mit Quellen zu bearbeiten hatten.

Die Kurz-SVA und die Standortbestimmung müssen für eine Anerkennung der nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung zusammen eine 4 ergeben<sup>5</sup>.

### 1.1.3 Präsentation

Wo nur eine 3.75 erreicht wurde, soll eine zusätzliche Präsentation von 15 Minuten Dauer über die den Kandidatinnen vormals zugeloste Kurz-SVA angeordnet werden. Mit einem standardisierten Kriterienraster wird die Präsentation als erfüllt oder nicht erfüllt taxiert. Wer die Präsentationsanforderungen erfüllt hat, erhält nun definitiv die Anerkennung ihrer nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung<sup>6</sup>.

---

<sup>3</sup> In Absprache mit dem kantonalen Amt für Berufsbildung Zug

<sup>4</sup> Dieser Wert entspricht der Praxis in der Grundbildung gemäss SBBK

<sup>5</sup> Dies ist eine Vorgabe des kantonalen Amtes für Berufsbildung Zug

<sup>6</sup> Diese Regelung wurde für die NHB mit dem kantonalen Berufsbildungsamt Zug so vereinbart

Grundsätzliche kann festgehalten werden, dass in der Allgemeinbildung keine Themen kollektiv angerechnet werden können, weil wohl kaum jemand die gleichen informellen Bildungswege durchschritten hat.

#### 1.1.4 **Allgemeine Bildungsziele: Standortbestimmung / Kompetenzdiagnoseraster**

Der RLP-ABU legt zudem allgemeine Bildungsziele fest, die die Ausrichtung und die Zielsetzung des allgemein bildenden Unterrichts zusammengefasst wie folgt umschreiben:

*„Die Berufslernenden sollen sich mit den wesentlichen Fragen und Problemstellungen in der durch die Geschichte geprägten Gegenwart und in der sich abzeichnenden Zukunft in der Berufs- und Arbeitswelt auseinandersetzen. Sie sollen Gegenwart und Zukunft in Selbst-, Mitbestimmung und Solidarität als Teil einer Gemeinschaft gestalten. Weiter sollen sie Verantwortung für das eigene, lebenslange Lernen übernehmen. Insgesamt sind hierfür im allgemein bildenden Unterricht Wahrnehmungs-, Gestaltungs-, Urteils-, Kritik-, Sozial-, Kommunikationskompetenz und gesellschaftliche, ethische Entscheidungs-/ Handlungskompetenz zu fördern.“*

Die Erfassung des Ist-Status dieser allgemeinen noch gültigen Bildungsziele soll nun als weiterer wesentlicher Qualitätsstandard mit einem Diagnoseraster<sup>7</sup> verschränkt werden, der sich an den allgemeinen und besonderen Kompetenzen zu orientieren hat, die von einer ausgebildeten FAGE-Berufsperson in der Praxis vorzuweisen sind. Dieser Kompetenzdiagnoseraster<sup>8</sup> erfasst die Personale Kompetenz, die Aktivität- und Handlungskompetenz, die Fach- und Methodenkompetenz sowie die sozial-kommunikative Kompetenz der Akteure. Die Selbstbeurteilung der Kandidatinnen wird zur Erhöhung ihrer Aussagekraft um eine Fremdbeurteilung durch die Vorgesetzten ergänzt<sup>9</sup> und zusätzlich mit den Resultaten eines informellen Fragebogens verglichen, den die Kandidatinnen ebenfalls auszufüllen haben<sup>10</sup>. Der informelle Fragebogen hat zu erfassen, welche informellen Kenntnisse ausserhalb der üblichen Ausbildung erworben wurden (z.B. in Vereinen, in der Arbeit als Mitglied des Gemeinderates etc.). Eine Teilkompetenz (z.B. personale Kompetenz) gilt dann als erfüllt, wenn für sie im Vergleich Selbstbeurteilung und Fremdbeurteilung eine genügend resultiert. Innerhalb der vier erläuterten Kompetenzen werden wesentliche Teilkompetenzen unterschiedlich

---

<sup>7</sup> Im Webtool beim Button \*Standortbestimmung\* zu finden

<sup>8</sup> Wissenschaftliche Grundlage ist der Kodex-Kompetenz-Explorer von Volker Heyse, 376ff. in Erpenbeck J./von Rosenstiel L. (Hrsg.) Handbuch Kompetenzmessung (2003)

<sup>9</sup> Vgl. WebTool; Anleitung für Vorgesetzte

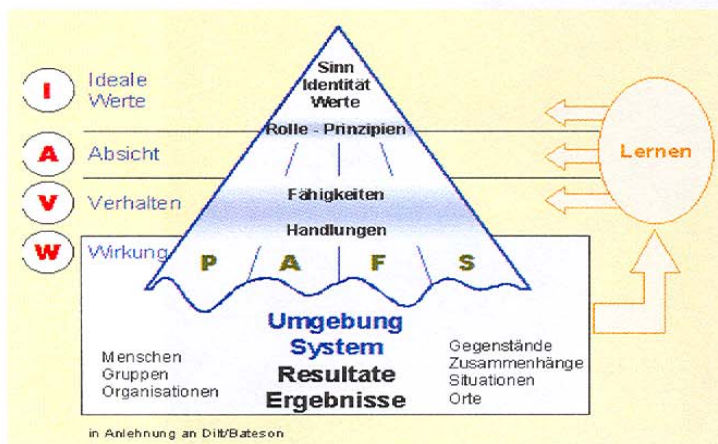
<sup>10</sup> Dieser Fragebogen wurde speziell für die NHB erarbeitet

gewichtet. Schliesslich werden die Einschätzungen mit dem informellen Fragebogen definitiv geklärt.

Für die weitere Arbeit im Rahmen des Projekts NHB FAGE-Zentralschweiz ist geplant, dass der Kompetenzraster so ausgebaut wird, dass dieser neben beruflichen Kompetenzen auch solche der allgemeinen Bildung zu erfassen vermag.

## 1.2 Fazit

Die hier skizzierten Bestehensnormen vermögen im Vergleich zu den Bestehensnormen herkömmlicher Prüfungen aufzuzeigen, dass auch in der Nachholbildung klare Bedingungen und Qualitätsstandards zwingende Voraussetzung sind, damit Kompetenzbescheinigungen abgegeben werden können.



1: Prinzip der Feststellung der Allgemeinbildung in Anlehnung an Dilt/Bateson

Zusammenfassend bleibt zu erwähnen, dass wir nach dem Modell (in Anlehnung an Dilt/Bateson) als zentralen Qualitätsstandard berücksichtigen, dass die personale Kompetenz (P), die Aktivität- und Handlungskompetenz (A), die Fach- und Methodenkompetenz (F) sowie die sozialkommunikative Kompetenz (S) die Ausbildung im Betrieb und in der Schule, bzw. das ganze Leben durchdringen. Hinter diesen Kompetenzen stehen die Werte und Ideale, die die Kandidatinnen im Verbund mit Rollenerwartungen zur Absicht führen, gewisse Verhalten zeigen zu wollen. Die Bandbreite der möglichen Verhalten hängt dabei von den Qualifikationen der Kandidatinnen ab. Über diese besondere Steuerungsfunktion der Kompetenzen (P, A, F, S) ist es möglich, und dies ist eine besondere Stärke des skizzierten Modells, die allgemeine Bildung mit der beruflichen Bildung zu verbinden<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> Gemäss Erfahrung aus dem Projekt NHB FAGE-Zentralschweiz

### **1.3 Erste Ergebnisse aus dem Projekt NHB FAGE-Zentralschweiz mit 63 Kandidatinnen**

#### **1.3.1 Vergleich der 4 Kandidatinnen mit dem kleinsten beruflichen Kompetenzmanko und mit den 4 Kandidatinnen mit dem grössten beruflichen Kompetenzmanko, bezüglich der Aussagekraft des eingesetzten Kompetenzvergleichs- und -diagnoserasters**

Die beruflichen Kompetenzen der Kandidatinnen haben wir mittels WebTool, das sich an den angestrebten Richtzielen der VoBeG der FAGE orientiert, von den Benutzerinnen selbständig erfassen lassen. Diese Selbsteinschätzung der beruflichen Kompetenzen wird wie bereits erwähnt, um eine Fremdeinschätzung durch die vorgesetzte Person ergänzt. Mit einer solchen Bestandesaufnahme können die Benutzerinnen entsprechend ihrem individuellen Kompetenzmanko differenziert Modulen<sup>12</sup> zugewiesen werden, in denen diese ihre Lücken aufarbeiten müssen. In Zweifelsfällen wird, mit Anleitung durch eine Beraterin, ein Nachweis behaupteter Kompetenzen mittels exakter Beschreibung nach DACUM<sup>13</sup> wesentlicher Berufsrichtungen durch die Kandidatinnen einverlangt.

Es interessierte im nachstehend dokumentierten Vergleich, ob dieses über das WebTool erfasste und von einer vorgesetzten Person bestätigtes berufliche Kompetenzmanko (in der Grafik rot) ebenfalls über den entwickelten Kompetenzdiagnoseraster sichtbar gemacht werden kann. Der Kompetenzdiagnoseraster<sup>14</sup> wurde ebenfalls einmal durch die Benutzer ausgefüllt (Selbsteinschätzung, in der Grafik gelb) und einmal durch die vorgesetzte Person im Betrieb (Fremdeinschätzung, in der Grafik grün). Auch wollten wir wissen, ob die Fremdeinschätzung mit dem Kompetenzdiagnoseraster in etwa der Selbsteinschätzung mit dem gleichen Raster entsprach.

Wie die Grafik zeigt, wurden die 4 Akteure (Personen 1 bis 4) mit dem kleinsten Kompetenzmanko von ihren Vorgesetzten auch mit dem Kompetenzdiagnoseraster durchschnittlich höher eingeschätzt als die 4 Akteure (60. bis 63. Person) mit dem bedeutend grösseren Kompetenzmanko. Auffällig ist, dass die Selbsteinschätzung mit dem Kompetenzdiagnoseraster bei den 4 Kandidatinnen (Personen 60 bis 63) mit dem

---

<sup>12</sup> Die Beschreibung der einzelnen Module wurde im WebTool abgelegt

<sup>13</sup> Vgl. [www.dacum.org](http://www.dacum.org)

<sup>14</sup> im WebTool beim Button \*Standortbestimmung\* dokumentiert

grossen Kompetenzmanko eher zu hoch ausfiel und daher gegenüber der Fremdeinschätzung nicht zu bestehen vermochte.

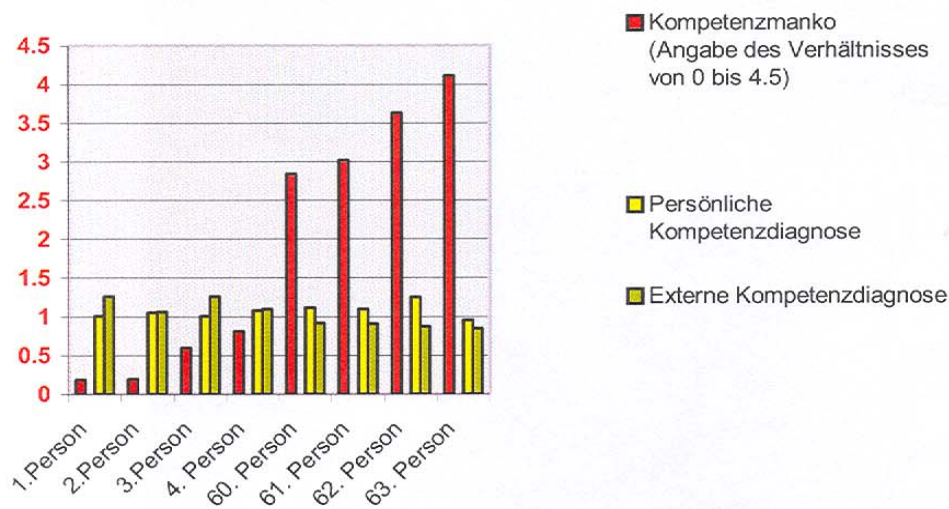


Abbildung 2:  
Analyse der Selbst-  
und  
Fremdbeurteilung

Die Personen mit kleinem Kompetenzmanko (Personen 1-4) haben ihre beruflichen Kompetenzen nie überschätzt.

Dem Kompetenzdiagnoseraster kann also aus dieser Erfahrung tatsächlich eine erhebliche Aussagekraft zugestanden werden, wenn die Selbst- um eine Fremdeinschätzung ergänzt wird.

### 1.3.2 Vergleich Praxiserfahrung und berufliches Kompetenzmanko mit den Endnoten der Standortbestimmung und der Kurz-SVA im Gleichwertigkeitsverfahren ABU-NHB FAGE

Im Rahmen der ABU-NHB FAGE am GIBZ war auch zu klären, inwieweit die Praxis- und Lebenserfahrung der Akteure und ihr berufliches Kompetenzmanko (gemessen mit dem WebTool) das vorgehend beschriebene Anerkennungsverfahren der allgemeinen Bildung (Endnote Standortbestimmung und Endnote Kurz-SVA) zu beeinflussen vermochte. Zu diesem Zweck haben wir von den 40 Kandidatinnen (von den insgesamt 63 Kandidatinnen), die sich dem ABU -Gleichwertigkeitsverfahren unterzogen, in einem ersten Schritt die Teilnehmerinnen mit der grössten Praxiserfahrung mit jenen verglichen, die am wenigsten Praxiserfahrung ausweisen konnten. Wie die nachfolgende Übersicht zeigt, haben alle Kandidatinnen mit mehr als 10 Jahren Erfahrung die Standortbestimmung (SEP) und die kurze selbständige Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA) bestanden. Das heisst, diesen Kandidatinnen konnte die 200 Lektionen allgemeinbildender Unterricht in der NHB FAGE erlassen werden. Anders präsentiert sich das Bild bei jenen Kandidatinnen mit der geringsten Praxiserfahrung (2 bis 3

Jahre). Hier zeigt sich, dass nur gerade einer Person die Allgemeinbildung erlassen werden konnte.

Daraus lässt sich die Tendenz ableiten, dass sich die Anzahl Praxisjahre positiv auf den Stand der allgemeinen Bildung auswirkt.

Kandidatin	A	B	C	D	E	F	G	H	I	K	L	M	O (60)
Anzahl Praxisjahre	26	26	22	21	13	12	12	3	3	3	3	2	2
Erreichte Note SEP	4.5	3.5	4.0	3.5	3.5	4.5	3.5	3.0	2.0	2.5	3.0	2.0	4.0
Erreichte Note Kurz-SVA	4.0	4.5	5.0	5.0	4.5	5.0	4.5	-	-	-	-	-	4.0

Abbildung 3: Übersicht der Notenwerte SEP und Kurz-SVA

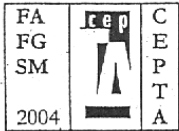
Wenn wir wiederum aus den 40 am Gleichwertigkeitsverfahren ABU der NHB FAGE Teilnehmenden jene auswählen, für die über das WebTool das kleinste Kompetenzmanko errechnet wurde, und diese mit den Kandidatinnen mit dem grössten Kompetenzmanko vergleichen, kann ebenfalls festgehalten werden, dass jene mit mehr beruflichen Kompetenzen die Ansprüche des Gleichwertigkeitsverfahrens in allgemeiner Bildung besser zu erfüllen vermochten. Die besten Kandidatinnen von 1 bis 4, also mit dem kleinsten Kompetenzmanko oder mit zahlreichen beruflichen Kompetenzen vermochten das Gleichwertigkeitsverfahren in allgemeiner Bildung zu bestehen, während dies nur einer Kandidatinnen mit grösserem beruflichen Kompetenzmanko gelang (Kandidatin Nr. 60).

Insgesamt kann aus diesen Vergleichen das Fazit gezogen werden, dass sich die Praxiserfahrung und die beruflichen Kompetenzen auch positiv auf die allgemeine Bildung auszuwirken vermögen.

26. Januar 2006

Für das Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz

Beat Wenger, Projektleiter



## Informations à l'intention des candidat-e-s au Certificat fédéral de capacité (CFC) pour adultes

Pour obtenir un CFC vous avez notamment besoin d'une certification en Culture Générale (CG).

Trois possibilités sont offertes pour atteindre cet objectif

<p>Soit vous devez accomplir 160 heures de formation en Culture Générale dispensées par le Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA).</p>	<p>Soit, à certaines conditions (voir ci-dessous), vous pouvez faire reconnaître tout ou partie de vos connaissances en Culture Générale dans le cadre d'un bilan de compétences à effectuer au Centre de bilan Genève (CEBIG).</p>	<p>Soit vous êtes en possession d'un diplôme du secondaire II voire d'un diplôme étranger reconnu.</p>
<p>Pour suivre cette formation, vous devez pouvoir attester d'un certain niveau français (niveau A2 en écrit et niveau B1 en oral).</p> <p>Le CEPTA demande aux candidats ne possédant pas d'attestation officielle et/ou du niveau requis de passer un examen.</p>	<p>Pour avoir droit à ce bilan, vous devez préalablement être inscrit au service «Qualifications+» de l'office d'orientation et de formation professionnelle (OOF) et faire la preuve d'une bonne maîtrise de la langue française (niveau A2 en écrit et niveau B1 en oral).</p>	<p>Vous pouvez alors vous adresser à l'OOF pour faire reconnaître votre titre et, être dispensé des cours et des examens de Culture Générale.</p>
<p>En fonction de votre maîtrise du français, vous devrez suivre des cours de langue à l'Université ouvrière de Genève (UOG) ou vous pourrez entreprendre la formation de 160 h de Culture Générale du CEPTA</p>	<p>En fonction de la reconnaissance de vos acquis, vous pourrez bénéficier d'un allègement de 40, 80 ou 120 heures de cours.</p>	

<b>Présentation de la formation</b>	<p>La formation est composée de trois parties (ou modules) de 40 heures qui constituent l'ensemble du programme de Culture générale du CFC pour adulte. Dans ces cours, sont notamment abordés des thèmes du domaine « Société » et des techniques de « Langue et Communication ».</p> <p>Un quatrième module de 40 h permet la préparation du travail personnel de fin de formation et offre un accompagnement individualisé.</p>						
<b>Evaluation de la formation</b> <i>(à modifier selon les propositions de juin 2004)</i>	<p>Chaque module se termine par un examen dont la réussite permet le passage au module suivant et dont le résultat est pris en compte à hauteur de 50% pour la note finale du CFC.</p> <p>En cas de non réussite du module, un entretien d'évaluation avec le tuteur permettra d'envisager la meilleure suite à donner à la formation.</p> <p>La réalisation du Travail Personnel est évaluée oralement et par écrit et compte également pour 50% de la note finale.</p> <p>L'examen de Culture Générale est acquis avec une moyenne minimale de 4 pour l'ensemble.</p> <table border="1" data-bbox="584 1003 1474 1200" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">CG1 + CG2 + CG3</td> <td style="text-align: center;">TP écrit + TP oral</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">= 50 %</td> <td style="text-align: center;">= 50 %</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">= évaluation CG de CFC</td> </tr> </table>	CG1 + CG2 + CG3	TP écrit + TP oral	= 50 %	= 50 %	= évaluation CG de CFC	
CG1 + CG2 + CG3	TP écrit + TP oral						
= 50 %	= 50 %						
= évaluation CG de CFC							
<b>Déroulement de la formation</b>	<p>L'enseignement de Culture Générale est regroupé sur 3 heures hebdomadaires.</p> <p>Les horaires de la formation offerte au CEPTA - heures, jours, dates du début et de fin de chaque module - sont transmis aux candidat-e-s à fin avril.</p> <p>L'ouverture des cours est confirmé à mi-juillet en fonction des inscriptions et des disponibilités du CEPTA. Les modules ne recueillant pas suffisamment d'inscriptions sont reportés.</p>						
<b>Suivi de la formation</b>	<p>Chaque candidat est accompagné pendant son parcours par un tuteur qui agit comme un conseiller et dont le nom lui sera communiqué dès le début de la formation.</p>						
<b>Participation à la formation</b>	<p>La meilleure garantie de réussite de la formation de CG reste une présence assidue aux cours et surtout un engagement personnel soutenu.</p> <p>Le CEPTA attend des personnes en formation le respect du règlement de l'institution qui est remis à chacun au début de la formation. En cas de litiges, seul ce règlement fait foi.</p>						
<b>Lieu de Formation</b>	<p>La formation se déroule au Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal,</p> <p style="text-align: center;"><b>CEPTA</b>  <b>18, chemin Gérard de Ternier</b>  <b>1213 Petit-Lancy 1</b>  <b>tél. 022 709 01 11</b></p>						



## Anerkennungsverfahren, Kompetenzmanagement und Qualifizierungskonzept für die Nachholbildung Fachangestellte/Fachangestellter Gesundheit

FAGE-Zentralschweiz (BBT-Gesuch-Nr. 05-279)

### Das Verfahren im Überblick bezogen auf das Pilotprojekt

Schritt	Prozess		
1	<p><b><u>Individuum</u></b></p> <p>Die an der NHB-FAGE Interessierte Person meldet sich beim GIBZ an. Festgelegte Kriterien:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Arbeitsort in der Zentralschweiz;</li> <li>2. 3 Jahre Praxis;</li> <li>3. Gesuch um Zulassung zur LAP liegt vor.</li> </ol>		
2	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><b>BERUFSKENNTNISSE</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><b>ALLGEMEINBILDUNG</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p><a href="http://www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung">www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung</a> auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p> </td> </tr> </table>	<p><b>BERUFSKENNTNISSE</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>	<p><b>ALLGEMEINBILDUNG</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p><a href="http://www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung">www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung</a> auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>
<p><b>BERUFSKENNTNISSE</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>	<p><b>ALLGEMEINBILDUNG</b></p> <p><b><u>a. Selbsteinschätzung</u></b></p> <p><b><u>b. Selbstbewertung</u></b></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p><a href="http://www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung">www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung</a> auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>		
3	<p><b><u>c. Fremdeinschätzung</u></b></p> <p>Die Expertin für die FAGE-NHB am GIBZ prüft die formelle / informelle fachliche Vorbildung und schlägt der Kandidatin die noch besuchenden Module vor.</p> <p><b><u>c. Fremdeinschätzung</u></b></p> <p>Formelle Prüfung durch die Schule.</p>		
4	<p><b><u>d. Fremdbewertung</u></b></p> <p>Die Expertin für die FAGE-NHB am GIBZ leitet ihre Empfehlung an die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz weiter.</p>		

5	<b>BERUFSKENNTNISSE</b> <u>d. Fremdbewertung</u>	<b>ALLGEMEINBILDUNG</b> <u>d. Fremdbewertung</u>
	<p>Die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz begutachtet das Dossier und leitet es den entsprechenden Fachexpertinnen zur Prüfung weiter. Anschliessend prüft die Chefexpertin die Vollständigkeit sowie die Erfüllung der formalen Anforderungen und leitet das Dossier inklusive dem Gesuch um Zulassung zur LAP oder Validierung (vgl. Schritt 1) an das kantonale Amt für Berufsbildung Zug weiter mit der Empfehlung der noch zu absolvierenden Module.</p> <p>Kommt gegebenenfalls keine Einigkeit zustande, entscheidet die von der kantonalen Prüfungsbehörde bestimmten Instanz (Chefexpertin). Diese kann eine andere Expertin zur Bewertung beiziehen.</p>	<p>Die ABU-Experten führen den ABU-Test durch (SEP, Kurz-SVA und Präsentation), falls kein Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung erbracht werden kann und bewerten die erbrachten Leistungen.</p> <p>Der Chefexperte erstellt ein Notenblatt mit Empfehlung bzw. Dispensation bezüglich der noch zu absolvierenden bzw. bereits absolvierten Lernstunden der Allgemeinbildung.</p>
<p><i>Diese Akten werden nun an das zuständige kantonale Amt für Berufsbildung des Standortkantones des Arbeitgebers (nur im Pilotprojekt) weiter geleitet.</i></p>		
6	<b>e. Zertifizierung</b>	
<p>Die zuständige Person im kantonalen Amt für Berufsbildung des Standortkantones (i.d.R. die Prüfungsleitung) des Arbeitgebers anerkennt das persönliche Dossier und bestätigt / bestimmt in Form einer Verfügung mit Rechtsmittelbelehrung die noch zu erbringenden Leistungen im Rahmen der NHB für die Erlangung des EFZ analog der Empfehlung der Chefexpertin. Dieser Schritt ist wie die Eröffnung eines Teilprüfungsresultats in einem herkömmlichen Prüfungsverfahren zu handhaben.</p>		
7	<b>e. Zertifizierung</b>	
<p>Das begutachtete Dossier verbleibt beim zuständigen kantonalen Amt für Berufsbildung. Die Verfügung gemäss Punkt 6 geht an die Kandidatin, an die Chefexpertin, an den Lehrgangleiter am GIBZ sowie an den Prüfungsleiter des Kantons Zug. Sie gilt gleichzeitig als Zuweisung zum abschliessenden Qualifikationsverfahren.</p>		

8	<p><b>BERUFSKENNTNISSE</b></p> <p><b><u>f. Nachholbildung</u></b></p> <p>Die Kandidatinnen besuchen die verlangten Module zur Vervollständigung der beruflichen Kompetenzen und legen die theoretischen Modulprüfungen gemäss Bestätigung des zuständigen Amtes für Berufsbildung (gemäss Punkt 6) ab.</p> <p><b><u>g. Schlussvalidierung der Praxis</u></b></p> <p>Die IPA wird im Rahmen des ordentlichen Qualifikationsverfahrens der Grundbildung FAGE durchgeführt.</p>	<p><b>ALLGEMEINBILDUNG</b></p> <p><b><u>f. Nachholbildung</u></b></p> <p>Diejenige Kandidatin, welche die ABU nachholen muss, besucht den Unterricht am GIBZ und absolviert anschliessend den gesamten ABU-Test.</p>
9	<p><b><u>Behörden</u></b></p> <p>Die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz sammelt die Ergebnisse der theoretischen Modulprüfungen, der IPA und leitet sie dem Prüfungsleiter im kantonalen Amt für Berufsbildung Zug weiter.</p>	<p><b><u>Behörden</u></b></p> <p>Der Chefexperte ABU des Kantons Zug sammelt die Ergebnisse des ABU-Tests und leitet sie dem Prüfungsleiter Zug weiter.</p>
10	<p><b><u>Behörden</u></b></p> <p>Der Prüfungsleiter im kantonalen Amt für Berufsbildung Zug leitet die Prüfungsergebnisse pro Kandidatin dem entsprechenden kantonalen Amt für Berufsbildung gemäss Standortkanton des Arbeitgebers weiter.</p>	
11	<p><b><u>Behörden</u></b></p> <p>Das EFZ inklusive angepasstem Notenausweis (mit Anerkennungs- und Nachholteil) sowie der formalen Feststellung "Bestanden"/"nicht bestanden" wird vom zuständigen Kanton (für das Pilotprojekt gilt der Arbeitsort der Kandidatin) ausgestellt. Mustervorlagen werden vom Kanton Zug zur Verfügung gestellt.</p>	

Erstellt am 17.02.06: R.Odermatt/I.Oehen/M.Regli/P.Tresoldi/B.Wenger/H.Zobrist

Genehmigt durch die ZBK am 14. März 2006

# Exemple d'une réponse possible à une carte de compétences

## Carte de compétences

Culture générale

Nom/Prénom : .....

Module 0 : droit

Décrivez une situation que vous avez vécue (rupture de contrat, héritage, divorce, procès, etc) vous ayant permis de développer des connaissances ou capacités dans le domaine du droit. Expliquez les implications des décisions que vous avez prises et exposez quelles sont les connaissances et capacités que vous avez développées

Description de la situation	Commentaires personnels des conséquences observées	Connaissances et capacités développées

### **Description de la situation**

J'ai contracté en janvier 2004 une vente par acomptes. J'avais décidé d'acheter au garage X à Sion une voiture de tourisme pour un montant de frs. 10'000.- Je m'étais entendu avec le garagiste pour payer mon automobile en 24 mensualités. Un contrat a été rédigé et je l'ai signé sans avoir lu ni les modalités, ni les conditions générales annexées.

Le 12 février dernier, je reçois un premier rappel me sommant de verser frs. 3'500.- dans les dix jours prochains. Je prends donc le contrat et le lit attentivement. Les points suivants sautent à mes yeux :

Valeur au comptant	:	frs 10'000.-
1 <sup>ère</sup> mensualité (1 <sup>er</sup> mars)	:	frs 3'500.-
23 autres mensualités (1 <sup>er</sup> de chaque mois)	:	frs

Total	:	frs 12'000.-
-------	---	--------------

Je prends une lettre et résilie sur le champ ce contrat que je trouve abusif.

Aujourd'hui, je me retrouve sans voiture et avec une créance de frs 900.- que réclame mon garagiste. Ce montant exorbitant est justifié de la manière suivante :

- location du véhicule
- amortissement du véhicule
- intérêt
- dédommagement
- frais divers
- ..

Cette facture est inattaquable puisque cette démarche était décrite dans les conditions générales que je n'avais pas lues. De plus, le délai de résiliation de 5 jours n'a pas été respecté puisque j'ai annulé mon contrat bien après le délai de réflexion.

Comme un malheur n'arrive jamais seul, je viens de recevoir de l'Office des poursuites un commandement de payer. Je n'ai pas les moyens de rembourser et ai dû donc me décider d'écrire à mon garagiste afin de trouver un moyen pour rembourser ma dette en plusieurs mensualités. J'attends toujours une réponse.

### **Commentaires personnels des conséquences observées**

Comment ai-je pu signer un tel contrat sans l'avoir lu et sans avoir étudié les conditions générales surtout que les conséquences financières, morales, ... sont douloureuses ?

La deuxième remarque est la suivante : le langage des conditions générales est difficile et même si je les avais lues je ne sais si j'aurai éviter tous les pièges propres à ce type de contrat.

Actuellement, je n'ai pas de véhicule pour me rendre à mon lieu de travail et l'utilisation de transports publics me fait perdre un temps énorme (presque 2 heures par jour).

Comme je n'arrive pas à payer la facture, j'ai restreint mes loisirs au strict minimum mais je ne sais pas si cela sera suffisant.

Et dire que je dois payer 900.- pour un objet que je n'ai quasiment jamais employé !

Pour éviter des conséquences fâcheuses avec l'OP je devrais certainement me résoudre à contracter un petit crédit et pour quelles conséquences ?

### **Connaissances et capacités développées**

J'ai appris à lire un contrat de vente par acomptes en utilisant le CO ainsi que d'autres outils de connaissance comme des ouvrages spécialisés, internet sur le site [www.bonasavoir.ch](http://www.bonasavoir.ch) ce qui me permettra, je l'espère, d'utiliser correctement mes capacités à me renseigner avant de contracter à nouveau.

Concernant le contrat de ventes par acomptes, je sais que dans le contrat figurent un certains nombre de points essentiels dont en particulier le prix au comptant et le prix de vente globale. Je pourrais donc calculer l'intérêt réel de ce type d'achat et de me renseigner si d'autres moyens comme le crédit de consommation, le leasing, ... ne seraient pas avantageux dans ma situation. Je sais donc maintenant que pour un achat de cette importance il n'y a pas une seule solution mais des solutions et qu'il faut être attentif à faire le bon choix donc prendre le temps de réfléchir

Comme autre connaissance pratique, j'ai appris à faire et à tenir un budget équilibré et cela est indispensable dans ma situation puisque j'ai deux petits enfants à charge.

Ce triste épisode m'a apporté des connaissances sur le monde des poursuites et m'a obligé à tenir une correspondance.

Je devrais également trouver les renseignements nécessaires pour faire un prêt de consommation de façon à être le moins lésé possible.

Nom et prénom : ..... Date : .....

**Partie 1 : orthographe**

*Temps conseillé : 15 minutes*

- Matériel à disposition :                   - Dictionnaire  
  - Magnétophone

*Sur cette feuille, écrivez le texte que vous découvrirez en écoutant la cassette à disposition. Vous pouvez vous organiser comme bon vous semble et réécouter le texte autant de fois que vous le désirez. L'utilisation du dictionnaire est autorisée.*

Travail d'une secrétaire

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Nom et prénom : ..... Date : .....

## Partie 2 : repérage

*Temps conseillé : 15 minutes*

Matériel à disposition : - « Conditions générales Manta Voyages »

*A chaque question, indiquez le numéro de l'article dans lequel vous trouvez la réponse.*

1. Une personne aimerait annuler son voyage 2 mois avant le départ ; devra-t-elle payer des frais ? **Art. n°**.....
2. Avec quelle compagnie d'assurances l'entreprise « Manta Voyages » collabore-t-elle ? **Art. n°**.....
3. Dans quel cas l'entreprise « Manta Voyages » facture-t-elle un montant minimum de Fr. 140.- par voyage ? **Art. n°**.....
4. En cas de litige avec « Manta Voyages », votre lieu d'habitation déterminera-t-il le for ? **Art. n°**.....
5. Dans quel cas faut-il payer immédiatement la totalité du voyage ? **Art. n°**.....
6. Si « Manta Voyages » devait annuler une offre par manque de participants ; pourriez-vous exiger des dommages et intérêts ? **Art. n°**.....
7. En général, est-il possible de voyager avec un passeport dont la date expire pendant vos vacances qui durent 2 semaines ? **Art. n°**.....
8. Est-il possible de réserver un voyage « Manta » par téléphone ? **Art. n°**.....
9. Dans quel cas est-il possible de résilier un contrat dans un délai de 5 jours ? **Art. n°**.....
10. Si une compagnie aérienne annule un vol au dernier instant et que vous deviez dormir à l'hôtel, l'entreprise « Manta Voyages » prendra-t-elle vos frais à sa charge ? **Art. n°**.....

Nom et prénom : ..... Date : .....

**Partie 3 : analyse d'une annonce par rapport à ses besoins personnels**

*Temps conseillé : 30 minutes*

Matériel à disposition :                   - « Demande de location »  
  - Extrait, rubrique immobilière « La Liberté »

*Pour une raison X vous devez quitter votre logement actuel et de ce fait, vous êtes à la recherche d'un nouvel appartement.*

1. La régie Y désire connaître votre identité. En quelques lignes présentez-vous (voir informations demandées dans le matériel à disposition). **Dans un texte bref, n'indiquez que les informations susceptibles d'intéresser une régie.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Avant de s'intéresser à un appartement en particulier, il est important de connaître ses propres besoins : lieu, prix, proximité du bus, cachet, etc. **Pour choisir votre nouvelle habitation, quels sont vos principaux critères ?** (Exemple : 3 pièces : je vis seul, mais j'ai besoin d'un bureau pour mes activités annexes.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Nom et prénom : ..... Date : .....

3. Découpez l'annonce qui est susceptible de vous intéresser. Au cas où aucune annonce ne correspond à vos attentes, modifiez-la sans toucher au prix et collez-la.

4. A l'aide d'un texte suivi, justifiez votre choix

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



.....

Kompetenzmanagement Fage - Microsoft Internet Explorer

Fichier Edition Affichage Favoris Outils ?

← Précédente → × Home Recherche Favoris Média

Adresse [http://www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement\\_fage/servlet/WebInter?class=COMain](http://www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement_fage/servlet/WebInter?class=COMain) OK Liens

Ziel
Ausbildung
Qualifikation
Auswertung
Standortbestimmung
Logout

## Standortbestimmung

Bitte füllen Sie alle angegebenen Fragen aus.

**Aktivitäts- und Handlungskompetenz**

Engagement, Initiative, Dynamik, Neugier, kreative Unruhe, Entscheidungsfreude, Beharrungsenergien stören, steuernd eingreifen

1	2	3	4	5	6	Frage
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich kann Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden und mich für eine angemessene Lösung entscheiden.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich versuche das Wohlbefinden, die Lebensqualität der Klientinnen, ohne diese zu bevormunden, laufend zu verbessern.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erkenne Bedürfnisse, Fähigkeiten und Gewohnheiten der Klienten, gehe angemessen darauf ein, fördere dabei deren Selbständigkeit und beseitige Gefahren.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erbringe unter Stress und anderen zusätzlichen Belastungen (z.B. Nacharbeit) gute Leistungen.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich denke mit und setze mich bei der Arbeit ein.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich bemühe mich, Arbeitsabläufe zu verbessern.
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mein Ziel ist die bestmögliche und umfassende individuelle Pflege der Klientinnen (körperliche Versorgung, psychische und soziale Betreuung, Kontakt zu Angehörigen).
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erkenne Notfallsituationen, wende erste Hilfe an oder hole Hilfe.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Meine Arbeit verrichte ich mit wohlwollendem Einsatz und Einfühlungsvermögen (Empathie).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich führe meine Arbeiten überlegt, zuverlässig und umsichtig aus.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich setze die Qualitätskriterien an meine Arbeit um und überprüfe sie.

## Standortbestimmung

Bitte füllen Sie alle angegebenen Fragen aus.

### Fach- und Methodenkompetenz

Wissen, Können und Erfahrung, inhaltliche Methoden ("Formel"), steuernde Methoden ("Moderation")

1 2 3 4 5 6

- |                                  |                                  |                                  |                                  |                                  |                       |   |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|---|
| <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich vertiefe meine Kenntnisse bei meiner Arbeit.  |
| <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich eigne mir neues Wissen und neue Erfahrungen an.   |
| <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich nehme Unzufriedenheit in meiner Umgebung wahr, analysiere sie und finde Gründe dafür.   |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich kann das eigene berufliche Denken, Fühlen und Handeln mit ethischen Grundsätzen verknüpfen und reflektieren und Schlüsse für das zukünftige Arbeiten daraus ziehen.     |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich beobachte Situationen, nehme Veränderungen wahr und die informiere die zuständigen Stellen bzw. Personen.   |
| <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich überblicke meine Arbeit und kann umdisponieren.   |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Trotz meines Mitgefühls und meiner Fürsorge vermag ich sachliche Entscheide zu fällen.  |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich plane Raum und Zeit, ordne die Aufgaben nach Wichtigkeit, gehe schrittweise sowie kontrolliert vor und entscheide im Rahmen meines Verantwortungsbereiches selbständig. |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich plane Massnahmen in Absprache mit den Klientinnen, Mitarbeitern und Vorgesetzten, führe diese durch, überprüfe und dokumentiere sie.                                    |
| <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich bemühe mich um gute Leistungen.   |
| <input type="radio"/>            | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/>            | <input type="radio"/> | Ich verfüge über ein dem aktuellen Wissensstand der Zeit entsprechendes   |

- Ausbildung im Betrieb / Praktika
- Überbetriebliche Kurse
- Ausbildung in der Schule
  - Berufskundlicher Unterricht
  - Bereichsspezifische berufliche Kompetenzen
  - Allgemeinbildung - Sprache und Kommunikation
  - Allgemeinbildung - Gesellschaft

## Allgemeinbildung - Gesellschaft

Nachfolgend erhalten Sie eine Auswahl, bei der Sie Ihre Qualifikationen/Erfahrungen angeben können. Mit dem untenstehenden Button 'Weiter' können Sie alle Fachgebiete geführt durchlaufen. Sie haben aber auch die Möglichkeit, mit der linken Navigation zu einem bestimmten Fachgebiet zu springen. Falls Sie keine weiteren Qualifikationen mehr besitzen, gelangen Sie mit dem Button 'Auswertung' jederzeit zur Auswertung.

Arbeit / Ausbildung			
<b>K</b> <input type="button" value="V"/>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Rechte und Pflichten der Auszubildenden und der Ausbilder/innen erläutern	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eigene Berufssituation analysieren	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Berufszufriedenheit beurteilen und Möglichkeiten der späteren Laufbahngestaltung entwickeln	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Elemente der verschiedenen schriftlichen Kommunikationsformen nennen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Elemente der verschiedenen mündlichen Kommunikationsformen nennen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Konfliktlösungsstrategien ins eigene berufliche und persönliche Leben übertragen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Grundsätze und Bedingungen der Aus- und Weiterbildung erklären	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eigenes Lebensverhalten bewerten	
<b>Ethik</b>			
<b>K</b> <input type="button" value="V"/>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ethisch-moralische Orientierungshilfen beschreiben und erklären	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	verschiedene ethische und moralische Aussagen analysieren und vergleichen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Fragen und Probleme aus seiner Erfahrungswelt beurteilen und dabei ethisch-moralische Überlegungen berücksichtigen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im individuellen Bereich kreieren	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im zwischenmenschlichen Bereich kreieren	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im gesellschaftlich-wirtschaftlichen Bereich kreieren	
<b>Geschichte / Politik</b>			
<b>K</b> <input type="button" value="V"/>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	verschiedene Möglichkeiten zur aktiven Teilnahme am politischen Leben erklären	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	wichtige Interessengruppen unterscheiden (z.B. Parteien, Arbeitnehmer- und Arbeitgeberverbände, Menschenrechts- und Umweltorganisationen)	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	den Einfluss wichtiger Interessengruppen beurteilen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	die geschichtliche, zeitgenössische und zukunftsgerichtete Dimension eines aktuellen politischen Phänomens analysieren und beurteilen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	den Einfluss der Medien anhand eines politischen Geschehens beurteilen	
<b>Identität / Sozialisation</b>			
<b>K</b> <input type="button" value="V"/>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	seine Rolle in Familie, Freizeit, Schule, Arbeitsplatz, Gesellschaft beschreiben und analysieren	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Verhaltensmuster, die der Persönlichkeitsentwicklung dienen, entwickeln	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sich mit bestimmten sozialen Gruppen vergleichen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Merkmale und Interessen verschiedener sozialer Gruppen unterscheiden	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Perspektiven anderer Gruppen beschreiben	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	wichtige Aspekte der Menschenrechte mit gesellschaftlichen Realitäten vergleichen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sein Verhalten gegenüber Minderheiten und Randgruppen beurteilen	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lebensentwürfe, die ein ganzheitliches Leben ermöglichen, kreieren	
<b>Kultur</b>			
<b>K</b> <input type="button" value="V"/>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	kulturelle Ausdrucksmittel als Möglichkeit des Selbst- und Weltverständnisses erläutern	

	Ziel	Ausbildung	Qualifikation	Auswertung	Standortbestimmung	Logout
--	------	------------	---------------	------------	--------------------	--------

- Ausbildung im Betrieb / Praktika
- Überbetriebliche Kurse
- Ausbildung in der Schule
  - ↳ Berufskundlicher Unterricht
  - ↳ Bereichsspezifische berufliche Kompetenzen
  - ↳ Allgemeinbildung -Sprache und Kommunikation
  - ↳ Allgemeinbildung - Gesellschaft

## Allgemeinbildung -Sprache und Kommunikation

Nachfolgend erhalten Sie eine Auswahl, bei der Sie Ihre Qualifikationen/Erfahrungen angeben können. Mit dem untenstehenden Button 'Weiter' können Sie alle Fachgebiete geführt durchlaufen. Sie haben aber auch die Möglichkeit, mit der linken Navigation zu einem bestimmten Fachgebiet zu springen. Falls Sie keine weiteren Qualifikationen mehr besitzen, gelangen Sie mit dem Button 'Auswertung' jederzeit zur Auswertung.

Selbst- / Sozialkompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Bedürfnisse beobachten und erkennen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Ziele beobachten und erkennen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigenes Verhalten in unterschiedlichen Situationen beobachten und mögliche Veränderungen festlegen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	selbstorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	vorhandene positive Verhaltensweisen wahrnehmen, anerkennen und unterstützen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	aufgabenorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	interaktionsorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
Methodenkompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Möglichkeiten der Arbeitsorganisation kennen und sie auf die persönliche Situation übertragen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	verschiedene Arten von Lern- und Arbeitstechniken anwenden
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	mit unterschiedlichen Präsentationstechniken vertraut werden
Sprach- und Kommunikationskompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	unterschiedliche Ausdrucks- und Gestaltungsmittel herstellen, anwenden und beurteilen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	die Eigenheiten von Dokumentieren, Argumentieren, Appellieren, Fingieren und über sich Schreiben / Sprechen verstehen und anwenden
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Material zu einem Sachverhalt zusammenstellen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Probleme sachlich darstellen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Interessen formulieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	verschiedene Textsorten und Gesprächssituationen analysieren

Weiter  
 Auswerten

K = Keine Kompetenzen  
 V = Vorhandene Kompetenz

## Zusatzqualifikationen FAGE

Fragebogen zur Erfassung zusätzlichen Wissens und zusätzlicher Fertigkeiten/Fähigkeiten, die mit dem Gleichwertigkeitswebtool nicht erfasst wurden. Alle zusätzlichen hier aufgeführten Qualifikationen müssen belegt werden können.

### 1. Berufliche Weiterbildung

#### 1.1. Betriebinterne berufliche Weiterbildung

##### 1.1.1. Haben Sie interne berufliche Weiterbildungsangebote besucht?

Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_

Zeit, Ort, Dauer: \_\_\_\_\_

Inhalte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_ erbracht

##### 1.1.2. Üben Sie im Beruf Tätigkeiten oder Aufgaben aus, die nicht genau Ihrer Stellenbeschreibung entsprechen, die Sie aber trotzdem erfüllen (z.B. Empfang, Betriebsfeuerwehr)

Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_ erbracht

#### 1.2. Betriebsexterne berufliche Weiterbildung

##### 1.2.2. Haben Sie externe berufliche Weiterbildungsangebote besucht? (z.B. Computerkurs etc.)

Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_

Zeit, Ort, Dauer: \_\_\_\_\_

Inhalte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_ erbracht

# Zusatzqualifikationen

## 2. Nicht berufliche Weiterbildung

2.1. Haben Sie Kurse/Ausbildungen absolviert, die nicht berufliche Inhalte zum Thema hatten (z.B. Sprachkurse, Allgemeinbildung)?

Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_

Zeit, Ort, Dauer: \_\_\_\_\_

Inhalte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_  erbracht

## 3. Zusatzerwerb

3.1. Pflegen Sie geschäftliche Beziehungen ausserhalb des Unternehmens? (z.B. Teilzeitarbeit, Reinigungsarbeiten etc.)

Wenn ja, mit wem? \_\_\_\_\_

Zeit, Ort, Dauer: \_\_\_\_\_

Inhalte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_  erbracht

## 4. Freizeit

4.1. Üben Sie in Gemeinwesen (Bund, Kanton, Gemeinde), in Vereinen, in gemeinnützigen Organisationen etc. eine ehrenamtliche Tätigkeit aus?

Wenn ja, welche: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Zeit, Ort, Dauer: \_\_\_\_\_

## Zusatzqualifikationen

Inhalte: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_ erbracht

### 5. Familie, Wohnen

5.1. Verrichten Sie Familienarbeit?

\_\_\_\_\_

Wenn ja, welche Tätigkeiten fallen in Ihren Aufgabenbereich?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Beleg: \_\_\_\_\_ erbracht

### 6. Anderes

6.1. Welche bislang weder mit dem Gleichwertigkeitstool (Internet) noch mit diesem Fragebogen erfassten Tätigkeiten/Fertigkeiten/Fähigkeiten und welches Wissen scheinen Ihnen persönlich für Ihre Qualifikation innerhalb dieses Verfahrens noch erwähnenswert?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 7. Allgemeinbildung

7.1. Wollen Sie Ihre Allgemeinbildung prüfen lassen, damit Sie diesen Bereich bei Bestehen der Prüfung nicht mehr aufarbeiten müssen?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





Nom et prénom :

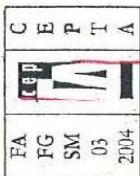
Métier :

**Important :** - Au moins trois indicateurs sur quatre doivent être acquis pour valider une partie.

- La partie Langue et Communication doit être validée pour que le candidat puisse entrer en formation de Culture Générale
- Les parties Langue et Communication, CG 1, 2 et 3 doivent être validées pour que le TP puisse aussi l'être.

Partie	Compétences générales visées	Indicateurs						Validation		
		Oral – La construction des phrases est correcte		Oral – Le candidat est à l'aise tant dans le comportement que dans l'élocution		Ecrit – Le texte est structuré correctement				
Langue et communication	Exprimer sa pensée	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Ecrit – La langue est maîtrisée au niveau du français technique
		Les situations relatées sont des situations vécues et non des situations théoriques		Au moins 6 aspects sur 8 sont correctement définis par rapport à la situation relatée		Des connaissances de base sont montrées dans au moins 6 aspects		Des éléments de résolutions par rapport à l'expérience relatée sont ébauchés		
CG 1	Connaître et comprendre	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Des principes généraux sont tirés de l'expérience décrite
		Les éléments-clé sont mis en évidence et sont placés dans la rubrique ad hoc du bilan		Les acteurs en présence et leurs intérêts sont identifiés		Un jugement argumenté et documenté est fourni		Un modèle de comportement futur est imaginé		
CG 2	Prendre de la distance par rapport à l'information et aux connaissances	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Les implications sont discernées et sont pertinentes
		La situation est comprise dans sa globalité et sa complexité		Le candidat a recherché et trouvé des informations pertinentes sur le sujet		Les compétences obligatoires de L & C sont maîtrisées		Au moins 5 compétences non-obligatoires sur 7 sont maîtrisées		
CG 3	Faire des liens entre différentes informations pour analyser une situation	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Les compétences obligatoires de L & C sont maîtrisées
		Les compétences obligatoires de L & C sont maîtrisées		Le candidat a recherché et trouvé des informations pertinentes sur le sujet		Les compétences obligatoires de société sont maîtrisées		Au moins 5 compétences non-obligatoires sur 7 sont maîtrisées		
TP	Réaliser un travail de recherche abordant un sujet sous 3 angles différents	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Au moins 5 compétences non-obligatoires sur 7 sont maîtrisées
		Les compétences obligatoires de L & C sont maîtrisées		Le candidat a recherché et trouvé des informations pertinentes sur le sujet		Les compétences obligatoires de société sont maîtrisées		Au moins 5 compétences non-obligatoires sur 7 sont maîtrisées		

## Grille d'évaluation des compétences pour le module TP



Type de compétences	Compétences / savoir-faire	Bilan	
		Acquis	Non-acquis
Langue & Communication	les compétences jugées obligatoires sont indiquées en caractères gras Le candidat doit avoir montré, en plus des compétences obligatoires, 5 compétences non-obligatoires sur 7 pour voir le module validé.	Acquis	Non-acquis
	Rédiger un texte informatif structuré, impliquant une synthèse de documents, d'établir des liens et d'effectuer des choix.	Acquis	Non-acquis
	Rédiger un texte argumentatif structuré, impliquant que l'expression de son point de vue, avec le recul nécessaire à un tel exercice.	Acquis	Non-acquis
	Maîtriser la langue (syntaxe, orthographe, conjugaison, ponctuation).	Acquis	Non-acquis
	Mettre en page un texte, manuscrit ou dactylographié, en soignant la présentation et le découpage en paragraphes, sous-titres et titres et accompagné d'illustrations.	Acquis	Non-acquis
Méthodologie	Etablir une bibliographie sur un sujet, après avoir effectué une recherche en bibliothèque et sur internet.	Acquis	Non-acquis
	Restituer des informations par écrit comme par oral.	Acquis	Non-acquis
	Organiser son travail.	Acquis	Non-acquis
	Se remettre en question.	Acquis	Non-acquis
	Rechercher et trouver des informations pertinentes sur un sujet.	Acquis	Non-acquis
Société	Trier l'information et l'ordonner.	Acquis	Non-acquis
	Maîtriser le vocabulaire et les concepts propres aux aspects, et les employer en tant qu'outils d'analyse.	Acquis	Non-acquis
	Problématiser, organiser ses idées, poser des questions et y apporter des solutions, émettre des hypothèses de résolution.	Acquis	Non-acquis
	Opérer des choix.	Acquis	Non-acquis
	Etablir des liens.	Acquis	Non-acquis

## **EHB Schriftenreihe / Cahiers IFFP / Quaderni IUFPF**

- Nr. 1 Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung, Zollikofen 2007  
Nr. 1f Validation des acquis en culture générale, Zollikofen 2007

wird fortgesetzt / à suivre / seguirà

## **SIBP Schriftenreihe / Cahiers de l'ISFPF / Quaderni ISFPF**

- Nr. 33 Esperienze di valutazione didattica nella maturità professionale, Zollikofen 2006  
Nr. 32 Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten – Eine Analyse aus ökonomischer und arbeitspsychologischer Sicht, Zollikofen 2006  
Nr. 31 Die Entwicklung der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft – Eine Längsschnittuntersuchung zur dualen Berufsbildung in der Schweiz, Zollikofen 2006  
Nr. 30 Nanotechnologie in der Berufsbildung – NANO-4-SCHOOLS – Eine Projektbilanz, Zollikofen 2005  
Nr. 30f La Nanotechnologie dans la formation professionnelle – NANO-4-SCHOOLS – Bilan du projet, Zollikofen 2006  
Nr. 29 ICT.SIBP-ISFPF – Un progetto d'innovazione – Un projet d'innovation, Zollikofen 2005  
Nr. 28 Fächerübergreifender Unterricht in der Berufsbildung, Zollikofen 2005  
Nr. 27 Beratung an Berufsfachschulen – Ausbildungskonzept und Praxis, Zollikofen 2005  
Nr. 26 Evaluation des Projekts „Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest 2001-2004“, Zollikofen 2004  
Nr. 25 Evaluation der dreijährigen Berufslehre „Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter“, Zollikofen 2004 / Evaluation de l'apprentissage en trois ans de „gestionnaire en économie familiale“, Zollikofen 2004  
Nr. 24 Erfahrungen mit E-Learning in der Berufsbildung: Das Projekt ICT.SIBP-ISFPF, Zollikofen 2004  
Nr. 23 Von der Anlehre zur zweijährigen beruflichen Grundbildung mit Attest, Zollikofen 2003  
Nr. 22 Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende, Zollikofen 2003  
Nr. 21 Lernbegleitung – Lernberatung – Coaching, Zollikofen 2003  
Nr. 20 Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen, Zollikofen 2003  
Nr. 19 Die Festlegung von Standards für die Ausbildung von allgemeinbildenden Lehrpersonen an Berufsschulen, Zollikofen 2003  
Nr. 18 Barriere Sprachkompetenz, Zollikofen 2002  
Nr. 17 Berufsbildung USA, Zollikofen 2002  
Nr. 16 Die Evaluation des DELV-Programmes bei Schülerinnen und Schülern in der beruflichen Ausbildung, Zollikofen 2002  
Nr. 15 Entwicklung und Evaluation von zwei Langzeit-Lehrgängen, Zollikofen 2002  
Nr. 14 Vereinbarkeit von Beruf und Familie – Dokumentation zu einem etwas andern SIBP-Kurs, Zollikofen 2001  
Nr. 13f Mondes Virtuels, Zollikofen 2001  
Nr. 13d Virtuelle Welten, Zollikofen 2001  
Nr. 12 Integration oder Re-Integration – Dokumentation zur Tagung vom 8./9. Dezember 2000, Zollikofen 2001  
Nr. 11 Berufspraktische Bildung – Dokumentation zur Impulstagung vom 12. Mai 2000, Zollikofen 2000  
Nr. 10 Choreografien unterrichtlichen Lernens als Konzeptionsansatz für eine Berufsfelddidaktik, Zollikofen 2000  
Nr. 1 Didaktikkurs I und II. Rahmenlehrplan für die deutschsprachige Schweiz, Zollikofen 1996 (vergriffen) / Neuauflage der Schriftenreihe Nr. 1, Zollikofen 2002

... weitere Nummern der SIBP Schriftenreihe erhalten Sie auf Anfrage.

## **SIBP in Zusammenarbeit mit WBZ-CPS**

(Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen)

- Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung u. Schulentwicklung, Zollikofen/Luzern, 2000 (überarbeitete Auflage)

Auch als Online-Version zum Herunterladen auf: [www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/folgeseiten/publikat.html](http://www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/folgeseiten/publikat.html)

## BESTELLTALON

Bestellungen nehmen wir gerne per Post, Fax oder Mail entgegen (info@ehb-schweiz.ch). Die Schriftenreihe finden Sie auch auf unserer Homepage zum herunterladen: [www.ehb-schweiz.ch](http://www.ehb-schweiz.ch) (Forschung und Entwicklung → Publikationen).

### Besten Dank!

Bitte senden Sie uns (gratis) an folgende Adresse:

Institution .....

Name/Vorname .....

Strasse .....

PLZ/Ort .....

Telefon und E-mail: (für allfällige Rückfragen, danke) .....

..... Ex. der EHB Schriftenreihe Nr. ....

..... Ex. der EHB Schriftenreihe Nr. ....

..... Ex. der EHB Schriftenreihe Nr. ....

..... Ex. der EHB Schriftenreihe Nr. ....

Talon bitte einsenden oder faxen an:

EHB, Postfach 637, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen / Fax: 031 910 37 01

---

## EHB

Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung  
Kirchlindachstrasse 79 | Postfach | CH-3052 Zollikofen  
Telefon +41 31 910 37 00 | Fax +41 31 910 37 01  
[www.ehb-schweiz.ch](http://www.ehb-schweiz.ch) | [info@ehb-schweiz.ch](mailto:info@ehb-schweiz.ch)

---

## IFFP

Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle  
Avenue de Provence 82 | Case postale 192 | CH-1000 Lausanne 16 Malley  
Téléphone +41 21 621 82 00 | Fax +41 21 626 09 30  
[www.iffp-suisse.ch](http://www.iffp-suisse.ch) | [info@iffp-suisse.ch](mailto:info@iffp-suisse.ch)

---

## IUFFP

Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale  
Via Besso 84 | CH-6900 Lugano-Massagno  
Telefono +41 91 960 77 77 | Fax +41 91 960 77 66  
[www.iuffp-svizzera.ch](http://www.iuffp-svizzera.ch) | [info@iuffp-svizzera.ch](mailto:info@iuffp-svizzera.ch)