

SBBK | CSFP |

Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz
Conférence suisse des offices de la formation professionnelle
Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale
Conferenza svizra dals uffizis da la furmaziun professiunala

Eine Fachkonferenz der Kantone (EDK)
Une conférence spécialisée des cantons (CDIP)

MANUEL NATIONAL POUR L'ÉLABORATION DES PLANS D'ÉTUDES ÉCOLE POUR LA CULTURE GÉNÉRALE

Mandaté par

Conférence suisse des offices de la formation professionnelle CSFP

Ce projet a été réalisé avec le soutien financier du Secrétariat d'État à la formation,
à la recherche et à l'innovation SEFRI



Impressum

Mandaté par

Dr. Preckel Daniel, Conférence suisse des offices de la formation professionnelle CSFP – LU
Zufferey Jean-Daniel, Conférence suisse des offices de la formation professionnelle CSFP – VD

Direction générale et rédaction

Hadorn Corinne, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen

Membres du groupe d'accompagnement mise en œuvre CG 2030

Berger Georg, Table Ronde – Écoles professionnelles – SO
Bernasconi Michel, Table Ronde – enseignants CG – NE
Butti Rosa, Table Ronde – enseignants CG – TI
Chanez Bertrand, Kantone – Cantons – CSFP – FR
Constantin René, Table Ronde – Écoles professionnelles – VS
Coviello John, Table Ronde – Écoles professionnelles – ZH
Favrod Vincent, Table Ronde – enseignants CG – VD
Gerber Cornelia, Table Ronde – enseignants CG – BE
Haueter Simon, Table Ronde – enseignants CG – ZG
Meier Nicole, OrTra employeurs – CH

Représentation de la Confédération

Fahmy Odile, Confédération – SEFRI

Membres du conseil pédagogique spécialisé

Baumann Aline, Experte en CG, myidea, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen
Prof. Dr. Boldrini Elena, Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFPF, Lugano
Butti Rosa, Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFPF, Lugano
Dr. Degen Daniel, Pädagogische Hochschule Zürich
Galvanetto Kottelat Cindy, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Lausanne
Dr. Koch Alexander, Pädagogische Hochschule Luzern
Langhans Erika, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen
Schmed Milan, Pädagogische Hochschule St. Gallen
Dr. Schmuki Daniel, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen
Vonlanthen Martin, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen

Conseil spécialisé pour les processus de développement professionnel

Notter Patricia, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Zollikofen

Layout

Atelier Scheidegger, Berne

© CSFP, en décembre 2024

Tous droits réservés, reproduction ou utilisation du contenu uniquement avec autorisation.

TABLE DES MATIÈRES

Préface	3
1 Gouvernance	5
2 Directives du PEC concernant le plan d'études école PEE et remarques sur la procédure de qualification	6
2.1 Critères de qualité d'un PEE : directives du PEC concernant le PEE	6
2.2 Indications concernant le domaine de qualification « Culture générale »	8
2.2.1 Indications pour l'attribution des notes d'expérience	8
2.2.2 Intelligence artificielle (IA) et évaluation des compétences	9
2.2.3 Standards pour le travail final et l'examen final	9
2.2.4 Indications pour l'accompagnement et l'évaluation du travail final	9
2.2.5 Conséquences de l'utilisation de l'IA sur l'élaboration et l'évaluation du travail final	10
2.2.6 Exemple : calendrier et critères d'évaluation	13
2.2.7 Examen final	17
3 Du plan d'études cadre (PEC) au plan d'études école (PEE)	19
3.1 Procédure possible pour la conception d'un thème en 5 phases	19
3.1.1 Remarque préliminaire sur la notion de compétences et son utilisation dans le PEC et dans un PEE	19
3.1.2 Du PEC à un thème du PEE	20
4 Exemples de différenciation et de mise en œuvre pour les formations professionnelles initiales de 2, 3 et 4 ans	30
4.1 Adaptation lors de la définition des thèmes du PEE	30
4.1.1 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales AFP en 2 ans	31
4.1.2 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales CFC en 3 ans	31
4.1.3 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales CFC en 4 ans	32
4.2 Exemples de différenciation et de mise en œuvre pour les formations professionnelles initiales en 2, 3 et 4 ans	33
4.2.1 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Vivre de manière indépendante et autonome » pour les apprentissages en 2 ans	33
4.2.2 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 3 ans	44
4.2.3 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 4 ans	53
5 Recommandation pour une meilleure coordination entre la CG et les BP	63
5.1 Raisons d'une meilleure coordination	63
5.1.1 Compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie	63
5.1.2 Le changement et la formation professionnelle	64
5.2 Identifier des intersections et des rapprochements ECG – EBP	65
5.2.1 Domaine 1 : recours à des expert-e-s de l'ECG dans le cadre du processus de révision des professions	65
5.2.2 Domaine 2 : coopération institutionnalisée dans les écoles professionnelles	67
5.3 Exemples possibles de compétences disciplinaires et transversales ayant un lien fort ou un chevauchement avec la CG	67
6 Annexe	75
6.1 Glossaire	75
6.2 Critères pour l'évaluation orientée vers les compétences dans la CG	80
6.3 Trois exemples d'inspiration pour l'enseignement basé sur les compétences et des moyens de les évaluer	81
6.4 Modèle possible pour un thème PEE (à adapter à volonté)	86
6.5 Autres intersections et rapprochements possibles entre la CG et les BP	88
Bibliographie	96
Liste des illustrations	100
Liste des tableaux	101

PRÉFACE

L'enseignement de la culture générale aide les personnes en formation à s'intégrer sur le marché du travail et dans la société. Il favorise la réflexion critique et la volonté d'apprendre tout au long de la vie. Il pose les bases permettant aux jeunes de contribuer au développement durable. Un ECG visionnaire repose sur des concepts actuels qui anticipent aussi les défis de demain. La Confédération, les cantons, les écoles et les organisations du monde du travail ont analysé ces tendances dans le cadre du projet « Culture générale 2030 » afin de préparer la formation professionnelle à relever ces défis. L'enseignement de la culture générale et l'enseignement des connaissances professionnelles devraient être plus étroitement liés à partir de 2026, avec renforcement de la langue du site scolaire et simplification de la procédure de qualification. Le plan d'études cadre est mis en œuvre au travers des plans d'études école des cantons.

Le présent Manuel national pour l'enseignement de la culture générale et les procédures de qualification propose aux responsables de la conception de plans d'études des suggestions et des idées pour développer un thème donné pour un plan d'études pour l'école en quatre phases et des possibilités de différenciation thématique. La présentation conceptuelle est suivie de trois mises en œuvre concrètes pour la formation professionnelle initiale de deux, trois et quatre ans. Nous montrons les points d'intersection et de jonction entre l'enseignement de la culture générale et l'enseignement des connaissances professionnelles afin d'améliorer l'harmonisation dans le cadre de la promotion des compétences. Nous indiquons également des informations sur la procédure de qualification et les formes d'examen axées sur les compétences requises dans le programme-cadre pour l'attribution des notes d'expérience, l'examen final et le travail final. L'impact de l'intelligence artificielle sur l'examen basé sur les compétences fait l'objet d'une discussion générale. Des exemples d'aperçu de la planification ainsi que des grilles de critères possibles pour le travail de fin d'études sont présentés à titre d'inspiration. Vous trouverez en annexe un glossaire, des critères pour des examens basés sur les compétences, trois exemples en guise de sources d'inspiration pour le contrôle de compétence sur les thèmes du plan d'études de l'école présentés, ainsi que des modèles de plans d'études pouvant être repris et adaptés.

Le manuel a été développé en étroite collaboration et en constante concertation avec tous les groupes d'intérêt. La perspective de la direction et de l'enseignement ainsi que le point de vue des organisations du monde du travail, de la Confédération et des cantons ont été apportés par les membres du groupe de travail et d'accompagnement Culture générale 2030. De plus, des expertes et des experts des trois hautes écoles pédagogiques de Lucerne, Saint-Gall et Zurich ont été impliqués dans le projet. La Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, avec ses trois sites de Zollikofen, Lausanne et Lugano, a assumé la direction générale dans le cadre de ce processus. Un livre d'inspiration bénéficiant d'un vaste soutien a ainsi été créé avec des exemples de réalisations concrètes des directives du plan d'études cadre révisé pour la culture générale dans la formation professionnelle initiale.

Nous espérons que ce manuel vous inspirera et vous aidera à développer et à mettre en œuvre des plans d'études pour l'école. Tous nos vœux de succès vous accompagnent.

Daniel Preckel, CSFP, responsable du service
Formation professionnelle et continue du
canton de Lucerne

Jean-Daniel Zufferey, CSFP, Délégué aux
affaires intercantionales à la Direction générale
de l'enseignement postobligatoire, Vaud

1 GOUVERNANCE

L'objectif stratégique de la révision de la culture générale dans la formation professionnelle initiale qui sera effective au 1^{er} janvier 2026 est de renforcer la culture générale ainsi que le caractère obligatoire de sa mise en œuvre dans les cantons. L'ordonnance concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale et le plan d'études cadre pour l'enseignement de la culture générale dans la formation professionnelle initiale ont été adaptés en conséquence. Le présent chapitre expose brièvement les tâches des cantons en matière d'enseignement de la culture générale.

Le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) édicte l'ordonnance concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale et le plan d'études cadre pour l'enseignement de la culture générale dans la formation professionnelle initiale. Avec l'entrée en vigueur des actes législatifs révisés au 1^{er} janvier 2026, il incombera désormais au SEFRI de les réexaminer tous les sept ans dans le cadre d'un processus de partenariat de la formation professionnelle et de les adapter si nécessaire. Les cantons assurent la surveillance, notamment de la qualité de la formation scolaire, des examens et des autres procédures de qualification (loi fédérale sur la formation professionnelle [LFPr], art. 24, al. 1 et 3, let. b et c). Les cantons ont en outre les obligations suivantes :

- Mise en œuvre du nouveau plan d'études cadre dans les plans d'études école cantonaux : la mise en œuvre et le développement de la culture générale ne devraient plus être délégués uniquement aux différentes écoles professionnelles, mais coordonnés au niveau cantonal, voire régional. L'élaboration de plans d'études école relevant de la compétence des cantons constitue donc un élément important pour

la mise en œuvre du nouveau plan d'études cadre. Ceux-ci peuvent être élaborés en collaboration avec les hautes écoles pédagogiques cantonales et/ou la Haute école fédérale de formation professionnelle (HEFP). Il est également recommandé à tous les cantons de faire vérifier régulièrement la qualité des plans d'études école cantonaux par l'une de ces institutions. Le présent manuel constitue une base importante à cet égard.

- Mise en œuvre de la procédure de qualification : la conception de la procédure de qualification est désormais réglementée de manière plus contraignante et spécifique selon la durée des formations initiales (attestation fédérale de formation professionnelle [AFP] ou formation initiale de trois ou quatre ans [CFC]). Le présent manuel constitue également un outil essentiel pour la mise en œuvre de la procédure de qualification conformément aux directives du SEFRI.
- Contribution à l'évolution régulière de l'ordonnance et du plan d'études cadre sous la surveillance du SEFRI : la révision de l'ECG vise notamment à améliorer la mise en réseau entre les acteurs et actrices. Avec l'entrée en vigueur de l'ordonnance révisée, les cantons se verront confier une plus grande responsabilité dans la mise à disposition d'outils pour le contrôle et le développement de la qualité. La CSFP assurera l'échange d'expériences et l'assurance qualité au niveau supérieur. Les cantons sont en outre invités à promouvoir et à assurer, au niveau cantonal et/ou régional, l'échange et la mise en réseau des parties prenantes, c'est-à-dire des écoles professionnelles, des domaines spécialisés ECG, des institutions de formation ECG, des associations professionnelles, des expert-e-s en formation, des acteurs et actrices du monde politique, etc.

2 DIRECTIVES DU PEC CONCERNANT LE PLAN D'ÉTUDES ÉCOLE PEE ET REMARQUES SUR LA PROCÉDURE DE QUALIFICATION

Ce chapitre présente tout d'abord de manière collective toutes les prescriptions du plan d'études cadre PEC qui régissent le plan d'études école PEE. Cela doit permettre de soutenir le respect de toutes les prescriptions lors de l'élaboration d'un PEE.

Deuxièmement, le sous-chapitre « 2.2 Indications concernant le domaine de qualification « Culture générale » met en lumière les nouveautés dans les prescriptions relatives à la procédure de qualification (Ordonnance du SEFRI concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale [OMCG, art. 5 ss, et plan d'études cadre, chapitre 6]). D'une part, l'exigence explicite d'un contrôle axé sur les compétences lors de la génération de notes d'expérience est abordée. D'autre part, les conséquences possibles de l'utilisation de l'apprentissage automatique (IA) et les réponses possibles à ces questions sont présentées lors des examens pour les notes d'expérience ainsi que lors de l'élaboration et de l'accompagnement du travail final.

2.1 Critères de qualité d'un PEE : directives du PEC concernant le PEE

Nous présentons ci-après un tableau contenant toutes les prescriptions du PEC relatives au PEE, sous forme de liste de contrôle pour l'élaboration d'un thème de PEE. Il peut également être utilisé comme instrument de contrôle de la qualité. Il contient des directives générales sur le PEE, la procédure de qualification, la différenciation selon la durée de la formation professionnelle initiale ainsi que sur des thèmes du PEE. En outre, les marges de manœuvre possibles que le PEC ne règle pas explicitement sont exposées.

Tableau 1 : liste de contrôle des directives du plan d'études cadre pour le plan d'études école – critères de qualité d'un PEE

Directives du PEC
Le PEE ...
... organise, sur les plans temporel, pédagogique et didactique, l'encouragement et le développement des compétences clés ainsi que des compétences dans les domaines d'apprentissage « Langue et communication » (L&C) et « Société », en tenant compte de la durée de l'apprentissage et des besoins spécifiques à la région et à la profession
... met en évidence la manière dont des contenus d'apprentissage sélectionnés dans les deux domaines d'apprentissage sont développés et évalués dans des thèmes interconnectés, et quelles compétences clés sélectionnées sont ainsi encouragées et consolidées
... tient compte de chaque compétence clé au moins une fois au cours de l'apprentissage
... tient compte de chaque mode de communication au moins une fois au cours de l'apprentissage
... tient compte de chaque aspect au moins une fois au cours de l'apprentissage
... se présente sous la forme d'un curriculum en spirale, dans lequel les compétences clés et celles des deux domaines d'apprentissage sont développées et encouragées à plusieurs reprises au cours de l'apprentissage
... montre les intersections et les jonctions possibles avec l'enseignement des branches professionnelles (et d'autres environnements d'apprentissage) sur des thèmes appropriés du PEE, d'une part pour les compétences interdisciplinaires (transversales) et d'autre part pour les compétences professionnelles
... règle l'exécution de la procédure de qualification : notes d'expérience, le travail final et l'examen final
... fixe la périodicité et la forme des évaluations des compétences pour la note d'expérience par semestre (voir aussi l'OCM, art. 7 et 8) – Forme : axée sur les compétences, couvrant tous les domaines d'apprentissage si possible, une note pour le domaine d'apprentissage « Société », une note pour le domaine d'apprentissage « L&C », les évaluations de compétences peuvent être de nature formative ou sommative
... fixe des directives pour le travail final (voir aussi l'OCM, art. 9 et 10) – Points pour le processus d'élaboration, le produit ainsi que les parties orales (présentation et petite défense) – Temps nécessaire à l'élaboration dans le cadre des directives de l'ordonnance OCM CG (25 à 35 heures de travail) – Critères d'évaluation du travail final
... règle l'utilisation de l' IA et d'autres moyens auxiliaires pour toutes les formes d'évaluation des compétences de la PQual
... règle la forme de l'examen final : oral ou écrit
... fixe les standards minimaux dont les candidats doivent faire preuve en présentant les trois positions du travail final et en passant l'examen final.

... varie selon l'année d'apprentissage

Adaptation	Apprentissage professionnel en 2 ans	Apprentissage professionnel en 3 ans	Apprentissage professionnel en 4 ans
Choix didactiques des compétences clés déterminées et prises en compte	au moins 2 par thème	au moins 3 par thème	au moins 4 par thème
Choix didactiques des modes de communication déterminés et pris en compte	au moins 1 par thème Accent sur la réception orale/écrite et sur la production/l'interaction orale	au moins 3 par thème	au moins 3 par thème
Aspects déterminés et pris en compte	au moins 2 par thème	au moins 3 par thème	au moins 4 par thème
Travail final	Pas de travail final Pour les personnes ne suivant pas de cursus de formation réglementé : Au moins 2 compétences clés, des compétences dans au moins 2 aspects et dans au moins 3 modes de communication (en tenant compte de la convention, de la norme et de la conscience linguistique)	au moins 3 compétences clés Compétences d'au moins 2 aspects et d'au moins 4 modes de communication (en tenant compte des normes, des conventions et de la conscience de la langue)	au moins 3 compétences clés Compétences d'au moins 3 aspects et d'au moins 4 modes de communication (en tenant compte des normes, des conventions et de la conscience de la langue)
Examen final	Pas d'examen final	au moins 2 compétences clés, Compétences d'au moins 2 aspects et d'au moins 2 modes de communication (en tenant compte de la convention, de la norme et de la conscience de la langue)	au moins 2 compétences clés, Compétences issues d'au moins 3 aspects et d'au moins 2 modes de communication (en tenant compte de la convention, de la norme et de la conscience de la langue)

Un thème du PEE ...

... est ancré dans la vie privée, sociale et professionnelle des apprenti-e-s

... prend clairement en compte l'actualité et le changement

... est orienté vers le présent et l'avenir

... contient une idée directrice

... définit les compétences

... définit et concrétise les compétences spécifiques pour le domaine d'apprentissage « Société »

... contextualise les compétences « L&C » et les compétences clés

... montre, grâce à la contextualisation des compétences « L&C », comment mettre en œuvre un travail sur la langue pendant la moitié du temps d'apprentissage

Marges de manœuvre: Les éléments suivants peuvent être librement déterminés ...

... le nombre de sujets

... l'ordre chronologique des thèmes

... l'attribution des contenus d'apprentissage à des thèmes

... l'enchaînement des contenus d'apprentissage au sein des thèmes

... le degré de concrétisation des compétences pour les compétences clés et les domaines « L&C » et « Société »

... l'attribution des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales

... l'orientation didactique et pédagogique en tenant compte de la didactique de la CG, axée sur les compétences, les thèmes et l'action

Le thème et l'idée directrice peuvent être ...

... adaptés aux besoins régionaux

... adaptés aux spécificités des professions

PQual : les éléments suivants peuvent être librement déterminés ...

... la périodicité des évaluations de compétences pour la note d'expérience

... l'autorisation d'avoir recours à des moyens auxiliaires lors des évaluations de compétences ainsi qu'à l'IA, en particulier les chatbots d'interaction textuelle

... l'attribution et la pondération de points pour le processus d'élaboration du travail final, pour le produit ainsi que pour les parties orales de la présentation et de l'entretien d'examen

... les critères d'évaluation du travail final pour le processus, le produit et la présentation

... la forme (orale ou écrite) de l'examen final

2.2 Indications concernant le domaine de qualification « Culture générale »

L'ordonnance concernant les conditions minimales relatives à l'enseignement de la culture générale (OCM CG), art. 5 ss., ainsi que le plan d'études cadre (PEC) (chap. 6), règlent le domaine de qualification « Culture générale ». Le présent chapitre offre un aperçu de ces prescriptions tout en illustrant comment celles-ci peuvent être mises en œuvre dans le plan d'études école (PEE). La première partie contient des indications sur l'attribution des notes d'expérience tandis que la deuxième partie porte sur la réalisation du travail final.

En principe, la note finale de l'ECG pour les formations professionnelles initiales en deux ans se compose exclusivement de la note d'expérience des quatre semestres. Il n'y a pas de travail final.

Pour les formations professionnelles initiales en 3 et 4 ans, le travail final et l'examen final sont pris en compte en plus de la note d'expérience des 5 ou 7 semestres. Durant le semestre au cours duquel le travail final est réalisé, aucune note semestrielle n'est attribuée.

2.2.1 Indications pour l'attribution des notes d'expérience

Le plan d'études cadre définit comment les notes, attribuées au cours d'un semestre, sont intégrées dans les notes d'expérience. Il précise que **chaque semestre, une note de bulletin est attribuée dans le domaine d'apprentissage « Langue et communication » ainsi qu'une autre dans le domaine d'apprentissage « Société ».** Ces notes sont obtenues à partir d'évaluations orientées sur les compétences et, si possible, couvrant plusieurs domaines d'apprentissage. Elles comportent toujours des tâches ou projets dont l'accomplissement requiert des compétences dans les domaines de formation « L&C » et/ou « Société » et des compétences clés. Selon le PEC, les compétences clés ne font pas l'objet d'une évaluation sommative séparée, mais sont toujours évaluées de manière formative dans le cadre du développement des compétences. Étant

donné qu'un thème du plan d'études école est considéré comme une unité de la CG selon le PEC (PEC 7.2), il est nécessaire que l'acquisition des compétences dans chaque unité soit évaluée à la fin du thème par des performances significatives axées sur les compétences.

La **note finale du domaine de qualification de la CG est déterminée pour un tiers par la moyenne des notes obtenues au cours des semestres (des notes d'expériences)** ; les notes d'expérience doivent donc être **considérées** comme une **partie importante de la procédure de qualification** et être attribuées en fonction des compétences. **Des exemples d'évaluation des compétences** se trouvent en annexe sous 6.3. Ils correspondent à **des critères d'évaluation axés sur les compétences**.¹ Ils sont également listés en annexe sous 6.2.

Le PEE peut prévoir qu'à la fin de chaque année scolaire (à l'exception de l'année de fin d'études, où des dispositions particulières pourraient s'appliquer), **une évaluation des compétences plus importante soit effectuée. Ainsi, les contenus du domaine d'apprentissage « Société » peuvent être évalués en réseau.** En **testant les capacités de transfert des apprenti-e-s** à l'aide des tâches ou des activités **axées sur les compétences**, on tient compte du développement en spirale des compétences au fil du temps. Ces évaluations de compétences plus approfondies doivent être prises en compte dans la note d'expérience et peuvent revêtir différentes formes : forme écrite avec des tâches d'examen orientées sur les compétences, forme orale sur la base d'un portefeuille d'apprentissage avec une mission à effectuer pendant un temps de préparation défini et un entretien technique ou d'autres formes. Ces évaluations doivent toujours correspondre (comme tous les examens pour générer la note d'expérience) aux directives du PEC et donc remplir les critères d'une évaluation orientée vers les compétences (voir en annexe sous 6.2).

1 Städeli & Pfiffner, 2018 ; ETH Zurich, Lehrentwicklung und -technologie, 2013, Becker, 2011 ; Musekamp, 2011 ; Maier et al., 2014 ; Reetz, 2005 ; Klieme, 2004, Metzger & Nüesch, 2004, Anderson & Krathwohl, 2001

2.2.2 Intelligence artificielle (IA) et évaluation des compétences

Le PEE définit dans les conditions formelles d'élaboration des évaluations de compétences (et donc aussi du travail final) l'**utilisation d'outils comme l'IA**. Il est par exemple possible de déterminer sous quelle forme leur **utilisation** doit être **attestée**.

Il convient de noter que ces outils doivent être testés au préalable en cours afin que leur utilisation soit utile (p. ex. en développant de manière ciblée des **compétences de prompting et de critique des sources, qui comprennent également des compétences en matière de culture générale bien développées ainsi que la capacité à penser de manière critique**). Cela correspond en particulier aux objectifs de la **compétence clé 3.2.1**, mais des compétences figurant dans les **compétences clés 3.2.9 et 3.2.11** sont également nécessaires.

Le prochain point, dédié à l'accompagnement et à l'évaluation du travail final, contiendra des détails spécifiques sur les effets de l'utilisation de l'IA pour son élaboration.

2.2.3 Standards pour le travail final et l'examen final

Le travail final et l'examen final doivent être coordonnés de manière à ce qu'ils permettent **ensemble** une évaluation représentative des compétences du programme d'études cadre dans le PEE. Le **canton** est responsable de la définition du **nombre de standards** qui s'appliquent au travail final et à l'examen final. Les standards règlent au moins le **nombre de compétences clés, de combien compétences relevant d'aspects et de compétences relevant de combien de modes de communication il faut tenir compte** lors de l'élaboration des trois positions des travaux finaux et lors de la conception des tâches de l'examen final.

De par sa **conception**, le **travail final** permet d'attester de nombreuses compétences clés et, avec les travaux multimédias, de nombreuses compétences liées aux différents modes de communication. En revanche,

la plupart du temps, il n'est possible d'attester que de quelques compétences relevant à des aspects, car un travail final est certes approfondi, mais aussi limité dans sa thématique. En revanche, l'**examen final** permet de démontrer davantage de compétences dans différents aspects que le travail final, indépendamment du fait qu'il s'agisse d'un examen oral ou écrit. Cela s'explique par le fait que le choix des thèmes à examiner dans le programme d'études école, à savoir au moins trois aspects par thème pour les apprentissages sur 3 ans et quatre aspects pour les apprentissages sur 4 ans, est déjà défini sur. C'est pourquoi il n'est pas difficile d'atteindre le total minimum de quatre aspects pour les apprentissages sur 3 ans et de six aspects pour les apprentissages sur 4 ans, qui doivent être pris en compte avec **le travail final et l'examen final**. Les deux parties de la procédure de qualification se complètent donc en ce qui concerne les standards minimaux et permettent ainsi une preuve représentative de l'ensemble des compétences développées et consolidées dans l'enseignement de la CG.

2.2.4 Indications pour l'accompagnement et l'évaluation du travail final

L'**OCMCG (art. 9 ss.)** règle les dispositions formelles relatives au travail final. Cela concerne d'une part le **moment de la réalisation** ainsi que le **nombre maximal d'heures de travail** que les apprenti-e-s doivent consacrer à son élaboration et d'autre part les **conditions cadres formelles concernant les produits finaux à élaborer (processus, produit et présentation)**. Cette uniformisation minimale des exigences formelles doit permettre de renforcer le critère de qualité « égalité des chances » pour l'ensemble des apprenti-e-s.

Selon les explications du SEFRI relatives à l'OCMCG, l'enseignant-e de la CG a pour rôle d'accompagner le travail final. En outre, il ou elle participe à l'entretien d'examen en tant que deuxième expert-e. Le rôle de l'experte ou de l'expert aux examens est d'approuver le thème et les objectifs du travail final et d'assister à la présentation. Celle-ci comprend d'une part une présentation de contenus sélectionnés issus de la documentation du processus et du produit et d'autre part une petite

défense au cours de laquelle les deux experts posent des questions.

En prévoyant que 25 à 35 heures de travail doivent être consacrées à l'élaboration du travail, les équipes de rédaction du PEE sont libres de fixer le nombre de semaines nécessaires. Dans l'idéal, il convient de fixer un nombre minimal de semaines pendant lesquelles les apprenti-e-s bénéficient d'un accompagnement individuel pour l'élaboration de leur travail final, en fonction de leurs exigences en matière de prestations. Il est ainsi possible de tenir compte de manière flexible des TPI (travaux pratiques individuels). Les objectifs du travail final doivent être fixés en fonction du temps à disposition.

Exemple :

PEE : au moins 10 séances de travail accompagné en présentiel (correspond à 30 leçons, ≙ 23 heures env.) en l'espace de 4 mois. En dehors des heures de cours, il faut encore investir au maximum 10 heures de travail individuel dans le travail final (total : 33 heures de travail).

Étant donné que le travail final constitue une véritable **évaluation de compétences en fin d'apprentissage**, il est recommandé de le réaliser **au cours du dernier semestre, après avoir traité tous les thèmes du PEE**. Ainsi, **toutes les compétences acquises pendant l'apprentissage peuvent être utilisées pour maîtriser cette forme d'examen orientée vers les processus**. Des exemples de planification et de critères d'évaluation sont présentés sous 2.2.6 dans ce chapitre.

Le PEC exige en outre que les apprenti-e-s des formations professionnelles initiales en trois ans respectent les conditions cadres suivantes lors de l'élaboration de leur travail final :

Tableau 2 : directives du PEC pour l'élaboration du travail final

Formations professionnelles initiales en 3 ans	Formations professionnelles initiales en 4 ans
Au moins 3 compétences clés	Au moins 3 compétences clés
Compétences issues d'au moins 2 aspects	Compétences issues d'au moins 3 aspects
Compétences issues d'au moins 4 modes de communication	Compétences issues d'au moins 4 modes de communication
(en tenant compte des normes, des conventions et de la conscience de la langue)	(en tenant compte des normes, des conventions et de la conscience de la langue)

Les indications suivantes sur l'utilisation de l'IA et son influence sur le choix du thème et de l'objectif, sur la pondération du contenu et de la forme ainsi que sur les critères d'évaluation montrent les possibilités d'obtenir des évaluations de compétences variées par l'élaboration d'un travail final.

2.2.5 Conséquences de l'utilisation de l'IA sur l'élaboration et l'évaluation du travail final

Comme pour d'autres évaluations des compétences à fournir, le PEE détermine comment l'utilisation éventuelle d'outils basés sur l'IA doit être réglée. Il convient de renoncer à une interdiction fondamentale, car l'utilisation d'une intelligence artificielle ou d'une autre intelligence pour l'élaboration du travail final ne peut pas (encore) être prouvée.

Le degré maximal d'originalité

Le **thème** choisi pour le travail final ainsi que les **objectifs** fixés avec les apprenti-e-s dans le cadre d'un processus commun constituent des **outils fondamentaux** pour atteindre un **degré maximal d'originalité** (part de données collectées directement par l'apprenti-e via l'observation, un sondage, une expérience personnelle commentée, une enquête réalisée au moyen de différents médias). Il est recommandé de fixer ce degré d'originalité à **un pourcentage minimal** (au moins 70 %). Les parties théoriques, élaborées p. ex. au moyen de recherches en ligne, servent de cadre de référence explicite lors de la réalisation du travail.

Entretien d'orientation et présentation avec petite défense

Lors d'un entretien d'orientation possible et de la **présentation avec la petite défense** ainsi que dans le **produit**, l'**accent** doit être mis **sur le contenu présenté** plutôt que sur la forme. Cela se reflète dans la définition des critères d'évaluation et dans la pondération des points par rapport au maximum de points (voir l'exemple ci-dessous).

Documentation du processus

Dans la **documentation du processus**, en revanche, les apprenti-e-s doivent montrer **de manière plausible et justifiée comment, où, quand et auprès de qui** ils et elles ont **collecté** leurs **données** et **pourquoi** ils et elles **les ont utilisées** pour élaborer leur problématique. Ils et elles justifient le choix du **média** utilisé et évaluent la **pertinence** des résultats obtenus. Toutes les **sources** écrites et orales (numériques et analogiques) doivent également être mentionnées.

Dans un rapport (écrit), les apprenti-e-s documentent de manière continue leur réflexion sur l'ensemble du **processus de travail**, y compris leurs capacités de coopération et de communication, ainsi que le **degré d'efficacité** estimé de leurs **stratégies métacognitives d'apprentissage et de travail** (autoévaluation).

Un grand nombre des compétences décrites ici (p. e. collecter et référencer des données, s'autoévaluer) sont incluses dans les compétences clés. Des critères dérivés possibles peuvent être consultés dans l'exemple pour les critères d'évaluation au point 2.2.6.

Détermination des thèmes et des objectifs

Comme le PEC **exige le traitement** d'une **question pertinente pour la société**, les compétences (partielles) développées dans le domaine d'apprentissage « Société » sont prises en compte dans la formulation des objectifs. Un thème **du plan d'études école** peut **servir de point de départ** pour un thème de travail final, à partir duquel une question spécifique est définie **en intégrant une facette** supplémentaire du changement (comme **le numérique, la connectivité, le changement climatique, l'égalité des sexes, la migration**, etc.) ou un **aspect supplémentaire**, ou en **se référant à l'un des**

17 objectifs de développement durable² (Agenda 2030 de l'ONU, Objectifs de développement durable, ODD).

Selon la profession, le travail final peut également être utilisé pour **aborder et mettre en œuvre des thèmes d'intersection et de jonction avec la formation spécifique à la profession**. Si les **travaux préparatoires** (recherche du thème, formation du groupe, définition des objectifs, planification générale) sont effectués **en novembre et en décembre**, il est possible, **parallèlement à l'élaboration de la mission pour le TPI (travail pratique individuel)**, d'en déduire une question de CG adaptée et pertinente pour la société. La tâche du TPI est également le fruit d'une concertation entre la/le supérieur-e direct-e dans l'entreprise et ses apprenti-e-s.³

Dans le cadre de l'amélioration de la qualité, une deuxième personne de l'équipe de l'ECG peut vérifier le thème et les objectifs du travail final afin de contrôler leur orientation vers les compétences.

Deux exemples de thèmes possibles pour un travail final avec des objectifs correspondants sont présentés ici.

² Voir 17 objectifs de développement durable (DFAE, 2024)

³ Voir les dispositions d'exécution relatives à la procédure de qualification avec examen final de la profession.

Première situation initiale : thème du PEE

Thème du PEE : « **Vivre en bonne santé et en sécurité** », sous-thème : « **Sport et ancrage social comme promotion de la santé** »

→ **Facette supplémentaire du changement : égalité des genres**

→ **Lien avec l'objectif 5 des objectifs de développement durable de l'Agenda 2030** : parvenir à l'égalité des sexes et autonomiser toutes les femmes et les filles.

Question pertinente pour la société : quelle est la valeur du football féminin dans notre village et dans notre club de football en ce qui concerne la promotion de la santé et de l'intégration sociale par le sport ? De plus, ce thème est d'**actualité** en raison du championnat d'Europe de football féminin qui se déroulera en Suisse en 2025.

Thème du travail final :

« **Les femmes sur le terrain et le rôle d'Alisha Lehmann** »

Objectifs :

Nous (**groupe de deux**) créons comme projet une documentation sur notre thème, qui contient une partie écrite et une vidéo.

Nous ...

1. interrogeons les habitant-e-s de notre village pour connaître leur opinion sur le football, le football féminin en général et sur le football féminin dans notre FC. Nous veillons à ce que les personnes soient choisies de manière équilibrée en fonction de leur âge, de leur profession et de leur sexe. Nous interrogeons au moins 15 personnes. Les données recueillies sont présentées sous forme de diagrammes accompagnés d'un texte explicatif. Nous classons les questionnaires d'enquête dans la documentation du processus.
2. rédigeons une description de la section féminine de notre club de football. Pour ce faire, nous interviewons le président du FC et utilisons des sources en ligne à titre complémentaire. Nous enregistrons l'entretien avec le président et le classons dans la documentation du processus.
3. présentons 3 joueuses et l'entraîneuse ou l'entraîneur de l'équipe qui joue actuellement au plus haut niveau de notre FC, chacun-e avec une courte vidéo de présentation. Pour ce faire, nous nous entretenons avec les quatre personnes et filmons leurs réponses à nos questions qui portent aussi bien sur des données personnelles que sur l'approche individuelle du football et des expériences marquantes. Nous classons tous les enregistrements vidéo bruts dans la documentation du processus.
4. comparons le nombre d'accidents de football par an en Suisse et leurs dommages chiffrés ainsi que les déclarations générales sur les avantages sociaux du football en Suisse avec les déclarations reçues dans notre enquête sur les avantages sanitaires et sociaux du point de vue des habitant-e-s de notre village. Nous consultons Internet ou des personnes de contact sélectionnées de la SUVA et de l'Association Suisse de Football ainsi que notre enquête comme sources. Toutes les références aux sources sont correctement indiquées dans la documentation du processus.
5. prenons position, après la mise en œuvre des objectifs 1 à 4, dans un texte d'une page environ (ou dans une vidéo d'une minute environ) pour chaque objectif
 - a. sur nos impressions personnelles concernant le football féminin dans notre FC et en Suisse.
 - b. sur les enseignements de fond que nous avons tirés des résultats de notre travail.

Deuxième situation initiale : travail pratique individuel (TPI)

TPI d'une cuisinière CFC, d'un cuisinier CFC

Lien avec l'ECG

→ **Facettes du changement :**
changement climatique et migration

Question pertinente pour la société : les insectes pourraient-ils être une alternative écologique à la viande ? En outre, la compréhension des habitudes alimentaires dans d'autres cultures est développée.

Thème du travail final :

« **Une source de protéines vertes – manger des insectes !** »

Objectifs :

Nous (**groupe de deux**) créons comme produit un podcast en cinq chapitres sur notre thème, ainsi qu'un petit livre de cuisine sur les insectes contenant cinq recettes.

Nous ...

1. expliquons dans l'introduction du premier chapitre de notre podcast le problème de l'actuelle production élevée de viande dans le monde et son impact sur le changement climatique. Nous indiquons les sources dans la documentation du processus.
2. interrogeons un-e nutritionniste sur différents aspects des protéines dans l'alimentation pour différents groupes de personnes (sportifs et sportives, personnes âgées, enfants et adolescents, etc.) dans le cadre d'un entretien d'expert-e-s préparé à l'avance. Nous enregistrons l'entretien qui constituera le deuxième chapitre. Nous classons le fichier audio brut dans la documentation du processus.
3. faisons des recherches pour savoir qui mange des insectes, où et comment. Nous résumons les informations dans le troisième chapitre. Nous choisissons en outre cinq recettes que nous voulons essayer lors de notre repas test. Nous intégrons un mini-livre de recettes (avec images). Toutes les sources sont mentionnées dans la documentation du processus.

4. documentons notre repas test dans le quatrième chapitre. Nous dégustons avec 10 à 12 personnes de notre entourage nos cinq plats à base d'insectes préparés par nos soins. Nous recueillons à chaque fois leurs avis et jugements de gourmets au moyen d'enregistrements audio. Nous plaçons le fichier audio brut dans la documentation du processus.
5. prenons position dans le cinquième chapitre (env. une minute chacun-e) sur les résultats de notre travail.

2.2.6 Exemple : calendrier et critères d'évaluation

Nous présentons ci-après un **exemple de calendrier pour la planification, la réalisation et l'évaluation du travail final et examen final**. Nous présentons également des **exemples de critères pour les trois positions du travail final, à savoir le processus, le produit et la présentation et petite défense**, à chaque fois sous la forme de compétences que les apprenti-e-s doivent montrer en élaborant leur travail final. Les critères se basent sur les compétences développées tout au long de l'apprentissage et dépendent donc des directives du PEE.

En outre, une répartition possible du total de points défini en pourcentages est proposée, ce qui permet de pondérer les trois positions. Le PEE définit également à partir de quel nombre de points les prestations sont considérées comme suffisantes pour que la note 4 soit attribuée. Au sein d'une position, on distingue également le contenu et la forme, chacun ayant une pondération spécifique.

Planifier et préparer	Janvier – Décembre	<p>Trouver des thèmes, former une équipe ou un groupe à 2 ou 3, définir des objectifs</p> <p>Thèmes et objectifs correspondants à partir d'un thème du PEE ou d'un autre thème pertinent pour la société, en tenant compte d'une autre facette du changement, d'un aspect, d'un ODD (objectifs de développement durable de l'Agenda 2030) ou en partant du thème du TPI (si possible).</p> <p>Les apprenti-e-s et l'enseignant-e définissent un thème et des objectifs qui permettent une élaboration avec une part d'originalité aussi élevée que possible. Les objectifs doivent être vérifiables (ce qui a été travaillé et à quel niveau, contenu, méthode, produit final).</p> <p>Forme sociale : viser en principe la collaboration en équipe, permettre le travail individuel dans des conditions déterminées par le PES.</p>	
	Avr. – Mars – Fev.	<p>Possibilité d'améliorer la qualité : le thème et les objectifs sont contre-vérifiés par une deuxième personne de l'équipe de la CG pour assurer l'orientation vers les compétences et un retour formatif est donné.</p>	
Exécuter et documenter	Avr. – Mars – Fev.	<p>Position 1 : documentation du processus</p> <p>40 % du total des points</p>	<p>Position 2 : produit (multimédia)</p> <p>40 % du total des points (dont 80 % contenu – 20 % forme)</p>
		<p>Entretien(s) d'orientation (un à deux, selon l'évolution du processus des travaux)</p>	
Présenter et évaluer	Mai	<p>Position 3 : présentation de contenus sélectionnés du produit et du processus et petite défense : 10 minutes par personne</p> <p>20 % du total des points (dont 50 % pour le contenu et 50 % pour la forme)</p>	
	Juin	<p>Révision de thèmes (de manière autonome) en préparation à l'entretien d'examen, si l'examen final est oral</p> <p>Examen final oral (20 minutes par personne) ou écrit (150 minutes) : vérification de la capacité de transfert au-delà des compétences individuelles avec des tâches complexes conçues en fonction des compétences. Un examen final oral peut également porter en partie sur l'approfondissement du sujet des travaux finaux.</p>	

Figure 1 : exemple de calendrier pour la planification, la réalisation et l'évaluation du travail final et l'examen oral

Exemple d'éléments pour une grille d'évaluation pour le travail final e un examen final oral

Positions de la grille d'évaluation Exigences formelles	Exemples de critères dérivés des compétences du PEE du point de vue des apprentis
Position 1 Documentation du processus 40% du total des points	Évaluation des compétences en matière de sources mises en œuvre : Je suis en mesure de prouver que – je peux recueillir des données appropriées (orales ou écrites analogiques et numériques) en utilisant des méthodes variées (interview, sondage, recherche [en ligne], enregistrements vidéo, audio et photo, utilisation de l'IA au moyen d'une compétence de prompting adéquate). – je peux analyser, trier et évaluer les données recueillies. – je peux utiliser les données sélectionnées de manière utile pour atteindre les objectifs fixés. – le média utilisé dans chaque cas pour le produit (ou une partie du produit) a été choisi de manière appropriée pour atteindre les objectifs (p. ex. texte, vidéo, images, modèles, graphiques, illustrations, audio/podcast, produit analogique, etc.). Je peux justifier de manière compréhensible le choix des médias sélectionnés. Démonstration des stratégies cognitives et métacognitives utilisées en matière d'apprentissage et de travail : Je suis en mesure de prouver que – je peux établir une planification sommaire et détaillée, la mettre en œuvre et adapter mon processus de travail en conséquence en cas de retards/difficultés. – je peux me motiver, poursuivre les objectifs que je me suis fixés jusqu'au bout et recourir à des stratégies efficaces lorsque le processus de travail est bloqué. – je peux évaluer correctement le degré de réalisation des objectifs déjà mis en œuvre et adapter ma méthode de travail en conséquence. Je peux présenter mes conclusions de manière compréhensible tout au long du processus de travail.
Entretien(s) d'orientation (un à deux, selon le déroulement du processus des travaux) L'état des lieux peut être évalué sur la base de critères et être pris en compte dans l'évaluation du processus .	Preuve de la diversité des méthodes utilisées pour atteindre les objectifs fixés Je peux – utiliser des méthodes variées qui permettent de comprendre des contenus complexes et de les rendre utilisables pour atteindre les objectifs fixés. Cela implique l'utilisation d'approches alternatives pour obtenir des données propres favorisant un haut degré d'originalité. – justifier de manière compréhensible le choix des méthodes utilisées. – réfléchir de manière compréhensible à mes décisions dans le processus. Je suis en mesure de prouver que – je dispose de capacités de collaboration et/ou de coopération, en contribuant de manière substantielle, au sein de l'équipe ou du groupe, à la réalisation des objectifs fixés. – je me comporte de manière respectueuse et empathique au sein de l'équipe ou du groupe et que je contribue ainsi à une ambiance de travail agréable et constructive pour toutes et tous. – je peux utiliser des stratégies de communication qui permettent de toujours trouver un consensus (ou accord) favorisant une collaboration profitable. – je dispose de compétences de collaboration et/ou de coopération, en mettant mon mode de fonctionnement au service de l'équipe ou du groupe, afin d'atteindre ensemble les objectifs fixés. – je dispose de compétences en matière de conduite, en assumant la responsabilité de la réalisation commune des objectifs.
Position 2 Produit (multimédia) 40 % du total des points (dont 80 % pour le contenu et 20 % pour la forme)	Contenu : Mon produit montre de manière compréhensible la relation avec la/les compétence(s) clé(s) 3.xy dans le développement du thème (ou d'une partie du thème). Dans le produit, – la thématique de ma question est développée de manière suffisamment approfondie. – les objectifs fixés pour mon travail final sont mis en œuvre de manière pertinente. – la thématique de ma question est liée à des contenus sélectionnés de l'ECC des années d'apprentissage précédentes. Je peux – tirer des conclusions logiques et claires sur la base de mes résultats. – expliquer de manière compréhensible les contradictions dans mes résultats. – évaluer mon produit (mes produits partiels dans un produit multimédia) dans une conclusion sur la cohérence du contenu et l'absence de contradictions. – démontrer de manière plausible que j'ai atteint le minimum de 70 % de participation personnelle (part originale) dans l'atteinte de mes objectifs. Forme : Le produit – répond aux exigences formelles propres au(x) média(s) en ce qui concerne la compréhension et la qualité. – correspond à la réalisation formelle exigée en ce qui concerne l'exactitude linguistique et la structure.

**Position 3 :
Présentation d'une sélection
de contenus du produit et du
processus :**

10 % du total des points
(dont 50 % pour le contenu
et 50 % pour la forme)

**Si l'examen final est oral et en
partie lié au sujet du travail
final :**

20 minutes par personne

L'entretien examen a des objectifs
définis, comme :

Mettre en relation les contenus du
thème choisi avec ceux des thèmes
traités dans le cadre du PEE pen-
dant toute la durée de l'apprentis-
sage et les relier entre eux afin de
permettre le transfert ; expliquer
les questions détaillées ou les
questions relatives au produit en
rapport avec le thème du PEE choisi
comme point de départ ; justifier
le choix des contenus présentés ;
réfléchir au processus ; évaluer le
degré atteint des compétences à
définir et déterminer les possibi-
lités d'action pour continuer à les
développer, etc.

Il est indispensable d'augmen-
ter la certitude des attentes par
des mesures appropriées ! (voir
ci-dessus sous 2.2.7 pour l'examen
final oral)

Contenu :

Je peux sélectionner des contenus pertinents du processus et du produit que je présente de manière appropriée.

Je peux

- présenter les contenus de manière à les développer en accord avec le cadre prévu.
- exposer le contenu présenté de manière cohérente et consistante.

Je peux

- démontrer de manière plausible l'originalité de mes résultats.
- démontrer de manière réfléchie le processus de travail et d'apprentissage de manière suffisamment détaillée et rendre compte de manière compréhensible de la gestion des difficultés et des défis rencontrés.
- tirer et présenter une conclusion sur mes résultats et découvertes ainsi que sur mes expériences et observations dans le cadre du processus.

Je peux éventuellement élargir ma sélection de résultats à partir du produit en ajoutant un élément supplémentaire qui n'est pas encore présenté dans le produit, qui convient et qui est correct sur le plan factuel.

Je suis en mesure de répondre de manière claire, complète et correcte à des questions sur les sujets suivants :

- de détail et sur l'ensemble du produit ainsi que sur le processus de création.
- interpréter les résultats et le contenu de mon/notre travail final sous différentes perspectives.

Forme :

Je peux montrer les résultats de mon/notre travail dans le produit de manière adéquate en ...

- présentant les contenus avec un volume, un débit et une prononciation appropriés.
- respectant les règles de forme comme les normes et conventions linguistiques.
- me montrant convaincant-e dans ma présentation.
- réalisant la présentation sous une forme (multi)médiatique correspondant aux résultats.
- en veillant à ce que la réception écrite et orale des médias utilisés soit de bonne qualité pour le public.
- respectant les contraintes formelles comme le temps et la présentation d'un nouveau contenu.

Je peux, à la suite de la présentation lors de la petite défense

- répondre aux questions de manière adéquate.
- exprimer mes explications et mes pensées de manière compréhensible et intelligible
- m'exprimer de manière appropriée et convaincante lors d'un entretien

Contenu :

Je suis capable de traiter la tâche demandée, qui exige une mise en réseau de notre travail final avec certains thèmes du PEE élaborés de la CG ou une prestation de transfert, et d'utiliser les résultats comme introduction à l'entretien d'examen.

Je suis en mesure de répondre de manière claire, complète et correcte à des questions sur les sujets suivants :

- Questions sur le produit dans son ensemble et sur des points de détail.
- Mise en contexte des résultats de notre travail final par rapport aux thèmes et contenus de la CG élaborés auparavant et des conclusions interconnectées.
- Interprétation des résultats et du contenu de notre travail final sous différentes perspectives.

Je peux montrer le transfert des compétences acquises précédemment vers de nouveaux contenus.

Forme :

Je peux

- répondre aux questions de manière adéquate.
- exprimer mes explications et mes pensées de manière compréhensible et intelligible
- m'exprimer de manière appropriée et convaincante lors d'une conversation.

Figure 2 : exemple d'éléments pour une grille d'évaluation pour le travail final

2.2.7 Examen final

L'examen final sert à vérifier si les contenus élaborés en classe sont de nature privée, sociale et professionnelle **et si les compétences acquises** peuvent être **transférées à de nouvelles situations**, la capacité de transfert étant une condition nécessaire à la compétence.

L'examen final peut être organisé sous forme orale ou écrite et dure **20 minutes** par candidat à l'**oral** ou **150 minutes à l'écrit** (OCM 11 ss). Il a lieu au cours du dernier semestre de la formation professionnelle initiale, est passé individuellement et compte pour un tiers de la note finale ECG. **Au sein d'un même canton, elle est mise en œuvre de manière uniforme.**

Indépendamment du fait qu'elle passée à l'oral ou à l'écrit, elle doit être réalisée avec des tâches orientées vers les compétences et couvrant tous les domaines d'apprentissage (PEC 6.3). Il est recommandé de concevoir deux à trois tâches complexes telles que des cas, des situations problématiques à résoudre, qui touchent thématiquement un ou plusieurs thèmes du PEE, selon le niveau de performance des apprenants. **Au cours des 150 minutes que dure l'examen final, il est possible de proposer au maximum 3 à 4 tâches d'examen orientées vers les compétences et couvrant les deux domaines d'apprentissage.**

Comme le processus est déjà mis en lumière après la présentation lors de la petite soutenance avec la réponse à des questions d'experts, un **examen final oral** peut être utilisé d'une part pour vérifier les contenus élaborés du domaine d'apprentissage Société avec des tâches de transfert et d'autre part pour relier les différents thèmes des travaux finaux avec ces mêmes contenus des thèmes du PEE. Cela pourrait être réalisé avec un devoir individuel par équipe. Un deuxième devoir serait alors indépendant des travaux finaux individuels et porterait sur des contenus en lien avec les thèmes du PEE.

Par souci de **transparence**, les thèmes du PEE qui seront examinés doivent être communiqués aux apprenants suffisamment tôt. Il est recommandé de ne pas examiner plus de trois thèmes pour les apprentissages de 3 ans et quatre pour les apprentissages de 4 ans. En outre, il faut tenir compte non seulement de la durée de l'apprentissage, mais aussi des capacités des apprentis, c'est-à-dire qu'il faut élaborer des épreuves d'examen final à deux niveaux au moins, afin de pouvoir les sélectionner en fonction du niveau d'une classe ou d'une profession enseignante. La maxime du Constructive align-

ment⁴ doit être respectée, tout comme les directives du PEC Des indications sur l'évaluation orientées vers les compétences pour la CG se trouvent en annexe sous 6.2 «Critères pour l'évaluation orientées vers les compétences».

Afin d'augmenter encore la **sécurité** des **attentes** pour les apprenants – et donc la fiabilité – lors d'un examen final oral, il est recommandé de concevoir l'entretien d'examen avec des mesures appropriées. Pour faciliter l'entrée en matière, on peut par exemple utiliser les installations d'examen suivantes :

- Faire réaliser des exercices d'application et/ou de transfert dans un certain laps de temps (par ex. 45 minutes) avant le début de l'entretien d'examen et faire présenter les résultats lors de l'entretien d'examen. Ensuite, des questions d'approfondissement ou d'autres petits exercices peuvent être posés à chaque fois.
- Si l'on travaille avec un portfolio d'apprentissage, l'examen – ou une partie de l'examen – peut également être organisé avec une analyse critique d'un ou deux produits de portfolio sélectionnés.
- Accepter ou rejeter une thèse controversée sur un sujet, en utilisant un certain nombre de termes définis.
- etc.

L'examen final doit répondre à **des standards minimaux**, quelle que soit la forme choisie (orale ou écrite). Ceux-ci correspondent à un **nombre de compétences clés, d'aspects et de modes de communication prescrits** par le **canton, qui doivent être pris en compte lors de la conception de l'examen final**, c'est-à-dire que les compétences correspondantes doivent **pouvoir être attestées** par les apprenants. Les directives suivantes du PEC s'appliquent en ce qui concerne le nombre minimal qui doit être prescrit comme standards pour l'examen final.

Standards minimaux du PEC pour l'élaboration de l'examen final

Apprentissage professionnel de 3 ans	Apprentissage professionnel de 4 ans
au moins 2 compétences clés,	au moins 2 compétences clés,
Compétences dans au moins 2 aspects et dans au moins 2 modes de communication	Compétences dans au moins 3 aspects et dans au moins 2 modes de communication

⁴ Les objectifs d'apprentissage (action compétente à atteindre), l'enseignement et l'évaluation des compétences sont coordonnés, «alignés».

Aufbau d

Überfach

Die 16 Fähigkeitsko

Sozialkompetenz

Kooperationsfähigkeit
ist die Fähigkeit, mit anderen zusam
mindestens zwei Personen, die be
gegenseitiger Ergänzung an einen

Soziale Verantwortung
ist die Fähigkeit, mündig, eigenstän
Dabei werden die Auswirkungen d
nen mitbedacht und miteinbezogen

Konfliktfähigkeit
ist die Fähigkeit, eine Auseinander
pe aufzunehmen und sie zu lösen
durchzusetzen. Dieses Verhalten er
ten vertragen kann und in der Lage
dabei

Kommunikationsfähigkeit
beinhaltet die Fähigkeit, einen Partner
sicherzustellen und gegenseitig zu
erzählen

Partnerschaftlichkeit
Partnerschaft ist eine Partnerschaft, die
als Beziehung mit einer Partnerschaft
ist die Fähigkeit, sich mit einem
Partnerschaftlichkeit zu entwickeln

Partnerschaftlichkeit
Partnerschaft ist eine Partnerschaft, die
als Beziehung mit einer Partnerschaft
ist die Fähigkeit, sich mit einem
Partnerschaftlichkeit zu entwickeln

Verhalten von
Ist und in

bei der Handl
Ist und in

Partnerschaft
Partnerschaft
Partnerschaft

Partnerschaft
Partnerschaft

Partnerschaft
Partnerschaft

Partnerschaft
Partnerschaft

3 DU PLAN D'ÉTUDES CADRE (PEC) AU PLAN D'ÉTUDES ÉCOLE (PEE)

Ce chapitre présente une procédure possible pour passer du plan d'études cadre de culture générale (PEC CG) à un plan d'études école (PEE). Des contenus d'apprentissage ancrés dans le **vécu** des jeunes vivant en Suisse et orientés **vers le présent et l'avenir** constituent le cœur de la culture générale.⁵ C'est le cas lorsque **les contenus d'apprentissage** sont **actuels** et **significatifs** pour les apprenti-e-s, car ils et elles **contribuent à maîtriser des situations privées, sociales et professionnelles** (« PSP »). Cela implique également **la construction d'une certaine compréhension du monde**, par exemple à travers une confrontation de valeurs avec des constellations privées, sociales ou professionnelles ou une immersion dans la culture.⁶

Le PEC CG stipule que le PEE détermine les compétences à développer, structurées par thèmes. C'est pourquoi la procédure possible présentée ici se base sur des **thèmes** et des **situations de la vie quotidienne** qui sont **significatifs** pour les jeunes. Les **évolutions du changement et de l'actualité à moyen terme influencent fortement** tant les **thèmes** que les **compétences** et **doivent donc toujours être prises en compte** lors de l'élaboration d'un PEE.

Ce chapitre présente, premièrement, la description d'une **procédure possible en quatre phases pour passer du PEC au PEE** et, deuxièmement, une **check-list contenant toutes les directives relatives au PEE issues du PEC**, qui peuvent être utilisées comme **critères de qualité** pour un PEE.

3.1 Procédure possible pour la conception d'un thème en 5 phases

3.1.1 Remarque préliminaire sur la notion de compétences et son utilisation dans le PEC et dans un PEE

Le PEC définit différents types de compétences⁷ : les compétences clés et celles des deux domaines d'apprentissage « Langue et communication (L&C) » et « Société (S) ». L'utilisation du terme « compétences » dans le présent document tient compte des éléments suivants :

- Les compétences peuvent toujours être placées sur un continuum allant du général au particulier. En tout point du continuum (à l'exception des extrêmes), chaque compétence est plus générale par rapport aux compétences plus spécifiques qui la suivent, et est elle-même plus spécifique que les compétences qui la précèdent. De même, chaque compétence peut être divisée en « sous-compétences », et chaque compétence fait à son tour partie d'une compétence plus générale, *par exemple* : *je peux gérer mes ressources matérielles de manière durable – je peux établir un budget réaliste correspondant à mon salaire – je peux répartir correctement les postes budgétaires entre coûts fixes et coûts variables – je peux réduire les coûts variables afin de disposer globalement d'un montant libre plus important dans mon budget – je peux constituer suffisamment de réserves financières au fil du temps pour les vacances – etc.*
- Lors de la conception et de la présentation des thèmes, les compétences sont toujours désignées comme suit : compétences clés, compétences « L&C », compétences « Société ».
- Les compétences qui, dans la phase de conception thématique (phase 1), sont larges et générales, sont reprises par le PEC dans la phase de conception suivante (phase 2) et reformulées par une contextualisation et une concrétisation de plus en plus précise (à partir de la phase 3).

7 Pour des raisons d'uniformité dans l'utilisation des termes dans les trois langues nationales, nous renonçons dans le processus à d'autres termes comme compétences partielles, compétences spécifiques, compétences opérationnelles, compétences d'action, etc.

5 Klafki, 1985, 1964b

6 Baumert, 2002

Dans le cadre de la CG, il convient d'encourager la capacité à appliquer dans de nouveaux contextes, des compétences déjà acquises. Conformément aux directives du PEC, le PEE est **structuré en spirale** et permet ainsi un **développement progressif des compétences**. Cela signifie qu'en favorisant de manière répétée la contextualisation des compétences clés et des compétences « L&C », en fonction du thème, ces compétences sont progressivement développées et consolidées tout au long de l'apprentissage. La structure en spirale du PEE permet ainsi de mettre en réseau des contenus précédemment travaillés avec de nouveaux contenus pour former des compétences de plus en plus complexes.

Une attention particulière doit être accordée au domaine d'apprentissage « Langue et communication ». **Avant** de construire les thèmes du PEE, il est recommandé de concevoir une fiche de route **pour les compétences « L&C »**, avec les **niveaux de progression** correspondants. Ces compétences sont ensuite contextualisées et concrétisées en fonction des thèmes.

Afin de développer les compétences linguistiques et de communication de manière globale et ciblée, des priorités planifiables sont fixées (choix didactiques) pour le développement, dans le sens d'une progression élaborée. De cette manière, les compétences linguistiques et de communication sont sélectionnées dans le PEC, portées à la connaissance du lecteur et travaillées, c'est-à-dire exercées, évaluées et corrigées.

Il est recommandé de procéder de la même manière pour les compétences numériques.⁸ Cette démarche est pertinente, car nombre de ces compétences apparaissent également dans les plans de formation et les plans d'études école de l'EBP des différentes professions : quelles compétences numériques sont encouragées dans la formation spécifique à la profession

et lesquelles doivent être développées ou consolidées et élargies dans la CG ? Selon la structure des professions enseignées dans une école professionnelle, il est possible d'en tenir compte dès l'élaboration du PEE. Voir également à ce sujet les indications données au chapitre 5 « Recommandation pour une meilleure coordination entre la CG et l'EBP ».

Après avoir défini les compétences de la L&C, il est judicieux de déterminer d'abord tous les thèmes souhaités du PEE, puis de définir leur contenu individuellement au moyen de la procédure suivante en 4 phases.

3.1.2 Du PEC à un thème du PEE

Nous présentons ici un exemple de procédure pour parvenir à un thème de PEE en tenant compte de toutes les directives du PEC.

Cette proposition procède à l'envers, en partant de l'ECG pour aller vers les compétences et l'action. C'est-à-dire qu'elle prend les objectifs de formation de l'art. 2.2 comme point de départ pour la macroplanification et parvient à la structuration d'un thème de l'ECG par étapes successives et par la conception d'un *exercice pratique*.⁹

Le processus suivant présente 5 phases de définition du thème ; celles-ci s'influencent mutuellement, ce qui nécessite une approche itérative.

8 Voir guide « Transformation numérique », SEFRI (2022) et le tableau en annexe sous 6.5

9 pratique = aussi proche de la réalité que possible et clairement situé ; (Mandl, Gruber, & Renkl, 2002 ; Lave & Wenger, 1991)

Aperçu des 5 phases de la création d'un thème PEE

Tableau 3 : aperçu des 5 phases du PEC au thème du PEE

Quand ?	Quoi ?	Qui ?
Phase 1 Macroplanification	<p>Idée directrice</p> <ol style="list-style-type: none"> Présentation : motivation et sens du thème (problème et justification de l'intervention didactique), grandes lignes de l'intervention didactique Liste des contextes de vie Contexte de vie 1 Contexte de vie 2 etc. Indications pertinentes pour ce thème sur les évolutions du changement et de l'actualité. 	Auteurs/ autrices du PEE
Phase 2 Macroplanification	<p>Aperçu des objectifs de développement fixés et des aspects choisis</p> <hr/> <p>Compétences clés (chap. 3 PEC) – 3.2.xy ... – 3.2.xy ... – etc.</p> <hr/> <p>Domaine d'apprentissage « L&C » (chap. 4 PEC) – Mode de communication xy – etc.</p> <hr/> <p>Domaine d'apprentissage « Société » (chap. 5 PEC) – Aspect xy – Aspect xy – etc.</p> <hr/> <p>Matrice de synthèse des priorités et des aspects</p>	Auteurs/ autrices du PEE
	<p>(Énumération des compétences du PEC choisies qui seront contextualisées et concrétisées en phase 4 !)</p> <hr/> <p>Compétences PSP propres au contexte de vie 1</p> <ul style="list-style-type: none"> – 3.2.xy ... – 3.2.xy ... – etc. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> – Mode de communication xy Compétence xy – etc. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> – Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy – Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy – etc. <hr/> <p>Compétences PSP propres au contexte de vie 2</p>	

Phase 3 Macro- planification	<ol style="list-style-type: none"> Tâche authentique (exercice pratique, produit tangible) Proposition 1 (opérationnalisée) Proposition 2 (opérationnalisée) Critères d'évaluation (les mêmes pour les deux propositions) Domaine d'apprentissage « L&C » Domaine d'apprentissage « Société » 	Enseignant-e-s de la CG								
Phase 4 Méso- planification	<p>Contextualisation et concrétisation des compétences du PEE</p> <hr/> <p>Compétences PSP propres au contexte de vie 1, etc.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Compétences du PEC (de la phase 2)</th> <th style="text-align: left;">Compétences PEE contextualisées et formulées (concrétisées)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Compétence clé 3.xy Compétence clé 3.xy etc.</td> <td>CC1 ... CC2 ... etc.</td> </tr> <tr> <td>L&C Mode de communication, compétence « L&C »</td> <td>L&C1 ... L&C2 ... etc.</td> </tr> <tr> <td>Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... etc.</td> <td>S1 ... S2 ... etc.</td> </tr> </tbody> </table> <hr/> <p>Compétences PSP propres au contexte de vie 2 etc.</p> <hr/> <p>Contenus possibles (liste non exhaustive)</p> <p>Activité permettant de développer des compétences dans une brève description avec des indications sur l'opérationnalisation des compétences.</p> <p>Pour cela, ils et elles ont besoin ... d'éléments de connaissances de type conceptuel et procédural etc.</p>	Compétences du PEC (de la phase 2)	Compétences PEE contextualisées et formulées (concrétisées)	Compétence clé 3.xy Compétence clé 3.xy etc.	CC1 ... CC2 ... etc.	L&C Mode de communication, compétence « L&C »	L&C1 ... L&C2 ... etc.	Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... etc.	S1 ... S2 ... etc.	Auteurs/ autrices du PEE
Compétences du PEC (de la phase 2)	Compétences PEE contextualisées et formulées (concrétisées)									
Compétence clé 3.xy Compétence clé 3.xy etc.	CC1 ... CC2 ... etc.									
L&C Mode de communication, compétence « L&C »	L&C1 ... L&C2 ... etc.									
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... etc.	S1 ... S2 ... etc.									
Phase 5 Micro- planification	Planification des cours : Poursuite de l'opérationnalisation des activités pédagogiques et de la formulation de critères d'évaluation	Enseignant-e-s de la CG								

Macroplanification :

Phase 1

Identification du thème et première formulation des compétences (montre la motivation pour le choix du thème).¹⁰ Cette première phase de macroplanification commence par l'identification d'un thème sur la base des **objectifs de la CG du PEC 2.2**. Il s'agit d'un

thème de vie *orienté vers le présent et l'avenir*, qui **tient compte des événements actuels et des changements à moyen terme** (PEC 2.4). Il est ancré dans la vie privée, sociale et professionnelle des élèves et doit permettre de développer des compétences pour agir de manière compétente dans des contextes de vie.

Une fois identifié, les contextes de vie servent de point de départ au **déploiement** du thème. Il s'agit ensuite de définir les besoins de formation auxquels le thème doit répondre et d'énumérer les **contextes de vie** qui doivent être **maîtrisés de manière compétente**, c'est-à-dire de

¹⁰ Selon l'art. 15, al. 2, let. b à d, LFPr, la culture générale doit favoriser l'aptitude à s'orienter dans le contexte personnel et social et à relever les défis privés et professionnels.

La phase 2 du PEE se présente comme suit :

**Phase 2
Macroplanification**

Aperçu des choix didactiques et des aspects choisis

Compétences clés (chap. 3 PEC)	3.2.xy ... 3.2.xy ... etc.
Compétences du domaine d'apprentissage « L&C » (chap. 4 PEC)	Mode de communication xy Compétence xy etc.
Compétences du domaine d'apprentissage « Société » (chap. 5 PEC)	Aspect xy Aspect xy etc.

Le diagramme illustre la planification didactique. À gauche, une colonne 'Actualité et changement' est associée à 'Thèmes du PEE' (Thème 1 à 4). Au centre, une grille 'Choix didactiques définis pour les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie' est structurée en 12 colonnes (1-12) et 4 lignes (Thème 1-4). À droite, une grille 'Choix didactiques pour les modes de communication dans le domaine d'apprentissage « Langue et communication »' est structurée en 3 colonnes (Réception, Production, Interactions et collaboration) et 4 lignes (O, É, A.V, O, É, M.M; O, É, N; Normes, conventions, conscience de la langue). À l'extrême droite, une grille 'Aspects choisis du domaine d'apprentissage « Société »' est structurée en 12 colonnes (P, Eg, Em, Es, D, C, HS, T) et 4 lignes. Des flèches rouges indiquent les liens entre les thèmes et les choix didactiques.

Liste des compétences du PEC sélectionnées, qui seront contextualisées et concrétisées plus tard dans la phase 4

Compétences PSP propres au contexte de vie 1

3.2.xy ...
3.2.xy ...
etc.

Mode de communication xy
Compétence xy
etc.

Aspect xy : champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy
Aspect xy : champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy
etc.

Compétences PSP propres au contexte de vie 2

etc.

Phase 3

Tâche authentique ou exercice pratique et produit tangible

Afin de favoriser, dans le cadre de l'ECG, la promotion cohérente des compétences du PEC choisies précédemment en tant qu'**unité d'enseignement** (PEC 2.3, 7.2), il est proposé à ce stade du processus de développer une **tâche authentique**¹¹ qui aboutit à un **produit tangible** et constitue un outil du développement et de vérifica-

tion ultérieure des compétences. La tâche est représentative d'une situation quotidienne que l'apprenti peut rencontrer dans le présent ou dans le futur. Le PEE peut proposer **deux exemples motivants (multimodaux)** à choisir, chacun étant **opérationnalisé** et contenant **des critères d'évaluation** correspondants. L'essentiel est ici d'attribuer un rôle à la personne qui agit avec compétence. Cela permet d'agir dans la situation et donc **de manière compétente** (proche de la réalité).¹² Des

11 Wiggins, 1991, voir en annexe au chapitre « 6.1 Glossaire » sous « Tâche authentique »

12 Pratique dans le sens où, malgré le contexte scolaire, on vise à être le plus proche possible de la réalité dans des exercices qui s'orientent vers des situations subjectivement significatives (contextes de vie) et vers les compétences et l'action typique de l'ECG. (Mandl, Gruber, & Renkl, 2002 ; Lave & Wenger, 1991).

exemples de telles tâches authentiques (preuves de compétences) sont les blogs (vidéo), les portfolios, les études de cas (situations problématiques), les podcasts, les tutoriels ou les guides pour jeunes, les dossiers thématiques, etc.

La mise en évidence de la **tâche authentique** (d'exercices pratiques) à un stade **si précoce de la planification** est avantageuse d'un point de vue méthodologique, car elle **permet d'organiser le sujet à partir de son point de départ**. Elle suit donc le concept de « **Constructive Alignment** », c'est-à-dire que les objectifs d'apprentissage, les activités d'enseignement et les activités d'apprentissage sont alignés (aligned) avec le comportement visé.¹³ Dans une didactique axée sur les compétences, qui tient compte de la complexité des situations de vie dans lesquelles il faut agir de manière compétente, ceci revêt une grande importance, car le **PEE** représente les **contextes de vie de manière proche de la réalité** et donc **complexes**. Cela exige que les apprenti-e-s et les personnes ayant terminé leur apprentissage sachent également **comment** agir de manière compétente dans chaque contexte. Les contextes sont par la suite compris comme **des situations de vie cohérentes** et non comme une succession de petits événements (d'apprentissage) décomposés et sans lien entre eux. L'exercice/l'évaluation des compétences a donc pour fonction d'intégrer les compétences choisies dans le PEC en un ensemble cohérent.

D'autre part, l'utilisation d'une tâche authentique permet de **vérifier la construction des compétences**, car conformément au PEC, un thème est considéré comme **une unité d'enseignement** (PEC 7.2). Le comportement compétent ainsi construit à la fin du thème doit également être évalué comme une unité (et non comme une somme de fragments de compétences dont l'intégration dans le comportement compétent est laissée à l'apprenti-e).

Vient ensuite la deuxième partie de la phase 3, à savoir la formulation de **critères d'évaluation** pour l'acquisition des compétences dans les domaines « Société » et

¹³ Constructive Alignment : voir aussi en annexe sous 6.2 Critères pour l'évaluation orientée vers les compétences

« L&C ». Ces critères indiquent comment accompagner le processus d'apprentissage en fonction des compétences, mais aussi comment évaluer les compétences développées et démontrées.

Un **produit/une évaluation des compétences peut, voire doit** (dans les limites fixées par le PEE), **être modifié-e** par l'enseignant-e au **niveau de progression approprié** afin de maintenir son intention, à savoir le développement ciblé des compétences. C'est la raison pour laquelle les compétences ne devraient pas encore avoir de niveau de progression attribué dans le PEE. Les **compétences à développer à travers le thème doivent être conservées**. Dans le cas contraire, le PEE perdrait en cohérence et en exhaustivité. C'est pourquoi les critères d'évaluation doivent être maintenus, même s'ils doivent être adaptés pour évaluer les compétences prévues par le PEE.¹⁴

Pendant l'élaboration du thème, il est possible d'intégrer de petites évaluations des compétences de temps à autre afin de soutenir le développement des compétences et de permettre un suivi continu. Ces évaluations basées sur des critères prennent différentes formes et peuvent avoir un caractère formatif ou sommatif. Les compétences clés qui doivent être utilisées pour l'élaboration sont évaluées de manière formative, conformément au PEE. Le PEE peut prévoir l'introduction d'outils appropriés¹⁵ afin de garder une vue d'ensemble des compétences clés et de faciliter leur rappel dans le travail final. (PEC 7.1 ; 7.2)

La phase 3 du PEE se présente comme suit :

Phase 3 Macroplanification	<ol style="list-style-type: none">1. Tâche authentique (exercice pratique, produit tangible) Proposition 1 (opérationnalisée) Proposition 2 (opérationnalisée)2. Critères d'évaluation (les mêmes pour les deux propositions) Domaine d'apprentissage « L&C » Domaine d'apprentissage « Société »
---------------------------------------	--

Mésoplanification

Phase 4
¹⁴ C'est-à-dire que les descripteurs doivent être adaptés à l'exercice, voir au chapitre 4 les exemples proposés dans le thème du PEE : deux propositions différentes d'évaluation des compétences (podcast, guide), mêmes critères

Contextualisation et concrétisation des compétences
¹⁵ P. ex. par une matrice de synthèse des compétences clés

tences du PEE

Dans la phase 4, les compétences du PEC identifiées dans la phase 2 passent par une **contextualisation** et une première **concrétisation** (PEC 7.1 ; 7.2). Les compétences clés ainsi que les compétences « L&C » et « Société » sont situées, contextualisées et formulées concrètement **en rapport avec le thème et l'action compétente** attendue dans la tâche authentique et le produit correspondant (non exhaustif).

Ensuite, des activités sont proposées pour favoriser la promotion des **compétences**, y compris les **éléments de savoir conceptuels et procéduraux** nécessaires à cet effet (également non exhaustif).

Dans cette phase 4, et plus encore dans la suivante, il apparaît clairement que le **développement des compétences est multidimensionnel** et nécessite également l'acquisition de **connaissances de nature conceptuelle et procédurale** ainsi que de **connaissances métacogni-**

tives¹⁶, qui doivent être intégrées dans l'enseignement. Ceci, ainsi que la contextualisation et la concrétisation des compétences, permet le **développement ciblé de compétences spécifiques** qui doivent être démontrées par les exercices pratiques correspondants définis ci-dessus. Cette approche doit suivre la **logique du PEE en spirale** et donc du **développement progressif des compétences**. Il convient notamment de concrétiser les compétences « L&C », l'idée étant d'identifier clairement quelles compétences doivent être développées de manière ciblée en tant que contenu d'apprentissage (travail sur la langue). Il faut s'assurer que le travail en classe peut être effectué selon une progression définie et au niveau approprié.

16 Connaissance de son propre apprentissage ; capacités à réfléchir sur ses propres processus cognitifs

La phase 4 du PEE se présente comme suit :

Phase 4 Mésoplanification	Contextualiser et concrétiser les compétences du PEE par rapport au thème et à la tâche authentique dans les compétences PEE	
	Compétences pour le contexte de vie 1, etc.	
	Compétences du PEC (de la phase 2)	Compétences PEE contextualisées et formulées (concrétisées)
	Compétence clé 3.xy Compétence clé 3.xy etc.	CC1 ... CC2 ... etc.
	L&C Mode de communication compétence « L&C »	L&C1 ... L&C2 ... etc.
Aspect xy : champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... Aspect xy : champ d'action lié à l'aspect 5.3.xy ... etc.	S1 ... S2 ... etc.	
Contenus possibles (liste non exhaustive)		
Activité permettant de développer des compétences accompagnées d'une brève description avec des indications sur l'opérationnalisation des compétences.		
Pour cela, ils et elles ont besoin ... d'éléments de connaissances de type conceptuel et procédural etc.		

Indications pour la mise en œuvre des directives du PEE dans l'enseignement

Microplanification

Phase 5



Planification des cours par l'enseignant-e

Au cours de cette phase, les **contenus d'enseignement**, c'est-à-dire les activités d'**apprentissage concrètes** qui seront **planifiées pour développer les compétences** (ou des parties de compétences), sont définis sur la base des indications fournies dans le PEE sous « Contenus possibles ».

Il doit toujours y avoir un lien direct entre l'activité et la compétence qu'elle permet de développer. Ce lien doit également être perceptible pour les apprenti-e-s (*ils et elles doivent pouvoir répondre à la question suivante : **Qu'est-ce que cette activité d'apprentissage me permettra de mieux faire par la suite ?***)

En outre, le **contenu** de l'enseignement doit toujours être en rapport avec le **produit ou un projet**, c'est-à-dire que les apprenti-e-s doivent également être en mesure d'**établir un lien entre l'activité d'apprentissage et le thème**.

Pour garantir le sens et l'efficacité de la CG, il est indispensable que, pour chaque thème spécifique, l'enseignant-e ait conscience de tous les niveaux de

compétence du thème et qu'elle/il examine donc soigneusement les phases qui ont conduit à sa définition dans le PEE avant de se lancer dans la microplanification de son enseignement. En fin de compte, il s'agit de s'assurer que les objectifs de la CG au PEC 2.2 sont atteints :

L'élève doit être en mesure d'utiliser les compétences acquises à l'école dans sa vie et non pas seulement disposer de « fractions » décontextualisées de compétences sans pouvoir les mettre en réseau de manière autonome et/ou les appliquer dans d'autres contextes.

Il est évident qu'une compétence générale ou globale est toujours composée de compétences plus spécifiques et plus concrètes. Pour maintenir la complexité d'une compétence formulée de manière globale, l'enseignement doit commencer par le thème comme point de départ à la suite de quoi des parties spécifiques pertinentes de la compétence globale sont encouragées de manière consciente et ciblée et reconstruites dans la tâche authentique (le projet, le produit tangible). En outre, une construction réussie des compétences implique des activités de réflexion et de métaréflexion plus ou moins formalisée. C'est-à-dire que les compétences métacognitives et cognitives ainsi que les compétences personnelles et sociales doivent faire l'objet d'une réflexion ciblée et guidée.

La figure 4 (schéma) illustre ce concept sur lequel repose la conception des thèmes.

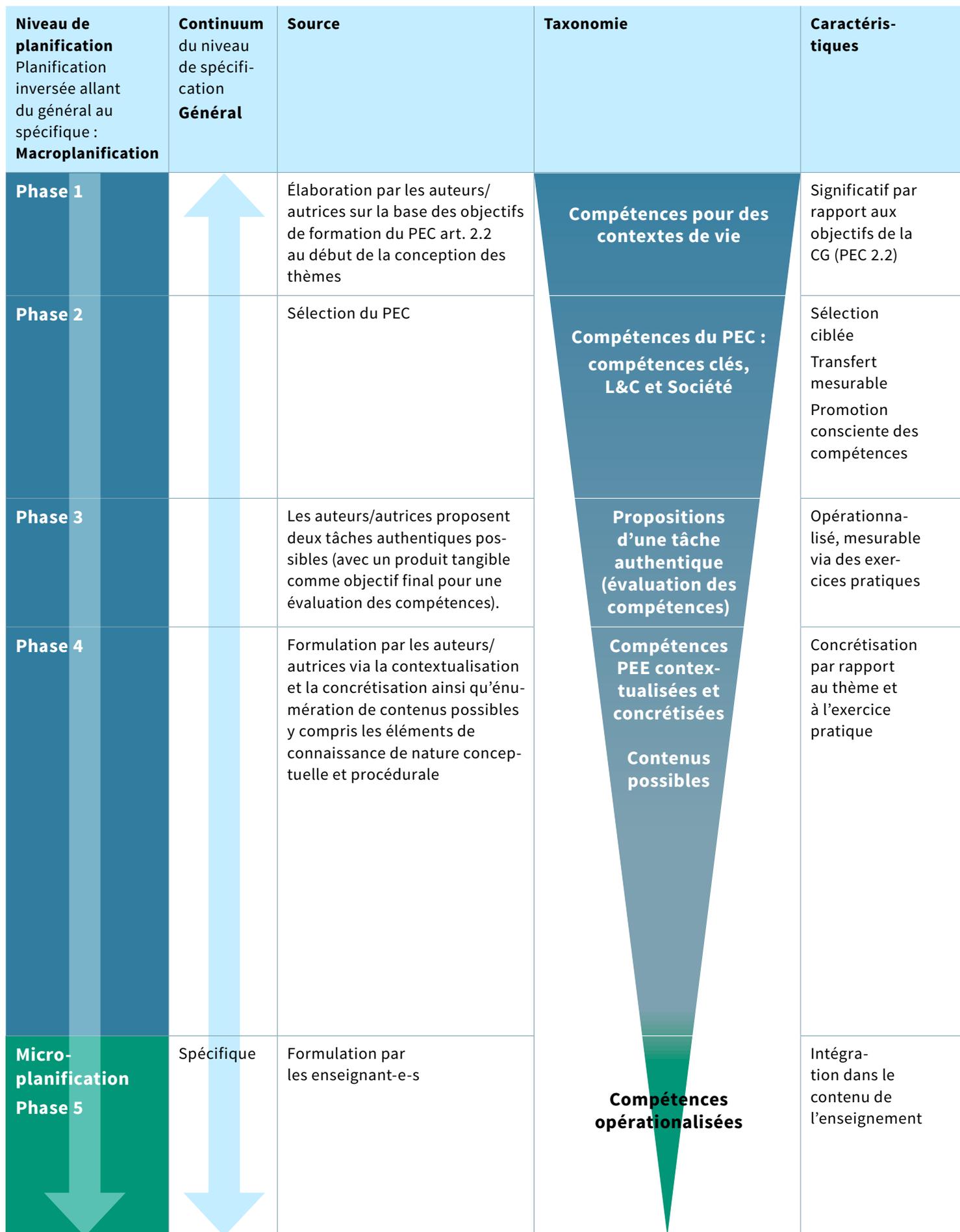


Figure 4: le graphique présenté ici donne un aperçu des cinq phases décrites précédemment

Position au sein du PEE	Exemples
Dans l'idée directrice : déploiement du thème à travers des contextes de vie	<p>Contexte de vie Choisir un logement approprié en tenant compte de ses propres besoins (pratiques, émotionnels, sociaux), des critères de développement durable et de ses moyens financiers. (Remarque : dans cet exemple, les moyens financiers ne sont pas davantage concrétisés).</p>
Dans l'idée directrice : aperçu des compétences du PEC	<p>Compétence clé (PEC 3) : 3.2.9 ... de penser de manière systémique afin d'agir de manière durable sur les plans social, écologique et économique.</p> <p>L&C (PEC 4) : mode de communication Interaction orale : s'informer et informer les autres, mener des discussions conflictuelles</p> <p>Aspects (PEC 5) : I/S : champs d'action lié à l'aspect 5.3.2.1 Dans leur recherche d'une vie intense, de reconnaissance et d'appartenance à un groupe social, les personnes en formation explorent et développent leur personnalité. Ce faisant, elles réfléchissent aux différentes influences de leur propre contexte.</p>
Opérationnalisé, y c. les critères d'évaluation « L&C » et « Société »	<p>Propositions de la tâche authentique, d'exercices pratiques (évaluation des compétences sur l'ensemble du thème) :</p> <p>Podcast ou guide sur le thème « Mon chez-moi, mon foyer »</p>
<p>Dans la contextualisation et la concrétisation des compétences du PEC en compétences du PEE</p> <p>Contenus possibles : activités permettant de développer des compétences et éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires à cet effet.</p>	<p>CC4 : en se penchant sur ses propres exigences et souhaits en matière de logement, prendre conscience que le choix d'un logement englobe toutes les dimensions de la durabilité, notamment l'aspect de l'appartenance à une communauté sociale.</p> <p>L&C4 : lors d'un échange oral, exposer de manière compréhensible ses propres idéaux et besoins en matière de logement.</p> <p>S6 : identifier les besoins physiques, émotionnels et sociaux qui peuvent être satisfaits par le domicile et analyser l'impact que la satisfaction de ces besoins peut avoir sur la personnalité et la qualité de vie.</p> <p>Contenu possible : activité permettant de développer des compétences dans une brève description avec des indications sur l'opérationnalisation des compétences.</p> <p>Besoins : les apprenti-e-s exposent leurs propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux en matière de logement dans un produit linguistique oral (commentaire).</p> <p>Pour cela, il leur faut</p> <ul style="list-style-type: none"> - des compétences linguistiques pour produire des textes oraux argumentatifs (cohésion du texte : utilisation de connecteurs). - un cadre théorique pour la définition des termes et la compréhension approfondie du concept de besoin (pyramide de Maslow) ainsi que sur l'influence sociale, culturelle et médiatique (réseaux sociaux) sur les goûts personnels et la perception des priorités.
Concrétisation des compétences du PEE au niveau de l'enseignement dérivé des contenus possibles	<p>Compétence et activité d'apprentissage / setting d'apprentissage pour les construire L&C : Les apprenti-e-s sont capables d'exposer leurs exigences et leurs souhaits en matière de logement lors d'un échange oral avec un pair. Ce faisant, ils et elles tiennent compte de la cohérence du contenu dans une action langagière argumentative en justifiant leurs propos et en les étayant par un exemple.</p> <p>Compétence et activité d'apprentissage / setting d'apprentissage pour les construire dans la société : Les apprenti-e-s sont capables de hiérarchiser leurs exigences et leurs souhaits en matière de logement sur la base de critères. Ce faisant, ils et elles tiennent compte des catégories de besoins et analysent les influences sociales, médiatiques et culturelles.</p>

4 EXEMPLES DE DIFFÉRENCIATION ET DE MISE EN ŒUVRE POUR LES FORMATIONS PROFESSIONNELLES INITIALES DE 2, 3 ET 4 ANS

Le chapitre 4 présente, premièrement, comment la définition des thèmes peut être différenciée en fonction de la durée de l'apprentissage, et deuxièmement, des exemples de thèmes mis en œuvre pour des formations professionnelles initiales en 2, 3 et 4 ans selon les phases 1 à 4 décrites ci-dessus.

4.1 Adaptation lors de la définition des thèmes du PEE

Les thèmes correspondent à des champs d'action significatifs de la vie quotidienne (contextes de vie PSP), dans lesquels les apprenti-e-s doivent *agir de manière compétente*. Le plan d'études école contient (en fonction du nombre d'années d'apprentissage) 8 à 14 thèmes de ce type. Ceux-ci doivent être définis à un degré de concrétisation permettant d'**intégrer rapidement et de manière flexible les évolutions récentes de l'actualité et du changement**.

La CG étant axée sur les compétences et l'action, c'est-à-dire qu'il s'agit de travailler sur des **contenus exemplaires de manière appliquée**, seuls trois à quatre thèmes au maximum peuvent être traités chaque année.

Il est possible de tenir compte des **particularités de la profession et de la région** lors du choix du thème et de la définition des aspects sous lesquels le thème doit être traité en priorité.

L'illustration suivante montre un exemple de répartition des thèmes avec des **plages horaires** prévues pour tenir compte de **l'actualité** culturelle, politique ou économique ainsi que **des thèmes optionnels**. En outre, des possibilités de **coopération** avec l'**EBP** sont prévues. Des exemples concrets d'intersections et de jonctions tirés des plans de formation sur des thèmes du PEE de la CG pour la formation initiale en deux, trois et quatre ans ont été présentés au chapitre 2.

La durée de l'apprentissage a une influence considérable sur les thèmes qui peuvent être traités et sur le temps qui leur sera consacré. Nous expliquons ici, à titre d'exemple, comment il est possible d'adapter les thèmes du PEE entre les formations professionnelles en 2, 3 et 4 ans. Le plan d'études école adapte les formations professionnelles initiales en 2, 3 et 4 ans conformément au PEC

- formellement au niveau de la dotation horaire,
- au niveau du contenu, par le choix et la mise en relation des compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie, des compétences linguistiques et communicatives et des compétences spécifiques au domaine d'apprentissage « Société ».

Le volume et la complexité des contenus des thèmes du PEE augmentent avec le nombre d'années d'apprentissage, impliquant ainsi une adaptation à la fois quantitative et qualitative. Les directives du PEC, selon lesquelles les thèmes doivent intégrer de plus en plus d'aspects, de modes de communication ainsi que de compétences clés

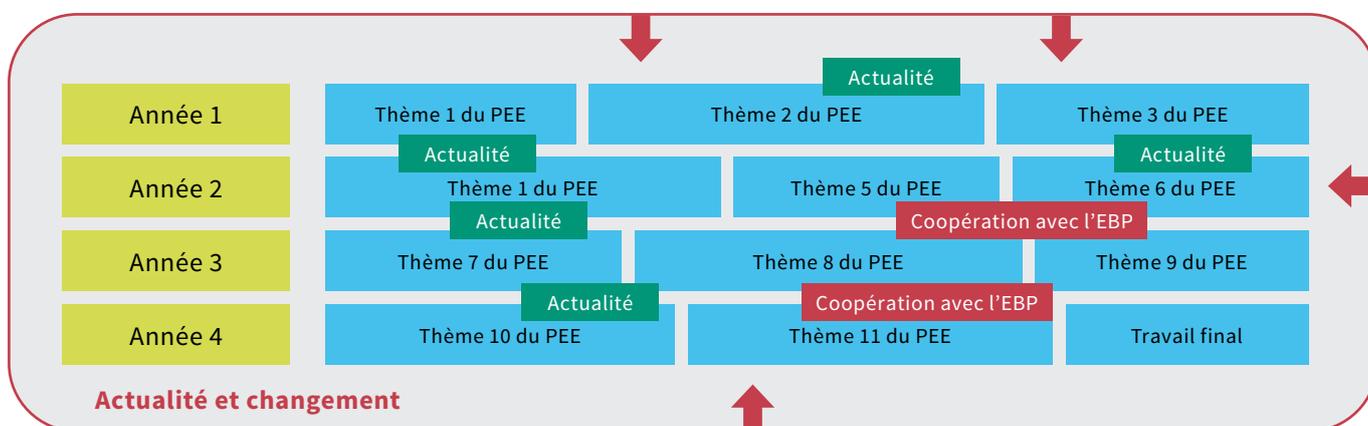


Figure 5 : exemple de répartition des thèmes du PEE, incluant des plages horaires flexibles pour l'actualité et des plages horaires pour une éventuelle coopération avec l'EBP.

en fonction du nombre d'années d'apprentissage, soulignent cette approche.

Le choix des thèmes du PEE doit en outre être déterminé en fonction de leur pertinence fondamentale pour la vie quotidienne des jeunes en Suisse, en tenant compte de

4.1.1 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales AFP en 2 ans

Les thèmes présentés ici pour les apprenti-e-s AFP visent à développer des compétences pratiques aussi proches que possible de la vie quotidienne, en tenant compte de la courte durée de la formation. Il convient aussi absolument de tenir compte des développements récents dans l'enseignement et, en traitant des contenus plus complexes (p.ex. de nature éthique, morale ou culturelle), de construire une compréhension fondamentale du monde dans le sens d'une approche contextuelle supérieure, qui permet aux apprenti-e-s d'élargir leur horizon. Selon le PEC, les apprenti-e-s AFP doivent, dans le **domaine d'apprentissage « LC », encourager**

l'actualité et du changement ainsi que des particularités régionales et professionnelles, mais aussi en fonction des besoins respectifs et des capacités des apprenti-e-s. Un exemple d'adaptation des thèmes pour les formations initiales en 2, 3 et 4 ans est présenté ci-dessous.

et développer **de manière ciblée les contenus d'apprentissage des modes de communication « Réception écrite et orale » ainsi que « Production et interaction orale » en tenant compte des conventions et de la conscience de la langue.** Il convient d'en tenir compte lors de la définition du choix didactique.

Voici un exemple de définition et d'enchaînement des thèmes pour une formation initiale en deux ans, qui s'oriente sur les conditions de vie moyennes des apprenti-e-s pendant leur apprentissage. Des plages de temps flexibles possibles pour l'actualité (vert) ainsi que pour une éventuelle collaboration avec l'EBP (rouge) sont planifiées et présentées.

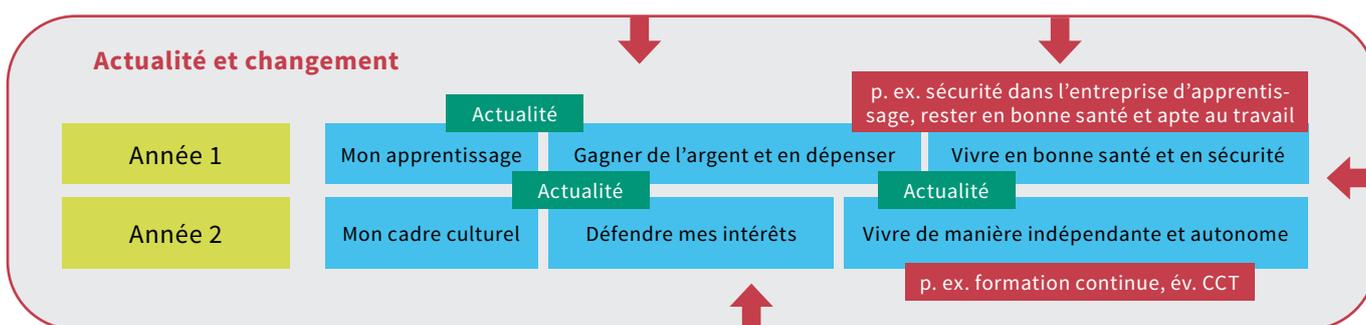


Figure 6 : exemple de thèmes du PEE pour une formation initiale AFP en 2 ans

4.1.2 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales CFC en 3 ans

La formation en trois ans permet, d'une part, d'élargir qualitativement et quantitativement les thèmes qui sont également pertinents pour les formations initiales en deux ans et, d'autre part, d'en ajouter de nouveaux.

Dans cet exemple, il s'agit des thèmes « Agir de manière durable et développer des idées » et « Moi, l'art et moi ». Ce dernier thème doit notamment permettre une rencontre plaisante et critique avec un art qui représente la confrontation de l'individu avec les circonstances qui caractérisent une société. Certes, l'approche de l'EDD (éducation en vue d'un développement durable) et celle

de la réflexion sur sa/ses propre(s) culture(s) peuvent et doivent en principe être intégrées dans tous les thèmes, mais le temps à disposition lors d'un apprentissage

en deux ans est trop court pour pouvoir se plonger davantage dans les contenus correspondants des deux thèmes.

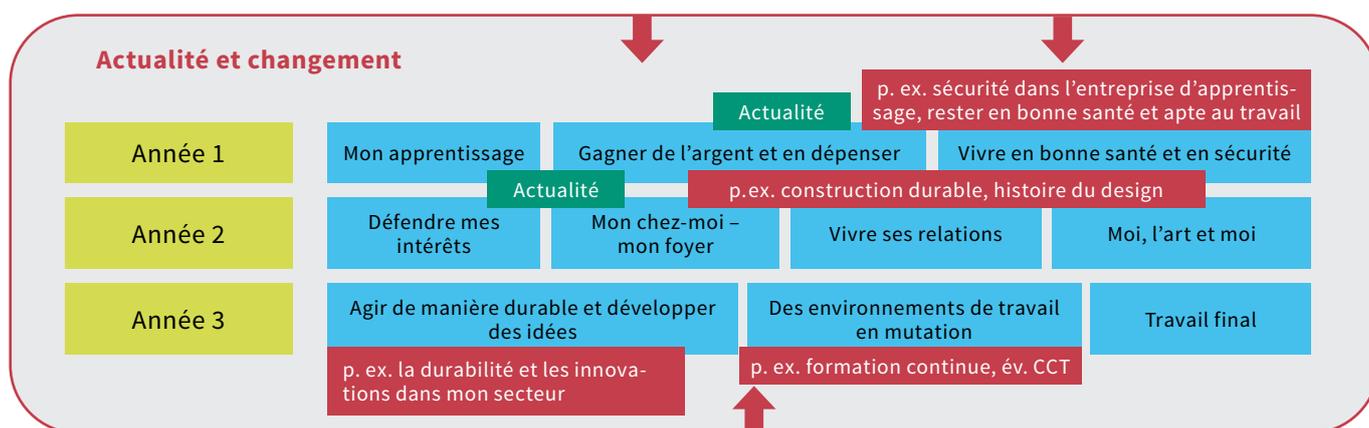


Figure 7 : exemple de thèmes du PEE pour une formation initiale CFC en 3 ans

4.1.3 Exemple : PEE pour les formations professionnelles initiales CFC en 4 ans

Le thème « La Suisse et le monde » (mondialisation) n'est cité ici qu'à titre d'exemple pour les apprentissages en 4 ans, car cette thématique est d'une part exigeante en matière de contenu et requiert un haut degré de pensée critique et en réseau et, d'autre part, a certes des répercussions sur la vie quotidienne – p. ex. coopération

internationale et commerce mondial – mais elle ne se situe souvent pas directement dans le champ d'action des apprenti-e-s et des jeunes diplômé-e-s. La longue durée de l'apprentissage favorise une compréhension approfondie de ces relations complexes dans des domaines choisis, en particulier lorsque le curriculum en spirale permet de développer et de mettre en réseau successivement des connaissances conceptuelles qui servent à comprendre le monde.

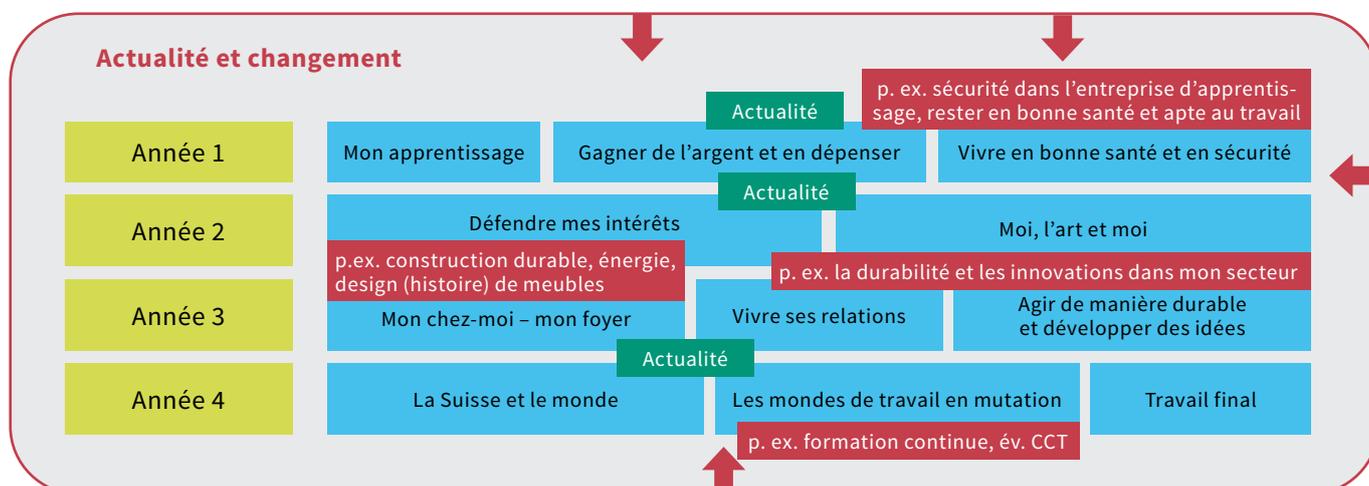


Figure 8 : exemple de thèmes PEE pour une formation initiale CFC en 4 ans

4.2 Exemples de différenciation et de mise en œuvre pour les formations professionnelles initiales en 2, 3 et 4 ans

Ici, on présente, étape par étape, la mise en œuvre d'un thème selon les 4 phases présentées au chapitre 3, différenciées selon les années d'apprentissage. Chacune d'entre elles contient une idée directrice avec la présentation du thème dans son ensemble ainsi que la présentation des situations subjectives significatives identifiées dans lesquelles les apprenti-e-s doivent agir de manière compétente dans la vie. Viennent ensuite des références aux développements pris en compte du changement et

de l'actualité et à la sélection correspondante des compétences à promouvoir du PEC parmi les compétences clés et les deux domaines d'apprentissage « Langue et communication » et « Société ». Afin de favoriser un développement cohérent des compétences sur l'ensemble du thème, deux propositions de tâche authentique (produit, projet, attestations de compétences) sont faites. Ensuite, les compétences du PEC sont contextualisées et concrétisées en compétences dans le PEE en fonction du thème. Enfin, des activités didactiques ainsi que les éléments de savoir conceptuels et procéduraux qui les sous-tendent sont présentés comme contenus possibles. Celles-ci ne sont pas exhaustives et peuvent être complétées par l'enseignant-e.

4.2.1 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Vivre de manière indépendante et autonome » pour les apprentissages en 2 ans

Durée : 24 leçons

Idée directrice : présentation du sujet (phase 1)

Au terme de l'apprentissage, beaucoup de jeunes aspirent à l'indépendance. Ce souhait devient souvent réalité avec leur propre revenu. Les dix prochaines années de la vie des jeunes pourront alors être marquées par la nécessité de s'organiser, tant sur le plan privé que professionnel, de manière à bénéficier d'un environnement stable à moyen terme tout en étant en mesure de réagir de manière flexible et adaptée aux changements de toutes sortes.

Les changements et l'actualité influencent fortement le marché du logement et du travail ainsi que la vie privée, p. ex. en raison de l'évolution démographique (vieillesse de la société ou diminution de la natalité), de l'évolution des besoins en matière de logement, de vie de couple et de travail (atomisation des ménages ou augmentation du télétravail dans de nombreuses professions), des mouvements d'immigration sur le marché du travail ou du logement, ou encore des conséquences de la numérisation et de l'interconnexion accrues dans de nombreux domaines. Si les apprenti-e-s parviennent à comprendre cette complexité, même partiellement et de manière simple, ils et elles obtiendront davantage d'informations et d'éléments d'appréciation pour prendre des décisions quotidiennes importantes afin de s'épanouir en tant que personnes et d'assumer des responsabilités en tant que membres de la société, en trouvant un équilibre entre bien-être individuel et bien commun.

Ce thème met donc l'accent sur le fait de travailler, d'habiter et de vivre en couple, colocation ou concubinage de manière indépendante et autonome, ces domaines étant structurés de la même manière : il convient d'abord de réfléchir de manière appropriée à ses propres besoins et idéaux et de créer une base pour les décisions. Il s'agit ensuite de développer une conscience juridique de base pour les situations problématiques typiques en abordant l'application des contrats respec-

tifs dans la vie quotidienne. Enfin, des stratégies de gestion appropriées sont encouragées pour des situations de conflit types dans les trois domaines.

Les titulaires d'une AFP se demandent s'ils doivent entrer directement sur le marché du travail ou enchaîner avec un apprentissage CFC. Connaître les opportunités et les risques dans leur domaine professionnel les aide ainsi à bien s'intégrer et à rester durablement dans le monde du travail. En outre, des connaissances de base dans le domaine du droit du travail ainsi que des stratégies appropriées de résolution des conflits aident les jeunes travailleurs et travailleuses dans leur quotidien professionnel.

Notre foyer influence notre bien-être de diverses manières ; les besoins d'appartenance sociale, de sécurité et de repli sur soi peuvent être couverts par le type de logement choisi. Guidés par une conscience juridique fondamentale des conflits typiques liés à l'habitat ainsi que par la capacité à prendre en compte les besoins des autres habitant-e-s, les jeunes sont capables de vivre de manière responsable en appliquant des stratégies de communication et de résolution pratiques appropriées.

Beaucoup de jeunes rêvent de fonder une famille. Ils et elles disposent aujourd'hui d'une multitude de possibilités pour vivre leur vie de couple. Toutefois, les représentations sont fortement influencées par des valeurs culturelles. Réfléchir consciemment à ces valeurs, d'une part, et connaître les effets juridiques et financiers d'un mariage, d'autre part, aident à s'orienter et à prendre une décision.

Liste des contextes de vie

Les jeunes doivent développer la capacité d'utiliser des stratégies pratiques et communicatives ciblées pour s'adapter aux changements dans les domaines du travail, du logement, de la vie de couple et de la famille, ainsi que celles qui contribuent à la résolution de différents conflits. À travers ce thème, ils et elles apprennent en même temps à prendre conscience de leurs souhaits et exigences dans les situations de vie ayant une importance subjective et à les gérer de manière compétente.

Le thème « **Vivre de manière indépendante et autonome** » développe **des compétences PSP propres aux contextes de vie** suivants :

1. Trouver un emploi et évoluer avec aisance dans l'environnement professionnel.
2. Identifier les opportunités de développement professionnel et, le cas échéant, les concrétiser.
3. Trouver un logement approprié avec des stratégies ciblées, en tenant compte de ses propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux ainsi que de ses moyens financiers, et entreprendre les démarches nécessaires pour louer et prendre possession du logement choisi.
4. Vivre de manière responsable en respectant les personnes avec lesquelles on vit, l'aménagement et l'équipement du logement ainsi que le règlement intérieur.
5. Réfléchir à ses propres valeurs culturelles et sociales ainsi qu'à sa conception de la vie de couple et de famille.
6. Faire preuve de respect dans sa propre relation de couple, en tenant compte des aspects juridiques d'un mariage ou d'un concubinage.

Tâche authentique (phase 3)

Proposition 1

Enregistrer un **podcast (A)** destiné aux jeunes avec des conseils sur le travail, le logement, le couple et la famille.

Proposition 2

Enregistrer un **vlog (B)** destiné aux jeunes avec des conseils sur le travail, le logement, le couple et la famille.

Les apprenti-e-s sont les **auteurs et autrices** (rôle) d'un podcast ou d'un vlog (produit) sur les thèmes « Travail, logement, couple et famille ». L'objectif est ainsi de promouvoir les compétences du thème :

Ils et elles créent un podcast ou un vlog personnalisé, composé de différents enregistrements courts, dans lequel ils et elles racontent leurs expériences (fictives) autour des thèmes du travail, du logement ainsi que du couple et de la famille. Ils et elles donnent toutes sortes de conseils utiles, passionnants et précis à l'aide de textes informatifs et de témoignages (p. ex. pour trouver le logement idéal, résoudre des problèmes typiques de droit de location, créer une atmosphère conviviale dans le voisinage, organiser sa relation de couple afin que tout le monde se sente bien, pouvoir peser les avantages et les inconvénients du concubinage et du mariage, trouver un emploi adéquat, appliquer les principales règles du droit du travail, expliquer les possibilités de formation continue, etc.).

Critères d'évaluation

L'évaluation portera sur la qualité des produits : langue et informativité du contenu.

L&C

- Les textes sont prononcés de manière adaptée au destinataire (public cible : jeunes)
- Les textes sont divisés en chapitres compréhensibles
- Les textes sont présentés de manière compréhensible
- Les textes sont précis

Société

- Les contenus s'orientent vers un haut degré d'utilité (conseils et divertissement)
- Les textes présentent un contenu riche en informations
- Les textes sont conformes aux faits

Contextualisation et concrétisation des compétences du PEE (phase 4)

Compétences PSP propres au contexte de vie 1

Trouver un emploi et évoluer avec aisance dans l'environnement professionnel.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

L&C

- production orale : axée sur les faits et les opinions (pour le podcast et le vlog)
- planifier, structurer et rédiger des textes selon le type et la fonction du texte / Élaborer des produits médiatiques

L&C

Interaction écrite et orale : correspondre de manière formelle et adaptée au destinataire

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables aux conflits en présence.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.3

Les personnes en formation identifient, recueillent et interprètent les informations juridiques pertinentes dans des situations conflictuelles. Elles développent leur argumentation pour apprécier l'enjeu et déterminer si le recours à un spécialiste est nécessaire.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

CC1 : adopter un comportement adapté à son rôle dans le travail quotidien en tenant compte des aspects de santé et de droit.

L&C préparation de l'évaluation des compétences, du produit de la tâche authentique :

planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le vlog ou le podcast, p. ex. sous la forme de courts storyboards.

L&C1 : utiliser les canaux de communication appropriés pour poster.

L&C2 : exprimer et défendre ses revendications de manière appropriée dans une situation de conflit relevant du droit du travail.

S1 : conclure un contrat de travail.

S2 : développer une conscience juridique pour les cas problématiques typiques du droit du travail.

S3 : se faire aider par un organisme approprié pour les questions de droit du travail.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Planification du produit pour la réalisation de l'exercice pratique : les apprenti-e-s planifient le produit médiatique souhaité en choisissant parmi différents types de textes médiatiques (tutoriels vidéo, enregistrements de reportage, etc.).

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de connaître les différentes options et leurs principales caractéristiques, afin de pouvoir faire un choix adapté au contenu et au public cible.

Recherche d'emploi : les apprenti-e-s utilisent des stratégies appropriées pour trouver un emploi.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences en matière de critique des sources, afin de s'informer sur l'offre d'emploi actuelle via des canaux appropriés et de faire un choix en tenant compte du profil de compétences personnel.

– d'autre part, de compétences linguistiques d'interaction formelle écrite pour rédiger une lettre de candidature ou adapter un modèle approprié. En outre, ils et elles doivent pouvoir recourir à des stratégies de communication dans l'interaction orale afin de bien se présenter lors d'un entretien d'embauche et de s'informer sur les conditions d'emploi.

Droit du travail : les apprenti-e-s peuvent résoudre des problèmes de droit du travail dans leur quotidien professionnel.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, d'une conscience juridique permettant d'évaluer la situation juridique des parties concernées dans des situations typiques de conflits relevant du droit du travail et de tenir compte aussi bien de leurs propres droits et obligations que de ceux de l'employeur.
- d'autre part, de stratégies de communication dans des situations de conflit (interaction orale ou écrite) afin de pouvoir, le cas échéant, faire valoir leurs droits auprès de l'employeur de manière adéquate et/ou de demander de l'aide à un organisme approprié.

Compétences PSP propres au contexte de vie 2

Identifier les opportunités de développement professionnel et, le cas échéant, les concrétiser.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétence clé 3.2.8

... de planifier leurs étapes de vie et de gérer les impondérables.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

CC2 : pour rester compétitif/compétitive sur le marché du travail à moyen et à long terme, examiner les offres de formation continue et de perfectionnement appropriées, et les planifier en fonction de ses propres moyens financiers.

CC3 : faire preuve d'adaptabilité dans un monde du travail qui évolue parfois rapidement, afin de préserver durablement sa mobilité professionnelle et son employabilité.

L&C

Interaction orale et réception écrite : s'informer

L&C3 : obtenir des informations sur l'évolution des exigences en matière de profils dans certaines professions ou certains secteurs.

Économie: champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

S4 : évaluer le conflit d'objectifs entre un faible revenu à court terme et une amélioration de la situation de départ sur le marché du travail à moyen et long terme ainsi qu'une protection accrue contre le chômage.

Économie: champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.3

Les personnes en formation analysent les attentes des différents groupes de pression face à l'entreprise, ainsi que les conflits d'intérêts qui en résultent. Elles apprécient les conséquences des développements économiques sur leur propre personnalité ainsi que dans leur branche professionnelle et leur entreprise.

S5 : estimer de manière réaliste l'urgence d'une formation (initiale) supplémentaire dans sa propre profession en général et par rapport à sa position professionnelle individuelle.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Besoins de formation et de formation continue : les apprenti-e-s évaluent de manière réaliste leurs propres besoins et souhaits de formation continue dans leur profession (ou leur branche) ainsi que leurs opportunités.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de capacités de communication de réception, orales ou écrites, afin de s'informer de manière ciblée auprès de spécialistes de leur entreprise, profession ou branche ou d'un autre organisme approprié sur les évolutions des exigences requises pour les profils de poste et de les résumer pour eux-mêmes. Ceci afin de prendre une décision basée sur des données pour un éventuel besoin de formation continue.
- d'autre part, de compétences analytiques permettant de comparer les offres de formation adéquates existantes (apprentissage CFC, formation continue, formation non professionnelle) et de les évaluer selon un calcul coût/bénéfice.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 3

Trouver un logement approprié avec des stratégies ciblées en tenant compte de ses propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux ainsi que de ses possibilités financières, et entreprendre les démarches nécessaires pour louer et prendre possession du logement choisi.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétence clé 3.2.5

... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique.

L&C

- Réception orale
- Interaction orale : prendre part activement à des conversations formelles
- Interaction écrite et digitale : correspondre de manière formelle adaptée au destinataire, traiter les formulaires (en ligne)

Identité/socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1

Dans leur recherche d'une vie intense, de reconnaissance et d'appartenance à un groupe social, les personnes en formation explorent et développent leur personnalité. Ce faisant, elles réfléchissent aux différentes influences de leur propre contexte.

Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

CC4 : en se penchant sur ses propres exigences et souhaits en matière de logement, prendre conscience que le choix d'un logement englobe toutes les dimensions de la durabilité, notamment l'aspect de l'appartenance à une communauté sociale.

CC5 : gérer ses propres finances de manière durable afin de ne pas s'endetter.

L&C4 : Identifier les offres appropriées sur le marché du logement (en ligne).

L&C5 : obtenir un extrait du registre des poursuites en utilisant des formulaires en ligne et candidater pour un logement.

L&C6 : exposer de manière compréhensible, lors d'un échange oral, ses propres idéaux et besoins en matière de logement.

L&C7 : comprendre les informations relatives au logement sur le marché (en ligne) de l'immobilier et comprendre les formulaires nécessaires à la candidature (commande d'un extrait du registre des poursuites et formulaire de candidature).

L&C8 : communiquer avec les autorités et les représentant-e-s des administrations ou des bailleurs privés (utilisation d'un langage formel).

S6 : identifier les besoins physiques, émotionnels et sociaux qui peuvent être satisfaits par un domicile personnel et analyser l'impact que la satisfaction de ces besoins peut avoir sur la personnalité et la qualité de vie.

S7 : établir un budget personnel (sur la base d'un salaire équivalent après embauche) à partir duquel il est possible de déduire le montant disponible pour le logement (appliquer la règle des 1/3).

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Besoins : les apprenti-e-s exposent leurs propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux en matière de logement dans un produit linguistique oral (commentaire).

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences linguistiques pour produire des textes oraux argumentatifs (cohésion du texte : utilisation de connecteurs).
- d'autre part, d'un cadre théorique pour la définition des termes et la compréhension approfondie du concept de besoin (pyramide de Maslow) ainsi que sur l'influence sociale, culturelle et médiatique (réseaux sociaux) sur les goûts personnels et la perception des priorités. Ils et elles tiennent compte de comment l'emplacement et la distance par rapport au lieu de travail ainsi que de comment la présence de transports publics, de commerces, de soins médicaux, d'écoles et de services sociaux, influencent leur mobilité ainsi que le temps et les coûts qui en découlent. En outre, ils et elles réfléchissent à la dimension sociale du logement (sens de la communauté vs individualisme) et comparent les différentes formes possibles de logement (logement de couple, ménage d'une personne, colocation, maison intergénérationnelle, etc.).

Budget : les apprenti-e-s présentent un budget basé sur le salaire initial après l'apprentissage afin de déterminer le montant potentiel pouvant être consacré au loyer.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de compétences pour comparer des revenus réels à ces revenus et appliquer la règle des « max. 1/3 ». Ils et elles doivent comprendre que cette estimation, basée sur des données objectives devant être collectées, corrige des connaissances intuitives inexactes.

Recherche de logement : les apprenti-e-s identifient sur le marché du logement (en ligne) un logement correspondant à leurs besoins et à leurs moyens financiers.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de stratégies ciblées pour identifier les annonces de logement appropriées (en ligne) et évaluer leur fiabilité selon des critères de plausibilité.

Location d'un logement : les apprenti-e-s entreprennent des démarches concrètes pour louer et occuper le logement qu'ils ont trouvé.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences en communication pour s'informer auprès des administrations ou des bailleurs lors de la procédure de candidature en utilisant un langage formel et pour commander un extrait du registre des poursuites. D'autre part, ils et elles ont besoin de compétences de saisie de texte pour remplir et déposer un formulaire de candidature, puis pour vérifier l'état des lieux de sortie de la/du locataire précédent-e et remplir l'état des lieux d'entrée.
- d'autre part, de connaissances sur les aspects juridiques concernant la conclusion d'un contrat de location et le dépôt d'une garantie de loyer.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 4

Vivre de manière responsable en respectant les personnes avec lesquelles on vit, l'aménagement et l'équipement du logement ainsi que le règlement intérieur.

Compétences du PEC (de la phase 2)

L&C

Interaction orale : orientée vers l'argumentation : mener des discussions conflictuelles en respectant les conventions linguistiques et en utilisant un langage formel.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.3

Les personnes en formation identifient, recueillent et interprètent les informations juridiques pertinentes dans des situations conflictuelles. Elles développent leur argumentation pour apprécier l'enjeu et déterminent si le recours à un spécialiste est nécessaire.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables.

Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

L&C9 : respecter les règles de discussion en cas de conflit avec la gérance/le bailleur ou entre voisin-e-s.

S8 : développer une conscience juridique pour les cas problématiques typiques du droit de la location.

S9 : obtenir de l'aide en cas de questions relatives au droit du bail auprès d'un organisme approprié.

S10 : se protéger contre les éventuels risques financiers liés au logement en souscrivant des assurances adaptées.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Droit du bail : les apprenti-e-s évaluent des cas typiques de problèmes de droit du bail et demandent, si nécessaire, des conseils et un soutien juridiques appropriés.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences de recherche ciblée en ligne pour s'informer sur les plateformes appropriées (association de locataires, organe de conciliation de la commune, association des propriétaires fonciers) et, le cas échéant, télécharger et adapter des modèles de contestation de loyer ou de résiliation de bail, de dénonciation d'un défaut de location ou de résiliation.
- d'autre part, d'une certaine conscience juridique des cas typiques de problèmes de droit de location afin de pouvoir évaluer chaque situation de manière adéquate.

Assurance responsabilité civile privée et assurance ménage : les apprenti-e-s se protègent contre les éventuels risques financiers liés au logement en souscrivant les assurances appropriées.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de capacités rédactionnelles pour s'informer sur les offres d'assurance responsabilité civile privée et d'assurance ménage et, d'autre part, de compétences en matière de communication pour pouvoir déclarer un éventuel sinistre.
- d'autre part, de compétences analytiques afin de pouvoir comparer les différentes offres en fonction de leurs besoins et de leurs moyens financiers.

Litiges autour du logement : les apprenti-e-s appliquent des stratégies de communication orientées vers la recherche de solutions dans des situations de conflit de voisinage ou des litiges relevant du droit de la location.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de stratégies de communication leur permettant d'exposer leur position et leurs intentions de manière compréhensible et sur un ton approprié lors d'entretiens conflictuels avec le voisinage ou avec l'administration/les bailleurs. En outre, ils et elles doivent disposer des capacités et de l'attitude appropriée pour pouvoir mener des entretiens de manière emphatique tout en désamorçant la situation (p. ex. avec des messages à la première personne).

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 5

Réfléchir à ses propres valeurs culturelles et sociales ainsi qu'à sa conception de la vie de couple et de famille.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétence clé 3.2.5

... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique.

L&C

Interaction orale orientée vers l'argumentation : mener des discussions sur les valeurs, reconnaître les effets et les intentions des propos, reconnaître et estimer la diversité.

Éthique : champ d'action lié à l'aspect 5.3.1.3

Les personnes en formation participent activement à la négociation et à la défense de décisions morales. Elles savent aussi partager leurs convictions morales et les développer par une argumentation au contact de personnes disposant d'autres convictions et principes éthiques.

Politique : champ d'action lié à l'aspect 5.3.5.2

Les personnes en formation prennent conscience de leurs propres valeurs politiques et des choix de société sociopolitiques qu'elles impliquent. Elles développent leur comportement politique au contact des valeurs et des opinions politiques d'autrui, dont elles sont capables de cerner la personnalité dans un contexte politique donné. Par cette réflexion, elles construisent leur échelle de valeurs dans leur propre cadre de réflexion politique.

Identité/socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1

Dans leur recherche d'une vie intense, de reconnaissance et d'appartenance à un groupe social, les personnes en formation explorent et développent leur personnalité. Ce faisant, elles réfléchissent aux différentes influences de leur propre contexte.

Identité/socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.4

Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

CC6 : analyser l'évolution sociale des formes de relation de couple et de famille en tant que facteur d'influence dans l'organisation de sa propre relation ou forme de famille et sonder la marge de manœuvre individuelle. Réfléchir à l'influence de son environnement social et culturel sur ses propres idéaux de relation de couple et de structure familiale.

CC7 : faire preuve d'ouverture d'esprit, d'empathie et de tolérance face à d'autres conceptions du couple et des formes de famille.

L&C7 : discuter de dilemmes éthiques et moraux de manière ouverte, changer de perspective et défendre son propre point de vue avec respect.

S11 : s'informer sur les développements sociopolitiques dans le domaine de l'égalité des genres et prendre en compte de manière empathique les différents points de vue.

S12 : analyser les interventions politiques et les mouvements concernant le droit de la famille ou la protection contre la discrimination fondée sur le sexe ou le genre, et défendre son opinion de manière équitable.

S13 : réfléchir à l'influence de son propre contexte sur les valeurs et les idéaux en matière de relations et de formes de famille, et organiser son couple en conséquence.

S14 : avoir conscience de sa propre influence, reconnaître que d'autres ont subi des influences divergentes et ont ainsi développé d'autres valeurs et contribuer ainsi à une coexistence non discriminatoire et tolérante.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Idéaux d'une relation et d'une forme de famille : dans un texte oral (enregistrement audio ou vidéo selon l'exercice), les apprenti-e-s approfondissent leurs valeurs et leurs idéaux sur la manière dont les relations de couple et les formes de famille peuvent être organisées et vécues.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences linguistiques pour produire des textes oraux argumentatifs (cohésion du texte : utilisation de connecteurs).
- d'autre part, de pouvoir s'appuyer sur des capacités et des attitudes appropriées pour reconnaître la valeur d'une cohabitation non discriminatoire et tolérante pour eux-mêmes et pour tous les membres d'une société, pour comparer leur influence culturelle et sociale (socialisation[s]) avec d'autres attitudes et systèmes de valeurs dans un esprit ouvert et pour en discuter de manière empathique.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 6

Faire preuve de respect dans sa propre relation de couple, en tenant compte des aspects juridiques d'un mariage ou d'un concubinage.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.3

Les personnes en formation identifient, recueillent et interprètent les informations juridiques pertinentes dans des situations conflictuelles. Elles développent leur argumentation pour apprécier l'enjeu et déterminent si le recours à un spécialiste est nécessaire.

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

CC8 : déduire les conséquences pour sa propre action, si une relation de couple ou une forme de famille est envisagée à moyen et long terme.

S15 : évaluer les différences juridiques (et financières) d'un mariage ou d'un concubinage, et leurs conséquences au quotidien sur la vie de couple ou de famille.

S16 : évaluer les conséquences juridiques d'un mariage ou d'un concubinage lorsque des enfants font partie de la famille.

S17 : évaluer les conséquences juridiques et financières d'une séparation ou d'un divorce dans le cas d'un mariage ou d'un concubinage.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Droit de la famille : les apprenti-e-s évaluent les conséquences juridiques et financières du choix d'une relation de couple et exposent leurs conclusions personnelles de manière plausible.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences pour produire des textes argumentatifs cohérents (affirmation, justification, exemple).
- d'autre part, de connaissances de base suffisantes en droit de la famille pour pouvoir appliquer des contenus pertinents (p. ex. le régime matrimonial, l'obligation alimentaire ou le droit du nom) en comparant différentes relations de couple.

Cas de conflits relevant du droit de la famille : les apprenti-e-s évaluent des situations conflictuelles types en matière de droit matrimonial ou familial et demandent, si nécessaire, un conseil et un soutien juridiques appropriés.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, d'une conscience juridique des problèmes typiques du droit matrimonial ou familial
- d'autre part, de compétences en matière de critique des sources, afin d'obtenir des conseils juridiques et, si nécessaire, un soutien auprès d'organismes dignes de confiance.

Mise en œuvre de la tâche authentique

4.2.2 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 3 ans

Durée : 24 leçons

Idée directrice : présentation du sujet (phase 1)

Les jeunes adultes aspirent à l'autonomie et à la possibilité d'organiser leur vie comme ils et elles l'entendent en habitant notamment seul-e-s. Au terme de leur apprentissage, lors de la perception d'un premier revenu, leur souhait devient alors réalité. Même si peu de choses influencent autant notre quotidien et notre bien-être que notre foyer, l'idée d'un logement idéal est déterminée par de nombreux facteurs culturels et individuels : grand ou petit, moderne ou traditionnel, en ville ou à la campagne, seul-e ou en colocation. Aux souhaits s'opposent ensuite des aspects plus pratiques, comme le budget ou la distance par rapport aux lieux où l'on passe beaucoup de temps, que ce soit pour des raisons privées ou professionnelles. Cependant, il existe encore d'autres facteurs qui semblent avoir peu de rapport avec la vie des jeunes, mais qu'ils et elles doivent absolument apprendre à prendre en compte. Par exemple, les facteurs sociaux et politiques influencent le marché du logement, qui est lui-même influencé par les changements démographiques (le vieillissement insidieux de la population et la diminution du nombre d'enfants), l'atomisation des ménages ou l'évolution des comportements en matière de mobilité (par exemple, l'augmentation du travail à domicile dans de nombreuses professions).

Enfin, les aspects socioculturels, comme le fait de se percevoir comme faisant partie d'une certaine communauté ou de s'en éloigner – consciemment ou non –, interagissent également avec les possibilités de logement des individus.

Si les apprentis-e-s parviennent à comprendre cette complexité, même partiellement et de manière simple, ils et elles obtiendront davantage d'informations et d'éléments d'appréciation pour prendre des décisions quotidiennes importantes afin de s'épanouir en tant que personnes et d'assumer des responsabilités en tant que membres de la société, en trouvant un équilibre entre bien-être individuel et bien commun. Une fois que le type et la forme de logement appropriés ont été identifiés, la recherche du logement idéal peut commencer. Différentes stratégies peuvent aider à mener à bien la recherche : utiliser efficacement les différents canaux disponibles, effectuer les démarches administratives nécessaires auprès d'une régie ou d'un bailleur, de l'administration communale et de l'assurance, et prendre en charge l'appartement. Enfin, il s'agit de prendre en compte les différents aspects liés à la location et au logement et d'aborder les problèmes (conflits) qui peuvent survenir dans ce contexte en vue de trouver des solutions.

Liste des contextes de vie

Étant donné que notre maison représente bien plus qu'un simple lieu de vie, il est important que les jeunes soient en mesure de prendre des décisions appropriées. Ils et elles ont besoin d'outils intellectuels et pratiques qui les aident à gérer cette importante transition vers l'âge adulte et à apprendre à gérer la complexité de manière interconnectée.

Le thème « Mon chez-moi – ma base » développe **des compétences PSP propres aux contextes de vie** suivants :

1. Choisir un logement adapté en tenant compte de ses besoins (pratiques, émotionnels, sociaux), des critères de développement durable et de son budget, en prenant en considération les différentes (nouvelles) formes de logement.
2. Trouver un logement approprié à l'aide de stratégies efficaces.
3. Entreprendre les démarches nécessaires pour louer l'appartement choisi (communiquer avec la gérance ou le bailleur, conclure le contrat de location, les assurances nécessaires, déposer une

caution locative, effectuer l'état des lieux).

4. Vivre de manière responsable en respectant les personnes, les biens, le règlement intérieur, etc.

Lien avec le plan d'études cadre

Indications sur les évolutions du changement et de l'actualité pertinentes pour ce thème :

Le thème ainsi structuré aborde la durabilité dans ses trois dimensions (économique, écologique et sociale [PEC 2.2]) ainsi que le changement rapide en lien avec les mégatendances que sont l'individualisation (choix personnels permettant l'épanouissement individuel), la mobilité (distances vers les lieux d'intérêt individuel privé et professionnel et choix des moyens de transport), l'écologie (utilisation du sol, type d'habitat, etc.) (PEC 2.4).

Aperçu des choix didactiques et des aspects choisis (phase 2)

Choix didactique	Compétence ou aspect au PEC
Compétences clés (chap. 3 PEC)	3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. 3.2.7 ... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle. 3.2.8 ... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables. 3.2.10... de composer avec un environnement en constante évolution et de s'y adapter.
Domaine d'apprentissage « Langue et communication » (chap. 4 PEC)	Mode de communication « Interaction orale » (participation à des conversations, explication de faits et d'opinions) Mode de communication « Interaction écrite » (rédiger de la correspondance) Mode de communication « Réception écrite » (trouver, classer et interpréter des informations)
Domaine d'apprentissage « Société » (chap. 5 PEC)	Aspect Identité et socialisation Aspect Droit Aspect Économie

La **matrice de synthèse** reprend les axes d'intervention définis dans les compétences clés et les modes de communication, conformément aux directives du PEC, ainsi que les aspects choisis.

Actualité et changement	Thèmes du PEE	Choix didactiques définis pour les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie												Choix didactiques pour les modes de communication dans le domaine d'apprentissage « Langue et communication »						Aspects choisis du domaine d'apprentissage « Société »										
	En tenant compte de l'actualité et des changements	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Réception			Production			Interactions et collaboration			P	Ég	Ém	Ét	D	C	I/S	T
		O			É			A-V			O			É			M-M			O			É			N				
		Normes, conventions, conscience de la langue																												
Thème 1					▲		▲	▲		▲	▲			▲					▲	▲			▲	▲	▲		▲			
Thème 2																														
Thème 3																														
Thème 4																														

O = orale / É = écrite / A-V = Audio-visuel / M-M = Multimédia / N = Numérique

Figure 10 : exemple de choix didactiques et d'aspects pour le thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 3 ans

Tâche authentique (phase 3)

Proposition 1 pour un produit d'information et de divertissement multimodal

Les apprenti-e-s sont les auteurs et autrices (rôle) d'un blog autour du thème du logement qu'ils et elles doivent préparer en traitant les questions indiquées dans l'exercice (qui vise à promouvoir les compétences du thème au moyen de textes informatifs, de témoignages et de tutoriels vidéo). Dans le blog personnalisé, les expériences sont relatées et toutes sortes de conseils utiles, passionnants et précis sont donnés (p. ex. pour trouver le logement idéal, résoudre des problèmes typiques de droit de la location, créer une ambiance conviviale dans le voisinage, év. changer de logement, etc.).

Proposition 2 pour un produit de conseil multimodal

Les apprenti-e-s se mettent dans la peau de gestionnaires immobiliers (rôle) et se préparent à répondre à différentes demandes (par écrit/e-mail, oralement/par téléphone ou en personne). Voici un exemple de simulation : un-e apprenti-e joue le rôle d'un-e client-e qui se présente avec une demande spécifique, et un-e autre apprenti-e répond en qualité d'employé-e de l'agence immobilière. Il est également possible de formuler des demandes par e-mail, auquel cas la réponse sera écrite. Voici des exemples de sujets de base : trouver le logement idéal, résoudre les problèmes typiques liés au droit de la location, créer une atmosphère conviviale dans le voisinage, éventuellement changer de logement, etc.

Critères d'évaluation (ils sont présentés avec les descripteurs de la compétence correspondants au début du thème, voir un exemple en annexe sous chapitre 6.3.3 Tâche authentique)

L'évaluation portera sur la qualité des projet : langue et informativité du contenu

L&C

- Possibilités de choix en matière de conception/structure du produit (multimodalité)
- Adaptabilité aux destinataires (public cible : jeunes)
- Cohérence avec la structure des types de textes utilisés (récit d'expérience dans le blog, textes orientés vers le concret dans le guide)
- Cohérence du texte
- Respect des normes orthographiques/syntaxiques

Société

- Utilité du contenu (divertissement et conseils dans le blog ; conseils dans le guide)
- Exhaustivité du contenu (toutes les informations requises sont incluses)
- Exactitude des informations
- Précision des informations

Réponses aux demandes de précisions et explications sur les questions dont le contenu est pertinent (selon le projet)

Contextualisation et concrétisation des compétences du PEE (phase 4)

Compétences PSP propres au contexte de vie 1

Choisir un logement adapté en tenant compte de ses besoins (pratiques, émotionnels, sociaux), des critères de développement durable et de son budget, en prenant en considération les différentes (nouvelles) formes de logement.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

Compétence clé 3.2.5

... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique.

CC1 : réfléchir à ses exigences et à ses souhaits en matière de logement, sur la base de ses propres valeurs et convictions, sur la voie d'une vie autonome.

Compétence clé 3.2.9

... de penser de manière systémique afin d'agir de manière durable sur les plans social, écologique et économique.

CC2 : prendre conscience, en confrontant le logement de ses rêves avec les exigences découlant de la recherche du bien commun, que la somme des décisions individuelles a souvent des répercussions sur toutes les dimensions de la durabilité.

L&C

- Production écrite
- Rédaction, textes orientés vers le concret selon les types de textes et leur fonction

L&C1: présenter ses ressources économiques dans un tableau (texte explicatif).

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C Préparation de l'évaluation des compétences, du résultat de la tâche authentique, l'exercice pratique :

Planification, structuration et rédaction de textes explicatifs et de textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans l'expérience personnelle) pour le blog (1) ou de modèles de réponses (2) et/ou de storyboards pour de courtes vidéos (interviews/présentations) ; écriture collaborative.

Identité/socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1

Dans leur recherche d'une vie intense, de reconnaissance et d'appartenance à un groupe social, les personnes en formation explorent et développent leur personnalité. Ce faisant, elles réfléchissent aux différentes influences de leur propre contexte.

S1 : identifier les besoins physiques, émotionnels et sociaux qui peuvent être satisfaits par le domicile et analyser l'impact que la satisfaction de ces besoins peut avoir sur la personnalité et la qualité de vie.

Culture : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1

Les personnes en formation prennent conscience d'un monde empreint d'art et d'esthétique, et de la diversité des moyens d'expression culturelle. Elles reconnaissent les manifestations de la culture de masse et l'impact de celles-ci sur leur environnement.

S2 : comparer l'architecture des habitations du passé à celle d'aujourd'hui et analyser l'impact des changements sociaux sur l'architecture (et inversement).

Écologie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.4.3

Dans leur mode de traitement de l'énergie et des ressources naturelles, les personnes en formation analysent des modèles de comportements individuels, collectifs et professionnels sur la base d'exemples concrets relatifs par exemple à la consommation, à la mobilité et à l'alimentation. Elles élaborent des scénarios de développement durable.

S3 : identifier les principes à appliquer pour trouver un logement ayant un impact écologique minimal, en tenant compte de la mobilité, de la taille, du type de construction.

Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

S4 : Établir un budget personnel (sur la base d'un salaire correspondant à celui perçu après l'apprentissage) à partir duquel il est possible de déduire le montant disponible pour le logement.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Planification du projet ou produit tangible pour la réalisation de la tâche authentique : les apprenti-e-s planifient le produit multi-média souhaité en choisissant parmi différents types de textes, de tutoriels vidéo, d'enregistrements, etc.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de connaître les différentes options et leurs principales caractéristiques, afin de pouvoir faire un choix adapté au contenu et au public cible.

Besoins : les apprenti-e-s réfléchissent, dans une production écrite, selon l'exercice, à leurs propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux en matière de logement ou aux besoins dont il faut tenir compte (pour A : texte mixte contenant des explications factuelles et des opinions basées sur des expériences personnelles ou pour B : un modèle de réponse pour un entretien de conseil).

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences linguistiques pour produire des textes écrits argumentatifs (cohésion du texte : utilisation de connecteurs).
- d'autre part, d'un cadre théorique pour définir et approfondir la compréhension du concept de besoin (p. ex. les catégories de Maslow non hiérarchisées) ainsi que pour comprendre comment le contexte social, culturel et médiatique (réseaux sociaux) influencent les goûts personnels et la perception des priorités. Ils et elles tiennent compte de comment l'emplacement et la distance par rapport au lieu de travail ainsi que de comment la présence de transports publics, de commerces, de soins médicaux, d'écoles et de services sociaux, influencent leur mobilité ainsi que le temps et les coûts qui en découlent. En outre, ils et elles réfléchissent à la dimension sociale du logement (sens de la communauté vs individualisme) et comparent les différentes formes possibles de logement (logement de couple, ménage d'une personne, colocation, maison intergénérationnelle, etc.).

Budget du ménage : les apprenti-e-s présentent, à l'aide d'un tableur ou d'un tableau, le calcul du revenu disponible pour le logement.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de compétences pour comparer des revenus réels à ces revenus et appliquer la règle des « max. 1/3 ». Ils et elles doivent comprendre que cette estimation, basée sur des données objectives devant être collectées, corrige des connaissances intuitives inexactes.
- d'aptitudes pour effectuer des calculs corrects et présenter les résultats à l'aide d'une feuille de calcul (Excel ou feuille Word structurée).

Choix du lieu de résidence : indiquer sur une carte de la région le lieu à partir duquel on commence la recherche de son propre logement, en tenant compte de tous les critères indiqués (comme la satisfaction des besoins, la praticité, la durabilité économique et sociale, etc.). L'écriture d'un scénario sur les raisons de son choix ou une courte vidéo/interview avec un-e expert-e qui fait un commentaire enrichissent les documents utiles pour l'exercice A ou B.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de tous les critères pour créer une échelle de priorité qui tienne compte de la distance par rapport au travail, aux commerces, aux loisirs, à la famille, à l'accès aux transports en commun, etc.
- de concepts de développement durable en rapport avec le logement (p. ex. les objectifs de développement durable de l'Agenda 2030). Ces connaissances pourraient servir pour changer d'avis, identifier les stratégies efficaces et reconsidérer sa position (en supposant ici que le thème a déjà été traité, il suffit de rappeler les connaissances).

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 2

Trouver un logement approprié à l'aide de stratégies efficaces.

Compétence clé 3.2.1

... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.

CC3 : identifier les offres appropriées sur le marché du logement (en ligne) et évaluer leur crédibilité sur la base de critères.

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

CC4 : dans des situations de la vie quotidienne comme la recherche d'un logement, planifier une utilisation adéquate de ses propres ressources financières et développer des stratégies personnelles d'interaction avec l'environnement social afin de répondre de manière appropriée à ses propres besoins. Renforcer sa santé mentale.

L&C

- Réception écrite : lecture et interprétation de textes linéaires analogiques et numériques
- Trouver, classer et interpréter des informations/propos de manière ciblée

L&C2 : trouver et interpréter, dans des annonces et sur des sites Internet, des informations utiles à l'identification du logement adéquat (recherche).

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C Travail sur le projet ou produit tangible de la tâche authentique :

Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et/ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview/présentation) ; écriture collaborative.

Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

S5 : en qualité de consommateur/consommatrice, utiliser les moyens financiers disponibles en fonction des besoins (ici : exigences et souhaits en matière de logement), de manière responsable et économiquement durable.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Recherche d'un logement : les apprenti-e-s entreprennent, selon les exigences et les possibilités fixées (type de logement, nombre de pièces, prix, situation, etc.), les démarches concrètes nécessaires pour rechercher un logement et pour en choisir trois qui conviennent le mieux.

Pour cela, ils et elles doivent :

- identifier les modalités de recherche (sites Internet, régies immobilières, journaux) ; interpréter correctement les annonces sur la base de critères.
- réfléchir aux priorités face à la probable pénurie de logements adaptés disponibles.
- préparer une argumentaire l'appui de la candidature.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 3

Entreprendre les démarches nécessaires pour louer l'appartement choisi (communiquer avec la gérance ou le bailleur, conclure le contrat de location et les assurances nécessaires, déposer une caution locative, effectuer l'état des lieux).

Compétence clé 3.2.1

... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.

CC5 : obtenir un extrait du registre des poursuites en utilisant des formulaires en ligne et postuler (en ligne) pour un logement.

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

CC6 : dans de nombreuses situations quotidiennes, comme la recherche d'un logement, il est important de planifier les différentes actions et de trouver des réponses aux obstacles rencontrés.

L&C

- Interaction orale/discussion
- De façon analogique et numérique : prendre part activement à des conversations formelles
- Conventions, normes, conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire

L&C3 : communication appropriée avec les autorités et l'administration ou les bailleurs lors du processus de candidature afin d'aboutir à une conclusion positive.

L&C

- Interaction écrite/correspondre
- Conventions, normes, conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire

L&C4 : correspondance écrite pour la demande de documents officiels auprès des autorités et du propriétaire (lettres formelles, e-mails avec pièces jointes) de manière appropriée (envoi d'un formulaire, incluant un extrait du registre des poursuites).

L&C

- Réception écrite
- Lecture ; compréhension de textes linéaires analogiques et numériques

L&C5 : comprendre les spécificités d'un contrat de location et/ou d'un contrat d'assurance et d'un formulaire officiel de demande de documents (candidature, extrait du registre des poursuites, etc.).

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C Travail sur le résultat la tâche authentique : Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et/ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview/présentation) ; écriture collaborative.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables [...].

S6 : vérifier les documents (contrat de location) pour la signature.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Processus de candidature pour un logement : les apprenti-e-s préparent une visite de logement de manière ciblée, font preuve de ponctualité et se présentent de manière appropriée ; ils et elles collectent toutes les informations nécessaires et se montrent fiables.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'être capable de prendre un rendez-vous et de s'y tenir, et d'organiser l'itinéraire.
- d'avoir pris conscience que la présentation est un facteur important lors d'une visite et de se comporter en conséquence.
- d'être capable de préparer une liste de questions pertinentes.

Location d'un logement : les apprenti-e-s entreprennent des démarches concrètes pour pouvoir louer et occuper le logement qu'ils ont trouvé.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences en communication pour s'informer auprès des administrations ou des bailleurs lors de la procédure de candidature en utilisant un langage formel et pour commander un

extrait du registre des poursuites. D'autre part, ils et elles ont besoin de compétences de saisie de texte pour remplir et déposer un formulaire de candidature, puis pour vérifier l'état des lieux de sortie de la/du locataire précédent-e et remplir l'état des lieux d'entrée.

- d'autre part, de connaissances sur les aspects juridiques concernant la conclusion d'un contrat de location et le dépôt d'une garantie de loyer.

Assurance responsabilité civile privée et assurance ménage : les apprenti-e-s se protègent contre les éventuels risques financiers liés au logement en souscrivant les assurances appropriées.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de capacités linguistiques de rédaction de textes pour s'informer sur les offres d'assurance responsabilité civile privée et d'assurance ménage et, d'autre part, de compétences en matière de communication pour pouvoir déclarer un éventuel sinistre.
- d'autre part, de compétences analytiques afin de pouvoir comparer les différentes offres en fonction de leurs besoins et de leurs moyens financier.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 4

Vivre de manière responsable en respectant les personnes, les biens, le règlement intérieur, etc.

Compétence clé 3.2.1

... distinguer les sources et les contenus pertinents des non pertinents.

CC7 : s'informer sur des questions de droit de bail ou d'assurance auprès de sources appropriées et utiliser, le cas échéant, des modèles adéquats pour communiquer avec les administrations ou les bailleurs, les assurances ainsi que les autorités.

Compétence clé 3.2.7

... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle.

CC8 : dans tout type de relation, que ce soit avec des colocataires ou des voisin-e-s, il est nécessaire, pour éviter les conflits, d'essayer de comprendre les motivations d'autrui, de reconnaître ses droits et ses besoins et d'en tenir compte.

L&C

Réception écrite : textes linéaires analogiques et numériques, comprendre des textes factuels.

L&C6 : comprendre la législation en matière de location et de règlement interne (texte réglementaire).

L&C

- Interaction orale : mener des discussions (conflituelles), discuter, animer
- Conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire
- Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours

L&C7 : dans les situations de conflit avec l'administration/le bailleur ou dans le contexte du voisinage, respecter les règles de discussion. Cela implique l'utilisation consciente d'un langage qui respecte les autres, c'est-à-dire éviter les agressions, les accusations, les stéréotypes, les jugements personnels, etc.

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C Travail sur le résultat de l'exercice pratique : Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et / ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview / présentation) ; écriture collaborative.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables.

S7 : prendre en compte le règlement de l'immeuble, les dispositions du contrat de location, les polices d'assurance (contrats), etc. afin de garantir des relations agréables avec les voisin-e-s, le traitement correct des biens et une communication efficace avec la gérance ou les bailleurs.

Identité et socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.4

Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.

S8 : dans des situations potentiellement conflictuelles ou de confrontation, une analyse rationnelle de son propre mode de vie par rapport à d'autres modes de vie permet de trouver de bons compromis.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Droit du bail : les apprenti-e-s évaluent des cas typiques de problèmes de droit du bail et demandent, si nécessaire, un conseil et un soutien juridiques appropriés.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, des capacités à restituer de manière correcte et concise les principaux éléments d'une situation conflictuelle. Ils et elles doivent avoir des connaissances sur une procédure ciblée en cas de problème relevant du droit de la location et doivent être en mesure de l'appliquer, par exemple en demandant un conseil ou un soutien juridique au bon endroit.
- d'autre part, des compétences permettant de trouver et d'adapter des modèles appropriés, par exemple pour la déclaration d'un dommage ou le dépôt d'une demande de résiliation à l'endroit approprié (par exemple sur des plateformes en ligne appropriées).

Défense de droits individuels : les apprenti-e-s expliquent, dans le cadre d'une discussion (également vidéo ou audio), leurs propres raisons et revendiquent leurs droits de manière adéquate auprès des autorités ou des bailleurs en cas de litige concernant un aménagement ou un équipement défectueux du logement ou un service correspondant.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'être capables de restituer correctement et de manière concise les principaux éléments d'une situation conflictuelle.
- de connaître une procédure ciblée en cas de problème relevant du droit de la location et savoir l'appliquer.

Gestion des conflits : les apprenti-e-s recréent une situation dans laquelle ils et elles ont eu un différend avec des voisin-e-s (p. ex. à propos du bruit, de l'utilisation d'équipements communs, etc.) et mettent en évidence les aspects qui ont permis de parvenir à un accord à l'amiable.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de compétences pour utiliser consciemment un langage respectueux, en utilisant le registre approprié.
- d'un cadre théorique pour la prévention et la gestion des conflits (p. ex. la méthode de résolution de problèmes de T. Gordon ou autre).

Mise en œuvre de la tâche authentique

4.2.3 Exemple de mise en œuvre du thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 4 ans

Durée : 27 leçons

Idée directrice: Présentation du sujet (phase 1)

Les jeunes adultes aspirent à l'autonomie et à la possibilité d'organiser leur vie comme ils et elles l'entendent en habitant notamment seul-e-s. Au terme de leur apprentissage, lors de la perception d'un premier revenu, leur souhait devient alors réalité. Même si peu de choses influencent autant notre quotidien et notre bien-être que notre foyer, l'idée d'un logement idéal est déterminée par de nombreux facteurs culturels et individuels : grand ou petit, moderne ou traditionnel, en ville ou à la campagne, seul-e ou en colocation. Aux souhaits s'opposent ensuite des aspects plus pratiques, comme le budget ou la distance par rapport aux lieux où l'on passe beaucoup de temps, que ce soit pour des raisons privées ou professionnelles. Cependant, il existe encore d'autres facteurs qui semblent avoir peu de rapport avec la vie des jeunes, mais qu'ils et elles doivent absolument apprendre à prendre en compte. Parmi ces facteurs, on retrouve ceux qui influencent le marché du logement, comme la présence de grands propriétaires terriens, la rareté des terrains à bâtir dans certaines régions ou la structure de l'espace urbain (planification territoriale). Ensuite, il y a les facteurs sociaux déterminés par les changements démographiques : vieillissement progressif de la population, diminution de la natalité ou encore atomisation des ménages. Il convient également de tenir compte de l'offre de services, de la généralisation du télétravail dans de nombreuses professions, ainsi que des facteurs socioculturels comme le fait de se percevoir comme faisant partie d'une communauté donnée ou de s'en éloigner, consciemment ou non, interagissent avec les possibilités des individus. Cela s'applique également à l'habitat durable ; en outre, les ressources financières jouent ici un rôle important pour savoir si l'on peut se le payer.

Si les apprenti-e-s parviennent à comprendre cette complexité, même partiellement et de manière simple, ils et elles obtiendront davantage d'informations et d'éléments d'appréciation pour prendre des décisions quotidiennes importantes afin de s'épanouir en tant que personnes et d'assumer des responsabilités en tant que membres de la société, en trouvant un équilibre entre bien-être individuel et bien commun.

Une fois que le type et la forme de logements appropriés ont été identifiés, la recherche du logement idéal peut commencer. Différentes stratégies peuvent aider à mener à bien la recherche : utiliser efficacement les différents canaux disponibles, effectuer les démarches administratives nécessaires auprès d'une régie ou d'un bailleur, de l'administration communale et de l'assurance, s'installer convenablement, résoudre les différents aspects liés à la location et au logement et les problèmes (conflits) qui peuvent survenir à cette occasion.

Liste des contextes de vie

Étant donné que notre maison représente bien plus qu'un simple lieu de vie, il est important que les jeunes soient en mesure de prendre des décisions appropriées. Ils et elles ont besoin d'outils intellectuels et pratiques qui les aident à gérer cette importante transition vers l'âge adulte et à apprendre à gérer la complexité de manière interconnectée.

Le thème « Mon chez-moi – ma base » développe des compétences PSP propres aux contextes de vie suivants :

1. Choisir un logement adapté en tenant compte de ses besoins (pratiques, émotionnels, sociaux), des critères de développement durable et de son budget, en prenant en considération le marché immobilier et les différentes (nouvelles) formes de logement.

2. Trouver un logement approprié à l'aide de stratégies efficaces.
3. Entreprendre les démarches nécessaires pour louer l'appartement choisi (communiquer avec la gérance ou le bailleur, conclure le contrat de location, les assurances nécessaires, déposer une caution locative, effectuer l'état des lieux).
4. Vivre de manière responsable en respectant les personnes, les biens, le règlement intérieur, etc.

Lien avec le programme d'études cadre

Indications sur les évolutions du changement et de l'actualité pertinentes pour ce thème :

Le thème ainsi structuré aborde la durabilité dans ses trois dimensions (économique, écologique et sociale [PEC 2.2]) ainsi que le changement rapide en lien avec les mégatendances que sont l'individualisation (choix personnels permettant l'épanouissement individuel), la mobilité (distances vers les lieux d'intérêt individuel privé et professionnel et choix des moyens de transport), l'écologie (utilisation du sol, type d'habitat, etc.) (PEC 2.4).

Aperçu des choix didactiques fixés et des aspects choisis (phase 2)

Choix didactique	Compétence ou aspect au PEC
Compétences clés (chap. 3 PEC)	3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. 3.2.7 ... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle. 3.2.8 ... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables. 3.2.10... de composer avec un environnement en constante évolution et de s'y adapter. 3.2.12 ... participer aux processus sociaux et utiliser les marges de manœuvre.
Domaine d'apprentissage « Langue et communication » (chap. 4 PEC)	Mode de communication « Interaction orale » (participation à des conversations, explication de faits et d'opinions) Mode de communication « Interaction écrite » (rédiger de la correspondance) Interaction numérique Mode de communication « Réception écrite » (trouver, classer et interpréter des informations)
Domaine d'apprentissage « Société » (chap. 5 PEC)	Aspect Identité et socialisation Aspect Droit Aspect Économie Aspect Écologie

La **matrice de synthèse** reprend les axes d'intervention définis dans les compétences clés et les modes de communication, conformément aux directives du PEC, ainsi que les aspects choisis.

Actualité et changement	Thèmes du PEE	Choix didactiques définis pour les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie												Choix didactiques pour les modes de communication dans le domaine d'apprentissage « Langue et communication »						Aspects choisis du domaine d'apprentissage « Société »											
	En tenant compte de l'actualité et des changements	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Réception			Production			Interactions et collaboration			P	Ég	Ém	Ét	D	C	I/S	T	
														O	É	A-V	O	É	M-M	O	É	N									
														Normes, conventions, conscience de la langue																	
Thème 1					▲		▲	▲		▲		▲		▲						▲	▲		▲								
Thème 2																															
Thème 3																															
Thème 4																															

O = orale / É = écrite / A-V = Audio-visuel / M-M = Multimédia / N = Numérique

Figure 11 : exemple de choix didactiques et d'aspects pour le thème du PEE « Mon chez-moi - ma base » pour les apprentissages en 4 ans, aperçu

Tâche authentique (phase 3)

Proposition 1 pour un produit d'information et de divertissement multimodal

Les apprenti-e-s sont les auteurs et autrices (rôle) d'un blog autour du thème du logement qu'ils et elles doivent préparer en traitant les questions indiquées dans l'exercice (qui vise à promouvoir les compétences du thème au moyen de textes informatifs, de témoignages et de tutoriels vidéo. Dans le blog personnalisé, les expériences sont relatées et toutes sortes de conseils utiles, passionnants et précis sont donnés (p. ex. pour trouver le logement idéal, résoudre des problèmes typiques de droit de la location, créer une ambiance conviviale dans le voisinage, éventuellement changer de logement, etc.).

Proposition 2 pour un produit de conseil multimodal

Les apprenti-e-s se mettent dans la peau de gérant-e-s d'immeuble (rôle) et se préparent à répondre à différentes demandes (par écrit/e-mail, oralement/par téléphone ou en personne). Voici un exemple de simulation : un-e apprenti-e joue le rôle d'un-e client-e qui se présente avec une demande spécifique, et un-e autre apprenti-e répond en qualité d'employé-e de l'agence immobilière. Il est également possible de formuler des demandes par e-mail, auquel cas la réponse sera écrite. Voici des exemples sujets de fond : trouver le logement idéal, résoudre les problèmes typiques liés au droit de la location, créer une atmosphère conviviale dans le voisinage, éventuellement changer de logement, etc.

Critères d'évaluation (ils sont présentés avec les descripteurs correspondants au début du thème)

L'évaluation portera sur la qualité des produits : langue et informativité du contenu

L&C

- Possibilités de choix en matière de conception/structure du produit (multimodalité)
- Adaptabilité aux destinataires (public cible : jeunes)
- Cohérence avec la structure des types de textes utilisés (récit d'expérience dans le blog, textes orientés vers la pratique dans le guide)
- Cohérence du texte
- Respect des normes orthographiques/syntaxiques

Société

- Utilité du contenu (divertissement et conseils dans le blog ; conseils dans le guide)
- Exhaustivité du contenu (toutes les informations requises sont incluses)
- Exactitude des informations
- Précision des informations
- Réponses aux demandes de précisions et explications sur les questions dont le contenu est pertinent (selon le produit)

Contextualisation et concrétisation des compétences du PEE (phase 4)

Compétences PSP propres au contexte de vie 1

Choisir un logement adapté en tenant compte de ses besoins (pratiques, émotionnels, sociaux), des critères de développement durable et de son budget, en prenant en considération le marché immobilier et les différentes (nouvelles) formes de logement.

Compétences du PEC (de la phase 2)

Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème

Compétence clé 3.2.5

... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique.

CC1 : réfléchir à ses exigences et à ses souhaits en matière de logement, sur la base de ses propres valeurs et convictions, sur la voie d'une vie autonome.

Compétence clé 3.2.9

...de penser de manière systémique afin d'agir de manière durable sur les plans social, écologique et économique.

CC2 : prendre conscience, en confrontant le logement de ses rêves avec les exigences découlant de la recherche du bien commun, que la somme des décisions individuelles a souvent des répercussions sur toutes les dimensions de la durabilité.

Compétence clé 3.2.12

... participer à des processus sociaux et utiliser des possibilités d'action

CC3 : analyser les conflits d'intérêts des acteurs en matière de logement et explorer les marges de manœuvre individuelles et collectives.

<p>L&C</p> <ul style="list-style-type: none"> – Production écrite – Rédaction, textes orientés vers le concret selon les types de textes et leur fonction 	<p>L&C1 : présenter ses ressources économiques dans un tableau (texte explicatif).</p>
<p>L&C</p> <ul style="list-style-type: none"> – Production écrite : orientée vers le concret – Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux 	<p>L&C Préparation de l'évaluation des compétences, du produit de la tâche authentique :</p> <p>Planification, structuration et rédaction de textes explicatifs et de textes argumentatifs (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans l'expérience personnelle) pour le blog (1) ou de modèles de réponses (2) et/ou de storyboards pour de courtes vidéos (interviews/présentations) ; écriture collaborative.</p>
<p>Identité/socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1</p> <p>Dans leur recherche d'une vie intense, de reconnaissance et d'appartenance à un groupe social, les personnes en formation explorent et développent leur personnalité. Ce faisant, elles réfléchissent aux différentes influences de leur propre contexte.</p>	<p>S1 : identifier les besoins physiques, émotionnels et sociaux qui peuvent être satisfaits par le domicile et analyser l'impact que la satisfaction de ces besoins peut avoir sur la personnalité et la qualité de vie.</p>
<p>Culture : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.1</p> <p>Les personnes en formation prennent conscience d'un monde empreint d'art et d'esthétique, et de la diversité des moyens d'expression culturelle. Elles reconnaissent les manifestations de la culture de masse et l'impact de celles-ci sur leur environnement.</p>	<p>S2 : comparer l'architecture des habitations du passé à celle d'aujourd'hui et analyser l'impact des changements sociaux sur l'architecture (et inversement).</p>
<p>Écologie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.4.3</p> <p>Dans leur mode de traitement de l'énergie et des ressources naturelles, les personnes en formation analysent des modèles de comportements individuels, collectifs et professionnels sur la base d'exemples concrets relatifs par exemple à la consommation, à la mobilité et à l'alimentation. Elles élaborent des scénarios de développement durable.</p>	<p>S3 : Identifier les principes à appliquer pour trouver un logement ayant un impact écologique minimal, en tenant compte de la mobilité, de la taille, du type de construction.</p> <p>S4 : appliquer le modèle tridimensionnel de durabilité à la thématique du logement.</p>
<p>Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1</p> <p>En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.</p>	<p>S5 : établir un budget personnel (sur la base d'un salaire correspondant à celui perçu après l'apprentissage) à partir duquel il est possible de déduire le montant disponible pour le logement.</p>
<p>Politique : champ d'action lié à l'aspect 5.3.5.1</p> <p>Les apprenti-e-s analysent des questions et des thèmes politiques actuels et identifient les intérêts et les valeurs des personnes concernées ainsi que les stratégies utilisées pour les mettre en œuvre. Ils et elles les comparent et en évaluent l'efficacité.</p>	<p>S6 : situer et évaluer les enjeux du droit du bail sur le plan politique (p. ex. dans le contexte des réglementations du marché de la location et du logement ou des mécanismes de l'offre et de la demande qui en découlent).</p>
<p>Champ d'action lié à un aspect 5.3.5.3</p> <p>Les apprenti-e-s comprennent les trois niveaux de la politique en Suisse (communes, cantons et Confédération), en Europe et dans le monde. Ils et elles saisissent les possibilités qui leur sont offertes de participer activement à la vie politique. Face à un problème politique, les apprenti-e-s sont en mesure d'élaborer une stratégie efficace pour défendre leurs intérêts.</p>	

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Planification du produit pour la réalisation de l'exercice pratique : les apprenti-e-s planifient le projet ou produit tangible multimédia souhaité en choisissant parmi différents types de textes, de tutoriels vidéo, d'enregistrements, etc.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de connaître les différentes options et leurs principales caractéristiques, afin de pouvoir faire un choix adapté au contenu et au public cible.

Besoins : les apprenti-e-s réfléchissent, dans une production écrite, selon l'exercice, à leurs propres besoins pratiques, émotionnels et sociaux en matière de logement ou aux besoins dont il faut tenir compte (pour A : texte mixte contenant des explications factuelles et des opinions basées sur des expériences personnelles ou pour B : un modèle de réponse pour un entretien de conseil).

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences linguistiques pour produire des textes écrits argumentatifs (cohésion du texte : utilisation de connecteurs).
- d'autre part, d'un cadre théorique pour définir et approfondir la compréhension du concept de besoin (pyramide de Maslow) ainsi que pour comprendre comment le contexte social, culturel et médiatique (réseaux sociaux) influencent les goûts personnels et la perception des priorités. Ils et elles tiennent compte de comment l'emplacement et la distance par rapport au lieu de travail ainsi que de comment la présence de transports publics, de commerces, de soins médicaux, d'écoles et de services sociaux, influencent leur mobilité ainsi que le temps et les coûts qui en découlent. En outre, ils et elles réfléchissent à la dimension sociale du logement (sens de la communauté vs individualisme) et comparent les différentes formes possibles de logement (logement de couple, ménage d'une personne, colocation, maison intergénérationnelle, etc.).

Budget du ménage : les apprenti-e-s présentent, à l'aide d'un tableur ou d'un tableau, le calcul du revenu disponible pour le logement.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de compétences pour comparer des revenus réels à ces revenus et appliquer la règle des « max. 1/3 ». Ils et elles doivent comprendre que cette estimation, basée sur des données objectives devant être collectées, corrige des connaissances intuitives inexactes.
- d'aptitudes pour effectuer des calculs corrects et présenter les résultats à l'aide d'une feuille de calcul (Excel ou feuille Word structurée).

Choix du lieu de résidence : indiquer sur une carte de la région le lieu à partir duquel on commence la recherche de son propre logement, en tenant compte de tous les critères indiqués (comme la satisfaction des besoins, la praticabilité, la durabilité économique et sociale, etc.). L'écriture d'un scénario sur les raisons de son choix ou une courte vidéo/interview avec un-e expert-e qui fait un commentaire enrichissent les documents utiles pour l'exercice A ou B.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de tous les critères pour créer une échelle de priorité qui tienne compte de la distance par rapport au travail, aux commerces, aux loisirs, à la famille, à l'accès aux transports en commun, etc.
- de concepts de développement durable en rapport avec le logement (p. ex. les objectifs de développement durable de l'Agenda 2030). Ces connaissances pourraient servir pour changer d'avis, identifier les stratégies efficaces et reconsidérer sa position (en supposant ici que le thème a déjà été traité, il suffit de rappeler les connaissances).

Critères de l'habitat durable : les apprenti-e-s définissent les critères de l'habitat durable en tenant compte des trois dimensions du développement durable (écologique, sociale, économique) et évaluent les logements de différents types en fonction de ces critères.

Pour ce faire, ils et elles ont besoin de

- d'une part, des connaissances sur le modèle tridimensionnel de durabilité et des aptitudes à en déduire des critères pour un logement durable.
- d'autre part, ils et elles doivent disposer des compétences de recherche nécessaires pour pouvoir identifier des exemples appropriés dans la réalité (compétences en matière de critique des sources).

Dimension sociale de l'habitat : les apprenti-e-s prennent différentes photos qui mettent en évidence la relation entre les diverses formes et typologies d'habitat, et constituent une réflexion sur le changement en matière d'habitat.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de connaissances des notions de société, de communauté, de mixité sociale, d'appartenance et de leur impact sur la vie en commun.
- d'une capacité à comparer des éléments sélectionnés de l'architecture résidentielle et son évolution dans le contexte des changements sociaux comme l'atomisation de la famille et l'urbanisation qui génèrent de nouvelles formes d'habitat (comme les maisons intergénérationnelles ou les tiny houses) et à les mettre en relation, par exemple, avec les objectifs de développement durable de l'Agenda 2030.

Marché immobilier: les apprenti-e-s analysent les projets de politique (de construction) de logement ou de riverains et leurs effets sur le marché du logement.

Pour cela, ils et elles ont besoin de

- de capacités permettant d'évaluer les demandes et les projets politiques à l'aide d'un système de coordonnées (conflits politiques de base, p. ex. degré de réglementation élevé ou faible).
- des connaissances suffisantes sur les lois de l'offre et de la demande, d'une part, et sur la politique de l'habitat (régionale, locale), d'autre part, afin de pouvoir les appliquer aux demandes spécifiques de différents groupes d'intérêt dans un marché du logement hautement réglementé.

Mise en œuvre de l'exercice pratique

Compétences PSP propres au contexte de vie 2

Trouver un logement approprié à l'aide de stratégies efficaces.

Compétence clé 3.2.1

... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.

CC4 : identifier les offres appropriées sur le marché du logement (en ligne) et évaluer leur crédibilité sur la base de critères.

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

CC5 : dans des situations de la vie quotidienne comme la recherche d'un logement, planifier une utilisation adéquate de ses propres ressources financières et développer des stratégies personnelles d'interaction avec l'environnement social afin de répondre de manière appropriée à ses propres besoins. Renforcer sa santé mentale.

L&C

- Réception écrite : lecture et interprétation de textes linéaires analogiques et numériques
- Trouver, classer et interpréter des informations/propos de manière ciblée

L&C2 : trouver et interpréter, dans des annonces et sur des sites Internet, des informations utiles à l'identification du logement adéquat (recherche).

L&C

Production écrite : écrire en fonction du destinataire

L&C3 : rédiger une demande de logement en tenant compte du registre et de la forme du texte de la correspondance formelle.

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C Travail sur le produit de la tâche authentique : Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et/ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview/présentation) ; écriture coopérative.

Économie : champ d'action lié à l'aspect 5.3.8.1

En tant que consommatrices et consommateurs appelés à tenir compte de leurs ressources limitées, les personnes en formation font des choix pour satisfaire leurs besoins. Elles recourent aux instruments appropriés pour gérer leur vie de manière responsable en lien avec les moyens financiers dont elles disposent.

S7 : en qualité de consommateur/consommatrice, utiliser les moyens financiers disponibles en fonction des besoins (ici : exigences et souhaits en matière de logement), de manière responsable et économiquement durable.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Recherche d'un logement : les apprenti-e-s entreprennent, selon les exigences et les possibilités fixées (type de logement, nombre de pièces, prix, situation, etc.), les démarches concrètes nécessaires pour rechercher un logement et pour en choisir trois qui conviennent le mieux.

Pour cela, ils et elles doivent :

- identifier les modalités de recherche (sites Internet, régies immobilières, journaux) ; interpréter correctement les annonces sur la base de critères.
- réfléchir aux priorités face à la probable pénurie de logements adaptés disponibles.
- préparer un argumentaire à l'appui de la candidature.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 3

Entreprendre les démarches nécessaires pour louer l'appartement choisi (communiquer avec la gérance ou le bailleur, conclure le contrat de location, les assurances nécessaires, déposer une caution locative, effectuer l'état des lieux).

Compétence clé 3.2.1

... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.

CC6 : obtenir un extrait du registre des poursuites en utilisant des formulaires en ligne et postuler en ligne pour un logement.

Compétence clé 3.2.8

... de planifier les étapes de leur vie et de gérer les impondérables.

CC7 : dans de nombreuses situations quotidiennes, comme la recherche d'un logement, il est important de planifier les différentes actions et de trouver des réponses aux obstacles rencontrés.

L&C

- Interaction orale/discussion
- De façon analogique et numérique : prendre part activement à des conversations formelles
- Conventions, normes, conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire

L&C5 : communication appropriée avec les autorités et l'administration ou les bailleurs lors du processus de candidature afin d'aboutir à une conclusion positive.

L&C

- Interaction écrite/correspondre
- Conventions, normes, conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire

L&C6 : correspondance écrite pour la demande de documents officiels auprès des autorités et du propriétaire (lettres formelles, e-mails avec pièces jointes) de manière appropriée, (envoi d'un formulaire ou d'une lettre de candidature, incluant un extrait du registre des poursuites).

L&C

- Réception écrite
- Lecture ; compréhension de textes linéaires analogiques et numériques

L&C7 : comprendre les spécificités d'un contrat de bail et/ou d'un contrat d'assurance et d'un formulaire officiel de demande de documents (candidature, extrait du registre des poursuites, etc.).

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C : travail sur le résultat de la tâche authentique :
Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes argumentatifs (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et/ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview/présentation) ; écriture coopérative.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.3.6.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables [...].

S8 : vérifier les documents (contrat de location) pour la signature.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Processus de candidature pour un logement : les apprenti-e-s préparent une visite de logement de manière ciblée, font preuve de ponctualité et se présentent de manière appropriée ; ils et elles collectent toutes les informations nécessaires et se montrent fiables.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'être capable de prendre un rendez-vous et de s'y tenir, et d'organiser l'itinéraire.
- d'avoir pris conscience que la présentation est un facteur important lors d'une visite et de se comporter en adéquation.
- d'être capable de préparer une liste de questions pertinentes.

Candidature et location d'un logement : les apprenti-e-s entreprennent des démarches concrètes pour pouvoir louer et occuper le logement qu'ils et elles ont trouvé.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences en communication pour s'informer auprès des administrations ou des bailleurs lors de la procédure de candidature en utilisant un langage formel et pour commander un extrait du registre des poursuites. Ils et elles ont besoin de compétences de saisie de texte pour remplir et déposer un

formulaire de candidature, puis pour vérifier l'état des lieux de sortie de la/du locataire précédent-e et remplir l'état des lieux d'entrée. Si une lettre de motivation est exigée, ils et elles doivent être capables de rédiger une lettre de motivation correcte sur le plan formel et informel à l'intention des bailleurs.

- d'autre part, de connaissances sur les aspects juridiques concernant la conclusion d'un contrat de location et le dépôt d'une garantie de loyer.

Assurance responsabilité civile privée et assurance ménage : les apprenti-e-s se protègent contre les éventuels risques financiers liés au logement en souscrivant les assurances appropriées.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de capacités linguistiques de rédaction de textes pour s'informer sur les offres d'assurance responsabilité civile privée et d'assurance ménage et, de compétences en matière de communication pour pouvoir déclarer un éventuel sinistre.
- d'autre part, de compétences analytiques afin de pouvoir comparer les différentes offres en fonction de leurs besoins et de leurs moyens financiers.

Mise en œuvre de la tâche authentique

Compétences PSP propres au contexte de vie 4

Vivre de manière responsable en respectant les personnes, les biens, le règlement intérieur, etc.

Compétence clé 3.2.7

... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle.

CC8 : dans tout type de relation, que ce soit avec des colocataires ou des voisin-e-s, il est nécessaire, pour éviter les conflits, d'essayer de comprendre les motivations d'autrui, de reconnaître ses droits et ses besoins et d'en tenir compte.

L&C

Réception écrite : textes linéaires analogiques et numériques, comprendre des textes factuels.

L&C8 : comprendre la législation en matière de location et un règlement de la maison (texte réglementaire).

L&C

- Interaction orale : mener des discussions (conflictuelles), discuter, animer
- Conscience de la langue : communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire
- Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours

L&C9 : dans les situations de conflit avec l'administration/le bailleur ou dans le contexte du voisinage, respecter les règles de discussion. Cela implique l'utilisation consciente d'un langage qui respecte les autres, c'est-à-dire éviter les agressions, les accusations, les stéréotypes, les jugements personnels, etc.

L&C

- Production écrite : orientée vers le concret
- Planifier, structurer et rédiger des textes suivant le type et la fonction du texte / Générer des contenus multimodaux

L&C : travail sur le produit de la tâche authentique :

Planifier, structurer et rédiger des explications et des textes mixtes (explications factuelles et prises de position ou explications contextualisées dans une expérience personnelle) pour le blog (A) ou des modèles de réponses (B) et / ou des storyboards pour de courtes vidéos (interview / présentation) ; écriture coopérative.

Droit : champ d'action lié à l'aspect 5.6.2.4

Dans des situations importantes sur le plan juridique, les personnes en formation font la différence entre les intérêts des uns et des autres afin de déceler à qui et comment profite l'application du droit. Elles ont recours aux normes juridiques pour protéger leurs intérêts et trouver des solutions socialement acceptables.

S9 : prendre en compte le règlement de l'immeuble, les dispositions du contrat de location, les polices d'assurance (contrats), etc. afin de garantir des relations agréables avec les voisin-e-s, le traitement correct des biens et une communication efficace avec la gérance ou les bailleurs.

Identité et socialisation : champ d'action lié à l'aspect 5.3.2.4

Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.

S10 : dans des situations potentiellement conflictuelles ou de confrontation, une analyse rationnelle de son propre mode de vie par rapport à d'autres modes de vie permet de trouver de bons compromis.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Droit du bail : les apprenti-e-s évaluent des cas typiques de problèmes de droit du bail, agissent en conséquence elles/eux-mêmes ou demandent, si nécessaire, un conseil et un soutien juridiques appropriés.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'une part, de compétences de recherche ciblée en ligne pour s'informer sur les plateformes appropriées (association de locataires, organe de conciliation de la commune, association des propriétaires fonciers) et, le cas échéant, télécharger et adapter des modèles de contestation de loyer ou de résiliation de bail, de dénonciation d'un défaut de location ou de résiliation.
- d'autre part, d'une certaine conscience juridique des cas problématiques typiques du droit de la location afin de pouvoir évaluer chaque situation de manière adéquate.

Défense de droits individuels : les apprenti-e-s expliquent, dans le cadre d'une discussion (également vidéo ou audio), leurs propres raisons et revendiquent leurs droits de manière adéquate auprès des autorités ou des bailleurs en cas de litige concernant un aménagement ou un équipement défectueux du logement ou un service correspondant.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- d'être capables de restituer correctement et de manière concise les principaux éléments d'une situation conflictuelle.
- de connaître une procédure ciblée en cas de problème relevant du droit de la location et savoir l'appliquer, p. ex., contester une résiliation au bon endroit, dénoncer un défaut de location ou demander une baisse de loyer suite à une baisse du taux d'intérêt de référence.

Gestion des conflits : les apprenti-e-s recréent une situation dans laquelle ils et elles ont eu un différend avec des voisin-e-s (p. ex. à propos du bruit, de l'utilisation d'équipements communs, etc.) et mettent en évidence les aspects qui ont permis de parvenir à un accord à l'amiable.

Pour cela, ils et elles ont besoin

- de compétences pour utiliser consciemment un langage respectueux, en utilisant le registre approprié, ainsi que d'un cadre théorique pour la prévention et la gestion des conflits (p. ex. la méthode de résolution de problèmes de T. Gordon ou autre)

Mise en œuvre de la tâche authentique

5 RECOMMANDATION POUR UNE MEILLEURE COORDINATION ENTRE LA CG ET LES BP

5.1 Raisons d'une meilleure coordination

5.1.1 Compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie

Les apprenti-e-s d'aujourd'hui et de demain sont soumis-e-s à des changements plus rapides dans leur vie privée, sociale et professionnelle que les générations précédentes. Par conséquent, elles et ils doivent disposer de compétences qui leur permettent de s'adapter en permanence aux multiples évolutions de ces changements. Les nouvelles compétences clés utiles à l'apprentissage' tout au long de la vie énumérées dans le programme-cadre représentent une partie de ces compétences, souvent transversales, qui peuvent être utilisées dans différents contextes et dont la pertinence est jugée élevée pour maîtriser les effets du changement ayant des répercussions au niveau privé, social et professionnel. Il s'agit de compétences cognitives comme la résolution de problèmes, la pensée critique et abstraite, le traitement d'informations complexes ou la gestion du temps, mais aussi de compétences socio-émotionnelles comme la créativité, l'empathie, les capacités de communication, la persévérance, la volonté, la tolérance à l'ambiguïté, l'esprit d'équipe, la résilience, la flexibilité ou la disposition au changement et à la réflexion.¹⁷

Les facettes du changement, dans leur complexité, leur volatilité et leur ambiguïté, peuvent en principe avoir un impact sur les individus en tant qu'opportunités ou risques, ce qui peut conduire à un certain désarroi et parfois à un sentiment d'impuissance chez les individus. Ainsi, plus de la moitié des moins de 25 ans déclarent être fortement ou très fortement affectée sur le plan psychique.¹⁸

La formation professionnelle est particulièrement bien adaptée pour permettre aux apprenti-e-s de faire l'expérience de l'auto-efficacité et de la capacité d'action et pour leur transmettre les compétences dont elles et ils ont besoin pour pouvoir participer activement au traitement et à la résolution des tâches exigeantes qu'im-

plique le changement. Ainsi, des données empiriques montrent que les jeunes ayant suivi une formation professionnelle initial obtiennent des résultats significativement meilleurs que ceux ayant fréquenté une école de culture générale gymnase en matière de compétences comme la résistance au stress, la capacité de communication, la fiabilité, la capacité à s'imposer ou la flexibilité.¹⁹ Selon des études, les personnes qui disposent de compétences socio-émotionnelles ne réussissent pas seulement mieux à l'école et sur le plan professionnel, elles sont en meilleure santé, se portent mieux, disposent de relations plus stables et d'autres facteurs de réussite dans la vie.²⁰ En outre, la présence de compétences socio-émotionnelles augmente de manière significative la capacité à s'adapter aux conditions changeantes du marché du travail (career adaptability).²¹ En effet, la flexibilité, l'optimisme et la proactivité sont des facteurs de soutien lors de la recherche d'un emploi et des transitions professionnelles.

Si la formation professionnelle initiale est conçue comme une formation globale des apprenti-e-s, les possibilités de coopération entre les lieux de formation au sens large (entreprise – CIE – école professionnelle) et au sens strict (interdisciplinarité au sein de l'école professionnelle) sont perçues comme des opportunités pour promouvoir et développer plus efficacement les compétences décrites ci-dessus. Cela implique, d'une part, à un niveau supérieur, une compréhension des évolutions multiples et complexes qu'implique le changement et, d'autre part, à un niveau très concret, dans le quotidien scolaire, la volonté des enseignant-e-s de la CG et des BP d'harmoniser leurs plans d'études école, d'identifier des intersections et des rapprochements possibles et de coordonner le développement des compétences pendant la formation. Dans la section suivante, les développements et les effets du changement sont d'abord mis en relation avec la formation professionnelle, puis les formes possibles de collaboration et une meilleure harmonisation de l'enseignement de la culture générale et l'enseignement des branches professionnelles sont présentées.

17 Barabasch & Fischer, 2023; Lechner, 2021; Scharnhorst & Kaiser, 2018; Sterel, Pfiffner, & Caduff, 2018; Genner, 2017

18 gfs, 2022

19 Bolli & Renold, 2017

20 Lechner, 2021 ; Udayar et al., 2018

21 Udayar et al, 2018

5.1.2 Le changement et la formation professionnelle

Le changement englobe des évolutions mondiales complexes et interdépendantes, telles que la numérisation et la connectivité qui en découle à différents niveaux, la transition démographique, qui a des répercussions sur les formes de mobilité, les modes de travail et de logement, ainsi que sur les aspects sanitaires, ou encore les changements de nature régionale et mondiale qui résultent du changement climatique. Dans la littérature, ces évolutions du changement sont souvent appelées mégatendances.²² Le message actuel du Conseil fédéral relatif à l'encouragement de la formation, de la recherche et de l'innovation (FRI)²³ se réfère également à des aspects de ce changement : au développement durable et à l'égalité des chances (Equity)²⁴ ainsi qu'à l'exploitation des opportunités offertes par le changement numérique. Un système éducatif inclusif et perméable, capable d'anticiper et d'adapter les évolutions sociales et économiques continues du changement, permet le développement personnel et, via l'intégration dans le marché du travail, la participation sociale des individus. Cela augmente à son tour le bien-être et la prospérité du

22 Zukunftsinstitut, 2024 ; Negri et Goedertier, 2022

23 Encouragement de la formation, de la recherche et de l'innovation' 2021-2024 (SEFRI, 2021)

24 Égalité des chances (équité) dans le domaine FRI (SEFRI, 2024)

pays et doit contribuer à un développement durable. Le monde du travail et, par conséquent, la formation professionnelle initiale constituent des sphères idéales pour réagir et agir face aux évolutions des trois dimensions interdépendantes de la durabilité (responsabilité écologique, solidarité sociale et performance économique)²⁵. C'est là que les innovations et les processus de transformation sont souvent stimulés et lancés, et la formation professionnelle initiale offre le terrain idéal pour sensibiliser les futur-e-s professionnel-le-s aux processus correspondants. L'illustration ci-dessous montre les trois dimensions du développement durable et leur influence globale et à long terme du changement comme modèle.

Les apprenti-e-s ne doivent donc pas seulement être préparé-e-s aux situations actuelles de nature privée, sociale et professionnelle, mais aussi aux défis futurs. Afin de rester flexible, en bonne santé et donc apte au marché du travail à long terme, il est important de penser la formation professionnelle initiale de manière globale sur les lieux de formation et de développer des compétences spécifiques et transversales d'avenir dans l'ensemble des lieux de formation et des disciplines. Ceci est d'autant plus important que 5 ans après la fin d'une formation professionnelle initiale, environ 50 % des gens ne sont plus dans la profession qu'ils ont apprise, mais ont évolué verticalement (formation continue, p. ex. formation professionnelle supérieure) ou horizontalement (changement de domaine professionnel)²⁶. Les champs mis en avant dans les processus de révision des professions pour le maintien à long terme de l'employabilité « flexibilité professionnelle », « professions orientées vers l'avenir », « apprentissage tout au long de la vie » ainsi que « mobilité professionnelle » reflètent ces mouvements sur le marché du travail. Étant donné que des situations de la vie privée, sociale et professionnelle sont toujours de nature interdisciplinaire et que des compétences spécifiques et interdisciplinaires doivent être mises en œuvre pour les relever, le lieu de formation qu'est l'école professionnelle peut, parallèlement à l'entreprise et aux cours interdisciplinaires (CI), contribuer de manière significative à une approche globale de l'encouragement des apprenti-e-s. Ceci par exemple en

25 Agenda 2030 pour le développement durable (DFAE, 2023)

26 Office fédéral de la statistique, Microrecensement formation de base et formation continue (MZB) (OFS, 2021)

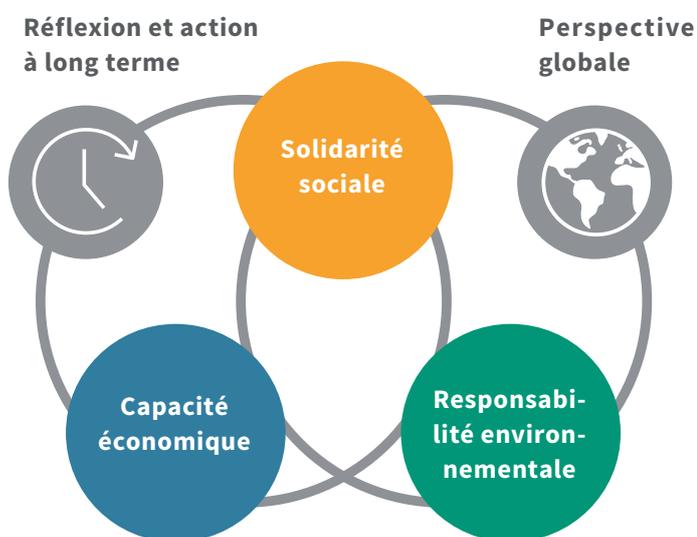


Figure 12: impact global et à long terme du changement sur les trois dimensions du développement durable (SBFI, 2020)

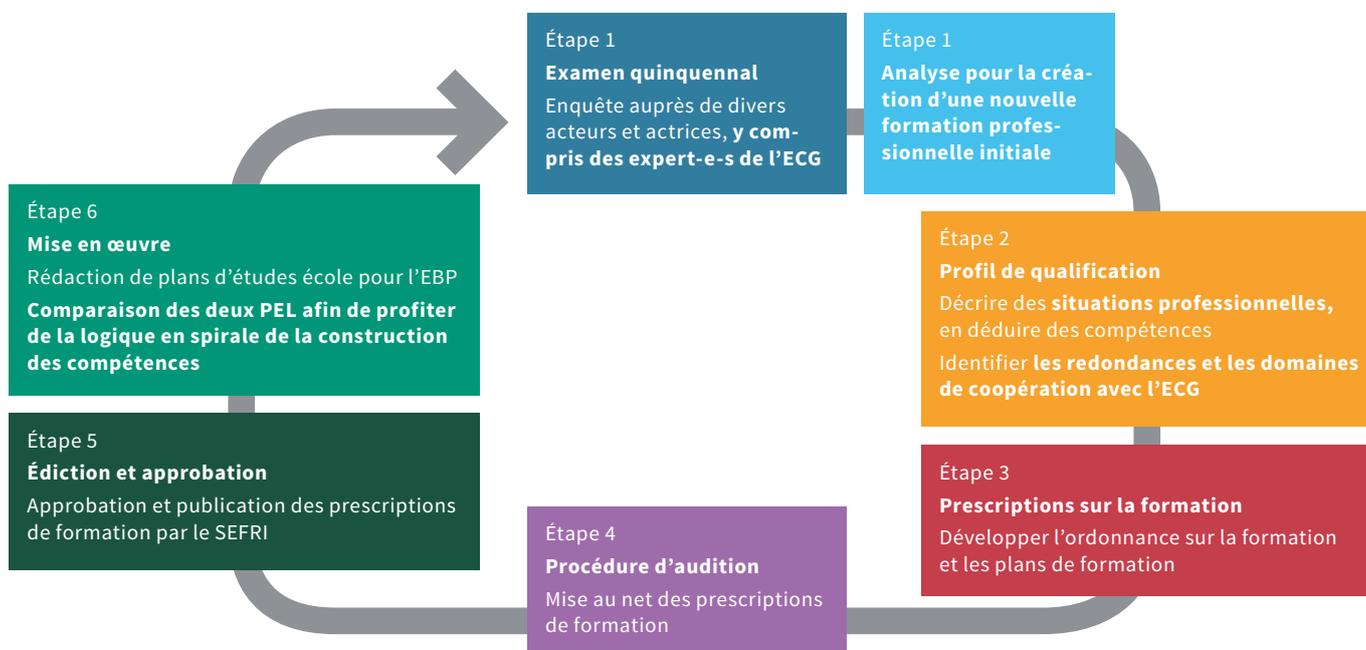


Figure 13 : Processus de développement des professions selon le manuel du SEFRI (2017)

harmonisant mieux les objectifs de formation de l'EBP et de l'ECG²⁷ et en développant ainsi de manière plus ciblée des compétences interdisciplinaires orientées vers l'avenir. Pour ce faire, il convient d'identifier à temps et régulièrement les intersections et les rapprochements entre l'ECG et l'EBP. Cette démarche nécessite une communication ciblée entre les spécialistes des OrTra ainsi que des deux disciplines à plusieurs moments, qui sont présentés ci-après.

5.2 Identifier des intersections et des rapprochements ECG – EBP

Afin d'identifier des intersections et des rapprochements pour une meilleure coordination et une imbrication plus étroite entre l'ECG et l'EBP spécifiques à la discipline, deux domaines se prêtent à une coordination et une collaboration mutuelles continues :

1. Partiellement dans le **processus de développement des professions**
2. Dans les **écoles professionnelles, lors de périodes institutionnalisées**

Chacun de ces domaines doit être utilisé de deux manières :

1. Pour la coordination et la concertation
2. Pour les coopérations

Des **périodes institutionnalisées seraient donc nécessaires** pour s'informer mutuellement des objectifs de

formation planifiés et/ou enseignés dans le cadre de l'ECG et de l'EBP, pour les coordonner et, si possible, pour convenir d'une coopération en vue de développer ensemble les compétences visées.

Les **directions d'école** s'assurent qu'il existe des **canaux communs à l'ECG et l'EBP pour couvrir des interfaces** et des rapprochements, en particulier pour les projets communs vers la fin de la formation professionnelle initiale, qui tiennent compte des préoccupations régionales et spécifiques à la profession.

5.2.1 Domaine 1 : recours à des expert-e-s de l'ECG dans le cadre du processus de révision des professions

Dans les **processus de révision des professions**, où l'ordonnance actuelle sur la formation, le plan de formation ainsi que les plans d'études école qui en découlent pour l'EBP²⁸ sont adaptés aux besoins respectifs du champ d'activité professionnelle, il est **désormais** prévu d'**impliquer ponctuellement des expert-e-s de l'ECG**.²⁸ Le processus de développement des professions débute lorsque la commission suisse pour le développement professionnel et la qualité (CSDPQ) de la formation demande à l'OrTra compétente de procéder à des modifications de l'ordonnance. Le processus, qui s'articule autour de six étapes environ, est dirigé par l'OrTra et étroitement

27 (ainsi que du sport)

28 Cf. intersections et jonctions ECG – EBP. Recommandations (HEFP sur mandat du SEFRI, 2023)

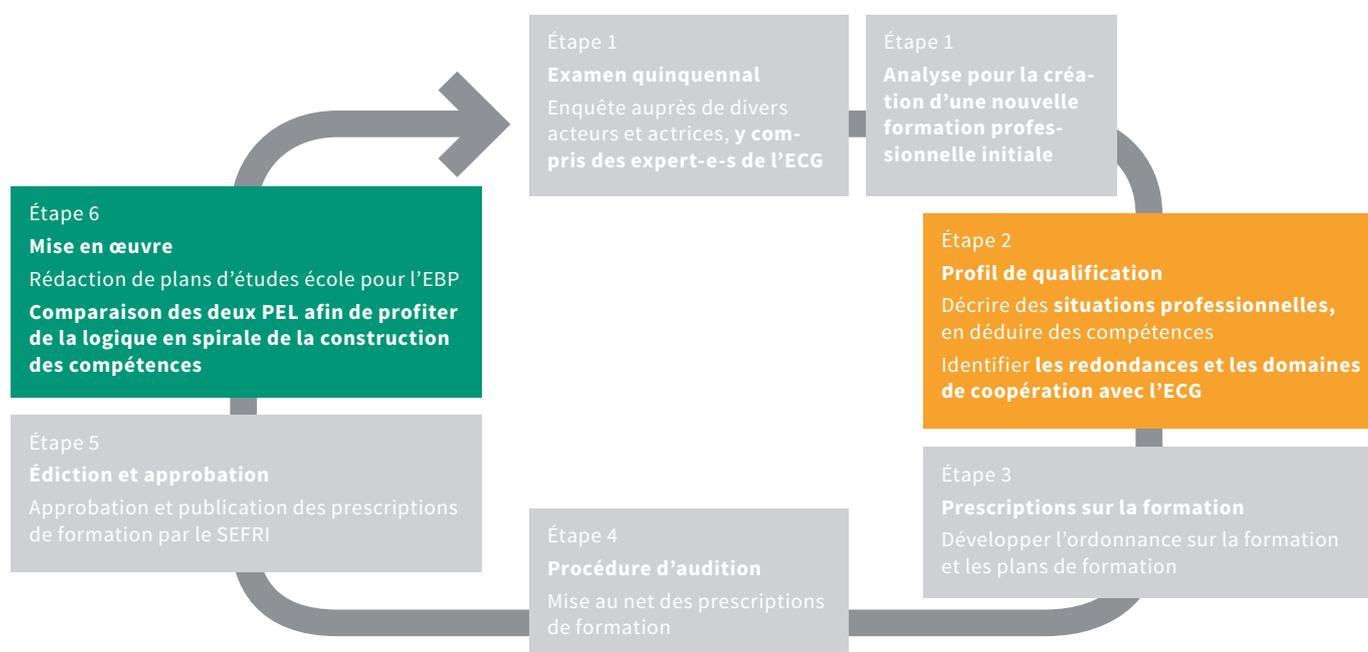


Figure 14 : processus de développement des professions selon le manuel du SEFRI (2017)

suivi par la CSDPQ. L'OrTra décide quand elle fait appel à des expert-e-s de la formation professionnelle initiale. L'illustration suivante montre le processus de développement des professions selon le manuel du SEFRI.²⁹

Il est proposé de **faire appel à des expert-e-s de l'ECG pour les étapes 2 et 6**, éventuellement pour l'étape 1. **La Table Ronde des Écoles Professionnelles³⁰ se charge de les mandater**, à l'instar de la délégation des représentant-e-s de l'EBP dans la CSDPQ. Les délégué-e-s doivent apporter la perspective nationale de l'ECG dans le processus et, si nécessaire, aider à répondre aux besoins spécifiques de la profession et contribuer à une coordination optimale de l'ECG et de l'EBP.

Lors de l'**étape 1** (examen quinquennal), le caractère actuel et la qualité des formations professionnelles initiales sont examinés, souvent au moyen d'ateliers ou d'enquêtes auprès des acteurs et actrices concerné-e-s. Dans ce contexte, il est recommandé de réaliser une enquête auprès d'expert-e-s de l'ECG, menée à l'aide d'un accompagnement pédagogique en formation professionnelle, avec des questions spécifiques à l'ECG, portant principalement sur une collaboration déjà existante.

L'objectif de l'**étape 2** est de définir les résultats d'apprentissage d'une formation professionnelle initiale

sous la forme d'un **profil de qualification**. Les ordonnances sur la formation et le plan de formation d'une profession sont établis sur cette base. Étant donné que cette étape permet d'**identifier des situations professionnelles concrètes** et de formuler les compétences qui en découlent, y compris les compétences transversales, il est particulièrement recommandé de faire appel à des expert-e-s de l'ECG à ce stade du processus, car cela permet d'**identifier** très tôt les éventuelles **redondances et les champs de coopération**. Les ateliers du SEFRI sur la durabilité organisée dans le cadre de cette étape se prêtent idéalement à la participation d'expert-e-s de l'ECG.

L'**étape 3** consiste à réviser les **prescriptions de formation**. Lors de la **formulation des objectifs évaluateurs pour l'école professionnelle** dans le plan de formation, **il convient de veiller aux intersections et aux rapprochements avec l'ECG**. Ceux-ci peuvent être définis explicitement en tant que tels dans les objectifs évaluateurs ou figurer dans un catalogue de compétences possibles à développer de manière interdisciplinaire. Des intersections et des rapprochements peuvent par exemple être identifiés par l'utilisation des deux guides « *Développement durable dans la formation professionnelle* » (SERFI, 2020) et « *Transformation numérique* » (SEFRI, 2022). Une sélection de ces « passerelles » possibles entre la CG et l'EBP se trouve au chapitre « 5.3 Exemples possibles de compétences disciplinaires et transversales ayant un lien fort ou un chevauchement avec la CG » ci-dessous.

29 Manuel processus de développement des professions (SEFRI, 2017)

30 [Bienvenue à la Table Ronde Écoles Professionnelles – Table Ronde Écoles Professionnelles](#)

Si les compétences d'intersection et de rapprochements sont identifiées ici, elles doivent également être visibles dans le plan de formation de l'enseignement professionnel qui sera développé à l'étape 6. Les compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie, en particulier, ainsi que les compétences, souvent transversales elles aussi, du domaine d'apprentissage « Langue et communication » (ci-après L&C) offrent des passerelles idéales pour identifier les compétences à promouvoir dans toutes les disciplines et pour permettre un développement optimal des compétences.

Lors de l'**étape 6**, qui consiste à mettre en œuvre des prescriptions de formation sur le lieu de formation de l'école professionnelle, **des plans d'études école nationaux** sont élaborés **pour l'enseignement des branches professionnelles**. Ici aussi, l'implication ponctuelle d'expert-e-s de la CG est utile pour identifier les redondances et les possibilités de coopération en tant qu'intersections et rapprochements avec les plans d'études école de la CG.

Dans l'idéal, les **plans d'études** tant pour la **culture générale** que pour l'**enseignement des branches professionnelles** présentent **des catalogues de compétences transversales ou disciplinaires possibles à développer ensemble**, ce qui augmente la probabilité d'une coordination dans les écoles professionnelles entre la CG et l'EBP. Cela augmente à son tour la probabilité de réaliser davantage de coopérations interdisciplinaires.

5.2.2 Domaine 2 : coopération institutionnalisée dans les écoles professionnelles

Pour réussir la coordination des compétences à développer de manière interdisciplinaire, il est recommandé de **créer des périodes institutionnalisées dans les écoles professionnelles**. Concrètement, il faut donc **comparer les plans d'études école de la CG et de l'EBP, identifier les intersections et les jonctions et attribuer de manière contraignante leur encouragement à certains niveaux de compétence**. Étant donné que les compétences interprofessionnelles (transversales) se **développent** le plus efficacement selon une

logique de curriculum en spirale³¹ au moyen d'un **encouragement répété tout au long de l'apprentissage**, la coordination peut être utilisée pour encourager de manière ciblée une compétence à un **niveau de progression supérieur**.

Enfin, les **coopérations** de différentes formes et natures sont considérées comme efficaces tant pour la CG que pour l'EBP. La mise en place et l'évaluation communes de différentes compétences contribue non seulement à un encouragement global des apprentis-e-s, mais reprennent aussi l'approche d'une capacité d'action au quotidien interprétée au sens large, qui est à la base de l'enseignement axé sur les compétences, tant dans l'EBP que dans la CG. Les coopérations doivent toujours être planifiées et mises en œuvre selon ce principe.

5.3 Exemples possibles de compétences disciplinaires et transversales ayant un lien fort ou un chevauchement avec la CG

Nous présentons ici différents exemples concrets de plans de formation qui présentent des intersections et des rapprochements avec le plan d'études cadre CG ou avec des thèmes classiques des plans d'études école CG. Nous nous appuyons pour cela sur les plans de formation de cinq professions ainsi que sur les deux guides du SEFRI « Développement durable dans la formation professionnelle » (2020) et « Transformation numérique » (2022). Lors de la sélection des compétences transversales et/ou interdisciplinaires à promouvoir, l'objectif était de présenter à titre d'exemple un large choix d'intersections et de rapprochements possibles parmi les 12 compétences clés ainsi que des compétences des deux domaines d'apprentissage « Société » et « Langue et communication ». En annexe, vous trouverez d'autres exemples de compétences transversales dans les domaines des compétences numériques et du développement durable, qui ont été comparés avec le plan d'études cadre.

31 Un curriculum en spirale implique que les contenus sont répétés dans plusieurs thèmes tout au long de l'enseignement, contextualisés différemment et encouragés et développés à chaque fois à un niveau de progression supérieur.

Les thèmes de la CG qui prennent en compte les **aspects de la culture, de l'éthique, de l'identité/socialisation et de la technologie (y c. le numérique)** sont des champs qui présentent **des intersections et des jonctions avec de nombreuses professions**. Nombre d'entre eux peuvent être décrits comme suit : « **rester en bonne santé** », « **réussir sa socialisation (professionnelle)** », « **disposer de stratégies de communication adaptées à la situation** », « **développer une boussole morale intérieure** » ou « **se confronter à sa (ses) culture(s)** ». Les compétences souvent formulées de manière très générale dans les plans de formation peuvent être contextualisées de telle sorte qu'elles présentent des intersections et des jonctions avec la CG. Par

la suite, il est **possible** de définir, en tant que **mesure de coordination**, de savoir déclaratif ou procédural ou des compétences contextualisées et concrétisées, sur lesquels il est possible de revenir au cours des années d'apprentissage à partir des deux disciplines et de développer les compétences correspondantes à un niveau de progression plus élevé.

Le tableau ci-dessous représente une sélection de ces compétences issues des plans de formation de cinq professions, auxquelles sont respectivement associées des compétences correspondantes du PEC CG ainsi que de potentiels objectifs de l'enseignement de la CG.

Tableau 4 : exemples d'intersections et de rapprochements possibles CG – BP pour les employé-e-s d'exploitation AFP, les ASSC CFC, les laborantin-e-s CFC, les ASE CFC, les dessinateurs/trices CFC

Plan de formation	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Compétences opérationnelles et concrétisation dans le plan de formation</p> <p>Employée d'exploitation / Employé d'exploitation AFP CNC FP : niveau 3 Durée de l'apprentissage : 2 ans</p> <p>Compétence opérationnelle d3 Ranger le lieu de travail ; entreposer les véhicules, les petits appareils et autres outils en état de marche pour les travaux d'entretien de l'entreprise et établir un rapport sur ses propres travaux et ceux effectués avec les appareils.</p> <p>Objectifs évaluateurs profession</p> <p>d3.bs4a Vous énumérez les données les plus importantes pour un rapport complet d'un mandat.</p> <p>d3.bs4b Vous établissez un rapport sur les travaux effectués, les matériaux et les machines utilisés ainsi que sur le temps consacré à ces travaux.</p> <p>d3.bs4c Vous établissez une esquisse des dimensions pour une situation de travail typique avec toutes les indications nécessaires.</p> <p>d3.bs5 Vous vérifiez l'exhaustivité, la plausibilité et la traçabilité d'un rapport et le complétez si nécessaire.</p>	<p>Compétence clé CC CC 3.2.10 ... de composer avec' un environnement en constante évolution et de s'y adapter. Afin de subsister dans des contextes de vie qui évoluent rapidement, il est important de pouvoir adopter une attitude constructive face aux changements, de faire preuve de flexibilité et de mobilité, d'opter pour un comportement durable et de renforcer sa capacité d'adaptation.</p> <p>Compétences L&C Production écrite, orientée vers le concret – Rédiger des procès-verbaux, des rapports – (Év. comme scaffolding (outil pédagogique) : utiliser la structure formelle et les éléments de texte d'un rapport)</p> <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC –</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE y c. des exemples de compétences</p> <p>2 ans de formation professionnelle initiale</p> <p>p. ex. : mon enseignement – L&C : développer et exercer ici de manière ciblée le rapport en tant que compétence professionnelle importante – Se surveiller soi-même et les autres sur la base de critères – Définir soi-même les critères individuellement ou en plénière</p> <p>Des environnements de travail en mutation – L&C : s'exercer ici encore une fois de manière ciblée au rapport, comparer éventuellement les possibilités numériques utilisées dans les entreprises. – Élaborer et appliquer des critères de contrôle de la qualité d'un rapport personnel ou d'un rapport de tiers</p>

Plan de formation	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Compétences opérationnelles et concrétisation dans le plan de formation</p> <p>Assistante en soins et santé communautaire CFC / Assistant en soins et santé communautaire CFC</p> <p>CNC FP : niveau 4 Durée de l'apprentissage : 3 ans</p> <p>Objectif particulier : agir de manière adaptée à la situation, en fonction des habitudes, de la culture et de la religion propres à chaque âge</p> <p>Connaissances qui guident l'action</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cultures et religions avec leurs valeurs et leurs normes fondamentales - Principes des soins transculturels - Attitudes liées au contexte migratoire - Rencontrer les personnes de cultures de vie et d'habitat différentes en adoptant une attitude ouverte et respectueuse - Respecter les cultures, les religions et les groupes d'âge 	<p>Compétence clé CC</p> <p>CC 3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. Afin de franchir les étapes d'un développement personnel menant à une vie autodéterminée, il est important de s'interroger sur ses valeurs et ses convictions personnelles, d'élargir ses perspectives et de construire une base éthique réfléchie pour ses propres actions.</p> <p>CC 3.2.7 ... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle. Afin de créer un environnement inclusif et respectueux propice à la recherche de consensus entre des intérêts divergents, il est important de pouvoir changer de perspective, de développer l'empathie et de faire preuve de tolérance.</p> <p>CC 3.2.11 ... de composer avec les ambiguïtés. Afin de pouvoir faire face aux doutes et aux incertitudes, il est important d'analyser des situations complexes, de prendre en compte différentes perspectives et de supporter les incohérences et les ambiguïtés.</p> <p>Compétences L&C</p> <p>Production orale et écrite, orienté vers l'argumentation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commenter/argumenter - Donner un feedback - Réfléchir <p>Interaction orale et écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prendre part activement à des conversations formelles - Discuter - Débattre <p>Conventions, normes, conscience de la langue</p> <ul style="list-style-type: none"> - Communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire - Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours - Reconnaître et valoriser les différences et la diversité linguistiques et culturelles <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>Éthique CAA 5.3.1.1 En situations sociales, les personnes en formation agissent avec empathie et prennent en compte d'autres perspectives. Elles distinguent leurs propres intuitions morales de celles d'autrui ; elles soumettent les décisions prises et les façons d'agir dans des contextes nouveaux et inconnus au crible de principes éthiques.</p> <p>Éthique CAA 5.3.1.2 Les personnes en formation sont amenées à prendre des décisions et à agir en fonction des défis qu'elles rencontrent dans leur contexte PPS, dans lequel l'intégrité et la dignité des personnes et la préservation de l'environnement naturel sont menacées. Elles répondent de leurs actes pour elles-mêmes, pour autrui et en vue d'une gestion durable de l'énergie et des ressources naturelles.</p> <p>Identité/socialisation CAA 5.3.2.4 Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE y c. des exemples de compétences</p> <p>3 ans de formation professionnelle initiale</p> <p>p. ex. : défendre mes intérêts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir, exprimer et situer politiquement mon système de valeurs en tenant compte de mon/mes bagage(s) culturel(s) et de ma socialisation - Accepter d'autres attitudes / opinions et accepter d'être en désaccord (tolérance de l'ambiguïté) - Distinguer les opinions des faits - Peser le poids de divers droits fondamentaux (comme la liberté de religion et la liberté d'expression) - Analyser des effets de la migration sur le marché du travail - etc.

Plan de formation	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Compétences opérationnelles et concrétisation dans le plan de formation</p> <p>Laborantine CFC / Laborantin CFC</p> <p>CNC FP : niveau 5 Durée de l'apprentissage : 3 ans</p> <p>1.4.3 Objectif particulier Les laborantin-e-s ont conscience de la problématique des ressources et des déchets, et sont capables d'agir de manière responsable dans le domaine de la protection de l'environnement.</p> <p>Objectifs évaluateurs de l'école professionnelle</p> <p>1.4.3.1 Les laborantin-e-s décrivent les principaux cycles écologiques et mettent en évidence leurs interactions avec l'environnement.</p> <p>1.4.3.2 Les laborantin-e-s expliquent le fonctionnement des stations d'épuration et d'incinération et mettent en évidence l'importance du recyclage.</p>	<p>Compétence clé CC</p> <p>CC 3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. Afin de franchir les étapes d'un développement personnel menant à une vie autodéterminée, il est important de s'interroger sur ses valeurs et ses convictions personnelles, d'élargir ses perspectives et de construire une base éthique réfléchie pour ses propres actions</p> <p>CC 3.2.9 ... de penser de manière systémique afin d'agir de manière durable sur les plans social, écologique et économique. Une approche analytique et une capacité de pensée systémique sont indispensables afin de comprendre les liens et les interdépendances complexes aux niveaux local et global ainsi que leurs interactions et leurs conséquences et d'en déduire des actions possibles en faveur du développement durable.</p> <p>Compétences L&C</p> <p>-</p> <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>Éthique CAA 5.3.1.2 Les personnes en formation sont amenées à prendre des décisions et à agir en fonction des défis qu'elles rencontrent dans leur contexte PPS, dans lequel l'intégrité et la dignité des personnes et la préservation de l'environnement naturel sont menacées. Elles répondent de leurs actes pour elles-mêmes, pour autrui et en vue d'une gestion durable de l'énergie et des ressources naturelles.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.1 Dans leur contexte PPS, les personnes en formation analysent leur propre comportement et évaluent les répercussions des interventions humaines sur le milieu naturel, notamment sous l'angle du développement écologiquement durable.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.2 Dans leur contexte PPS, les personnes en formation formulent des solutions pour une utilisation écologiquement durable des ressources naturelles et une meilleure efficacité énergétique et reconnaissent qu'un comportement durable, à défaut d'améliorer la qualité de leur environnement, en freine la péjoration.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.3 Dans leur mode de traitement de l'énergie et des ressources naturelles, les personnes en formation analysent des modèles de comportements individuels, collectifs et professionnels sur la base d'exemples concrets relatifs par exemple à la consommation, à la mobilité et à l'alimentation. Elles élaborent des scénarios de développement durable.</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE y c. des exemples de compétences</p> <p>3 ans de formation professionnelle initiale</p> <p>p. ex. : gagner de l'argent – dépenser de l'argent</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyser sa propre consommation en fonction des catégories de besoins (besoins fondamentaux, besoins résultant de désirs d'appartenance sociale, besoins de compensation, etc.) - Examiner les conséquences écologiques, économiques et sociales de sa propre consommation et concevoir des alternatives d'action durables (p. ex. gestion durable de ses propres finances, utilisation attentive des symboles de statut (matériels), achats locaux et de saison, etc.) <p>Défendre mes intérêts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situer les interventions politiques visant à favoriser un développement durable dans l'éventail politique et se faire une opinion - Analyser, sur la base de critères, les mesures de contrôle de l'État dans divers domaines de l'action publique <p>Agir de manière durable et développer des idées</p> <ul style="list-style-type: none"> - Appliquer les trois dimensions du modèle de durabilité à différentes situations privées, sociales et professionnelles et explorer les possibilités d'action correspondantes dans la vie quotidienne - Appliquer les cinq R de l'action durable Reuse (réutiliser), Refuse (refuser), Reduce (réduire), Rethink (repenser, upcycling p. ex. ou utiliser différemment), Recycle (recycler) et évaluer leur efficacité dans différentes situations de la vie quotidienne - etc.

Plan de formation	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Compétences opérationnelles et concrétisation dans le plan de formation</p> <p>Assistante socio-éducative CFC / Assistant socio-éducatif CFC</p> <p>CNC FP : niveau 4 Durée de l'apprentissage : 3 ans</p> <p>Appliquer des compétences transversales :</p> <p>Agir en fonction de son propre rôle professionnel</p> <p>... expliquer ses propres mesures de soutien et de prévention en matière de santé.</p> <p>... expliquer les notions de stress et de burn-out ainsi que leurs effets à l'aide d'exemples.</p> <p>Réfléchir à son propre travail</p> <p>... expliquer les règles du feedback et les appliquer à l'aide d'exemples.</p> <p>... réfléchir à ses propres valeurs, se pencher sur les valeurs de la société et établir un lien avec ses propres valeurs.</p> <p>... expliquer les différentes formes et phases de la famille à l'aide d'exemples.</p> <p>... défendre son opinion de manière appropriée et expliquer comment il participe aux décisions.</p> <p>... se pencher sur sa propre identité culturelle et décrire son influence sur sa propre perception et son action à l'aide d'exemples.</p> <p>... réfléchir à sa biographie en ce qui concerne le rôle des genres.</p>	<p>Compétence clé CC</p> <p>CC 3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique.</p> <p>Afin de franchir les étapes d'un développement personnel menant à une vie autodéterminée, il est important de s'interroger sur ses valeurs et ses convictions personnelles, d'élargir ses perspectives et de construire une base éthique réfléchie pour ses propres actions.</p> <p>CC 3.2.7 ... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle.</p> <p>Afin de créer un environnement inclusif et respectueux propice à la recherche de consensus entre des intérêts divergents, il est important de pouvoir changer de perspective, de développer l'empathie et de faire preuve de tolérance.</p> <p>CC 3.2.11 ... de composer avec les ambiguïtés.</p> <p>Afin de pouvoir faire face aux doutes et aux incertitudes, il est important d'analyser des situations complexes, de prendre en compte différentes perspectives et de supporter les incohérences et les ambiguïtés.</p> <p>Compétences L&C</p> <p>Production orale et écrite, orienté vers l'argumentation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commenter/argumenter - Donner un feedback - Réfléchir <p>Interaction orale et écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prendre part activement à des conversations formelles - Discuter - Débattre <p>Conventions, normes, conscience de la langue</p> <ul style="list-style-type: none"> - Communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire - Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours - Reconnaître et valoriser les différences et la diversité linguistiques et culturelles <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>-</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE y c. des exemples de compétences</p> <p>3 ans de formation professionnelle initiale :</p> <p>p. ex. : mon enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire une compréhension du rôle et s'adapter au nouveau rôle professionnel <p>Sécurité et risque au quotidien</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de sa propre socialisation professionnelle par la réflexion (avec les pairs) et développer des stratégies de coping contre les situations stressantes dans le quotidien professionnel. - Développer des stratégies de réduction du stress et les tester pour soi-même <p>Défendre mes intérêts</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir, exprimer et situer politiquement mon système de valeurs en tenant compte de mon/mes bagage(s) culturel(s) et de ma socialisation - Accepter d'autres attitudes / opinions et accepter d'être en désaccord (tolérance de l'ambiguïté) - Distinguer les opinions des faits - Peser le poids de divers droits fondamentaux (comme la liberté de religion et la liberté d'expression) - Analyser des effets de la migration sur le marché du travail - etc. <p>Vivre ses relations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sondage et réflexion sur son propre rôle de genre (également mis en relation avec d'autres) - Prendre conscience de ses propres besoins, y compris ceux liés à la culture, les nommer et les comparer à la réalité, et développer des stratégies pour y répondre au quotidien. <p>Des environnements de travail en mutation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Évaluer la faisabilité des possibilités de formation continue horizontale (formation professionnelle supérieure ou maturité professionnelle et HES) - Analyser les effets de la migration sur le marché du travail - etc.

Plan de formation	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Compétences opérationnelles et concrétisation dans le plan de formation</p> <p>Dessinatrice CFC / Dessinateur CFC</p> <p>CNC FP : niveau 4 Durée de l'apprentissage : 4 ans</p> <p>Compétence opérationnelle :</p> <p>Réaliser une analyse sommaire de l'objet de construction, du lieu de construction ou de la situation :</p> <p>Distinguer les principaux styles architecturaux, les époques et les styles de la culture architecturale et reconnaître leur contexte constructif et formel.</p>	<p>Compétence clé CC</p> <p>CC 3.2.11 ... de composer avec les ambiguïtés. Afin de pouvoir faire face aux doutes et aux incertitudes, il est important d'analyser des situations complexes, de prendre en compte différentes perspectives et de supporter les incohérences et les ambiguïtés.</p> <p>Compétences L&C</p> <p>Réception orale et écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes audio - Comprendre des textes audiovisuels - Comprendre des textes littéraires <p>Production écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décrire, expliquer <p>Conventions, conscience de la langue</p> <ul style="list-style-type: none"> - Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours - Reconnaître et valoriser les différences et la diversité linguistiques et culturelles <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>Identité/socialisation CAA 5.3.2.4 Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.</p> <p>Culture CAA 5.3.3.1 Les personnes en formation prennent conscience d'un monde empreint d'art et d'esthétique, et de la diversité des moyens d'expression culturelle.</p> <p>Culture CAA 5.3.3.2 Elles reconnaissent les manifestations de la culture de masse et l'impact de celles-ci sur leur environnement. Dans leur réflexion sur la culture, les personnes en formation abordent et approfondissent les thèmes fondamentaux de l'existence.</p> <p>Culture CAA 5.3.3.3 Confrontées à des œuvres d'art, les personnes en formation perçoivent leurs propres sensations et réactions, y découvrent des possibilités d'expression et élargissent leurs représentations de la réalité par le dialogue avec autrui.</p> <p>Culture CAA 5.3.3.4 Les personnes en formation, prenant conscience de leurs propres capacités artistiques et expressives, travaillent à les renforcer.</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE</p> <p>y c. des exemples de compétences</p> <p>4 ans de formation professionnelle initiale :</p> <p>p. ex. : moi, l'art et moi</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rencontrer une variante de la culture et de l'art, qui passe dans un premier temps par la perception sensorielle et émotionnelle d'un objet culturel ou d'une représentation artistique, sans porter de jugement sur l'art - Explorer sa propre capacité d'expression artistique, par exemple en se confrontant à une personne active dans le domaine de l'art, en faisant des rencontres et des échanges personnels et en essayant de s'exprimer soi-même - Décrire et attribuer des époques choisies et des caractéristiques typiques dans les arts visuels, l'architecture, la musique, la littérature, le théâtre et la performance - Étudier une époque de manière approfondie, p. ex. en analysant le contexte politique et économique, en analysant et en interprétant son influence sur les œuvres d'art de l'époque, et en utilisant de nombreuses possibilités d'interprétation - Transposition d'œuvres sélectionnées dans une forme contemporaine - etc.

D'autres exemples d'intersections et de rapprochements possibles entre la CG et les BP, tirés des deux documents d'orientation du SBF « Transformation numérique » (2022) et « Développement durable dans la formation professionnelle » (2020), peuvent être consultés en annexe, au point 6.5.

Documents et liens utiles

Vous trouverez des indications sur des intersections et des rapprochements possibles entre les contenus afin de promouvoir de telles compétences de manière interdisciplinaire dans la CG et l'EBP dans différents documents :

- Guide du développement durable dans la formation professionnelle (SEFRI, 2020)
- Guide Transformation numérique (SEFRI, 2022)
- Plans de formation et plans d'études écoles EBP des différentes professions
- Plan d'études cadre CG
- Plans études écoles CG

Voici en outre une sélection non exhaustive de plateformes possibles pouvant être utilisées pour la promotion interdisciplinaire de compétences transversales et disciplinaires.

Développement durable :

[Bienvenue | éducation 21](#) De/Fr/It

[Future Perfect. \(future-perfect.ch\)](#) De/Fr/It

[Home Français \(myidea.ch\)](#) (pensée critique incl.) De/Fr/It

Promotion de la santé :

[Adolescence | SantéPsy.ch \(santepsy.ch\)](#) De/Fr/It

[ready4life \(r4l.swiss\)](#) De/Fr/It

[feel-ok.ch](#) - Tout feu, tout flamme pour ta santé De/Fr

[« Comment vas-tu ? » – Parler de tout, y compris de santé mentale | Comment vas-tu ? \(comment-va-tu.ch\)](#) De/Fr/It

Compétences numériques :

[Notre offre | Formation professionnelle TIC](#) De/Fr/It

Compétences économiques (financial literacy) :

[Home | Iconomix](#) De/Fr/It

[Home Français \(myidea.ch\)](#)

6 ANNEXE

6.1 Glossaire

Compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie et changement

Les **12 compétences clés** constituent un **nouvel élément** du **plan d'études cadre révisé** pour l'enseignement de la culture générale. Elles ont été introduites en raison des évolutions parfois rapides dues au **changement**, qui se répercutent de manière multidimensionnelle et interdépendante à tous les niveaux et dans tous les domaines de la vie privée, sociale et professionnelle, dans un jeu complexe d'interactions. Certaines compétences sont nécessaires pour pouvoir faire face de manière appropriée à ces évolutions (p. ex. en ce qui concerne la transition démographique et les défis qui en découlent pour la société, ou les phénomènes écologiques mondiaux liés au changement climatique) en tant qu'individus, mais aussi en tant que société. Il convient de les acquérir ou de les développer durant l'apprentissage. Une sélection des principales compétences en la matière est présentée dans les compétences clés du plan d'études cadre.

Il s'agit de compétences que les personnes peuvent et devraient développer tout au long de leur vie. Leur développement ne commence donc pas au début de l'apprentissage et ne se termine pas à la fin de celui-ci. Selon le PEC, elles ne font pas toujours l'objet d'une évaluation sommative distincte, mais peuvent régulièrement être évaluées de manière formative.

Les compétences clés ne sont pas liées à une discipline ou à un contexte particulier, ce qui montre leur caractère interdisciplinaire (ou transversal). Leur portée est donc plus grande que celle des compétences spécifiques à un domaine ou à un contexte, ce qui signifie qu'elles peuvent être facilement modifiées et utilisées dans différentes situations de la vie quotidienne. L'empathie, la tolérance à l'ambiguïté, les capacités de communication et de coopération, la pensée critique et les capacités de résolution de problèmes en sont des exemples.³²

Les compétences transversales ne peuvent pas être développées de manière isolée.³³ Les compétences contextualisées et concrétisées qui découlent des compétences clés sont toujours encouragées en parallèle des compétences à développer dans les deux domaines d'apprentissage « Société » et « Langue et communication (L&C) ». Étant donné qu'elles peuvent être utilisées dans différents contextes, elles sont **constamment développées et contextualisées différemment à travers divers thèmes du plan d'études école tout au long de l'apprentissage**. En outre, tous les plans de formation et plans d'études école contiennent également des compétences transversales qui, dans l'idéal, sont développées dans les trois lieux de formation. Voir également à ce sujet les indications du chapitre 5 « Intersections et rapprochements entre la CG et l'EBP ».

Le plan d'études école définit donc, outre les compétences des deux domaines d'apprentissage « Société » et « Langue et communication », des compétences transversales. Comme de nombreuses compétences transversales peuvent être développées dans la plupart des thèmes, le PEE doit sélectionner les compétences clés (ou les compétences parmi les compétences clés) qui devraient être développées dans le thème du PEE. Cela permet de faire des choix didactiques afin de garantir que les compétences clés sont développées en classe. L'approche du curriculum en spirale joue un rôle clé : les compétences clés devraient être développées à plusieurs reprises tout au long de l'apprentissage, en les contextualisant différemment.

Plan d'études école (PEE)

Un plan d'études école doit garantir une certaine sécurité des attentes pour les apprenti-e-s et les autres parties prenantes, tout en assurant un degré fondamental d'égalité des chances en ce qui concerne la similitude du contenu et de la forme de l'enseignement de la culture générale effectivement dispensé.³⁴ Le plan a notamment pour objectif de fournir aux enseignant-e-s un cadre et d'établir ainsi des exigences comparables concernant l'orientation didactique de l'enseignement, ainsi que les sujets, leur ordre et la durée prévue. Des directives correspondantes dans le PEE facilitent éga-

³² Barabasch & Fischer, 2023; Scharnhorst & Kaiser, 2018; Sterel, Pfiffner, & Caduff, 2018; Coulet, 2016; Tardif & Dubois, 2013

³³ Barabasch & Fischer, 2023; Scharnhorst & Kaiser, 2018

³⁴ Bonati, 2017

lement le changement de classe d'un enseignant-e à l'autre ou la coordination et/ou la coopération des enseignant-e-s de la CG avec les enseignant-e-s des branches professionnelles. Lors de l'élaboration d'un PEE, il convient de trouver un équilibre entre un contrôle trop strict ou trop laxiste afin de permettre, d'une part, une prise en compte souple de l'actualité et du changement et, d'autre part, d'éviter l'arbitraire dans le choix des contenus d'apprentissage. Les thèmes du plan d'études école se composent d'une idée directrice qui établit un lien avec le PEC en tenant compte de l'évolution et de l'actualité, tout en montrant l'importance subjective pour les apprenti-e-s, ainsi que de compétences issues des compétences clés et des deux domaines d'apprentissage « Langue et communication » et « Société ». Ces dernières sont tirées du PEC, contextualisées et concrétisées en fonction du thème.

Le PEE détermine également la mise en œuvre de la procédure de qualification dans le respect des prescriptions de l'ordonnance du SEFRI concernant les conditions minimales relatives à la culture générale dans la formation professionnelle initiale (OCM CG) et du PEC. Un enseignement orienté vers les compétences et la pédagogie active implique de travailler de manière pratique sur des contenus exemplaires, ce qui réduit la part de connaissances inertes.³⁵ On entend par là un savoir déclaratif que l'on peut certes rappeler et reproduire, mais qui ne correspond pas encore à un savoir procédural et ne permet donc pas d'agir de manière compétente. Par conséquent, seuls trois à quatre thèmes du PEE au maximum peuvent être traités chaque année.

En outre, il convient de prévoir suffisamment de temps pour tenir compte de l'actualité quotidienne, p. ex. des événements culturels, politiques ou économiques (inattendus) ou des thèmes facultatifs (qui peuvent également être proposés par les apprenti-e-s) dans la CG. Par ailleurs, de nombreuses compétences privées et sociales des apprenti-e-s se recoupent avec celles du monde professionnel. Le PEE peut les mettre en évidence de manière explicite.

Thème du PEE

Les **thèmes** issus de la vie privée, sociale et/ou professionnelle doivent être significatifs et donc pertinents pour la vie d'un-e jeune vivant en Suisse, et directement liés aux compétences générales du plan d'études cadre. Celui-ci désigne les tâches d'apprentissage suivantes de l'enseignement de la culture générale comme centrales : développement de la personnalité, encouragement de la pensée critique et analytique ou encore développement des compétences linguistiques et communicatives. En outre, l'accent est mis sur les compétences permettant de gérer sa propre carrière. Pour que les jeunes puissent également contribuer activement à un développement durable dans les trois dimensions de l'écologie, du social et de l'économie, ils et elles ont besoin de compétences spécifiques qui devraient être développées de manière ciblée dans la CG. Cela implique qu'ils et elles fassent l'expérience de leur propre auto-efficacité³⁶ et qu'ils développent une compréhension suffisamment large du monde pour appréhender les systèmes complexes et leurs mécanismes, de manière à être en mesure de participer à l'organisation du monde avec des expert-e-s.

L'ECG devrait donc en principe permettre de développer des compétences fondamentales pour vivre de manière adéquate, autonome et responsable.

Les thèmes correspondent à des *champs d'action* du quotidien dans lesquels les apprenti-e-s devraient *agir de manière compétente*. Le plan d'études école contient (en fonction du nombre d'années d'apprentissage) 8 à 14 **thèmes** ayant une *importance subjective (significative)*.

Un **thème** est considéré comme ayant une **importance subjective** lorsque le **quotidien (présent ou futur)** des **apprenti-e-s** est **directement impacté**.³⁷ Il existe en outre d'autres facteurs pour qualifier un thème d'important au sens de la culture générale, car il favorise une réflexion évaluative sur des situations privées, sociales ou professionnelles, ou une découverte culturelle.³⁸ L'étude d'un thème permet ou facilite la communication entre expert-e-s et novices.³⁹

36 Bandura, 1977

37 Klafki, 1985, 1964b

38 Baumert, 2002

39 Fischer, 2012; Tenorth, 1994

35 Reinmann & Mandl, 2004; Weinert, 2001, Renkl, 1996

Les thèmes du plan d'études école doivent être définis à un degré de précision permettant d'intégrer de manière flexible et rapide les évolutions actuelles. Dans ce contexte, il est essentiel de tenir compte des changements dans la société et dans tous les domaines de la vie quotidienne lors du traitement des thèmes du plan d'études école.

Compétences PSP propres aux contextes de vie

Les **contextes de vie** dans le PEE correspondent à des situations quotidiennes dans la vie des jeunes vivant en Suisse, dans lesquelles ces derniers doivent agir de manière compétente. Elles tiennent compte de l'évolution du changement et de l'actualité et se réfèrent à la réalité personnelle, sociale et professionnelle des apprenti-e-s comme à la future réalité des jeunes qui terminent leur apprentissage. Les contextes de vie subjectivement significatifs se reflètent également dans les idées directrices des thèmes du plan d'études école. Elles devraient permettre le développement de la personnalité, d'une part, et d'une certaine aptitude à la vie quotidienne, d'autre part, en utilisant des situations significatives pour construire, de manière interconnectée et contextualisée, des compétences issues des compétences clés ainsi que des deux domaines de formation « L&C » et « Société ». Le lien avec le monde réel, soit l'importance subjective pour les apprenti-e-s et les jeunes en fin d'apprentissage, est un facteur essentiel dans la détermination des contextes subjectivement significatifs et les compétences.

Éléments de savoir (ou de connaissance) de nature conceptuelle et procédurale :

Pour pouvoir **gérer efficacement et de manière responsable** des situations significatives de la vie quotidienne⁴⁰, les apprenti-e-s doivent disposer de différentes **compétences**.

Dans ce contexte, il est essentiel que les plans d'études école identifient et désignent, pour chaque compétence, des éléments de savoir de nature conceptuelle et procédurale que les apprenti-e-s devraient appliquer.⁴¹ En assignant des éléments de savoir aux thèmes du PEE, on minimise le risque de subjectivité et on veille à ce que

l'ensemble des apprenti-e-s possèdent des compétences équivalentes à la fin de leur apprentissage. Du point de vue de l'organisation scolaire, cela facilite également le passage de classe et favorise une éventuelle collaboration avec l'enseignement des branches professionnelles (EBP).

Idée directrice :

L'idée directrice au début d'un thème du PEE explique pourquoi ce thème est important pour les apprenti-e-s, en décrivant son importance subjective actuelle et future, compte tenu de l'évolution du changement et de l'actualité. Elle montre donc la motivation et la pertinence du traitement du thème.

L'idée directrice donne en outre une vue d'ensemble du thème et identifie les contextes ayant une importance significative subjective dans lesquelles il convient d'agir de manière compétente. Elle donne déjà des indications sur l'encouragement de compétences qui peuvent être utilisées pour maîtriser ces situations de manière responsable et efficace.

Choix didactiques : comme pour les aspects du domaine d'apprentissage « Société », qui déterminent la perspective de traitement du sujet, des choix didactiques adaptés sont réalisés pour les compétences clés et pour le domaine « L&C ». Cette approche garantit que l'enseignement contribue de manière consciente et ciblée au développement des compétences correspondantes. L'évolution et l'actualité à moyen terme influencent fortement le choix des aspects et les choix didactiques. En outre, les professions et les besoins spécifiques à la région d'une école professionnelle entraînent des pondérations différentes en fixant des choix didactiques.

⁴⁰ Weinert (2001)

⁴¹ Euler, 2023; Dubs, 2014, 2008

Lors de la sélection des aspects et de la mise en place des choix didactiques, il convient de tenir compte, en fonction du nombre d'années d'apprentissage, des directives du plan d'études cadre résumées ci-dessous :

<p>Directive PEC : À prendre en compte pour chaque thème PEE :</p> <p>AFP : au moins 2 aspects</p> <p>CFC en 3 ans : au moins 3 aspects</p> <p>CFC en 4 ans : au moins 4 aspects</p>	<p>Directive PEC : À prendre en compte pour chaque thème PEE :</p> <p>AFP : au moins 1 mode de communication (accent sur la réception orale/écrite et audio-visuel, la production/l'interaction orale et numérique)</p> <p>CFC en 3 ans : au moins 3 modes de communication</p> <p>CFC en 4 ans : au moins 3 modes de communication</p>	<p>Directive PEC : À prendre en compte pour chaque thème PEE :</p> <p>AFP : au moins 2 compétences clés</p> <p>CFC en 3 ans : au moins 3 compétences clés</p> <p>CFC en 4 ans : au moins 4 compétences clés</p>
---	--	--

Figure 15 : directives du PEC concernant la différenciation des thèmes du plan d'études école par année d'apprentissage

Il convient de noter que, selon le PEC, il est attendu que les formations initiales en deux ans encouragent principalement des compétences en matière de culture générale dans les modes de communication Réception orale, écrite et audio-visuelle ainsi que Production et interaction orales et digitales.

dactiques définis pour les compétences clés ainsi que pour les modes de communication en L&C sur toute la durée de l'apprentissage. Elle peut servir d'outil de contrôle lors de l'élaboration d'un PEE, afin de vérifier si les prescriptions du PEC ont été respectées. Un modèle vide similaire se trouve sous 6.4 en annexe et sur la page d'accueil du CSFP en cliquant sur le lien suivant: csfp.ch > Documentation > Projets.

Une matrice comme celle présentée ci-dessous dans le PEE montre de manière claire les aspects et les choix di-

Actualité et changement	Thèmes du PEE	Choix didactiques définis pour les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie												Choix didactiques pour les modes de communication dans le domaine d'apprentissage « Langue et communication »									Aspects choisis du domaine d'apprentissage « Société »							
	En tenant compte de l'actualité et des changements													Réception			Production			Interactions et collaboration										
														O	É	A-V	O	É	M-M	O	É	N								
														Normes, conventions, conscience de la langue																
Thème 1																														
Thème 2																														
Thème 3																														
Thème 4																														

O = orale / É = écrite / A-V = Audio-visuel / M-M = Multimédia / N = Numérique

Figure 16 : exemple d'inspiration pour une matrice : aspects et choix didactiques définis, compétences clés et L&C par thème dans l'aperçu pour toute la durée de l'apprentissage

*Tâche authentique*⁴²

Afin de favoriser, dans le cadre de la CG, un encouragement cohérent des compétences choisies du PEC, le PEE peut proposer deux exemples de tâche authentique qui donne lieu à un produit tangible et qui sert d'outil d'encouragement et de vérification des compétences. Cette tâche simule une situation quotidienne qui, souvent, ne peut pas être vécue directement dans l'enseignement scolaire ou qui se situe dans le futur. Le PEE propose deux exemples multimodaux au choix, décrits par des descripteurs et contenant des critères d'évaluation. Ce qui est décisif, c'est l'attribution d'un rôle grâce auquel les personnes en formation peuvent agir de manière aussi proche de la réalité que possible dans un contexte scolaire, de manière authentique et compétente. Des exemples de telles tâches sont les blogs (vidéo), les dossiers thématiques, les portfolios ou les podcasts. La mise en évidence précoce de ces tâches dans le PEE facilite l'organisation du thème en tant qu'unité et suit le principe du Constructive Alignment⁴³, qui met en adéquation les objectifs d'apprentissage, les activités et le comportement compétent recherché. Dans une didactique axée sur les compétences, cela est important pour représenter le contexte de vie de manière réaliste et complexe. Ainsi, ceux-ci sont compris comme des situations de vie cohérentes et non comme des événements isolés dans l'enseignement scolaire, dont l'assemblage en un comportement compétent dans la vie quotidienne est laissé aux personnes en formation.

Phase 5 : mise en œuvre du PEE par l'enseignant en classe

En se basant sur les indications du PEE sous « Contenus possibles », l'enseignant planifie des activités d'apprentissage concrètes visant à développer les compétences (ou des compétences avec un degré de concrétisation plus élevé).

Premièrement, les apprenties et les apprentis doivent pouvoir reconnaître à tout moment à quelle action compétente sert le setting d'apprentissage en question et, deuxièmement, le contenu de l'enseignement doit toujours être en rapport avec le produit, c'est-à-dire

que les apprenti-e-s doivent pouvoir établir un lien entre l'activité d'apprentissage et le thème (ils et elles doivent pouvoir répondre à la question : Comment puis-je apprendre ? Qu'est-ce que cette activité d'apprentissage me permettra de mieux faire par la suite ?)

Il est évident qu'une compétence formulée de manière générale ou globale est toujours composée de compétences plus spécifiques et plus concrètes. Pour maintenir la complexité d'une compétence formulée de manière globale, l'enseignement doit commencer par l'unité du thème comme point de départ (également avec la classe, afin de montrer le sens des activités d'apprentissage suivantes), à la suite de quoi des parties spécifiques pertinentes de la compétence globale sont développées de manière consciente et ciblée et reconstruites dans la tâche authentique (dans le produit). Dans ce contexte, les compétences qui constituent l'objectif didactique de l'unité d'enseignement (du point de vue de l'enseignant) doivent, premièrement, être suffisamment opérationnalisées, c'est-à-dire exprimer le processus cognitif qui doit être mis en œuvre, et, deuxièmement, être suffisamment spécifiques, c'est-à-dire en rapport avec le contenu, afin de concevoir un microdesign de l'unité d'enseignement efficace en termes d'apprentissage. L'activité didactique est également structurée en une série d'activités axées sur les tâches, les interventions étant axées sur le développement des compétences requises dans une didactique constructiviste modérée (PEC 2.3). Il est nécessaire que les apprenties et les apprentis connaissent dès le début la tâche authentique et les critères d'évaluation (qui ne sont pas simplement distribués, mais discutés et éventuellement modifiés) afin de donner un sens à leur travail, qui peut se concentrer sur l'exécution compétente de la tâche. En outre, une construction réussie des compétences implique des activités de réflexion et de méta-réflexion plus ou moins formalisées⁴⁴.

42 Wiggins, 1991 ("Teaching to the (authentic) test."), voir un exemple des critères pour une tâche authentique en annexe sous 6.3.3

43 Constructive Alignment : voir aussi en annexe sous 6.2 Critères pour l'évaluation basée sur les compétences

44 C'est-à-dire que les compétences métacognitives et cognitives ainsi que les compétences personnelles et sociales doivent faire l'objet d'une réflexion ciblée et guidée.

6.2 Critères pour l'évaluation orientée vers les compétences⁴⁵ dans la CG

1. Les évaluations des compétences dans la CG correspondent à l'approche du « **Constructive Alignment** » : les objectifs d'apprentissage orientés vers les compétences, l'activité d'enseignement-apprentissage et l'évaluation des compétences sont harmonisés (aligned). Considérés dans leur ensemble, ces éléments servent à la formation des apprenti-e-s et correspondent, en matière de contenu, d'exigence et de forme, à la compétence souhaitée. Les évaluations de compétences doivent donc être conçues de manière à ce que les apprenti-e-s puissent également acquérir et développer des compétences pendant la préparation à l'évaluation des compétences.
2. Les évaluations des compétences dans la CG sont **valables** (valides) **sur le plan du contenu** ; elles s'orientent vers toutes les compétences à évaluer et contiennent des possibilités de les démontrer. Cela correspond à des objectifs d'apprentissage orientés vers les compétences, qui exigent l'utilisation de connaissances conceptuelles, procédurales et métacognitives, ce qui correspond au moins à un processus cognitif de niveau 3 des niveaux taxonomiques selon Anderson et Krathwohl (2001).
 - Sur l'ensemble du semestre, les évaluations des compétences dans les deux domaines d'apprentissage « Langue et communication » et « Société » comptent chacune pour 50 % de la note. Les évaluations de compétences sont conçues, dans la mesure du possible, de manière à couvrir tous les domaines d'apprentissage.
 - Les évaluations des compétences saisissent et illustrent la diversité et l'étendue des contenus d'un ou de plusieurs thèmes du PEE, en mettant en évidence l'interdisciplinarité des compétences sociales, le lien entre les deux domaines d'apprentissage et l'utilisation de compétences clés contextualisées nécessaires à la résolution de la mission.
- Les évaluations des compétences sont significatives, car la note permet une évaluation pertinente de l'ensemble de la prestation d'examen et donc indirectement des compétences. Elles vérifient l'essentiel, les détails secondaires n'ont pas de poids (points).
- Les compétences sont évaluées de manière globale et ne sont pas divisées en étapes trop petites. Les évaluations des compétences autorisent plusieurs méthodes pour arriver à une solution et, selon l'objectif d'apprentissage, plusieurs solutions sont possibles.
3. Les évaluations des compétences dans la CG distinguent les résultats suffisants et insuffisants. Seuls les résultats suffisants par rapport aux critères d'évaluation donnent lieu à des notes suffisantes.
4. Les évaluations des compétences dans la CG sont évaluées selon des critères prédéfinis auxquels les apprenti-e-s ont accès librement. Les performances des apprenti-e-s sont évaluées exclusivement sur la base de critères, le niveau de performance de la classe ne joue aucun rôle.
5. Les évaluations des compétences dans la CG respectent les règles d'égalité des chances et de transparence. Les conditions formelles comme les informations préalables sur les thèmes à examiner et les objectifs d'apprentissage, les critères d'évaluation transparents (accessibles aux apprenti-e-s), les points et les temps indicatifs ainsi que l'égalité d'accès aux outils autorisés (à l'exception des compensations de désavantages) sont équitables. Des conditions matériellement identiques pour les évaluations de compétences ne sont équitables que si elles suivent les principes du « Constructive Alignement ».

45 Städeli & Pfiffner, 2018 ; ETH Zürich, Lehrentwicklung und -technologie, 2013, Becker, 2011 ; Musekamp, 2011 ; Maier et al., 2014 ; Reetz, 2005 ; Klieme, 2004, Metzger & Nüesch, 2004, Anderson & Krathwohl, 2001

6.3 Trois exemples d'inspiration pour l'enseignement basé sur les compétences et des moyens de les évaluer

Voici trois possibilités d'inspiration de l'enseignement basé sur les compétences et des moyens de les évaluer. Ceci pour les thèmes PEE « Vivre de manière autonome et autodéterminée » pour les classes AFP et pour « Mon domicile – ma base » pour les apprentissages CFC de 3 et 4 ans. Il ne s'agit pas de tâches authentiques telles qu'elles sont décrites au chapitre 3. du PEC au PEE à la phase 3 ou au chapitre 6.1 sous « Tâche authentique » en annexe. Un exemple d'une telle tâche authentique, qui doit rendre visibles dans un produit les compétences encouragées de tout un thème de plan d'études école, est présenté ci-dessous au point 6.3.3 pour les apprenti-e-s de 3 ans. Les propositions doivent impérativement être adaptées au niveau de progression de chaque classe dans toutes les compétences (L&C, société et compétences clés) ainsi qu'aux conditions cadres extérieures et ne peuvent pas être reprises telles quelles.

Les possibilités d'inspiration peuvent être téléchargées sur le site de la CSFP
csfp.ch > [Documentation](#) > [Projets](#)

6.3 Trois exemples d'inspiration pour l'enseignement basé sur les compétences et des moyens de les évaluer

Voici trois possibilités d'inspiration de l'enseignement basé sur les compétences et des moyens de les évaluer. Ceci pour les thèmes PEE « Vivre de manière autonome et autodéterminée » pour les classes AFP et pour « Mon domicile – ma base » pour les apprentissages CFC de 3 et 4 ans. Il ne s'agit pas de tâches authentiques telles qu'elles sont décrites au chapitre 3. du PEC au PEE à la phase 3 ou au chapitre 6.1 sous « Tâche authentique » en annexe. Un exemple d'une telle tâche authentique, qui doit rendre visibles dans un produit les compétences encouragées de tout un thème de plan d'études école, est présenté ci-dessous au point 6.3.3 pour les apprenti-e-s de 3 ans. Les propositions doivent impérativement être adaptées au niveau de progression de chaque classe dans toutes les compétences (L&C, société et compétences clés) ainsi qu'aux conditions cadres extérieures et ne peuvent pas être reprises telles quelles.

6.3.1 Exemple d'inspiration : enseignement basé sur les compétences et des moyens d'évaluation formative ou sommative pour un apprentissage en 2 ans

Je cherche un logement qui me convient

Information pour l'enseignant-e :

Référence au PEC, compétences développées et activités d'apprentissage de cette unité d'enseignement :
L'évolution des normes sociales, comme les rôles et les modèles familiaux, ont un impact sur les idéaux actuels et les possibilités individuelles en matière de logement.
Le logement durable comporte aussi des facettes sociales et économiques dont il faut tenir compte en toute connaissance de cause, car elles relèvent plus souvent du domaine d'action direct de l'individu que des aspects écologiques.
Compétences clés 3.2.5 ; 3.2.8
L&C : interaction et production orale : entretien préparé, réflexion/commentaire
Société : identité/socialisation 5.3.2.1 ; 5.3.2.2 ; culture 5.3.3.1 ; économie 5.3.8.1

Je peux comparer les avantages et les inconvénients de différentes formes de logement.

Je peux mener un entretien préparé avec un-e collègue de classe sur ses exigences et ses souhaits en matière de logement.

Je peux réfléchir à mes besoins et à mes souhaits en matière de logement et je peux les comparer aux résultats de l'entretien mené.

Rouge : indications pour l'enseignant-e

Adapter l'ensemble des conditions cadres et des consignes à la classe et au cours dispensé précédemment.

Introduire oralement la mission et fournir les consignes écrites comme aide à la réflexion ou les exemples de questions ouvertes comme outil d'apprentissage (scaffolding, aide pour le développement de la L&C).

1

Mission

A Établir un questionnaire pour un entretien sur le thème de logement (temps imparti : 45 minutes)

Vous menez un entretien préparé avec un-e camarade de classe sur sa manière d'habiter. Demandez-lui également comment et où elle/il aimerait vivre plus tard et pourquoi. Pour ce faire, rédigez au préalable un questionnaire de questions ouvertes sur les notions ci-dessous.

Posez deux questions pour chacune de ces notions : Type de logement : vivre seul ou à plusieurs, localisation, taille, niveau d'aménagement/de confort, style de mobilier.

Pour ce faire, rédigez au préalable une liste de 10 questions ouvertes (questions en Q) sur les notions ci-dessous. Vous trouverez ici des exemples de questions de ce type.

Type de logement : vivre seul ou à plusieurs :

Avec qui vis-tu ? Qu'est-ce qui te plaît / te déplaît ? Avec qui aimerais-tu vivre plus tard ? Quelle est la conception d'un bon voisinage ?

Localisation :

Où se trouve le logement ? Quelle est la distance jusqu'au magasin le plus proche, jusqu'à l'arrêt de transports publics le plus proche, jusqu'à l'école ou lieu de travail, jusqu'au cabinet médical le plus proche ? Qu'est-ce qui est important pour toi dans la localisation de ton futur logement et pourquoi ?

Taille :

Quelle est la taille de ton logement ? Combien de pièces compte-t-il ? Comment t'imagines-tu la taille de ton futur logement ?

Niveau d'aménagement/de confort :

Le logement dispose-t-il d'un balcon ou d'un jardin ? Y a-t-il un garage ou une place de stationnement ? Dispose-t-il de sa propre machine à laver, d'un lave-vaisselle ? Combien y a-t-il de toilettes ? Parmi ces éléments, lesquels aimerais-tu avoir dans ton futur logement pour te sentir bien ?

Style de mobilier :

Quel est le style de ton logement ? Quelle importance accordes-tu à la forme et à la couleur des meubles ? Qu'est-ce qui t'inspire ?

B Mener l'entretien (temps imparti : 45 minutes)

Maintenant, menez l'entretien. Enregistrez-le avec votre téléphone portable. Commencez l'enregistrement en présentant les personnes impliquées. Ensuite, changez de rôle.

Chacun-e amène ensuite son enregistrement en classe.

Expliquez à nouveau oralement la mission, ne donner que les missions partielles à chaque fois, adapter le cadre temporel et les formulations au niveau de la classe

2

C Comparer les réponses obtenues avec ses propres exigences et souhaits (temps imparti : 45 minutes)

Comparez les réponses de votre collègue avec vos propres exigences et souhaits pour votre futur logement :

Où et comment aimeriez-vous vivre ? De quoi auriez-vous besoin pour vous sentir bien ? Quelle est votre conception d'un bon voisinage ? En quoi le mode d'habitation de votre collègue interrogé diffère-t-il de vos propres exigences et souhaits ? Ou n'est-ce pas le cas ?

Notez les différences et les points communs sous forme de mots-clés ou de phrases courtes.

Utilisez à nouveau les notions que vous avez utilisées lors de l'entretien (type de logement : vivre seul ou à plusieurs, localisation, taille, niveau d'aménagement/de confort, style de mobilier).

Justifiez à chaque fois vos déclarations. Voici des exemples de phrases :

- « Je préfère vivre dans un appartement au rez-de-chaussée plutôt qu'au cinquième étage. Mon chat pourra alors sortir plus facilement. Il y aura peut-être aussi un jardin. »
- « Anna veut emménager avec son petit ami. Je ne peux toutefois pas m'éloigner de ma famille avant le mariage. Je pourrais peut-être vivre en colocation avec ma sœur. »
- « Leon habite en ville. Je préférerais vivre à la campagne. La nature me détend. »
- etc.

D Calculer le loyer maximal et évaluer la faisabilité (temps imparti : 20 minutes)

Évaluer désormais la faisabilité de vos exigences et souhaits : quel loyer pouvez-vous assumer ? Pour ce faire, appliquez la règle selon laquelle votre loyer ne peut excéder 1/3 du salaire pour calculer le loyer maximal en fonction de votre salaire initial. Cherchez ensuite sur Internet deux logements correspondant à ce loyer maximal dans votre région et imprimez les résultats de la recherche.

E Échanger par groupes de deux (temps imparti : 15 minutes)

Discutez avec un-e collègue avec qui vous formez désormais un groupe.

Faites un compte-rendu des éléments suivants :

– Premièrement : résultats de votre échange.

– Deuxièmement : résultats de la comparaison avec vos propres exigences et souhaits. Utilisez pour cela les notions évoquées précédemment : type de logement : vivre seul ou à plusieurs, localisation, taille, niveau d'aménagement/de confort, style de mobilier.

– Troisièmement : résultats de la faisabilité en fonction de votre salaire et des deux logements trouvés.

Écrivez chacun-e sur une feuille A4 votre principal constat en une phrase de cet échange et apportez-la en classe.

F Échange en plénière de classe (temps imparti : 10 à 15 minutes)

Écrivez chacun-e sur une feuille A4 votre principal constat en une phrase de cet échange et apportez-la en classe.

3

Compétences clés	Remarques
Je réfléchis suffisamment à mes propres exigences et souhaits	Niveau de réflexion : Non reconnaissable Partiellement reconnaissable dans la comparaison et/ou la compréhension Bien reconnaissable dans la comparaison ou la compréhension Clairément reconnaissable dans l'ensemble de la comparaison et de la compréhension
J'ai réussi à évaluer la faisabilité correctement	C'est grâce à... Si ce n'est pas le cas, voici ce qui m'aurait aidé :
J'ai réussi à trouver des logements adéquats sur Internet	J'y suis parvenu parce que ... Si ce n'est pas le cas, voici ce qui m'aurait aidé :
J'ai réussi à faire correctement mon travail dans les délais impartis	J'y suis parvenu parce que ... Si ce n'est pas le cas, je ferais autrement la prochaine fois, afin d'arriver à un résultat satisfaisant dans les délais impartis :

5

G Constituer un dossier et s'auto-évaluer (temps imparti : 30 minutes)

Réalisez maintenant une auto-évaluation, attribuez-vous des points dans le tableau pour les critères ci-dessous.

Constituez ensuite un petit dossier avec

- votre questionnaire
- la comparaison avec vos propres exigences et souhaits
- vos impressions des deux logements
- la feuille avec votre principal constat
- votre auto-évaluation de votre travail

et remettez-le à votre enseignant-e. Remettez également l'enregistrement audio. (Déterminer par quel moyen)

Vous recevez un retour formatif selon les critères ci-dessous. (Adapter les critères si nécessaire)

Une fois complétée, la liste de critères peut servir de base pour un entretien d'apprentissage avec l'apprenant-e. La partie relative aux compétences clés, en particulier, ne devrait pas être remise sans avoir été abordée (il est impératif de discuter avec les apprenant-e-s de leur auto-évaluation).

Liste de critères pour l'auto-évaluation et l'évaluation externe

Langue et communication	Remarques	22 points
Le questionnaire contient 10 questions ouvertes	0,5 pt par question ouverte correcte	5 pts
Les questions suivent les notions de type d'habitat : vivre seul ou à plusieurs, localisation, taille, niveau d'aménagement/de confort, style de mobilier	1 pt par notion utilisée correctement	5 pts
La qualité de l'enregistrement audio de la conversation est suffisante pour qu'il soit audible	Compétences techniques : fichier audio disponible et soumis (2 pts), les personnes participant à l'entretien sont reconnaissables (1 pt)	3 pts
Les exigences et souhaits sont formulés de manière compréhensible	Les exigences et souhaits personnels sont formulés de manière compréhensible (1 pt / bonne formulation)	5 pts
Le principal constat de l'échange avec la collègue est rapporté oralement de manière compréhensible	- Le constat rapporté est formulé de manière compréhensible (2 pts) - Le constat rapporté est formulé de manière claire (2 pts)	4 pts
Société	Remarques	26 points
Le questionnaire contient 10 questions ouvertes en rapport avec la mission	1 pt par question pertinente	10 pts
La comparaison avec ses propres exigences et souhaits est exposée de manière fondée	- La comparaison est compréhensible sur le plan du contenu (3 pts) - Les exigences et souhaits sont à chaque fois justifiés (1 pt chacun)	8 pts
La comparaison suit les notions de type de logement : vivre seul ou à plusieurs, localisation, taille, niveau d'aménagement/de confort, style de mobilier	1 pt par notion utilisée correctement	5 pts
La règle du loyer maximal est correctement appliquée dans la recherche de logement	Les annonces de logement trouvées (et imprimées) passent le test de faisabilité sur la base de la règle selon laquelle le loyer ne peut excéder 1/3 du salaire. (loyer maximal calculé correctement 1 pt deux logements adéquats trouvés 2 pts)	3 pts

4

6.3.2 Exemple d'inspiration : enseignement basé sur les compétences et des moyens d'évaluation formative ou sommative pour les apprentissages en 3 ans (niveau intermédiaire)

L'habitat il y a 50 ans et aujourd'hui – Souhaits et réalités

Information pour l'enseignant-e :

Référence au PEC, compétences développées et activités d'apprentissage de cette unité d'enseignement :

L'évolution des normes sociales, comme les rôles et les modèles familiaux, ont un impact sur les idéaux actuels et les possibilités individuelles en matière de logement.

Le logement durable comporte des facettes sociales et économiques dont il faut tenir compte en toute connaissance de cause, car elles relèvent plus souvent du domaine d'action direct de l'individu que des aspects écologiques.

Compétences clés 3.2.5 ; 3.2.8 ; 3.2.9 ; 3.2.12

L&C : interaction et production orale : entretien préparé, portrait, réflexion/commentaire

Société : identité/socialisation 5.3.2.1 ; 5.3.2.2 ; culture 5.3.3.1 ; économie 5.3.8.1

(En rouge : indications pour l'enseignant-e, adapter impérativement la consigne à la classe et au cours dispensé précédemment)

- Je peux décrire différentes formes de logement et choisir celle qui me convient le mieux.
- Je peux mener un entretien préparé avec une personne âgée d'au moins 65 ans sur sa façon d'habiter autrefois. Pour ce faire, je peux utiliser des techniques d'interview et recourir à des questions ouvertes.
- Je peux commenter mes propres besoins et souhaits en matière d'habitat, en les comparant également avec ceux de la personne interrogée, et je peux me rendre compte de mes possibilités d'aménagement et des limites.
- Je peux documenter les résultats de ce portrait ainsi que mes besoins et souhaits dans un fichier audio d'environ 5 minutes.

6

Missions

A Établir un questionnaire pour un portrait « L'habitat il y a 50 ans » (temps impartis : 45 minutes)

Au cours des deux prochaines semaines, vous mènerez un **entretien préparé** avec une personne âgée d'au moins 65 ans. Demandez-lui de raconter, de la manière la plus parlante possible, comment elle vivait et habitait autrefois (si possible dans sa jeunesse et dans sa vie de jeune adulte).

Tenez compte du fait que d'autres normes sociales ainsi que d'autres modèles de rôle et de famille étaient en vigueur. Ceux-ci ont également eu un impact sur la manière d'habiter. La manière dont nous voulons ou pouvons habiter est en outre liée aux possibilités dont disposent les gens à une époque donnée. Demandez ce qui était considéré comme acquis et quels étaient les espaces de liberté pour façonner sa propre vie.

En guise de préparation, établissez un questionnaire avec environ 19 questions ouvertes sur les notions suivantes : **localisation, type de logement, taille, niveau d'aménagement / de confort, style de mobilier, ressources financières.**

Classes de meilleur niveau : ne pas donner d'exemples de phrases, seulement des notions ; classes de niveau inférieur : Voici des exemples de questions : (adapter les notions si nécessaire)

Localisation

Où se trouvait le logement : dans une zone urbaine ou rurale ? Quel était l'impact de l'environnement sur la vie de la personne ? Quelle était la distance jusqu'au magasin le plus proche, jusqu'à l'arrêt de transports publics le plus proche, jusqu'à l'école ou au lieu de travail, jusqu'au cabinet médical le plus proche ? Quelle importance la personne accordait-elle à l'emplacement de son logement ?

Type de logement

Qui vivait dans le logement ? Quelles étaient les formes de logement à l'époque et lesquelles étaient acceptées par la société ? Que se passait-il si quelqu'un ne respectait pas les normes morales en vigueur à l'époque en matière de logement ?

Taille

Quelle était la taille du logement ? Combien de pièces comptait-il ? Comment les chambres étaient-elles réparties ?

Niveau d'aménagement/de confort

Quel était le niveau d'aménagement/de confort du logement ? Comment était-il chauffé ? Y avait-il un balcon ou un accès au jardin ? Quelles étaient les exigences considérées comme normales à cette époque ; qu'est-ce qu'on « avait », qu'est-ce qui était plutôt considéré comme un luxe ? Qu'est-ce qui était important pour la personne interrogée en matière de logement ? À quoi ne voulait-elle pas renoncer ? À quoi avait-elle déjà renoncé ? Etc.

Mobilier

Quel était le style d'aménagement de la personne à l'époque ? Quelle importance accordait-elle à l'aménagement intérieur et pourquoi ?

Ressources financières

À combien s'élevait un loyer mensuel classique ? Combien payait-on pour l'électricité ou le chauffage ? Quelle proportion du salaire mensuel était consacrée au logement à cette époque ?

Menez l'entretien dans un délai de deux semaines et enregistrez-le avec votre téléphone portable. Commencez l'enregistrement en présentant les personnes impliquées. Apportez votre enregistrement audio en classe le **19 septembre** (exemple de date).

Expliquer éventuellement oralement la mission, adapter le temps au niveau de la classe

7

D Réaliser un portrait et une réflexion (Temps impartis : 1h30 min.)

Maintenant, enregistrez votre entretien oral préparé, qui doit durer environ 5 minutes (4, 6, ... minutes) et qui se compose des éléments suivants :

- **Introduction** au sujet (« Ici, on parle de Dora Vogt et de la manière dont elle vivait à Oftringen à la fin des années 60 avec son mari et ses quatre enfants. Elle avait alors 27 ans ... »)
- **Partie principale** répondant au questionnaire et se terminant par une citation tirée de l'entretien
- **Partie finale** dans laquelle vous exposez de manière argumentée votre réflexion sur vos besoins et votre vision idéale du logement.

E Calculer le loyer maximal et évaluer la faisabilité (Temps impartis : 15 minutes)

Évaluer désormais la **faisabilité** de vos exigences et souhaits : quel loyer pouvez-vous assumer ?

Pour ce faire, appliquez la règle selon laquelle votre loyer ne peut excéder **1/3 du salaire** pour calculer le **loyer maximal** en fonction de votre salaire initial. **Cherchez ensuite sur Internet trois logements correspondant à ce loyer maximal** dans votre région et **imprimez les résultats** de la recherche.

F Auto-évaluation (Temps impartis : 15 minutes)

Réalisez maintenant une auto-évaluation, attribuez-vous des points dans le tableau pour les critères ci-dessous. Vous recevrez un retour sur la base des critères...

Envoyez ensuite votre questionnaire, l'enregistrement audio de l'entretien, le fichier audio du portrait et de la réflexion concernant vos idéaux, les trois annonces de logement imprimées ainsi que l'auto-évaluation à l'enseignant-e.

9

B Résumer le contenu de l'entretien pour préparer l'enregistrement audio (temps impartis : 2 heures)

À l'aide de votre enregistrement, répondez de manière pertinente aux questions de votre questionnaire. Notez deux à trois phrases par question. Rédigez ensuite un portrait que vous lirez et enregistrerez plus tard. (éventuellement avec l'aide de l'IA, puis adapter la mission et l'assistance en fonction des compétences en matière de formulation de demandes préalablement développées).

Les **indications** suivantes vous aideront à vous préparer à l'enregistrement audio qui suit :

Écrire un portrait comme préparation à un enregistrement audio :

Suivez cette **structure** :

Introduction : brève présentation de la personne interrogée (« Dora Vogt raconte ici comment elle vivait à Oftringen avec son mari et ses quatre enfants à la fin des années 60... Elle avait alors 27 ans... »).

Partie principale : elle reprend les mêmes notions que le questionnaire : type de logement, situation, taille, niveau d'aménagement / de confort, mobilier, ressources financières

Phrase de conclusion : terminez le récit par une déclaration de la personne interrogée qui vous a particulièrement marqué, qui vous a étonné, que vous avez trouvée belle, qui vous a effrayé...

C Réfléchir au portrait et à ses propres besoins et idéaux (temps impartis : 45 minutes)

Réfléchissez ensuite au contenu du portrait et à vos propres idéaux. Les besoins (év. en approfondissant les catégories non hiérarchisées des besoins de Maslow) comme la communauté, la sécurité, la reconnaissance, etc. peuvent être couverts par le logement, mais toujours dans le cadre des normes sociales dominantes et des possibilités individuelles. Réfléchissez également à ce qui et à quel point fait partie de votre vision idéale de l'habitat ; s'agit-il d'influences culturelles, d'images provenant des réseaux sociaux ou le style d'habitat d'une personne connue ou d'un-e ami-e vous plait-il ?

Exposez dans un texte d'une dizaine de phrases la manière dont vous aimeriez vivre et habiter. Quel type de logement pourrait vous satisfaire ? De quoi auriez-vous besoin pour vous sentir bien ? Qu'est-il possible de mettre en pratique ? Réfléchissez aux domaines dans lesquels vous avez peut-être plus de possibilités d'aménagement que votre interlocuteur/interlocutrice et où vous vous heurtez également à certaines limites imposées par votre environnement ou les normes en vigueur.

Justifiez à chaque fois vos déclarations par un exemple concret, comme celui-ci :

« Je souhaiterais vivre seule, car cela me permettrait de décider de l'aménagement. À l'époque, Madame Vogt n'avait pas le droit de le faire, car cela ne convenait pas aux femmes célibataires. »

« Comme Madame Vogt, je ne peux pas vraiment quitter la famille avant le mariage, je pourrais peut-être vivre en colocation avec ma sœur. »

« Madame Vogt a toujours vécu en ville, car c'était le souhait de son mari. Je suis heureuse de pouvoir décider moi-même de l'endroit où je veux vivre. Mon idéal est un appartement à la campagne avec un arrêt de transports publics à proximité, car je peux bien me détendre dans la nature. »

« Madame Vogt n'avait pas encore beaucoup de choix en ce qui concerne l'achat de meubles, tout le monde avait à peu près les mêmes meubles. En revanche, c'est mieux chez moi, je peux choisir plus librement mon style d'aménagement, même si mes idées sont fortement influencées par les photos sur Instagram. J'aime les meubles élégants avec du blanc et de l'or. »
etc.

8

Il est recommandé d'utiliser toute la liste de critères comme base pour un entretien d'apprentissage.

Liste de critères (év. à adapter)

Partie sommative (notes)		
Langue et communication	Remarques	32 points
Le questionnaire contient 18 questions formulées de manière ouverte et ciblées	0,5 pt par question ouverte ciblée	9 pts
La qualité de l'enregistrement audio de la conversation est suffisante pour être audible	Compétences techniques : fichier audio disponible et soumis (2 pts), les personnes participant à l'entretien sont reconnaissables (1 pt)	3 pts
Portrait bien structuré et compréhensible dans l'enregistrement audio	Le portrait comporte les éléments suivants : – une entrée en matière appropriée (1 pt) – une partie principale logiquement structurée (5 pts) – une citation appropriée à la fin (2 pts) Ces éléments correspondent aux spécifications de la mission.	8 pts
Présentation compréhensible du portrait dans l'enregistrement audio	Le contenu de l'enregistrement audio est présenté de manière compréhensible (4 pts)	4 pts
Réflexion compréhensible comme partie finale de l'audio	La réflexion sur les souhaits et les réalités en matière de logement est présentée de manière compréhensible (4 pts)	4 pts
Application correcte de la règle du loyer maximal dans la recherche de logement	Les annonces de logement trouvées (et imprimées) passent le test de faisabilité sur la base de la règle selon laquelle le loyer ne peut excéder 1/3 du salaire. (Loyer maximal calculé correctement 1 pt, trois logements adéquats trouvés 3 pts)	4 pts
Société	Remarques	31 points
Un portrait riche	Le récit descriptif fournit beaucoup d'informations selon les catégories de la mission – Contenu pas ou peu étoffé : 0 – 3 pts – Contenu étoffé de manière à peine suffisante : 4 – 6 pts – Contenu riche : 7 – 8 pts – Contenu très riche : 9 – 10 pts	10 pts
Réflexion logique	Le contenu de la réflexion est logique (4 pts)	4 pts
Justification appropriée de ses propres besoins et idéaux	Les besoins personnels en rapport avec les catégories sont justifiés de manière concrète et appropriée (2 pts chacun).	12 pts
Toutes les sources et l'utilisation de l'IA déclarées	Les sources utilisées sont expliquées de manière plausible, de même que le lieu et l'IA consultés.	5 pts

10

Partie formative		
Compétences clés	Remarques	3 points
Je réfléchis suffisamment à mes propres besoins	Niveau de réflexion : Non reconnaissable 0 pt Partiellement reconnaissable dans la comparaison et/ou la compréhension 1 pt Bien reconnaissable dans la comparaison ou la compréhension 2 pts Clairément reconnaissable dans l'ensemble de la comparaison et de la compréhension 3 pts	3 pts
Lorsque j'expose mes propres besoins et ma vision idéale de l'habitat, je parviens à donner à chaque fois un exemple concret	Si ce n'est pas le cas, je pense que cela pourrait être dû au fait que j'en sais (encore) peu sur mes besoins : _____ _____ _____	
J'ai réussi à terminer mon travail dans les délais impartis tout en assurant sa qualité	Si ce n'est pas le cas, je ferai autrement la prochaine fois, afin d'arriver à un résultat satisfaisant dans les délais impartis : _____ _____ _____	

11

Critère/descripteur de la compétence – Niveau	Insuffisant, critère non rempli 1-4	Exigences de base satisfaites 5-6	Niveau avancé 7-8	Niveau de compétence 9-10	Remarques
Utilité du contenu (conseils dans le blog/vlog, conseils dans le guide)		Le contenu est utile pour avoir une vue d'ensemble du sujet, mais nécessite une recherche supplémentaire d'informations plus précises.	Le contenu propose des conseils qui guident l'utilisateur dans la vie réelle.	Le contenu propose des stratégies et des conseils que l'utilisateur peut appliquer directement dans la vie réelle.	
Exhaustivité du contenu (toutes les informations nécessaires sont disponibles)		Certaines facettes du sujet sont abordées, tandis que d'autres sont omises ou seulement suggérées	Les principales facettes du sujet qui permettent de s'orienter dans la réalité sont abordées	Toutes les facettes du sujet qui permettent de s'orienter dans la réalité sont abordées	
Exactitude des informations		Les informations fournies contiennent des erreurs qui affectent leur fiabilité.	Les informations fournies sont généralement correctes	Les informations fournies sont exactes, leur fiabilité est perceptible	
Précision des informations		La précision ne suffit pas, il faut parfois demander ailleurs	Les informations fournies sont généralement assez précises, mais il est parfois nécessaire de les compléter.	Les informations fournies sont précises et permettent à l'utilisateur d'agir de manière autonome.	
Le thème du PEE est couvert dans ses facettes pertinentes par des réponses efficaces aux questions pertinentes du thème.		Les réponses de base à certaines facettes du sujet sont couvertes par le projet	Des réponses assez efficaces à des questions qui couvrent les principales facettes du sujet	Réponses correctes et précises aux questions sur toutes les facettes pertinentes du sujet	
Total société					

Echelle de notes (à adapter selon les besoins) :

L&C		Société	
points	note	points	note
46	6	46	6
41	5,5	41	5,5
36	5	36	5
31	4,5	31	4,5
26	4	26	4
20	3,5	20	3,5
15	3	15	3

13

6.3.3 Exemple d'inspiration tâche authentique : critères d'évaluation sommative d'un thème entier du PEE par une tâche authentique

Exemple pour un produit d'information et de divertissement multimodal (blog/vlog - guide)

Critère/descripteur de la compétence – Niveau	Insuffisant, critère non rempli 1-4	Exigences de base satisfaites 5-6	Niveau avancé 7-8	Niveau de compétence 9-10	Remarques
Concept et structure du projet (multimodalité)		La phase de planification émerge d'un peu précipitée entre l'obtention d'informations par le produit	Le produit est suffisamment structuré, les informations sont facilement accessibles	La construction minutieuse du concept a permis d'obtenir un produit avec une structure claire	
Communication adaptée au groupe cible (jeunes) (expressive, captivante)		Les contributions sont un peu ennuyeuses, même si l'intention communicative peut être perçue	Les contributions sont adaptées de manière adéquate à un public jeune	Les contributions sont adaptées de manière agréable et intéressante à un public jeune.	
Expression et style des types de textes utilisés (textes expressifs pour les récits d'expériences)		Les textes relatent de manière plutôt neutre des expériences	Certains passages des textes sont intéressants, car ils utilisent des expressions qui stimulent les émotions	Les textes sont captivants parce qu'ils utilisent systématiquement des expressions qui stimulent les émotions	
Structure des types de textes utilisés (textes explicatifs pour les explications)		Les informations ne peuvent pas toujours être comprises de manière structurée ; parfois, il faut même écouter une deuxième fois pour les comprendre.	Seules certaines explications sont claires, tandis que dans d'autres cas, une structure insuffisante rend la compréhension difficile	Les explications sont claires, car leur structure permet une présentation logique et cohérente des informations	
Respect des règles de grammaire, syntaxe (parties écrites du produit)		Il y a quelques erreurs	Quelques fautes de frappe ont échappé aux auteurs	Les textes écrits sont corrects	
Total Langue et communication					

12

6.3.4 Exemple d'inspiration : enseignement basé sur les compétences et les moyens d'évaluation formative ou sommative pour les apprentissages en 4 ans :

Information pour l'enseignant-e :

Référence au PEC, compétences développées et activités d'apprentissage de cette unité d'enseignement :

Évolution du changement : le logement durable comporte aussi des facettes sociales et économiques dont il faut tenir compte en toute connaissance de cause, car elles relèvent plus souvent du domaine d'action direct de l'individu que des aspects écologiques.

Compétences clés 3.2.2, 3.2.4, 3.2.5 ; 3.2.8 ; 3.2.9 (3.2.12, si, à la suite de ce travail, des processus politiques et des positions d'acteurs politiques concernant les préoccupations des locataires, l'aménagement du territoire, la politique sociale du logement, etc. sont abordés, p. ex. dans le cadre d'une discussion)

L&C : production orale (réflexion /commentaire)

Société : identité/socialisation 5.3.2.1 ; écologie 5.3.4.2, 5.3.4.3 ; économie 5.3.8.1 (dans le cadre du débat sur les dimensions politiques du logement esquissé ci-dessus ; politique 5.3.5.1, 5.3.5.2)

(En rouge : indications pour l'enseignant-e, adapter les temps de référence, les objectifs d'apprentissage, les critères d'évaluation, les consignes, etc. à chaque classe et au cours dispensé auparavant)

Je peux définir des critères (objectifs spécifiques) pour une construction/un habitat durable sur la base des trois dimensions de la durabilité.

Je peux évaluer la mise en œuvre d'un exemple d'habitat durable visité selon des critères d'habitat durable que j'ai moi-même élaborés et je peux documenter les résultats dans un produit médiatique.

Je peux évaluer mes propres besoins et mes idéaux de l'habitat selon des critères de durabilité.

Missions pour un groupe de deux

A Définir les critères de l'habitat durable dans les trois dimensions de la durabilité (Temps impartis : 45 minutes)

Le modèle de durabilité tridimensionnel (écologique, social, économique) sert de base pour déduire les objectifs ou critères spécifiques qui doivent être remplis pour qu'une construction puisse être considérée comme durable. Comme ce thème figure généralement dans le plan d'études en 3^e ou 4^e année, le modèle de durabilité devrait avoir été introduit auparavant, car il peut en principe être appliqué à n'importe quel thème (EDD). Si ce n'est pas le cas, l'introduire ici.

Par groupe de deux, recherchez et définissez au moins six critères appropriés pour les dimensions écologique, sociale et économique du modèle de durabilité tridimensionnel sur le thème du logement.

Les critères peuvent être élaborés soit par une recherche personnelle (pour les classes de meilleur niveau), soit collectivement en plénière.

14

Propositions de solutions¹:

Dimension écologique liée à l'habitat : construction respectueuse des ressources grâce à une utilisation optimisée des matériaux de construction et/ou, p. ex., du béton, du bois et de la pierre recyclés, etc. Utilisation de matériaux naturels comme l'argile, le bois, etc. Faible utilisation de l'espace par personne. Préservation et promotion de la biodiversité grâce à un environnement aménagé en conséquence (et/ou, p. ex. des toitures végétalisées). Minimisation de la consommation d'énergie et d'eau (p. ex. en utilisant l'eau des toitures pour les chasses d'eau, une bonne isolation, des panneaux solaires pour chauffer l'eau et des panneaux photovoltaïques sur les toits et/ou les façades pour produire de l'électricité, etc.).

Dimension sociale (et culturelle) : le transfert de coresponsabilité par l'octroi de possibilités de participation et/ou par la copropriété (p. ex. via des modèles coopératifs), le sentiment de sécurité est renforcé par un éclairage approprié et des espaces extérieurs et intérieurs clairement planifiés, la santé est protégée par des matériaux de construction non polluants, un environnement sans barrières et des constructions de même type, l'environnement offre des espaces extérieurs privés (jardin (ou partie de jardin) ou balcon, etc.) et des espaces d'échange social, possibilité d'utiliser les espaces de manière flexible (dans les grandes unités d'habitation, possibilité de transformer un appartement de 3 pièces en un appartement de 4 pièces et inversement, afin de s'adapter à l'évolution de la situation familiale), commerces et écoles accessibles à pied, desserte par les transports publics assurée, etc. Possibilité d'utiliser des offres de mobilité partagée (voitures, vélos), possibilité de logements à usage multiple pour différentes générations, év. centre communautaire (avec des offres pour les jeunes, les personnes âgées, les familles, etc.) accessibles à pied, etc.

Dimension économique : coûts d'investissement optimisés en tenant compte des coûts de construction ultérieurs : coûts du cycle de vie liés au bâtiment (longévité, réparabilité avant le prix bas lors de la construction), respect d'une rentabilité de base avec différents modèles favorisant une perspective de séjour durable pour les habitants avant de se concentrer sur la génération de bénéfices (p. ex. par la copropriété coopérative et/ou la location coopérative), respect de la stabilité de la valeur des mesures de construction, etc.

B Déterminer un exemple intéressant d'habitat durable et effectuer une première recherche (Temps imparti : 45 minutes)

Effectuez des recherches pour trouver un exemple d'habitat durable dans votre région qui vous semble intéressant. Il peut s'agir d'un lotissement, mais aussi d'une maison individuelle. (Donner éventuellement des indications de recherche (traitements ou par écrit) : p. ex. les bureaux d'architectes, les bureaux de conseil en énergie, les bureaux d'ingénieurs qui construisent de manière durable, etc. indiquent généralement des objets de référence).

Rassemblez autant d'informations que possible sur l'objet dès la recherche en ligne (consommation d'énergie, production d'énergie, emplacement, aménagement des environs, accès au réseau de transports publics et autres solutions de mobilité, idées directrices possibles en matière de développement durable qui ont guidé l'action lors de la planification et de la construction de l'objet, mélange des habitant-e-s, aménagement des espaces extérieurs, etc.). Créez un index des sources dès la recherche.

¹ Cf. p. ex. Programme d'enouragement 2023-2024 - Habitat et logement durables (admin.ch) - Home - NNSB (Réseau Construction Durable Suisse, (NNSB), De/Fr/It), Bienvenue à l'Association Cité de l'énergie - Le centre de compétence pour la politique énergétique et climatique locale - Cité de l'énergie (De/Fr/It)

15

E Comparer vos propres besoins et idéaux avec les critères de l'habitat durable : travail individuel (Temps imparti : 30 minutes)

Le logement satisfait également des besoins comme ceux évoqués dans le thème « Gagner de l'argent – Dépenser de l'argent » avec les catégories non hiérarchisées des besoins de Maslow (si ce sujet a été abordé auparavant). Les besoins de sécurité, d'appartenance sociale, parfois de reconnaissance, peuvent être satisfaits par le mode d'habitation choisi.

Réfléchissez à la manière dont vous aimeriez vivre. Quelles conditions devraient être remplies pour que vous vous sentiez bien chez vous, que ce soit un lieu de repos où vous puissiez vous ressourcer ? **Décrivez en 12 mots clés votre logement idéal.**

Tenez également compte de facteurs comme l'emplacement (urbain ou plutôt rural, proximité avec les transports publics, les magasins, le lieu de travail, les cabinets médicaux), la mixité sociale du quartier – le voisinage, le niveau d'aménagement souhaité du logement (lave-vaisselle ? Combien de pièces ? Jardin, balcon ? Animaux acceptés ? etc.) ainsi que la forme de cohabitation (logement de couple ? Personne seule ? Colocation ? Maison intergénérationnelle ? etc.).

Réalisez maintenant un contrôle de durabilité de votre logement idéal. Parmi les critères des trois dimensions de votre liste, lesquels considérez-vous comme particulièrement importants à respecter ?

Lesquels sont réalistes ? Il n'est pas possible pour les locataires de décider du mode de chauffage ou d'isolation d'une maison, mais ils peuvent choisir un quartier dans lequel ils se sentent suffisamment à l'aise pour y rester longtemps et intégrer ainsi une communauté. En outre, les loyers demandés au début d'une nouvelle location sont généralement plus élevés que ceux des locations en place depuis longtemps. On réalise donc également des économies en restant plus longtemps au même endroit.

Rédigez environ 6-7 phrases à ce sujet. **Justifiez** à chaque fois concrètement vos déclarations.

Voici des exemples de déclarations :

«Mes besoins correspondent aux critères définis dans les trois dimensions de la durabilité. Je suis une personne respectueuse de l'environnement et économe. Comme je suis sociable, je souhaite vivre en colocation après mon apprentissage. J'occupe donc moins d'espace et moins de terrain. Etant donné que je ne souhaite pas utiliser de voitures, j'aimerais vivre à proximité d'un arrêt de transports publics. Il est important pour moi que l'intérieur du logement soit construit avec des matériaux durables et naturels, afin que ma santé ne soit pas affectée par des substances nocives. Il serait formidable que l'appartement soit bien isolé et que la majeure partie de l'électricité soit produite par une installation photovoltaïque ou que l'eau de pluie du toit soit utilisée pour la chasse d'eau, car je souhaite éviter l'électricité d'origine nucléaire. Cependant, comme je ne pourrais louer, je suis tributaire à tous égards de l'engagement de mes futurs bailleurs et de la chance de trouver un logement construit de manière durable. Ce qui me plairait le plus, c'est un lotissement où les générations sont mélangées, à proximité de la ville.»

« J'ai longtemps dû tenir compte de mes frères et sœurs, alors j'aimerais vivre seul-e après mon apprentissage. J'apprécie les logements modernes et spacieux, mais je suis conscient-e que j'occupe ainsi plus de terrain et que je consomme aussi plus d'énergie pour me chauffer, ce qui n'est pas très écologique. Malgré tout, les exemples de lotissements et de maisons écologiques que j'ai vus ne me plaisent pas, notamment parce qu'ils utilisent beaucoup de bois. Je pense que les maisons en bois ont leur place en montagne ou à la campagne. En outre, je veux une voiture, car j'aime conduire et j'aurais donc besoin d'une place de stationnement, ce que les lotissements ou les maisons durables n'offrent souvent pas en grand nombre. Mon style d'habitat ne correspond à certains critères de la construction d'habitat durable que dans sa dimension sociale. Il est donc essentiel pour moi que les grands magasins soient accessibles à pied et que les chemins ainsi que les environs soient bien éclairés, afin que je me sente en sécurité aussi bien tard le soir que tôt le matin. Cependant, je n'attache pas d'importance à ce que mon quartier soit mixte sur le plan social ou générationnel. J'apprécierais également vivre entouré-e uniquement de jeunes comme moi. Mes besoins en matière de logement ne sont pas particulièrement durables, je le reconnais.»

17

C Visite des logements : En fonction des possibilités d'organisation (sport concerné ? trajets trop longs ? etc.) : prévoir une date concrète pendant les leçons ECG, où tous visitent « leur » logement.

D'ici deux (év. trois) semaines, visitez sur place ce lotissement, cette maison et ses environs. Servez-vous des critères élaborés ci-dessus pour un habitat durable comme base de vos observations. Quels sont les éléments, dans la maison ou le lotissement, qui suggèrent un mode de vie durable ? Comment se présente l'environnement proche et lointain ? Quelles sont les possibilités de vivre de manière durable ? Que manque-t-il ?

Documentez, si possible, votre visite à l'aide d'une vidéo ou de photos. Veuillez noter que les personnes ne peuvent pas être filmées ou photographiées sans leur accord !

Lors de votre visite, pensez déjà à la mission consistant à présenter les résultats de votre analyse de l'exemple choisi d'habitat durable ainsi qu'à la comparaison avec vos propres idéaux sous une forme médiatique (présentation PowerPoint commentée ou vidéo dans le style d'un reportage). Lisez à ce sujet la mission G ci-dessous.

D Mission de suivi pour la recherche sur place : évaluer selon des critères, visualiser (Temps imparti : 100 minutes)

Classez maintenant toutes les informations que vous avez collectées (en ligne et sur place par observation directe, év. en posant des questions) en fonction de vos critères pour un logement durable.

Réalisez dans un second temps une évaluation : quels sont les critères qui sont remplis et dans quelle mesure ?

Représentez votre évaluation des données de manière visuelle.

Il peut s'agir d'un graphique (p. ex. un diagramme en toile d'araignée en trois dimensions), d'une illustration ou autre. Il doit être facile de lire quels critères des trois dimensions sont respectés et dans quelle mesure.

Clôturez votre évaluation par un **conclusion** commune concernant votre exemple de logement durable. Il s'agit d'une part de souligner les aspects particulièrement réussis et d'autre part de mettre en lumière les points qui doivent encore être optimisés. **Justifiez à chaque fois vos évaluations par des références concrètes** à vos recherches et observations.

Voici un exemple de conclusion :

Le lotissement « Parc en pleine nature » se distingue par une offre extrêmement réussie de différents types de logements, également utilisables de manière flexible, ce qui permet un bon équilibre entre jeunes et personnes âgées et entre différents modèles de familles. Cela augmente la probabilité que les habitant-e-s y restent à long terme malgré les changements de configuration familiale (p. ex. séparation/divorce, départ des enfants ou arrivée d'une nouvelle génération). Un petit magasin, un arrêt de transports publics et des lieux de rencontre dans le quartier, comme un café dans le parc, sont également accessibles à pied. Une grande partie de l'électricité totale nécessaire est produite localement de manière durable grâce à des cellules photovoltaïques installées sur les toits et les murs des maisons. Le fait qu'il n'y ait pas de grandes surfaces commerciales à proximité du lotissement entraîne une légère perte de points dans le domaine de la mobilité, car cela augmente la probabilité que davantage d'habitant-e-s possèdent une voiture. Le lotissement permet un habitat durable dans les dimensions écologique et sociale, mais il y a un léger retrait dans la dimension économique, car les logements sont des propriétés privées, ce qui exclut d'emblée une grande partie des habitant-e-s potentiel-le-s. En dehors de cela, nous considérons le lotissement comme un excellent exemple de logement durable.

16

F Calculer le loyer maximal et évaluer la faisabilité (Temps imparti : 20 minutes)

Évaluez maintenant la **faisabilité** de vos idéaux et de vos besoins : votre budget après l'apprentissage sera-t-il suffisant ?

Pour ce faire, appliquez la règle selon laquelle votre loyer ne peut excéder 1/3 du salaire pour calculer le loyer maximal en fonction de votre salaire initial. Cherchez ensuite sur Internet trois logements correspondant à ce loyer maximal possible dans votre région et imprimez les résultats de la recherche.

G Présenter les résultats sous forme de produit médiatique (Temps imparti : 120 minutes)

Présentez maintenant les résultats de votre analyse de l'exemple de la construction/l'habitat durable ainsi que votre propre vision idéale de l'habitat.

Pour ce faire, réalisez (au choix) :

une **présentation PowerPoint** dont vous avez discuté une vidéo dans le style d'un **petit reportage** (vous filmeriez et expliqueriez également vos visualisations (dessinées/imprimées)).

Votre présentation contient les parties suivantes (si nécessaire, définissez plus concrètement l'étendue et le contenu demandé, en fonction des connaissances préalables de la classe) :

- Une brève présentation (3 phrases env.) du logement que vous avez visité et évalué
- Une présentation de vos critères dans les trois dimensions
- L'analyse de votre logement, y compris la conclusion
- Vos idéaux confrontés aux normes de construction/de logement durable ainsi qu'à une vérification de la faisabilité financière
- Une conclusion sur l'ensemble du travail, qui tient également compte du processus de travail : qu'avez-vous bien réussi ? Quelles sont les raisons de cette réussite ? En quoi le processus de travail serait-il différent aujourd'hui et comment ? etc.
- Toutes les références ainsi qu'une déclaration indiquant où l'IA a été utilisée (soit intégrée, soit soumise séparément).

H Auto-évaluation et remise (Temps imparti : 20 minutes)

Réalisez maintenant une auto-évaluation, attribuez-vous des points dans le tableau pour les critères ci-dessous. Vous recevrez des retours sur la base des critères ci-dessous.

Remettez ensuite votre liste de critères pour un habitat durable ainsi que votre présentation médiatique à l'enseignant-e.

Indication pour l'enseignant-e : il est recommandé d'utiliser la liste de critères comme base pour un **entretien d'apprentissage**, et de déterminer à partir de quel nombre de points la performance est considérée comme suffisante (définir la note 4).

Liste de critères

Partie sommative (notes)		
Langue et communication	Remarques	48 points
La présentation est soumise sous une forme appropriée tout en étant de bonne qualité	Choix de la forme appropriée (1 pt) Compétences techniques et numériques : Facile à lire, à entendre ou à regarder (3 pts)	7 pts
	Le texte et l'image sont coordonnés (3 pts)	

18

L'ensemble de la présentation est structuré selon les consignes	La structure de la présentation médiatique respecte les consignes : - Présentation du logement - Brève présentation des critères - Analyse selon les critères de l'habitat durable, visualisation, conclusion - Analyse des propres idéaux individuellement - Réflexion sur le processus de travail - Toutes les références et la déclaration d'IA (1 pt par partie)	6 pts
L'ensemble du contenu est présenté de manière compréhensible	Le contenu de la présentation est présenté de manière compréhensible (2 pts par partie)	10 pts
Le logement est présenté de manière pertinente et précise au début de la présentation	Le logement est présenté de manière pertinente et précise en 3 phrases environ	2 pts
Les critères du logement durable sont exposés de manière visuelle avec une bonne qualité	Les visualisations des critères sont pertinentes (2 pts par dimension)	6 pts
L'évaluation du logement selon les critères de l'habitat durable est présentée de manière compréhensible	Les évaluations des différentes facettes du logement sont compréhensibles sur le plan du contenu (6 par dimension, 0,5 pt chacune)	9 pts
Les deux analyses des idéaux individuels avec les critères pour un habitat durable ainsi que la vérification de la faisabilité financière sont présentées de manière compréhensible	Les analyses d'idéaux individuels sont compréhensibles sur le plan du contenu (max. 4 pts chacune) Incompréhensibles : 0 - 1 pt À peine compréhensibles : 2 pts Suffisamment compréhensibles : 3 pts Totalement compréhensibles : 4 pts	8 pts
Société	Remarques	48 points
Uniquement si établie par vous-même : La liste contient, par dimension, au moins 6 critères objectivement corrects pour un habitat durable	Par critère correct 0,5 pt	9 pts
La présentation de l'analyse du logement est riche en contenu	La présentation fournit de nombreuses informations pour l'analyse du logement Pas ou peu de contenu : 0 - 3 pts Juste assez de contenu : 4 - 6 pts Riche en contenu : 7 - 9 pts Très riche en contenu : 8 - 10 pts	10 pts
Les analyses des idéaux individuels selon les critères de l'habitat durable sont à chaque fois justifiées de manière appropriée	Les idéaux sont justifiés de manière concrète et appropriée chez les deux personnes (max. 4 pts chacune) Justification insuffisante : 0 - 1 pt Justification à peine suffisante : 2 pts Justification suffisante : 3 pts Justification complète : 4 pts	8 pts
La règle du loyer maximal est correctement appliquée dans la recherche d'un logement	Les annonces de logement trouvées (et imprimées) passent le test de faisabilité sur la base de la règle selon laquelle le loyer ne peut excéder 1/3 du salaire (loyer maximal correct calculé 1 pt trois appartements adéquats trouvés dans la région 3 pts)	4 pts
La présentation des deux analyses des idéaux est riche en contenu	La présentation fournit de nombreuses informations permettant d'évaluer ses propres idéaux selon les critères de l'habitat durable Pas ou peu de contenu : 0 - 3 pts Juste assez de contenu : 4 - 6 pts Riche en contenu : 7 - 9 pts Très riche en contenu : 10 - 12 pts	12 pts
Déclaration de toutes les sources et de l'utilisation de l'IA	Il est clairement expliqué quelles sources ont été utilisées et où l'IA a été employée	5 pts

19

Partie formative (peut servir de base pour un entretien d'apprentissage)	
Compétences clés	Remarques
Je réfléchis suffisamment à mes propres besoins à partir des critères de l'habitat durable	Niveau de réflexion : Non reconnaissable Partiellement reconnaissable dans l'évaluation Bien reconnaissable dans l'évaluation Clairément reconnaissable dans l'évaluation
Dans l'analyse de mes propres besoins et idéaux en matière d'habitat, je parviens à donner correctement un exemple concret à chaque fois	Si ce n'est pas le cas, voici une raison possible : _____ _____ _____
Nous avons réussi à terminer notre travail dans les délais impartis tout en assurant sa qualité	Si ce n'est pas le cas, nous ferons les choses différemment la prochaine fois, afin d'arriver à un bon résultat dans les délais impartis : _____ _____ _____
Il m'a été facile de travailler en groupe, car...	_____ _____ _____
Où : il m'a été difficile de travailler en groupe, car... Lors d'un prochain travail de groupe, je changerai donc...	_____ _____ _____
etc. comme préparation au travail final, formuler éventuellement d'autres demandes de réflexion sur le processus	_____ _____ _____

20

6.4 Modèle possible pour un thème PEE

(à adapter à volonté)

Les possibilités d'inspiration peuvent être téléchargées sur le site de la CSFP

csfp.ch > Documentation > Projets

6.4 Modèle possible pour un thème PEE (à adapter à volonté)

Idee directrice

Présentation du sujet (motivation et sens ainsi que panorama sur le thème : pourquoi ce thème est-il choisi ? Quels doivent être les contenus à traiter) ?

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. Donec quam felis, ultricies nec, pellentesque eu, pretium quis, sem. Nulla consequat massa quis enim etc.

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. Donec quam felis, ultricies nec, pellentesque eu, pretium quis, sem. Nulla consequat massa quis enim etc.

Liste des contextes de vie :

1. Lorem ipsum...
2. Lorem ipsum...
3. Lorem ipsum...

Lien avec le plan d'études cadre

Indications sur les évolutions du changement et de l'actualité pertinentes pour ce thème :

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur etc.

Aperçu des choix didactiques et des aspects choisis :

Choix didactiques	Compétence ou aspect dans le PEC
Compétences clés (chap. 3 PEC)	- 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur etc. - 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur etc. - etc.
Domaine d'apprentissage « Langue et communication » (chap. 4 PEC)	- Mode de communication xy : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur etc. - Mode de communication xy : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur etc.
Domaine d'apprentissage « Société » (chap. 5 PEC)	- Aspect xy - Aspect xy - etc.

21

Matrice de synthèse (exemple d'inspiration personnalisable à souhait)

La **matrice de synthèse** reprend les axes d'intervention définis dans les compétences clés et les modes de communication, conformément aux directives du PEC, ainsi que les aspects choisis.

Tâche authentique – deux propositions

Deux *propositions de projet / évaluations de compétences / tâche / performance* pour le développement des compétences sur l'ensemble du sujet et l'évaluation de leur niveau de maîtrise.

- A. Présenter avec des descripteurs : Les apprenti-e-s ...
- B. Présenter avec des descripteurs : Les apprenti-e-s

Critères d'évaluation

Langue et communication :

- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur elit.
- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur elit.
- etc.

Société :

- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur elit.
- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur elit.
- etc.

Compétences PSP propres au contexte de vie 1

Titre du contexte de vie significatif subjectivement.

Compétences du PEC	Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème
Compétence clé 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	CC1 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Compétence clé 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	CC2 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.

Compétences PSP propres au contexte de vie 2

Titre du contexte de vie.

Compétences du PEC	Compétences du PEE formulées (concrétisées) / contextualisées par rapport au thème
Compétence clé 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	CC3 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Compétence clé 3.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	CC4 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
L&C: Mode de communication : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	L&C3 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
L&C Mode de communication : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	L&C4 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	S5 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	S6 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.

Contenu possible

Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)

Terme central Compétence : Les apprenti-e-s...

Pour cela, ils et elles ont besoin ...

- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.

L&C : mode de communication : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	L&C1 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
L&C : mode de communication : Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	L&C2 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	S1 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	S2 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Aspect xy Champ d'action lié à l'aspect 5.xy.xy Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa etc.	S3 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc. S4 Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor etc.
Contenu possible Activités permettant de développer des compétences ainsi que des éléments de connaissances conceptuelles et procédurales nécessaires (liste non exhaustive)	
Terme central Compétence : Les apprenti-e-s... Pour cela, ils et elles ont besoin ... - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc. - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.	
Terme central Compétence : Les apprenti-e-s... Pour cela, ils et elles ont besoin ... - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc. - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.	

- Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.
Terme central Compétence : Les apprenti-e-s... Pour cela, ils et elles ont besoin ... - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc. - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.
Terme central Compétence : Les apprenti-e-s... Pour cela, ils et elles ont besoin ... - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc. - Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Aenean commodo ligula eget dolor. Aenean massa. Cum sociis natoque penatibus et magnis dis parturient montes, nascetur ridiculus mus. etc.
etc.

6.5 Autres intersections et rapprochements possibles entre la CG et les BP

Les tableaux 5 et 6 présentent d'autres **exemples possibles de** thématiques issues du monde professionnel et présentant un **lien fort ou des recouvrements avec la CG**. Ils ont été sélectionnés à titre d'exemple dans les aides à l'orientation « *Transformation numérique* » (SEFRI, 2022) et « *Développement durable dans la formation professionnelle* » (SEFRI, 2020).

Sélectionné dans le guide d'orientation du SBF1 **Transformation numérique**

Pour pouvoir faire face de manière compétente aux évolutions dans le domaine du changement numérique, les apprenti-e-s et les jeunes en fin d'apprentissage ont besoin des compétences spécifiques. Celles-ci sont souvent nécessaires tant dans la vie privée que dans la vie professionnelle, d'où l'intérêt d'un soutien transdisciplinaire et interdisciplinaire. Les CSDPQ harmonisent de manière ciblée les besoins en compétences numériques orientées vers l'avenir des professions à l'étape 3. Le guide « Transformation numérique » du SEFRI (2022) les aide à identifier les éléments numériques dans les

compétences opérationnelles et les situations de travail. Les plans de formation présentent par la suite des compétences numériques qui, dans de nombreux cas, sont également encouragées dans la CG. Afin d'éviter les redondances, il est judicieux d'harmoniser les prescriptions de formation spécifiques aux disciplines. À titre d'exemple, les thématiques proposées dans lesquelles des compétences numériques sont nécessaires sont comparées avec les compétences clés utiles à l'apprentissage tout au long de la vie ainsi qu'avec les directives relatives aux deux domaines d'apprentissage « L&C » et « Société » dans le PEC CG. Elles comprennent également certaines compétences qui vont au-delà des compétences numériques pures, comme la prise de conscience des dangers potentiels liés à l'utilisation des plateformes (sociales), la protection des données, la criminalité en ligne, etc. Des compétences linguistiques et communicatives sont également nécessaires pour évoluer de manière compétente dans l'espace numérique. Le tableau 5 suivant présente trois exemples de compétences numériques, telles qu'elles peuvent être formulées dans les compétences et les objectifs évaluateurs généraux des plans de formation, et leurs intersections et rapprochements possibles, telles qu'on les trouve dans le PEC CG.

Tableau 5 : trois exemples de compétences numériques dans des prescriptions de formation spécifiques à une profession, tirés du guide « Transformation numérique » (SEFRI, 2022)

Guide « Transformation numérique »	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Domaine thématique 1 : gestion des données numériques</p> <p>Compétence 1.1 : Rechercher des informations à partir de sources numériques et affiner les résultats</p> <p>« Effectuer une recherche en ligne sur des thèmes professionnels à l'aide d'un moteur de recherche et tenir compte du fait que les résultats peuvent différer d'un moteur de recherche à l'autre. »</p> <p>« Formuler les informations recherchées, les rechercher sur internet, affiner la recherche et évaluer les résultats en fonction de leur pertinence. »</p> <p>« Effectuer une recherche en utilisant une multitude de stratégies différentes, examiner les informations trouvées d'un œil critique et les comparer aux informations recherchées et se fier aux plateformes d'information pertinentes. »</p> <p>Compétence 1.2 : Juger de la véracité des informations issues de sources numériques</p> <p>« S'interroger sur la fiabilité des informations en ligne. »</p> <p>« Comparer des informations provenant de différentes sources. »</p> <p>« Examiner les informations d'un œil critique et juger de leur validité et de leur plausibilité. »</p>	<p>Compétences clés CC</p> <p>CC 3.2.1 ... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents. Afin de pouvoir adopter une approche critique par rapport à la diversité des sources et des contenus médiatiques, il est important de filtrer, de sélectionner, d'évaluer et d'organiser les informations communiquées. Ainsi, les informations pertinentes sont rendues utilisables.</p> <p>Langue et communication</p> <p>Réception écrite Textes analogiques et numériques linéaires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes factuels - Comprendre des textes littéraires - Comprendre des instructions - Trouver, classer et interpréter des informations/propos de manière ciblée <p>Textes analogiques et numériques non linéaires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre des textes discontinus - Trouver, classer et interpréter des informations/propos de manière ciblée <p>Société</p> <p>Technologie CAA 5.3.7.4 Les personnes en formation analysent les avantages et les risques de l'intelligence artificielle et de l'apprentissage automatique et utilisent les outils et les applications correspondants de manière judicieuse en tenant compte des avantages (p. ex. l'efficacité), mais également des risques (p. ex. informations erronées).</p> <p>Transformation technologique et numérique CAA 5.3.7.2</p> <p>Les personnes en formation utilisent les technologies de l'information et de la communication de manière appropriée, efficace et responsable en fonction de la situation. Elles/ils étudient les données et l'information, les systèmes et la mise en réseau, les applications informatiques et les médias ainsi que les technologies de l'information et de la communication et leurs effets sur l'individu et la société. Les personnes en formation analysent également les chances et les risques de l'intelligence artificielle et utilisent les moyens et les possibilités d'application correspondants de manière judicieuse et en tenant compte de leurs chances, comme l'identification des connaissances ou l'efficacité, ainsi que de leurs risques, comme les informations erronées.</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE</p> <p>y c. des exemples de compétences</p> <p>Possible dans tous les thèmes du PEE</p>

Domaine thématique 3 : utilisation des TIC⁴⁶ à des fins de communication et de collaboration

Compétence 3.1 : Interagir via les médias numériques

« Interagir avec d'autres via les fonctions de base des outils de communication. »

« Utiliser les fonctions étendues de divers outils numériques pour interagir avec d'autres. »

« Utiliser un grand nombre d'outils différents pour communiquer en ligne. »

Compétence 3.2 : Partager des informations et des contenus numérisés

« Partager avec d'autres des fichiers et des contenus via des fonctions simples. »

« Utiliser les réseaux sociaux et les communautés en ligne et partager des informations. »

« Installer et gérer des plateformes de partage d'information. »

Compétence 3.3 : Prendre part à la vie (administrative) numérique de la société

« Utiliser les fonctions de base de certains services en ligne (p. ex. e-Tax, e-banking). »

« Participer activement à des espaces en ligne et utiliser des services en ligne plus complexes. »

« Créer et gérer des espaces en ligne. »

Compétence 3.4 : Collaboration via des outils numériques

« Collaborer avec d'autres à l'élaboration d'un résultat via des outils numériques simples. »

« Travailler avec des partenaires via divers outils numériques collaboratifs. »

« Évaluer, mettre à la disposition et gérer des outils en lignes. »

Compétence 3.5 : Savoir se comporter dans un environnement numérique

« Se conformer aux bonnes pratiques relatives à la communication numérique. »

« Observer le code de conduite relatif la communication numérique. »

« Appliquer les règles de bonne conduite dans les différents espaces numériques et développer des stratégies pour identifier les comportements inadéquats. »

Compétence clé CC

CC 3.2.1 ... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.

Afin de pouvoir adopter une approche critique par rapport à la diversité des sources et des contenus médiatiques, il est important de filtrer, de sélectionner, d'évaluer et d'organiser les informations communiquées. Ainsi, les informations pertinentes sont rendues utilisables.

CC 3.2.4 ... de travailler de manière efficace et ciblée au sein d'équipes diverses.

Afin de travailler de manière efficace et respectueuse au sein d'équipes diverses et dans des rôles variés, il est important de développer la coopération, la communication et la coordination avec les autres membres de l'équipe, de partager la responsabilité des résultats et de faire preuve de flexibilité.

Langue et communication

Interaction orale, de façon analogique et numérique

– Prendre part activement à des conversations formelles

– Discuter

– Débattre

– Animer

Interaction écrite, correspondance analogique et numérique

– Correspondre de manière formelle et adaptée au destinataire

– Utiliser des formulaires (en ligne)

Conventions, normes, conscience de la langue

– Communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire

– Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours

– Reconnaître et valoriser les différences et la diversité linguistiques et culturelles

Société

Technologie CAA 5.3.7.3

Les personnes en formation réfléchissent en particulier aux répercussions des TIC et ont recours à ces technologies tout en s'interrogeant sur un certain nombre de points comme la protection des données et les possibles effets sur la santé psychique et physique.

Technologie CAA 5.3.7.4

Les personnes en formation analysent les avantages et les risques de l'intelligence artificielle et de l'apprentissage automatique et utilisent les outils et les applications correspondants de manière judicieuse en tenant compte des avantages (p. ex. l'efficacité), mais également des risques (p. ex. informations erronées).

Transformation technologique et numérique CAA 5.3.7.1

Les personnes en formation analysent [...] et les aspects de sécurité.

Transformation technologique et numérique CAA 5.3.7.2

Les personnes en formation utilisent [...] comme des informations erronées.

Thème correspondant possible du PEE

y c. des exemples de compétences

2 ans de formation professionnelle initiale :

p. ex. : gagner de l'argent et en dépenser

– Utiliser un outil budgétaire numérique

– Calculer en ligne les primes pour un petit crédit ou un leasing

– etc.

Sécurité et risque au quotidien

– Calculer en ligne les primes de différentes assurances

– Utiliser le formulaire en ligne pour résilier une assurance

– etc.

Défendre mes intérêts

– Situer ma position politique (créer un smartspider, etc.)

– Évaluer les actions politiques sur les réseaux sociaux

– etc.

Impôts

– Demande de prolongation de délai en ligne

– Déposer sa déclaration d'impôts en ligne

– etc.

Logement

– Commander un extrait du registre des poursuites au moyen du formulaire en ligne

– etc.

3 ans de formation professionnelle initiale en plus :

Agir de manière durable et développer des idées

– Utiliser des plateformes en ligne et des canaux de communication numériques pour trouver des idées et organiser des projets

Dans tous les thèmes :

– Organiser un travail de projet avec des outils numériques et/ou des plateformes en ligne et/ou des canaux de communication numériques

46 TIC = Technologies de l'information et de la communication

Guide « Transformation numérique »	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
<p>Domaine thématique 6 : résolution de problèmes dans l'espace numérique</p> <p>Compétence 6.2 : Identifier les besoins et les réponses technologiques</p> <p>« Résoudre des problèmes circonscrits à l'aide de technologies et utiliser des outils numériques dans le cadre de travaux de routine. »</p> <p>« Résoudre un problème lié à un travail sortant de l'ordinaire, sélectionner pour ce faire un outil adéquat et juger de son efficacité. »</p> <p>« Sélectionner un outil, un logiciel ou un service et l'utiliser dans le cadre d'un travail familial. »</p> <p>Compétence 6.3 : Innover et faire preuve de créativité dans l'utilisation des TIC</p> <p>« Utiliser des technologies et des outils numériques à des fins créatives. »</p> <p>« Utiliser les technologies à des fins créatives ou dans le but de résoudre des problèmes de manière créative. »</p> <p>« Résoudre des problèmes conceptuels à l'aide de technologies et d'outils numériques et collaborer de manière proactive pour aboutir un résultat créatif et novateur. »</p>	<p>Compétence clé CC</p> <p>CC 3.2.1 ... de faire la différence entre sources et contenus pertinents et non pertinents.</p> <p>Afin de pouvoir adopter une approche critique par rapport à la diversité des sources et des contenus médiatiques, il est important de filtrer, de sélectionner, d'évaluer et d'organiser les informations communiquées. Ainsi, les informations pertinentes sont rendues utilisables.</p> <p>CC 3.2.3 ... d'identifier, de développer et de mettre en œuvre des moyens de résolution de problèmes innovants, entrepreneuriaux et anticipatifs.</p> <p>Afin de pouvoir relever des défis complexes, il est important de disposer d'un large éventail de ressources permettant de rassembler des idées, de développer, d'évaluer et d'appliquer des solutions innovantes et d'être ainsi capable de penser et d'agir de manière conceptuelle, flexible, anticipative et créative.</p> <p>CC 3.2.4 ... de travailler de manière efficace et ciblée au sein d'équipes diverses.</p> <p>Afin de travailler de manière efficace et respectueuse au sein d'équipes diverses et dans des rôles variés, il est important de développer la coopération, la communication et la coordination avec les autres membres de l'équipe, de partager la responsabilité des résultats et de faire preuve de flexibilité.</p> <p>Langue et communication</p> <p>-</p> <p>Société</p> <p>Technologie CAA 5.3.7.4</p> <p>Les personnes en formation analysent les avantages et les risques de l'intelligence artificielle et de l'apprentissage automatique et utilisent les outils et les applications correspondants de manière judicieuse en tenant compte des avantages (p. ex. l'efficacité), mais également des risques (p. ex. informations erronées).</p> <p>Transformation technologique et numérique CAA 5.3.7.2</p> <p>Les personnes en formation utilisent [...] comme des informations erronées.</p>	<p>Thème correspondant possible du PEE y c. des exemples de compétences</p> <p>En principe, possible comme compétence méthodologique dans tous les thèmes du PEE, mais il convient de veiller à ce que les compétences linguistiques soient suffisantes pour pouvoir formuler des invites ciblées. Et également pour comprendre le résultat de l'IA et pouvoir vérifier sa qualité selon les critères de la compétence de critique des sources.</p>

Sélectionnés à partir de l'aide à l'orientation du SEFRI « Formation durable ».

Explications sur le développement durable

Le développement durable a pour objectif d'utiliser les ressources de manière responsable et orientée vers l'avenir, de sorte que les besoins individuels et collectifs puissent être satisfaits aujourd'hui et pour les générations futures dans les trois domaines de l'environnement, de la société et de l'économie. L'objectif central est de parvenir à une équité entre les régions du monde et les générations. Selon la conception du Conseil fédéral du développement durable, les trois dimensions (responsabilité écologique, solidarité sociale et performance économique) doivent être prises en compte de manière équivalente, équilibrée et intégrée, tout en respectant les limites naturelles de la charge des écosystèmes mondiaux⁴⁷.

Un développement durable tridimensionnel est d'une part inscrit dans la Constitution fédérale en tant que tâche contraignante de la Confédération (art. 2, 54 et 73 Cst.) et suit d'autre part la mise en œuvre des 17 objectifs du cadre de référence de l'Agenda 2030 pour le développement durable des Nations Unies au niveau national et international. La Confédération s'appuie sur la définition du développement durable comme étant « celui qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs »⁴⁸. Le monde du travail, sous l'influence de multiples changements, et donc la formation professionnelle, sont des sphères idéales pour réagir et agir sur les évolutions des trois dimensions de la durabilité qui s'influencent et sont interdépendantes. C'est là que les innovations et les processus de transformation en vue d'un développement durable sont souvent stimulés et lancés, et la formation professionnelle offre le terrain idéal pour sensibiliser les futurs professionnels aux processus durables dans leur quotidien privé, social et professionnel, et pour développer les compétences correspondantes.

47 Agenda 2030 pour le développement durable (ARE, 2024)

48 Compréhension du développement durable en Suisse (ARE, 2024) ; Commission Brundtland, 1987

Tableau 6 : aperçu des intersections et des rapprochements possibles entre la CG et l'EBP sélectionnées à partir du guide « Développement durable dans la formation professionnelle » (SEFRI, 2020)

Guide sur le développement durable	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
Dimension Économie		
<p>Pertinence pour la profession et possibilité d'action</p> <p>Innovation et formation</p> <p>Pertinence Quels sont les effets positifs ou négatifs des nouvelles technologies et autres innovations dans la profession sur l'économie, l'environnement et la société ?</p> <p>Possibilité d'action</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lancer soi-même des innovations et encourager les approches innovantes. - Analyser l'impact des innovations et des nouvelles technologies sur l'économie, l'environnement et la société, éviter les effets négatifs et promouvoir les effets positifs. - Favoriser l'apprentissage sur le lieu de travail, la formation continue et la reconversion, rechercher activement et mettre à profit des offres de formation continue. 	<p>Concrétisation pour une profession dans le plan de formation</p> <p>Technologue en textile CFC : ils et elles réunissent une documentation sur les tendances et l'esprit du temps ainsi que des informations culturelles.</p> <p>Bijoutière CFC / Bijoutier CFC : ils et elles sélectionnent les matériaux et les procédés de fabrication appropriés pour mettre en œuvre les idées et les concepts. Dans ce contexte, ils et elles tiennent compte non seulement de considérations esthétiques, mais aussi d'aspects économiques, écologiques et éthiques ; ils et elles font par ailleurs des essais avec différentes combinaisons de matériaux.</p>	<p>Compétence clé (CC) dans le PEC</p> <p>CC 3.2.2 ... de se fixer des objectifs, de les évaluer et d'adopter un comportement adaptatif. Afin de garantir l'efficacité de l'apprentissage, il est important d'établir des priorités, de se fixer des objectifs d'apprentissage, d'évaluer les progrès réalisés et d'adapter les stratégies d'apprentissage lorsque les ressources limitées entraînent des conflits d'objectifs.</p> <p>CC 3.2.3 ... d'identifier, de développer et de mettre en œuvre des moyens de résolution de problèmes innovants, entrepreneuriaux et anticipatifs. Afin de pouvoir relever des défis complexes, il est important de disposer d'un large éventail de ressources permettant de rassembler des idées, de développer, d'évaluer et d'appliquer des solutions innovantes et d'être ainsi capable de penser et d'agir de manière conceptuelle, flexible, anticipative et créative.</p> <p>CC 3.2.10 ... de composer avec un environnement en constante évolution et de s'y adapter. Afin de subsister dans des contextes de vie qui évoluent rapidement, il est important de pouvoir adopter une attitude constructive face aux changements, de faire preuve de flexibilité et de mobilité, d'opter pour un comportement durable et de renforcer sa capacité d'adaptation.</p> <p>Compétence L&C dans le PEC</p> <p>-</p> <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>Technologie CAA 5.3.7.1 Les personnes en formation analysent l'influence des technologies sur leur contexte PPS et en apprécient les effets sur le plan individuel et sous l'angle du développement durable.</p> <p>Technologie CAA 5.3.7.2 Les personnes en formation évaluent les chances, les risques et les limites des réalisations techniques dans leur contexte PPS.</p>

Dimension Société

Pertinence pour la profession et possibilité d'action

Égalité des chances

Pertinence

Existe-t-il, dans les échanges entre collaborateur-trice-s ou dans les relations avec les clients, un risque de discrimination fondée sur le sexe, l'origine, la religion, un handicap ou l'orientation sexuelle ?

Existe-t-il un risque que les personnes qualifiées manquent de possibilités de s'épanouir professionnellement (p. ex. en raison d'un fort contrôle hiérarchique, d'un degré élevé d'influences extérieures ou d'une participation restreinte) ? Dans quelle mesure la pluralité et la diversité sont-elles considérées comme une chance dans son propre environnement de travail ou parmi les client-e-s ou les patient-e-s ?

Possibilités d'action

- Identifier et abolir la discrimination dans la vie professionnelle quotidienne.
- Examiner et analyser ses propres opinions vis-à-vis des clients ou des collègues de travail afin de déceler d'éventuels préjugés ou a priori.
- Saisir la diversité de la clientèle et du personnel et établir une stratégie de gestion positive.
- Encourager la conciliation entre vie privée et vie professionnelle aussi bien pour les hommes que pour les femmes.

Concrétisation pour une profession dans le plan de formation

Assistante en soins et santé communautaire CFC / assistant en soins et santé communautaire CFC :

Ils et elles répondent aux besoins individuels des client-e-s (par exemple en lien avec leur religion ou leur sexualité) sans préjugés et remettent en question de manière critique leurs a priori.

Mécatronicienne d'automobiles CFC / mécatronicien d'automobiles CFC :

Lors d'un tour d'essai avec un-e client, ils et elles identifient d'éventuels dysfonctionnements des systèmes d'assistance à la conduite et expliquent le diagnostic, indépendamment du sexe, de l'origine, de la religion ou de l'âge de la personne.

Agente en information documentaire CFC / Agent en information documentaire CFC

Ils et elles expliquent les mesures prises par les institutions pour soutenir la diversité sociale.

Compétence clé CC dans le PEC

CC 3.3.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. Afin de franchir les étapes d'un développement personnel menant à une vie autodéterminée, il est important de s'interroger sur ses valeurs et ses convictions personnelles, d'élargir ses perspectives et de construire une base éthique réfléchie pour ses propres actions.

CC 3.3.6 ... de justifier leurs points de vue et d'en convaincre les autres.

Afin de rallier les autres à ses propres idées et points de vue, il est important d'exprimer et de défendre efficacement ses pensées et ses idées, de présenter des arguments de façon claire et convaincante et d'optimiser ses capacités en matière de communication.

CC 3.3.7 ... de comprendre les différents points de vue et de promouvoir la compréhension mutuelle. Afin de créer un environnement inclusif et respectueux propice à la recherche de consensus entre des intérêts divergents, il est important de pouvoir changer de perspective, de développer l'empathie et de faire preuve de tolérance.

CC 3.3.11 ... de composer avec les ambiguïtés. Afin de pouvoir faire face aux doutes et aux incertitudes, il est important d'analyser des situations complexes, de prendre en compte différentes perspectives et de supporter les incohérences et les ambiguïtés.

CC 3.3.12 ... de participer aux processus sociétaux et d'exploiter les marges de manœuvre. Afin de participer activement aux développements de la société dans un environnement interculturel, il est important d'identifier et d'analyser les processus politiques, les conflits d'intérêts des divers groupes d'acteurs et les rapports de force, et d'explorer les marges de manœuvre individuelles et collectives.

Compétence L&C dans le PEC

Production orale et écrite, orienté vers l'argumentation

Commenter/argumenter | Donner un feedback | Réfléchir

Interaction orale et écrite

Prendre part activement à des conversations formelles | Discuter | Débattre

Conventions, normes, conscience de la langue

Communiquer de manière adaptée à la situation et au destinataire | Savoir reconnaître les formes, les significations, les intentions et les effets des discours | Reconnaître et valoriser les différences et la diversité linguistiques et culturelles

Champ d'action lié à un aspect dans le PEC

Éthique CAA 5.3.1.1 En situations sociales, les personnes en formation agissent avec empathie et prennent en compte d'autres perspectives. Elles distinguent leurs propres intuitions morales de celles d'autrui ; elles soumettent les décisions prises et les façons d'agir dans des contextes nouveaux et inconnus au crible de principes éthiques.

Éthique CAA 5.3.1.2 Les personnes en formation sont amenées à prendre des décisions et à agir en fonction des défis qu'elles rencontrent dans leur contexte PPS, dans lequel l'intégrité et la dignité des personnes et la préservation de l'environnement naturel sont menacées. Elles répondent de leurs actes pour elles-mêmes, pour autrui et en vue d'une gestion durable de l'énergie et des ressources naturelles.

Éthique CAA 5.3.1.3 Les personnes en formation participent activement à la négociation et à la défense de décisions morales. Elles savent aussi partager leurs convictions morales et les développer par une argumentation au contact de personnes disposant d'autres convictions et principes éthiques.

Identité/socialisation CAA 5.3.2.4 Les personnes en formation savent distinguer d'autres réalités culturelles, dans un environnement où l'on doit tenir compte du droit d'autrui à la différence et du respect des droits fondamentaux de chacun. Elles reconnaissent l'existence de ces autres réalités culturelles et les évaluent avec ouverture et tolérance, en fonction de leur propre style de vie.

Identité/socialisation CAA 5.3.3 Dans leur propre existence, ainsi que dans les contextes professionnel et social, les personnes en formation repèrent des espaces identitaires, y opèrent des choix personnels aptes à renforcer leur rôle dans la société, et les mettent en discussion par la comparaison avec d'autres choix possibles.

Guide sur le développement durable	Plan d'études cadre CG	Plan d'études école CG
Dimension Environnement		

<p>Pertinence pour la profession et possibilité d'action</p> <p>Climat et énergie</p> <p>Pertinence Où, dans la chaîne d'approvisionnement, lors de l'utilisation des produits et des services offerts ou lors de l'élimination des déchets, de grandes quantités d'énergie sont-elles utilisées et/ou des gaz à effet de serre sont-ils émis ? Quels sont les défis auxquels la profession va être confrontée en raison du changement climatique (par exemple augmentation des journées caniculaires, sécheresse, fortes pluies, risques climatiques dans la chaîne d'approvisionnement) ?</p> <p>Possibilités d'action Utiliser l'énergie de manière économe, recourir aux énergies renouvelables et optimiser l'efficacité énergétique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Connaître et réduire l'empreinte carbone de ses propres produits et services. - Éviter les émissions de gaz à effet de serre et compenser celles qui sont inévitables. - Connaître et mettre en œuvre les mesures d'adaptation au changement climatique (par exemple prévention des catastrophes naturelles, réduction de la chaleur sur le lieu de travail et dans les villes et les cités, diversification de la chaîne d'approvisionnement). 	<p>Concrétisation pour une profession dans le plan de formation</p> <p>Logisticienne CFC / logisticien CFC : ils et elles respectent dans leur travail quotidien les directives de l'entreprise concernant l'utilisation économe de l'énergie et des matières premières et prennent des mesures concrètes pour améliorer l'efficacité énergétique et des ressources.</p> <p>Assistante dentaire CFC / assistant dentaire CFC : ils et elles mettent en œuvre des mesures simples pour accroître l'efficacité énergétique des équipements et appareils du cabinet dentaire, à l'exception des systèmes de radiographie.</p>	<p>Compétence clé CC dans le PEC</p> <p>CC 3.2.3 ... d'identifier, de développer et de mettre en œuvre des moyens de résolution de problèmes innovants, entrepreneuriaux et anticipatifs. Afin de pouvoir relever des défis complexes, il est important de disposer d'un large éventail de ressources permettant de rassembler des idées, de développer, d'évaluer et d'appliquer des solutions innovantes et d'être ainsi capable de penser et d'agir de manière conceptuelle, flexible, anticipative et créative.</p> <p>CC 3.2.5 ... d'identifier, de comprendre et de développer ses propres valeurs et convictions et d'y réfléchir de manière critique. Afin de franchir les étapes d'un développement personnel menant à une vie autodéterminée, il est important de s'interroger sur ses valeurs et ses convictions personnelles, d'élargir ses perspectives et de construire une base éthique réfléchie pour ses propres actions.</p> <p>CC 3.2.9 ... de penser de manière systémique afin d'agir de manière durable sur les plans social, écologique et économique. Une approche analytique et une capacité de pensée systémique sont indispensables afin de comprendre les liens et les interdépendances complexes aux niveaux local et global ainsi que leurs interactions et leurs conséquences et d'en déduire des actions possibles en faveur du développement durable.</p> <p>CC 3.2.10 ... de composer avec un environnement en constante évolution et de s'y adapter. Afin de subsister dans des contextes de vie qui évoluent rapidement, il est important de pouvoir adopter une attitude constructive face aux changements, de faire preuve de flexibilité et de mobilité, d'opter pour un comportement durable et de renforcer sa capacité d'adaptation.</p> <p>CC 3.2.12 ... de participer aux processus sociétaux et d'exploiter les marges de manœuvre. Afin de participer activement aux développements de la société dans un environnement interculturel, il est important d'identifier et d'analyser les processus politiques, les conflits d'intérêts des divers groupes d'acteurs et les rapports de force, et d'explorer les marges de manœuvre individuelles et collectives.</p> <p>Compétence dans le PEC</p> <p>-</p> <p>Champ d'action lié à un aspect dans le PEC</p> <p>Éthique CAA 5.3.1.2 Les personnes en formation sont amenées à prendre des décisions et à agir en fonction des défis qu'elles rencontrent dans leur contexte PPS, dans lequel l'intégrité et la dignité des personnes et la préservation de l'environnement naturel sont menacées. Elles répondent de leurs actes pour elles-mêmes, pour autrui et en vue d'une gestion durable de l'énergie et des ressources naturelles.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.1 Dans leur contexte PPS, les personnes en formation analysent leur propre comportement et évaluent les répercussions des interventions humaines sur le milieu naturel, notamment sous l'angle du développement écologiquement durable.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.2 Dans leur contexte PPS, les personnes en formation formulent des solutions pour une utilisation écologiquement durable des ressources naturelles et une meilleure efficacité énergétique et reconnaissent qu'un comportement durable, à défaut d'améliorer la qualité de leur environnement, en freine la péjoration.</p> <p>Écologie CAA 5.3.4.3 Dans leur mode de traitement de l'énergie et des ressources naturelles, les personnes en formation analysent des modèles de comportements individuels, collectifs et professionnels sur la base d'exemples concrets relatifs par exemple à la consommation, à la mobilité et à l'alimentation. Elles élaborent des scénarios de développement durable.</p> <p>Politique CAA 5.3.5.1 Les personnes en formation analysent les questions et les thèmes politiques actuels ; elles décèlent les intérêts des protagonistes et identifient leurs valeurs, ainsi que les stratégies mises en œuvre pour les faire valoir. Elles comparent ces stratégies et apprécient leur efficacité.</p>
--	---	--

BIBLIOGRAPHIE

- Anderson, L., W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. Longman.
- Association suisse des agents d'exploitation ASAE. (2022). *Plan de formation pour Agent/e d'exploitation AFP*. <https://betriebsunterhalt.ch/fr/formation-de-base/>
- Barabasch, A., & Fischer, S. (2023). Editorial zu bwp@Spezial20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung. In A. Barabsch & S. Fischer (Hrsg.), *bwp@ Spezial20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung* (S.1–5). https://www.bwpat.de/spezial20/editorial_spezial20.pdf
- Baumert, J. (2002) Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: N. Killius, J. Kluge, & L. Reisch (Hrsg.), *Die Zukunft der Bildung* (S. 100–150). Suhrkamp.
- Becker, M. (2011). Der Elchtest für die Qualität von Items zur Erfassung beruflicher Kompetenz. Jenseits der Testtheorie und diesseits der Realitätsdimensionen. In M. Fischer, M. Becker, & G. Spöttl (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung. Probleme und Perspektiven* (S. 75–92). Peter Lang. Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Bolli, T. & Renold, U. (2017) Comparative advantages of school and workplace environment in skill acquisition: Empirical evidence from a survey among professional tertiary education and training students in Switzerland. *Evidence-based HRM a Global Forum for Empirical Scholarship*, 5(1), 6–29. DOI-10.1108/EBHRM-05-2015-0020
- Bonati, P. (2017). *Das Gymnasium im Spiegel seiner Lehrpläne: Untersuchungen, Praxisimpulse, Perspektiven*. hep.
- Coulet, J-C. (2016). Les notions de compétences clés : l'éclairage d'un modèle théorique fondé sur l'analyse de l'activités. *Activités*, 13(1), 1–33.
- Département fédéral des affaires étrangères DFAE. (2024). *17 objectifs de développement durable*. <https://www.eda.admin.ch/agenda2030/fr/home/agenda-2030/die-17-ziele-fuer-eine-nachhaltige-entwicklung.html>
- Dubs, R. (2008). Immer wieder der neue, sinnlose Streit. Wie formuliert man Lehrpläne richtig? *Folio*, 4, 19.
- Dubs, R. (2014). *Unterrichtsplanung in der Praxis. Ein Handbuch für den Lernbereich Wirtschaft*. Franz Steiner Verlag.
- Euler, D. (2023). Ohne Wissen in die Wissensgesellschaft? *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis*. 23(19). <https://transfer.vet/ohne-wissen-in-die-wissensgesellschaft/>
- Fischer, R. (2012). Entscheidungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit mit ExpertInnen. In R. Fischer, U. Greiner, & H. Bastel (Hrsg.), *Domänen fächerorientierter Allgemeinbildung* (S. 3–8). Trauner Verlag & Buchservice GmbH.
- Genner, S. (2017). *Digitale Transformation: Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche in der Schweiz – Ausbildung, Bildung, Arbeit, Freizeit*. ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Golder, L., Mousson, M., Venetz, A., & Rey, R. (2022). *Nahtstellenbarometer 2022. Zentrale Ergebnisse August 2022. Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI*. <https://www.gfsbern.ch/de/news/nahtstellenbarometer-2023/>
- Hartig, J., Frey, A., & Jude, N. (2012). Validität. In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 145–172). Springer-Verlag. DOI 10.1007/978-3-642-20072-4_7.
- Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP. (2023c). *Schnitt- und Nahtstellen ABU – BKU. Empfehlungen betreffend die Abgrenzung und Nutzung von Synergien von berufskundlichem und allgemeinbildendem Unterricht (Ziele, Verantwortlichkeiten und Prozess)*. Sur mandat du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI.
- Klafki, W. (1964). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Göttinger Studien zur Pädagogik. Beltz.
- Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik*. Beltz.

- Klieme, E. (2004). Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? *Pädagogik*, 56, 10–13.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-42374-8.
- Lechner, C., Knopf, T., Napolitano, C. M., Rammstedt, B., Roberts, B. W., Soto, C. J., & Spengler, M. (2022). The Behavioral, Emotional, and Social Skills Inventory (BESSI): Psychometric Properties of a German-Language Adaptation, Temporal Stabilities of the Skills, and Associations with Personality and Intelligence. *Journal of Intelligence*, 10(3), 1–39. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030063>
- Lehrentwicklung und -technologie der ETH Zürich. (2013). *Glossar Prüfungen*. https://ethz.ch/content/dam/ethz/main/eth-zurich/education/lehrentwicklung/files_DE/Uebersicht_GlossarPruefungen.pdf
- Maier, U., Bohl, T., Drücke-Noe, C., Hoppe, H., Klein-knecht, M., & Metz, K. (2014). Das kognitive Anforderungsniveau von Aufgaben analysieren und modifizieren können: Eine wichtige Fähigkeit von Lehrkräften bei der Planung eines kompetenzorientierten Unterrichts. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32(3), 340–358. <https://doi.org/10.25656/01:13874>
- Mandl, H., Gruber, H., & Renkl, A. (1993). Das träge Wissen. *Psychologie heute*, 20(9), 64–69.
- Metzger, C., & Nüesch, C. (2004). *Fair prüfen. Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen*. (Bd. 6). Hochschuldidaktische Schriften, IWP – HSG Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Musekamp, F. (2011). Zum Zusammenhang von Objektivität, Reliabilität und Validität bei verschiedenen Erhebungsmethoden der beruflichen Kompetenzdiagnostik. In F. Howe & G. Spöttl (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – Probleme und Perspektiven*. (Bd. 7, S. 40–56). Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Negri, C., & Goedertier, M. (2023). Die Gestaltung von Transformation durch die Angewandte Psychologie. In C. Negri & C. Goedertier (Hrsg.), *Was bewirkt Psychologie in Arbeit und Gesellschaft?* (S. 124–137). Springer.
- OdA Santé. (2016). *Bildungsplan Fachfrau / Fachmann Gesundheit EFZ*. https://www.odasante.ch/fileadmin/odasante.ch/docs/Grundbildung/FaGe/FaGe_BiPla.pdf
- Office fédéral de la statistique. (2021). *Microrecensement formation de base et formation continue (MZB)*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/enquetes/mzb.html>
- Plavenir Berufsbildung Raum- und Bauplanung. (2023). *Bildungsplan Zeichnerin / Zeichner EFZ*. <https://www.plavenir.ch/de/downloads>
- Reetz, L. (2005). Situierete Prüfungsaufgaben. Die Funktion von Situationsaufgaben in Abschlussprüfungen des Dualen Systems der Berufsausbildung. *bwp*, 8, 1–32. https://www.bwpat.de/ausgabe8/reetz_bwpat8.pdf
- Reinmann, G., & Mandl, H. (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: A. Krapp & B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 613–657). Beltz.
- Renkl, A. (1996). Träges Wissen: Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. *Psychologische Rundschau*, 47(2), 78–92.
- SAVOIR SOCIAL. (2020). *Bildungsplan Fachfrau Betreuung / Fachmann Betreuung EFZ*. https://www.savoirsocial.ch/s01/Dokumente/Ausbildung_FaBe/Bildungsgrundlagen_FaBe/Bildungsplan_FaBe_2020.pdf
- Scharnhorst, U. (2018). Kompetenzorientiert prüfen. Wissen anwenden und reflektieren statt wiedergeben. *skilled*, 2(18), 15.
- Scharnhorst, U., & Kaiser, H. (2018). *Thematischer Grundlagenbericht «Berufsbildung 2030», Transversale Kompetenzen*. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/dienstleistungen/publikationen/publikationsdatenbank/transversale-kompetenzen.html>

- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2023a). *Agenda 2030 pour le développement durable*. <https://www.are.admin.ch/are/fr/home/developpement-durable/politique-durabilite/agenda2030.html>
- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2021). *Égalité des chances (équité) dans le domaine FRI*. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/politique-fri/fri-2021-2024/themes-transversaux/egalite-des-chances-fri.html>
- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2023b). *Encouragement de la formation, de la recherche et d'innovation 2021–2024 (domaine FRI)*. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/politique-fri/fri-2021-2024.html>
- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2020). *Guide sur le développement durable dans la formation professionnelle*. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/formation/fpc/formation-professionnelle-initiale/developpement-des-professions/aspects/education-au-developpement-durable.html>
- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2022). *Guide Transformation numérique. Reconnaître l'importance de la part numérique des compétences opérationnelles dans le processus de développement des professions au niveau de la formation professionnelle initiale*. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/formation/fpc/formation-professionnelle-initiale/transformation-numerique.html>
- Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. (2017). *Manuel Processus de développement des professions dans la formation*. <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/formation/fpc/formation-professionnelle-initiale/developpement-des-professions.html>
- Section Romande des Laboratoires SRL. (2022). *Plan de formation des laborantine/laborantin (CFC)*. https://s-r-l.ch/?page_id=752
- Städli, C., & Pfiffner, M. (2018). *Prüfen. Was es zu beachten gilt*. hep Verlag.
- Sterel, S., Pfiffner M., & Caduff, C. (2018). *Ausbilden nach 4K. Ein Bildungsschritt in die Zukunft* (1. Auflage). hep Verlag.
- Tardif, J., & Dubois, B. (2013). De la nature des compétences transversales jusqu'à leur évaluation : une course à obstacles, souvent infranchissables. *Revue française de linguistique appliquée*, 8, 29–45.
- Tenorth, H.-E. (1994). «Alle alles zu lehren». *Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt.
- Udayar, S., Fiori, M., Thalmayer, A. G., & Rossier, J. (2018). Investigating the link between trait emotional intelligence, career indecision, and self-perceived employability: The role of career adaptability. *Personality and Individual Differences* 135, 7–12.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. Salganik Hersh (Hrsg.), *Defining and Selecting Key Competencies* (S. 45–65). Hogrefe & Huber Publishers.
- Wiggins, G. (1991). „Teaching to the (authentic) test“. In A. L. Costa (Hrsg.), *Thinking*. Revised Edition, Volume 1 (S. 344–350). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zukunftsinstitut. (2023). *Die Megatrends*. <https://www.zukunftsinstitut.de/zukunftsthemen/megatrends>

LISTE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1 : exemple de calendrier pour la planification, la réalisation et l'évaluation du travail final et l'examen oral	14
Figure 2 : exemple d'éléments pour une grille d'évaluation pour le travail final	16
Figure 3: matrice pour des aspects choisis et des choix didactiques pour les compétences « L&C » et des compétences clés par thème dans l'aperçu pour toute la durée de l'apprentissage	23
Figure 4: le graphique présenté ici donne un aperçu des cinq phases décrites précédemment	28
Figure 5 : exemple de répartition des thèmes du PEE, incluant des plages horaires flexibles pour l'actualité et des plages horaires pour une éventuelle coopération avec l'EBP.	30
Figure 6 : exemple de thèmes du PEE pour une formation initiale AFP en 2 ans	31
Figure 7 : exemple de thèmes du PEE pour une formation initiale CFC en 3 ans	32
Figure 8: exemple de thèmes PEE pour une formation initiale CFC en 4 ans	32
Figure 9 : exemple de choix didactiques et d'aspects pour le thème du PEE « Vivre de manière indépendante et autonome » pour les apprentissages en 2 ans, aperçu	35
Figure 10 : exemple de choix didactiques et d'aspects pour le thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 3 ans	45
Figure 11 : exemple de choix didactiques et d'aspects pour le thème du PEE « Mon chez-moi – ma base » pour les apprentissages en 4 ans, aperçu	54
Figure 12: impact global et à long terme du changement sur les trois dimensions du développement durable (SBFI, 2020)	64
Figure 13 : Processus de développement des professions selon le manuel du SEFRI (2017)	65
Figure 14 : processus de développement des professions selon le manuel du SEFRI (2017)	66
Figure 15 : directives du PEC concernant la différenciation des thèmes du plan d'études école par année d'apprentissage	78
Figure 16 : exemple d'inspiration pour une matrice : aspects et choix didactiques définis, compétences clés et L&C par thème dans l'aperçu pour toute la durée de l'apprentissage	78

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : liste de contrôle des directives du plan d'études cadre pour le plan d'études école – critères de qualité d'un PEE	6
Tableau 2 : directives du PEC pour l'élaboration du travail final	10
Tableau 3 : aperçu des 5 phases du PEC au thème du PEE	21
Tableau 4 : exemples d'intersections et de rapprochements possibles CG – BP pour les employé-e-s d'exploitation AFP, les ASSC CFC, les laborantin-e-s CFC, les ASE CFC, les dessinateurs/trices CFC	68
Tableau 5 : trois exemples de compétences numériques dans des prescriptions de formation spécifiques à une profession, tirés du guide « Transformation numérique » (SEFRI, 2022)	89
Tableau 6 : aperçu des intersections et des rapprochements possibles entre la CG et l'EBP sélectionnées à partir du guide « Développement durable dans la formation professionnelle » (SEFRI, 2020)	93

SBBK | CSFP |

- S**chweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz
- C**onférence suisse des offices de la formation professionnelle
- C**onferenza svizzera degli uffici della formazione professionale
- C**onferenza svizra dals uffizis da la furmaziun professiunala

Eine Fachkonferenz der Kantone (EDK)

Une conférence spécialisée des cantons (CDIP)

Conférence suisse des offices
de la formation professionnelle CSFP
Haus der Kantone
Speichergasse 6
Case postale
CH-3001 Berne
sbbk-csfp@edk.ch
<https://www.edk.ch/fr/csfp/la-csfp>