

ANNEXE

Guide du transfert

ANNEXE

Guide de transfert du projet «Transfert de la certification française ASSISTANT FAMILIAL – AFUE» en Bulgarie, Hongrie et Roumanie

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.

SOMMAIRE

ANNEXE	1
SOMMAIRE	3
INTRODUCTION	5
1ERE PARTIE	7
1.1. PRÉSENTATION DU PROJET	9
2EME PARTIE	21
2.2 LES ACTIVITÉS À RÉALISER	23
2.3 LES OUTILS PROPOSÉS ET LA LOGIQUE DE LA RECHERCHE	24
3EME PARTIE	27
LA METHODOLOGIE	27
ET LES OUTILS POUR L'ELABORATION	27
LA SYNTHESE	27
EUROPEENNE DES ETATS DES LIEUX DES MODALITES DE PRISE EN CHARGE SOCIALE ET EDUCATIVE DES ENFANTS EN DETRESSE SOCIALE ET LE DIAGNOSTIC DES BESOINS DE PROFESSIONNALISATION EN BULGARIE, HONGRIE ET ROUMANIE	27
4EME PARTIE	31
LA METHODOLOGIE	31
ET LES OUTILS POUR L'ELABORATION DE	31
L'ETUDE DES	31
CONDITIONS DE TRANSFERABILITE DU TITRE FRANÇAIS D'ASSISTANT FAMILIAL A PARTIR DE L'ETAT DES LIEUX ET DU DIAGNOSTIC DES BESOINS DE PROFESSIONNALISATION EN BULGARIE, HONGRIE, ROUMANIE	31
5EME PARTIE	35
LA METHODOLOGIE	35
ET LES OUTILS POUR L'ELABORATION DES REFERENTIELS	35
METIERS DES	35
PROFESSIONNELS DE	35
L'ACCUEIL FAMILIAL EN BULGARIE, HONGRIE, ROUMANIE	35
5.1 LES OBJECTIFS POURSUIVIS	37
5.2 MODE OPÉRATOIRE	37
6EME PARTIE	41
7EME PARTIE	45
7.2 L'OFFRE DE FORMATION MODULAIRE ASSISTANT FAMILIAL ET LE CADRE EUROPÉEN DES COMPÉTENCES (CEC)	48
7.3 LES CRÉDITS ASSOCIÉS AU CEC (ECVET)	49
7.4 LE REFERENTIEL DE CERTIFICATION	51
7.5 L'OFFRE DE FORMATION MODULAIRE	54
8EME PARTIE	57
LA METHODOLOGIE	57
ET LES OUTILS POUR L'ELABORATION DE	57

LA SYNTHÈSE	57
EUROPÉENNE DES REFERENTIELS FORMATION (REFERENTIELS DE CERTIFICATION, PROGRAMME EUROPEEN MODULAIRE DE FORMATION) DES PROFESSIONNELS DE L'ACCUEIL FAMILIAL EN BULGARIE, HONGRIE, ROUMANIE	57
8.2 L'OFFRE DE FORMATION MODULAIRE ASSISTANT FAMILIAL ET LE CADRE EUROPÉEN DES COMPÉTENCES (CEC). 60	60
8.3 LES CRÉDITS ASSOCIÉS AU CEC (ECVET).	62
8.4 LE REFERENTIEL DE CERTIFICATION.....	64
8.5 L'OFFRE DE FORMATION MODULAIRE.	67
9ÈME PARTIE	71
9.2 LA GRILLE-TYPE POUR LA PRÉSENTATION DES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES.....	73
10ÈME PARTIE:.....	77
LA METHODOLOGIE	77
POUR L'ELABORATION	77
DU PROGRAMME EUROPEEN.....	77
DE FORMATION DE FORMATEURS POUR LE TRANSFERT DES RESSOURCES ET DES PRODUCTIONS REALISEES	77
11ÈME PARTIE	81
LA METHODOLOGIE	81
POUR L'ELABORATION	81
DU CD-ROM.....	81
„L'ACCUEIL FAMILIAL EN EUROPE”	81
GLOSSAIRE.....	85
ANNEXES	113
ANNEXE 1 : GRILLES À UTILISER POUR LE RECUEIL D'INFORMATIONS NÉCESSAIRES DANS L'ÉLABORATION DES ÉTATS DES LIEUX ET DIAGNOSTIC DES BESOINS DE FORMATION CONCERNANT LA PRISE EN CHARGE DES ENFANTS EN DÉTRESSE SOCIALE	115
ANNEXE 2 : MODÈLES DES QUESTIONNAIRES POUR LE RECUEIL D'INFORMATIONS NÉCESSAIRES DANS L'ÉLABORATION DES ÉTATS DES LIEUX ET DIAGNOSTIC DES BESOINS DE FORMATION CONCERNANT LA PRISE EN CHARGE DES ENFANTS EN DÉTRESSE SOCIALE	124
ANNEXE 3 : PLAN ORIENTATIF (SOMMAIRE) POUR LE CONTENU DE L'ÉTAT DES LIEUX ET DU DIAGNOSTIC DES BESOINS DE FORMATION CONCERNANT LA PRISE EN CHARGE DES ENFANTS EN DÉTRESSE SOCIALE EN BULGARIE, EN HONGRIE ET EN ROUMANIE	138
ANNEXE 4 : MODÈLE DE COURRIER AUX ORGANISMES CIBLES POUR LE RECUEIL D'INFORMATIONS NÉCESSAIRES DANS L'ÉLABORATION DES ÉTATS DES LIEUX ET DIAGNOSTICS DES BESOINS DE FORMATION CONCERNANT LA PRISE EN CHARGE DES ENFANTS EN DÉTRESSE SOCIALE EN BULGARIE, EN HONGRIE ET EN ROUMANIE	141

INTRODUCTION

Ce guide est un outil méthodologique conçu pour un double objectif. Dans un premier temps, le guide facilite le travail des partenaires du projet AFUE dans l'élaboration des productions prévues. Ensuite, grâce à ce fait, le guide est conçu pour faciliter le transfert du projet **Transfert de la Certification Française ASSISTANT FAMILIAL AFUE** dans les 3 pays : Bulgarie, Hongrie et Roumanie.

En même temps, ce guide peut servir de modèle tout en l'adaptant selon les besoins pour des formateurs et des conseillers en formation pour réaliser un transfert du même type dans d'autres pays et/ou dans d'autres secteurs d'activités.

Le guide présente :

- Le projet AFUE,
- La méthodologie du projet,
- La liste des productions,
- La méthodologie et les outils pour l'élaboration des Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, Hongrie et Roumanie,
- La méthodologie et les outils pour l'élaboration de la Synthèse européenne des Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, Hongrie et Roumanie,
- La méthodologie pour l'élaboration des Référentiels métiers concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, Hongrie et Roumanie
- La méthodologie et les outils pour l'élaboration de la Synthèse européenne des Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie,
- La méthodologie pour l'élaboration des Référentiels formation (référentiels de certification, programme européen modulaire de formation) concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, Hongrie et Roumanie
- La méthodologie pour l'élaboration des Référentiels formation (référentiels de certification, programme européen modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie
- La méthodologie et les outils pour l'élaboration de la Synthèse européenne Référentiels formation (référentiels de certification, programme européen modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie,
- La méthodologie pour l'élaboration Programme européen de formation de formateurs pour le transfert des ressources et des productions réalisées,
- La méthodologie pour le Recueil des outils pédagogiques en Bulgarie, France, Hongrie et Roumanie pour la formation des professionnels de l'accueil familial recueil des outils pédagogiques en Bulgarie, Hongrie, France, Roumanie
- La méthodologie pour l'élaboration du cd-rom «L'accueil familial en Europe».

Ce guide est une annexe de *l'Etude des conditions de transférabilité du titre français d'Assistant familial à partir de l'état des lieux et du diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie, Roumanie.*



1ERE PARTIE

LE PROJET AFUE

1.1. Présentation du projet

a) Le contexte.

La Convention des Nations Unies sur les droits des Enfants, texte phare de la protection des enfants, leur reconnaît le droit de vivre dans leur famille. Le placement des enfants en institution ne doit intervenir qu'en dernier recours, en cas de nécessité. Or dans certains pays devenus membres de l'Europe, l'exclusion sociale des enfants, qu'ils soient handicapés, abandon ou plus largement en carence affective ou sociale, et leur placement en institution ont été trop souvent la seule alternative proposée.

Ces pratiques perdurent du fait de pressions économiques et culturelles. Les préconisations du Rapport de l'Assemblée Parlementaire du Conseil de l'Europe du 5 mars 2003 sur l'Amélioration du sort des enfants abandonnés invitent les pays concernés à :

- mettre en place une politique active de désinstitutionnalisation et de restauration des liens familiaux de l'enfant en développant des formules alternatives à l'institutionnalisation qui privilégient le retour des enfants dans leur famille d'origine, la prise en charge des enfants dans des familles d'accueil ou des maisons familiales, la création de centres de jour...
- améliorer de façon systématique la formation des personnels en poste, avec le concours si besoin des partenariats étrangers.

L'Europe centrale et orientale connaît, depuis environ 20 ans, d'importants changements politiques, économiques et sociaux qui ont modifiés en profondeur la répartition des revenus dans la population. Cette évolution, a, dans l'immédiat, porté atteinte à la protection sociale de certains, et notamment des plus faibles : enfants adolescents et personnes âgées.

En Bulgarie, les pouvoirs publics avaient institutionnalisé la pratique du placement des enfants abandonnés, engendrant des conséquences importantes notamment en termes de recrutement de personnel qualifié, qui est resté en nombre insuffisant pour faire face aux besoins spécifiques des enfants. Les autorités Bulgares ont pris conscience de la situation et ont déclaré que la désinstitutionnalisation des enfants était une priorité, et la mise en place de solutions alternatives de prise en charge une nécessité notamment avec la création de centres de jour.

En Roumanie, après une chute importante de la natalité dans les années 60, une politique nataliste à volontairement été instauré par le gouvernement, en l'assortissant de la possibilité pour les familles de placer l'enfant en institution à charge de l'état. (Loi 3/1970 organisant l'abandon des enfants dans les orphelinats). La volonté politique a aidé à reformer des lois existantes sont venues pour abroger la loi sur l'abandon des enfants dans les établissements en 1997.

Cependant, en France, la création du diplôme d'Etat d'assistant familial (DE AF) donne un nouveau statut juridique aux assistants familiaux, il entend améliorer la qualité des prises en charge en étoffant les conditions préalables à l'agrément et le contenu de la formation obligatoire et sécuriser la situation de ces professionnels. Il est entré en vigueur dans son

intégralité le 1er janvier 2007, et il vise à permettre aux assistants familiaux, ayant suivi la formation obligatoire prévue à l'article L. 421.15 du code de l'action sociale et des familles, d'obtenir un diplôme professionnel. En France, les 46 800 assistants familiaux agréés en activité accueillent près de 65 000 enfants (soit une moyenne de 1,7 enfant dans chaque famille d'accueil), à la suite d'une décision judiciaire dans 9 cas sur 10. Le diplôme d'Etat d'assistant familial atteste les compétences nécessaires pour accueillir de manière permanente à son domicile et dans sa famille des mineurs ou des jeunes majeurs dans le cadre de l'aide sociale à l'enfance ou d'un placement judiciaire. La formation qui prépare au diplôme d'Etat d'assistant familial est construite sur la base d'un référentiel professionnel (définition de la profession/contexte de l'intervention, référentiel fonctions/activités et référentiel de compétences) qui structure à la fois la formation et la certification qui atteste l'acquisition des compétences.

b) Les objectifs.

Les pays membres de l'Union européenne ont besoin de pouvoir placer des enfants (de 0 à 18 ans) en détresse ou rupture sociale. Les directives des politiques européennes incitent très fortement les pays adhérents à l'Union Européenne à afficher une politique commune de désinstitutionalisation.

Les personnes exerçant auprès de ces différents publics sont pour la plupart des pays des bénévoles ou des salariés sans réelles qualifications, s'appuyant davantage sur une pratique intuitive que sur un réel savoir faire. Les modes de prise en charge de ces enfants ne sont pas harmonisés au sein des différents pays de l'Union Européenne.

L'objectif du projet AFUE est de mettre en place, au niveau européen, une pratique harmonisée de prise en charge des enfants en détresse et d'harmoniser les contenus de formation des professionnels en s'appuyant sur un diplôme français qui reconnaît une pratique professionnelle innovante en terme de prise en charge.

Le transfert consistera à mettre à disposition des partenaires roumains et bulgares et hongrois le produit de l'expérience française, le diplôme d'assistant familial. Les partenaires roumains, hongrois et bulgares, pourront s'appropriier tout ou partie de ce diplôme et de ses composantes, et ce, en fonction des enjeux auxquels ils sont confrontés et du cadre réglementaire dans lequel se situe leur action. Les différentes activités prévues dans le projet permettront d'adapter les parties transférées pour que soit pleinement tenu compte des spécificités des contextes de ces trois pays.

La mise en œuvre du projet AFUE permettra de professionnaliser les acteurs sociaux. Les assistants familiaux seront ainsi mieux formés, plus compétents, plus efficaces, et mieux à même de traiter la totalité des situations rencontrées. Leurs aptitudes relationnelles et savoir-faire seront renforcés dans la pratique de la communication, de l'accueil et de l'accompagnement, dans leur capacité à réagir face à des situations différentes et d'urgence (observer, analyser, agir) dans leurs connaissances techniques liées à la vie quotidienne (hygiène, confort, sécurité, entretien, alimentation...), dans leurs connaissances scientifiques de base (psychologie, pédiatrie). Les organismes de formation disposeront d'une offre de formation rénovée, adaptée et pertinente validée dans 4 pays d'Europe (Bulgarie, Roumanie, Hongrie, France).

Ce projet soutient ainsi l'élaboration d'un système de formation intégrant des outils européens communs conçus pour favoriser la transparence et la reconnaissance des

compétences. La démarche envisagée par ce projet va introduire la notion de certification des compétences au regard des activités professionnelles requises par le métier d'Assistant familial.

c) Les publics cibles et l'impact.

Les publics visés par ce transfert de diplôme seront :

- Les assistants familiaux des 3 pays partenaires Bulgarie, Roumanie, Hongrie qui ont un besoin important de professionnalisation de leurs pratiques.
- Les formateurs des organismes de formations, qui ont une pratique différente d'un pays à l'autre et qui sont en possession ou non de ressources pédagogiques adaptées.
- Plus largement les publics travaillant dans le secteur social et l'aide à l'enfance

Le public cible final est bien sur l'ensemble des enfants en situation de détresse sociale à qui la réalisation de ce projet permettra d'être accueillis dans de meilleures conditions et de retisser ce lien social si important pour leur développement.

d) L'impact.

L'impact sur les travailleurs sociaux :

En ce qui concerne les acteurs de terrain, c'est-à-dire les « travailleurs sociaux », ils seront mieux formés, plus compétents, plus efficaces, et mieux à même de traiter la totalité des situations d'urgences rencontrées.

Cela se traduira par le développement :

- de leurs aptitudes relationnelles et savoir-faire dans la pratique de l'animation, de la communication, de l'accueil et de l'accompagnement
- de leur capacité à réagir face à des situations différentes et d'urgence (observer, analyser, agir)
- de leur capacité de communication sur l'état physique et moral avec les membres de l'équipe « aidante »
- de leurs connaissances techniques liées à la vie quotidienne (hygiène, confort, sécurité, entretien, alimentation...) et du fonctionnement des institutions techniques spécialisées
- de leurs connaissances scientifiques de base (psychologie, pédiatrie) pour travailler efficacement dans des équipes mixtes avec des médecins spécialisés
- de leur maîtrise des méthodes d'apprentissage et des processus de pensée

Impact sur les organismes de formation :

Les organismes de formation seront les utilisateurs directs compte tenu de leurs besoins et de la pénurie actuelle de programmes dans ce secteur. Les organismes prescripteurs et financeurs qui auront été associés aux travaux seront sensibles dans chaque pays à la solvabilité et à la pérennité de l'offre.

Impact sur l'offre de formation professionnelle et la transparence des qualifications : les organismes de formation disposeront d'une offre de formation renouvelée, adaptée et pertinente validée dans 4 pays d'Europe (Bulgarie, Roumanie, Hongrie, France).

e) Le partenariat et la répartition des rôles dans le cadre du partenariat du projet.

Les objectifs du projet, la typologie des activités qui sont mises en place pour les atteindre, le nombre mais aussi, la complémentarité des partenaires et organismes d'appui nécessitent une organisation bien structurée et une gestion rigoureuse. Ceci a fait l'objet d'une réflexion entre les partenaires qui ont convenu le mode de fonctionnement.

Le partenariat est constitué de 11 organismes originaires de 4 pays (Bulgarie, France Hongrie et Roumanie). Il s'agit de centre de formation professionnelle initiale et continue, cabinets conseils, universités, associations, agences nationales.

Les objectifs du projet, la typologie des activités qui seront mises en place pour les atteindre, la diversité des secteurs ciblés, des utilisateurs et des bénéficiaires, le nombre mais aussi la complémentarité des partenaires et organismes d'appui nécessitent une organisation bien structurée et une gestion rigoureuse qui doivent être pensées en amont du projet.

Ceci a fait l'objet d'une réflexion entre les partenaires qui ont convenu du mode de fonctionnement suivant :

- choix d'un organisme « chef de projet », chargé de la promotion et de la gestion scientifique, administrative et financière du projet : P0 : Université de Sofia (Bulgarie)
- choix d'un organisme « coordinateur général » en charge de la coordination générale du projet entre les différents partenaires qui seront le relais du chef de projet : P4 : GIP FIPAG (France)
- Choix dans chacun des pays autres que la Grèce, d'un organisme « chef de file » qui sera relais du coordinateur général. Il aura en charge la coordination des actions à mettre en œuvre dans la réalisation des objectifs tout au long du projet dans son pays. P5 : GRETA NORD ISERE pour la France, P2 : SAPI pour la Bulgarie, P10 : Association PARTENER pour la Roumanie, P7 : Université de Pecs pour la Hongrie
- Choix d'un organisme « évaluateur externe permanent » du mode de fonctionnement du projet, des méthodologies utilisées, des résultats obtenus, en particulier des produits élaborés et de leur valorisation. Le choix s'est porté sur l'organisme GRETA VIVARAIS PROVENCE. Il sera chargé durant tout le projet du contrôle qualité.
- Choix d'organismes experts chargé des travaux de recherche et de production en rapport direct avec les chefs de file de chaque pays

Le partenariat du projet a été constitué des organismes suivants:

BULGARIE :

- Université «St Kliment d'Ohrid» de Sofia (Promoteur du projet)
- Institut des Activités et des Pratique Sociale (SAPI)
- Agence nationale pour l'éducation et la formation professionnelle (NAVET)

FRANCE :

- Groupement d'Intérêt Public - Formation et Insertion Professionnel de l'Académie de Grenoble (GIPFIPAG),
- Greta Nord Isère - Centre de formation continue,
- Greta VIVARAIS PROVENCE (Evalueur).

HONGRIE :

- Université de Pecs

ROUMANIE :

- Université «Alexandru Ioan Cuza» Iasi
- Direction départementale pour la protection de l'enfant Iasi
- Association PARTENER - le Groupement d'Initiative pour le Développement Local Iasi

1.2 La méthodologie du projet AFUE

a) Fondement de la méthodologie.

Le transfert de la certification française d'ASSISTANT FAMILIAL, consiste en plusieurs types de transfert :

- **Transférabilité géographique:** Il s'agit d'un transfert du titre d'Assistant familial existant en France vers les 3 pays partenaires (Bulgarie, la Roumanie et la Hongrie), en tenant comptes des spécificités culturelles et souhaitant à parvenir à une harmonisation des pratiques partagées par 4 pays européens répondant à la politique européenne. Le transfert consistera à mettre à disposition des partenaires roumains, bulgares et hongrois le produit de l'expérience française, le Diplôme d'assistant familial. Les partenaires roumains, hongrois et bulgares, pourront s'approprier tout ou partie de ce diplôme et de ses composantes, et ce, en fonction des enjeux auxquels ils sont confrontés et du cadre réglementaire dans lequel se situe leur action. Les différentes activités prévues dans le projet permettront d'adapter les parties transférées pour que soit pleinement tenu compte des spécificités des contextes de ces trois pays.
- **Transférabilité méthodologique:** A l'occasion de ce projet de transfert, il sera aussi question de faire partager entre les partenaires européens une même culture pédagogique centrée sur une même approche, "l'Approche Par Compétences" (APC). Cette culture pédagogique commune que véhiculent les travaux de la communauté européenne en matière de formation s'appuie sur la recherche de la meilleure adéquation possible entre formation et emploi. Progressivement l'APC s'est construite autour d'une méthodologie qui partant des besoins économiques construit les dispositifs de formation pour qu'ils répondent à ces besoins. L'enchaînement est le suivant: ACTIVITES PROFESSIONNELLES - COMPETENCES REQUISES - CONTENUS DE FORMATION - CERTIFICATION. Le projet permettra à tous les partenaires, notamment à ceux de l'Est de l'Europe, de partager cette même vision de la finalité de la formation.
- **Transférabilité sectorielle:** Une des activités du projet consiste, dans la phase de diagnostic, à identifier les différents cadres législatifs et juridiques de la protection des personnes, dans les pays partenaires. L'étude et les constats liés à la problématique de l'abandon et du risque social pourront faire l'objet d'une diffusion à d'autres secteurs: droit, justice, prévention, médiation. Un transfert pourra s'envisager en direction des nombreux métiers du champ de la santé où la relation d'aide est fortement présente - par ailleurs, l'ingénierie des compétences (modularisation) et l'ingénierie globale du projet sont transférables à tout autre secteur.

Pour réaliser ce transfert il a été jugé nécessaire de :

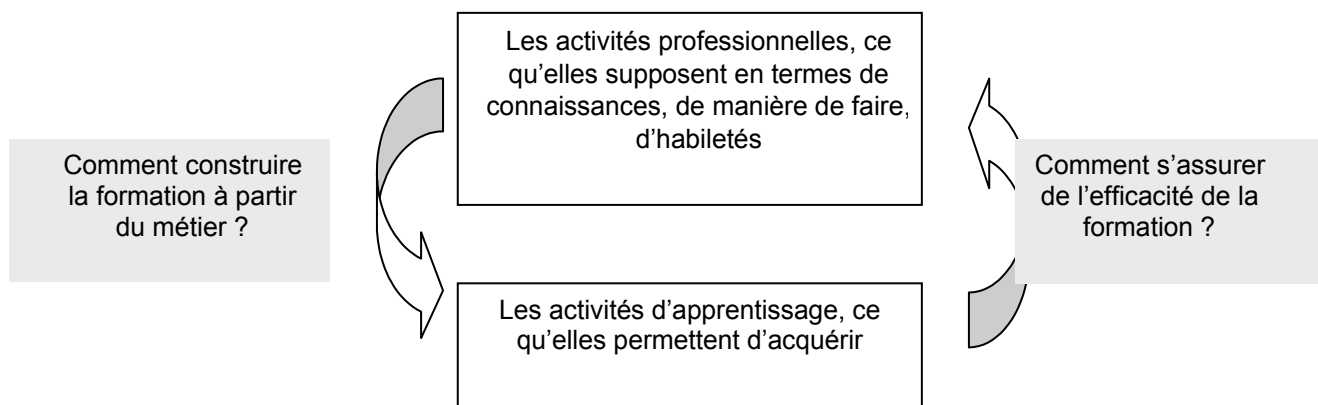
- Identifier les freins au développement de la relation d'aide dans les différents pays

- Adapter et transférer une ingénierie de formation pour instrumenter les organismes de formation et institutions de type emploi/formation, en vue de professionnaliser les travailleurs sociaux qui ont en charge la relation d'aide.
- Promouvoir une offre de formation adaptée et renouvelée, intégrant les spécificités du public comme moyen de développement de la relation d'aide au service des politiques nationales et européennes de solidarité.
- Mieux conceptualiser les problématiques liées à la l'accueil familial, mieux identifier le réseau des acteurs.
- Consolider les connaissances et faciliter la résolution de problèmes sur ce champ.

b) l'Approche Par Compétences (APC), fil directeur du projet.

Les formateurs ont progressivement développé une approche pour «penser la formation comme un levier de la performance économique», il s'agit de l'Approche Par Compétences.

L'APC est une approche, une manière de voir, un fil conducteur qui donne du sens aux pratiques de formation. Ce fil conducteur consiste à mettre en articulation les activités professionnelles actuelles et en devenir d'un emploi donné, et la formation des titulaires de cet emploi, de telle sorte que les acquis de la formation se transforment en effets sur le poste de travail.



Ce fil conducteur qu'est l'APC a donné naissance à un nouveau domaine de compétences des formateurs, celui de **l'ingénierie de formation**.

La définition de l'ingénierie de formation que nous avons retenue dans le projet est la suivante :

« Ensemble des méthodes des ingénieurs appliquées à la formation ». La cible de l'analyse est une organisation, un service. L'ingénierie de formation est donc un ensemble de méthodes, outils, démarches qui visent à :

- Analyser la problématique ressources humaines d'une organisation de travail
- A traduire cette problématique en besoins de formation
- A définir les conditions dans lesquelles cette formation est susceptible de répondre aux besoins
- A évaluer si l'action a produit ses effets sur la problématique
- A éventuellement apporter des correctifs. »

Dans le cadre du transfert, il a été fait appel aux méthodologies d'ingénierie de formation en application de l'Approche Par Compétences.

L'ensemble des productions qui ont fait l'objet de choix méthodologiques sont les suivantes:

- Méthodologie de construction des états des lieux dans les 3 pays
- Méthodologie de construction du Référentiel métier
- Méthodologie de positionnement du dispositif de formation dans le Cadre européen des certifications professionnelles

c) L'état des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie – but et méthodologie.

Les objectifs poursuivis dans l'élaboration des *Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie* sont les suivants :

- l'identification des freins au développement de la relation d'aide et réalisation d'un diagnostic des besoins de formation des assistants familiaux pour lever ces freins en Bulgarie, Hongrie et Roumanie,
- l'identification des spécificités des publics en situation d'abandon et au risque en Bulgarie, Hongrie et Roumanie, comme moyen de développement de la relation d'aide au service des politiques nationales et européenne de solidarité,
- disposer d'un Etat des lieux et d'un diagnostic de formation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie à partir des résultats du titre français de l'assistant familial.

Pour l'élaboration des 3 Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation, les activités suivantes ont été réalisées :

- Mise en place dans les 3 pays bénéficiaires (Roumanie, Bulgarie, Hongrie) du transfert d'un « groupe de recherche production ». Chacun de ces 3 groupes sera constitué par le chef de file, des formateurs et des professionnels du secteur social. Ces groupes auront pour mission, à partir d'une méthodologie commune, de participer aux travaux de diagnostic de besoins et d'adapter les référentiels (métiers-formations) et programmes de formations aux spécificités du pays concerné. Ces groupes, qui se réuniront autant de fois que nécessaire, seront animés par le chef de file qui rendra compte de leurs travaux aux partenaires experts.
- Choix d'une grille et d'une méthodologie de réalisation d'un état des lieux et d'un diagnostic de besoins de formation des assistants familiaux;
- Réalisation d'enquêtes et recueil des données en Bulgarie, Hongrie et Roumanie.
- Formalisation de l'Etat des lieux dans chacun des 3 pays (Bulgarie, Hongrie et Roumanie);
- Elaboration du Diagnostic de besoins de formation des assistants familiaux dans les 3 pays (Bulgarie, Hongrie et Roumanie),
- Validation des productions (états des lieux) par chacun des groupes d'appui et le Comité de pilotage du projet;

d) Le champ des activités professionnelles de l'Assistant familial.

Le champ des activités professionnelles de l'Assistant familial est défini par le référentiel métier (RM). Le RM décrit les activités et les tâches que sera appelé à exercer le futur Assistant familial au cours des premières années de sa vie professionnelle. Ces activités ne sont ni celle d'un débutant, ni celles d'un professionnel chevronné.

L'expérience sera nécessaire pour que le titulaire de la certification maîtrise bien l'ensemble des compétences compte tenu de la complexité des situations professionnelles.

Le RM s'appuie sur une analyse des situations de travail, mais il tient aussi compte des évolutions prévisibles des activités, appréhendées au travers des informations transmises par les représentants des employeurs et des institutionnels et qui ont été signalées dans le document „*Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation*”.

Les activités décrites sont celles de l'emploi-type d'assistant familial dans la mesure où le RM regroupe l'analyse d'un ensemble de situations professionnelles différentes selon les types d'établissements mais suffisamment proche pour constituer une entité, un emploi.

Le RM est appelé à remplir trois fonctions principales :

- Une fonction de médiation entre les différents partenaires intervenant dans la conception et l'élaboration d'une certification. Employeurs et formateurs doivent être d'accord sur la cible de la certification
- Une fonction d'outil d'élaboration dans le processus d'élaboration d'une certification, en effet, les éléments dégagés lors de l'analyse de l'activité professionnelle constituent un socle à partir duquel est construit le référentiel de certification. Le RM est utilisé par les formateurs pour mieux appréhender les objectifs professionnels de la certification, concevoir les situations d'évaluation des compétences.
- Une fonction d'information sur la finalité professionnelle de la certification pour tous les organismes d'information et d'orientation professionnelle.

L'objectif de l'analyse du poste de travail est de permettre la formation des activités et des tâches dans le RM. Pour cela, il faut rechercher à identifier toutes les activités.

Dans chacun des 3 pays, la construction des RM a été initiée à partir de la formation/action d'analystes. Cette formation a porté sur les concepts de base relatifs à l'APC, sur les grands principes méthodologiques en matière d'ingénierie de formation. Au cours de la formation, les participants ont amenés, avec le formateur, à réaliser une analyse d'un emploi de l'AF dans un établissement particulier à des fins d'appropriation de la méthodologie.

Ainsi, un même mode opératoire a été retenu dans les 3 pays, un groupe d'analystes a été constitué et une analyse de l'emploi d'AF sera conduite par le groupe.

Les analyses ont été confrontées à l'existant en termes de référentiel de la Certification française d'assistant familial ainsi qu'au référentiel métier édité par la profession en France.

e) L'offre de formation modulaire Assistant familial et le Cadre Européen des Compétences (CEC).

Les recommandations de la Commission européenne du 23 avril 2008, stipulent « qu'en 2012 toute certification élaborée dans un cadre national doit faire référence au CEC ».

La construction de l'offre modulaire de formation des professionnels l'accueil familial est l'occasion non seulement de mettre en œuvre cette recommandation, mais aussi d'élaborer sinon une méthodologie du moins une méthode à cette fin. En effet, les textes européens laissent les acteurs de définir librement leur manière de faire.

En 2004, les états membres de l'UE, les partenaires sociaux ont souhaité créer une référence commune afin d'améliorer la transparence des certifications professionnelles. Dans cette perspective, la commission a élaboré en 2005, un cadre comportant 8 niveaux. Ce cadre a été révisé le 6 sept 2006.

Le 23 avril 2008, la commission a validé le CEC et a produit un document de recommandations :

- dès 2008, chaque pays établit une correspondance entre ses certifications et le CEC
- en 2012, toutes les certifications européennes font référence au CEC.

Les objectifs du CEC sont les suivants :

- Favoriser la mobilité de la main d'œuvre en Europe:
 - le CEC permet aux apprenants de décrire plus facilement leur niveau général de compétences aux recruteurs d'autres pays.
 - Il aide les employeurs à interpréter les certifications des candidats
- Développer la Formation Tout au Long de la Vie :
 - Le CEC permet d'associer les acquis de l'éducation formelle et du travail et dans des pays différents
 - Il doit réduire les barrières entre enseignement supérieur et enseignement et formation professionnels
 - Il doit faciliter la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE),

Le cadre repose sur les acquis de l'éducation et de la formation. Il englobe tous les niveaux de certification acquis dans l'enseignement général, l'enseignement et la formation professionnels ainsi que dans l'enseignement supérieur. Le cadre concerne aussi les certifications fournies par la Formation Initiale et par la Formation Continue.

Les 8 niveaux se concentrent sur les résultats d'apprentissage et non sur les parcours, les durées. Les acquis de l'éducation se répartissent en 3 catégories:

- Les savoirs
- Les aptitudes
- Les compétences

Définition du concept de **savoir** adoptée par la Commission : « *résultat de l'assimilation d'information grâce à l'éducation et à la formation. Le savoir est un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude. Le CEC fait référence à des savoirs théoriques ou factuels.* » In recommandations de la commission, 23 avril 2008

Définition du concept d'aptitude adoptée par la Commission : « *capacité d'appliquer un savoir et d'utiliser un savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes. Le CEC fait référence à des aptitudes cognitives (utilisation de la pensée logique, intuitive, créatrice) ou pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de Matériels, d'outils et d'instruments)* »

Définition du concept de **compétence** adoptée par la Commission : « *capacité avérée*

d'utiliser des savoirs, des aptitudes et des dispositions personnelles, sociales ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel. Le CEC fait référence aux compétences en terme de prise de responsabilité et d'autonomie »

Le CEC agit comme un méta-cadre.

f) Les crédits associés au CEC (ECVET).

La mise en place d'un système de crédits a été une initiative prise à Copenhague le 20 novembre 2002. Le 12 décembre 2004, 32 ministres de l'enseignement et de la formation professionnels ainsi que par les partenaires sociaux européens et la Commission ont signé l'accord de Maastricht, qui instaure le système ECVET comme mesure complémentaire indispensable du CEC.

Le CEC vise à assurer la transparence des qualifications professionnelles en Europe (les qualifications doivent être lisibles et comparables). Le système de crédits ECVET vise à assurer le transfert et la capitalisation des acquis d'apprentissage (les acquis doivent être transférables d'un pays à un autre et capitalisables).

L'ECVET vise à favoriser

- La mobilité des personnes en formation
- La validation des acquis des apprentissages effectués tout au long de la vie
- La transparence des qualifications
- La confiance mutuelle et la coopération entre acteurs de la formation et de l'enseignement professionnel en Europe

Assurer le transfert d'acquis d'apprentissage dans des contextes internationaux, implique que les prestataires de formation, ou les autorités compétentes passent des accords (mémoire de partenariat) qui identifient

- Les correspondances entre les certifications (unités et points de crédits)
- Les processus d'évaluation, de transfert et de validation des acquis d'apprentissage (unités)
- Les dispositions prises pour l'assurance qualité

Ainsi, le processus de transfert d'ECVET peut être décrit comme une transaction entre des autorités habilitées à délivrer des crédits d'apprentissage

- L'un des organismes évalue, attribue et enregistre des crédits
- L'autre organisme valide les crédits et les reconnaît en vue de la délivrer la certification

Pour faciliter le processus de transfert, ECVET est fondé sur

- La description des certifications en termes d'acquis d'apprentissage
- La présentation des certifications en unités d'acquis d'apprentissage
- Les crédits sont affectés aux unités pour représenter chaque unité et situer son poids et sa valeur par rapport à la certification

Une unité est un ensemble de savoirs, aptitudes et compétences constituant la plus petite partie d'une certification pouvant faire l'objet d'une validation. Une unité peut être spécifique à une certification ou être commune à plusieurs certifications.

Pour le système ECVET, une unité doit comporter :

- Le titre général de l'unité
- La liste des savoirs, aptitudes et compétences attendues
- Les critères d'évaluation des acquis d'apprentissage correspondants.

Plusieurs critères d'attribution des ECVET peuvent être utilisés:

- L'appréciation de l'importance des contenus de chaque unité
- La durée réelle ou supposée d'un programme de formation de référence
- La charge de travail réelle ou supposée d'un apprenant dans un contexte formel d'apprentissage
- La combinaison de plusieurs de ces critères.

Les points sont affectés en 1er lieu à l'ensemble de la certification. Les points sont ensuite répartis entre les différentes unités de certification en fonction de l'importance relative de chacune d'elles dans la certification

Par convention, une qualification nécessitant, dans un contexte d'apprentissage formel, un an de formation, se verra attribuer un volume de 60 ECVET.

Chaque unité certificative permet de valider un ensemble cohérent de compétences au regard de la logique du métier. Les unités certificatives substituent à la logique du « tout ou rien » la logique de capitalisation des acquis.

Les unités certificatives (ou UC)

- S'acquièrent par la règle de capitalisation
- Et par la règle de compensation (utilisation de coefficients)

L'affectation de coefficients aux différentes Unités Certificatives est tributaire de l'importance relative des compétences au regard du métier.

Les unités certificatives s'acquièrent, par la voie de la formation, par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), ou par combinaison des deux voies.

Dans le cadre de la construction du dispositif de formation modulaire d'Assistant familial, la référence au Cadre Européen des Certifications professionnelles, prendra 2 aspects :

- Positionnement des modules de formations sur l'un des 8 niveaux du CEC,
- Attribution de crédits ECVET à chaque module

Le processus qui débouche sur une référence formelle au CEC présuppose :

- Que la formation soit découpée en modules
- Que chaque module soit caractérisé en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences
- Que les modalités de prise en compte des apprentissages dans un contexte non formel soient précisées
- Qu'à chaque unité soit affecté un coefficient pour mise en application de la règle de compensation.

Ce préalable étant acquis, il sera possible de :

- Attribuer un nombre de crédits ECVET à chaque unité selon le poids relatif de chaque unité
- Positionner la formation modulaire Assistant familial sur l'un des 8 niveaux du CEC.

1.3 Les productions du projet

Le projet de transfert conduira les partenaires à la production des plusieurs résultats . Tous les résultats seront accessibles gratuitement à partir du site du projet www.projetafue.eu . La liste des resultats du projet est la suivante :

No.	Titre du résultat	Codification
1	Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie	1_BG_fr 1_BG_bg
	Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Hongrie	1_HU_fr 1_HU_hu
	Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Roumanie	1_RO_fr 1_RO_ro
2	Synthèse européenne des états des lieux et des diagnostics des besoins de professionnalisation en Roumanie, Bulgarie et Hongrie	2_EU_fr 2_EU_bg 2_EU_hu 2_EU_ro
3	Etude des conditions de transférabilité du titre français d'Assistant familial à partir de l'état des lieux et du diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie, Roumanie. Annexe : Guide du transfert.	3_EU_fr 3_EU_bg 3_EU_hu 3_EU_ro
4.1	Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie	4.1_BG_fr 4.1_BG_bg
	Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Hongrie	4.1_HU_fr 4.1_HU_hu
	Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Roumanie.	4.1_RO_fr 4.1_RO_ro
4.2	Synthèse européenne des Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie.	4.2_EU_fr 4.2_EU_bg 4.2_EU_hu 4.2_EU_ro
5.1	Référentiels formation (référentiels de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie	5.1_BG_fr 5.1_BG_bg
	Référentiels formation (référentiels de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Hongrie	5.1_HU_fr 5.1_HU_hu
	Référentiels formation (référentiels de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Roumanie	5.1_RO_fr 5.1_RO_ro
5.2	Synthèse européenne des Référentiels formation (référentiels de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie	5.2_EU_fr 5.2_EU_bg 5.2_EU_hu 5.2_EU_ro
6	Recueil des outils pédagogiques en Bulgarie, Hongrie, France, Roumanie pour la formation des professionnels de l'accueil familial	6_EU_fr 6_EU_bg 6_EU_hu 6_EU_ro
7	Programme européen de formation de formateurs pour le transfert des ressources et productions réalisées	7_EU_fr 7_EU_bg 7_EU_hu 7_EU_ro
8	Site internet	www.projetafue.eu
9	CD ROM „L'accueil familial en Europe”	



2EME PARTIE

**LA
MÉTHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ÉLABORATION DES
ETATS DES LIEUX DES
MODALITÉS DE PRISE EN
CHARGE SOCIALE ET
ÉDUCATIVE DES ENFANTS EN
DÉTRESSE SOCIALE ET LE
DIAGNOSTIC DES BESOINS
DE PROFESSIONNALISATION
EN BULGARIE, HONGRIE ET
ROUMANIE**

2.1 Les objectifs poursuivis

Les objectifs poursuivis dans l'élaboration des *Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie*, sont les suivants :

- l'identification des freins au développement de la relation d'aide et réalisation d'un diagnostic des besoins de formation des assistants familiaux pour lever ces freins en Bulgarie, Hongrie et Roumanie,
- l'identification des spécificités des publics en situation d'abandon et au risque en Bulgarie, Hongrie et Roumanie, comme moyen de développement de la relation d'aide au service des politiques nationales et européenne de solidarité,
- disposer d'un Etat des lieux et d'un diagnostic de formation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie à partir des résultats du titre français de l'assistant familial,

Les Etats des lieux et des diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, Hongrie et Roumanie présentent:

- l'approche des concepts : abandon, relation d'aide, aide sociale à l'enfance, accueil familial, enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables.
- les politiques et pratiques mises en œuvre face aux situations d'abandon et détresse sociale: structures existantes – mode de fonctionnement et de gestion – cadre juridique de référence – statut – compétences des intervenants dans la relation d'aide – nature et degré de professionnalisation,
- les problèmes rencontrés (nature, origine, dimension, caractéristiques des populations en détresse sociale, données quantitatives et qualitatives),
- l'offre de formation (filières – logiques – modes et structures de formation existant, sur ce champ)
- les besoins, en termes de formation des assistants familiaux, détectés dans les 3 pays (Bulgarie, Roumanie et Hongrie).

2.2 Les activités à réaliser

Pour l'élaboration des 3 Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation, les activités suivantes sont à réaliser :

- Mise en place dans les 3 pays bénéficiaires (Roumanie, Bulgarie, Hongrie) du transfert d'un « groupe de recherche production ». Chacun de ces 3 groupes sera constitué par le chef de file, des formateurs et des professionnels du secteur social. Ces groupes auront pour mission, à partir d'une méthodologie commune, de participer aux travaux de diagnostic de besoins et d'adapter les référentiels (métiers-formations) et programmes de formations aux spécificités du pays concerné. Ces groupes, qui se réuniront autant de fois que nécessaire, seront animés par le chef de file qui rendra compte de leurs travaux aux partenaires experts.
- Choix d'une grille et d'une méthodologie de réalisation d'un état des lieux et d'un diagnostic de besoins de formation des assistants familiaux;
- Réalisation d'enquêtes et recueil des données en Bulgarie, Hongrie et Roumanie.
- Formalisation de l'Etat des lieux dans chacun des 3 pays (Bulgarie, Hongrie et Roumanie);
- Elaboration du Diagnostic de besoins de formation des assistants familiaux dans les 3 pays (Bulgarie, Hongrie et Roumanie),
- Validation des productions (états des lieux) par chacun des groupes d'appui;

2.3 Les outils proposés et la logique de la recherche.

La méthodologie et les outils se sont appuyés sur 4 sources d'informations :

- une recherche documentaire
- la passation de questionnaires
- des entretiens directs auprès des différentes catégories d'assistants familiaux et travailleurs sociaux
- des entretiens directs auprès des bénéficiaires (usagers).

a. Type d'outils utilisés.

Les *Etats des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie* ont été réalisés à partir de 2 catégories d'outils :

- Grilles de questions (pour la recherche documentaire et pour orienter les entretiens),
- Questionnaires.

Plusieurs types de grilles de questions ont été proposés pour recueillir les informations nécessaires. Il s'agit de grilles utilisées dans l'analyse des documents/données statistiques (recherche documentaire – étape 1), mais aussi des grilles pour définir les questions dans les entretiens (étape 3).

Afin d'assurer la comparabilité des contenus des 3 Etats des lieux, il a été nécessaire d'utiliser les mêmes modèles de grilles dans les 3 pays et de répondre à tous les points de la Grille.

Comme pour les Grilles de questions, plusieurs types de questionnaires ont été proposés pour recueillir les informations nécessaires. Les questionnaires ont été traduits dans la langue du pays et adaptés aux spécificités nationales (terminologie utilisée, problématique spécifique dans le pays : origine ethnique, organisation des structure d'aide etc.) qui sont issues de l'analyse des documents (recherche documentaire).

Les grilles de questions et les questionnaires ont permis un recueil d'informations qualitatives et quantitatives concernant :

- l'approche des concepts,
- les politiques et pratiques mises en œuvre face aux situations d'abandon,
- l'état de l'offre de formation,
- les problèmes rencontrés par tous les acteurs.

Les questionnaires et les grilles de questions ont pris en compte les différents publics à investiguer :

- les personnes en situation d'abandon (enfants),
- les institutions concernées,
- les professionnels de ce secteur d'activité,
- les enseignants de la formation initiale et les formateurs de la formation continue.

L'inventaire des informations qualitatives et quantitatives qui ont fait l'objet des *Etats des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie* a été fait en 3 étapes:

- Etape 1 : une phase de recueil des textes de lois, données statistiques, études, recherches, enquêtes réalisées sur des sujets en lien avec la problématique étudiée.
- Etape 2 : Définition de l'aire d'investigation et la sélection de l'échantillon.
- Etape 3 : Mise en place de la recherche proprement dite (collecte de données subjectives):
 - application des questionnaires,
 - déroulement des rencontres, entretiens avec les différents acteurs, structures, institutions concernées par la problématique de la recherche.

Etape 1

La phase de collecte des données et l'analyse des lois, des données statistiques et les résultats des études antérieures a été très importants pour les prochaines étapes du projet pour différentes raisons.

Premièrement, ce travail a permis de clarifier et de justifier l'organisation du système de la protection des enfants dans le pays. A ce titre ont été identifié les acteurs, les structures et les institutions de décision, de coordination stratégique (ministères, des structures au sein des ministères/organismes ou structure nationale de coordination sur le territoire) et d'exécution (fournisseurs de services, des structures pour surveiller, évaluer et accréditer les prestataires de services).

Ensuite, cette phase de collecte a permis l'identification des structures/établissements impliqués dans la formation initiale et continue des professionnels et a contribué à la description de la statistique/quantitative des professionnels : âge, sexe, niveau d'études, la durée de l'occupation, urbain / rural, etc.

Dernièrement, cette phase a contribué à la présentation des données statistiques/quantitatives sur enfants en famille d'accueil: l'âge, le sexe, les problèmes spécifiques rencontrés, durée (ancienneté) dans le système de protection, urbain/rural, etc.

Ainsi, ces résultats ont permis de déterminer les taux d'échantillonnage et d'identifier les sujets sélectionnés pour les entretiens.

Etape 2

Cette étape a visé la définition de l'aire d'investigation (institutions, relations entre les institutions, professionnels des institutions, bénéficiaires actuels et potentiels des institutions) et la sélection de l'échantillon. Concernant l'aire d'investigation, le projet AFUE a visé une représentativité nationale des travaux.

L'échantillon a été représenté par des institutions et des personnes choisies et qui ont fait l'objet d'un questionnement afin d'obtenir des informations généralisées après pour toute l'aire d'investigation.

Etape 3

Dans cette étape a été déroulée la recherche proprement dite (collecte de données subjectives). Les techniques utilisées ont été l'application des questionnaires, déroulement des rencontres, entretiens avec les différents acteurs, structures, institutions concernées par la problématique de la recherche.

Pour cibler toutes les catégories des personnes ayant trait avec la problématique du projet ainsi que pour collecter de données subjectives représentatives, il a été nécessaire de disposer d'un corpus d'outils adaptés selon la logique suivante :

- **Questionnaires :**
 - Questionnaire pour les professionnels de la relation d'aide aux enfants en situation d'abandon et / au en risque,
 - Questionnaire pour les enfants en famille d'accueil,
 - Questionnaire pour les organismes de formation (formateurs).
- **Entretiens**
 - Entretiens avec des professionnels de la relation d'aide aux enfants en situation d'abandon et / au en risque,
 - Entretiens avec des personnes occupant des postes de décision ou de coordination stratégique (ministères, des structures au sein des ministères/organismes, structure nationale de coordination territoriale ou institutions / établissements),
 - Entretiens avec les organismes de formation (formateurs).

2.4 Le contenu des Etats des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation en Bulgarie, Hongrie et Roumanie.

Une grille commune a été adoptée par tous les partenaires de façon à permettre la synthèse européenne des données sans occulter les spécificités des pays.

La forme définitive du plan (sommaire) utilisé dans chaque pays a fait l'objet d'une analyse au sein des groupes de travail nationaux, mais aussi d'une validation du coordinateur général du projet et par tous les partenaires dans le cadre des Comités de pilotage (cf Annexe 3).

Le document final est disponible en 2 versions linguistiques: le français et la langue nationale de chaque partenaire.



3EME PARTIE

LA METHODOLOGIE

**ET LES OUTILS POUR
L'ELABORATION**

LA SYNTHESE

**EUROPEENNE DES ETATS DES
LIEUX DES MODALITES DE PRISE
EN CHARGE SOCIALE ET
EDUCATIVE DES ENFANTS EN
DETRESSE SOCIALE ET LE
DIAGNOSTIC DES BESOINS DE
PROFESSIONNALISATION EN
BULGARIE, HONGRIE ET
ROUMANIE**

Au regard du processus de transfert d'une certification professionnelle, il est indispensable que les concepteurs inscrivent leur travail d'ingénierie de la formation dans une réalité socio-économique. Cette réalité peut prendre des formes différentes selon les pays et le transfert doit se faire de manière pertinente au regard de contextes différents soumis à des facteurs divers d'évolution. Ainsi, le transfert ne doit être enfermé dans une réalité immuable et doit prendre en compte les évolutions possibles dans chaque pays.

La problématique du projet AFUE est complexe. Il s'agit de répondre aux évolutions non seulement de la protection de l'enfant, mais aussi du métier d'Assistant familial. De plus, des contextes socio-économiques particuliers, déterminés par l'évolution et les changements des systèmes politique et économique en Bulgarie et Roumanie) introduisent des paramètres et des contraintes spécifiques.

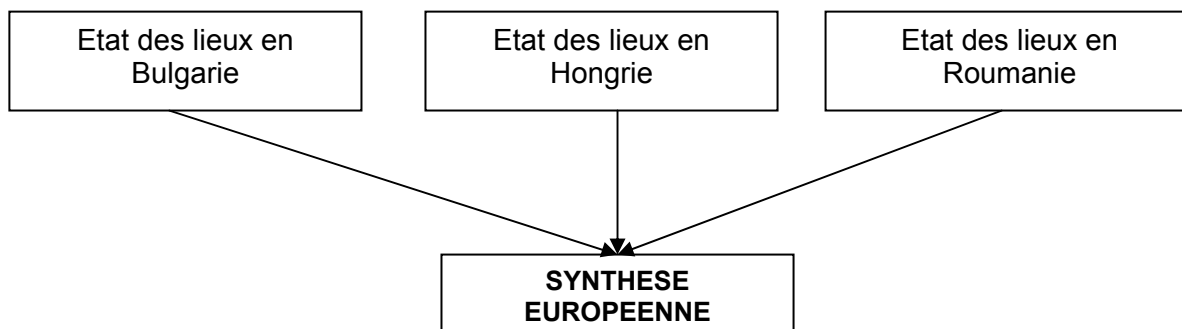
Afin de mettre en œuvre ce projet, trois Etats des lieux sur des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation ont été effectués en Bulgarie, en France et en Roumanie.

Dans chacun des 3 pays une même méthodologie a été employée :

- Définition du champ d'investigations,
- Constitution d'un groupe de travail,
- Conduite des investigations
- Rédaction d'un rapport synthétisant les données recueillies

Chaque état des lieux s'appuie, d'une part, sur une recherche documentaire et d'autre part sur des entretiens avec des professionnels et des personnes qualifiées des champs d'intervention cités ainsi que des bénéficiaires (enfants).

La recherche menée a fait l'objet d'une synthèse par pays et d'une synthèse générale que l'on qualifiera d'européenne.





4EME PARTIE

**LA METHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ELABORATION DE
L'ETUDE DES
CONDITIONS DE
TRANSFERABILITE DU TITRE
FRANÇAIS D'ASSISTANT FAMILIAL
A PARTIR DE L'ETAT DES LIEUX ET
DU DIAGNOSTIC DES BESOINS DE
PROFESSIONNALISATION EN
BULGARIE, HONGRIE, ROUMANIE**

L'étude des conditions de transférabilité du titre français d'Assistant familial doit permettre d'identifier l'ensemble des conditions nécessaires à l'adaptation de l'expérience française en matière de formation en Bulgarie, Hongrie et en Roumanie.

La comparaison des Etats des lieux a permis de comprendre les aspects communs, les spécificités et de réorienter le futur plan de travail. Le projet AFUE, par le transfert supposé, n'induit pas de changement dans l'organisation des différents services. Chaque pays demeure libre et autonome.

Cet examen des conditions de transférabilité est un outil d'aide à la réflexion menée sur la formation des assistants familiaux en France, Bulgarie, Hongrie et Roumanie. A cette occasion, sont recensées les questions et les difficultés à prendre en compte ou qui pourraient poser de problèmes dans le transfert.

Bien entendu, l'étude devra prendre en considération les besoins futurs des partenaires et leur intérêt à conserver tout ou une partie du titre français d'Assistant familial.

A ce stade de l'exercice, il est bien entendu que les éléments de réponse apportés ne sont pas nécessairement définitifs mais représentent des orientations de travail qui si l'hypothèse de transfert était mise en œuvre, pourront évoluer ultérieurement, notamment en accord avec les procédures nationales qui concernent les qualifications en Bulgarie, Hongrie et en Roumanie.

Aujourd'hui, ce projet de transfert nous amène tout naturellement à nous poser la question suivante : Quelles sont les conditions d'un transfert du titre français d'Assistant familial vers la Bulgarie, la Hongrie et la Roumanie.

Il s'agit donc, pour répondre à cette question :

- D'identifier les catégories d'emplois (ou fonction) impactées par le transfert,
- De recenser les pratiques en place dans les modes de formations existants,
- De comparer les cadres réglementaires (liés entre autre aux enregistrements des qualifications) inhérents à chaque pays partenaire,

Ces trois aspects doivent permettre d'identifier les facteurs qui seront des freins ou des atouts au transfert et ainsi appréhender ce qui est transposable et ce qui ne l'est pas et à quelles conditions.

Une étude comparative des pratiques des trois pays (Bulgarie, Hongrie et Roumanie) basée sur les trois états des lieux nationaux est conduite pour comprendre et en retirer les aspects communs et les spécificités inhérentes à chaque pays.



5EME PARTIE

**LA METHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ELABORATION DES
REFERENTIELS
METIERS DES
PROFESSIONNELS DE
L'ACCUEIL FAMILIAL EN
BULGARIE, HONGRIE, ROUMANIE**

5.1 Les objectifs poursuivis

Le référentiel métier (RM) définit le champ des activités professionnelles de l'Assistant familial. Le RM décrit les activités et les tâches que sera appelé à exercer le futur Assistant familial au cours des premières années de sa vie professionnelle. Ces activités ne sont ni celle d'un débutant, ni celles d'un professionnel chevronné. L'expérience sera nécessaire pour que le titulaire de la certification maîtrise bien l'ensemble des compétences compte tenu de la complexité des situations professionnelles.

Le RM s'appuie sur une analyse des situations de travail, mais il tient aussi compte des évolutions prévisibles des activités, appréhendées au travers des informations transmises par les représentants des employeurs et des institutionnels et qui ont été signalées dans le document *„Etat des lieux des modalités de prise en charge sociale et éducative des enfants en détresse sociale et le diagnostic des besoins de professionnalisation”*.

Les activités décrites sont celles de l'emploi-type d'assistant familial dans la mesure où le RM regroupe l'analyse d'un ensemble de situations professionnelles différentes selon les types d'établissements mais suffisamment proche pour constituer une entité, un emploi.

Le RM est appelé à remplir trois fonctions principales :

- Une fonction de médiation entre les différents partenaires intervenant dans la conception et l'élaboration d'une certification. Employeurs et formateurs doivent être d'accord sur la cible de la certification
- Une fonction d'outil d'élaboration dans le processus d'élaboration d'une certification, en effet, les éléments dégagés lors de l'analyse de l'activité professionnelle constituent un socle à partir duquel est construit le référentiel de certification. Le RM est utilisé par les formateurs pour mieux appréhender les objectifs professionnels de la certification, concevoir les situations d'évaluation des compétences.
- Une fonction d'information sur la finalité professionnelle de la certification pour tous les organismes d'information et d'orientation professionnelle.

5.2 Mode opératoire

Le terme de référentiel tel qu'il est employé dans le champ de l'ingénierie de formation est un document qui contient des références, un document auquel on fait référence pour justifier tel ou tel choix.

Les références que contient le RM sont relatives aux activités professionnelles. Le RM décrit les activités professionnelles d'un „emploi-type”.

Le concept d'emploi-type est défini comme un ensemble d'activités et de tâches professionnelles concourant à un même objectif professionnel. Cet ensemble est confié à une seule personne. Un même emploi peut prendre des configurations différentes selon les organisations professionnelles qui les ont créées ou les régions dans lequel il se situe.

Comme il existe un substrat commun à ces emplois différents, on peut les regrouper dans une même famille d'emplois, on nommera cette famille „l'emploi-type”. Les emplois types sont donc indifférents des organisations et des régions. Les emplois référencés sur le marché du travail au sein de répertoires d'emplois, sont des emplois-types.

C'est ce modèle qui a été retenu au sein du groupe du projet AFUE. Pour réaliser à l'analyse de l'emploi-type dans les 3 pays de transfert, les partenaires du projet ont procédé aux partis pris suivants :

- L'emploi d'Assistant familial est un emploi d'exécution, il n'est pas un emploi d'encadrement. Les niveaux d'analyse qui conduiront à la construction du RM seront les activités décomposées en tâches, lesquelles seront décomposées en opérations.
- Le niveau de la tâche est celui qui sera retenue pour dériver les compétences ou autrement dit, les compétences seront extraites des tâches. Celles-ci devront donc être exprimées de façon à mettre en évidence « l'intelligence » de l'individu qui les réalise.
- La tâche est décomposée en opérations. Les opérations serviront à identifier tous les savoir-faire professionnels qui sont nécessaires à l'exercice du métier. Ils seront la matière première à partir de laquelle sera construit le référentiel des savoirs.
- Le nombre d'activités sera compris dans une fourchette entre 5 et 10. Cette fourchette est parfaitement empirique. Cet ordre de grandeur permet d'obtenir un nombre de compétences qui est généralement de l'ordre d'une vingtaine. Augmenter ce nombre conduirait à utiliser une maille plus fine et de ce fait la compétence risque de se résumer à de simples savoir-faire. L'acceptation du concept de compétences retenu dans le projet est « la capacité d'un individu de mobiliser des ressources, notamment des savoirs conceptuels, méthodologiques et pratiques ». La tâche doit donc être suffisamment « riche » pour que puissent être extraits les différents savoirs théoriques, méthodologiques, pratiques et relationnels.

L'objectif de l'analyse du poste de travail est de permettre la formation des activités et des tâches dans le RM. Pour cela, il faut rechercher à identifier toutes les activités.

Pour aider nos interlocuteurs à identifier les activités, nous pouvons procéder de deux façons différentes (ces deux façons peuvent se combiner elles-mêmes) :

- Observer les activités suivant un ordre chronologique :
- Quelle est la première activité, celle qui se fait tout de suite lors de la prise de poste ?
- Quelle est la suivante
- Et ainsi de suite jusqu'à l'activité qui doit se faire juste avant l'abandon du poste.

On peut aussi chercher à identifier les activités non plus sur une logique de chronologie mais sur des critères fonctionnels :

- Que doit faire l'individu pour prendre les informations nécessaires à la tenue du poste de travail ?
- Que doit faire l'individu pour accueillir le client, l'informer ?
- Que doit faire l'individu pour prendre en charge le client, réaliser les soins ?
- Que doit faire l'individu pour contrôler son activité ?
- Que doit faire l'individu pour rendre compte de son activité ?
- Que doit faire l'individu pour communiquer dans l'entreprise ?

L'analyse d'une activité :

- Quelles sont les tâches constitutives de l'activité (utiliser un ordre chronologique) ?
- Quelles sont les instruments, les équipements que l'individu doit utiliser ?

- Quelles sont les modes opératoires, les procédures de toute nature que l'individu doit connaître et appliquer ?
- Quels sont les savoir-faire que l'individu doit maîtriser dans cette activité ?
- A quoi peut-on savoir si un individu réalise correctement cette activité ?
- Quels sont les savoirs que doit avoir en mémoire l'individu dans l'exercice de cette activité ?
- Quel est le niveau d'autonomie accordée à l'individu (totale, partielle) ?

Collecte de documents :

Collecter toutes documentations relatives à l'emploi,

- les définitions de l'emploi,
- les textes régissant l'emploi
- l'organigramme de l'établissement et la place de l'AF
- les programmes de formation interne s'il y a lieu, etc.

Le rôle des différents partenaires :

Dans chacun des 3 pays, la construction des RM sera initiée à partir de la formation/action d'analystes. Cette formation portera sur les concepts de base relatifs à l'APC, sur les grands principes méthodologiques en matière d'ingénierie de formation. Au cours de la formation, les participants seront amenés, avec le formateur, à réaliser une analyse d'un emploi de l'AF dans un établissement particulier à des fins d'appropriation de la méthodologie.

Un même mode opératoire a été retenu dans les 3 pays.

- Un groupe d'analystes a été constitué
- Une analyse de l'emploi d'AF sera conduite par le groupe
- Les analyses seront confrontées à l'existant en termes de référentiel de la Certification française d'assistant familial ainsi qu'au référentiel métier édité par la profession en France.

5.3 La grille-type pour la rédaction du référentiel métier pour l'Assistant familial.

Les partenaires du projet ont adopté une grille commune pour la rédaction du référentiel métier pour l'Assistant familial. Cette option a été prise pour permettre l'élaboration de la synthèse européenne des référentiels métiers.

La grille adoptée a été la suivante :

a) Liste des activités et des tâches:

A1		A1.T1	
		A1.T2	
A2		A2. T1	
		A2. T2	
A3		A3.T1	
		A3.T2	
		A3. T3	
		A3.T4	
		A3.T5	
		A3.T6	
A...			

b) Description des tâches professionnelles

Activité professionnelle:		
Tâche:		
Description de la tâche	Résultats attendus	Points critiques
<ul style="list-style-type: none"> • Opération 1 • Opération 2 • Etc. 		Lieux : Niveau psychologique : Législation : Relations sociales :

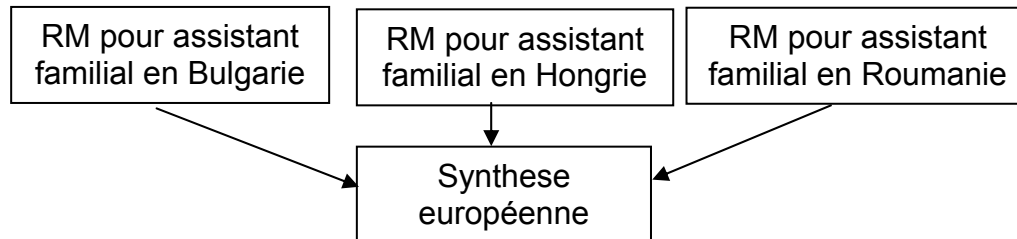


6EME PARTIE

**LA MÉTHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ÉLABORATION DE LA
SYNTHÈSE EUROPÉENNE
DES RÉFÉRENTIELS MÉTIERS
DES PROFESSIONNELS DE
L'ACCUEIL FAMILIAL EN
BULGARIE, HONGRIE,
ROUMANIE**

Les analyses qui ont conduit à la Synthèse européenne des Référentiels métiers des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie ont été les suivantes :

- Dans chacun des 3 pays de Transfer il a été construit un référentiel métier à partir de l'analyse des emplois d'assistant familial et à travers les éléments de Transfer à partir du référentiel français,
- Par agrégation, à partir de leur complémentarité, les 3 référentiels ont été comparés, analysés et réunis dans une synthèse européenne





7EME PARTIE

**LA MÉTHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ÉLABORATION DES
RÉFÉRENTIELS FORMATION
(RÉFÉRENTIELS DE
CERTIFICATION,
PROGRAMME EUROPÉEN
MODULAIRE DE FORMATION)
DES PROFESSIONNELS DE
L'ACCUEIL FAMILIAL EN
BULGARIE, HONGRIE,
ROUMANIE**

7.1 Les objectifs poursuivis dans l'élaboration du Référentiel de certification.

Le Référentiel de certification de l'assistant familial (RC) est le document qui fait véritablement le lien entre les 2 mondes, celui du travail et celui de la formation, le RC appartient aux 2 mondes. Le RC est d'abord constitué d'une liste des compétences. Ces compétences sont relatives aux tâches professionnelles. Les compétences sont dérivées des tâches professionnelles. Le référentiel de certification ainsi formalisé est en congruence avec le RAP.

Le RC a une double finalité :

- Il fait le lien entre les activités professionnelles d'une part et les activités d'apprentissage d'autre part.
- Il est l'outil au service du jury dans le cadre de la certification des compétences.

En ce qui concerne la 1^{ère} finalité, le RC est un outil au service du formateur. Toute progression pédagogique doit décomposer les savoirs en unités d'apprentissage. Ce découpage du savoir en morceaux peut conduire à un émiettement du savoir (reproche qui était fait à juste titre au courant pédagogique de la Pédagogie par Objectifs). Avec l'APC, l'apprentissage de tel savoir retrouve du sens car il sera mobilisé dans l'exercice de telle ou telle compétence laquelle se manifeste dans telle activité professionnelle. A ce titre, le RC est utilisé tout au long de la formation pour donner du sens aux apprentissages et construire des situations d'évaluation formative. L'évaluation formative est l'évaluation que conduit le formateur dans le but d'aider l'apprenant à mesurer ses acquis, à identifier ses points de progrès. L'évaluation formative se caractérise donc par sa finalité, l'aide.

En ce qui concerne la 2^{ème} finalité, le RC est un outil au service du jury qui est responsable de la certification.

Le référentiel de certification de l'assistant familial (RC) est appelé à remplir deux fonctions principales :

- une fonction de médiation : le RC sert aux équipes de formateurs pour leur permettre de faire le lien en permanence entre :
 - Les savoirs qui sont enseignés
 - Les compétences qui se construisent progressivement avec les savoirs enseignés,
 - Et les tâches professionnelles dans lesquelles seront mobilisées les compétences construites.
- une fonction d'outil dans le processus d'évaluation des candidats qui veulent devenir des assistants familiaux.

Le RC est une liste de compétences, mais ce n'est pas seulement cela puisque le RC, comme son nom l'indique, sert de référence pour la certification. Pour cette fin, les compétences sont être complétées par le descriptif de situations dans lesquelles les candidats devront être placés lorsqu'il s'agira d'évaluer leurs compétences.

Le référentiel de certification précise les conditions dans lesquelles les compétences seront évaluées et les résultats attendus. A ce titre, il est la référence fondamentale pour l'évaluation des compétences. Toutes les épreuves qui sont construites pour que soient

certifiées les compétences doivent répondre au «cahier des charges» que constitue le référentiel de certification.

La construction du référentiel de certification constitue la suite de l'élaboration du référentiel métier.

Pour construire le Référentiel de certification, la base commune de travail pour chacune des équipes de concepteurs a été le Référentiel métiers (RM) de l'assistant familial. Ces équipes ont été formées de telle sorte qu'une même méthodologie soit suivie dans les pays de transfert. Un premier travail d'identification des compétences a été initié dans chacun des pays. Le référentiel de certification a été élaboré au cours des séminaires transnationaux, le.

7.2 L'offre de formation modulaire Assistant familial et le Cadre Européen des Compétences (CEC).

Les recommandations de la Commission Européenne du 23 avril 2008, stipulent «qu'en 2012 toute certification élaborée dans un cadre national doit faire référence au CEC».

La construction de l'offre modulaire de formation des professionnels l'accueil familial est l'occasion non seulement de mettre en œuvre cette recommandation, mais aussi d'élaborer sinon une méthodologie du moins une méthode à cette fin. En effet, les textes européens laissent les acteurs de définir librement leur manière de faire.

En 2004, les états membres de l'UE, les partenaires sociaux ont souhaité créer une référence commune afin d'améliorer la transparence des certifications professionnelles. Dans cette perspective, la commission a élaboré en 2005, un cadre comportant 8 niveaux. Ce cadre a été révisé le 6 sept 2006.

Le 23 avril 2008, la commission a validé le CEC et a produit un document de recommandations :

- dès 2008, chaque pays établit une correspondance entre ses certifications et le CEC
- en 2012, toutes les certifications européennes font référence au CEC.

Les objectifs du CEC sont les suivants :

- Favoriser la mobilité de la main d'œuvre en Europe:
 - le CEC permet aux apprenants de décrire plus facilement leur niveau général de compétences aux recruteurs d'autres pays.
 - Il aide les employeurs à interpréter les certifications des candidats
- Développer la Formation Tout au Long de la Vie :
 - Le CEC permet d'associer les acquis de l'éducation formelle et du travail et dans des pays différents
 - Il doit réduire les barrières entre enseignement supérieur et enseignement et formation professionnels
 - Il doit faciliter la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE),

Le cadre repose sur les acquis de l'éducation et de la formation. Il englobe tous les niveaux de certification acquis dans l'enseignement général, l'enseignement et la formation

professionnels ainsi que dans l'enseignement supérieur. Le cadre concerne aussi les certifications fournies par la Formation Initiale et par la Formation Continue.

Les 8 niveaux se concentrent sur les résultats d'apprentissage et non sur les parcours, les durées. Les acquis de l'éducation se répartissent en 3 catégories:

- Les savoirs
- Les aptitudes
- Les compétences

Définition du concept de **savoir** adoptée par la Commission : « *résultat de l'assimilation d'information grâce à l'éducation et à la formation. Le savoir est un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude. Le CEC fait référence à des savoirs théoriques ou factuels.* » *In recommandations de la commission, 23 avril 2008*

Définition du concept d'aptitude adoptée par la Commission : « *capacité d'appliquer un savoir et d'utiliser un savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes. Le CEC fait référence à des aptitudes cognitives (utilisation de la pensée logique, intuitive, créatrice) ou pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de Matériels, d'outils et d'instruments)* »

Définition du concept de **compétence** adoptée par la Commission : « *capacité avérée d'utiliser des savoirs, des aptitudes et des dispositions personnelles, sociales ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel. Le CEC fait référence aux compétences en terme de prise de responsabilité et d'autonomie* »

Le CEC agit comme un méta-cadre.

7.3 Les crédits associés au CEC (ECVET).

La mise en place d'un système de crédits a été une initiative prise à Copenhague le 20 novembre 2002. Le 12 décembre 2004, 32 ministres de l'enseignement et de la formation professionnels ainsi que par les partenaires sociaux européens et la Commission ont signé l'accord de Maastricht, qui instaure le système ECVET comme mesure complémentaire indispensable du CEC.

Le CEC vise à assurer la transparence des qualifications professionnelles en Europe (les qualifications doivent être lisibles et comparables). Le système de crédits ECVET vise à assurer le transfert et la capitalisation des acquis d'apprentissage (les acquis doivent être transférables d'un pays à un autre et capitalisables).

L'ECVET vise à favoriser

- La mobilité des personnes en formation
- La validation des acquis des apprentissages effectués tout au long de la vie
- La transparence des qualifications
- La confiance mutuelle et la coopération entre acteurs de la formation et de l'enseignement professionnel en Europe

Assurer le transfert d'acquis d'apprentissage dans des contextes internationaux, implique

que les prestataires de formation, ou les autorités compétentes passent des accords (mémoire) de partenariat qui identifient

- Les correspondances entre les certifications (unités et points de crédits)
- Les processus d'évaluation, de transfert et de validation des acquis d'apprentissage (unités)
- Les dispositions prises pour l'assurance qualité

Ainsi, le processus de transfert d'ECVET peut être décrit comme une transaction entre des autorités habilitées à délivrer des crédits d'apprentissage

- L'un des organismes évalue, attribue et enregistre des crédits
- L'autre organisme valide les crédits et les reconnaît en vue de la délivrer la certification

Pour faciliter le processus de transfert, ECVET est fondé sur

- La description des certifications en termes d'acquis d'apprentissage
- La présentation des certifications en unités d'acquis d'apprentissage
- Les crédits sont affectés aux unités pour représenter chaque unité et situer son poids et sa valeur par rapport à la certification

Une unité est un ensemble de savoirs, aptitudes et compétences constituant la plus petite partie d'une certification pouvant faire l'objet d'une validation. Une unité peut être spécifique à une certification ou être commune à plusieurs certifications.

Pour le système ECVET, une unité doit comporter :

- Le titre général de l'unité
- La liste des savoirs, aptitudes et compétences attendues
- Les critères d'évaluation des acquis d'apprentissage correspondants.

Plusieurs critères d'attribution des ECVET peuvent être utilisés:

- L'appréciation de l'importance des contenus de chaque unité
- La durée réelle ou supposée d'un programme de formation de référence
- La charge de travail réelle ou supposée d'un apprenant dans un contexte formel d'apprentissage
- La combinaison de plusieurs de ces critères.

Les points sont affectés en 1er lieu à l'ensemble de la certification. Les points sont ensuite répartis entre les différentes unités de certification en fonction de l'importance relative de chacune d'elles dans la certification

Par convention, une qualification nécessitant, dans un contexte d'apprentissage formel, un an de formation, se verra attribuer un volume de 60 ECVET.

Chaque unité certificative permet de valider un ensemble cohérent de compétences au regard de la logique du métier. Les unités certificatives substituent à la logique du « tout ou rien » la logique de capitalisation des acquis.

Les unités certificatives (ou UC) :

- S'acquièrent par la règle de capitalisation
- Et par la règle de compensation (utilisation de coefficients)

L'affectation de coefficients aux différentes Unités Certificatives est tributaire de l'importance relative des compétences au regard du métier.

Les unités certificatives s'acquièrent, par la voie de la formation, par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), ou par combinaison des deux voies.

Dans le cadre de la construction du dispositif de formation modulaire d'Assistant familial, la référence au Cadre Européen des Certifications professionnelles, prendra 2 aspects :

- Positionnement des modules de formations sur l'un des 8 niveaux du CEC,
- Attribution de crédits ECVET à chaque module

Le processus qui débouche sur une référence formelle au CEC présuppose :

- Que la formation soit découpée en modules
- Que chaque module soit caractérisé en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences
- Que les modalités de prise en compte des apprentissages dans un contexte non formel soient précisées
- Qu'à chaque unité soit affecté un coefficient pour mise en application de la règle de compensation.

Ce préalable étant acquis, il sera possible de :

- Attribuer un nombre de crédits ECVET à chaque unité selon le poids relatif de chaque unité
- Positionner la formation modulaire Assistant familial sur l'un des 8 niveaux du CEC.

Le Référentiel formation comprend 2 parties :

- le Référentiel de certification
- et l'Offre modulaire de formation

7.4 Le référentiel de certification.

A. Démarche employée pour construire le référentiel de certification :

A1. Rôle des différents partenaires du groupe d'appui

A2. Tableau des acteurs impliqués dans la construction du RC :

Les formateurs ayant participé à la construction du RC :

Nom prénom	Fonction	Etablissement
...		
...		

Les professionnels ayant participé à la construction du RC :

Nom prénom	Fonction	Etablissement

A3. Institutions auprès desquelles des données ont été collectées (le cas échéant) :

A4. Le calendrier de travail

Calendrier des réunions de travail internationales relatives aux RC:

Nature du regroupement	Lieu	Dates	Objet

Calendrier des réunions de travail relatives aux RC en pays concerné:

Objet	Lieu	Date

B. Mode opératoire de construction du référentiel de certification :

B1. Rappel du cahier des charges européen des unités certificatives.

Le Parlement européen recommande¹ aux états membres pour la mise en place du système des crédits (ECVET) le découpage des certifications nationales en unités dites « unités d'acquis d'apprentissage »².

Le cahier des charges des unités certificatives tel que décrit dans l'annexe 2 de la recommandation du Parlement est constitué des éléments suivants. Chaque caractéristique énoncée dans ce cahier des charges a été débattue et fait l'objet d'une application à la certification européenne d'AF.

Cahier des charges européen :

- Une unité est l'élément d'une certification comprenant un ensemble cohérent de savoirs, d'aptitudes et de compétences pouvant faire l'objet d'une évaluation et d'une validation par un nombre de points ECVET qui y est associé. Une certification comprend en principe plusieurs unités et elle est constituée de la totalité de celles-ci. Un apprenant peut, dès lors, obtenir une certification en accumulant les unités requises qu'il aura capitalisées dans différents pays et différents contextes (formels et, le cas échéant, non formels et informels), dans le respect de la législation nationale relative à la capitalisation des unités et à la reconnaissance des acquis d'apprentissage.
- Les unités constitutives d'une certification devraient être:
 - décrites en termes lisibles et compréhensibles quant aux savoirs, aptitudes et compétences qu'elles couvrent,
 - conçues et organisées de manière cohérente par rapport à la certification globale,
 - élaborées de manière à permettre l'évaluation et la validation judicieuses des acquis d'apprentissage qu'elles contiennent.
- Une unité peut être propre à une seule certification ou commune à plusieurs certifications. Les acquis d'apprentissage escomptés, qui constituent l'unité visée,

¹ In recommandation du parlement européen et du conseil établissant le système européen des crédits d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET) – 9 avril 2008

² Le vocabulaire utilisé pour ces unités dans le projet est « unité certificative ».

peuvent être obtenus indépendamment du lieu ou de la manière dont ils ont été réalisés. Une unité ne peut donc être confondue avec un élément faisant partie d'un programme formel d'apprentissage ou de formation.

- Les règles et procédures servant à définir les caractéristiques des unités d'acquis d'apprentissage, et à combiner et accumuler des unités dans la perspective d'une certification donnée, sont fixées par les institutions compétentes et les partenaires associés au processus de formation conformément à la réglementation nationale ou régionale en vigueur.
- Les spécifications d'une unité devraient comprendre:
 - le titre général de l'unité,
 - le cas échéant, le titre général de la certification (ou des certifications) à laquelle l'unité se rapporte,
 - la référence de la certification par rapport au niveau du CEC et, s'il y a lieu, du cadre national de certification («CNC»),
 - les acquis d'apprentissage que contient l'unité,
 - les procédures et critères d'évaluation de ces acquis d'apprentissage
 - les points ECVET associés à l'unité,
 - la durée de validité de l'unité, le cas échéant.

B2. Composition des UC de l'AF en Bulgarie (Hongrie, Roumanie)

B3. La grille de formalisation des UC :

UC N°1 :

LISTE DES COMPETENCES EVALUEES DANS L'UC ET INDICATEURS DE COMPETENCES :

Compétences	Indicateurs de compétences

N°	Compétences	Description
E....	Cx. Cy. Cz	<p>Libellé de l'épreuve : ...</p> <p>Durée : ...</p> <p>Conditions de réalisation : ... (le cas échéant)</p> <p>Temps de préparation : ...</p> <p>Forme de l'épreuve (écrite, orale, pratiques, ...) : ...</p> <p>Système de notation (chiffré, littéral) : ...</p> <p>Jury : (composition)</p>

C. Les UC de la certification d'AF pour la Bulgarie Hongrie Roumanie

C1. La grille UC1

C2. la grille UC2

C3. la grille UC3, etc.

D. La validation des unités certificatives du pays concerné.

D1. Le jury de l'évaluation certificative

- la composition du jury,
- l'homologation du jury
- le fonctionnement du jury

D2. Les règles de verdict.

E. Certification AF et CEC

E1. Positionnement de l'AF dans le CEC

E2. Positionnement de l'AF au regard du Cadre national

E3. Attribution des crédits ECVET

7.5 L'offre de formation modulaire.

A. Démarche employée pour construire l'offre modulaire de formation :

A1. Rôle des différents partenaires du groupe d'appui

A2. Tableau des acteurs impliqués dans la construction de l'offre modulaire :

Les formateurs ayant participé à la construction de l'offre modulaire :

Nom prénom	Fonction	Etablissement
...		
...		

Les professionnels ayant participé à la construction de l'offre modulaire :

Nom prénom	Fonction	Etablissement

A3. Institutions auprès desquelles des données ont été collectées:

A4. Le calendrier de travail

Calendrier des réunions de travail transnationales relatives à l'offre modulaire:

Nature du regroupement	Lieu	Dates	Objet

Calendrier des réunions de travail relatives à l'offre modulaire en Bulgarie, Hongrie, Roumanie;

Objet	Lieu	Date

B. Mode opératoire de construction de l'offre modulaire :

B1. Définition d'un module.

B2. Détermination des modules

- Combien de modules
- Pour quelles raisons
- Quelle part de la certification française est retenue, non retenue, pour quelles raisons)

B3. Présentation de l'offre modulaire de formation pour la Bulgarie, Hongrie, Roumanie

Grille de présentation de l'offre modulaire

UF1						
RM	UC	Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A1. A4.	UC1	M1.1				
		M1.2				
		M1.3				
		Etc.				
UF2						
RM	UC	Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A2. A3.	UC2	M2.1				
		M2.2				
		M2.3				
		Etc.				
UF3						
RM	UC	Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A5.	UC3	M3.1				
		M3.2				
		M3.3				
		Etc.				

- Module 1.1
- Module 1.2

- Module 2.1
- Etc.

B4. Grille de présentation du module.

Code du module : M11	Libellé du module :
Objectifs du module	Savoirs (savoirs théoriques) Aptitudes (Savoirs pratiques) Compétences (Attitudes)
Contenu	- ... - ... - ... - ...
Public	
Modalités pédagogiques	
Durée	
Evaluation	
Niveau CEC	
Nombre de crédits ECVET	
Ressources	(Mettre les codes des outils pédagogiques)

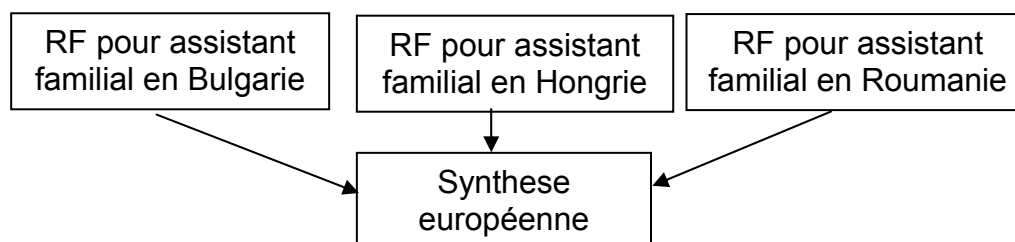


8EME PARTIE

**LA METHODOLOGIE
ET LES OUTILS POUR
L'ELABORATION DE
LA SYNTHESE
EUROPEENNE DES
REFERENTIELS FORMATION
(REFERENTIELS DE
CERTIFICATION, PROGRAMME
EUROPEEN MODULAIRE DE
FORMATION) DES
PROFESSIONNELS DE L'ACCUEIL
FAMILIAL EN BULGARIE,
HONGRIE, ROUMANIE**

Les analyses qui ont conduit à la Synthèse européenne des Référentiels formation (référentiel de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial en Bulgarie, Hongrie, Roumanie ont été les suivantes :

- Dans chacun des 3 pays de transfert il a été construit un référentiel formation (référentiel de certification, offre modulaire de formation) des professionnels de l'accueil familial à partir du référentiel métier et à travers les éléments de transfert issus du référentiel français,
- Par agrégation, à partir de leur complémentarité, les 3 référentiels ont été comparés, analysés et réunis dans une synthèse européenne



Le Référentiel formation comprend 2 parties :

- le Référentiel de certification
- et l'Offre modulaire de formation

8.1 Les objectifs poursuivis dans l'élaboration du Référentiel de certification.

Le Référentiel de certification de l'assistant familial (RC) est le document qui fait véritablement le lien entre les 2 mondes, celui du travail et celui de la formation, le RC appartient aux 2 mondes. Le RC est d'abord constitué d'une liste des compétences. Ces compétences sont relatives aux tâches professionnelles. Les compétences sont dérivées des tâches professionnelles. Le référentiel de certification ainsi formalisé est en congruence avec le RAP.

Le RC a une double finalité :

- Il fait le lien entre les activités professionnelles d'une part et les activités d'apprentissage d'autre part.
- Il est l'outil au service du jury dans le cadre de la certification des compétences.

En ce qui concerne la 1^{ère} finalité, le RC est un outil au service du formateur. Toute progression pédagogique doit décomposer les savoirs en unités d'apprentissage. Ce découpage du savoir en morceaux peut conduire à un émiettement du savoir (reproche qui était fait à juste titre au courant pédagogique de la Pédagogie par Objectifs). Avec l'APC, l'apprentissage de tel savoir retrouve du sens car il sera mobilisé dans l'exercice de telle ou telle compétence laquelle se manifeste dans telle activité professionnelle. A ce titre, le RC est utilisé tout au long de la formation pour donner du sens aux apprentissages et construire des situations d'évaluation formative. L'évaluation formative est l'évaluation que conduit le formateur dans le but d'aider l'apprenant à mesurer ses acquis, à identifier ses points de progrès. L'évaluation formative se caractérise donc par sa finalité, l'aide.

En ce qui concerne la 2^{ème} finalité, le RC est un outil au service du jury qui est responsable de la certification.

Le référentiel de certification de l'assistant familial (RC) est appelé à remplir deux fonctions principales :

- une fonction de médiation : le RC sert aux équipes de formateurs pour leur permettre de faire le lien en permanence entre :
 - Les savoirs qui sont enseignés
 - Les compétences qui se construisent progressivement avec les savoirs enseignés,
 - Et les tâches professionnelles dans lesquelles seront mobilisées les compétences construites.
- Une fonction d'outil dans le processus d'évaluation des candidats qui veulent devenir des assistants familiaux.

Le RC est une liste de compétences, mais ce n'est pas seulement cela puisque le RC, comme son nom l'indique, sert de référence pour la certification. Pour cette fin, les compétences sont être complétées par le descriptif de situations dans lesquelles les candidats devront être placés lorsqu'il s'agira d'évaluer leurs compétences.

Le référentiel de certification précise les conditions dans lesquelles les compétences seront évaluées et les résultats attendus. A ce titre, il est la référence fondamentale pour l'évaluation des compétences. Toutes les épreuves qui sont construites pour que soient certifiées les compétences doivent répondre au «cahier des charges» que constitue le référentiel de certification.

La construction du référentiel de certification constitue la suite de l'élaboration du référentiel métier.

Pour construire le Référentiel de certification, la base commune de travail pour chacune des équipes de concepteurs a été le Référentiel métiers (RM) de l'assistant familial. Ces équipes ont été formées de telle sorte qu'une même méthodologie soit suivie dans les pays de transfert. Un premier travail d'identification des compétences a été initié dans chacun des pays. Le référentiel de certification a été élaboré au cours des séminaires transnationaux, le.

8.2 L'offre de formation modulaire Assistant familial et le Cadre Européen des Compétences (CEC).

Les recommandations de la Commission Européenne du 23 avril 2008, stipulent «qu'en 2012 toute certification élaborée dans un cadre national doit faire référence au CEC».

La construction de l'offre modulaire de formation des professionnels l'accueil familial est l'occasion non seulement de mettre en œuvre cette recommandation, mais aussi d'élaborer sinon une méthodologie du moins une méthode à cette fin. En effet, les textes européens laissent les acteurs de définir librement leur manière de faire.

En 2004, les états membres de l'UE, les partenaires sociaux ont souhaité créer une référence commune afin d'améliorer la transparence des certifications professionnelles. Dans cette perspective, la commission a élaboré en 2005, un cadre comportant 8 niveaux. Ce cadre a été révisé le 6 sept 2006.

Le 23 avril 2008, la commission a validé le CEC et a produit un document de recommandations :

- dès 2008, chaque pays établit une correspondance entre ses certifications et le CEC
- en 2012, toutes les certifications européennes font référence au CEC.

Les objectifs du CEC sont les suivants :

- Favoriser la mobilité de la main d'œuvre en Europe:
 - le CEC permet aux apprenants de décrire plus facilement leur niveau général de compétences aux recruteurs d'autres pays.
 - Il aide les employeurs à interpréter les certifications des candidats
- Développer la Formation Tout au Long de la Vie :
 - Le CEC permet d'associer les acquis de l'éducation formelle et du travail et dans des pays différents
 - Il doit réduire les barrières entre enseignement supérieur et enseignement et formation professionnels
 - Il doit faciliter la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE),

Le cadre repose sur les acquis de l'éducation et de la formation. Il englobe tous les niveaux de certification acquis dans l'enseignement général, l'enseignement et la formation professionnels ainsi que dans l'enseignement supérieur. Le cadre concerne aussi les certifications fournies par la Formation Initiale et par la Formation Continue.

Les 8 niveaux se concentrent sur les résultats d'apprentissage et non sur les parcours, les durées. Les acquis de l'éducation se répartissent en 3 catégories:

- Les savoirs
- Les aptitudes
- Les compétences

Définition du concept de **savoir** adoptée par la Commission : « *résultat de l'assimilation d'information grâce à l'éducation et à la formation. Le savoir est un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude. Le CEC fait référence à des savoirs théoriques ou factuels.* » *In recommandations de la commission, 23 avril 2008*

Définition du concept d'aptitude adoptée par la Commission : « *capacité d'appliquer un savoir et d'utiliser un savoir-faire pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes. Le CEC fait référence à des aptitudes cognitives (utilisation de la pensée logique, intuitive, créatrice) ou pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de Matériels, d'outils et d'instruments)* »

Définition du concept de **compétence** adoptée par la Commission : « *capacité avérée d'utiliser des savoirs, des aptitudes et des dispositions personnelles, sociales ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel. Le CEC fait référence aux compétences en terme de prise de responsabilité et d'autonomie* »

Le CEC agit comme un méta-cadre.

8.3 Les crédits associés au CEC (ECVET).

La mise en place d'un système de crédits a été une initiative prise à Copenhague le 20 novembre 2002. Le 12 décembre 2004, 32 ministres de l'enseignement et de la formation professionnels ainsi que par les partenaires sociaux européens et la Commission ont signé l'accord de Maastricht, qui instaure le système ECVET comme mesure complémentaire indispensable du CEC.

Le CEC vise à assurer la transparence des qualifications professionnelles en Europe (les qualifications doivent être lisibles et comparables). Le système de crédits ECVET vise à assurer le transfert et la capitalisation des acquis d'apprentissage (les acquis doivent être transférables d'un pays à un autre et capitalisables).

L'ECVET vise à favoriser

- La mobilité des personnes en formation
- La validation des acquis des apprentissages effectués tout au long de la vie
- La transparence des qualifications
- La confiance mutuelle et la coopération entre acteurs de la formation et de l'enseignement professionnel en Europe

Assurer le transfert d'acquis d'apprentissage dans des contextes internationaux, implique que les prestataires de formation, ou les autorités compétentes passent des accords (mémoire de partenariat) qui identifient

- Les correspondances entre les certifications (unités et points de crédits)
- Les processus d'évaluation, de transfert et de validation des acquis d'apprentissage (unités)
- Les dispositions prises pour l'assurance qualité

Ainsi, le processus de transfert d'ECVET peut être décrit comme une transaction entre des autorités habilitées à délivrer des crédits d'apprentissage

- L'un des organismes évalue, attribue et enregistre des crédits
- L'autre organisme valide les crédits et les reconnaît en vue de la délivrer la certification

Pour faciliter le processus de transfert, ECVET est fondé sur

- La description des certifications en termes d'acquis d'apprentissage
- La présentation des certifications en unités d'acquis d'apprentissage
- Les crédits sont affectés aux unités pour représenter chaque unité et situer son poids et sa valeur par rapport à la certification

Une unité est un ensemble de savoirs, aptitudes et compétences constituant la plus petite partie d'une certification pouvant faire l'objet d'une validation. Une unité peut être spécifique à une certification ou être commune à plusieurs certifications.

Pour le système ECVET, une unité doit comporter :

- Le titre général de l'unité
- La liste des savoirs, aptitudes et compétences attendues
- Les critères d'évaluation des acquis d'apprentissage correspondants.

Plusieurs critères d'attribution des ECVET peuvent être utilisés:

- L'appréciation de l'importance des contenus de chaque unité
- La durée réelle ou supposée d'un programme de formation de référence
- La charge de travail réelle ou supposée d'un apprenant dans un contexte formel d'apprentissage
- La combinaison de plusieurs de ces critères.

Les points sont affectés en 1er lieu à l'ensemble de la certification. Les points sont ensuite répartis entre les différentes unités de certification en fonction de l'importance relative de chacune d'elles dans la certification

Par convention, une qualification nécessitant, dans un contexte d'apprentissage formel, un an de formation, se verra attribuer un volume de 60 ECVET.

Chaque unité certificative permet de valider un ensemble cohérent de compétences au regard de la logique du métier. Les unités certificatives substituent à la logique du « tout ou rien » la logique de capitalisation des acquis.

Les unités certificatives (ou UC) :

- S'acquièrent par la règle de capitalisation
- Et par la règle de compensation (utilisation de coefficients)

L'affectation de coefficients aux différentes Unités Certificatives est tributaire de l'importance relative des compétences au regard du métier.

Les unités certificatives s'acquièrent, par la voie de la formation, par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), ou par combinaison des deux voies.

Dans le cadre de la construction du dispositif de formation modulaire d'Assistant familial, la référence au Cadre Européen des Certifications professionnelles, prendra 2 aspects :

- Positionnement des modules de formations sur l'un des 8 niveaux du CEC,
- Attribution de crédits ECVET à chaque module

Le processus qui débouche sur une référence formelle au CEC présuppose :

- Que la formation soit découpée en modules
- Que chaque module soit caractérisé en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences
- Que les modalités de prise en compte des apprentissages dans un contexte non formel soient précisées
- Qu'à chaque unité soit affecté un coefficient pour mise en application de la règle de compensation.

Ce préalable étant acquis, il sera possible de :

- Attribuer un nombre de crédits ECVET à chaque unité selon le poids relatif de chaque unité
- Positionner la formation modulaire Assistant familial sur l'un des 8 niveaux du CEC.

8.4 Le référentiel de certification.

A. Démarche employée pour construire le référentiel de certification :

A1. Rôle des différents partenaires du groupe d'appui

A2. Tableau des acteurs impliqués dans la construction du RC :

Les formateurs ayant participé à la construction du RC :

Nom prénom	Fonction	Etablissement
...		
...		

Les professionnels ayant participé à la construction du RC :

Nom prénom	Fonction	Etablissement

A3. Institutions auprès desquelles des données ont été collectées (le cas échéant) :

A4. Le calendrier de travail

Calendrier des réunions de travail internationales relatives aux RC:

Nature du regroupement	Lieu	Dates	Objet

Calendrier des réunions de travail relatives aux RC en pays concerné:

Objet	Lieu	Date

B. Mode opératoire de construction du référentiel de certification :

B1. Rappel du cahier des charges européen des unités certificatives.

Le Parlement européen recommande³ aux états membres pour la mise en place du système des crédits (ECVET) le découpage des certifications nationales en unités dites « unités d'acquis d'apprentissage »⁴.

³ In recommandation du parlement européen et du conseil établissant le système européen des crédits d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET) – 9 avril 2008

⁴ Le vocabulaire utilisé pour ces unités dans le projet est « unité certificative ».

Le cahier des charges des unités certificatives tel que décrit dans l'annexe 2 de la recommandation du Parlement est constitué des éléments suivants. Chaque caractéristique énoncée dans ce cahier des charges a été débattue et fait l'objet d'une application à la certification européenne d'AF.

Cahier des charges européen :

- Une unité est l'élément d'une certification comprenant un ensemble cohérent de savoirs, d'aptitudes et de compétences pouvant faire l'objet d'une évaluation et d'une validation par un nombre de points ECVET qui y est associé. Une certification comprend en principe plusieurs unités et elle est constituée de la totalité de celles-ci. Un apprenant peut, dès lors, obtenir une certification en accumulant les unités requises qu'il aura capitalisées dans différents pays et différents contextes (formels et, le cas échéant, non formels et informels), dans le respect de la législation nationale relative à la capitalisation des unités et à la reconnaissance des acquis d'apprentissage.
- Les unités constitutives d'une certification devraient être:
 - décrites en termes lisibles et compréhensibles quant aux savoirs, aptitudes et compétences qu'elles couvrent,
 - conçues et organisées de manière cohérente par rapport à la certification globale,
 - élaborées de manière à permettre l'évaluation et la validation judicieuses des acquis d'apprentissage qu'elles contiennent.
- Une unité peut être propre à une seule certification ou commune à plusieurs certifications. Les acquis d'apprentissage escomptés, qui constituent l'unité visée, peuvent être obtenus indépendamment du lieu ou de la manière dont ils ont été réalisés. Une unité ne peut donc être confondue avec un élément faisant partie d'un programme formel d'apprentissage ou de formation.
- Les règles et procédures servant à définir les caractéristiques des unités d'acquis d'apprentissage, et à combiner et accumuler des unités dans la perspective d'une certification donnée, sont fixées par les institutions compétentes et les partenaires associés au processus de formation conformément à la réglementation nationale ou régionale en vigueur.
- Les spécifications d'une unité devraient comprendre:
 - le titre général de l'unité,
 - le cas échéant, le titre général de la certification (ou des certifications) à laquelle l'unité se rapporte,
 - la référence de la certification par rapport au niveau du CEC et, s'il y a lieu, du cadre national de certification («CNC»),
 - les acquis d'apprentissage que contient l'unité,
 - les procédures et critères d'évaluation de ces acquis d'apprentissage
 - les points ECVET associés à l'unité,
 - la durée de validité de l'unité, le cas échéant.

B2. Composition des UC de l'AF en Bulgarie, en Hongrie et en Roumanie

B3. La grille de formalisation des UC :

UC N°1 :

LISTE DES COMPETENCES EVALUEES DANS L'UC ET INDICATEURS DE COMPETENCES :

Compétences	Indicateurs de compétences

N°	Compétences	Description
E....	Cx. Cy. Cz	<p>Libellé de l'épreuve : ...</p> <p>Durée : ...</p> <p>Conditions de réalisation : ... (le cas échéant)</p> <p>Temps de préparation : ...</p> <p>Forme de l'épreuve (écrite, orale, pratiques, ...) : ...</p> <p>Système de notation (chiffré, littéral) : ...</p> <p>Jury : (composition)</p>

C. Les UC de la certification d'AF pour la Bulgarie, la Hongrie et la Roumanie

- C1. La grille UC1
- C2. la grille UC2
- C3. la grille UC3, etc.

D. La validation des unités certificatives des pays concernés.

D1. Le jury de l'évaluation certificative

- la composition du jury,
- l'homologation du jury
- le fonctionnement du jury

D2. Les règles de verdict.

E. Certification AF et CEC

E1. Positionnement de l'AF dans le CEC

E2. Positionnement de l'AF au regard du Cadre national

E3. Attribution des crédits ECVET

8.5 L'offre de formation modulaire.

A. Démarche employée pour construire l'offre modulaire de formation :

A1. Rôle des différents partenaires du groupe d'appui

A2. Tableau des acteurs impliqués dans la construction de l'offre modulaire :

Les formateurs ayant participé à la construction de l'offre modulaire :

Nom prénom	Fonction	Etablissement
...		
...		

Les professionnels ayant participé à la construction de l'offre modulaire :

Nom prénom	Fonction	Etablissement

A3. Institutions auprès desquelles des données ont été collectées:

A4. Le calendrier de travail

Calendrier des réunions de travail transnationales relatives à l'offre modulaire:

Nature du regroupement	Lieu	Dates	Objet

Calendrier des réunions de travail relatives à l'offre modulaire en Bulgarie, en Hongrie et en Roumanie:

Objet	Lieu	Date

B. Mode opératoire de construction de l'offre modulaire :

B1. Définition d'un module.

B2. Détermination des modules

- Combien de modules
- Pour quelles raisons
- Quelle part de la certification française est retenue, non retenue, pour quelles raisons)

B3. Présentation de l'offre modulaire de formation pour la Bulgarie, la Hongrie et la Roumanie

Grille de présentation de l'offre modulaire

UF1						
RM	UC	Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A1. A4.	UC1	M1.1				
		M1.2				
		M1.3				
		Etc.				
UF2						
RM		Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A2. A3.	UC2	M2.1				
		M2.2				
		M2.3				
		Etc.				
UF3						
RM		Code module	Libellé du module	Durée	Niveau CEC	Nombre crédits ECVET
A5.	UC3	M3.1				
		M3.2				
		M3.3				
		Etc.				

- Module 1.1
- Module 1.2
- Module 2.1
- Etc.

B4. Grille de présentation du module.

Code du module : M11	Libellé du module :
Objectifs du module	Savoirs (savoirs théoriques) Aptitudes (Savoirs pratiques) Compétences (Attitudes)
Contenu	- ... - ... - ... - ...
Public	

Modalités pédagogiques	
Durée	
Evaluation	
Niveau CEC	
Nombre de crédits ECVET	
Ressources	(Mettre les codes des outils pédagogiques)



9EME PARTIE

**LA MÉTHODOLOGIE
POUR L'ÉLABORATION
DU RECUEIL DES OUTILS
PÉDAGOGIQUES EN
BULGARIE, FRANCE,
HONGRIE ET ROUMANIE
POUR LA FORMATION DES
PROFESSIONNELS DE
L'ACCUEIL FAMILIAL.**

9.1 Les objectifs poursuivis.

Dans le cadre du projet AFUE, il a été prévu que les référentiels formation soient accompagnés d'une liste d'outils pédagogiques. Dans ce sens, dans chacun des 4 pays, un recensement d'outils pédagogiques existants pour la formation des professionnels de l'accueil familial a été réalisé. Ce corpus d'outils a été transféré dans un premiers temps aux partenaires du projet.

Le recueil des ressources pédagogiques est une compilation des ressources recensées dans les 4 pays disponibles en français et traduit en hongrois, bulgare et roumain.

9.2 La grille-type pour la présentation des ressources pédagogiques.

Les partenaires du projet ont adopté une grille commune pour la présentation des outils pédagogiques pour la formation des professionnels de l'accueil familial. *Cette grille est présentée de la manière suivante.*

a. Les unités certificatives validées en Bulgarie, en Hongrie, en France et en Roumanie :

	Cochez
UC1. Accueil et intégration de l'enfant dans sa famille d'accueil	
UC 2. Accompagnement éducatif de l'enfant	
UC 3. Communication avec l'enfant	
UC 4. Organisation de la vie quotidienne de l'enfant	
UC 5. Veille au respect des droits des enfants	
UC 6. Gestion des actes et des papiers concernant l'enfant	
UC 7. Veille à l'intégrité et à la sécurité de l'enfant	
UC 8. Communication professionnelle	
UC 9. Travail en équipe pluridisciplinaire	
UC 10. Développement des connaissances et des aptitudes professionnelles	

b. Les ressources pédagogiques de formation d'assistants familiaux en Bulgarie, en Hongrie, en France et en Roumanie

Titre de la ressource ... :

Unité certificative
UC1. Accueil et intégration de l'enfant dans sa famille d'accueil
UC 2. Accompagnement éducatif de l'enfant
UC 3. Communication avec l'enfant
UC 4. Organisation de la vie quotidienne de l'enfant
UC 5. Veille au respect des droits des enfants
UC 6. Gestion des actes et des papiers concernant l'enfant
UC 7. Veille à l'intégrité et à la sécurité de l'enfant
UC 8. Communication professionnelle
UC 9. Travail en équipe pluridisciplinaire
UC 10. Développement des connaissances et des aptitudes professionnelles

Support :

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Brochure, documents papier | <input type="checkbox"/> DVD |
| <input type="checkbox"/> Manuel, ouvrage | <input type="checkbox"/> Outils en ligne à télécharger |
| <input type="checkbox"/> Cédérom | <input type="checkbox"/> Autre : |

Nature de la ressource :

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Support de cours | <input type="checkbox"/> Evaluation | <input type="checkbox"/> Etudes de cas |
| <input type="checkbox"/> Travaux pratiques | <input type="checkbox"/> Epreuves examen | <input type="checkbox"/> Autres : |

Contenu de la ressource :

-

Localisation de la ressource :

- Editeur:
- Adresse de l'éditeur :



10EME PARTIE:

**LA METHODOLOGIE
POUR L'ELABORATION
DU PROGRAMME EUROPEEN
DE FORMATION DE
FORMATEURS POUR LE
TRANSFERT DES RESSOURCES
ET DES PRODUCTIONS
REALISEES**

10.1 Les objectifs poursuivis.

Les référentiels métiers, les référentiels de formation et l'offre de formation ont été conçus pour servir de références aux équipes pédagogiques pour qu'elles puissent construire leurs programmes, leurs progressions pédagogiques mais aussi les épreuves d'évaluation. En même temps, ces outils servent aux membres des jurys de validation ou éventuellement de certification dans certains pays, pour qu'ils puissent s'assurer qu'au cours des épreuves de validation ou certification, les candidats ont bien su mobiliser les savoirs adéquats.

Les référentiels et l'offre de formation ont été conçus avec l'intention d'opérer une distinction entre la certification et le processus de formation qui conduit à elle. De ce fait, la certification d'assistant familial ne préjuge pas de la façon dont la formation va être conduite par une équipe pédagogique. Il est donc nécessaire que les modalités d'organisation de la formation débouchant sur la certification d'assistant familial soient définies par les équipes pédagogiques.

Ainsi, le programme de formation de formateurs a 2 objectifs principaux :

- d'une part, l'appropriation par les équipes pédagogiques des 3 pays de transfert, équipes non nécessairement familiarisées avec la notion de référentiels, avec la liaison fonctionnelle entre référentiel et savoirs, avec l'usage prédéterminé des référentiels.
- D'autres parts, la préparation de la mise en œuvre de l'offre de formation. Cette préparation ne se traduira pas la construction du programme de formation, de la progression pédagogique et des épreuves de validation ou examen.

L'objectif du programme de formation de formateurs pour le transfert des ressources et productions réalisées est l'appropriation par les équipes pédagogiques de Bulgarie, Hongrie et Roumanie de l'ensemble de la documentation du projet AFUE mais aussi une sensibilisation aux bases de la pédagogie.

Ces éléments sont indispensables à une bonne transmission des savoirs.

La formation de formateurs s'inscrit dans la stratégie du consortium de diffusion et de valorisation du projet AFUE.

10.2 Mode opératoire.

Le programme de formation de formateurs a été construit de manière partenariale. Une première ébauche du programme a été conçue par l'équipe de formateurs français. Ce programme a été exposé en séminaire international pour que soient apportées les adaptations nécessaires aux contextes bulgares, hongrois et roumains.

Le programme de formation de formateurs sera animé dans chacun des 3 pays de transfert partenaires par le chef de file national. L'animateur sera appuyé en Bulgarie, Hongrie et en Roumanie par l'expert scientifique français.

Pour construire le programme de formation des formateurs, il a été décidé de viser les

éléments suivants :

- Les objectifs pédagogiques
- Les résultats visés
- Les dates de la formation
- Le contenu de la formation
- Le Public formé et les intervenants
- Le travail préparatoire à la session de formation et la logistique de mise en place
- Le programme de la formation transfert

Pour que les équipes pédagogiques de Bulgarie, Hongrie et de Roumanie s'approprient l'ensemble de la documentation et des résultats issus du projet, les différents documents du projet AFUE ont été conçus afin qu'elles puissent construire leurs programmes, leurs progressions pédagogiques mais aussi les épreuves d'évaluation.

De ce fait, le dispositif de formation élaboré ne préjuge pas de la façon dont la formation va être organisée par une équipe pédagogique. Il est donc nécessaire que ces modalités d'organisation de la formation débouchant sur la validation finale soient arrêtées par les équipes pédagogiques.

Au cours de la formation des formateurs, il y a quatre grands points qui ont été abordés:

- La gestion prévisionnelle des emplois et compétences et l'Approche Par Compétences
- L'exploitation pédagogique du Référentiel métier et de formation,
- Les modèles de progression pédagogique
- La phase évaluative



11ème partie

**LA METHODOLOGIE
POUR L'ELABORATION
DU CD-rom
„L'ACCUEIL FAMILIAL EN
EUROPE”**

Le projet AFUE a prévu un outil qui présente le projet et ses résultats. Il s'agit d'un cd-rom qui réunit toutes les productions du projet.

Attractif et convivial, le cd-rom permettra une navigation aisée à entrées multiples facilitant une meilleure appropriation que le support papier traditionnel.

Le cd-rom permettra l'accès à de nombreuses ressources complémentaires qui ont alimenté les travaux des experts et identifiera les sites les plus significatifs sur le sujet. L'accès aux documents pourra se faire dans chacune des langues du projet.

Le cd-rom recensera aussi les ressources pédagogiques existantes dans les 4 pays pour la formation d'assistant familial.

Le cd-rom est conçu en 4 langues : le bulgare, le hongrois, le français et le roumain ce qui fait que toute l'information sur le projet ainsi que les productions sont disponibles dans les langues énoncées.

L'objectif du cd-rom est d'être un outil complémentaire pour le formateur dans son travail instructif.



GLOSSAIRE

**des termes d'ingénierie
de formation utilisés
dans le projet AFUE**

Acquis de la formation

Ce sont les objectifs qu'a fixés le formateur en début de formation et qui ont été vérifiés au terme de la formation.

Acquis d'apprentissage

Acquis d'apprentissage, l'énoncé de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage. Les acquis d'apprentissage sont définis au niveau européen (CEC) en termes de « knowledge », « skill » et « compétence ».

Activité professionnelle

Une activité professionnelle est constituée d'un ensemble cohérent de tâches qui concourent à un résultat précis. Une activité comporte plusieurs tâches. Tout métier est composé de plusieurs activités. C'est à partir des activités et des tâches que l'on peut dériver les compétences et les savoirs requis par un métier ou emploi donné.

Les activités et tâches sont décrites dans un « référentiel d'activités professionnelles » - RAP - ou un « référentiel métier » - RM. La maille utilisée dans un RAP (ou RM) pour déterminer les activités est telle que pour un emploi, le nombre d'activités soit de l'ordre d'une demi-douzaine.

Activités d'enseignement et d'apprentissage

Toute composante inscrite au plan d'études menant à la réalisation des objectifs de formation et à laquelle doit être associés des crédits. Cela peut comprendre: cours, séminaire, module, stage, rapport de stage, mémoire, participation à des conférences/congrès, etc.

Apprentissage formel

Apprentissage dispensé dans un contexte organisé et structuré (en établissement d'enseignement/ de formation ou sur le lieu de travail), et explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant; il débouche généralement sur la certification.

Apprentissage informel

Apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant. Il ne débouche habituellement pas sur la certification.

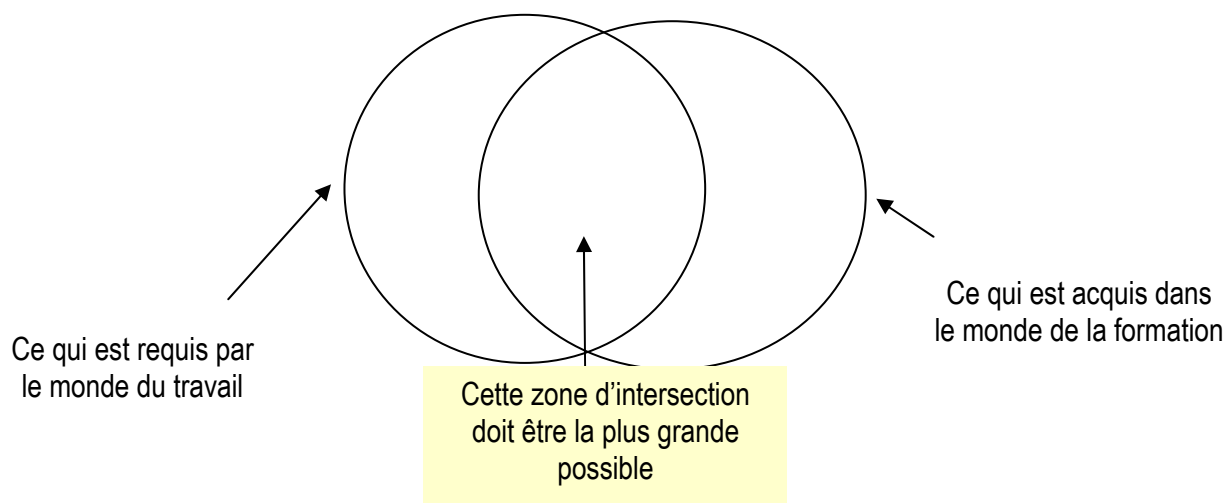
Apprentissage non formel

Apprentissage intégré dans des activités planifiées non explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources), mais contenant une part importante d'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant et ne débouche habituellement pas sur la certification.

Approche Par Compétences (APC)

L'approche par compétences (APC) est une démarche de construction de programmes de formation répondant aux besoins de compétences du milieu économique. La finalité d'un programme de formation professionnelle est l'insertion professionnelle. L'APC permet de s'assurer que les contenus de formation correspondent bien aux attendus de l'entreprise.

Partir des besoins en terme de compétences des structures (ou entreprises) est le principe de base de l'APC. Partir de ce besoin, c'est chercher à identifier ce qui est requis par le monde du travail pour déterminer ce qui sera acquis dans le monde de la formation.



Partir du besoin de compétences des structures (ou entreprises) est l'étape première. Le résultat de cette étape prendra la forme d'un document appelé Référentiel des Activités Professionnelles (ou Référentiel Métier), plus connu sous le sigle RAP ou RM. Le RAP (ou RM) est le point de départ de la démarche. Tous les autres éléments du curriculum vont être **dérivés** du RAP (ou RM). Le principe de dérivation va conduire les concepteurs de curricula à se poser les questions suivantes :

Quelles sont les activités professionnelles caractéristiques de ce métier ?



Quelles sont les tâches principales de ces activités ?



Quelles sont les compétences requises par ces activités et ces tâches ?



Quels sont les savoirs (conceptuels, pratiques, procéduraux, relationnels) mobilisés par ces compétences ?



Comment découper le diplôme en unités pour que ces dernières correspondent à des niveaux d'employabilité en entreprise ?



Comment bâtir des situations d'évaluation des compétences pour que le jugement porté par l'enseignant soit proche de celui que porterait un employeur ?



Comment certifier des compétences de telle sorte que tout employeur puisse avoir confiance dans les capacités d'un diplômé de l'enseignement professionnel ?

Tout ce questionnement va être fait en coopération avec les représentants du monde du travail.

Attestation, certificat, diplôme

Attestation (de formation) :

C'est un document émanant de l'établissement de formation et remis à l'individu à la fin de sa formation. Ce document n'a de valeur qu'en fonction de la renommée de l'établissement qui le délivre.

Certificat (de formation) :

C'est un document appelé certificat qui est délivré par une autorité (un organisme certificateur, exemple des certifications Microsoft). Le certificat donne la garantie de la vérification de la compétence par un jury habilité.

Diplôme (enseignement ou formation professionnelle) :

C'est un certificat délivré par un ministère. Le diplôme est un certificat reconnu, ayant une valeur sur tout le territoire national, quelque soit la branche professionnelle concernée.

Cadre européen des certifications professionnelles

Le CEC est le deuxième axe de la politique éducative de l'union européenne après celui du processus de Bologne. Le CEC vise à faciliter :

- La transparence des qualifications professionnelles en Europe
- A favoriser la mobilité transnationale des apprenants ou des travailleurs

Le CEC comprend 8 niveaux qui recouvrent l'ensemble des acquis de l'éducation, que ce soit au cours de l'enseignement général, celui de l'enseignement et de la formation professionnelle que de l'enseignement supérieur. Ces 8 niveaux différents permettent d'évaluer l'ensemble des enseignements et des formations dispensées.

- NIVEAU 1 : Savoirs généraux de base
- NIVEAU 2 : Savoirs factuels de base dans un domaine de travail ou d'études
- NIVEAU 3 : Savoirs couvrant des faits, principes, processus et concepts généraux, dans un domaine de travail ou d'études
- NIVEAU 4 : Savoirs factuels et théoriques dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études
- NIVEAU 5 : Savoirs détaillés, spécialisés, factuels et théoriques dans un domaine de travail ou d'études, et conscience des limites de ces savoirs
- NIVEAU 6 : Savoirs approfondis dans un domaine de travail ou d'études requérant une compréhension critique de théories et de principes
- NIVEAU 7 : Savoirs hautement spécialisés, dont certains sont à l'avant-garde du savoir dans un domaine de travail ou d'études, comme base d'une pensée originale et/ou de la recherche - Conscience critique des savoirs dans un domaine et à l'interface de plusieurs domaines
- NIVEAU 8 : Savoirs à la frontière la plus avancée d'un domaine de travail ou d'études et à l'interface de plusieurs domaines

Ne sont repris ici, pour des raisons de concision, que le premier descripteur de chaque niveau. Pour compléter votre information, vous pouvez consulter le document de référence sur le site de la [Communauté Européenne](#)

Les recommandations des 32 ministres de l'enseignement et de la formation professionnelles adoptées le 23 avril 2008, visent à inciter les états membres à établir pour chacune de leurs certifications une référence à l'un ou à l'autre des 8 niveaux et ce pour 2012.

Dans le cadre de la certification française du Diplôme d'Etat d'Assistant Familial, la majorité des savoirs, aptitudes et compétences se situent au niveau 4 du CEC

Cadre CEC (méta-cadre)

Le Cadre européen agit comme un méta-cadre.

« Un Meta-cadre peut être considéré comme un moyen de permettre à un cadre de certifications de se mettre en relation avec d'autres et, en conséquence, à une certification d'être liée à d'autres

provenant d'ordinaire d'un autre cadre. Le méta-cadre a pour but de créer une relation de confiance dans la mise en relation des certifications à travers les pays et les secteurs professionnels en définissant des principes opérationnels pour l'assurance qualité, l'orientation, les informations et les mécanismes pour le transfert et l'accumulation des crédits afin d'arriver à rendre la transparence, nécessaire au niveau national et sectoriel, également mise en œuvre au plan international ».⁵

Cahier des charges

Ensemble des caractéristiques que doit présenter une action de formation continue (conditions, délais, moyens, contenu, prix...), le cahier des charges est aussi appelé cahier des spécifications. Le cahier des charges est signé par le fournisseur et le client.

On emploiera la notion de « cahier des charges fonctionnel » lorsque les spécifications portent sur les fonctions d'un dispositif.

Capacité

Ensemble de dispositions et d'acquis dont la mise en œuvre se traduit par des résultats observables. La capacité est une activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de connaissances. Aucune capacité n'existe « à l'état pur » et toute capacité ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus.

Certificat

Un certificat est un document établi par une autorité compétente à l'issue du processus de certification.

Les "diplômes nationaux", "diplômes d'Etat" sont des certifications ministérielles.

Certification

Résultat formel d'un processus d'évaluation et de validation obtenu lorsqu'une institution compétente établit qu'une personne possède les acquis d'apprentissage correspondant à une norme donnée.

Le terme certification est un terme générique s'appliquant à un grand nombre d'objets et d'actes officiels ou non.

Ne seront considérées ici que les certifications concernant le processus de vérification d'une maîtrise professionnelle (sous l'angle des personnes) et son résultat. Ne sont pas considérées ici les certifications s'appliquant aux entreprises (par exemple de type ISO).

Certification (système national de certification)

« Ensemble des activités d'un Etat ayant trait à la reconnaissance de l'éducation du et de la formation ainsi que des autres mécanismes qui relient l'enseignement et la formation au marché du travail et la société civile. Ces activités incluent l'élaboration et l'application de dispositions et de processus institutionnels concernant l'assurance de la qualité, l'évaluation et la délivrance des certifications. Tout système national de certification peut être constitué de plusieurs sous-systèmes et inclure un cadre national des certifications. »⁶

⁵ Bruxelles, 8/7/2005, SEC(2005) 957, document de travail de la commission « vers un cadre européen des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie »

⁶ in les recommandations du parlement européen et du conseil établissant le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. 23 avril 2008.

Certification (cadre national de certification)

« Instrument de classification des certifications en fonction d'un ensemble de critères correspondant à des niveaux déterminés d'éducation et de formation qui vise à intégrer et à coordonner les sous-systèmes nationaux de certification et à améliorer la transparence, l'accessibilité, la gradation et la qualité des certifications à l'égard du marché du travail et de la société civile. »⁷

Comparabilité (des qualifications)

Le degré auquel il est possible d'établir une comparaison entre le niveau et le contenu des qualifications formelles (certificats et diplômes) au niveau tant sectoriel que régional, national ou international

Compensation (règle de)

La règle de compensation traduit l'idée que dans un diplôme, toutes les unités n'ont pas la même importance au regard de la maîtrise du métier. Par conséquent, les unités seront affectées d'un coefficient, ce coefficient traduira le poids relatif de chacune des unités. Par le biais des coefficients, une note inférieure à la moyenne à une unité pourra être compensée par une note supérieure à la moyenne dans une autre unité.

Compétences (contexte d'émergence)

Dans les entreprises soumises à la compétition mondiale, on assiste au même phénomène :

- Le centre de gravité se déplace du poste de travail vers l'individu. Ce n'est plus l'organisation du travail qui détermine les compétences, ce sont les compétences qui déterminent l'organisation du travail.
- La logique compétence tente d'établir un lien entre les compétences que peuvent acquérir les salariés et l'organisation du travail devenue éminemment variable. Ce sont les transformations des modes de production qui poussent au 1er plan la notion de compétence.
- L'avantage concurrentiel d'une entreprise par rapport à une autre vient des hommes et non de l'écart technologique (celui-ci se réduit avec la diffusion des technologies dans le monde).

Les facteurs de progrès de la performance concernent les hommes (les compétences individuelles) et l'organisation du travail (les compétences collectives).

De ce fait, les entreprises mettent au centre de leur préoccupation le concept de compétence. Les entreprises exercent une très forte pression sur le système éducatif. La pression économique donne les effets suivants :

- Les entreprises veulent des personnels ayant les niveaux de compétence souhaités
- Elles demandent à ce que les jeunes soient directement opérationnels, dès leur sortie de l'école
- Elles veulent que les jeunes soient adaptés mais en même temps adaptables.

L'Approche Par Compétences et développée dans tous les pays, occidentaux (France, Canada, Belgique, Italie, etc.), mais aussi dans les pays du nord de l'Afrique (Algérie, Maroc, Tunisie, ...). La mondialisation des échanges conduit à une convergence des standards de formation. L'Approche Par Compétences pénètre aussi la formation initiale, y compris la maternelle et le primaire.

Compétence (une définition opératoire) :

⁷ idem

La compétence est « un savoir-faire en situation de travail ». Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de problèmes professionnels.

Il y a toujours des connaissances " sous " une compétence, mais elles ne suffisent pas. Une compétence est quelque chose que l'on sait faire. Mais ce n'est pas un simple savoir-faire, une habileté. C'est une capacité stratégique, indispensable dans les situations complexes. La compétence ne se réduit jamais à des connaissances procédurales codifiées et apprises comme des règles, même si elle s'en sert lorsque c'est pertinent.

La compétence se différencie de la performance, la compétence est ce « ce dont on est capable », il s'agit d'une potentialité, la performance est ce qui est visible (la traduction de la compétence en acte et en résultats). On peut dire que la compétence est une explication causale de l'observation d'une performance.

Une approche par compétences précise la place des savoirs, savants ou non, dans l'action : ils constituent des ressources, souvent déterminantes, pour identifier et résoudre des problèmes, préparer et prendre des décisions. Ils ne valent que s'ils sont disponibles au bon moment et parviennent à "entrer en phase" avec la situation.

Une compétence se traduit par une capacité à combiner un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être en vue de réaliser une tâche ou une activité. Elle a toujours une finalité professionnelle. Le résultat de sa mise en œuvre est évaluable dans un contexte donné (compte tenu de l'autonomie, des ressources mises à disposition...).

Définition de la compétence :

La compétence est « la capacité pour un individu, de mobiliser un ensemble de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes » (définition de Rogeiers reprenant les travaux de G Le Boterf).

Définition de la mobilisation :

La mobilisation des ressources cela signifie appropriation et utilisation à bon escient d'un ensemble de ressources.

Définition de ressources :

Les ressources sont ce que mobilise l'individu dans l'exercice de sa compétence. Elles sont soit incorporées (savoir conceptuel, savoir méthodologique, savoir pratique, savoir relationnel) soit d'environnement (documentations, instruments, pairs, hiérarchie, ...).

La compétence en action

La compétence se manifeste dans une situation problème (il faut agir en résolvant un problème), la situation doit être complexe, elle doit nécessiter la mobilisation de plusieurs types de ressources. Toute évaluation qui se déroule dans une situation simple ne permet pas d'évaluer une compétence mais simplement un savoir-faire lequel n'est qu'un ingrédient de la compétence.

La compétence doit se manifester dans plusieurs situations appartenant à la même famille pour qu'il y ait adaptation, transfert. La compétence est par nature transférable.

Conséquences pour le système éducatif du développement du concept de compétence : nous sommes passés de la primauté de la connaissance (séparation de la sphère des idées de celle de la production) à celle du savoir-faire (l'économique prend le pas sur la philosophie). La formation se focalise sur les compétences et non plus sur les savoirs.

Compétences (effets sur le système éducatif)

Les professionnels veulent participer

- à la conception des diplômes
- au fonctionnement des commissions pour création des diplômes, ces commissions deviennent mixtes (employeurs/enseignants),
- à la centration du diplôme sur le concept de compétence)
- à l'évaluation des candidats aux diplômes, ils veillent à la nature des épreuves, ils participent aux jurys, ils les président.

Au niveau de l'école primaire, la notion de compétence met davantage l'accent sur l'utilisation des connaissances et non plus sur le développement de la culture.

Au niveau du secondaire professionnel

- Place centrale de la compétence
- Construction des référentiels selon l'APC (approche par compétences)
- Alternance école/entreprise dans tous les curricula
- Co-évaluation des jeunes avec les entreprises
- L'orientation devient l'orientation professionnelle

Au niveau supérieur

- Introduction des licences et master professionnels
- Contenu plus professionnalisant des études supérieures
- Architecture modulaire permettant la flexibilité des parcours
- Renforcement des stages en entreprises

Au niveau de la formation continue:

- La formation est impérative tout au long de la vie (FTLV), le salarié est responsable de son employabilité
- La flexibilité des parcours (utiliser les temps de non-travail pour se former)
- Mise en place de la validation des Acquis Professionnels et de l'Expérience.

Compétences (et organisation du travail)

Les organisations du travail sont en pleine transformation, les changements d'organisation nécessitent de nouvelles manières de gérer les ressources humaines. Cela a une incidence forte sur la formation initiale et continue

Quels sont les changements?

Une profonde mutation des technologies amorcée depuis la fin des années 70

Informatisation/automatisation des processus (réduction du travail manuel)

- Automatisation
- Nouveaux matériaux
- Nouveaux procédés

On constate une inversion des rapports entre la demande (de produits ou services de la part des clients) et l'offre (de produits ou services par les entreprises). C'est la demande qui déclenche l'offre et non comme antérieurement, l'offre qui structurait la demande.

Pour ces entreprises, Il s'agit de réaliser des produits spécifiques et non plus des produits standardisés. Cela a de fortes incidences sur l'organisation du travail, sur les compétences et l'autonomie des salariés.

Le taylorisme qui a eu son heure de gloire, est devenu un frein à la mutation économique. Cette organisation scientifique du travail était pensée pour une production standardisée et de masse est

remise en cause dans ses deux fondements, remise en cause de la dissociation conception – exécution, remise en cause de la parcellisation du travail.

Jusqu'alors, les entreprises fonctionnaient avec une logique de travail prescrit, à dominante individuelle, sur poste stable, associée à une organisation collective contrainte par les équipements et la hiérarchie, désormais, elles adoptent une nouvelle logique de travail individuel autonomisé sur des postes de travail démantelé avec une organisation collective.

Compétences (et évaluation)

La compétence étant la capacité d'un individu à mobiliser des savoirs dans une situation professionnelle, l'évaluation de la compétence ne pourra se faire qu'en situation professionnelle. Ces situations sont soit réelles (dans le cas des stages en entreprise) soit reconstituées de manière réaliste.

L'évaluation des compétences nécessitera d'évaluer les résultats obtenus mais aussi la manière de faire. Dans cette manière de faire, l'évaluateur vérifiera que l'individu a bien su mobiliser les bons savoirs à bon escient.

Contrat d'études

Document établi dans le cadre de la mobilité, avant le départ, entre une personne de référence et l'étudiant, concernant les enseignements allant être suivis à l'étranger.

Contrôle continu

Démarche d'évaluation des apprentissages prévoyant un contrôle des connaissances régulier au cours du semestre / de l'année.

Curriculum

Dans son acception anglo-saxonne, le curriculum désigne la conception, l'organisation et la programmation des activités d'enseignement/apprentissage selon un parcours éducatif. Il regroupe l'énoncé des finalités, les contenus, les activités et les démarches d'apprentissage, ainsi que les modalités et moyens d'évaluation des acquis des élèves.

Le degré de prescription d'un curriculum (c'est à dire jusqu'où on peut aller dans le détail de la programmation) varie d'un pays à un autre.

Didactique (définition)

C'est l'art d'enseigner une discipline à l'aide de méthodes, de moyens. Dans la didactique, on se préoccupe d'abord de la discipline, c'est à dire de la manière d'enseigner telle ou telle matière. Ainsi la didactique des mathématiques est différente de la didactique de l'anglais.

Diplôme

Document écrit établissant des droits (selon les cas : accès aux concours, poursuite d'études...). Il émane d'une autorité compétente, sous le contrôle de l'Etat. Il conditionne l'accès à certaines professions et à certaines formations ou concours. Il reconnaît au titulaire un niveau de capacité vérifié.

Les termes "diplôme nationaux" et "diplôme d'Etat" s'appliquent exclusivement à des certifications ministérielles.

Dispositif (de formation)

Un dispositif de formation est un ensemble de moyens de formation mis au service d'un seul et même objectif. Les moyens de formation sont :

- Des formateurs
- Des locaux pédagogiques
- Des ressources pédagogiques.

Un dispositif est par nature souple, il peut évoluer en fonction de l'évolution de l'objectif. Il dure le temps nécessaire à l'atteinte de l'objectif.

Exemple : un gros chantier de travaux publics va ouvrir. Les entreprises locales n'auront pas le personnel en nombre suffisant, ou dont le personnel n'a pas les qualifications requises, il est nécessaire de mettre en place un dispositif de formation spécifique pour former les demandeurs d'emplois ou pour requalifier les personnels en poste.

ECTS (échelle de notation):

La production d'un travail par l'étudiant ne suffit pas à l'octroi de crédits. L'étudiant doit avoir satisfait aux exigences de résultats (l'évaluation). Dans la mesure où les modalités d'évaluation d'un pays à un autre sont très différents, il a été défini au niveau européen une échelle normative qui permet de comparer les résultats des évaluations quel que soit les modalités d'évaluation.

Cette échelle normative est établie en fonction de l'ensemble des résultats des étudiants. Le groupe des étudiants est découpé en 5 sous-groupes selon les résultats obtenus.

A = 10 % meilleurs, B = 25% suivants, C = 30 % suivants, D = 25 % suivants, E = 10 % suivants, F = échoué. Cette échelle s'appuie sur le postulat selon lequel la répartition des performances scolaires dans un groupe d'étudiants suit une courbe de Gauss. Il y a une majorité d'étudiants moyens, une minorité d'étudiants brillants et une autre minorité d'étudiants faibles.

Les crédits seront attribués lorsque l'étudiant obtiendra les notes A, B, C.

ECTS (définition)

ECTS est l'acronyme de « European Credit Transfer and Accumulation ».

L'ECTS est une unité de mesure du volume de travail de l'étudiant en fonction des objectifs de formation d'un programme d'études (sur le semestre ou l'année) à fournir dans un certain laps de temps pour un niveau donné. Un semestre contient par postulat, 30 ECTS. Les unités d'enseignement prévu dans le semestre doivent donc se partager les 30 ECTS.

L'ECTS est une unité de mesure du volume de travail de l'étudiant, il mesure toute activité d'apprentissage requise pour la réussite des objectifs de formation : participation aux cours, travail pratique, collecte d'information, travaux personnels, préparation des examens, etc. Les ECTS ne s'attribue pas seulement en fonction de la charge de travail supposé d'une unité d'enseignement, mais aussi du poids relatif de cette UE par rapport à d'autres.

L'ECTS a été conçu pour permettre la reconnaissance d'acquis effectué au cours d'un stage à l'étranger, dans une autre université ou dans une entreprise.

Les ECTS se capitalisent et se transfère d'un pays à un autre.

ECVET

Les ECVET sont des crédits dont les caractéristiques sont identiques à celles des ECTS. Les ECVET s'appliquent à l'enseignement et à la formation professionnelle, initiale (secondaire et supérieur) et continue (FTLV).

Les ECVET sont affectés aux Unités Certificatives proportionnellement à leur importance relative au sein de la certification elle-même. Le transfert de crédits se fait par niveau du CEC (un ECVET de niveau 2 ne peut se capitaliser avec un ECVET de niveau 4).

Effets de la formation

Ce sont les acquis de la formation qui ont été réinvestis en nouvelles manière de faire, en compétences nouvelles dans le cadre de l'exercice des activités professionnelles. Le transfert des acquis de formation en effets sur le poste de travail est d'une manière générale très faible (8% selon les études de Louis Toupin, « De la formation au métier » - ESF). Les facteurs favorisant ou freinant le transfert des acquis en effets ne relèvent pas tous et loin s'en faut de la formation, des facteurs comme le style de management, le type d'organisation du travail, les réactions des pairs face aux changements sont parmi les facteurs principaux. La préoccupation du formateur à inscrire les apprentissages dans cette perspective de transfert est un facteur favorisant.

Emploi

Un emploi est un ensemble d'activités et de tâches professionnelles concourant à un même objectif professionnel. Cet ensemble est confié à une seule personne.

Emploi clé

Un emploi clé est un emploi qui est considéré comme crucial pour le développement économique du secteur de l'hôtellerie et de la restauration dans une région donnée. C'est sur cet emploi que doit porter prioritairement les efforts de formation. Ces emplois clés sont identifiés par les professionnels du secteur.

Emploi type

Un même emploi peut prendre des configurations différentes selon les organisations professionnelles qui les ont créées ou les régions dans lequel il se situe. Comme il existe un substrat commun à ces emplois différents, on peut les regrouper dans une même famille d'emplois, on nommera cette famille « l'emploi-type ». Les emplois types sont donc indifférents des organisations et des régions. L'emploi-type est donc une construction intellectuelle, une abstraction.

La convergence des pratiques professionnelles dans tous les secteurs de l'économie mondiale rend appropriée à un projet international cette notion d'emploi-type.

Evaluation (généralités)

Définition générique de l'évaluation : L'évaluation consiste à « porter un jugement sur un objet en vue d'une prise de décision ». Il y a donc 3 questions que l'évaluateur doit se poser avant de procéder à l'évaluation :

- Quelle décision/intention?
- Sur quel objet?
- Comment se former un jugement pour qu'il ne soit pas arbitraire?

Evaluer, c'est porter un jugement, c'est donner du sens à un résultat. De ce point de vue l'évaluation est **subjective** car elle est dépendante du sujet qui exprime ce jugement (elle est relative au sujet).

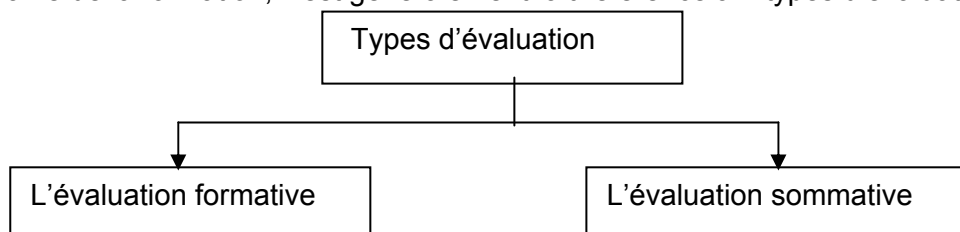
Il faut différencier évaluer et mesurer. Mesurer, c'est produire une information, cette information n'est pas dépendante du sujet qui mesure, mais elle est dépendante de l'instrument qui la mesure. De ce point de vue on dit que la mesure est **objective** (elle est relative à l'objet).

Evaluation de l'enseignement

Démarche systématique de mesure de la qualité pédagogique d'un enseignement ou d'une filière. Les critères de qualité les plus souvent pris en compte sont la valeur formative d'un enseignement, l'adéquation et la pertinence d'une formation.

Evaluation (formative, sommative, certificative)

Dans le domaine de la formation, il est généralement fait référence à 2 types d'évaluation :



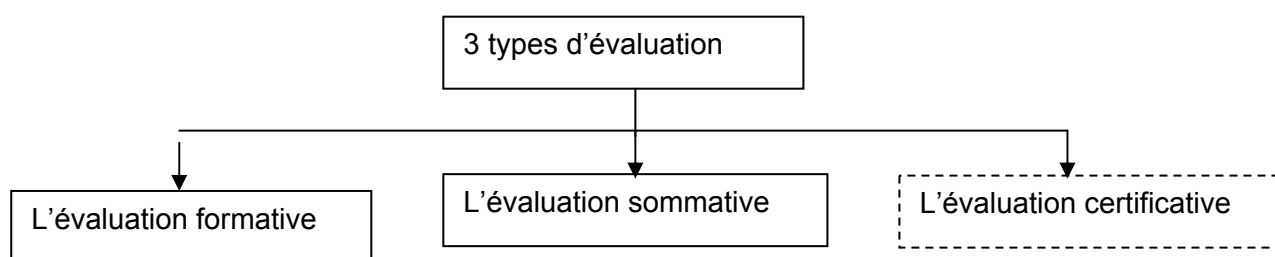
Ces types d'évaluation se distinguent non par leur forme respective mais par leur **finalité**.

L'évaluation formative a comme son l'indique une finalité de formation. Il s'agit d'aider l'élève à prendre conscience de ce qu'il sait, de ce qu'il lui reste à acquérir pour atteindre son objectif, à faire évoluer sa stratégie d'apprentissage dans le but d'optimiser le parcours de formation qu'il lui reste à faire.

Cette forme d'évaluation doit de ce fait, intervenir régulièrement tout au long du cursus. L'élève a besoin des repères que constituent ces évaluations.

A contrario, l'évaluation sommative cherche à évaluer ce qu'un élève a acquis pendant la durée totale de son cursus de formation. Cette évaluation a donc lieu en fin d'un parcours qu'elle sanctionne. Ces jugements sont définitifs puisqu'il n'est plus possible de mettre en place des activités de remédiation.

Une nouvelle forme d'évaluation vient compléter ces 2 formes traditionnelles de l'évaluation.



Principales différences entre les 3 types d'évaluation :

	Eval. formative	Eval. sommative	Eval. certificative
Finalités	Informé et conseiller le stagiaire dans sa stratégie d'apprentissage.	Faire l'inventaire de tout ce que sait un stagiaire au terme de son parcours d'apprentissage.	Donner la garantie que le titulaire du certificat maîtrise bien les compétences correspondant au diplôme.
Période	Tout au long du parcours et aussi fréquemment que souhaitable.	Une seule fois au terme du parcours.	En cours de formation chaque fois que le stagiaire maîtrise une compétence et au terme

			de la formation pour les autres
Responsabilité	De la seule initiative et responsabilité des enseignants.	De la responsabilité des enseignants.	De la responsabilité des enseignants pour la partie évaluation et de la responsabilité d'un jury institutionnel pour la partie. certification.

Il existe aussi un 4^{ème} type, l'évaluation diagnostic/pronostic ou évaluation orientation qui se fait avant un parcours de formation. Cette évaluation a pour finalité de vérifier la faisabilité du parcours de formation envisagée et d'en évaluer la durée.

L'évaluation certificative a fait irruption dans le champ de la formation dans une période récente. Si aujourd'hui elle prend une place importante, c'est qu'elle est rendue indispensable par la démarche pédagogique dite de « l'Approche Par Compétences ».

Evaluation (indicateurs)

Les indicateurs ont plusieurs fonctions:

- Rendre « transparent » le jugement pour qu'il ne soit pas perçu par l'élève comme arbitraire
- Servir de support pour le feed back entre l'enseignant et l'élève après l'évaluation
- Fiabiliser l'évaluation certificative sur le territoire national (2 pairs experts devraient prononcer un même jugement sur un même pair débutant)
- La rendre fidèle (l'évaluateur juge de la même façon une même performance dans le temps)

Les indicateurs sont souvent présentés sous la forme d'échelles. Il y a 2 types d'échelles, l'échelle uniforme et l'échelle descriptive.

L'échelle uniforme :

Un même critère est décliné selon plusieurs indicateurs progressifs. Ainsi pour le critère « qualité de la relation client », on peut imaginer les indicateurs suivants : excellent - correct - médiocre - insatisfaisant.

Dans ce cas l'échelle est dite uniforme, elle correspond à des degrés de satisfaction, elle peut s'appliquer à tous types de critères en changeant éventuellement le libellé des indicateurs. La critique principale qui est formulée à l'encontre de ce type d'échelle est le fait que le choix d'un indicateur est relativement arbitraire.

L'échelle descriptive :

Un même critère est décliné sous la forme de libellés descriptifs. Ainsi le critère « qualité de la relation client » peut être déclinée selon les libellés suivants :

- accueille le client en le prenant en charge du regard depuis la porte d'entrée
- prend en charge le client à son arrivée au comptoir
- fait attendre de fait le client pour terminer une tâche en cours

L'échelle est descriptive, elle correspond à des comportements professionnels caractéristiques ou des valeurs mesurables. Le choix d'un indicateur est relativement indiscutable. La critique principale qui est formulée à l'encontre de ce type d'échelle est le fait qu'elle nécessite un important travail préalable des enseignants. Pour l'évaluation certificative, cette échelle est indispensable.

Les échelles peuvent faire l'objet d'une pondération (affectation d'un poids) lorsqu'il s'agit de mettre une note (cas de l'évaluation sommative par ex) ou lorsque l'on veut quantifier les critères.

Exemple: Si le critère A a un total de 5 points, alors,

- l'indicateur A1 sera affecté de 3 points,
- l'indicateur A2 sera affecté de 2 points,
- l'indicateur A3 sera lui de 0 point.

Examen (épreuves)

Les diplômes d'enseignement professionnels sont organisés en unités.

Les unités sont dites certificatives, c'est à dire que le certificat correspondant à l'unité doit, comme son nom l'indique certifier des compétences. Pour cela, le référentiel doit prévoir les épreuves qui seront proposées aux élèves, épreuves au cours desquelles les élèves seront amenés à mettre en œuvre leurs compétences.

Les épreuves sont donc relatives aux unités. Pour chaque unité, il y a une épreuve ou plusieurs épreuves.

Formation tout au long de la vie (définition)

La formation tout au long de la vie part de l'idée qu'il ne suffit plus dans le monde d'aujourd'hui de se former une première fois (la formation initiale d'un jeune au sein du système éducatif). Le monde évolue, les technologies évoluent, les organisations du travail évoluent, tout individu doit se former pour s'adapter à ces évolutions.

L'idée de « Formation Tout au Long de la Vie » a été popularisée par le conseil des ministres de l'enseignement supérieur lors de la déclaration de Lisbonne (2001).

La FTLV (Life Long Learning en anglais) est composée d'une part de la formation initiale d'un individu (pendant sa jeunesse) et de sa formation continue (pendant sa vie d'adulte) d'autre part.

Formation continue (définition)

Action de formation qui se fait après la formation initiale au cours de la vie professionnelle d'un individu, que l'individu soit jeune ou adulte, qu'il soit salarié ou demandeur d'emploi. Formation initiale plus formation continue constitue la formation tout au long de la vie.

Formation initiale (définition)

C'est la première formation que reçoit la jeunesse d'un pays (de la première année de maternelle à la dernière année d'université). Tant que le jeune poursuit sa formation, que ce soit dans le secteur de l'éducation, dans celui de l'enseignement et de la formation professionnels ou dans celui du supérieur, que ce soit avec l'une ou l'autre des modalités (résidentielle ou apprentissage), le jeune est en formation initiale.

Ingénierie de formation (définition)

Ensemble des méthodes des ingénieurs appliquées à la formation. La cible de l'analyse est une organisation, un service. L'ingénierie de formation est donc un ensemble de méthodes, outils, démarches qui visent à

- Analyser la problématique ressources humaines d'une organisation de travail
- A traduire cette problématique en besoins de formation
- A définir les conditions dans lesquelles cette formation est susceptible de répondre aux besoins
- A évaluer si l'action a produit ses effets sur la problématique
- A éventuellement apporter des correctifs.

L'ingénierie a pour principes

- De ne pas réinventer le monde, mais à faire le plus possible appel à ce qui existe déjà, à ré-agencer ces éléments d'une manière nouvelle. L'ingénierie fait par exemple fréquemment appel à la notion de modules. Un module est une unité de formation relativement standardisée, l'agencement de modules crée les parcours individualisés.
- De rechercher le critère d'efficacité et pas seulement celui d'efficacités (rappelons que l'efficacité est le rapport qualité/coûts).

Ingénierie de formation (analyse des besoins de formation)

C'est un travail de diagnostic pour déterminer l'écart entre les compétences requises par un emploi et les compétences maîtrisées par un individu. L'écart fera l'objet d'une action de formation.

Ingénierie pédagogique

Ce sont les mêmes démarches que celle de l'ingénierie de formation mais la cible n'est plus l'organisation, un service, une entreprise, mais un individu apprenant. L'ingénierie pédagogique s'intéresse aux méthodes, aux ressources pédagogiques.

Métier

Le métier est l'ensemble de toutes les activités concourant à un but commun et regroupées selon les caractéristiques techniques communes qu'elles présentent.

Tout métier comporte une somme de connaissances, savoir-faire spécifiques et savoir-être professionnels qui se maîtrisent progressivement, par niveau, en allant du plus élémentaire au plus complexe. On peut être, dans un métier donné, débutant, professionnel, confirmé, expert.

Selon G.Le Boterf (en 2000) le métier se définit traditionnellement par 4 grandes caractéristiques :

- un corpus de savoirs et de savoir-faire essentiellement technique
- un ensemble de règles morales spécifiques à la communauté d'appartenance (exemple des comptables qui obéissent aux principes comptables)
- une identité permettant de se définir socialement ("je suis secrétaire", "je suis ingénieur"...)
- une perspective d'approfondir ses savoirs et ses savoir-faire par l'expérience accumulée (learning by doing).

Cependant la notion de métier a évolué avec le contexte socio-économique vers une certaine professionnalisation des métiers, avec le développement de la tertiarisation de l'économie, de la généralisation de l'outil informatique, la notion de métier se dilue au profit de celle de profession, d'emploi-type. Aux référentiels métiers succèdent des référentiels d'activités professionnelles qui reflètent mieux la variabilité des postes de travail.

Métier (fiche métier)

Une fiche métier est une fiche descriptive d'un emploi-type. Cette fiche devrait s'appeler « fiche emploi-type ». L'expression fiche métier résulte des habitudes conservées dans le monde de l'emploi et de la formation.

Une fiche métier (ou fiche emploi) comprend les rubriques principales suivantes :

- Libellé de l'emploi-type
- Types d'entreprises proposant ces emplois
- Conditions d'accès à cet emploi-type
- Principales activités professionnelles caractérisant cet emploi-type
- Conditions d'exercices
- Connaissances ou compétences requises.

Définition du métier d'assistant familial dans les 4 pays concernés :

- En **France**, l'**assistant familial** est un travailleur social qui exerce une profession définie et réglementée d'accueil permanent à son domicile et dans sa famille de mineurs ou de jeunes majeurs de 18 à 21 ans.
- En **Bulgarie**, on parle de **parent professionnel d'accueil** : c'est une personne qui élève et éduque de manière temporaire un ou des enfants place(s) au sein de sa famille, à la suite d'un contrat conforme à la Loi de la Protection de l'enfant.
- En **Roumanie**, l'appellation la plus proche est la notion de **parent professionnel d'accueil** : ce dernier doit assurer la croissance, l'entretien/la protection, le développement et l'éducation des enfants dans la famille sociale et contribuer à l'intégration des enfants dans leur famille naturelle ou adoptive. Il doit assurer l'intégration des enfants.
- En **Hongrie**, il existe plusieurs professions qui s'apparentent au titre d'assistant familial :
 - Les **assistants maternels** assurent l'assistance de l'enfant de façon non permanente.
 - Les **assistants familiaux** assurent l'assistance de l'enfant de façon permanente à son domicile.
 - Les **parents adoptifs** pourvoient aux soins de l'enfant place passagèrement ou durablement chez eux selon le projet de soin.
 - Les **parents accueillants professionnels** assurent le développement de l'enfant selon un projet de soin prédéterminé.

Mobilité

On appelle mobilité le fait de passer un certain temps dans un autre État afin d'y étudier, d'y acquérir une expérience professionnelle ou d'y pratiquer une activité d'apprentissage, en accompagnant le séjour de cours préparatoires ou de remise à niveau dans la langue d'accueil ou de travail.

Mode opératoire

Ensemble des opérations à accomplir dans un ordre déterminé pour réaliser une tâche. Les modes opératoires sont propres à chaque établissement, c'est ce qui fonde sa singularité. Dans le langage courant, mode opératoire et procédure sont souvent synonymes. Dans le RAP, le mode opératoire désigne l'ensemble des opérations à accomplir par un AST dans la réalisation des soins ou dans le réglage des appareils.

Module

Regroupement de plusieurs enseignements et types d'enseignements en fonction de la discipline ou d'un thème commun et possédant des objectifs de formation formant un ensemble cohérent.

Un programme à structure modulaire est composé d'éléments distincts les uns des autres en termes d'organisation pédagogique.

Ne pas confondre unité certificative et module : les UC structurent le diplôme (ce sont des composantes, de la certification), les modules structurent la progression des apprentissages (ce sont des composantes du parcours de formation).

Objectifs de formation

Aptitudes intellectuelles et pratiques spécifiques, établies par l'enseignant ou les responsables de programme en début d'année, que l'étudiant doit maîtriser à la fin d'un enseignement / de l'année / de la formation. Les objectifs figurent, entre autres, dans le supplément au diplôme.

Passerelle

Une passerelle est le moyen utilisé pour établir des correspondances entre deux certifications distinctes mais voisines et de même niveau (CEC). Il peut exister deux types de passerelles :

- La passerelle équivalence d'unités certificatives (une UC de la certification 1 est équivalente à un UC de la certification 2).
- La passerelle allègement de parcours de formation (la possession de la certification 1 permet de réduire la durée de formation pour l'accès à la certification 2).

Pédagogie (généralités)

C'est l'art d'enseigner, d'éduquer un enfant à l'aide de méthodes. La pédagogie fait partie d'un champ scientifique appelé les Sciences de l'Education. Le champ pédagogique est souvent modélisé à l'aide du triangle pédagogique : apprenant, enseignant, savoirs. La pédagogie résulte de la prise en compte l'ensemble des 3 termes.

Pédagogie (andragogie)

C'est l'art d'enseigner à un adulte, de le former.

Pré-requis

Notions, titre, nombre de crédits ou expérience professionnelle nécessaire pour l'accès à un cursus donné ou à un enseignement.

Procédure

Une procédure est un enchaînement type d'opérations et de gestes à réaliser pour effectuer un soin « dans les règles de l'art ». Les procédures sont formalisées. Voir « mode opératoire ».

Processus de Bologne

Le processus de Bologne est une initiative intergouvernementale dont l'objectif est la création, d'ici à 2010, d'un espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) basé sur trois cycles: Licence/Bachelor – Master – Doctorat.

Ce processus a été lancé officiellement par une déclaration, la Déclaration de Bologne, signée en juin 1999, par 29 pays européens (46 en 2009). Cette déclaration invite à réformer l'enseignement supérieur de manière à pouvoir faire converger les différents systèmes nationaux et à développer la comparabilité et la mobilité entre pays.

Programme (d'enseignement ou de formation)

Ensemble d'activités, de contenus de formation et/ou de méthodes mis en œuvre pour réaliser les objectifs pédagogiques définis (acquisition de connaissances, d'aptitudes ou de compétences), et organisés dans un ordre logique et sur une période déterminée. Un programme de formation peut être découpé en Unité de Formation, chaque Unité de Formation pouvant être elle-même découpée en Modules de formation.

Qualification

La définition de cette notion peut être abordée selon deux approches : une approche collective et une approche individuelle.

- Dans le premier cas, reconnaissance sociale de la maîtrise des savoirs et des compétences nécessaires à la tenue d'un poste de travail.
- Dans le second cas, la qualification d'une personne est sa capacité individuelle opératoire pour occuper un poste de travail.

La qualification peut être acquise par la formation ou par l'expérience et attestée par un diplôme ou un titre.

Reconnaissance (des compétences)

(a) Reconnaissance formelle: processus qui consiste à reconnaître formellement la valeur des compétences :

- soit en délivrant des certificats, des titres ou des diplômes;
- soit en accordant des équivalences, des unités de crédit ou en validant des compétences acquises;

et/ou

(b) Reconnaissance sociale: reconnaissance de la valeur des compétences par les acteurs économiques et sociaux.

Référentiel :

D'une manière générale, c'est un document descriptif utilisé comme référence. Il existe différents types de référentiels en formation :

- Le référentiel des activités professionnelles (RAP) ou référentiel métier (RM) décrit les activités et les tâches d'un emploi-type donné.
- Le référentiel de certification décrit les compétences et les exigences pour la certification des compétences de l'emploi-type.
- Le référentiel des savoirs décrit les savoirs mobilisés dans l'exercice des activités professionnelles de l'emploi-type.

Référentiel des Activités Professionnelles (définition du RAP) ou Référentiel Métier (RM)

Le référentiel des activités professionnelles (RAP) ou référentiel métier (RM) définit le champ des activités professionnelles auxquelles prépare chaque diplôme de l'enseignement professionnel. Sa construction fait suite à la décision de créer ou de rénover un diplôme. Il donne l'essentiel des éléments nécessaires à l'élaboration du référentiel de certification.

Le RAP ou RM décrit les activités et les tâches que sera appelé à exercer le titulaire du diplôme dans les premières années de sa vie professionnelle. Ces activités ne sont ni celles d'un débutant, ni celles d'un professionnel chevronné. L'expérience sera nécessaire pour que le jeune diplômé maîtrise bien l'ensemble des compétences compte tenu de la complexité des situations professionnelles de l'entreprise.

Le RAP ou RM s'appuie sur une analyse des situations de travail correspondant à la cible du diplôme. Elle doit tenir compte des évolutions prévisibles des activités, appréhendées au travers des informations transmises par les représentants des employeurs et des salariés et éventuellement d'études prospectives.

Référentiel des Activités Professionnelles ou Référentiel Métier (fonctions du RAP ou du RM)

Le RAP ou RM est appelé à remplir trois fonctions principales :

- Une fonction de médiation entre les différents partenaires intervenant dans la conception et l'élaboration du diplôme. Employeurs et enseignants doivent être d'accord sur la cible du diplôme.
- Une fonction d'outil dans le processus d'élaboration du diplôme et d'une formation, en effet, les éléments dégagés lors de l'analyse de l'activité professionnelle constituent un socle à partir duquel est construit le référentiel de certification. Le RAP ou RM est utilisé par les enseignants

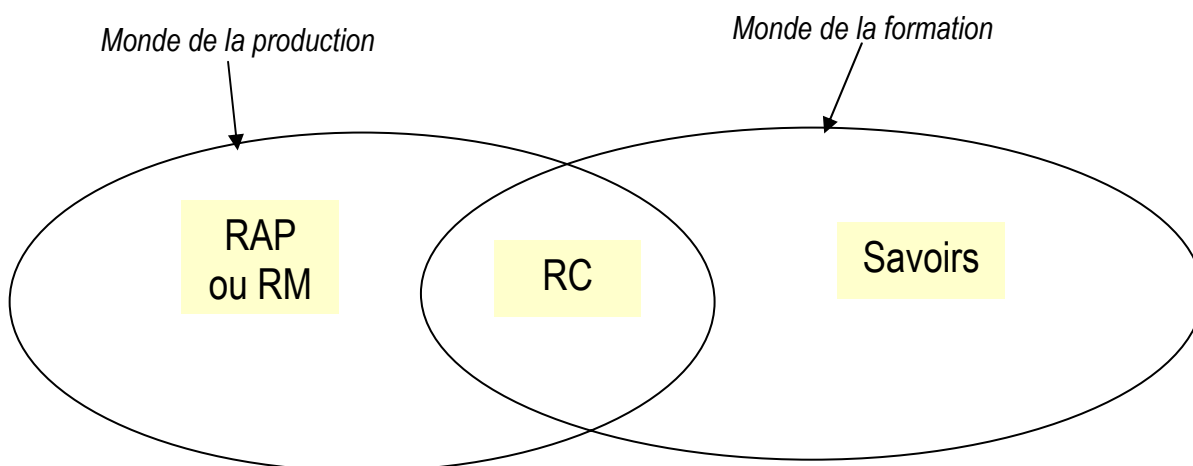
pour mieux appréhender les objectifs professionnels du diplôme, concevoir les situations d'évaluation des compétences. Le RAP ou RM est nécessaire au moment de l'analyse des dossiers VAPE (demande de validation des acquis professionnels et de l'expérience). Le RAP ou RM doit constituer un outil de référence dans les comparaisons nationales et internationales de systèmes de certification.

- Une fonction d'information sur la finalité professionnelle des diplômes pour tous les organismes de l'information et l'orientation professionnelle. Le RAP ou RM servira de base pour la rédaction des fiches métier utilisées par les services d'information et d'orientation.

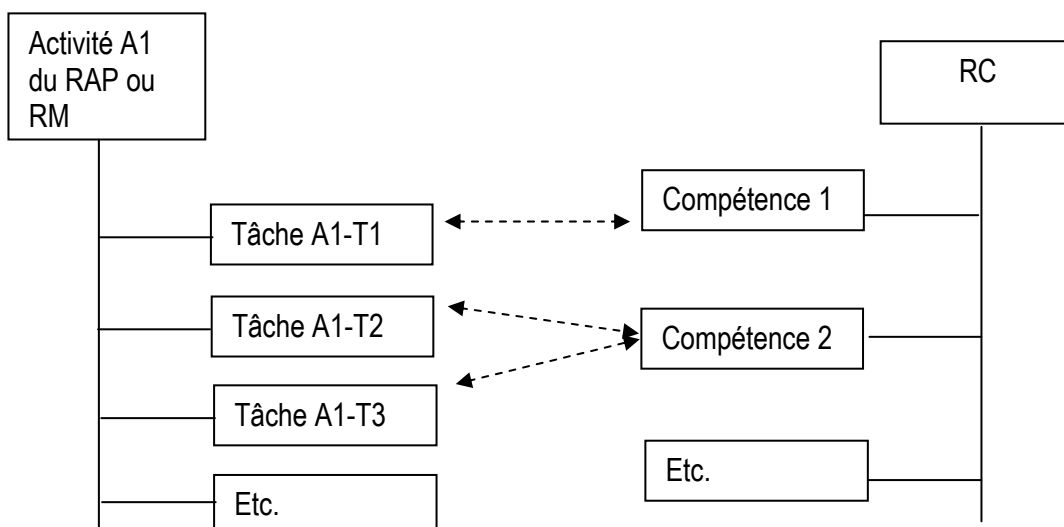
Référentiel de certification (définition)

Le référentiel de certification décrit les compétences professionnelles qui sont caractéristiques du métier. Il précise les conditions dans lesquelles les compétences seront évaluées et les résultats attendus. A ce titre, il constitue la base de l'évaluation des compétences.

On peut considérer que le RC est le document qui fait véritablement le lien entre les 2 mondes, celui de la production et celui de la formation, le RC appartient aux 2 mondes.



Le RC est d'abord constitué d'une liste des compétences. Ces compétences sont relatives aux tâches professionnelles.



Référentiel de certification (composition)

Le RC est une liste de compétences, mais ce n'est pas seulement cela puisque le RC, comme son nom l'indique, sert de références pour la certification.

Pour cette fin, les compétences doivent être complétées par le descriptif de situations dans lesquelles les élèves devront être placés lorsqu'il s'agira d'évaluer leurs compétences.

L'évaluation des compétences nécessite que l'on précise pour chacune des situations d'évaluation :

- Les conditions de l'évaluation
- Et les critères d'évaluation

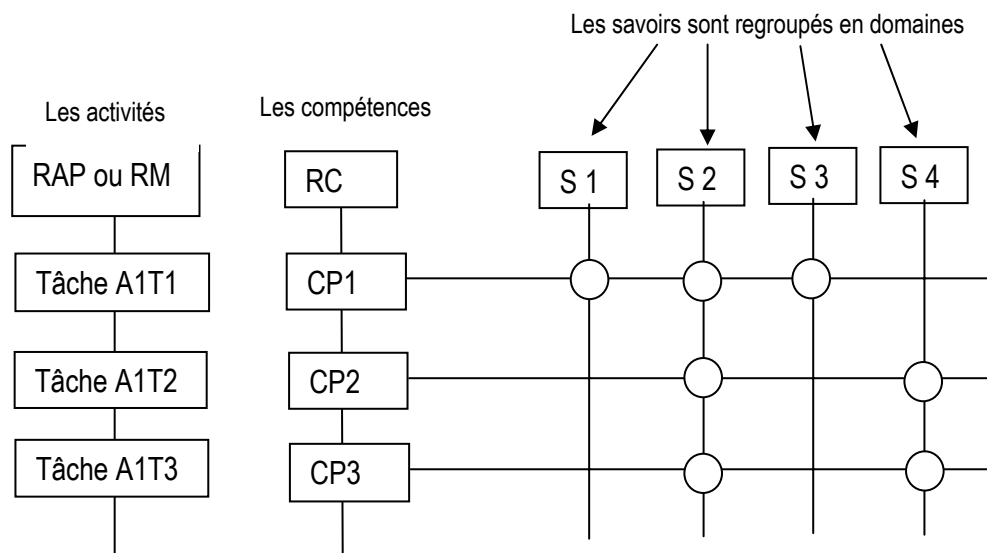
Le référentiel de certification ainsi formalisé sera en congruence avec le RAP ou RM.

Référentiel des savoirs (définition)

Le Référentiel des Savoirs n'est pas un programme au sens où on l'entend communément. Un programme est un ensemble de notions que l'enseignant doit dispenser. Le programme est donc une fin en soi. Dans le cadre de l'enseignement professionnel, le référentiel des savoirs n'est pas une fin en soi. C'est un référentiel, c'est à dire un document qui doit faire référence, un document auquel on se reporte pour construire des ressources pédagogiques comme les TP, les exercices, ... Le RS n'est ni un programme ni une progression.

Le référentiel des savoirs est l'ensemble des savoirs qui sont en jeu dans l'exercice de l'activité professionnelle. On a défini la compétence comme la capacité à mobiliser des savoirs de toute nature dans une classe de situations professionnelles, le RS est l'ensemble de ces savoirs.

Pour construire le RS il s'agit donc d'identifier les savoirs des compétences, de les regrouper en domaine de savoirs.



Référentiel des savoirs (tableau de description)

Le RS comprend 2 tableaux, un tableau mettant en relations compétences et savoirs, un tableau décomposant les domaines de savoirs en objectifs de formation.

Pourquoi cette mise en relation compétences → savoirs associés ?

La définition adoptée de la compétence est « la capacité pour un individu de mobiliser à bon escient des savoirs dans une activité professionnelle ». La construction des compétences donne

nombreuses, complexes et surtout fluctuantes. La compétence d'un professionnel se mesure de plus en plus dans sa capacité à mobiliser des ressources externes (d'environnement).

Les ressources pédagogiques :

Ensemble de documents, supports de cours, manuels, ouvrages, multimédia utilisé (...) utilisés par l'enseignant pour animer les modules de sa discipline.

Savoirs (définition)

Le savoir est défini habituellement comme un ensemble de connaissances ou d'aptitudes reproductibles, acquises par l'étude ou l'expérience.

La psychologie cognitive (en France) distingue les savoirs des connaissances :

- Les savoirs sont des données, des concepts, des procédures ou des méthodes qui existent hors de tout sujet connaissant et qui sont généralement codifiés dans des ouvrages de référence, manuels, cahiers de procédures, encyclopédies, dictionnaires.
- Les connaissances, par contre, sont indissociables d'un sujet connaissant. Lorsqu'une personne intériorise un savoir en en prenant connaissance, précisément, elle transforme ce savoir en connaissance. Dans une perspective constructiviste, on dira qu'elle construit cette connaissance, qui lui appartient alors en propre car le même savoir construit par une autre personne n'en sera jamais tout à fait le même.

Savoirs (les différents types)

On distingue généralement 5 types de savoirs :

- les savoirs pratiques,
- méthodologiques,
- procéduraux
- conceptuels
- et relationnels.

Savoir (mobiliser des ressources)

La compétence est un « savoir mobiliser » des ressources.

Le savoir mobiliser dans l'action présuppose deux opérations cognitives:

- Savoir intégrer
- Savoir transférer

La notion de Savoir intégrer :

Le savoir intégrer ne signifie pas simplement ajouter, compléter une liste d'éléments mémorisés. C'est donner une place à un élément dans une structure mentale existante. C'est « rendre interdépendants des éléments dissociés au départ » - Roegiers. Ex: Les doigtés, gammes du musicien doivent s'intégrer dans l'interprétation d'un morceau de musique. Ex: Les acquis des exercices d'apprentissage de la technologie des moteurs doivent s'intégrer dans l'activité de dépannage (maintenance auto). Cela fait référence aux travaux de Piaget sur les 2 processus cognitifs d'assimilation et d'accommodation. L'APC s'inscrit dans la filiation du constructivisme.

Quelles sont les conséquences pour le processus d'évaluation ?

Avant d'évaluer si l'individu a su intégrer, il faudra vérifier qu'il a d'abord assimilé, mémorisé. Pour cela les exercices pourront être de simples questions réponses :

- Demander une restitution (question portant sur les définitions)
- Réponses à choix multiples
- Etc.

Il faudra ensuite vérifier l'intégration:

- Cela passe par une mise en activité
- Dans une situation où l'individu va devoir opérer des choix, des tris, des hypothèses
- Pour les vérifier dans la pratique
- Éventuellement rétroagir
- Et enfin justifier sa manière de faire

La notion de Savoir transférer:

Définition du transfert: c'est « l'usage fait de connaissances acquises dans une situation nouvelle ». Legendre. Autrement dit: le transfert consiste à « transporter » une connaissance (tout en l'adaptant), d'une situation source à une situation cible.

Quelles sont les conséquences pour l'évaluation ?

La situation d'évaluation ne doit pas être identique à celle au cours de laquelle l'individu a fait son apprentissage. Mais elle doit être de même classe, de même famille. L'opération cognitive de transfert doit être verbalisée pour favoriser le processus de métacognition (réflexion de l'individu sur sa façon de raisonner). Cela peut prendre la forme d'échanges avec les élèves pour comparer les deux situations (source et cible) et bien identifier ce qui est congruent. L'objectif de l'échange avec les élèves consiste donc à :

- Décontextualiser l'apprentissage (extraire l'invariant)
- Pour le recontextualiser

De ce point de vue, l'évaluation contribue de manière importante à la consolidation des apprentissages et au transfert nécessaire des acquis.

Savoir-être

Terme communément employé pour définir un savoir-faire relationnel, c'est-à-dire des comportements et attitudes attendus dans une situation donnée. Cette notion est progressivement abandonnée car elle est trop floue voire même dangereuse si elle est l'occasion de « normaliser » des comportements. La notion de savoir relationnel lui est aujourd'hui préférée.

Savoir faire

Mise en œuvre d'un savoir et d'une habileté pratique maîtrisée dans une réalisation spécifique. La notion de « savoir faire » est floue, de ce fait il est utile de lui adjoindre des qualificatifs comme « savoir faire cognitif » ou « savoir faire pratique ».

Stratégie de Lisbonne

La stratégie de Lisbonne, également appelée agenda, processus ou stratégie de Lisbonne, est un plan d'action et de développement pour l'Union européenne. Elle a été définie par le Conseil européen à Lisbonne en mars 2000 pour répondre aux défis de la mondialisation, de l'évolution démographique et de la société de la connaissance.

La stratégie de Lisbonne vise à accroître la productivité en améliorant l'emploi et en promouvant une meilleure cohésion sociale au sein de l'UE par la formulation de plusieurs initiatives politiques que tous les États membres doivent adopter. La stratégie de Lisbonne a également introduit la méthode ouverte de coordination (MOC), qui encourage les États membres à partager des objectifs communs tout en laissant la mise en œuvre des politiques entièrement entre leurs mains. La MOC est importante pour le programme Éducation et Formation 2010.

La stratégie de Lisbonne a été revue en 2005 et l'importance de l'éducation et de la formation a encore été renforcée. Lors de sa réunion de mars 2005, le Conseil européen a continué d'insister sur l'importance du développement du capital humain comme principal actif européen et a appelé

à la mise en œuvre de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en tant qu'outil indispensable à la réalisation des objectifs de Lisbonne.

Subsidiarité

Le principe de subsidiarité vise à garantir que les décisions sont prises soit aussi près que possible des citoyens. Il implique de vérifier constamment que les mesures prises au niveau communautaire sont justifiées à la lumière des possibilités disponibles aux niveaux national, régional et local. Plus précisément, c'est le principe selon lequel (à l'exclusion des domaines relevant de la compétence exclusive de l'UE) l'Union ne prend une mesure que si cette dernière est plus efficace qu'une mesure prise au niveau national, régional ou local. Le principe de subsidiarité est étroitement lié aux principes de proportionnalité et de nécessité, qui exigent que toute mesure prise par l'Union ne doit pas aller au-delà de ce qui est nécessaire pour atteindre les objectifs du Traité.

Tâches professionnelles

Les activités professionnelles sont décomposées en tâches professionnelles. Les tâches sont généralement le bon niveau d'analyse pour extraire les compétences d'un emploi dans les premiers niveaux de qualification. Plus on s'élève dans la hiérarchie des qualifications, moins ce niveau est pertinent pour déterminer les compétences.

Transparence des qualifications

Le degré de visibilité des qualifications (certifications professionnelles) qui permet d'identifier et de comparer leur valeur sur les marchés (sectoriel, régional, national ou international) du travail et de la formation.

Travail prescrit

Le travail prescrit est celui qui figure dans les fiches de postes, dans les définitions de fonctions, dans les manuels de procédures, dans les consignes données par la hiérarchie aux subordonnées. Le RAP formalise le travail prescrit. Le travail prescrit est par nature un peu différent du travail réel.

Unité

Une unité dans le champ de la formation est un ensemble d'éléments de même nature (ex : ensemble de savoirs appartenant à un même domaine) ou un ensemble d'éléments de nature différentes mais concourant à un même but (ex : des savoirs, des compétences, des épreuves etc.).

Unité de formation (UF)

Une unité de formation comprend un ensemble d'objectifs de formation qui concourent à un même but en termes d'apprentissage. Une UF organise donc les apprentissages dans une unité de temps. Une UF peut être décomposée en « module ».

Il ne faut pas confondre :

- Unité de formation
- Unité certificative.

Unités certificatives (UC)

Une unité certificative est une partie du diplôme. Le BAC général français est un tout qui n'est pas divisé en unité. Le jury délivre le bac dans sa totalité ou ne délivre rien. Le jeune a son bac ou il ne l'a pas. C'est la logique du tout ou rien.

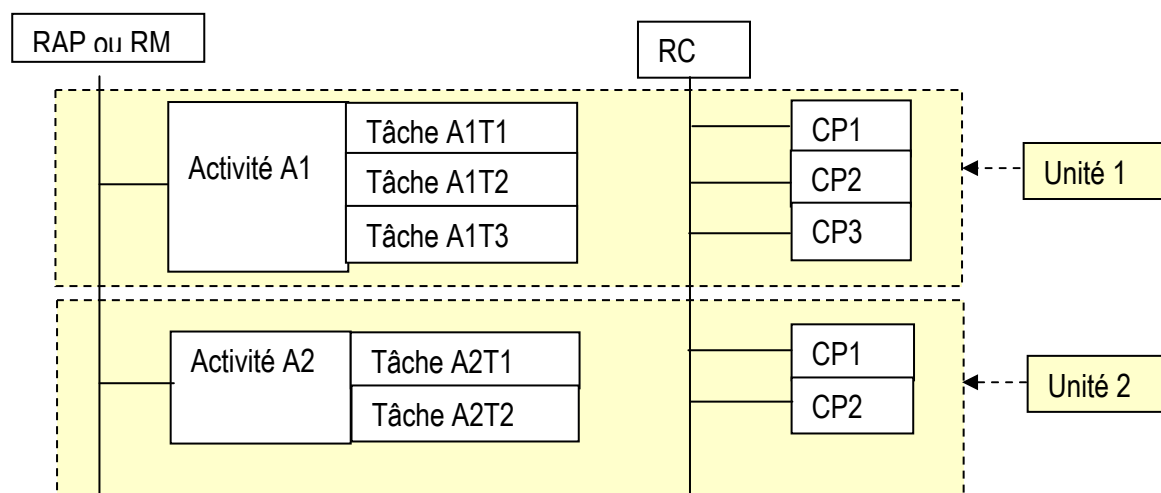
Dans l'enseignement professionnel, un jeune, au terme de son cursus peut maîtriser certaines compétences mais pas d'autres. Dans ce cas, le jury ne peut pas délivrer le diplôme dans son entier car il manque à ce jeune la maîtrise de certaines compétences. Mais comme il maîtrise certaines compétences, le jury va pouvoir certifier les compétences acquises, c'est à dire la partie du diplôme qui correspond à ces compétences acquises.

C'est pour cela que les diplômes de l'EP sont découpés en unités certificatives, chaque unité correspond à un certain nombre de compétences, ces compétences là correspondent à certaines activités professionnelles.

Une unité certificative est un ensemble de compétences constituant un tout cohérent et susceptible de correspondre à un certain degré d'employabilité dans le monde du travail. L'unité a du sens par rapport à sa capacité d'emploi, c'est un moyen pour l'individu de valoriser ses savoir faire professionnels.

L'unité est aussi requise pour la mise en pace de la validation des acquis professionnels. En effet, un individu ne peut pas nécessairement avoir une expérience qui recouvre tout le champ d'un diplôme et le jury de VAPE doit pouvoir délivrer les unités correspondantes à l'activité professionnelle exercée et prescrire un parcours de formation complémentaires pour les parties manquantes.

Le principe qui est retenu est de faire correspondre les activités aux unités.



Ce découpage a une conséquence importante sur le plan pédagogique. Chaque unité comprendra des épreuves avec des coefficients. La détermination des coefficients (c'est à dire l'attribution d'un poids à chaque unité) sera fonction de l'importance qui est donnée dans le métier à telle ou telle activité.

Le tableau de correspondance entre les tâches et les compétences pourra alors être complété par les unités du diplôme.

Exemple extrait du RC français « Assistant Familial »

ACTIVITES	Compétences		Unités
A1	CP1.1	Répondre aux besoins physiques de l'enfant	U1

Accueil de l'enfant et prise en compte de ses besoins fondamentaux	CP1.2	Contribuer aux besoins psychiques de l'enfant	
	CP1.3	Répondre aux besoins de soins	
A2 Accompagnement éducatif de l'enfant	CP2.1 CP2.2	Favoriser le développement global de l'enfant	U2
A3 Accompagnement de l'enfant dans ses relations avec ses parents	CP3.1	Contribuer à l'insertion sociale, scolaire ou professionnelle de l'enfant	U3
A4 Intégration de l'enfant dans sa famille d'accueil	CP4.1	Intégrer l'enfant dans sa famille d'accueil	U4
A5 Travail en équipe	CP5.1	Communiquer avec les membres de l'équipe du placement familial	U5
	CP5.2	Communiquer avec les intervenants extérieurs	

Validation d'acquis d'expérience (VAE)

Procédure de reconnaissance de l'expérience professionnelle ou personnelle antérieure donnant lieu à l'octroi de crédits. Permet l'accès aux études et, selon les plans d'études, la reconnaissance, donc la dispense d'une partie du cursus.



ANNEXES

ANNEXE 1 : Grilles à utiliser pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale

ANNEXE 1.1.:

- Grille a utiliser pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des *Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale* : Grilles d'analyse des documents clés

GRILLES D'ANALYSE DES DOCUMENTS CLES

SOMMAIRE

- Les concepts
- Les personnes en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables
- Cadre politique
- Cadre juridique et contexte législatif
- Le secteur d'emploi
- La formation initiale
- La formation continue

L'approche des concepts :

À ce point, seront considérés comme des documents:

- *textes de loi et autres règlements,*
- *documents de la politique sociale nationale et internationale,*
- *études, des analyses et des publications précédentes.*

Indiquer la source de l'information!

1. Définition de l'abandon dans législation. Indiquer les documents.
2. Définition des enfants en détresse sociale, en risque, vulnérables dans législation. Indiquer les documents.
3. Evolution des concepts en législation.

Les personnes en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables

À ce point, seront considérés comme des documents:

- *textes de loi et autres règlements,*
- *documents de la politique sociale nationale et internationale,*
- *études, des analyses et des publications précédentes.*
- *statistiques nationales et internationales (Eurostat, Banque Mondiale, ONU, OIS etc.).*

Indiquer la source de l'information!

- % de la population nationale dans la catégorie
- caractéristiques des populations d'enfants en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables :
 - âge

- catégorie socioprofessionnelle
- situation familiale
- situation/santé
- situation financière
- situation/culture
- parcours antérieurs

Cadre politique

À ce point, seront considérés comme des documents:

- *textes de loi et autres règlements,*
- *documents de la politique sociale nationale et internationale,*
- *études, des analyses et des publications précédentes.*

Indiquer la source de l'information!

- Les institutions concernées et les acteurs
- Les rôles et les missions, actions
- Les niveaux de décision
- Les modalités de communication entre les différentes institutions, articulations / relations
- Le financement de ces structures
- Les orientations politiques futures

Cadre juridique et le contexte législatif

À ce point, seront considérés comme des documents:

- *textes de loi et autres règlements,*
- *documents de la politique sociale nationale et internationale,*
- *études, des analyses et des publications précédentes.*

Indiquer la source de l'information!

- Recensement des textes de lois, articles décrets :
 - règles de la vie familiale (assistance aux enfants, parents...)
 - relatifs à la situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables
 - qui régissent :
 - le rôle des différentes instances et leurs relations
 - le fonctionnement des établissements en général
 - conditions d'agrément
 - type de publics
 - nombre de places (quotas)
 - qualification du personnel
 - nombre de personnels
 - durée du travail
 - grille de rémunération
 - prix de l'hébergement
 - sources de financement
 - les obligations de formation continue
 - l'accueil en famille d'accueil pour les enfants.
 - conditions d'agrément
 - type de publics
 - nombre de places (quotas)
 - qualification du personnel
 - nombre de personnels
 - durée du travail
 - grille de rémunération
 - prix de l'hébergement
 - sources de financement
 - les obligations de formation continue

Le secteur d'emploi

Des travailleurs du secteur social

À ce point, seront considérés comme des documents:

- textes de loi et autres règlements,
- documents de la politique sociale nationale et internationale,
- études, des analyses et des publications précédentes.
- statistiques nationales et internationales (Eurostat, Banque Mondiale, ONU, OIS etc.).

Indiquer la source de l'information!

- % par rapport au total des emplois
- Temps plein ou partiel
- % Hommes et Femmes dans ces emplois
- Pyramide des âges : quels besoins en travailleurs sociaux dans les années à venir ?
- Quelle demande, quels profils exigés ?
- Que recouvre le métier "intervenant social" ?
 - Nomenclature des professions et des activités.
 - statuts (quid du bénévolat) ?
 - activités et tâches
 - niveaux de formation requis
- Quelle adéquation certification/classification/poste occupé ?
- Parcours des travailleurs sociaux dans la relation d'aide
 - formation initiale
 - profils
 - motifs du choix de cette filière métier

- Conditions du recrutement (ex : recrute-t-on des gens plus diplômés ? ceux non titulaires d'une qualification sont-ils embauchés ?...)

La formation initiale :

À ce point, seront considérés comme des documents:

- textes de loi et autres règlements,
- documents de la politique sociale nationale et internationale,
- études, des analyses et des publications précédentes.
- statistiques nationales et internationales (Eurostat, Banque Mondiale, ONU, OIS etc.).

Indiquer la source de l'information!

- Quels ministères / structures concernés ?
- Quelles articulations entre les structures ?
- Quels diplômes, titres, certificats.... et pour chacun :
 - quels pré-requis (social, scolaire, comportemental)
 - niveau
 - durée
 - contenu
 - modes de validation
 - reconnaissance sur le marché de l'emploi
 - conditions d'accès (H et F)
 - coût

Les enseignants du secteur social :

- quelles formations
- quelles formations continues des enseignants ? par qui ? A la demande de qui ?

La formation continue :

À ce point, seront considérés comme des documents:

- *textes de loi et autres règlements,*
- *documents de la politique sociale nationale et internationale,*
- *études, des analyses et des publications précédentes.*
- *statistiques nationales et internationales (Eurostat, Banque Mondiale, ONU, OIS etc.).*

Indiquer la source de l'information!

- Quels ministères concernés ?
- Quelles offres pour :
 - les salariés
 - les demandeurs d'emploi
 - les bénévoles
 (statuts, modalités...)
- Généralistes ou non ?
- Faut-il modulariser ?
- Alternances ? Formation des tuteurs ? Stages ? Apprentissages ?
- Quels besoins en formation continue des salariés ?
 - Comment sont identifiés les compléments de formation nécessaires aux travailleurs?
- Quelle offre de formation permanente ?
- Offre qualifiante ou développement de compétences
 - Quelle sélection à l'entrée ? Quels pré-requis ?
 - Quel financement de la formation (OPCA ?)
- Rôle de l'état dans le processus de professionnalisation et qualification, dans le financement ?
- Existence de référentiels : métier, activité, compétences, formation ?
- Quelle offre de formation pour les formateurs ? selon quelles modalités (NTIC, à distance, à partir des situations de travail...)

ANNEXE 1.2. :

- Grille à utiliser pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation : GRILLES D'ENTRETIEN AVEC DES PROFESSIONNELS DE LA PROTECTION DES ENFANTS

GRILLES D'ENTRETIEN AVEC DES PROFESSIONNELS DE LA PROTECTION DES ENFANTS

SOMMAIRE

- Les concepts
- Les personnes en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables
- Cadre politique
- Le secteur d'emploi
- La formation initiale
- La formation continue

L'approche des concepts :

1. Comment définissez-vous l'abandon ?
2. Comment définissez-vous les enfants en détresse sociale, en risque, vulnérables ?
3. A quels critères ou caractéristiques correspond la situation d'abandon ?
4. A quels critères ou caractéristiques correspond les enfants en détresse sociale, en risque, vulnérables ?
5. Qu'entend-on par relation d'aide ?
6. Evolution des concepts : en législation, en pratique.

Les personnes en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables

- caractéristiques des populations d'enfants en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables :
 - âge
 - catégorie socioprofessionnelle
 - situation familiale
 - situation/santé
 - situation financière
 - situation/culture
 - parcours antérieurs

Les problèmes rencontrés par les "abandonnées", en détresse sociale, en risque, vulnérables

Origine, nature...

Cadre politique et législatif

- Les institutions concernées et les acteurs
- Les rôles et les missions, actions
- Les niveaux de décision
- Les modalités de communication entre les différentes institutions, articulations / relations
- Le financement de ces structures
- Les orientations politiques futures

Le secteur d'emploi

Des travailleurs du secteur social

- Pyramide des âges : quels besoins en travailleurs sociaux dans les années à venir ?
- Quelle demande, quels profils exigés ?
- Que recouvre le métier "intervenant social" ?
- Quelle adéquation certification/classification/poste occupé ?
- Parcours des travailleurs sociaux dans la relation d'aide
 - formation initiale
 - profils
 - motifs du choix de cette filière métier
- Conditions du recrutement (ex : recrute-t-on des gens plus diplômés ? ceux non titulaires d'une qualification sont-ils embauchés ?...)

Les problèmes rencontrés par les professionnels :

- Les personnes formées restent-elles davantage dans l'emploi ?
- Les personnes formées bénéficient-elles d'une valorisation financière ?
- Faut-il faire évoluer :
 - la formation initiale
 - la formation continue
 - les conditions d'accès aux formations qualifiantes.....?

La formation initiale :

- Quels ministères / structures concernés ?
- Quelles articulations entre les structures ?
 - Quels diplômes, titres, certificats.... ?

Les enseignants du secteur social :

- quelles formations
- quelles formations continues des enseignants ? par qui ? A la demande de qui ?

Les problèmes rencontrés par les élèves

Les problèmes rencontrés par les enseignants

La formation continue :

- Quels ministères concernés ?
- Quelles offres pour :
 - les salariés
 - les demandeurs d'emploi
 - les bénévoles
 (Statuts, modalités...)
- Généralistes ou non ?
- Faut-il modulariser ?
- Alternances ? Formation des tuteurs ? Stages ? Apprentissages ?

- Quels besoins en formation continue des salariés ?
 - Comment sont identifiés les compléments de formation nécessaires aux travailleurs ?
- Quelle offre de formation permanente ?
- Offre qualifiante ou développement de compétences
 - Quelle sélection à l'entrée ? Quels pré-requis ?
 - Quel financement de la formation ?
- Rôle de l'état dans le processus de professionnalisation et qualification, dans le financement ?
- Existence de référentiels : métier, activité, compétences, formation ?
- Quelle offre de formation pour les formateurs ? selon quelles modalités (NTIC, à distance, à partir des situations de travail...)

Les problèmes rencontrés par les formés

Les problèmes rencontrés par les formateurs

ANNEXE 1.3.:

- Grille a utiliser pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des *Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale*: **GRILLE D'ENTRETIEN AVEC LES COORDONNATEURS DES DIRECTIONS / DES SERVICES / DES DEPARTEMENTS DANS LA PROTECTION DES ENFANTS**

GRILLE D'ENTRETIEN AVEC LES COORDONNATEURS DES DIRECTIONS / DES SERVICES / DES DEPARTEMENTS DANS LA PROTECTION DES ENFANTS

Responsabilités de direction :

- Objectifs généraux/vocation
- Politique relative à la formation des personnels (types de formation, conditions pour les personnels, durée, résultats et taux de réussite)
- Organisation – organigramme – notes de mission

Contrats – conventions

- L'équipe d'intervenants : nombre, sexe, âge....
- Modalités du recrutement des personnels
- Qualification des personnels
- Lettre de mission

Maîtrise du service rendu aux usagers

- Réunions de coordination des différents personnels
- Politique en matière de qualité
- Evaluation du service rendu
- Questionnaires :
 - aux usagers
 - aux familles
 - et traitement des réclamations (actions correctives)
- Modalités de liaison avec les autres structures.

ANNEXE 2 : Modèles des questionnaires pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale

ANNEXE 2.1. :

Modèle des questionnaires pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des *Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale*: QUESTIONNAIRE POUR LES ENFANTS

QUESTIONNAIRE POUR LES ENFANTS

Instructions

Dans ce questionnaire vous trouverez une série de questions, ou à réponse libre ou à choix multiple. Nous vous prions de répondre en entier dans le premier cas, et de barrer avec une simple croix le carré plus proche à votre opinion dans le deuxième cas. Il est possible une seule réponse par question. Dans le cas d'incertitude entre plusieurs réponses nous vous prions de signaler la plus proche à votre opinion. Ils n'existent pas de réponses correctes et de réponses erronées ; nous sommes intéressés seulement à votre opinion, donc il est très important répondre de façon personnelle. Les questions sont toutes importantes, nous vous demandons de ne pas rater aucune. Merci de votre collaboration.

P.S. Le questionnaire il est strictement anonyme.

Dimension 1 – Les caractéristiques de la population en situation d'abandon.

I1 - Age.

Item 1: Date de naissance jour ___ mois ____an_____

I2 - Sexe.

Item 2: Sexe 1 2

Masculin

Féminin

I3 – Le moment de l'abandon.

Item 3: A quel âge es-tu entré dans une institution d'enfants abandonnés ? -

- 1 moins d'un an
- 2 2-4 ans
- 3 5-7 ans
- 4 plus de 7 ans

I4 – Relation avec les parents.

Item 4: Combien de fois vois-tu tes parents ?

- 1 jamais
- 2 très rarement
- 3 rarement
- 4 souvent
- 5 très souvent

I5 – Relations avec les parents / proches.

Item 5: Combien de fois vois-tu tes parents proches (frères, grands-parents, oncles) ?

- 1 jamais
- 2 très rarement
- 3 rarement
- 4 souvent
- 5 très souvent

I6 - Ethnie.

Item 6: Quelle est ton origine ethnique ?

Dimension 2 – Problèmes auxquels se heurtent les personnes abandonnées.

I1 – Les besoins essentiels.

Item7: Es-tu content de la nourriture que tu reçois ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item8: Es-tu content des conditions de logement ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item9: Es-tu content des vêtements qu'on te donne ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item10: Es-tu content du degré de propreté de l'institution d'enfants abandonnés ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item11: Es-tu content de l'assistance médicale accordée ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

I2 - Sécurité, protection.

Agressivité physique de la part du personnel et des collègues

Item 12: As-tu été souvent agressé (frappé, battu) par les éducateurs ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 13: As-tu été souvent agressé (frappé, battu) par le surveillant de nuit ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 14: As-tu été souvent agressé (frappé, battu) par le personnel administratif (gardien, cuisinier, femme de ménage)?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 15: As-tu été souvent agressé (frappé, battu) par d'autres collègues plus âgés ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Agressivité verbale de la part du personnel et des collègues

Item 16: As-tu été souvent offensé, injurié par les éducateurs ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 17: As-tu été souvent offensé, injurié par le assistant familial ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 18: As-tu été souvent offensé, injurié par la famille d'assistant familial ??

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Item 19: As-tu été souvent offensé, injurié a l'école par les collègues plus âgés ?

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

Stabilité dans le system de protection

Item 20: Depuis que tu es dans le system de protection d'enfants, combien de fois a-t-on changé ?:

- l'assistant familial

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

- le personnel administratif

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

- l'assistant social

1___2___3___4___5___6___7___8___9___10
jamais très souvent

- le psychologue

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

Item 21: Combien de fois as-tu été changé d'une institution à une autre ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

Item 22: Le changement du personnel te dérange-t-il ?

- l'assistant familial

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

- le personnel administratif

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

- l'assistant social

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

- le psychologue

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 23: Le changement d'une institution à une autre te dérange-t-il ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

13 - Affectivité, attachement.

Item 24: L'assistant familial est-il intéressé par tes problèmes ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 25: La famille de l'assistant familial est-elle intéressé par tes problèmes ??

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 26: Le personnel administratif est-il intéressé par tes problèmes ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 27: L'assistant social est-il intéressé par tes problèmes ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 28: Le psychologue est-il intéressé par tes problèmes ?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
pas du tout beaucoup

Item 29: Es-tu content de la façon dont tu t'entends avec les collègues ayant le même âge?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item 30: Es-tu content de la façon dont tu t'entends avec les collègues de classe où tu étudies?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

Item 31: Es-tu content de la façon dont se conduisent envers toi les professeurs de l'école?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
tout à fait mécontent tout à fait content

14 – Conseils, guidance.

Item 32: Lorsque tu as un problème personnel (intime) à qui fais-tu appel?

- Aux l'assistant familial

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

- Au la famille de l'assistant familial

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

- À l'assistant social

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

- Au psychologue

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

- Aux professeurs

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

- À d'autres collègues

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais très souvent

15 - Relations droits – obligations.

Item 33a: Sur la ligne ci-dessous marquez dans quelle mesure vous croyez que vous avez des droits ou des obligations. Si vous croyez que vous avez *plus de droits*, choisissez le numéro que vous considérez adéquat dans la *partie gauche*; si vous croyez que vous avez *plus d'obligations*, choisissez le numéro que vous considérez adéquat dans la *partie droite*.

(une des chiffres de 1 à 5 sera cochée seulement dans une direction en fonction du rapport droits-obligations existant).

DROITS 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___ 1 ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 **OBLIGATIONS**

L'item contrebalancé:

Item 33b: Sur la ligne ci-dessous marquez dans quelle mesure vous croyez que vous avez des obligations ou des droits. Si vous croyez que vous avez *plus d'obligations*, choisissez le numéro que vous considérez adéquat dans la *partie gauche*; si vous croyez que vous avez *plus de droits*, choisissez le numéro que vous considérez adéquat dans la *partie droite*.

(une des chiffres de 1 à 5 sera coché seulement dans une direction en fonction du rapport droits-obligations existant).

OBLIGATIONS 5 ___ 4 ___ 3 ___ 2 ___ 1 ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 **DROITS**

I6 – La mesure dans laquelle vous êtes consultés dans la prise des décisions.

Item 34: Dans quelle mesure demande-t-on ton avis dans le choix des l'assistant familial / famille de l'assistant familial?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais toujours

Item 35: Dans quelle mesure demande-t-on ton avis en ce qui concerne le loisir?

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10
jamais toujours

Item 36: En quoi consiste l'aide qu'on t'accorde dans famille d'accueil?

Item 37: Quels sont les principaux problèmes que tu as dans famille d'accueil?

Item 38: Si tu pouvais choisir une autre institution d'enfants qu'est-ce que tu voudrais y retrouver?

Item 39: Je voudrais de la part de l'assistant familial

Item 40: Je voudrais de la part de famille de l'assistant familial

Dimension 3 – Structures existantes qui reçoivent des enfants.

Item 41: As-tu été dans une autre institution ? Oui Non

Item 42: Si Oui, quelles sont ces institutions? _____

Item 43: Comment sont les conditions d'ici par rapport aux autres institutions où tu as été?

1. pires,
2. aussi bonnes
3. meilleures

Item 44: Dans quelle des institutions d'enfants suivantes as-tu plus de confiance?

- 1 Des institutions d'Etat
- 2 Institutions des fondations ou des organisations non-gouvernementales
- 3 Institutions des organisations religieuses
- 4 Assistance maternelle

Dimension 4 – Assistance à domicile.

Item 45: Si tu pouvais choisir, quel tupe d'institution de protection sociale préférerais-tu?

Mets 1 devant l'institution que tu préfères le plus, 2 devant celle que tu préfères moins et 3 devant celle que tu préfères le moins.

- Institution d'enfants abandonnés
- Assistance maternelle
- Appartement avec une mère sociale

Dimension 5

Item 46: Lorsque tu quittes le system de protection d'enfants dans quelle mesure es-tu prêt à te débrouiller seul?

1____2____3____4____5____6____7____8____9____10
dans une très petite mesure dans une très grande mesure

Item 47: Qu'est-ce que tu crois qu'on t'offre lorsque tu quittes le system de protection d'enfants?

Modèle des questionnaire pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des *Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale* : QUESTIONNAIRE POUR LES PROFESSIONNELS : la position / emploi / occupation le plus proche du titre français de l'assistant familial

QUESTIONNAIRE POUR LES PROFESSIONNELS

la position / emploi / occupation le plus proche du titre français de l'assistant familial

Instructions

Dans ce questionnaire vous trouverez une série de questions, ou à réponse libre ou à choix multiple. Nous vous prions de répondre en entier dans le premier cas, et de barrer avec une simple croix le carré plus proche à votre opinion dans le deuxième cas. Il est possible une seule réponse par question. Dans le cas d'incertitude entre plusieurs réponses nous vous prions de signaler la plus proche à votre opinion. Ils n'existent pas de réponses correctes et de réponses erronées ; nous sommes intéressés seulement à votre opinion, donc il est très important répondre de façon personnelle. Les questions sont toutes importantes, nous vous demandons de ne pas rater aucune. Merci de votre collaboration.

P.S. Le questionnaire il est strictement anonyme.

Q1 Sexe Masculin Féminin

Q2 Age _____ ans

Q3 Il y a combien d'ans que vous travaillez dans le domaine des services sociaux ? _____ ans

Q4 Quel type d'usagers vous assistez? des jeunes enfants des adolescents

Q5 Quelle est votre fonction dans votre organisme?

Q6 Combien d'heures vous travaillez par semaine en moyenne? _____

Q7 Vous pensez d'avoir une adéquate considération sociale pour votre travail?

- Oui
- Pas assez
- Pas du tout.

Q8 Comment définiriez-vous la relation d'aide ?

Q9 Comment définiriez-vous: 1. l'abandon ?
2. les enfants en détresse sociale, en risque, vulnérables ?

1: _____

2: _____

Q10 Quels sont les principaux problèmes des usagers que vous assistez?

- 1) _____
2) _____
3) _____

Q11 Quels sont leurs principaux besoins d'assistance?

- 1) _____
2) _____
3) _____

Q 12 Vous pensez d'être à l' hauteur de ces besoins?

- Oui
 Pas assez
 Pas du tout.

Q 13 Quelles compétences pourrait vous aider à donner un service meilleur?

- 1) _____
2) _____
3) _____

Q 14 Vous avez reçu une formation spécifique avant d'être embauché ?

- Oui
 Pas

Q 15 Vous avez déployé activité de bénévolat dans le même secteur de service sociale?

- Oui
 Pas

Q16 Dans votre organisme à quel type de formation vous avez participé?

- De base
 Technique, liée à des aspects techniques de votre travail
 Spécialisée, liée à vos fonctions
 Transversale, pas liée à vos fonctions
 Auto formation ou formation à distance

Q 17 Combien d'heures de formation vous recevez chaque année (en moyenne)?

- 0-20
21-40
40-80
Plus que 80

Q18 Vous vous souvenez d'une expérience de formation particulièrement utile?

- Oui Pas

Q19 Si oui, pour quelles raisons?

- J'ai amélioré mon service
 J'ai mieux compris les outils techniques de mon travail
 J'ai mieux compris l'organisation de mon organisme
 J'ai trouvé la solution à des problèmes d'organisation de mon service
 J'ai amélioré ma motivation aux travail
 J'ai amélioré la communication avec mes collègues/supérieurs
 J'ai amélioré ma connaissance des besoins des usagers.

Q 20 La formation reçue a regardé la particularité des usagers en situation d'abandon?

- Oui Pas

Q 21 Si oui, sous quel angle ?

- Psychologique
 médicale
 logistique
 financier
 juridique
 moral
 affectif

Q22 Quelle activité de formation pourriez vous aider dans votre travail? (Choisissez un ordre de priorité entre les réponses ici dessous - 1 plus importante 5 moins importante)

- Stage d'information
 formation technique sur outils de travail
 formation sur des problèmes d'organisation du travail
 formation liée à la communication dans les lieux de travail
 spécialisée lié a votre fonction

Q23 Quel type de formation pourriez vous aider dans la gestion des évènements critiques de votre travail? (choisissez un ordre de priorité entre les réponses ici dessous - 1 plus importante 4 moins importante)

- formation/ appui de nature psychologique
 formation /appui au travail en équipe

- formation /appui pour améliorer la communication
- formation technique /spécialisée

Q24 Quel type de formation vous pensez opportune pour vous ?

(choisissez un ordre de priorité entre le réponses ici dessous - 1 plus importante 5 moins importante)

- des aspects spécialisés de l'activité actuelle
- connaissance de l'organisation
- connaissance d'éléments juridiques
- des aspects liés au soutien psychologique
- connaissance de nouvelles modalités de travail
- éventuelles activités futures

Q25 La formation est.....

Q26 Dans un cours de formation je voudrai.....

Q27 D'un cours de formation je m'attends surtout.....

Q28 La formation est utile à condition que.....

Q29 Une expérience de formation est utile seulement si elle est périodiquement reprise

Du tout faux 1 2 3 4 5 du tout vrai

Q30 Je pense que la formation dans notre organisme doit regarder tous les niveaux d'organisation

Du tout faux 1 2 3 4 5 du tout vrai

Q31 Je pense que la formation soit un outil efficace pour résoudre les problèmes d'une organisation

Du tout faux 1 2 3 4 5 du tout vrai

Q32 Je pense que la formation soit un outil efficace pour améliorer la qualité du service

Du tout faux 1 2 3 4 5 du tout vrai

ANNEXE 2.3. :

- **Modèle des questionnaires pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des *Etat des lieux et diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale*: QUESTIONNAIRE AUX ORGANISMES DE FORMATION**

QUESTIONNAIRE AUX ORGANISMES DE FORMATION

1. Comment définiriez-vous la relation d'aide ?

2. Comment définiriez-vous les enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables ?

3. Types de formations mises en place dans votre structure en lien avec la relation d'aide, les enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables

Type	Intitulé	Métiers visés	Types de publics accueillis	Pré-requis exigés pour l'entrée en formation <ul style="list-style-type: none"> • en termes de niveau • en termes de connaissances et aptitudes
Pré qualification	- - -		Demandeurs d'emplois % Salariés % Bénévoles % _____ 100 %	
Qualification	- - -		Demandeurs d'emplois % Salariés % Bénévoles % _____ 100 %	
Diplômante	- - -		Demandeurs d'emplois % Salariés % Bénévoles % _____ 100 %	
Préparation aux			Demandeurs	

concours	-		d'emplois	%	
	-		Salariés	%	
	-		Bénévoles	%	
				100 %	

4. Organisation générale de ces actions

- Modularisation Oui Non
- Alternance de périodes en entreprise et en centre de formation Oui Non
- Utilisation des NTIC Oui Non
- Formation ouverte et à distance Oui Non
- Formation des tuteurs en entreprise Oui Non

5. Types de financement des actions

Fonds publics

- Conseil régional
- Direction du travail et de l'Emploi
- Conseil général
- Fonds structurels européens

Autres :

Fonds privés :

- Entreprises
- Individuels payants

Autres :

6. Rémunération des stagiaires demandeurs d'emploi

- Oui Non

7. Référentiels

⇒ Utilisez-vous des référentiels de formation ?

- Oui Non

Si oui, lesquels :

⇒ Avez-vous élaboré des référentiels métiers, d'activités et/ou de compétences ?

Oui

Non

Si oui, lesquels :

8. Validation des Acquis de l'Expérience

Proposez-vous aux stagiaires un accompagnement à l'élaboration d'un dossier de Validation des Acquis de l'Expérience :

Oui

non

Sur quelles actions :

9. Contenus des actions

Dans vos contenus de formation, apportez-vous des connaissances, compétences qui vont aider les professionnels de la relation d'aide à mieux traiter les problématiques des enfants en détresse sociale :

des jeunes enfants

oui

non

des adolescents

oui

non

Si oui :

a) À travers les contenus de formation, la situation d'abandon et les problématiques des enfants en détresse sociale sont traitées sous l'angle

- psychologique
- médicale
- logistique
- financier
- juridique
- moral
- affectif

b) Quels matériels pédagogiques utilisez-vous sur cette problématique :

vidéo

logiciel

manuel

autres :

Si non : identifiez-vous des besoins qui justifieraient la mise en place de tels modules et pour quels bénéficiaires plus particulièrement (petite enfance, adolescence, personnes âgées)

Expliquez :

10. Formation de formateurs

Les formateurs de ce secteur bénéficient-ils d'actions de formation ?

oui non

Précisez :

ANNEXE 3 : PLAN ORIENTATIF (sommaire) pour le contenu de l'Etat des lieux et du diagnostic des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, en Hongrie et en Roumanie

INTRODUCTION: Remarque globale, cadre de la problématique (positionnement du document, le projet, etc.)

I^{ère} partie : MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL

1. L'organisation de travail pour l'élaboration du document

- 1.1. Présentation de l'équipe de travail, de son expérience et sa position par rapport à la problématique du projet.
- 1.2. Compétences des partenaires impliqués. Composition et représentativité du groupe d'appui.
- 1.3. Difficultés et paradoxes dans le processus de recueil de l'information auprès des publics cibles. Pertinence et limites des outils d'application.

2. Les sources d'informations et les outils de recueil d'informations

- 2.1. Analyse des documents (recherche documentaire).
- 2.2 Entretiens.
- 2.3. Enquête fondée sur les questionnaires.

3. Les cibles de la recherche

- 3.1. Structures et institutions:
 - de protection sociale
 - de formations
- 3.2. Individus:
 - professionnels (travailleurs sociaux, assistants familiaux, formateurs, d'autres professions)
 - usagers (enfants en détresse sociale)

4. Représentativité de la recherche

- 4.1. Pertinence et limites de la représentativité
- 4.2. Echantillonnage nonprobabilistique
- 4.3. Les étapes
- 4.4. Aire d'investigation
- 4.5. Description de l'échantion national.

II^{ème} partie : RÉSULTATS

1. L'approche des concepts

- 1.1. Abandon.
- 1.2. Relation d'aide.
- 1.3. Aide sociale à l'enfance.
- 1.4. Accueil familial.
- 1.5. Enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables.

2. Le cadre juridique

- 2.1. Le dispositif national de protection de l'enfance
- 2.2. Le dispositif lié à la décentralisation
- 2.3. Droit et responsabilités des familles et du mineur

3. Le cadre politique

- 3.1. Orientations, niveaux de décisions et de financements
- 3.2. Acteurs : rôles, missions, actions
- 3.3. Financements : données quantitatives

4. Description quantitative / statistique et qualitative des publics cibles

- 4.1. Données chiffrées et statistiques générales concernant les publics ciblés
- 4.2. Les problèmes rencontrés par les enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables

5. Descriptif des modalités de prise en charge du public

- 5.1 Logique d'accueil et d'accompagnement dans les structures nationales
- 5.2. Type de structures (nombre, répartition géographique, profil / spécialisation, status)
- 5.3. L'organisation de l'accueil familial
- 5.4. Exemple local / national de types de structures.

6. Typologie des métiers en charge du public ciblé pour la relation d'aide

- 6.1. Les professionnels
 - La valorisation des professions relevant du domaine social
 - Les professionnels auprès des enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables
- 6.2. Les métiers
 - Typologie des métiers en charge des enfants en détresse sociale, à risque ou vulnérables
 - Les métiers du social
 - Les métiers de la santé
- 6.3. La métier / position / emploi / occupation le plus proche du titre français de l'assistant familial
 - Identification
 - Le statut professionnel
- 6.4. L'offre de formation
 - La politique d'éducation et de formation
 - La formation obligatoire / initiale.
 - La formation continue des personnels.

7. Diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale.

- 7.1. Les principaux défis du pays, concernant la problématique du projet
 - Principales acquisitions existantes
 - Principales zones à problèmes et défis
- 7.2. Formation et professionnalisation: Interventions possibles pour résoudre les problèmes.

CONCLUSIONS

BIBLIOGRAPHIE

GLOSSAIRE

ANNEXES

- **Outils de recherche utilisée**
- **Autres (extraites de textes de loi, etc.)**

ANNEXE 4 : Modèle de courrier aux organismes cibles pour le recueil d'informations nécessaires dans l'élaboration des Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie, en Hongrie et en Roumanie

LE PARTENAIRE

A
Mesdames et Messieurs les responsables
Des organismes de formation

Lieu et date

Objet :

Etats des lieux et diagnostics des besoins de formation concernant la prise en charge des enfants en détresse sociale en Bulgarie/Hongrie/Roumanie

Madame, monsieur

Dans le cadre du programme européen Leonardo da Vinci, notre organisme conduit un travail avec le soutien de la Communauté européenne sur le thème : „**Transfert de la Certification Française ASSISTANT FAMILIAL -AFUE**”.

Ce projet porté par un consortium d'organismes (universités, administrations, centres de formation et entreprises sociales) originaires de France, Roumanie, Grèce, Bulgarie, Hongrie, **vise le développement quantitatif et qualitatif de la relation d'aide auprès de enfants en situation d'abandon, en détresse sociale, en risque, vulnérables**, dont le nombre est en augmentation constante dans tous les pays de l'Union Européenne.

Votre organisme a retenu notre attention et nous sollicitons votre point de vue de professionnel sur cette problématique. Vous trouverez ci-joint un questionnaire (expédié simultanément à d'autres organismes de la région/du pays) élaboré lors d'une réunion transnationale avec nos partenaires.

Nous vous remercions de bien vouloir consacrer un peu de votre temps à le remplir et de nous le retourner à l'attention de avant le

Votre collaboration nous permettra d'élaborer un état des lieux le plus exhaustif possible dont vous serez destinataire en finalité.

Les résultats de ce projet seront disponibles en 2011, sur le site WEB ..ainsi qu'un corpus d'outils d'ingénierie de formation et de programmes pédagogiques de références européennes.

Si vous avez des questions à poser concernant notre projet ou si vous souhaitez avoir de plus amples informations, n'hésitez pas à nous contacter par fax, e-mail ou téléphone :

Personne contact :

NOM, adresse, fax, e-mail et téléphone

Je vous remercie pour votre collaboration, et vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes salutations les meilleures.

SIGNATURE DE LA DIRECTION

PARTENAIRES



BULGARIE

Université «St Kliment d'Ohrid» de Sofia (Promoteur du projet)

boul. Shipchenski Prohod 69 A, 1574 Sofia - Bulgarie
Tel 0035929706206
Fax 0035928722321
<http://www.fnpp.uni-sofia.bg>
Personnes de contact:
Nelly PETROVA – DIMITROVA (Email: npetrova_dimitrova@abv.bg)
Hristina OTZETOVA (Email: kristi_o@abv.bg)



Institut des Activités et des Pratiques Sociales (SAPI)

Liulin planina 22, A, fl. 2, Bulgarie, Sofia 1606
Tel: 0035928524713
Fax: 0035929533147
www.sapibg.org
Personnes de contact:
Nadia STOJKOVA (Email: nstoykova@sapibg.org)
Yanitza NEDELICHEVA (Email: nedelcheva.yanitza@gmail.com)



Agence nationale pour l'éducation et la formation professionnelle (NAVET)

www.navet.government.bg
Personnes de contact:
Penka NIKOLOVA (Email: p.nikolova@navet.government.bg)



FRANCE:

Groupement d'Intérêt Public - Formation et Insertion Professionnel de l'Académie de Grenoble (GIPFIPAG)

5 rue Roland Garros, 38320 Eybens - France
Tel 0033456524641
Fax 0033456524650
<http://www.ac-grenoble.fr>
Personnes de contact:
Jean Noël PACHOUD (Email: jean-noel.pachoud@ac-grenoble.fr)
Catherine CHABOUD (Email: catherine.chaboud@ac-grenoble.fr)



Greta Nord Isère - Centre de formation continue

Tel : 0033474280486
www.gretani.com
Personne de contact:
Marianne CIVIDINO-REYNAUD (Email: marianne.cividino-reynaud@ac-grenoble.fr)



Greta VIVARAIS PROVENCE (Evalueateur)

Pôle Les Catalins Montélimar
Tel 0033475006126
Fax 0033671109554
Personne de contact:
Patrick NICOLAS (Email: patrick.nicolas@ac-grenoble.fr)



HONGRIE:

Université de Pécs (Hongrie)

Szántó Kovács János u. 1/b., 7633. Pécs - Hongrie
Tel 003672501500
Fax 003672251100
<http://www.pte.hu>
Personnes de contact:
Mária HUSZ (Email: husz@feek.pte.hu)

ROUMANIE:

Association PARTENER - le Groupement d'Initiative pour le Développement Local de Iasi

Str. Vasile Conta, nr. 42, 700106 Iasi - Roumanie
Tel 0040232217884
Fax 0040232270502
<http://www.asociatia-partener.ro>
Personnes de contact:
Catalin ILASCU (Email: catalin@asociatia-partener.ro)



Université «Alexandru Ioan Cuza» de Iasi

Bulevardul Carol 1 nr. 11, 700506 Iasi - Roumanie
Tel 0040232201028
Fax 0040232210660
<http://www.uaic.ro>
Personne de contact:
Contiu SOITU (Email: soitucontiu@yahoo.com)

ROUMANIE



Direction départementale pour la protection des droits de l'enfant Iasi

Strada Vasile Lupu, nr. 57A, Iasi, Roumanie
Tel 0040232477731
Fax 0040232279654
www.djpcd.ro
Personne de contact:
Florin ION (Email: florinion@djpcd.ro)

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne.

Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.