



Comité de Liaison pour la Promotion des migrants et des publics en difficulté d'insertion
35 rue Chanzy, 75011 Paris
Tél. ☐ (33) 01 55 25 22 00 – Fax ☐ (33) 01 55 25 22 01
E-mail ☐ info@clp.asso.fr
Site Internet ☐ www.clp.asso.fr

Aborder la formation linguistique en contexte professionnel

Guide pour des pratiques pertinentes

Décembre 2005

Etude financée par la Direction de la Formation et de l'Emploi du FASILD



Fonds d'action et de soutien pour l'intégration
et la lutte contre les discriminations

Document réalisé par Evelyne LE BOULANGER, Consultante
avec la collaboration de Nathalie ZIMMERLIN, Conseillère technique et
pédagogique

Coordonné par Mariela DE FERRARI, Directrice des programmes



Nous remercions vivement toutes les personnes qui ont accepté de s'investir à nos côtés dans ce travail de co-construction et tout particulièrement Jacques Delorme pour le partage de son expertise.

AVANT-PROPOS

Le contexte démographique, l'évolution des normes, la mutation des métiers ainsi que la réforme de la formation professionnelle, représentent des opportunités nouvelles pour les organismes de formation du CLP de développer leur projet associatif vers le monde du travail, les salariés et l'entreprise.

Pour conserver son emploi - ou évoluer à l'intérieur de celui-ci, l'acquisition de compétences langagières devient souvent indispensable.

Il s'agit, à travers ce "Guide des pratiques pertinentes", de faciliter le tissage de liens nouveaux entre organismes de formation et monde de l'entreprise, non pour modifier la nature du projet associatif, mais pour lui offrir un nouvel espace de développement..

En la matière, une erreur consisterait d'ailleurs à endosser purement et simplement les habits de l'entreprise en pensant qu'ainsi la tâche serait plus aisée pour aller vers elle. Cette démarche risquerait fort de ne pas aboutir ou de se solder par un échec.

C'est, au contraire, nous semble-t-il, dans la clarté et le respect de la spécificité de l'objet, du discours, du mode d'organisation et de la culture de chacun, que des corps sociaux peuvent utilement se rencontrer et travailler ensemble sur un objectif défini en commun.

Cela nécessite, pour l'association ou l'organisme de formation d'être au clair sur ses objectifs et de définir en quoi, sur tel ou tel aspect, le projet de l'association croise le besoin de l'entreprise - et celui du salarié - et peut lui faire réponse.

Le professionnalisme de l'association ne réside pas dans sa capacité à se fondre dans le discours de l'autre, mais dans une identité claire, un projet cohérent porté par ses différents acteurs, une connaissance fine de ce qu'elle peut ou ne peut pas faire - soit pour des raisons éthiques, soit pour des raisons de compétence, et une capacité d'adaptation de ces moyens d'action

C'est dans cette capacité à construire une réponse cohérente avec son projet et adaptée au contexte du partenaire, que l'association assoira sa crédibilité et recueillera, en son sein et auprès du partenaire, les volontés et les énergies nécessaires à la mise en œuvre de l'action.

Nous espérons que ce guide vous aidera à construire, avec vos entreprises partenaires, leurs salariés, vos partenaires du monde professionnel, du monde du travail et de l'emploi, les réponses les mieux adaptées.

Thierry Picquart
Directeur du CLP

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS	4
PARTIE 1 - PRESENTATION DU GUIDE	7
I.1 Le contexte de l'élaboration du guide	7
I.2 La méthodologie	9
I.2.1 Les co-auteurs	9
I.2.2 Les étapes du travail collectif	10
PARTIE 2 - DES ENVIRONNEMENTS EN MUTATION	11
II.1 La réforme de la formation professionnelle : une place pour l'apprentissage de la langue	11
II.1.1 Dans le plan de formation : trois nouvelles catégories de formation	11
II.1.2 Une orientation vers la gestion individuelle des compétences	12
- Un droit : Le DIF (Droit individuel à la formation)	12
- Des outils à disposition	13
- Des moyens	13
II.1.3 La professionnalisation	15
II.2 Un nouveau positionnement pour les organismes de formation	16
II.2.1 Management et organisation	17
II.2.2 Démarche qualité	18
II.2.3 Remarque : le statut fiscal	19
II.2.4 Des compétences transversales pour l'ensemble des acteurs de l'organisme de formation	19
II.2.5 Exemples de leviers activés par des organismes de formation pour faire évoluer leur structure	20
II.2.6 Le rapport à la langue en situation professionnelle	21
PARTIE 3 - TRAVAILLER AVEC L'ENTREPRISE	23
III.1 Une stratégie commerciale	23
III.1.1 Proposer des produits	23
III.1.2 Fixer le prix de la prestation	24
III.1.3 Contacter les « clients entreprises »	25
III.1.4 Travailler avec les réseaux et élaborer des partenariats	25
III.1.5 Contractualiser	26
III.2 Des outils de promotion et de communication	27
III.3 Des compétences spécifiques pour une approche « commerciale » de l'entreprise	28

PARTIE 4 - BATIR UNE OFFRE DE FORMATION : DES BESOINS D'INGENIERIE	29
IV.1 Concevoir la formation	30
IV.1.1 De l'analyse de la demande...	30
IV.1.2 ... à l'analyse les besoins de formation	30
IV.1.3 Définir les modalités d'organisation de la formation	31
IV.2 Evaluer la formation	32
IV.3 Des compétences spécifiques pour l'ingénierie de formation	33
PARTIE 5 - REALISER LA FORMATION : APPORTER UNE REPONSE PEDAGOGIQUE ADAPTEE	34
Des expériences en Europe : Odysseus et TRIM	34
V.1 L'analyse des besoins : des moyens	35
V.1.1 Entretien avec le salarié concerné (ou les salariés)	35
V.1.2 Observation du lieu de travail	35
V.1.3 Collecte des documents de travail utilisés dans le contexte professionnel	35
V.1.4 Enregistrements, audio ou vidéo, de dialogues authentiques	36
V.2 De l'analyse des besoins à l'élaboration didactique	36
V.2.1 Analyse des données recueillies lors de l'analyse des besoins	37
V.2.2 Des outils : les référentiels de compétences	38
- Les référentiels professionnels	38
- Les référentiels linguistiques	39
- Un exemple de référentiel associant compétences linguistiques et compétences professionnelles	39
V.2.3 Evaluer les acquis	41
V.3 Evaluation et validation	41
V.4 Des outils	42
V.4.1 Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)	42
V.4.2 Centre ressources multimédia	43
V.5 Des compétences spécifiques pour réaliser l'action de formation (formateurs)	43
ANNEXES	46

I.1 LE CONTEXTE DE L'ELABORATION DU GUIDE

Les dispositions mises en place par le législateur cherchent à favoriser l'accès des salariés à la formation linguistique dans le cadre de la formation professionnelle continue (reconnaissance de la compétence linguistique comme une compétence professionnelle).

En 2004, le CLP a souhaité mener des réflexions autour de cette problématique. Deux études ont ainsi été réalisées : l'une pour le FASILD national :

- « Dans l'entreprise : la maîtrise de la langue, une compétence professionnelle »

l'autre pour la DPM et dont le rapport final a été remis en septembre 2005 :

- « Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise ».

Ces études ont permis de mettre à jour les freins et les leviers sur lesquels il était possible d'agir afin de favoriser la mise en place effective de formations linguistiques à destination des salariés. Concernant les organismes de formation, on peut citer : la difficulté pour les acteurs de la formation professionnelle à identifier les organismes compétents pouvant proposer de la formation linguistique en entreprise, une représentation des organismes fortement liée au social, des pratiques non adaptées au contexte. Certains organismes ont cependant opéré une mutation et sont en capacité de proposer aux entreprises des formations répondant à leur demande.

Un guide pour qui, pour quoi

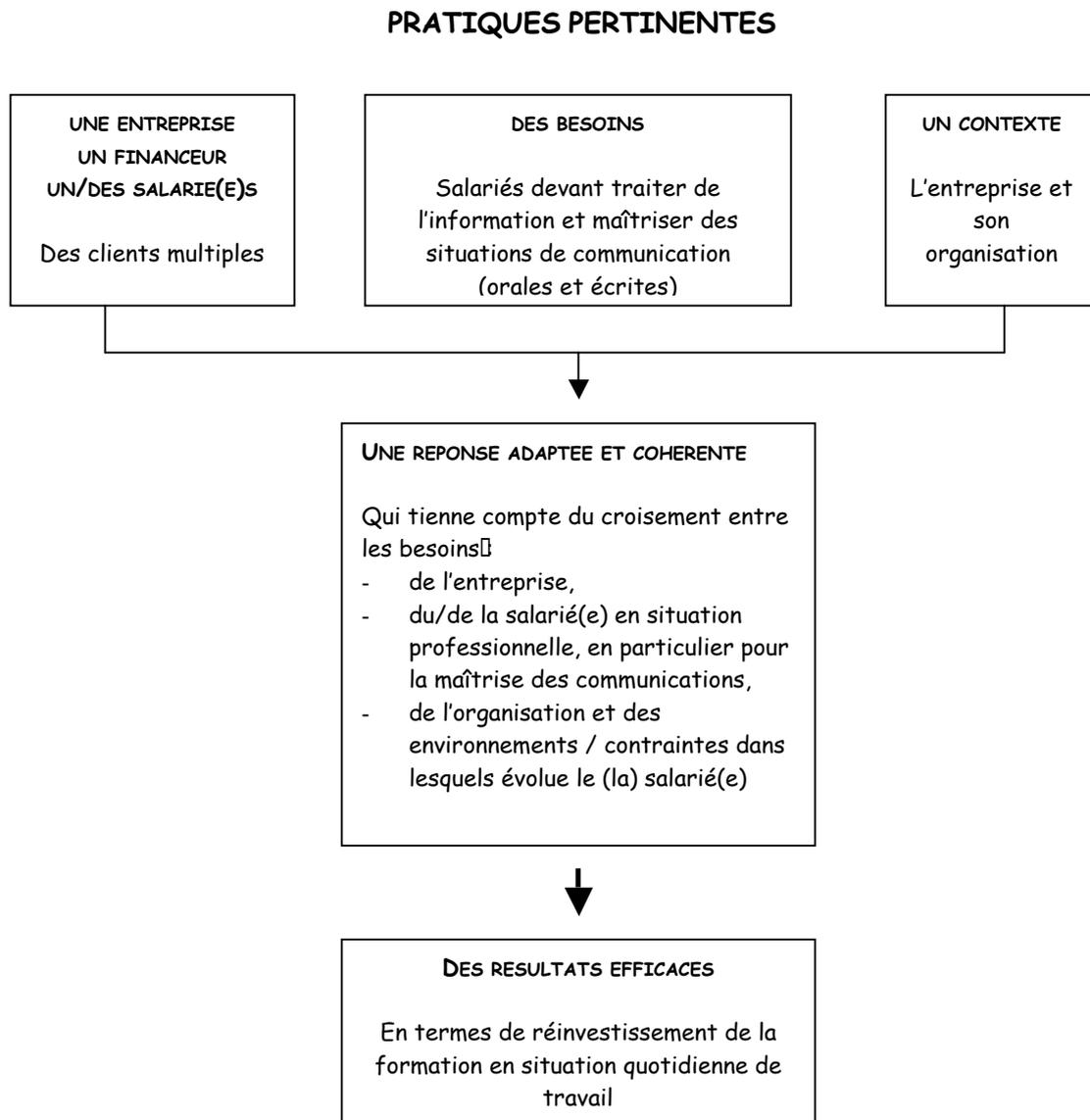
Le « Guide des pratiques pertinentes pour la formation linguistique en entreprise » est destiné, dans un premier temps, aux organismes de formation, membres du réseau CLP souhaitant orienter leurs activités vers la formation des salariés, et plus particulièrement vers la formation linguistique.

Pour autant, ce guide ne propose **pas un mode d'emploi**, une démarche qu'il faudrait suivre pas à pas. Chaque organisme a ses propres spécificités et choisit ses priorités en fonction des objectifs qu'il souhaite se fixer, de l'existant et de ses expériences passées. Ce n'est **pas non plus un manuel de formation**, les éléments de réflexion abordés ici ne sont pas développés.

Nous souhaitons accompagner les organismes dans leur questionnement - en termes d'organisation interne, par exemple - afin de faire évoluer leurs pratiques pédagogiques, pour rapprocher les entreprises avec les meilleures chances de réussite.

Des pratiques pertinentes

Au terme de "bonnes pratiques", nous avons préféré celui de "pratiques pertinentes", mieux adapté, nous semble-t-il à des pratiques de formation contextualisées. Le schéma ci-dessous illustre notre définition.



I.2 LA METHODOLOGIE

I.2.1 Les co-auteurs

25 organismes de formation, membres du réseau CLP (qui compte 75 adhérents) ont accepté de participer à ce travail collectif.

Liste des participants - ANNEXE 1

Répartition régionale

Région	Nombre d'organismes adhérents	Nombre d'organismes participants
Aquitaine	2	0
Bourgogne	5	2
Bretagne	1	1
Champagne-Ardenne	2	1
Franche-Comté	1	1
Haute-Normandie	3	1
Ile-de-France	29	7
Languedoc-Roussillon	1	0
Lorraine	4	2
Midi-Pyrénées	6	5
Nord-Pas-de-Calais	3	0
Paca	8	2
Pays-de-Loire	5	0
Rhône-Alpes	5	3

On notera

- la forte présence des organismes de la région Midi-Pyrénées avec 5 organismes participants sur 6 adhérents,
- la faible représentativité de la région Ile-de-France avec seulement 7 participants pour 29 adhérents.

Parmi les participants, les organismes qui ont développé de façon durable un travail avec les entreprises (ce qui se traduit par une organisation interne spécifique, des pratiques adaptées au contexte, une activité régulière et un chiffre d'affaires non négligeable) sont très peu nombreux. Seuls deux organismes peuvent de ce fait recevoir le qualificatif «d'experts». Tous les autres organismes ayant participé au travail de co-construction du guide n'ont qu'une expérience relative de la formation linguistique des salariés.

I.2.2 Les étapes du travail collectif

Première étape

- Réflexion sur une première proposition de charpente pour l'élaboration du guide [présentation, discussion, validation.
- A partir de cette charpente, chacun des participants est amené à choisir un thème sur lequel il souhaite travailler en vue de la mise en commun.

Deuxième étape

3 groupes de travail sont constitués, non pas autour des thèmes retenus, mais en regroupant les participants par région ceci afin de recueillir des informations sur des pratiques existant à l'échelle du territoire.

- Présentation des travaux réalisés, discussions au sein des groupes, validation des informations à retenir

Troisième étape

- Présentation des éléments constitutifs du guide, réflexion sur le plan proposé, corrections, ajouts et suppressions d'éléments.

Le contenu du guide

Nous rappelons tout d'abord les principaux éléments de la réforme de la formation professionnelle favorisant la prise en compte de la compétence linguistique comme une compétence professionnelle, puis nous mettons l'accent sur les réflexions à mener au sein des organismes, en amont de l'action, avec un point particulier sur le rapport à la langue en situation professionnelle.

Les trois axes retenus concernent [la relation « [commerciale] », l'ingénierie de formation et la réponse pédagogique. Pour chacun d'entre eux, nous nous sommes attachés à identifier les moyens et les compétences à mettre en œuvre.

La majorité des exemples cités sont empruntés au projet Européen Odysseus dans lequel les réponses apportées nous ont semblé particulièrement pertinentes.

II.1 LA REFORME DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE : UNE PLACE POUR L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

Dans la loi du 4 mai 2004 qui définit le nouveau cadre de la formation professionnelle, l'article L900-6 du livre 9 du Code du travail est ainsi modifié : "Les actions de lutte contre l'illettrisme et l'apprentissage de la langue française font partie de la formation professionnelle tout au long de la vie".

Cette mesure permet donc la mise en application de l'une des actions que le Comité interministériel à l'intégration du 10 avril 2003 souhaitait engager concernant l'apprentissage de la langue : "...il faut reconnaître à la maîtrise de la langue le statut d'une véritable compétence professionnelle et en tirer toutes les conséquences sur le droit, les procédures, les financements et les partenariats de la formation professionnelle".

Par ailleurs, les négociations de branche définissent les politiques de formation à favoriser en fonction du contexte, les orientations et les publics prioritaires. Cela concerne en particulier la gestion individuelle des compétences et la professionnalisation.

Voyons quelles sont les dispositions de la réforme de la formation professionnelle qui devraient favoriser l'accès des salariés aux formations linguistiques.

II.1.1 Dans le plan de formation : trois nouvelles catégories de formation

Rappelons que les formations inscrites au plan de formation de l'entreprise sont mises en place à l'initiative de l'employeur, mais les formations linguistiques peuvent être intégrées, à des titres divers, à chacune de ces catégories.

- Les actions d'adaptation au poste de travail

Elles sont réalisées sur le temps de travail

Exemple : Un employé doit renseigner des documents dans le cadre d'une démarche qualité.

- **Les actions de formation liées à l'évolution des emplois et au maintien dans l'emploi**

Elles sont réalisées sur le temps de travail

Exemple□ Un opérateur doit pouvoir utiliser un nouveau matériel, lire des modes d'emploi et signaler des dysfonctionnements.

- **Les actions de formation liées au développement des compétences**

Elles peuvent être réalisées hors temps de travail (limite 80h par an). Dans ce cas, le salarié bénéficie de l'allocation de formation (50% de la rémunération nette de référence).

Exemple□ Un salarié doit améliorer ses compétences en communication pour travailler en relation directe avec la clientèle.

II.1.2 Une orientation vers la gestion individuelle des compétences

- **Un droit□: Le DIF (Droit individuel à la formation)**

La formation dans le cadre du DIF est à l'initiative du salarié, avec l'accord de l'employeur, le salarié devient ainsi co-contractant de sa formation.

- Chaque salarié bénéficie de **20h de formation par an**.
- Le cumul des heures est possible dans la limite de 120h (sur 6 ans).
- Le DIF s'effectue hors temps de travail sauf accord de branche ou d'entreprise. Le salarié bénéficie de l'allocation de formation.

- Les formations□pouvant être suivies□
 - Des actions définies comme prioritaires par des accords de branche ou d'entreprise
 - Des actions de promotion, d'acquisition, d'entretien ou de perfectionnement des connaissances
 - Des actions diplômantes ou qualifiantes
 - Des actions de VAE

Potentiellement, le DIF représente□

400 millions d'heures de formation par an

(20h x 20 millions de salariés)

(contre 150 millions d'heures de formation dispensées actuellement chaque année en France).

Répondre à la demande des salariés et des entreprises en proposant des formations répondant aux spécificités du DIF est sans aucun doute l'un des axes que les organismes de formation peuvent favoriser.

- Des outils à disposition

- **L'entretien professionnel**

L'entretien professionnel doit être réalisé une fois par an (tous les deux ans dans certaines branches). Il concerne chaque salarié de l'entreprise, il doit contribuer à la définition de parcours individuels de formation.

- **Le passeport formation**

Il s'agit d'un document récapitulatif des connaissances, compétences et aptitudes professionnelles d'un salarié.

Notons que l'encadrement est mis à contribution pour l'utilisation de ces outils (il mène l'entretien professionnel avec ses collaborateurs) et leur bonne gestion.

- Des moyens

- **Le bilan de compétence**

Tout salarié a désormais le droit de bénéficier d'un bilan de compétences dans le cadre d'une démarche individuelle. Ce dispositif est désormais accessible aux salariés expérimentés.

- **La VAE (Validation des acquis de l'expérience)**

La VAE est un outil dont l'utilisation est largement prônée par les branches professionnelles dans le cadre de la réforme de la formation professionnelle.

Ce dispositif permet aux salariés possédant des compétences professionnelles avérées, n'ayant pas fait l'objet d'une validation formelle par l'obtention d'un diplôme, de les faire reconnaître et valider officiellement.

La VAE leur permet ainsi d'accéder à une formation professionnelle, de préparer une évolution professionnelle ou une reconversion.

Les étapes de la VAE

La VAE concerne l'ensemble des titres et diplômes inscrits au RNCP (Répertoire national des certifications professionnelles).

Pour les diplômes de l'Education Nationale, l'évaluation se fait à partir de dossiers et d'entretiens. Pour les titres du Ministère du Travail, l'évaluation se fait à partir d'une mise en situation.

Première étape □ Accueil et information du candidat

- Description par le candidat de ses activités
- Attestation de 3 années d'expérience (certificats de travail, bulletins de salaires, etc.)
- Identification du diplôme visé

Deuxième étape □ Constitution et rédaction du dossier

Explication des activités réalisées dans le cadre de l'emploi (analyse des tâches)

Troisième étape □ Validation, réalisée en deux temps

1. Analyse du dossier par des experts, suivie d'un entretien avec le candidat.

Relevé de propositions donnant un avis sur le dossier (favorable, défavorable, à confirmer).

2. Décision de validation du jury.

Le diplôme peut être attribué en totalité ou en partie.

Le candidat dispose de 5 années pour compléter son diplôme.

Dans le cas d'une VAE délivrée par le Ministère du Travail, le candidat doit obtenir les CCP (certificats de compétence professionnelle) nécessaires au titre visé.

Les organismes de formation peuvent être amenés à intervenir dans le dispositif de la VAE auprès des différents acteurs □:

En amont du dispositif □: Auprès des formateurs

Formation des équipes de formateurs □

- au fonctionnement des validations VAE
- au repérage, à l'évaluation et à la formalisation des compétences
- au travail d'investigation □ observation de poste, entretien d'explicitation (*transférable à l'ingénierie de la formation*)
- à la mise en relation des données recueillies avec les connaissances nécessaires à la validation (référentiels des diplômes Education Nationale et des Certificats de Formation Professionnelle)

A la première étape du dispositif □: Positionnement auprès des partenaires

- les conseils régionaux (information, accueil, orientation)
- les centres valideurs
- les CIBC
- les Fongecif
- les entreprises

A la seconde étape du dispositif, par l'accompagnement des salariés

L'aide apportée au candidat concerne la formalisation de ses activités professionnelles, la "mise en mots", et parfois aussi le renforcement de ses compétences de base.

Dans le dispositif de VAE un accompagnement (facultatif) est proposé au candidat. La durée de cet accompagnement personnalisé est de 10 heures.

Il peut être utile de préparer les salariés **en amont** de l'engagement dans la démarche de VAE afin qu'ils aient toutes les chances de succès.

Cette formation préalable porte principalement sur la mise en œuvre des compétences communicatives à l'écrit pour la rédaction du dossier.

Les personnes à accompagner sont aussi bien des salariés de premier niveau de qualification que des personnes étrangères, de tous niveaux de qualification, souhaitant faire reconnaître leur qualification professionnelle acquise dans leur pays d'origine.

II.1.3 La professionnalisation

- La période de professionnalisation

La période de professionnalisation s'adresse aux salariés en CDI dont la qualification est insuffisante au regard de l'évolution des technologies et des organisations. Elle vise au maintien dans l'emploi des salariés les plus vulnérables, car les moins qualifiés.

A l'initiative du salarié, la période de professionnalisation peut s'inscrire dans le cadre du DIF. A l'initiative de l'employeur (avec accord du salarié) elle s'inscrira dans le cadre du plan de formation.

Les actions de formation relevant de la période de professionnalisation associent enseignements généraux, enseignements professionnels et enseignements techniques.

La période de professionnalisation peut être mise en œuvre sur le temps de travail ou en dehors du temps de travail.

☞ Pour les demandeurs d'emploi

- Le contrat de professionnalisation

Le contrat de professionnalisation s'adresse aux jeunes (- 26 ans) mais également aux demandeurs d'emploi. Il a pour but de favoriser leur embauche. Il se substitue aux contrats d'insertion en alternance (qualification, adaptation et orientation).

Ces deux dispositifs doivent permettre aux publics concernés d'acquérir un diplôme, un titre à finalité professionnelle ou une qualification professionnelle.

Les accords de branche définissent la liste des diplômes et des titres à finalité professionnelle mais également la nature des actions de formation et les objectifs spécifiques de professionnalisation.

Les périodes de formation alternent avec les périodes de travail en entreprise.

Les salariés sont généralement suivis par un **tuteur** au sein de l'entreprise. La formation des tuteurs peut être prise en charge au titre de la formation professionnelle.

Certains organismes de formation du CLP sont engagés dans la formation et l'accompagnement de tuteurs. Ces actions mériteraient d'être mutualisées et développées.

II.2 UN NOUVEAU POSITIONNEMENT POUR LES ORGANISMES DE FORMATION

Un organisme de formation, traditionnellement positionné sur les secteurs de l'insertion professionnelle, de l'accompagnement des demandeurs d'emploi, de la formation linguistique généraliste, aura à mener une réflexion de fond avant de prendre la décision d'orienter son action vers l'entreprise dans le cadre de la formation professionnelle continue.

Décider de travailler avec les entreprises est un **choix stratégique** qui peut entraîner des changements en termes d'organisation, de répartition des rôles et fonctions, et qui oblige à s'interroger sur ses pratiques professionnelles.

Tous les acteurs de l'organisme de formation sont concernés : le CA, la direction, les équipes. Tous doivent donc être mobilisés autour du projet.

Cette décision stratégique nécessite également de la part des équipes :

- un **questionnement**, individuel et collectif, sur les valeurs partagées au sein de l'organisme de formation (ce sont parfois les valeurs fondatrices).
- un travail sur les **représentations de l'entreprise**
 - à l'interne : représentations autour du monde de l'entreprise marchande, les réalités, les croyances
 - à l'externe : quelle image de l'organisme de formation est véhiculée auprès des entreprises ? Comment la faire évoluer ? Comment faire reconnaître son professionnalisme ?

Les ressources dont dispose l'organisme seront inventoriées et les moyens à mobiliser seront définis. Des **investissements** sur le moyen terme, voire sur le long terme, devront très probablement être envisagés.

Décider de modifier son positionnement en se tournant vers le secteur des entreprises représente pour l'organisme de formation une prise de risque, aussi celle-ci se doit-elle d'être calculée au plus juste.

II.2.1 Management et organisation

Dans un premier temps, il est nécessaire d'identifier les compétences disponibles au sein de l'organisme, en particulier autour des fonctions "commercial" et "ingénierie", ces fonctions pouvant être nouvelles dans cet environnement pour l'organisme.

La motivation des uns et des autres est à interroger : certaines personnes souhaitent évoluer vers de nouvelles fonctions offertes par une ouverture sur l'entreprise alors que d'autres seront plus réticentes.

(L'outil "entretien professionnel" institué dans la réforme de la formation professionnelle sera, dans ce contexte, utilisé fort à propos).

La question du recrutement dans le cadre d'une création de poste peut se poser, en particulier autour de la fonction "commercial", cependant

☞ Recruter une personne ayant un profil purement commercial ne semble pas être la solution à retenir.

L'offre de prestations de formation aux entreprises est l'affaire d'un expert dans le domaine de la formation, qui dispose en sus de compétences « commerciales » et non l'inverse.

Différents types de répartition des fonctions sont possibles pour s'adapter aux spécificités de l'entreprise, les échanges entre tous les acteurs intervenant dans l'entreprise étant indispensables.

Citons par exemple :

- une fonction commercial et ingénierie + formateurs spécifiques
- une fonction commercial (assurée par la direction) + une fonction consultant-formateur
- une fonction commercial (assurée par la direction) + fonction ingénierie + formateurs

Cependant, il semble pertinent de réduire au maximum les échelons intermédiaires entre le client-entreprise et le client-salarié (client final ou bénéficiaire).

Ce n'est que lorsque l'activité de l'organisme avec le secteur de l'entreprise commence à prendre une réelle importance, que la création d'un pôle spécifique "entreprise" disposant de son propre responsable peut être envisagée.

Les formateurs intervenant auprès des salariés disposeront de compétences spécifiques (v. partie V.4).

☞ Rappelons que les salariés ne doivent pas être intégrés à des groupes d'apprenants relevant de dispositifs publics et que les formateurs les prenant en charge ne sauraient être des bénévoles !

La réponse de certains organismes consiste à mettre en place au sein de leur structure des "ateliers" accueillant les salariés dans le cadre de formations linguistiques inter-entreprises. Les salariés sont regroupés en fonction d'objectifs linguistiques communs.

II.2.2 Démarche qualité

Dans le monde de l'entreprise, la notion de "qualité" constitue maintenant un élément qu'il convient de prendre en compte à tous les niveaux, depuis la production jusqu'à la satisfaction du client.

Le domaine de la formation n'échappe pas à cette évolution.

De nombreux organismes de formation du CLP, travaillant avec les entreprises ou non, ont fait le choix de s'engager dans une démarche en vue d'obtenir un label ou une certification «[qualité]».

Cette démarche est longue et relativement coûteuse mais elle permet de marquer concrètement l'évolution d'une structure en lui permettant de s'inscrire dans une dynamique de progrès.

(Voir exemple présenté ci-dessous)

Normes, certifications et labels "qualité" pour la formation professionnelle ont en commun de considérer la formation comme un **service** et la relation entre l'entreprise et le prestataire comme une relation client-fournisseur.

- Normes AFNOR - Certification NF Service
- Normes ISO - Certification ISO 9001
- Label OPQF
- Label QFOR (Belgique)

Voir détails ANNEXE 2

Les organismes ayant obtenu une certification (Norme ISO 9001) se doivent de faire vivre le concept de "qualité" au quotidien en veillant au respect des engagements et en œuvrant pour une amélioration continue.

Un référent "qualité" est chargé d'assurer cette dynamique au sein de l'organisme. Ses tâches peuvent être importantes et nécessitent des investissements non négligeables [formation, temps, coût.

Label ou norme ne sont pas systématiquement recherchés par les entreprises, surtout pour des organismes qu'elles connaissent déjà ou dont l'expérience est reconnue. Il faut cependant admettre que la certification ISO 9001 peut favoriser la mise en confiance des entreprises au démarrage de l'activité.

En outre, au-delà de la norme ou du label, la démarche qualité permet à l'organisme de formation d'assurer et d'améliorer la qualité des prestations, la satisfaction des clients, et le professionnalisme des acteurs internes.

Formaliser une démarche qualité avec l'élaboration d'une charte de qualité interne à un organisme, ou propre à un réseau, peut représenter une première étape.

- Une charte qualité spécifique

Exemple de charte qualité ANNEXE 2

II.2.3 Remarque : le statut fiscal

Rappelons qu'un organisme de formation peut être soumis aux impôts commerciaux dès l'instant où ses activités s'exercent dans un secteur considéré comme concurrentiel et sont réalisées dans les mêmes conditions que la concurrence (produit, public, prix, publicité)¹.

Ces activités du secteur concurrentiel resteront néanmoins exonérées si leur chiffre d'affaires hors taxes est inférieur à 60000 euros annuel. Par contre, lorsque celles-ci deviennent prépondérantes, c'est l'organisme dans son ensemble qui devient redevable des impôts commerciaux.

C'est pourquoi il est conseillé aux organismes de sectoriser (pour prouver la non-prépondérance de l'activité et n'acquitter l'impôt que sur la partie soumise) ou de filialiser les activités de nature concurrentielle.

Ainsi, certains organismes ont fait le choix de créer une structure spécifique pour les activités de formation destinées aux entreprises.

II.2.4 Des compétences transversales pour l'ensemble des acteurs de l'organisme de formation

- Adaptation aux **réalités de l'entreprise**
 - en utilisant un vocabulaire qui permette de se comprendre
 - en développant des qualités d'adaptation (diversité des secteurs, des entreprises, des réponses à apporter, contraintes à respecter) et de réactivité (écoute, ajustements)
 - en adaptant sa gestion administrative (gestion des contrats, de la facturation en fonction de la spécificité de certains dispositifs - DIF)
- L'**informatisation** générale de l'organisme de formation est incontournable, et donc en parallèle l'acquisition par l'ensemble du personnel de compétences de base pour l'utilisation de l'outil informatique.
 - maîtrise des principaux logiciels
 - utilisation d'Internet
 - mise à jour et participation à l'évolution du site de l'organisme

¹ Cette soumission des organismes aux impôts commerciaux ne remet pas en cause l'exonération générale de TVA dont bénéficient les activités organisées dans le cadre de la formation professionnelle continue.

(Certaines compétences complémentaires spécifiques seront nécessaires en fonction du rôle de chacun).

La présence d'un responsable informatique, qui peut aussi avoir une fonction de formateur informatique au sein de l'organisme, apporte une sécurité non négligeable.

- **Evolution de la pratique professionnelle**
 - inscription dans une démarche qualité
 - capacité à travailler en équipe, en réseau

II.2.5 Exemples de leviers activés par des organismes de formation pour faire évoluer leur structure

➤ Premier exemple

*Travail d'une association sur son projet associatif, avec le support d'un **Dispositif local d'accompagnement (DLA)**.*

Travail réalisé en trois étapes avec un cabinet conseil

- Réalisation d'un diagnostic

Entretiens avec le directeur, les membres du bureau, les membres du CA.

Constitution d'un groupe de travail regroupant le directeur, des salariés et des bénévoles.

Éléments étudiés : l'histoire de l'association, les valeurs fondatrices, les rapports financiers, le capital humain.

- Présentation du projet

Pour validation point par point et mobilisation de toute l'équipe (salariés et bénévoles) pour constituer des groupes de travail.

Des thèmes de travail sont retenus (moyens de communication, démarrage prospection entreprises), des objectifs sont fixés et délimités dans le temps.

- Accompagnement de l'association durant la mise en œuvre

➤ Deuxième exemple

*Dans le cadre d'une demande de certification à la norme **ISO 9001**.*

*Un organisme de formation est amené à remettre à plat son organisation interne afin de se recentrer sur les exigences de la Norme ISO 9001, une norme **qualité**, orientée vers la **satisfaction client**.*

Cette démarche qui consiste à se centrer sur les attentes et les besoins des clients rapproche déjà du fonctionnement des entreprises y compris à travers le vocabulaire utilisé : on parle de client, de produit, de segment...

Un langage commun qui facilite beaucoup la relation entre l'organisme et l'entreprise !

Dans la relation avec le client entreprise, l'organisme a réalisé une revue de contrat autour de : l'analyse de la demande, la faisabilité, le développement des produits formation, la conception et le suivi du client.

II.2.6 Le rapport à la langue en situation professionnelle

La prise en compte des besoins des salariés en communication implique un regard particulier sur l'objet des apprentissages : **la langue en situation de travail**. Il s'agit de viser des compétences en français afin de traiter et faire circuler de l'information - orale et/ou écrite. On n'apprend donc pas « le français » mais « du français », celui qu'il faut pour accomplir les tâches discursives requises par l'organisation et les situations de communication rencontrées par chaque salarié(e).

▪ Les priorités

Les savoir-faire communicatifs et discursifs se trouvent au centre des objectifs visés par la formation linguistique à visée professionnelle : *dire de faire, comprendre ce qu'on a à faire, décrire ou expliquer ce que l'on fait habituellement - ou exceptionnellement-, en rendre compte, se renseigner sur un fonctionnement ou un changement dans l'organisation, etc.*

Ce cadrage discursif sera privilégié tout au long des fonctions formatives : analyse des besoins langagiers et évaluation initiale de compétences communicatives : situations d'apprentissage en formation et évaluation finale pouvant donner accès à certification ou qualification.

▪ La composante linguistique

Les éléments linguistiques - vocabulaire, syntaxe et formes correspondantes - deviennent des moyens pour pouvoir réaliser des savoir-faire spécifiques en communication. En aucun cas « le passé composé » ou « le vocabulaire à maîtriser » ou encore « la phrase simple » représentent des objectifs d'apprentissage en soi.

Le découpage traditionnel de la langue et le décryptage proposé par la grammaire de « la phrase » ne correspondent pas aux constructions des formes appelées par les actes discursifs énumérés plus haut.

Les choix « linguistiques » seront effectués en fonction de critères sélectifs déterminés par les savoir-faire communicatifs visés à chaque fois, par exemple, seules la 3^e personne du singulier ou la 2^e personne du pluriel seront présentées s'il s'agit de décrire ce que l'on fait ou de demander un renseignement.

- **Le rapport à l'erreur**

La maîtrise parcellaire des formes linguistiques sera analysée au regard des priorités décrites ci-dessus. Les erreurs concernant la composante linguistique seront relativisées au profit de la compétence actionnelle [réussir à transmettre un message, communiquer une intention donnée, s'adresser à un destinataire formel de façon cohérente. Les formés, eux aussi, apprendront à analyser leurs propres erreurs afin d'établir des priorités d'évolution et des critères de recevabilité pour leurs productions (compétence critique [à qui je peux remettre un écrit - ou pas -] collègue, hiérarchie, clientèle)

Dans le cas d'une prestation de formation, on peut considérer que l'on doit répondre à des attentes multiples : celle de l'entreprise, celle du financeur et celle de l'apprenant.

III.1 UNE STRATEGIE COMMERCIALE

Nous utiliserons dans ce chapitre certains termes empruntés au domaine commercial. Il s'agit de quelques éléments à prendre en compte dans le cadre d'une approche commerciale de l'entreprise, à adapter bien entendu à la politique générale de l'organisme.

III.1.1 Proposer des produits ?

Certains organismes de formation utilisent le terme de "produits de formation". Concernant la formation linguistique à destination des salariés, nous préférons parler de prestation de service. En effet, celle-ci répond aux besoins de l'entreprise, elle est adaptée à une personne, occupant un poste précis, dans un environnement professionnel spécifique. A ce titre, la prestation proposée est «*unique*».

 **La prestation de formation linguistique n'est pas un produit standard qui pourrait être démultiplié à l'infini.**

Cette prestation de formation destinée aux salariés des entreprises est une démarche globale intégrant l'analyse des besoins, la réalisation de l'action de formation et les différentes évaluations.

Les champs d'intervention de l'organisme de formation sont clairement définis et en adéquation avec les compétences disponibles à un niveau d'expertise.

Dans un premier temps, il est préférable de limiter ses interventions à son cœur de métier. Des prestations annexes, en lien avec la formation linguistique, peuvent être proposées :

- Elaboration référentiel métier/langue professionnelle
- Formation tutorat
- Accompagnement réinvestissement acquis sur poste de travail
- Accompagnement VAE
- Interculturalité

En fonction des domaines dans lesquels l'organisme possède déjà une expertise, d'autres prestations pourront être proposées à l'entreprise

- Elaboration site Internet
- Sauveteur secouriste du travail (SST)
- Navigation Internet (CNI)
- Sensibilisation à la sécurité
- Sensibilisation à la qualité
- Ergonomie

✚ Des prestations de conseil à destination des entreprises intermédiaires

- Elaboration du plan de formation
- Recherche de financements

III.1.2 Fixer le prix de la prestation

C'est généralement le prestataire de service qui fixe le tarif des prestations qu'il propose à ses clients. Il s'agit de déterminer le «juste prix» en rapport avec les prix du marché de la formation professionnelle continue.

✚ Certains organismes sont tentés de pratiquer du "dumping" en proposant aux entreprises des prix bien inférieurs à ceux du marché de la formation professionnelle (juste un peu plus élevés que ceux du marché public). A terme, cette pratique aurait pour conséquence d'affaiblir le marché et serait néfaste pour tous les organismes de formation.

Suggestion: élaborer au sein du réseau une charte de bonne conduite intégrant l'engagement de pratiquer des tarifs situés dans une fourchette raisonnable par rapport aux prix du marché.

L'unité de référence pour le calcul du prix est la **journée** (une journée de formation = x euros), et non pas l'heure. Bien sûr, sont pris en compte dans le prix de journée tous les frais de fonctionnement locaux, personnel, matériels... (Les déplacements des formateurs ainsi que leurs frais d'hébergement et de restauration éventuels font l'objet d'une facturation séparée).

Tous les éléments composant la prestation de formation proposée sont pris en compte pour le calcul. C'est, selon les cas

- l'ingénierie (analyse des besoins, évaluation, réunions de suivi, etc.)
- le face à face pédagogique (inclus le temps d'élaboration des séances), et éventuellement
- l'accompagnement (après la formation) pour réinvestissement sur le poste de travail.

De ce fait, le temps nécessaire pour la réalisation de chacune des phases de la prestation doit être estimé avec la plus grande précision.

Le prix proposé peut donc se présenter ainsi

- Analyse des besoins (x jours) x (x euros) = x euros
- Ingénierie pédagogique et face à face pédagogique (x jours) x (x euros) = x euros
- Total HT : (x jours) x (x euros) = x euros

Dans le cas des formations inter-entreprises, une fois le calcul établi, le prix peut toutefois être proposé à l'entreprise par personne

III.1.3 Contacter les «clients entreprises»

Dans le secteur des marchés publics, l'organisme de formation est sollicité par l'institution et répond généralement à un appel d'offres. Dans le secteur marchand, on peut rencontrer cette approche - en particulier lorsqu'un OPCA ou une branche professionnelle est à l'origine de la demande - mais elle n'en constitue pas la règle.

La demande d'intervention peut être adressée directement à l'organisme de formation par l'entreprise.

Mais pour aborder l'entreprise, l'organisme de formation doit le plus souvent s'engager dans une démarche de prospection.

Les entreprises à contacter en priorité sont généralement celles avec lesquelles l'organisme a déjà travaillé, et pas nécessairement dans le cadre de formations linguistiques

- les entreprises dans lesquelles certains stagiaires ont été placés (alternance).
- les entreprises avec lesquelles l'organisme a déjà travaillé (même de façon ponctuelle), on pourra ensuite étendre à d'autres entreprises du même secteur.
- les entreprises d'un territoire sur lequel l'organisme est déjà intervenu (zone industrielle).

III.1.4 Travailler avec les réseaux et élaborer des partenariats

En fonction de son expérience, chaque organisme de formation appartient à certains réseaux et est déjà en contact avec divers partenaires. Il faut maintenant activer de nouveaux réseaux, rencontrer des partenaires éventuels, se faire connaître pour se faire reconnaître.

Les acteurs de la formation professionnelle (prescripteurs auprès des entreprises et auprès des salariés)

- OPCA, de branche et inter-professionnel
- Branches professionnelles
- Chambre de Commerce et d'industrie (CCI)
- Conseil Général
- DRTEFP

Les réseaux propres au secteur de la formation

- Réseaux d'organismes de formation (AEFTI, CLP, APP)
- Regroupements de la branche professionnelle de la formation (UROF*, FFP*)

Les ressources proposées par les territoires (exemples sur le Val d'Oise)

- Services économiques des villes
- Comités d'expansion économique
- Regroupements d'entreprises
- Etablissement Public d'Aménagement Plaine de France un territoire regroupant 30 communes sur les départements 93 et 95 (Cet établissement édite un atlas des formations mais il est à noter que la répartition des organismes ne permet pas d'identifier les organismes de formation dispensant des formations linguistiques aux salariés des entreprises).

Les réseaux de patrons d'entreprises

- Chambre des jeunes dirigeants
- Amicale des anciens élèves de certaines écoles (écoles de commerce)

Initier des partenariats avec d'autres professionnels du secteur de la formation afin de proposer aux entreprises une offre complète (offre dans le cadre du DIF par exemple)

- Cabinets conseil
- Organismes de formation intervenant dans des domaines spécifiques (BTP, hôtellerie-restauration, etc.) ou des organismes généralistes

Il est à noter que les formations au français en situation professionnelle, telles que nous les préconisons ne sont pas, à ce jour, répertoriées dans les différents documents relatifs à la formation professionnelle. Un thème de travail à envisager.

III.1.5 Contractualiser

Cette étape intervient après au moins une rencontre avec l'entreprise au cours de laquelle la demande aura été analysée (Voir partie 4 "concevoir la formation"). Les éléments repris dans l'offre adressée à l'entreprise sont généralement les suivants

- Rappel du **contexte** dans lequel se situe la demande
- Expression de la **demande** de l'entreprise
- **Compréhension** de cette demande par l'organisme
- **Proposition** de l'organisme (ingénierie, méthodes pédagogiques, validation)
- **Organisation** et besoins (nombre de personnes, nombre d'heures de formation, rythme, dispositif, etc.)
- Proposition de **prix**
- **Conditions** de règlement (montant et moment de paiement des acomptes, moyens de paiement, coordonnées bancaires)
- **Bon de commande** à retourner signé à l'organisme

Un **cahier des charges de la formation** peut être rédigé, c'est souvent le cas lorsque le projet de formation de l'entreprise est d'importance (nombre de personnes formées, durée, budget). Issu de la négociation entre l'entreprise et le prestataire, il apporte des précisions sur le dispositif, les objectifs, les éléments de gestion de la formation, la répartition des rôles et des responsabilités et le type d'évaluation souhaité.

III.2 DES OUTILS DE PROMOTION ET DE COMMUNICATION

La réalisation et l'utilisation d'outils de promotion et de communication permet de professionnaliser la démarche envers les entreprises des organismes de formation.

- Disposer d'un **site Internet** évolutif (la mise à jour doit être régulière et aisée)
- Revisiter l'image de l'organisme de formation (**logo**, documents de présentation, etc.)
- Réaliser une **plaquette de présentation** de l'organisme de formation mettant en avant les compétences, les expériences/références en entreprise (ne pas hésiter à valoriser les actions déjà réalisées : alternance, accueil salariés individuels, etc.). On peut inclure des statistiques (si elles sont significatives), des témoignages de stagiaires et d'entreprises « clients ». Cette plaquette est la carte de visite de l'organisme. Elle peut être remise lors d'un premier rendez-vous, adressée à des entreprises après un contact téléphonique, etc.
- Réaliser une **présentation de type PowerPoint** (présentation de l'organisme, de ses réalisations, ou d'une offre spécifique).

✎ Dans la mesure où l'offre de formation se veut "unique et sur mesure", l'édition d'un **catalogue** qui regrouperait un ensemble de modules susceptibles d'être proposés aux entreprises, ne semble pas être un choix pertinent.

- Avec la mise en place du DIF, une nouveauté de la réforme de la formation professionnelle, certains organismes éditent une **brochure spécifique** proposant des offres susceptibles d'entrer dans ce cadre.
- La **prospection par téléphone**. Se prépare avec soin : choix des entreprises à contacter, éléments à recueillir, présentation de l'organisme et des actions susceptibles d'être réalisées. Ce premier contact par téléphone peut être bref (il est fonction de la disponibilité de l'interlocuteur), il a pour but principal de décrocher un rendez-vous mais permet également d'identifier le bon contact. Il demande un suivi attentif : recontacter les personnes absentes ou indisponibles, envoi de brochures, relancer pour obtenir un rendez-vous, ne pas sous-estimer le temps nécessaire pour ce type de prospection.

- Les **mailings**. En raison du coût financier et du temps investi au regard du faible retour sur investissement, les mailings ne constituent pas un outil de promotion performant, surtout au démarrage de l'activité "entreprise".
- Participation à des **forums** (rencontres, salons) relatifs à la formation professionnelle continue, à l'emploi.
- Organisation de journées «**portes ouvertes**» sur des thématiques ciblées.
- Utilisation de la **presse locale** (publicité, invitations)

III.3 DES COMPETENCES SPECIFIQUES POUR UNE APPROCHE «**COMMERCIALE**» DE L'ENTREPRISE

Compétences à mobiliser autour de la **connaissance de l'entreprise** :

- les dispositions de la formation professionnelle continue (plan de formation)
- la réforme de la formation (nouveaux dispositifs, accords de branche)
- les différents financements et dispositifs complémentaires de co-financement
- l'actualité de l'économie et de la formation (presse)
- les acteurs (OPCA, branches professionnelles)
- les démarches qualité, la sécurité

Une expérience pratique en entreprise offre une ouverture supplémentaire.

Compétences concernant l'**aspect commercial** :

- les éléments de communication commerciale (utilisation des outils)
- le contact commercial
- la négociation
- la veille (concurrence, métiers, législation, innovations...)

PARTIE 4 - BATIR UNE OFFRE DE FORMATION : DES BESOINS D'INGENIERIE

L'ingénierie de formation, composante de toute formation professionnelle, et cœur agissant de la formation, est une pratique pertinente par excellence pour nos formations en contexte professionnel.

Grâce à l'analyse des attentes et des besoins de l'entreprise et des salariés, l'ingénierie de formation permet d'apporter la réponse la mieux adaptée en proposant une formation "sur mesure". Elle peut aussi mettre en évidence que la réponse à la demande ne relève pas, ou pas seulement, de la formation en français.

Idéalement, cette prestation est réalisée par l'organisme de formation, ce qui permet à celui-ci de garder la maîtrise de l'ensemble de l'action de formation. Cependant, l'organisme peut être contacté pour la seule phase de mise en œuvre, l'ingénierie de formation ayant été réalisée en amont (par l'OPCA financeur, par exemple). L'organisme n'a plus alors qu'à suivre le cahier des charges préétabli.

L'ingénierie de formation constitue une **prestation de conseil**. D'autres prestations peuvent ainsi être proposées à l'entreprise : aide à l'élaboration du plan de formation, aide à la recherche de financements, proposition de prestations de formations annexes, etc.

✎ Il faut toutefois tenir compte du fait que ces prestations de conseil dans le domaine de la formation professionnelle continue sont habituellement assurées par les OPCA. Il convient donc de faire preuve d'un grand professionnalisme dans ce domaine et de proposer ces prestations de conseil à des types particuliers d'entreprises (ex : entreprises d'insertion).

L'ingénierie proposée sera fonction de la nature de la demande (formation inter ou intra entreprise) mais aussi des moyens accordés (temps, coût,...).

Les documents auxquels nous renvoyons en annexe sont extraits de projets européens : Odysseus et Trim.

Présentation projets ODYSSEUS et TRIM ANNEXE

L'ingénierie repose sur trois fonctions : la **conception** (analyse des besoins, détermination des objectifs liés aux compétences à acquérir, fixation du cadre de la formation), la **réalisation** (ingénierie pédagogique) et l'**évaluation** de la formation.

IV.1 CONCEVOIR LA FORMATION

IV.1.1 De l'analyse de la demande...

Au cours d'une première rencontre, le prestataire va **analyser la demande** telle qu'elle est exprimée par l'entreprise (et/ou le financeur) afin de lui apporter la réponse qui correspond à ses besoins réels. Derrière la demande explicite apparaît parfois une demande implicite ! Il peut s'avérer que la réponse appropriée ne relève pas de la formation (organisation du travail, répartition des tâches) ou que les besoins en formation vont au-delà de la formation au français en situation de travail (management).

Le prestataire s'emploie à **faire émerger les situations problèmes** qui ont provoqué la demande et **questionne sur les objectifs** de l'entreprise□

- fréquence et nature des dysfonctionnements
- engagement d'une procédure qualité
- nouvelles technologies nécessitant le recours à l'écrit
- application de nouvelles normes
- évolution du salarié

A l'issue de ce premier rendez-vous, le prestataire adresse à l'entreprise une proposition d'intervention incluant les aspects financier et organisationnel (voir partie III.1.5 "Contractualiser")

Dans le cas de projet d'une formation important pour l'entreprise, il peut être utile de mettre en place un comité de pilotage regroupant par exemple□ responsable de formation interne, responsable hiérarchique, chef de service, représentants syndicaux, responsable sécurité et représentant de la direction ayant un pouvoir décisionnaire.

IV.1.2 ... à l'analyse les besoins de formation

(après acceptation de l'offre proposée par le prestataire)

Dans la majorité des formations professionnelles, l'action de formation est bâtie autour des objectifs opérationnels fixés par l'entreprise et des pré-requis demandés aux salariés. Ces pré-requis n'ont généralement pas besoin d'être évalués en amont de la formation.

Il en va différemment pour les formations linguistiques destinées à des salariés. En effet, dans ce cas, l'ingénierie pédagogique s'avère particulièrement complexe, car elle doit prendre en compte d'autres éléments□

- le contexte professionnel du salarié
- les situations de communication rencontrées dans son travail
- le degré de maîtrise des compétences langagières
- la nécessité de mettre en place un parcours individuel.

▪ **Entretien avec l'encadrement de proximité**

Cet entretien permet de s'assurer que le responsable est prêt à s'impliquer dans la formation dont va bénéficier son collaborateur, c'est à dire

- libérer le salarié aux jours et heures fixés pour la formation
- soutenir et encourager le salarié, mobiliser les collègues du salarié dans le même sens
- évaluer les acquis en situation de travail
- intégrer les compétences acquises au poste de travail.

Obtenir l'adhésion effective de l'encadrement de proximité au projet de formation des salariés est une condition indispensable à la réussite de la formation (à l'inverse, une absence d'engagement en constitue un obstacle majeur).

Cet entretien permet également d'identifier les situations de communication rencontrées par le salarié, les compétences langagières nécessaires dans l'exercice de son travail et de faire émerger des objectifs opérationnels potentiels.

Exemple de questions à poser ANNEXE 3

Si certains de ces éléments peuvent être mis à jour par une rencontre avec l'encadrement de proximité, d'autres ne pourront l'être qu'en se déplaçant sur le lieu de travail et en rencontrant le salarié. Cet aspect de l'ingénierie pédagogique sera présenté dans la partie 5, consacrée à la «réponse pédagogique», car il détermine l'élaboration didactique.

En croisant les différents paramètres (objectifs opérationnels potentiels proposés par l'entreprise/le responsable hiérarchique, besoins du salarié, compétences langagières initiales, durée de la formation, le concepteur peut soumettre à l'entreprise une proposition de parcours de formation pour les salariés.

Les objectifs alors définis seront validés à la fois par les responsables concernés au sein de l'entreprise et par l'organisme de formation.

IV.1.3 Définir les modalités d'organisation de la formation

Identifier au sein de l'entreprise l'interlocuteur référent (directeur, responsable RH, responsable formation,...), susceptible de prendre les décisions nécessaires au bon déroulement de la formation.

Durée de la formation, rythme, horaires, lieu, modalités, autant d'éléments à définir clairement et précisément.

▪ **Durée de la formation**

Dans le cadre spécifique de la formation en entreprise, une formation sur 100 heures (parfois renouvelable) peut être considérée comme une formation longue.

Les formations demandées seront souvent plus courtes, surtout si elles entrent dans le cadre du DIF. Rappelons que la base du DIF est de 20 h par salarié et par an, que ces heures peuvent être cumulées jusqu'à 120 h, mais que rien n'empêche de les scinder (par exemple pour pouvoir panacher des formations).

▪ **Rythme**

Toutes les possibilités peuvent être envisagées, de quelques heures par semaine jusqu'à la journée complète de formation (et peut-être, avec le DIF, des sessions de 20h sur une semaine).

L'adaptation aux contraintes de travail dans l'entreprise est nécessaire mais il faut aussi tenir compte des conditions propices à un bon apprentissage, par exemple pour des salariés avec des horaires de travail décalés (très matinaux, tardifs, voire de nuit) pouvoir assurer la formation avant leur prise de poste.

▪ **Lieu**

Les formations n'ont pas nécessairement lieu dans les locaux des organismes de formation. Lorsqu'il s'agit de formations intra-entreprises, elles ont lieu le plus souvent dans les locaux de l'entreprise. Il peut parfois aussi s'agir de formations sur poste de travail.

▪ **Diversité des dispositifs**

Le stage classique (unité de lieu, unité de temps et unité d'action) est de moins en moins proposé aux entreprises car il ne répond plus forcément à leurs besoins. Différentes formules peuvent se combiner□

- alternance de formation en groupe et en individuel
- formation en présentiel, formation à distance ou panachage des deux
- formation modulaire sur une période plus ou moins longue
- alternance entre période de formation et mise en pratique dans l'entreprise.

IV.2 EVALUER LA FORMATION

L'évaluation est un processus mis en œuvre tout au long de la formation.

L'évaluation concerne les différents acteurs de la formation et porte sur différents éléments□

- L'entreprise et l'organisme de formation pour le **dispositif de formation** (intégré dans la prestation globale)
- L'entreprise, l'organisme de formation et les apprenants pour les **acquis de la formation**
- L'organisme de formation pour la **prestation** réalisée (dans le cadre d'une démarche qualité)

▪ **Définir les modalités d'évaluation**

Les modalités de l'évaluation sont définies dès l'élaboration de l'action de formation. Comment sera évaluée la formation, par qui le sera-t-elle, à quel(s) moment(s) de son déroulement, et avec quels outils, autant de points à préciser.

IV.3 DES COMPETENCES SPECIFIQUES POUR L'INGENIERIE DE FORMATION

- Analyser la demande et/ou le projet de l'entreprise
- Analyser les besoins en formation
- Définir des objectifs de formation (objectifs opérationnels)
- Elaborer une action de formation
- Evaluer un dispositif, une action de formation
- Appliquer la démarche qualité et concourir à son amélioration constante
- Etre en capacité de mettre en place une organisation matérielle
- S'adapter aux organisations

PARTIE 5 -
REALISER LA FORMATION :
APPORTER UNE REPONSE PEDAGOGIQUE ADAPTEE

L'ingénierie pédagogique, qui constitue habituellement un sous-ensemble de l'ingénierie de formation (pour la phase d'analyse des besoins) permet **la réalisation de l'action de formation**. Cependant, dans le cadre d'une formation linguistique dans un contexte professionnel, analyse des besoins et ingénierie pédagogique sont intimement liées.

DES EXPERIENCES EN EUROPE : ODYSSEUS ET TRIM

L'analyse des besoins présentée dans l'expérience TRIM

L'analyse des besoins, ou OCA (Organisational Communications Analysis), est ici un concept de développement organisationnel dans une communauté de pratiques.

Le langage étant considéré comme une pratique sociale, le lien entre les aspects cognitif et émotionnel joue un rôle dans la manière dont les communautés de pratiques et les membres de ces communautés communiquent entre eux.

Les moyens utilisés pour l'analyse : observation directe, entretiens, collecte de document écrits, enregistrements de conversations, permettent une compréhension des situations psychosociales propres au futur apprenant.

Enfin, l'étude de quelques interventions réalisées dans le cadre de la formation professionnelle de l'entreprise (santé, sécurité, formations linguistiques pour salariés natifs, management de la diversité culturelle) permet de prendre en compte la culture d'entreprise, sa politique et ses processus et ainsi d'intégrer la formation aux pratiques professionnelles de l'organisation.

La démarche proposée ne s'attache plus aux déficits des individus (en termes d'approche et de méthodologie) mais prend en compte les aspects sociaux, culturels, émotionnels et structurels de l'organisation. A ce titre, elle est susceptible d'avoir un impact important et à long terme sur le développement des pratiques langagières et la communication au sein de l'entreprise.

V.1 L'ANALYSE DES BESOINS : DES MOYENS

Les éléments que nous présentons ici peuvent être pris en compte dans leur ensemble pour constituer l'analyse des besoins (situation idéale). Ce n'est bien sûr pas toujours le cas, cependant il est utile de s'y référer pour l'élaboration des séquences de formation.

V.1.1 Entretien avec le salarié concerné (ou les salariés)

Un entretien initial permet de s'assurer que le salarié est prêt à s'engager dans une action de formation et qu'il est conscient des enjeux pour lui et pour l'entreprise. Il permet également de repérer les freins éventuels à l'apprentissage, qui peuvent se trouver aussi bien du côté du salarié que du côté de l'entreprise. Une formation antérieure mal vécue risque d'avoir un impact négatif sur la formation à venir.

Un positionnement linguistique est réalisé afin de déterminer la marge de progression et fixer les objectifs individuels. Ces objectifs sont croisés avec les objectifs opérationnels demandés par l'encadrement de proximité, ils peuvent être réajustés de manière à être "réalistes".

Exemple de questions à poser ANNEXE 3

V.1.2 Observation du lieu de travail

Il est important de prendre connaissance des habitudes du lieu de travail (déroulement des réunions, rotation des équipes, procédures) ainsi que des habitudes de travail des salariés migrants

- dialoguer avec les salariés en poste
- observer les tâches en cours de réalisation
- relever des informations concernant le matériel utilisé
- dans la mesure du possible, assister à des réunions, briefings, et séances de formation «[hygiène et sécurité]
- et d'une manière générale, être attentif à tous les révélateurs de la culture d'entreprise.

Types d'observations ANNEXE 3

V.1.3 Collecte des documents de travail utilisés dans le contexte professionnel

Cette analyse de documents a deux objectifs

- elle constitue une première étape vers l'élaboration du programme de la formation et la réalisation d'outils adaptés,
- par ailleurs, elle peut permettre la mise à jour d'une solution autre que de la formation (les documents sont-ils adaptés au public visé ? certains d'entre eux ne

devraient-ils pas être traduits dans d'autres langues? n'est-il pas nécessaire de réécrire des documents dans une langue plus simple?)

Type de documents à analyser

- pratiques en usage sur le lieu de travail (rotation des équipes, fiches de paie, comptes-rendus d'accidents, feuilles de présence, demandes de congé, feuilles d'arrêt maladie)
- documents concernant l'environnement de travail (signaux et avertissements, en particulier ceux concernant la santé et la sécurité)
- documents liés au poste de travail (spécifications, formulaires, correspondance, comptes-rendus, plans, commandes, manuels)
- documents en lien avec une situation de formation (compétences pour l'apprentissage, prise de notes, informations générales et détaillées, indications de localisation)
- mais également graphiques, prise de mesures, tableaux.

V.1.4 Enregistrements, audio ou vidéo, de dialogues authentiques

 Cette pratique demande du temps et des moyens (un matériel spécifique).

Elle nécessite une autorisation de la direction et des personnes concernées, ainsi que des connaissances en analyse de textes oraux.

Tout comme l'analyse des documents de l'entreprise, l'analyse des dialogues authentiques constitue une base pour l'élaboration des séquences d'apprentissage et la création des supports pédagogiques.

Les enregistrements peuvent même être utilisés tels quels durant l'apprentissage.

L'analyse du contexte de communication réalisée durant la phase d'ingénierie est une tâche permanente. Durant la formation, les apprenants seront sollicités pour apporter en cours les documents sur lesquels ils ont à travailler et pour recueillir des données sur les situations de communication orale rencontrées afin de les observer et les analyser.

Par ailleurs, ils seront encouragés à faire les liens entre leurs connaissances déjà acquises et celles à acquérir.

V.2 DE L'ANALYSE DES BESOINS A L'ELABORATION DIDACTIQUE

De quelles compétences langagières a besoin le salarié dans sa situation de travail? C'est ce qui a été déterminé au cours de l'analyse des besoins. Reste à savoir comment les traiter en termes de contenus pédagogiques.

L'élaboration didactique se fait généralement dans le cadre d'un parcours personnalisé qui intègre la durée de la formation.

Les trois dimensions du langage présentées dans l'expérience TRIM

TRIM s'appuie sur un modèle à trois composantes élaboré par l'Australien B.Green. D'après ce spécialiste, le langage revêt trois dimensions : la dimension opérationnelle/fonctionnelle, la dimension culturelle et la dimension critique

La dimension opérationnelle/fonctionnelle regroupe les questions de rédaction en vue d'une fonction communicative et les éléments linguistiques nécessaires pour l'accomplir. Ces éléments entrent dans la représentation commune de ce que doit comporter un cours de langue, c'est-à-dire l'expression, la compréhension et l'interaction écrite et orale.

Par exemple «[comprendre des directives]», «[demander des explications]».

La dimension socioculturelle touche les comportements, la proxémie, les rituels de politesse et les codes sociaux. Ils sont, depuis une dizaine d'années considérés comme fondamentaux dans les échanges professionnels.

Par exemple «[Transmettre des informations à son employeur]» et «[transmettre des informations à un collègue de travail]».

Il convient de pouvoir appréhender les codes socioculturels à mettre en œuvre en fonction du destinataire de l'interaction.

La dimension critique implique la connaissance des circuits de communication ainsi que les raisons de cette communication. Ces raisons sont par exemple «[Pourquoi faut-il lire tel document avant de manipuler]», «[Ce que je dis est-il important]»

Une communication réussie est celle qui met en jeu ces trois composantes de façon spontanée et simultanée.

V 2.1 Analyse des données recueillies lors de l'analyse des besoins

L'analyse est centrée sur les **compétences langagières** nécessaires au salarié dans le cadre de son travail

- Avec qui doit-il communiquer ?
 - la hiérarchie
 - les collègues
 - les autres services de l'entreprise
 - les clients et/ou les fournisseurs
 - l'administration
- Comment communique-t-il ?
 - à l'oral (en face à face ou au téléphone, dans une relation interpersonnelle ou au sein d'un groupe/face à un groupe)
 - à l'écrit (quel type de documents utilise-t-il ?)

- Quel est le contexte de la communication?
- Quelle est la nature de la communication?
- Y a-t-il des procédures à respecter?

Exemple de grille pour l'analyse des besoins langagiers ANNEXE 3

V.2.2 Des outils : les référentiels de compétences

Rappelons qu'un référentiel de compétences est une sorte de grille qui indique en termes d'aptitudes les compétences à atteindre en les ordonnant par niveaux. Cette grille parfois nommée «descripteur» permet d'évaluer le niveau de départ des personnes à former (lors d'un test de positionnement) mais aussi de tester les personnes à l'issue de la formation (on évalue alors leurs progrès).

Pour les formateurs, le référentiel peut être un répertoire d'objectifs de formation à atteindre. Les référentiels sont donc des outils précieux pour l'élaboration de modules et de progressions.

- Les référentiels professionnels

Ces référentiels répertorient des compétences professionnelles propres à un métier, à un poste de travail, voire à une entreprise.

Les référentiels professionnels peuvent constituer une base de départ lorsqu'il a été impossible d'obtenir des informations spécifiques, par manque de temps par exemple. Certaines entreprises ont ainsi élaboré des référentiels métiers qui leur sont propres. Citons le cas d'une chaîne hôtelière qui a balisé le parcours des salariés souhaitant évoluer dans un métier (niveau qualifié, puis expert, et enfin leader) mais également changer de métier en acquérant de nouvelles compétences. Pour ces changements de poste les compétences en communication, en français, sont prises en compte (exemple : une femme de chambre souhaitant évoluer vers le service en salle, devra acquérir des compétences communicatives spécifiques pour travailler au contact du public).

Les compétences composant les CCP (certificats de compétences professionnelles) donnent également des indications qui peuvent être utiles pour bâtir certaines formations, par exemple dans le cadre d'une préparation à un examen ou à une VAE.

Exemple : Certification assistante de vie ANNEXE 4

Dans ce type de référentiel, si les **compétences communicatives** à mobiliser sont évoquées, elles ne sont nullement détaillées et analysées. Ces référentiels ne peuvent donc être utilisés comme tels. Les objectifs opérationnels ("aider les personnes à faire leurs courses", "aider les personnes dans leurs démarches administratives") doivent être redécomposés en objectifs spécifiques de type linguistique.

- Les référentiels linguistiques

☞ Le référentiel du CUEEP☐:

utilisé de longue date dans le cadre de l'alphabétisation et de la lutte contre l'illettrisme, ce référentiel n'offre aucune pertinence pour les formations à la langue en contexte professionnel. Il convient donc de l'oublier pour ces formations.

- Cadre Européen Commun de Référence pour les langues☐:

Ce référentiel généraliste concerne toutes les langues utilisées en Europe. Le domaine professionnel est l'un des 4 domaines considérés. Cependant si l'on recherche les tâches communicatives propres à ce domaine, on s'aperçoit qu'elles relèvent tout aussi bien du domaine privé. Les situations professionnelles ne sont pas abordées en tant que telles.

Exemple☐ "Lire des instructions" ANNEXE 4

▪ ALTE (Association of Language Teachers in Europe)☐

Le but de cette association est l'harmonisation des différents examens et diplômes en langues étrangères. Les descripteurs retenus viennent compléter ceux du cadre de référence. Dans le pôle "travail", on trouve quelques indications pour le français professionnel. Cependant il n'est tenu compte ni des métiers, ni des postes de travail.

Exemple☐ "Spécifications relatives au travail" ANNEXE 4

Dans le cadre de formations linguistiques en contexte professionnel, le recours à l'un ou l'autre de ce type de référentiel (professionnel et/ou linguistique) nous semble incomplet.

- Un exemple de référentiel associant compétences linguistiques et compétences professionnelles²

Nous présentons ci-dessous une page de ce projet de référentiel sur le thème «première mission de travail, directives et explications☐».

L'objectif global est ici☐ «☐comprendre des directives, des explications, demander des explications☐». Le lieu de l'interaction (sur le lieu de travail) et le destinataire (l'employeur ou le responsable) sont situés très précisément dans une rubrique «☐paramètre☐».

Si l'un des paramètres varie, les autres données seront elles aussi à modifier.

Par exemple☐

- si l'interlocuteur n'est plus le responsable ou le supérieur hiérarchique, les énoncés ne seront plus faits dans les mêmes termes. Et les repères lexicaux et grammaticaux eux-mêmes pourront être modifiés. Cela pourrait donner lieu à une nouvelle fiche.

² D'après le mémoire professionnel de Anne Létendard (détails dans bibliographie)

Ici, l'exemple a été construit pour un public d'aides ménagères pour lequel le lieu de travail est bien souvent le domicile de l'employeur. Mais la compétence globale «Comprendre des directives, des explications, demander des explications» peut être reprise dans un cadre différent. Par exemple «l'atelier de production».

Tout se construit autour d'un **objectif opérationnel en situation de communication sur le lieu de travail**, à partir duquel on décline les repères lexicaux et grammaticaux, ainsi que les savoir-faire linguistiques à mettre en oeuvre pour atteindre l'objectif de départ.

Première mission de travail, directives et explications

Compétence globale Comprendre des directives, des explications, demander des explications		Repères lexicaux et grammaticaux Lexique du domaine L'impératif Pouvoir, devoir, falloir au présent
Paramètres	Savoir-faire linguistiques	Exemples
Lieu sur le lieu de travail Interlocuteur Employeur, responsable	Recevoir des directives Avertir, prévenir Demander des explications	Vous venez tous les matins à 9 h. Le matériel est dans le placard, vous devez le ranger après chaque utilisation Aujourd'hui, il faut nettoyer tous les sols et faire le repassage. Le linge est dans la salle de bain Voici la planche à repasser/ les produits/ le salon Ici, c'est la salle bain Attention à ne pas mettre d'eau de javel sur vous Surtout ne mélangez pas ces deux produits, c'est très toxique Faîtes attention à ne pas casser les verres en les essuyant Fermez bien la porte à clef en partant Je ne connais pas cet appareil, vous pouvez me montrer comment il fonctionne Vous pouvez me montrer - où se trouvent les éponges - où je dois ranger le linge Comment je dois nettoyer cet objet Où se trouve le téléphone Quel produit je dois utiliser pour laver par terre?

V.2.3 Evaluer les acquis

De nombreuses questions se posent lorsqu'il s'agit d'aborder l'évaluation des acquis dans le cadre de la formation linguistique des salariés

- Qui réalise l'évaluation? Le formateur, l'apprenant lui-même, la hiérarchie?
- L'évaluation est-elle individuelle ou collective?
- A qui l'évaluation est-elle destinée? au salarié, à la hiérarchie, au financeur, au formateur, à l'organisme de formation, voire à l'ensemble des acteurs? Quel usage les acteurs de l'entreprise feront-ils de l'évaluation?
- Qu'est-ce qu'on évalue? Les compétences linguistiques ou/et les effets sur le poste de travail, en termes de compétences professionnelles?
- Comment évaluer? Avec quels outils? Une grille d'évaluation, un référentiel, un bilan rédigé?
- Quelle place pour l'apprenant dans l'évaluation?

Généralement, l'évaluation est réalisée à deux niveaux: au niveau linguistique, par le formateur lui-même, puis au niveau professionnel en termes d'effets sur la situation de travail. Cette évaluation intervient après la fin de la formation, elle n'est pertinente que si l'encadrement de proximité s'est investi dans la formation de ses collaborateurs depuis le début.

Les outils nécessaires à l'évaluation sont à construire au cas par cas, en collaboration avec l'entreprise, dans le cadre de l'ingénierie de formation.

V.3 EVALUATION ET VALIDATION

En tant que compétence professionnelle à part entière, la formation linguistique sera répertoriée dans le "passeport formation", nouvel outil apporté par la réforme de la formation.

Notons qu'il existe également au niveau européen un "Passeport de langues", faisant partie du Portfolio européen des langues, mis en place par le Conseil de l'Europe et destiné à "faire reconnaître l'apprentissage des langues et les expériences interculturelles de toutes sortes". Mais ce Passeport semble ne prendre en compte que l'apprentissage des langues étrangères par les natifs d'un pays.

Mais la validation de la formation linguistique des salariés dépend surtout du projet dans lequel elle s'inscrit

- accès à une formation professionnelle pour préparer une évolution au sein de l'entreprise
- action préparatoire de français en vue de l'obtention d'un certificat professionnel (Exemple, le CACES: Certificat d'aptitude à la conduite en sécurité)
- action préparatoire de français avant inscription dans un dispositif de VAE

- obtention de CQP (Certificat de qualification professionnelle) lorsqu'une formation linguistique est couplée à une formation technique

V.4 DES OUTILS

V.4.1 Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)

Pour les entreprises, l'utilisation des TIC peut présenter un certain intérêt dans la mesure où elle rend possible une nouvelle gestion du temps et de l'espace. Favorisant l'individualisation, la formation à distance permet au salarié d'organiser son temps de formation en fonction de ses contraintes professionnelles, et personnelles, en particulier dans le cadre de formations hors temps de travail (DIF).

En termes d'organisation, il est possible de moduler les différentes composantes □ groupe et individuel, présentiel et à distance.

Afin d'offrir aux entreprises une plus grande souplesse dans l'organisation des formations, certains organismes de formation linguistique proposent des **formations à distance (FOAD)**.

Si l'investissement initial est important, en termes de moyens technologiques (partenariat avec prestataires spécialisés) mais également pour l'élaboration du projet pédagogique, le coût des formations semble moins élevé (en termes de logistique, d'encadrement et d'équipements) lorsque le dispositif est élaboré.

Notons que ces formations s'adressent en premier lieu à un public familiarisé avec l'outil informatique et déjà compétent en français.

En outre, elles reposent sur des programmes pré-établis. Nous ne sommes plus dans le « sur mesure » que nous préconisons pour la formation linguistique des salariés.

Par contre, le recours aux TIC comme supports **d'activités pédagogiques** permet au formateur de diversifier ses pratiques.

Deux conditions nécessaires □

- Une certaine maîtrise de l'outil informatique, pour le salarié
- La possibilité d'avoir un micro-ordinateur à disposition (dans l'entreprise ou au sein de l'organisme de formation).

A noter que l'utilisation des TIC permet aux salariés de premier niveau de qualification, d'acquérir de nouvelles compétences, ce qui concourt à la réduction de la fracture numérique. (Possibilité d'obtention du CNI □ Certificat de navigation Internet).

L'utilisation des outils multimédia se fait en complément des formations traditionnelles en présentiel, la place des interactions dans l'apprentissage de la langue restant essentielle.

Les activités pédagogiques s'articulent principalement autour de la réalisation d'exercices d'application, de la recherche documentaire et de la production d'écrits (outil bureautique).

Les dispositifs multimédia actuellement disponibles visent la lutte contre l'illettrisme, et l'acquisition des savoirs de base. En général les contenus proposés restent très formels, sans prise en compte du contexte professionnel (contrairement à ce qui est annoncé).

Un travail autour de la langue professionnelle, avec l'implication des branches professionnelles qui disposent à la fois du pouvoir décisionnaire et des moyens financiers, reste à réaliser.

V.4.2 Centre ressources multimédia

La création d'un centre de ressources multimédia au sein de l'organisme de formation, peut avoir des finalités diverses□

- Gestion des ressources pédagogiques (information, animation, observatoire) avec la réalisation d'un espace pédagogique accessible à la fois aux formateurs et aux apprenants
- Gestion d'informations grâce à la réalisation d'une base de données (intégrant par exemple des fiches de références, des référentiels spécifiques, des ressources destinées aux formateurs, etc.).

Cet outil peut être utilisé par tous. Il constitue en particulier une aide précieuse pour les formateurs à tous les stades de leur activité.

V.5 DES COMPETENCES SPECIFIQUES POUR REALISER L'ACTION DE FORMATION (formateurs)

De plus en plus, le métier de formateur se complexifie. Cette réalité est particulièrement perceptible dans le cadre des formations destinées aux salariés.

Des compétences nouvelles seront à mobiliser ou à acquérir□

Connaissance du **monde professionnel** (et plus particulièrement)

- Ressources humaines (recrutement, entretien professionnel, management)
- Culture d'entreprise (produit d'interactions complexes entre les personnes et les groupes qui vivent dans l'entreprise), on peut retenir les paramètres suivants□
 - groupe d'appartenance
 - partage d'une histoire
 - identité commune
 - signes de reconnaissance
 - croyances et valeurs
 - langage commun

Compétences linguistiques pour la **langue professionnelle**

Dans le cadre de la formation pour les salariés d'une entreprise, on peut se demander si le formateur doit être attaché à une spécialité (tourisme, bâtiment, médical). La réponse semble clairement négative. L'objectif n'est ni la maîtrise de la langue, ni l'acquisition de compétences techniques mais l'acquisition de savoir-faire langagiers dans des situations identifiées de communication professionnelle.

Des formations de formateurs, faisant appel aux méthodologies du **FLP** (Français langue professionnelle), nouvelle dénomination du FOS (Français sur objectif spécifique), pourraient certainement être mises en place.

En effet, l'approche proposée par le FLP est opérationnelle avant d'être linguistique ☐ apprentissage de la langue pour ...

Elle intègre l'ingénierie et croise les différents paramètres en vue de l'élaboration didactique ☐ niveau linguistique initial, spécificités du poste de travail, degré de scolarisation, objectifs opérationnels.

Compétences en **Ingénierie pédagogique**

- analyse des besoins dans un contexte professionnel
- détermination d'objectifs liés aux besoins en situation professionnelle
- élaboration de la progression de l'apprentissage et élaboration des séquences
- évaluation des acquis dans la perspective d'un réinvestissement en situation de travail

Maîtrise de l'**outil informatique**

Aujourd'hui, l'utilisation des outils de base (papier, crayon, copieur) ne suffit plus.

Le formateur doit pouvoir utiliser les ressources de l'informatique et disposer aussi bien de compétences conceptuelles et théoriques, que de compétences technologiques ☐

- utilisation des logiciels courants (Word, Excel, PowerPoint, Access)
- utilisation de logiciels de production d'outils (associant images, son et texte)
- utilisation d'Internet pour les recherches documentaires
- utilisation de cours en ligne
- formalisation des méthodes et des ressources (création et utilisation de bases de données)
- activation de communautés de pratiques
- accompagnement et animation à distance

Faire évoluer ses modalités de travail

- formalisation des pratiques
- mutualisation (échanger sur les expériences réalisées afin de les améliorer, les faire évoluer - participer à des communautés de pratiques)
- travail en réseau, en équipe.



Le travail initialisé par les organismes de formation avec la co-construction de ce guide va maintenant se poursuivre sur le terrain. Nous espérons que les investissements divers qu'ils doivent engager pour accéder à une professionnalisation de tous les acteurs porteront leurs fruits.

Notre souhait est de voir ce guide évoluer et s'enrichir des observations, des idées et des nouvelles «pratiques pertinentes» de chacun.

ANNEXES

1. Liste des participants	47
2. Démarche qualité	48
- Normes AFNOR	48
- Norme ISO 9001 - 2000	49
- Label OPQF	50
- Label QFOR (Belgique)	51
- Exemples de chartes qualité	52
3. Projets ODYSSEUS et TRIM	53
Présentation	53
Proposition de questions à poser	54
Observations du lieu de travail	56
Grille pour l'analyse des besoins langagiers	57
4. Référentiels	59
6. Bibliographie et autres informations	66

1. Liste des participants

- Réflexion collective, élaboration et production

Maritsa	ANASTASIOU	CPE - Marseille
Didier	AUGER	AFE - Sarcelles
Roseline	COMBROUX	CREPT - Toulouse
Jacques	DELORME	ALPES - Lyon
Félicia	GOLEDZINOWSKI	AMANA - Paris 20 ^{ème}
Véronique	LAUDET	AEFTI 71 - Mâcon
Catherine	OLLIER	FRATE - Montbéliard
Marie-Christine	SEVAUX	AFE - Sarcelles

- Réflexion collective et relecture

Julienne	ANGELINI	AFIL - Longwy
Agnès	BENAND	AEFTIS - Chambéry
Fella	BOUNOUAR	ESSIVAM - Taverny
Bernadette	CHAHMI	CESAM - Dijon
Aline	CHAPUIS	FORMATION PLUS - Troyes
Céline	DELABOS	AFIJ - Elancourt
Anne	FABRE	AEFTI MP - Toulouse
Anne-Marie	JORDAN	LRF - Toulouse
Hamid	MANIE	CLPS - Rennes
Nicole	ROUJA	BPS - Toulouse Labège

- Ont également participé au travail collectif

Pascal	FAURE	BPS - Toulouse Labège
Cécile	GADIOT	LRF - Toulouse
Françoise	GUILLOCHON	ASTROLABE FORMATION - Villemomble
Slim	HARMEL	RECIFE - Le Havre
Christine	PANIVCZKA	AFE - Sarcelles
Dominique	ROY	CESAM - Dijon
Martine	VIOLET	FORM'A - Paris 10 ^{ème}

2. Démarche qualité

- Normes AFNOR

Normes françaises.

Les normes AFNOR sont des référentiels qui ont pour fonction de garantir une qualité constante des services considérés.

Appliquées à la formation professionnelle, les normes AFNOR homologuées concernent

- L'adoption d'un langage commun au client et au fournisseur
NF X 50-750 «Formation professionnelle - Terminologie»
- La réalisation de l'analyse des besoins
NF X 50-755 «Formation professionnelle - Demande de formation - Méthode d'élaboration de projets de formation»
- La rédaction du cahier des charges
NF X 50-756 «Formation professionnelle - Demande de formation - Cahier des Charges de la demande»
- Les éléments facilitant la présentation de l'offre de formation par le prestataire (réponse à un appel d'offres, plaquette de présentation, catalogue)
NF X 50-760 «Formation professionnelle - Organismes de formation - Informations relatives à l'offre»
- Les caractéristiques du service proposé et les moyens nécessaires à sa mise en œuvre
NF X 50-761 «Formation professionnelle - Organismes de formation - Service et prestation de service»

L'AFNOR Certification peut délivrer une certification NF Services aux organismes de formation qui respectent les règles qui ont été définies.

Contact:

Normes AFNOR - Certification NF Service

AFNOR

11, avenue Francis de Pressensé

93571 St Denis La Plaine

Tél 01 41 62 76 60

www.afnor.fr

- Norme ISO 9001 - 2000

Référence internationale.

L'assurance de la qualité se définit comme «le résultat des dispositions prises par l'entreprise pour donner confiance dans sa capacité à satisfaire régulièrement les besoins de ses clients».

La certification ISO 9001 est ainsi fortement orientée vers la satisfaction client. Elle permet l'amélioration de la qualité de l'organisation et des prestations de formation et la performance des méthodes utilisées.

La démarche qualité est en effet une démarche d'amélioration continue.

Elle s'intéresse tout particulièrement à

- La gestion des ressources humaines
- La réalisation des activités
- L'évaluation de la satisfaction client
- Les infrastructures et l'environnement de travail
- Les achats

L'accès à la Norme ISO est payant.

La certification est valable 3 ans.

Contact:

AFAQ AFNOR Certification

Branche services

116, avenue Aristide Briand

BP 40

92224 Bagneux cedex

Tél 01 46 11 37 37

www.afaq.org

- Label OPQF

(Office professionnel de qualification des organismes de formation)

La qualification est attribuée par domaine de spécialité, dont la formation linguistique.

Éléments pris en compte

- La satisfaction des clients
- Le professionnalisme des actions de formation (locaux, outils pédagogiques, programmes, plaquettes, catalogues, formation des formateurs)
- La pérennité de la structure financière
- L'environnement fonctionnel de l'organisme

Engagement des organismes qualifiés OPQF

- L'organisme de formation qualifié OPQF met son expérience et ses connaissances au service du client.
- Chaque action de formation est effectuée avec l'honnêteté et l'application que le client est en droit d'attendre d'un organisme de formation qualifié.
- L'organisme de formation s'attache à accomplir ses actions de formation dans un esprit de rigoureuse indépendance.
- Les conditions d'intervention de l'organisme de formation qualifié font l'objet d'un accord contractuel avec le client.
- Les informations portées à la connaissance de l'organisme de formation qualifié au cours d'actions de formation sont confidentielles.
- L'organisme de formation qualifié ne fait référence à sa qualification que pour les domaines qui lui sont attribués.

Coût

Forfait de base auquel il faut ajouter un montant proportionnel au chiffre d'affaires.

Participation à renouveler chaque année.

Contact

OPQF

73-77, rue de Sèvres

92514 Boulogne Billancourt Cedex

Tél 01 46 99 14 55

www.opqformation.org

- Label QFOR (Belgique)

Label développé à l'initiative de la Commission européenne.

A la différence des autres normes existant en France, qui s'intéressent surtout à la logique administrative et aux moyens mis en œuvre, la certification QFOR évalue les résultats de la formation et la satisfaction du client.

Les étapes de la qualification

- L'organisme répond à un questionnaire dans lequel il décrit ses pratiques et fournit la liste des ses clients.
- Dix clients sélectionnés au hasard selon des critères de taille et de thèmes d'intervention, sont interrogés sur
 - la phase préparatoire
 - l'exécution
 - le suivi
 - les formateurs/consultants
 - le matériel didactique
 - les contacts avec l'organisme
 - l'organisation et l'administration
 - l'infrastructure
 - le rapport qualité/prix
 - la satisfaction globale
- Une visite de l'organisme de formation est effectuée par l'auditeur pour un contrôle des éléments fournis et une restitution de l'enquête de satisfaction.

Ce retour sur les résultats permet aux organismes de s'évaluer à l'interne et ainsi de progresser.

La certification est accordée si 80 % des clients interrogés se sont déclarés satisfaits.

Coût

Coût standard : 3000 euros. Validité : 3 ans.

Contact :

Label QFOR (Belgique)

m.manssens@maninfo.be

Interface Etudes, conseil et formation

Tél : 01 46 27 30 00

- Exemples de chartes qualité

1. Charte qualité de la FFP (Fédération de la formation professionnelle)

Les membres de la FFP s'engagent à appliquer et à respecter les 10 commandements suivants

- Nous informons clairement et complètement sur nos actions de formation. Cette information est un engagement.
- Nous établissons un réel partenariat avec le demandeur de formation afin de définir ensemble les objectifs et les attentes.
- Nous conseillons les actions appropriées dans le cadre de nos compétences.
- Nous contrôlons les démarches pédagogiques et nous assurons la bonne utilisation des outils correspondants.
- Nous suivons attentivement le déroulement de ces actions et nous faisons le point régulièrement avec nos partenaires.
- Nous veillons à l'environnement dans lequel se déroulent les actions de formation.
- Nous nous assurons de la compétence et de la qualification des formateurs.
- Nous évaluons les actions de formation en fonction des objectifs préalablement définis.
- Nous investissons dans la recherche et la création d'outils pédagogiques innovants.
- Nous appliquons ces commandements et mettons en œuvre les procédures propres à améliorer la qualité de nos actions.

2. Charte qualité élaborée par l'AREF BTP (OPCA du secteur BTP)

1. Fonder les formations sur les besoins actualisés des entreprises, des professions.
2. Concevoir des formations dont le contenu est adapté, aptes à résoudre les problèmes.
3. Définir avec le demandeur de formation, entreprise et/ou salarié, une offre de formation claire.
4. Définir et préciser les ressources mises en œuvre.
5. Positionner le stagiaire au centre de l'action formative.
6. Informer et documenter l'entreprise et/ou le stagiaire.
7. Rendre compte des résultats et performances de la formation.
8. Participer à la mesure des effets de la formation.

3. Projets ODYSSEUS et TRIM

Présentation

Des expérience en Europe

ODYSSEUS

ODYSSEUS est un projet développé par le CELV (Centre Européen des Langues Vivantes) à l'initiative du Conseil de l'Europe.

Le projet mis en œuvre a pour titre

"La deuxième langue sur le lieu de travail : les besoins linguistiques pour les travailleurs migrants : l'organisation de l'apprentissage des langues à des fins professionnelles".

Quatorze pays européens ont participé à cette réflexion (Notons que la France était absente de ce projet).

L'enseignement de la langue du pays d'accueil est articulé autour de métiers identifiés.

Ainsi, la question de la maîtrise de la langue au travail ne se pose pas en termes d'échec de la scolarisation initiale (lutte contre l'illettrisme) ni de maîtrise des savoirs de base, mais bien en termes d'acquisition d'une "deuxième langue au travail". Les dispositifs de formation intègrent une phase d'ingénierie dans laquelle l'analyse des besoins dans les situations de communication professionnelle servira d'ancrage à la formation.

TRIM

Le rapport TRIM (Training for the Integration of Migrant and ethnic Workers into the Labour Market and Local Community) est un développement du projet ODYSSEUS qui réunit des experts de cinq pays (Estonie, Finlande, Allemagne, Italie et Norvège).

Les actions de formation linguistique ont été réalisées "sur site" dans une entreprise de métallurgie en Allemagne, des pêcheries en Norvège et en Finlande, des institutions d'aide à la personne en Italie.

Proposition de questions à poser
lors des entretiens avec la hiérarchie et avec les salariés³

Certaines de ces questions peuvent être posées à la hiérarchie et aux salariés, d'autres concernent plus précisément les uns ou les autres.

- **Quel type de poste/tâche exercent les travailleurs concernés?**
Ex. avec quels types d'outils travaillent-ils? Ont-ils besoin de lire et/ou d'écrire régulièrement? Leur travail nécessite-t-il régulièrement la lecture/l'écriture? Si oui, que doivent-ils lire/écrire? Cela a-t-il changé?
- **Comment participent-ils aux rituels en usage sur le lieu de travail?**
(Ex. réunions d'équipe)? Ont-ils la possibilité de poser des questions s'ils ne comprennent pas? Attend-on d'eux qu'ils donnent leur opinion?
- **Comment participent-ils aux formations professionnelles santé/sécurité?**
Ex. à quelle fréquence ont lieu les formations, quelle est leur durée et à quel moment? Se déroulent-elles? Combien de personnes y participent? Comment sont-ils informés? Qui prend la décision d'envoyer un salarié en formation? Ces salariés comprennent-ils les questions techniques traitées lors de la formation?
- **Quelle documentation doivent-ils comprendre ou remplir?**
Ex. instructions de travail, cahiers de rotation des équipes, rapports d'erreurs, accords direction/syndicats, etc. Quels signaux de sécurité doivent-ils comprendre?
- **Quelles activités de communication jugent-ils particulièrement difficiles?**
Ex. comprennent-ils bien ou peuvent-ils transmettre correctement des explications par écrit ou par oral, rédiger des comptes-rendus, des demandes, des instructions? (comprennent-ils bien le langage corporel et les gestes de leurs collègues/supérieurs?)

³ D'après le projet TRIM

- **Quels autres obstacles à une bonne communication rencontrent-ils (d'un point de vue social, culturel, structurel, émotionnel)[]?**
Ex.[] se sentent-ils parfois exclus[] Si oui, de quelle manière cela se produit-il[]
Rencontrent-ils des difficultés avec leurs collègues/supérieurs d'origine, de langue ou de niveau de formation différents[] Expriment-ils leur opinion en toute confiance[] Constate-t-on des difficultés de communication entre hommes et femmes[]
- **Comment ces employés gèrent-ils les problèmes de communication[]?**
Ex.[] essaient-ils d'améliorer leur compétence linguistique[] Comment réagissent-ils face à ces problèmes[] cherchent-ils à les éviter[] Se plaignent-ils à leur supérieur/leurs collègues aux représentants du personnel[] Perdent-ils leur motivation ou leur implication dans le travail[]
- **Qui les aide dans leurs problèmes de communication[]?**
Ex.[] une personne traduit-elle les informations en cas de besoin[] Le supérieur ou les représentants du personnel apportent-ils leur aide en cas d'incompréhension ou de conflit[] Vers qui les travailleurs peuvent-ils se tourner s'ils ne comprennent pas certaines instructions[]
- **Quelles sont leurs priorités pour le développement de la langue/communication[]?**
Ex.[] des cours de langue seconde devraient-ils être proposés[] Si oui, quels devraient être leurs objectifs et leur contenu[] Quand et où devraient-ils avoir lieu[] et pour quelle durée? Les documents tels que les instructions devraient-ils être formatés et écrits différemment[] Comment réagiraient les supérieurs et les collègues lorsque des salariés de langue étrangère diraient quelque chose[]

Observations du lieu de travail

Visite de découverte

Le consultant visite l'entreprise sans préparation préalable afin de s'imprégner de l'environnement de travail. Cette visite doit lui permettre de recueillir des impressions générales.

Visite ciblée

L'objectif de la visite est planifié et préparé afin d'approfondir des points particuliers, émettre des hypothèses, et clarifier des impressions.

Conversation avec des employés sur le lieu de travail afin d'étudier leurs attitudes, leurs impressions, et recueillir leur avis et leurs idées sur l'efficacité de la communication.

Observation du salarié en action

Le consultant suit le salarié "comme une ombre". Ce faisant, il pose des questions, fait des commentaires.

Observation participative

L'observation participative doit être utilisée le plus souvent possible lors de l'observation des réunions, d'équipes, séances de formation santé et sécurité.

**Grille pour l'analyse des besoins langagiers
pour la communication sur le lieu de travail**

<u>Tâches communicatives</u>	<u>Niveau de fréquence</u> - jamais - annuel - mensuel - hebdomadaire - journalier - plus d'une fois par jour	<u>Niveau d'importance</u> - très important - important - peu important
Prévenir un collègue en cas de danger		
Décrire oralement un problème technique / le fonctionnement de la machine		
Donner une instruction à un collègue		
Demander à un collègue de vous aider sur une tâche précise / vérifier quelque chose		
Demander à un supérieur d'expliquer une consigne (écrite) pour savoir précisément comment elle doit être exécutée		
Donner oralement des information sur son poste de travail / tâches principales / ce qu'il fait en ce moment		
Lire et expliquer des tableaux, des signes et des étiquettes		
Lire des descriptions / instructions pour l'utilisation d'une machine		
Ecouter une explication concernant une nouvelle machine /par un supérieur ou un collègue / et en faire un résumé oralement		
Discuter de question/problème technique avec un collègue		
Lire et remplir un formulaire / bon de commande, feuille de présence		
Prendre des notes durant une communication téléphonique		
Lire les consignes de sécurité sur les machines		
Participer à une réunion d'équipe, décider de qui fait quoi		
Relever des informations sur une liste alphabétique (ex: inventaire d'un entrepôt)		

S'informer sur les plans de production et les procédures durant une réunion d'équipe Discuter avec un supérieur ou un collègue de la meilleure façon d'exécuter une commande		
Comprendre les consignes orales d'un supérieur concernant des réglages		
Lire les instructions pour le réglage correct d'une machine		
Contrôler la production / produit fini pour une commande		
Chercher avec un supérieur ou un collègue comment corriger une erreur		
Réfléchir sur son propre travail ☐ citer les réussites et les problèmes et faire des propositions pour son amélioration		
S'informer pour clarifier les explications d'un supérieur		
Lire et remplir des documents, des listes (cocher des cases) ☐ - listes d'inventaire de marchandises - bons de commande - comptabilité simple - expliquer des imprimés et des listes à des collègues d'autres services - vérifier rapidement des documents et imprimés (livraison)		
Lire et prendre des notes pour soi (communication téléphonique) pour d'autres personnes (collègues, panneau d'affichage)		
S'exprimer, poser des questions, au cours d'une réunion		
Téléphoner depuis son poste de travail ☐ - demander des informations, - donner des informations, - se mettre d'accord, - transférer une communication		
Trouver des informations dans un annuaire		
Trouver des informations / de l'aide en cas de problème important		
Lire des textes simples, listes ou autres informations, sur un ordinateur		
Donner une information simple via l'ordinateur		
Prendre part à une discussion conflictuelle avec des supérieurs, des collègues		

4. Référentiels

Identification de la certification accessible par la VAE en PICARDIE

➤ **La certification :**

Intitulé de la certification : **ASSISTANT(E) DE VIE**

Niveau : I II III IV V

Spécialité (s) : Métiers des services de proximité Secteur : Tertiaire

➤ **Descriptif succinct de la certification :**

L'ASSISTANT(E) DE VIE apporte une aide professionnalisée aux personnes, sur leur lieu de vie privée, pour accomplir avec elles les actes essentiels de la vie quotidienne ou pour relayer les parents dans la garde active des enfants. L'emploi se caractérise par l'importance de son aspect relationnel qui prend sens à travers des activités très concrètes de la vie quotidienne. Le titre d'ASSISTANT(E) DE VIE, de niveau V, se compose de 3 certificats de compétences professionnelles. Chaque certificat valide un ensemble de compétences nécessaires à la réalisation de chacune des activités constitutives du noyau dur de l'emploi.

➤ **Secteur d'activités et type d'emploi accessibles par le détenteur de la certification**
(cf. fiche ROME)

Emploi-métier de rattachement suivant la nomenclature du ROME :
Code 11 111 : Employé(e) de ménage à domicile
Code 11 112 : Intervenant(e) à domicile
Code 11 113 : Intervenant(e) auprès d'enfants

➤ **Identification des modules délivrés en cas de validation partielle**

Unités de compétences :

Certificat de Compétences :

Unités de valeur :

Autres (à préciser) :

➤ **Quel mode de procédure de validation appliquez-vous ?**

sur dossier
(entretien facultatif)

sur dossier + entretien
systématique

par mise en situation
professionnelle

Autres (à préciser) :

Les modalités d'évaluation utilisées combinent l'analyse d'un dossier de recevabilité regroupant les preuves formelles de l'expérience acquise par le candidat, des mises en situation systématiques permettant à un binôme d'évaluateurs de se prononcer sur sa maîtrise de compétences et un entretien de synthèse devant un jury de professionnels. C'est à partir des résultats de ces différentes évaluations que le jury se prononce pour la délivrance totale ou partielle du titre, pour un contrôle complémentaire ou pour la non délivrance du titre.

➤ **Identification et coordonnées des organismes délivrant la certification en Picardie**
(Ets d'enseignement ; CFA ; organismes de formation publics, privés ...)

Nom de l'organisme	adresse	tel	mail	Nom du responsable de la certification
AFPA Amiens	Rue de Poulainville ZI Nord 80084 Amiens Cedex 2	03.22.54.37.77		René VANDAMME Tél. : 03.22.54.89.19
AFPA Creil	Rue du Grand Pré 60870 Villers Saint-Paul	03.44.66.35.70		Hamida DAVENNE Tél. : 03.44.66.35.92
Espace Formation Picardie	20, avenue de la Défense Passive 80136 Rivery les Amiens	03.22.91.48.19	mvallois@espace-formation-pic.com	Marie VALLOIS Ingénieur de formation
OFRE	IME La Clairière 36, rue Candas 80750 Fienvillers	03.22.71.20.13	offre@wanadoo.fr	Joëlle HERTHE
FIM Vallée de l'Oise	446, allée des roses de Picardie 60280 Margny les Compiègne	03.44.83.07.05		

➤ **Descriptif du contenu de la certification :**

Les certificats de compétences professionnelles qui composent le titre, valident les compétences suivantes :

CCP 1 : ASSISTER LES PERSONNES DANS LA REALISATION DES ACTES DE LEUR VIE QUOTIDIENNE

- Prendre contact avec la personne et débiter l'intervention d'aide dans la réalisation des actes de leur vie quotidienne
- Faire face aux situations d'urgence avec les personnes à leur domicile
- Contribuer au maintien de l'autonomie physique et intellectuelle des personnes
- Aider les personnes à s'alimenter
- Aider les personnes à assurer leur hygiène corporelle
- Aider les personnes à se déplacer, aider les personnes alitées
- Aider les personnes dans leurs démarches administratives et leur vie sociale
- Rendre compte et établir les liens nécessaires lors de l'aide aux personnes dans la réalisation des actes de leur vie quotidienne

CCP 2 : ASSURER LA GARDE ACTIVE DES ENFANTS ET DES BEBES A (LEUR) DOMICILE

- Prendre contact avec les parents et débiter l'intervention de garde des enfants à leur domicile
- Assurer la sécurité physique et morale de l'enfant lors de la garde à domicile
- Contribuer aux apprentissages de base des enfants lors de la garde à domicile
- Faire manger les enfants et les bébés lors de la garde à domicile
- Assurer la toilette, le change, l'habillement des enfants et des bébés lors de la garde à domicile
- Assurer les levés et les couchers des enfants et des bébés lors de la garde à domicile
- Veiller à l'occupation des enfants lors de la garde à domicile
- Rendre compte aux parents et conclure l'intervention de garde d'enfant à domicile

CCP 3 : ASSISTER LES PERSONNES DANS LA REALISATION DE LEURS TACHES DOMESTIQUES

- Débiter et organiser l'intervention d'aide aux personnes dans la réalisation de leurs tâches domestiques
- Aider les personnes à préparer leur repas
- Aider les personnes à faire leurs courses
- Aider les personnes à entretenir leur logement
- Aider les personnes à entretenir leur linge
- Vérifier son travail et rendre compte lors de l'aide aux personnes dans la réalisation de leurs tâches domestiques

PS6

COMPRENDRE EN TANT QU'AUDITEUR	
C2	Peut suivre une conférence ou un exposé spécialisé employant de nombreuses formes relâchées, des régionalismes ou une terminologie non familière.
C1	Peut suivre la plupart des conférences, discussions et débats avec assez d'aisance.
B2	Peut suivre l'essentiel d'une conférence, d'un discours, d'un rapport et d'autres genres d'exposés éducationnels/professionnels, qui sont complexes du point de vue du fond et de la forme.
B1	Peut suivre une conférence ou un exposé dans son propre domaine à condition que le sujet soit familier et la présentation directe, simple et clairement structurée.
	Peut suivre le plan général d'exposés courts sur des sujets familiers à condition que la langue en soit standard et clairement articulée.
A2	Pas de descripteur disponible.
A1	Pas de descripteur disponible.

COMPRENDRE DES ANNONCES ET INSTRUCTIONS ORALES	
C2	Comme C1
C1	Peut extraire des détails précis d'une annonce publique émise dans de mauvaises conditions et déformée par la sonorisation (par exemple, des annonces publiques dans une gare, un stade). Peut comprendre des informations techniques complexes, telles que des modes d'emploi, des spécifications techniques pour un produit ou un service qui lui sont familiers.
B2	Peut comprendre des annonces et des messages courants sur des sujets concrets et abstraits, s'ils sont en langue standard et émis à un débit normal.
B1	Peut comprendre des informations techniques simples, tels que des modes d'emploi pour un équipement d'usage courant. Peut suivre des directives détaillées.
A2	Peut saisir le point essentiel d'une annonce ou d'un message brefs, simples et clairs. Peut comprendre des indications simples relatives à la façon d'aller d'un point à un autre, à pied ou avec les transports en commun.
A1	Peut comprendre des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives courtes et simples.

COMPRENDRE DES ÉMISSIONS DE RADIO ET DES ENREGISTREMENTS	
C2	Comme C1
C1	Peut comprendre une gamme étendue de matériel enregistré ou radiodiffusé, y compris en langue non standard et identifier des détails fins incluant l'implicite des attitudes et des relations des interlocuteurs.
B2	Peut comprendre les enregistrements en langue standard que l'on peut rencontrer dans la vie sociale, professionnelle ou universitaire et reconnaître le point de vue et l'attitude du locuteur ainsi que le contenu informatif.
	Peut comprendre la plupart des documentaires radiodiffusés en langue standard et peut identifier correctement l'humeur, le ton, etc., du locuteur.
B1	Peut comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés, dont le sujet est d'intérêt personnel et la langue standard clairement articulée.
	Peut comprendre les points principaux des bulletins d'information radiophoniques et de documents enregistrés simples, sur un sujet familier, si le débit est assez lent et la langue relativement articulée.
A2	Peut comprendre et extraire l'information essentielle de courts passages enregistrés ayant trait à un sujet courant prévisible, si le débit est lent et la langue clairement articulée.
A1	Pas de descripteur disponible.

COOPÉRATION À VISÉE FONCTIONNELLE (Par exemple, réparer une voiture, discuter un document, organiser quelque chose)	
C2	Comme B2
C1	Comme B2
B2	Peut comprendre avec sûreté des instructions détaillées. Peut faire avancer le travail en invitant autrui à s'y joindre, à dire ce qu'il pense, etc. Peut esquisser clairement à grands traits une question ou un problème, faire des spéculations sur les causes et les conséquences, et mesurer les avantages et les inconvénients des différentes approches.
B1	Peut suivre ce qui se dit mais devoir occasionnellement faire répéter ou clarifier si le discours des autres est rapide et long. Peut expliquer pourquoi quelque chose pose problème, discuter de la suite à donner, comparer et opposer les solutions. Peut commenter brièvement le point de vue d'autrui. Peut, en règle générale, suivre ce qui se dit et, le cas échéant, peut rapporter en partie ce qu'un interlocuteur a dit pour confirmer une compréhension mutuelle. Peut faire comprendre ses opinions et réactions par rapport aux solutions possibles ou à la suite à donner, en donnant brièvement des raisons et des explications. Peut inviter les autres à donner leur point de vue sur la façon de faire.
A2	Peut comprendre suffisamment pour gérer un échange courant et simple sans effort excessif, en demandant en termes très simples de répéter en cas d'incompréhension. Peut discuter de ce que l'on fera ensuite, répondre à des suggestions et en faire, demander des directives et en donner. Peut indiquer qu'il/elle suit et peut être aidé(e) à comprendre l'essentiel si le locuteur en prend la peine. Peut communiquer au cours de simples tâches courantes en utilisant des expressions simples pour avoir des objets et en donner, pour obtenir une information simple et discuter de la suite à donner.
A1	Peut comprendre les questions et instructions formulées lentement et soigneusement, ainsi que des indications brèves et simples. Peut demander des objets à autrui et lui en donner.

Document D 4
Résumé des spécifications de ALTE relatives au Travail

NIVEAU DE ALTE	Compréhension de l'oral/ Expression orale (Écouter/parler)	Compréhension de l'écrit (Lire)	Expression écrite (Écrire)
ALTE Niveau 5	EST CAPABLE DE traiter des questions délicates ou litigieuses complexes d'ordre juridique ou financier ou de conseiller sur ces questions pour autant qu'il/elle en ait la connaissance spécialisée nécessaire	EST CAPABLE DE comprendre des rapports et des articles qu'il/elle est susceptible de rencontrer dans son travail et exprimant des idées complexes dans une langue complexe	EST CAPABLE DE prendre des notes exhaustives et exactes sans cesser de participer à une réunion ou à un séminaire
ALTE Niveau 4	EST CAPABLE DE participer effectivement à des réunions ou à des séminaires en rapport avec son domaine professionnel et de plaider pour ou contre un cas d'espèce	EST CAPABLE DE comprendre une correspondance dont l'expression est inhabituelle	EST CAPABLE DE faire face à une grande variété de situations courantes ou non dans lesquelles des services professionnels sont demandés à des collègues ou à des contacts extérieurs
ALTE Niveau 3	EST CAPABLE DE prendre et transmettre la plupart des messages requérant une certaine attention durant une journée de travail normale	EST CAPABLE DE comprendre l'essentiel de la correspondance, des rapports et des textes factuels relatifs aux produits qu'il/elle rencontre	EST CAPABLE DE faire face à toutes les demandes courantes pour des produits ou des services
ALTE Niveau 2	EST CAPABLE DE conseiller les clients sur des questions simples dans le cadre de son travail	EST CAPABLE DE comprendre le sens général de lettres inhabituelles et d'articles théoriques dans le cadre de son travail	EST CAPABLE DE prendre des notes raisonnablement justes lors d'une réunion ou d'un séminaire si le sujet traité est familier et prédictible
ALTE Niveau 1	EST CAPABLE DE formuler des demandes simples dans le cadre de son travail telles que « Je voudrais commander 25 unités de... »	EST CAPABLE DE comprendre la plupart des rapports ou des modes d'emploi de nature prévisible dans son propre domaine de compétence, à condition d'avoir assez de temps	EST CAPABLE DE formuler de manière compréhensible une brève demande à un collègue ou un contact connu dans une autre société
ALTE Niveau Breakthrough	EST CAPABLE DE prendre et de transmettre des messages simples courants tels que « Vendredi, réunion à 10 heures »	EST CAPABLE DE comprendre de brefs rapports ou la description de produits sur des sujets familiers à condition qu'ils soient formulés simplement et que le contenu en soit prédictible	EST CAPABLE DE formuler une demande simple à un collègue telle que « Puis-je avoir 20 X, s'il vous plaît ? »

P 182

Document D5
Spécifications de ALTE relatives au Travail
Panorama des intérêts et activités traités

INTÉRÊT	ACTIVITÉ	ENVIRONNEMENT	HABILITÉ EXIGÉE
Services liés au travail	1. Demander des services liés au travail	Lieu de travail (bureau, usine, etc.)	Écouter/parler Écrire
	2. Fournir des services liés au travail	Lieu de travail (bureau, usine, etc.), domicile du client	Écouter/parler Écrire
Réunions et séminaire	Participer aux réunions et séminaires	Lieu de travail (bureau, usine, etc.), centre de conférence	Écouter/parler Écrire (notes)
Présentations et démonstrations formelles	Suivre et faire une présentation ou une démonstration	Centre de conférence, salon d'exposition, usine, laboratoire, etc.	Écouter/parler Écrire (notes)
Courrier	Comprendre et écrire des faxes, lettres, mémos, courrier électronique	Lieu de travail (bureau, usine, etc.)	Lire Écrire Lire
Rapports	Comprendre et écrire des rapports (relativement longs et formels)	Lieu de travail (bureau, usine, etc.)	Lire Écrire
Information disponible au public	Trouver la bonne information (dans des descriptifs de produits, des revues professionnelles, commerciales, des publicités, sur la toile, etc.)	Lieu de travail (bureau, usine, etc.)	Lire
Instructions et directives	Comprendre des notices (de sécurité par exemple) Comprendre et écrire des instructions (manuels d'installation, de fonctionnement et de maintenance, par exemple)	Lieu de travail (bureau, usine, etc.)	Lire Écrire
Téléphone	Passer des appels Recevoir des appels (prendre des messages et écrire des notes)	Lieu de travail, domicile, hôtel, etc.	Écouter/parler Écrire (notes)

5. Sigles

AGEFOS PME	OPCA interprofessionnel des petites et moyennes entreprises
ANI	Accord national interprofessionnel
CACES	Certificat d'aptitude à la conduite en sécurité
CAFOR	Commission d'activité de formation et de recherche
CARIF	Centre d'animation, de ressources et d'information sur la formation
CCER	Cadre commun européen de référence
CCP	Certificat de compétence professionnelle
CE	Comité d'entreprise
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CGPME	Confédération générale des petites et moyennes entreprises
CIBC	Centre interinstitutionnel de bilan de compétences
CIF	Congé individuel de formation
CPC	Commission paritaire consultative
CPNE	Commission paritaire nationale pour l'emploi
CPP	Certificat de perfectionnement professionnel
CQP	Certificat de qualification professionnelle
CTF	Capital temps formation
DAVA	Dispositifs académiques de validation des acquis
DR/DDTEFP	Direction régionale/départementale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle
DGLFLF	Délégation générale à la langue française et aux langues de France
DIF	Droit individuel à la formation
DLA	Dispositif local d'accompagnement
DP	Délégué du personnel
ETTI	Entreprises de Travail Temporaire d'Insertion
FFP	Fédération de la formation professionnelle
FOAD	Formation ouverte et à distance
FONGECIF	Fonds pour la gestion du congé individuel de formation
FPC	Formation professionnelle continue
GARF	Groupement des animateurs et responsables de formation en entreprise
GPEC	Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences
HTT	Hors temps de travail
OPCA	Organisme paritaire collecteur agréé
OPCAREG	OPCA interprofessionnel régional
OPMQ	Observatoire paritaire des métiers et des qualifications
OPQF	Office professionnel de qualification des organismes de formation
OREF	Observatoires régionaux emploi-formation
PLIE	Plans locaux d'insertion par l'économie
RNCP	Répertoire national des certifications professionnelles
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TT	Temps de travail
UROF	Union régionale des organismes de formation
VAE	Validation des acquis de l'expérience
Empowerment	<i>Prise en main et gestion de son processus d'apprentissage</i>
KM	<i>Knowledge management - Gestion des connaissances</i>

6. Bibliographie et autres informations

✱ **ODYSSEUS** La deuxième langue sur le lieu de travail. Les besoins linguistiques pour les travailleurs migrants l'organisation de l'apprentissage des langues à des fins professionnelles.

Grunhage-Monetti Matilde, Halewijn Elwine, Holland Chris
Conseil de l'Europe, juin 2004

✱ **TRIM** (Training for the Integration of Migrant and Ethnic Workers into the Labor Market and Local Community).

Grunhage-Monetti Matilde, Holland Chris, Szablewski-Cavus Petra
Schneider Verlag, 2005 (programme Leonardo)

✱ **Cadre Européen Commun de Référence pour les langues**: Apprenants, enseignants, évaluateurs

Conseil de l'Europe - Didier 2001

✱ **ALTE (Association of Language Testers in Europe)**

Business Language Testing Service
www.bulats.org

✱ **La formation linguistique du public migrant. Proposition d'un référentiel de compétences linguistiques.** Le cas d'une formation professionnelle dans le domaine de l'entretien du linge et de la maison.

Anne Létendard - Mémoire de DESS, Université Paris 3, 2001

✱ **Impact de la réforme de la formation sur les entreprises.**

Dossier documentaire du séminaire organisé en mai 2005
Circé Consultants, 2005

✱ **Réforme de la formation professionnelle**: les clés pour réussir sa mise en œuvre.

Marc Dennery - ESF 2004

✱ **La VAE dans les entreprises**

Actualité de la formation permanente, n° 195, mars-avril 2005

✱ **A l'écoute des expériences**: la VAE pour tous

Hors série Savoirs et formation, revue de la fédération AEFTI, mai 2005

✱ **Le DIF dans les accords de branche**

Actualité de la formation permanente, n° 196 mai-juin 2005

✱ **Enseigner le français de spécialité**

Odile Challe - Economica, 2002

✱ **"Objectifs spécifiques**: de la langue aux métiers"

Le Français dans le monde, Recherches et applications, janvier 2004

✱ **Le Français sur objectifs spécifiques**: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours

Jean-Marc Mangiante, Chantal Parpette - Hachette 2004

✱ **Les faux jumeaux didactiques**

Le Français dans le monde, n° 339, mai-juin 2005

Des revues

Actualité de la formation permanente

Revue d'études et d'analyses

Tél ☎ 01 55 93 91 91

www.centre-inffo.fr

Le français dans le monde

Tél ☎ 01 45 87 43 26

www.fdlm.org

Il est possible de retrouver certains articles sur le site fdlm.

Des éditeurs d'ouvrages de français de spécialité

Editions Didier

www.didierfle.com

Editions Cle international

www.cle-inter.com

Editions Hachette

www.fle.hachette.fr

Presses Universitaires de Grenoble

www.pug.fr

Chez CLE International

Collection de méthodes pour l'apprentissage du français à visée professionnelle ☐

Français.com, Tourisme.com, Santé médecine.com ...

Pour info ☐: des ressources numériques pour la formation de base

CLOE ☐ Calculer Libeller Organiser Enrichir, dispositif multimédia pour la remise à niveau des connaissances.

Dispositif proposé par OPCAREG IDF

ALICE ☐: Apprendre à apprendre, Lire, Informer, Calculer et Ecrire

AGEFAFORIA (OPCA du secteur agro-alimentaire)

SACES ☐ Savoir apprendre Calculer et communiquer en Situation

FAFSEA (OPCA dans le secteur de la production agricole)

Ces trois dispositifs ont été développés par la société SAVOIR-PRO www.savoirpro.com

☐

Divers

Centre Inffo

4, avenue du Stade de France, 93218 St Denis la Plaine

Tél ☎ 01 55 93 91 91

www.centre-inffo.fr

FFP (Fédération de la formation professionnelle)

3 rue Léon Bonnat, 75016 Paris

Tél. ☎ 01 44 30 49 49

www.ffp.org

