FICHE THEMATIQUE

RÉGION ACADÉMIQUE
PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR

INFORMATION, CONTROLE ET ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS PAR APPRENTISSAGE

COMPETENCES et blocs de compétences
Date de la dernière mise à jour : 19 décembre 2025 (parties surlignées en jaune)

Actualité
Approche par compétences - Consulter la boite à outils de l'APC, Université de Poitiers – Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation

Le document dresse un état des connaissances sur la compétence et les blocs de compétences dans le cadre de la Loi du 5 septembre 2018 « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel », sous-titre : « Pour l'édification d'une société de la compétence ».

La suite du document traite plus particulièrement de la modularisation de la formation, ses enjeux, ses limites, les opportunités qu'elle offre.

Plusieurs annexes accompagnent le document :
- Un rappel des expérimentations et des pratiques en matière de blocs de compétences dans et hors de l'éducation nationale ;
- Une représentation schématique des questions types visant à aider l'élève à expliciter une situation professionnelle ;
- Un tableau représentant la mutlimodalité dans les dispositifs modulaires de formation – exemple en Pays de la Loire ;
- Un exemple de fiche type contrat pédagogique ;
- Un exemple de progression modulaire dans l'académie d'Aix-Marseille ;
- Une ressource sur le portfolio.

Enfin, une conclusion est proposée qui ouvre sur d'autres perspectives offertes par ces formes d'ingénierie alternative.

Un recueil des sources qui ont servi d'appui à la rédaction de ce document met un point final à ce document.

La compétence

La Commission nationale de la certification professionnelle définit la compétence à partir d'un triptyque savoirs / savoir-faire / autonomie-responsabilité. « *Une compétence est une capacité à réaliser une action donnée selon des critères d'efficacité et de qualité ; elle renvoie à un savoir –agir qui mobilise des savoirs et des savoirs faire sur la base de comportements. Cette compétence s'appuie sur des ressources apportées par la personne et par l'organisation dans laquelle la compétence s'exerce* ».

Certif Pro dans son "Guide méthodologique relatif à la Certification professionnelle à usage des partenaires sociaux" publié en juillet 2023 apporte cette définition : *"Une **compétence** est un ensemble de capacités mobilisées de manière efficiente (ou 'adaptée', ou 'conforme') à la situation professionnelle 'rencontrée'." Dans ce cadre, "la 'capacité' s'entend comme une mobilisation de diverses ressources (connaissances, savoir-faire techniques et relationnels, comportements…)", tandis que "la 'situation professionnelle' s'entend comme recouvrant différents types de périmètres d'intervention (métier, emploi, activité…)".*

Des fondamentaux sur la compétence sont posés :
- La compétence est toujours située, c'est-à-dire mise en relation avec une situation ou une activité professionnelle décrite en termes de données, de contraintes, de ressources mises à disposition et de résultats attendus ;
- La compétence est toujours « mobilisée », c'est-à-dire rattachée à une activité ;
- La compétence vise toujours l'atteinte d'un objectif ;
- La compétence est globale, elle emporte avec elle des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

De l'importance de s'inscrire dans un continuum de formation … l'approche par compétences étant également au cœur des premiers cycles d'enseignement …
En illustration, cet extrait du support élaboré par le comité de pilotage du dossier académique « troisième prépa-métiers » (décembre 2025)

ANNEXE 1 : INTENTIONS PÉDAGOGIQUES DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

Une pédagogie basée sur la définition d'objectifs de formation en relation avec les compétences du programme facilite la construction d'une progression et le suivi des élèves.

L'approche par compétences permet entre autres de :

- rendre l'élève responsable de ses progrès, de son évolution ;
- mettre l'élève en situation de réussite, lui donner l'envie de réussir ;
- évaluer de façon bienveillante et positive ;
- renforcer l'estime de soi et le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève ;
- faciliter et rendre plus transparentes les procédures d'évaluation.

Il est important de présenter aux élèves, de façon simple, les attendus pour chaque degré de maîtrise. En l'occurrence quatre degrés sont proposés dans les outils d'aide à l'évaluation.

Les positionnements sur les différents niveaux de maîtrise doivent tenir compte de l'autonomie de l'élève dans la réalisation des tâches ou des activités.

Exemple :

NON MAITRISE	INSUFFISAMMENT MAITRISE	MAITRISE	BIEN MAITRISE
Réalise la tâche avec difficulté même avec de l'aide.	Réalise la tâche dans une situation simple avec une aide (professeur, camarade, outil d'étayage).	Réalise la tâche dans différentes situations, peu complexes et en autonomie.	Réalise la tâche quelle que soit la situation et son degré de complexité, en autonomie.

Les blocs de compétences

La notion de blocs de compétences apparait pour la première fois dans la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale.
C'est un concept qui s'enracine dans le dispositif né dans les années 1990 sous le vocable « d'unités capitalisables », repris aujourd'hui dans une acception plus large (pour tout public et toute certification).

Les blocs de compétences sont inscrits au RNCP depuis 2015 par le COPANEF.
« *Les salariés, les demandeurs d'emploi et les entreprises ont besoin de repères simples, élaborés collectivement, attestant de la réalité des compétences acquises. Les certifications professionnelles sont à cet effet des repères majeurs participant à une amélioration du signalement des compétences.*
***Les blocs de compétences** s'inscrivent dans cette finalité de repère social comme autant de signaux d'indicateurs, utiles aux acteurs. Les blocs de compétences s'inscrivent également dans une **logique de parcours professionnel** ».*

Les blocs de compétences se définissent comme des éléments identifiés d'une certification professionnelle, s'entendant comme un ensemble homogène et cohérent de compétences.
Ces compétences doivent être évaluées, validées et tracées. Sous ces conditions, elles constituent une partie identifiée de la certification professionnelle.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Le bloc de compétences s'apparente à une activité ou un domaine d'activité au sein d'une certification professionnelle.
Les blocs de compétences peuvent être :
- communs à plusieurs certifications professionnelles,
- ou spécifiques à une certification particulière ».

Dans le vademecum de la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) publié par France compétences de juillet 2022, les blocs de compétences sont définis à l'article L. 6113-1 du code du travail qui dispose que « Les certifications
professionnelles sont constituées de blocs de compétences, ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées. »
Cette courte définition pose plusieurs principes structurants :
1. Les blocs de compétences sont des parties d'une certification professionnelle enregistrée au RNCP ; leur existence juridique est conditionnée à la validité de la certification dont ils découlent. Il ne peut donc exister de blocs de compétences en dehors de l'enregistrement d'une certification professionnelle au RNCP ;
2. Une certification professionnelle doit, en principe, être structurée en blocs de compétences ;
3. Un bloc de compétences est constitué exclusivement de compétences professionnelles car il découle d'une certification professionnelle ;
4. La finalité d'un bloc de compétences est de contribuer à l'exercice autonome d'une activité professionnelle, il doit donc être clairement rattachable dans son objet à une ou plusieurs activités professionnelles ;
5. Il doit être un ensemble cohérent et homogène de compétences pour répondre à cette finalité d'exercice de l'activité ;
6. L'exercice autonome de l'activité professionnelle implique la complétude des compétences nécessaires à sa mise en œuvre ;
7. Les blocs doivent pouvoir faire l'objet d'une évaluation ; ils doivent donc être associés à des modalités et critères d'évaluation permettant de certifier individuellement la maîtrise des compétences le constituant ;
8. A l'issue de la réussite de l'évaluation, un bloc doit pouvoir être validé et délivré à son titulaire.

Pourquoi des blocs de compétences ?

C'est une nouvelle structuration de la certification qui constitue un levier pour **la formation tout au long de la vie**
- ➔ pour éviter toute sortie, précoce ou non sans validation de compétences,
- ➔ pour faciliter les retours en formation,
- ➔ pour s'adapter de manière plus réactive aux évolutions des emplois,
- ➔ et plus largement aussi, pour **faciliter l'accès de l'individu aux certifications** RNCP dans le cadre d'un parcours de qualification progressif, bloc après bloc.

Au-delà de la possibilité de se former progressivement, la logique de blocs de compétences vise aussi à **faciliter les équivalences et les passerelles entre différentes certifications.** « *L'idée est de fluidifier le paysage de la certification et potentiellement de réduire le nombre de certifications* ».
S'agissant des équivalences, lire la fiche qualité pédagogique Q3E9 - Indicateur QualiOpi 3 / Eduform 9.

Les blocs de compétences dans les diplômes, les titres et les CQP

Malgré un relatif consensus sur les « blocs de compétences », cette notion demeure encore diversement appréhendée entre les certificateurs, entre formation initiale et formation continue, entre écoles et entreprises.
France compétences a la responsabilité d'unifier la rédaction de toutes les certifications inscrites au RNCP.

Titres professionnels

Chaque titre professionnel est constitué d'un ou de plusieurs blocs de compétences dénommés « certificats de compétences professionnelles (CCP) », complétés selon le cas par une ou plusieurs unités spécifiques appelées « certificats complémentaires de spécialisation (CCS) ».
Les titres professionnels enregistrés au RNCP sont accessibles par la voie de l'apprentissage et/ou par la VAE. Ils peuvent être obtenus dans le cadre d'un parcours modulaire.
L'obtention du titre est permise notamment :
- A l'issue d'une session d'examen dénommée "session titre" visant l'obtention du titre complet ;

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

- Par capitalisation de l'ensemble des certificats de compétences professionnelles composant le titre. La session visant l'obtention d'un CCP est dénommée « session CCP » ;
- Par cumul d'équivalences partielles ou de CCP ;
- Au terme d'une VAE.

Pour l'octroi du titre professionnel, le jury se prononce au terme de l'entretien final avec les candidats. L'entretien final se déroule en fin de « session titre » ou de « session CCP » lorsqu'il s'agit du dernier CCP d'un parcours par capitalisation visant le titre.

Pour prendre sa décision, le jury dispose des éléments suivants :

- Les résultats de la mise en situation professionnelle complétés, éventuellement, du questionnaire professionnel ou de l'entretien technique ou du questionnement à partir de production(s) prévus au RC ;
- Le dossier Professionnel (DP) dans lequel le candidat a consigné les preuves de sa pratique professionnelle ;
- Les résultats des évaluations réalisées en cours de formation lorsque le candidat évalué est issu d'un parcours de formation.

A noter : L'Etat (par l'intermédiaire de la DGEFP, Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle) a confié à l'AFPA la révision des 235 Titres du ministère du travail.

CQP

Un certificat de qualification professionnelle (CQP) est une certification professionnelle délivrée par une branche. Il est accessible par la voie de la formation continue et/ou par VAE.

Les formations CQP se décomposent en blocs et unités de compétences. Le parcours de formation et de certification est modularisé en fonction des besoins du salarié.

Exemple en 2018 du Fafih et de sa nouvelle ingénierie de certification par blocs de compétences dont certains sont transférables à d'autres CQP.

Modalités d'évaluation :

- Une commission d'évaluation composée d'un évaluateur pédagogique et d'un expert métier qui ne sont pas intervenus dans la formation ;
- Un contrôle continu assuré par le binôme tuteur-formateur ;
- Une plateforme pour un suivi personnalisé des parcours qualifiants.

Modalités de certification :

- 75 % de réussite sur les thématiques de chaque bloc de compétences sans qu'aucune compensation n'existe entre les blocs.
- Pondération entre le contrôle continu et l'évaluation finale.

Diplômes des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Après la publication par le COPANEF des blocs de compétences au RNCP (2015), la DGESCO en charge de la rédaction des référentiels de l'éducation nationale pour le compte du Ministère s'est emparée de cette notion :

- En rebaptisant les unités de certifications « blocs de compétences » (blocs de compétences générales et blocs de compétences professionnelles) ;
- En publiant deux décrets (n°2016-771 du 10 juin 2016 et n°2016-1037 du 28 juillet 2016) qui restreignent l'acquisition de blocs de compétences dans le cadre unique de la formation professionnelle continue ou de la validation des acquis de l'expérience ;
- En publiant une circulaire (n°2016-133 du 4 octobre 2016) qui pose les éléments suivants :
  - Une unité correspond à un bloc de compétences ;
  - Les blocs ne correspondent pas à un nouveau mode d'accès aux diplômes.

Ce qui fait aujourd'hui consensus sur les blocs de compétences

Un bloc de compétences est un dispositif de certification, qui a un impact sur l'ingénierie de formation. Il est un regroupement cohérent d'activités et de tâches professionnelles, lisible et évaluable correspondant à une unité de diplôme, capitalisables et s'intégrant dans un parcours aboutissant à une attestation délivrée par le recteur (pour les ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur) et par les certificateurs pour les autres certifications,

Il est accessible depuis la loi du 5 septembre 2018 en formation initiale et continue.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Depuis sa promulgation, il est désormais possible d'accéder à un diplôme par capitalisation progressive de blocs de compétences :

- Les parties de certification obtenues sont acquises définitivement ;
- L'accès à un diplôme est possible par capitalisation progressive des blocs de compétences dans la limite de 5 ans ;
- En l'absence de validation de l'ensemble de la certification professionnelle, les blocs de compétences validés feront l'objet d'une attestation ;
- Dans la mesure où le bloc fait partie d'une certification éligible au CPF, il est lui-même éligible au CPF.

On peut dès lors distinguer :

- La certification professionnelle comme une qualification professionnelle validant l'aptitude d'une personne à exercer un métier/une fonction (et matérialisé par un diplôme, un titre ou un CQP) ;
- D'un bloc de compétences comme une qualification partielle ou incomplète, validant l'aptitude d'une personne à exercer une activité ou un domaine d'activité (et matérialisé par une attestation de compétences).

Problématique principale en formation

« *Si on ne peut pas faire le lien entre un bloc de compétences, c'est-à-dire une partie de certification, et un ou plusieurs modules de formation, le problème de l'éligibilité au compte personnel de formation et du financement va se poser* »,

Cette problématique n'est pas limitée à la formation continue dès l'instant où l'organisme de formation s'ouvre à la mixité de publics.

Une des réponses possibles : des ingénieries de formation par compétences, adossées à l'alternance et modularisées

Il faut d'emblée poser que ce type d'ingénierie se prête particulièrement à l'enjeu d'individualisation des parcours tel que réaffirmé dans la Loi du 5 septembre 2019 et la transformation de la voie professionnelle.

Cette ingénierie alternative n'est pas pour autant nouvelle ; Elle a pu être expérimentée en particulier en formation continue à des échelles réduites sans jamais toutefois se généraliser.

Cf en annexe le document recensant les expérimentations et pratiques en matière de blocs de compétences dans et hors de l'éducation nationale

Les nouvelles structurations des certifications par blocs de compétences et la Loi constituent autant de leviers pour réinterroger cette ingénierie, et par là-même, réinterroger la pédagogie de l'alternance dans son ensemble.

La notion de modules s'installe progressivement …

La transformation de la voie professionnelle fait apparaitre la notion de modules en baccalauréat professionnel. Ces modules proposés aux élèves de terminale baccalauréat professionnel répondent aux enjeux d'individualisation des parcours, puisque, en fonction du projet de l'apprenant, il pourra faire le choix entre :

- soit un module d'aide à l'insertion professionnelle,
- soit un module d'aide à la poursuite d'études.

Si la Loi impulse une dynamique forte vers la modularisation des formations, il reste que de nombreux obstacles se dressent dès lors que l'on s'attèle à la modularisation des formations préparant à des diplômes de l'éducation nationale.

La partie qui suit propose une méthodologie intermédiaire plus accessible aux établissements.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Pour aller plus loin

Le travail conduit préalablement peut aboutir à des formes d'ingénieries modulaires, les unités de formation pouvant correspondre à un ou plusieurs modules.

Qu'entend-on par modularisation ?

La modularisation correspond au découpage d'un parcours en modules, correspondant à un ou plusieurs blocs de compétences.
Chaque module est une unité de formation autonome qui constitue un tout cohérent et fait partie d'un cursus de formation. Il est identifié par ses objectifs, son contenu, sa durée et ses prérequis. Il est composé d'un ensemble de séquences pédagogiques.
La démarche de modularisation et/ou de multimodalité implique :

- L'ensemble de l'organisme (et notamment un engagement fort de l'équipe dirigeante, de l'équipe projet, …) et des partenaires professionnels ;
- Le partage d'un vocabulaire commun (un lexique s'avère souvent nécessaire) ;
- De se détacher de la logique de formation globale comme base de référence pour entrer dans une nouvelle démarche, plus séquencée et progressive ;
- De coordonner les enseignements, et notamment entre les enseignements généraux et les enseignements professionnels.

Pour quelle(s) valeur(s) ajoutée(s) ?

La modularisation permet de glisser du modèle « *référentiel de formation* » au modèle de « *gestion de parcours de formation* » tout au long de la vie et plus individualisés.
Dans le cas présent, après avoir identifié les modules possibles, l'ingénierie globale gagnera en visibilité aux yeux des apprenants et des acteurs de la formation sous la forme d'un document de présentation générale du dispositif modulaire mettant en évidence l'enchaînement des unités et modules de formation pour conduire à la validation ou à la certification.
Cf. dans la fiche sommaire, un exemple de représentation schématique utilisée dans le cadre de l'expérimentation académique des CAP innovants (2012-2015).

Dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle, la modularisation présente l'avantage au niveau d'un établissement, de proposer des modules communs à plusieurs formations et diplômes (sur le modèle des familles de métiers) et des modules spécifiques (dans l'esprit des orientations prises en faveur de parcours dits « à spécialisation progressive »).

Au-delà, l'individualisation des parcours peut se nourrir de modules dits optionnels, spécificités d'un établissement en particulier ou d'un réseau d'établissements voire d'autres partenaires hors champ Education nationale.

Un point de vigilance : la modularisation ne doit pas conduire à un émiettement du référentiel, chaque module devant viser un ensemble significatif de compétences professionnellement cohérent.
A noter que le Plan d'investissement dans les compétences fixait le cap de 2022 pour la modularisation de 100 % des formations.

Le positionnement, élément majeur de la modularisation

Le découpage par modules suppose que soient identifiés les niveaux d'entrée (pré-requis) et les niveaux de sortie (résultats d'apprentissage ou acquis d'apprentissage selon l'expression *learning outcomes*) pour chaque module.
Ce repérage des niveaux à l'entrée et à la sortie est constitutif de l'individualisation des parcours.
Le centre de formation et ses équipes gagneront à se doter d'outils de positionnement tout au long du cursus de formation (positionnement par unité de formation ou module et non pas uniquement en amont de la formation).
Si des tests de positionnement disciplinaire se développent et présentent un intérêt évident pour agir au plus près des besoins des apprenants (par exemple, les tests de positionnement en français et en mathématiques en seconde de la voie professionnelle), d'autres même simples peuvent être réalisés par le centre pour mesurer les acquis professionnels. Ce peut être par exemple un modèle construit sur la base du référentiel d'activités professionnelles du diplôme, pour un autodiagnostic basé sur du déclaratif.
Cette grille peut proposer les critères suivants : « Entendue parler / Observée / Pratiquée en situation de travail / Maîtrisée / Exemples ou situations professionnelles ».

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Ce positionnement peut être complété ou non de tests et/ou de mises en situation professionnelle.

Dans le cas d'un parcours réduit à un module de formation dans le cadre de la formation continue, il conviendra de formaliser avec l'apprenant le repérage des acquis et d'élaborer un parcours de formation cohérent en contractualisant le parcours via un document de type « Contrat Individuel de Formation ».
Le contrat devra comporter au minimum les éléments suivants :
- Le projet du stagiaire, la synthèse du positionnement ;
- Les décisions prises avec le futur stagiaire ;
- Suite aux résultats du positionnement, les engagements des deux parties ;
- Les conditions de renégociation du contrat et du parcours de formation ;
- Les exigences du décret FOAD si besoin.

Le contrat déterminera également la faisabilité administrative et financière du parcours de formation.

D'autres formes de mixité à envisager

Il y a lieu de proposer en prolongement des travaux de modularisation, de nouvelles formes de mixité de parcours pour renforcer le caractère professionnalisant et insérant.
C'est par exemple les cas de parcours combinant successivement un CAP ou un baccalauréat professionnel avec un certificat de qualification professionnel ou un titre professionnel.

Quelle(s) limite(s) à la modularisation ?

Le principe sous-jacent de la modularisation voudrait que les parcours de formation soient construits par modules, que les apprenants pourraient acquérir par capitalisation progressive au fur et à mesure de leurs validations voire de leurs certifications.
Le mode d'évaluation par contrôle en cours de formation pourrait le permettre.
Or, les modalités de certification restent encore fortement dépendantes du calendrier scolaire, et d'une organisation annuelle des jurys d'examen qui ne permettent pas en l'état actuel une certification en cours de parcours ou d'un bloc de compétences donné dans un temps donné.

Précisions sur les blocs de compétences
- Les référentiels de certification créent une distinction entre les compétences générales et les compétences professionnelles. Cette structure arbitraire ne trouve pas d'équivalent dans les définitions de la compétence de la CNCP.
- Les compétences relevant des unités générales des diplômes sont assimilées à des compétences transversales : quid de l'ensemble des compétences attendues par le monde économique (« soft skills ») ?
- Il n'existe pas dans la grande majorité de passerelles / d'équivalences entre blocs de compétences des différents certificateurs Cela conduit à une augmentation des parcours de formation et diffère au final l'accès à l'emploi

Exceptions : secteur de la Propreté pour lequel un arrêté de la DGEFP reconnaît l'équivalence entre un titre professionnel (Agent propreté hygiène) et 2 CQP (Agent machiniste et Agent d'entretien) qui correspondent aux 1ers niveaux de qualification et réciproquement, chacun des 2 CQP est reconnu équivalent au CCP correspondant

- Il n'existe pas de règle uniforme de concordance entre blocs de compétences et unités certificatives dans les diplômes de l'Education nationale
  Par exemple plusieurs blocs de compétences peuvent constituer une seule unité de certification ou à l'inverse un bloc de compétences peut être éclaté en plusieurs unités de certification.
  Plus généralement, force est de constater que depuis 2016 notamment, la forme des référentiels diffère fortement d'un niveau à un autre, d'un secteur à un autre, avec des avancées (par exemple des débuts de modularisation) mais aussi des reculs (des savoirs non associés aux compétences y compris dans des référentiels récemment rénovés, etc.).

Sur le volet certification
- Un candidat ne peut pas s'inscrire à un ou des blocs de compétences constitutifs d'un diplôme de l'éducation nationale. Il s'inscrit pour la totalité du diplôme ou sur certaines unités sur la base de dispenses attestées.
- L'inscription à un examen sous une forme progressive est possible (5 ans maximum si report des notes), mais elle est réservée uniquement aux candidats de la formation continue, de l'enseignement à distance et de l'expérience professionnelle.
- La délivrance du diplôme de l'Education nationale est construite sur un étape de compensation entre unités certificatives (donc entre blocs de compétences). Or, il ne peut y avoir de compensation entre bloc (il est acquis ou non). Toutefois, ces jeux de compensation facilitent l'accès à la qualification (les pratiques d'unités

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

capitalisables et de modularisation montrent une difficulté plus importante des candidats dans l'obtention du diplôme).

Sur le volet formation

- si la formation et l'évaluation par compétence sont au cœur des référentiels de l'Education nationale, elles sont le plus souvent dévolues aux seuls enseignements professionnels (toutes les disciplines hors du secteur professionnel ne participent pas à la maitrise des compétences professionnelles) ;
- rares sont les progressions pédagogiques construites autour de situations professionnelles, de compétences professionnelles associées et de la contribution des disciplines à la maitrise des compétences ;
- la pédagogie de l'alternance est diversement appréhendée par les acteurs : si elle est au cœur de la formation par apprentissage, elle est plus ou moins mise en œuvre entre les centres de formation. La formation initiale sous statut scolaire de son côté n'a jamais réellement mise en œuvre une véritable « pédagogie de l'alternance » (ce qui interroge la place des périodes de formation en milieu professionnel) ;
- les savoirs associés se traduisent le plus souvent par des cours sans lien avec la maitrise des compétences.

Une conclusion ?

Une véritable ingénierie modulaire formation / certification permettrait :

- Par un découpage des formations en modules, d'acquérir par étape de capitalisation et plus ou moins rapidement (en fonction du rythme d'apprentissage de chacun), des blocs de compétences, lesquels blocs pourraient valoir a minima blocs de compétences / certification de compétences professionnelles / titres professionnels / diplômes ;
- Une mixité des parcours, soit de combiner dans le cadre de parcours personnalisés, des modules en formation initiale sous statut scolaire, par apprentissage et/ou en formation continue (y compris par VAE), dans un principe de formation continue tout au long de la vie ;
- Une construction progressive de son parcours, facilitant les transitions et les mobilités professionnelles au cœur des enjeux du Plan d'investissement des compétences ;
- Une mise en confiance de la personne en formation et un entrainement dans une dynamique de montée en compétences tout au long de la vie.

Elle ouvrirait également de nouvelles perspectives en matière d'orientation, et donnerait corps au principe de formation « à spécialisation progressive » dans le sens de la réforme. L'offre de formations dite modulaire différencierait des modules communs à plusieurs champs professionnels (et notamment sur des compétences dites transversales) et des modules dits « spécifiques » permettant à tout apprenant des immersions de découverte en début de parcours, et une spécialisation en cours de parcours.

Passer d'une logique de filières à une logique de parcours et d'acquisition progressive de blocs de compétences devrait reposer sur une plus grande cohérence du système de certifications, en créant notamment des blocs communs soit pour un même certificateur (notamment sur des compétences transversales), soit entre différents certificateurs (organisation de passerelles), ou encore en mettant en place des systèmes d'équivalences des blocs de compétences entre plusieurs certificateurs.

C'est en l'occurrence tout le travail mené par France compétences ….

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Sources

Rapports, études

- Rapport d'information sur l'organisation de la fonction d'évaluation du système éducatif – Rapport enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 27 septembre 2018
- Rapport de l'Inspection générale de l'Education nationale n°2018-035 : « Les aménagements d'épreuves d'examens pour les élèves et étudiants en situation de handicap », avril 2018
- Situations de travail, compétences transversales et mobilité entre les métiers - Note de synthèse de France stratégie en partenariat avec Pôle emploi, février 2018
- Prospective des métiers et des qualifications : bilan et perspectives – France stratégie – DARES, février 2018
- Guide pour l'usage du référentiel de compétences du réseau E2C France, janvier 2018
- Dossier documentaire « Anticiper la nouvelle loi : structurez vos certifications en blocs de compétences », Centre Inffo 2018
- Professionnalisation et développement professionnel : les dynamiques à l'œuvre au cœur du PPCR – Didier Michel, Inspecteur général de l'éducation nationale économie gestion (Séminaire académique PPCR, septembre 2017)
- L'importance des soft skills, tendance métiers dans l'industrie et le bâtiment – APEC juin 2017
- Le référentiel de compétences « Evaluer les compétences transversales » du réseau de l'AEFA (Agenda Européen pour la formation des Adultes) – Juin 2017
- Elaborer une stratégie nationale de compétences, France stratégie – février 2017
- La transition lycée – enseignement supérieur, France Stratégie – janvier 2017
- Les blocs de compétences dans le système français de certification professionnelle : un état des lieux – AFDET & CEREQ, janvier 2017
- CAFOC de Nantes (ressources réactualisées en 2016) : Développer la multimodalité dans les dispositifs modulaires de formation (fiches conseils) ; Individualiser les parcours et les apprentissages dans des formations multimodales (lexique régional) - Dispositifs modulaires – Fiches conseils
- Blocs de compétences, foire aux questions – DGESCO, Novembre 2016
- « Les blocs de compétences, où en sommes-nous ? » - Les rendez-vous de la formation et de l'orientation d'Ile-de-France, Défi métiers, Paris – juin 2016
- Evaluer les compétences transversales – Guide Agenda Européen pour la formation des adultes, 2016
- L'introduction de blocs de compétences dans les diplômes professionnels (rapport IGEN novembre 2015)
- Certifications professionnelles et blocs de compétences inscrits au RNCP – Note adoptée par le COPANEF le 9 juin 2015
- Blocs de compétences : éléments de définition, étapes et recommandations à l'attention des organismes certificateurs – Note de la CNCP du 19 novembre 2015
- Le développement de compétences en milieu professionnel, Laure Endrizzi - Ifé n°103 de septembre 2015

Textes réglementaires

- Article L. 6113-1 du code du travail
- Décret n°2016-771 du 10 juin 2016 relatif à la reconnaissance de l'acquisition de blocs de compétences par les candidats préparant l'examen du certificat d'aptitude professionnelle et l'examen du baccalauréat professionnel dans le cadre de la formation professionnelle continue ou de la validation des acquis de l'expérience
- Décret n°2016-1037 du 28 juillet 2016 relatif à la reconnaissance de l'acquisition de blocs de compétences par les candidats préparant l'examen du brevet de technicien supérieur dans le cadre de la formation professionnelle continue ou de la validation des acquis de l'expérience
- Circulaire N°2016-133 du 4 octobre 2016 précise les modalités de délivrance de cette attestation d'acquisition d'un bloc de compétences correspondant à une unité d'un des diplômes mentionnés ci-dessus. Cette attestation permet de conserver pendant 5 ans le bénéfice des notes obtenues. A l'issue des 5 ans, cette attestation vaut, à la demande du candidat, dispense d'épreuve, sous réserve du maintien de l'unité dans le règlement d'examen de la spécialité du diplôme.
- Décret du 13 février 2015 définissant le CléA

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Annexe : Expérimentations et pratiques en matière de blocs de compétences dans et hors de l'éducation nationale

En formation continue (GRETA)

Modularisation des formations, CAFOC de Nantes (ressources réactualisées en 2016)
- Développer la multimodalité dans les dispositifs modulaires de formation (fiches conseils)
- Individualiser les parcours et les apprentissages dans des formations multimodales (lexique régional)
- Dispositifs modulaires – Fiches conseils

CléA
Le CléA en tant que première certification interprofessionnelle a été initié par les partenaires sociaux, et proposé par le COPANEF à l'inscription à l'inventaire de la CNCP en février 2015.
Ce socle de connaissances et de compétences professionnelles est constitué de l'ensemble des connaissances et des compétences qu'il est utile pour une personne de maîtriser afin de favoriser un accès à la formation professionnelle et à une insertion professionnelle. Ce socle doit être apprécié dans un contexte professionnel » et "ces connaissances et compétences sont également utiles à la vie sociale, civique et culturelle de l'individu" (extrait du décret du 13 février 2015).
Il vise de manière prioritaire des salariés ou demandeurs d'emploi peu qualifiés, et se diffuse également auprès d'autres publics (prépa-apprentissage, etc.).
Le dispositif propose, sur la base d'une évaluation diagnostic sur les 7 compétences du CléA, un parcours de formation individualisé.
Il couvre 7 domaines, 28 sous-domaines, 108 critères d'évaluation
- La communication en français
- L'utilisation des règles de base de calcul et du raisonnement mathématique
- L'utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique
- L'aptitude à travailler dans le cadre de règles définies d'un travail en équipe
- L'aptitude à travailler en autonomie et à réaliser un objectif individuel
- La capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie
- La maîtrise des gestes et postures et le respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires.

Le code du travail est complété dans le cadre de la Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » par une nouvelle section dédiée au Cléa. Peuvent être désormais ajoutés au socle des **modules complémentaires** définis dans le cadre du service public régional de la formation professionnelle, pour lutter contre l'illettrisme et favoriser l'accès à la qualification. Ces modules sont définis par arrêté du ministre chargé de la Formation professionnelle, sur proposition de l'Association des régions de France.
Est également prévu un module complémentaire ayant pour objet "l'acquisition des connaissances et des compétences relatives aux usages fondamentaux du numérique au sein d'un environnement de travail. Ce module permet l'acquisition et l'exploitation de l'information, la prise en compte des principes de la sécurité numérique et la gestion collaborative des projets." Il s'agit de la version numérique du certificat Cléa créée par décret en septembre 2018 et co-construite par les partenaires sociaux (Copanef) et le ministère du Travail (DGEFP).
Enfin, le décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 assouplit les conditions de formation et de certification. Si à l'origine la certification n'était pas modularisée (elle couvrait en effet obligatoirement la totalité des compétences des domaines précisés par le référentiel), le décret prévoit désormais que les formations relatives à l'acquisition des compétences et connaissances relevant du socle peuvent être proposées "indépendamment les unes des autres. Elles peuvent comprendre une évaluation préalable des compétences et des connaissances des bénéficiaires de l'action de formation. La modularisation des formations et l'évaluation préalable visent, par une bonne utilisation des acquis de la personne, à permettre l'adaptation de l'action de formation aux besoins de celle-ci."

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

En formation initiale

- **BTS modulaires (à partir de 2011)**

Initiée par la Ministre Valérie Pécresse, les BTS dits modulaires ont fait l'objet d'un appel à projet auprès des académies dans 5 spécialités de BTS (commerce international, transports, mécanique et automatismes industriels, bâtiment, travaux publics). Il s'agissant d'expérimenter un enseignement modulaire (avec crédits ECTS) avec l'introduction d'une dose de contrôle continu afin de « *rendre plus aisées les réorientations éventuelles, les reprises d'études ultérieures et d'une façon générale la mobilité* »
Pour la Ministre, les enseignements modulaires devaient permettre une individualisation des parcours et une meilleure articulation avec la formation tout au long de la vie.
Il était précisé que « *le découpage, défini dans un référentiel de formation, ne devait pas avoir de conséquence ni sur les progressions pédagogiques mises en œuvre par les enseignants ni sur la définition hebdomadaire du service* ».

- **CAP « modulaires » de la filière Hôtellerie-Restauration (2012-2015)**

Cette expérimentation a été conduite dans l'académie d'Aix-Marseille auprès de 15 établissements, pour 39 classes et 440 élèves et apprentis.
L'expérimentation poursuivait les objectifs majeurs suivants : lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire en privilégiant le sens des enseignements et l'accompagnement des apprenants.
Le projet s'articulait autour de quatre piliers qui en constituaient les fondamentaux :

- un planning de travail proposant des temps disciplinaires et des temps partagés,
- une généralisation aux élèves de CAP des dispositifs portés par la rénovation de la voie professionnelle (l'accompagnement personnalisé et les enseignements généraux liés à la spécialité),
- une ingénierie de formation modulaire,
- une évaluation par compétences (sans omettre l'objectif de la maîtrise du palier 3 du socle commun par tous les apprenants).

Points de force

- une approche plus globale de l'élève et un accompagnement plus personnalisé notamment par le déploiement de l'évaluation par compétences.
- une nouvelle dynamique au sein de l'établissement, par le renforcement du travail en équipe et des échanges plus constructifs au bénéfice des apprenants en particulier lors des temps partagés d'enseignement ;
- une revalorisation de tous les enseignements et notamment de ceux qui restaient jusqu'alors « en périphérie » des spécialités professionnelles, leur conférant plus de sens et d'intérêt pour les usagers (élèves – apprentis – formateurs – tuteurs et maîtres d'apprentissage),
- une plus grande souplesse dans l'emploi du temps (par des formes d'alignement de classes, de globalisation des horaires) permettant une plus grande réactivité et une meilleure réponse aux besoins des élèves.

Freins et obstacles

- l'expérimentation nécessite des temps de travail importants, tant individuels que collectifs parfois difficilement conciliables avec des emplois du temps répartis sur plusieurs classes (en particulier pour les enseignants de l'enseignement général) ;
- la modularisation de la formation se heurte parfois aux préconisations nationales et/ou académiques, en matière de programmes, d'organisation des enseignements ou encore de contrôle en cours de formation ;
- les enseignants des domaines généraux et des sciences appliquées attendent un « feu vert » officiel de leurs inspecteurs pour entrer dans l'expérimentation « sans crainte » ;
- les modalités de remédiation sont questionnées dans le cas où des apprenants ne valident pas un module de formation ;
- le manque de porosité entre les établissements en particulier des collèges aux lycées et aux CFA reste problématique pour accompagner au mieux chaque élève et apprenti et ce dès la période d'accueil (quid de la disponibilité du livret personnel de compétences de chaque apprenant ?) ;
- l'évaluation par compétences peut poser encore quelques soucis pour les enseignants non formés.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

- **Expérimentation conduite en BP Arts de la cuisine et BP Arts du service**

POLE	Activités	Compétences	Positionnement formation			Positionnement calendrier (UF = 4 alternances)					
			E	CFA	Mixte	UF1	UF2	UF3	UF4	UF5	UF6
Conception et organisation de prestations de restauration	Concevoir les prestations	C1- Concevoir une prestation de cuisine adaptée à un contexte donné					M3				
	Planifier les prestations	C2-Planifier une prestation de cuisine en optimisant les moyens à disposition						M4			
	Gérer les approvisionnements et les stocks	C3- Gérer les approvisionnements et les stocks dans le cadre d'une prestation de cuisine donnée							M5		
Préparations et productions de cuisine	Organiser les postes de travail	P1- Organiser et gérer les postes de travail tout au long de l'activité de cuisine					M2				
	Cuisiner	P2 - Maîtriser les techniques culinaires				M9	M9	M9	M9	M9	M9
	Dresser, envoyer	P3- Organiser et contrôler le dressage et l'envoi des productions								M7	
on de l'activité de restauration	Gérer la qualité en restauration	G1-Agir avec un comportement responsable dans le cadre de son activité professionnelle				M1					
	Encadrer une équipe	G2- Participer à l'animation de personnel(s) au sein d'une							M6		

- **Parcours CAP + bloc de compétences (2016)**

Un parcours mixte en formation continue combinant un CAP « Mise en forme des matériaux » et un bloc de compétences a été proposé par le Greta du Val d'Allier (académie de Clermont Ferrand) en partenariat avec la société Aubert et Duval.

Ce module comprenait :

- une partie spécifique (forge libre)
- une partie plus transversale (intégrant des compétences CléA)

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Expérimentations et pratiques hors éducation nationale

Le référentiel de compétences du réseau E2C (Ecole de la 2ème chance)

Il est le fruit d'une recherche-action conduite depuis 2015 avec l'appui d'une équipe universitaire, du laboratoire interuniversitaire des sciences de l'éducation et de la communication (Universités de Nancy et Strasbourg).
C'est un dispositif proposé pour répondre aux sortants du système éducatif sans diplôme et en grande difficulté d'insertion.
Il est construit selon une étape de validation de connaissances de base et de compétences sociales et professionnelles, prenant en compte l'expérience des formés (y compris celle acquise avant la formation).
C'est un référentiel à visée globale (dimensions professionnelle, personnelle, sociale et citoyenne) qui complète le socle commun de connaissances, de compétences et de culture porté par l'Education nationale et le socle de connaissances et de compétences professionnelles initié par les partenaires sociaux (CléA).
Il appréhende la compétence comme un processus plutôt que comme un résultat (l'évaluation de la compétence prend en compte également ce que la personne parvient à faire et à saisir dans son environnement de travail).
Des étapes clefs de l'approche par compétences dans les E2C

- développer la transversalité dans la mise en œuvre de la formation
- mieux prendre en compte les activités réelles d'apprentissage
- intégrer une posture « d'accompagnement **réflexif** » (mise en mot de l'activité)
- renforcer les temps de retours sur l'expérience (comme partie intégrante des apprentissages)
- renforcer les collectifs de travail et de formation.
- impliquer tous les acteurs (co-construction des objectifs, co-évaluation, co-validation des compétences)
- inscrire le positionnement au cœur des parcours (le positionnement à l'entrée dans le dispositif se fonde sur : des tests de connaissances, des entretiens individuels)
- suivre et tracer les apprentissages (portefeuille de compétences).

La mesure de la compétence est déclinée en quatre degrés de maîtrise (paliers) :

Palier 1 (descriptif) *« Je fais »*	Capacité de la personne de réaliser une activité en contexte connu
Palier 2 (abstrait) *« Je fais et j'explique comment je fais »*	Capacité à se représenter une activité réalisée ou à réaliser en contexte connu
Palier 3 (réflexif) *« Je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »*	Capacité d'analyser une situation en contexte connu et à en tirer des enseignements pour agir
Palier 4 (transfert) *« Je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle*	Capacité à agir de manière autonome dans un environnement nouveau en s'appuyant sur ses acquis

Le référentiel de certification est structuré en 9 domaines.
L'évaluation / la validation des compétences se situe au niveau des sous-domaines, sur la base de descripteurs (non exhaustifs et à prendre en compte de manière globale).

Le référentiel de compétences du réseau de l'AEFA (Agenda Européen pour la formation des Adultes) – Juin 2017

Selon le modèle de l'AEFA (« Evaluer les compétences transversales »), l'évaluation des compétences est un processus de collecte de données à partir de sources multiples et variées qui permet de rendre compte :

- du niveau de maîtrise des compétences de l'individu
- de son degré de maîtrise des ressources internes et externes qui peuvent être mobilisées et combinées dans leur mise en œuvre
- de la variété des situations dans lesquelles il est en mesure de déployer ces compétences.

Le référentiel liste 12 compétences transversales en contexte professionnel :

1- Communiquer à l'oral dans le monde professionnel
2- Communiquer à l'écrit dans le monde professionnel
3- Mobiliser les raisonnements mathématiques
4- Utiliser les outils numériques et l'informatique
5- Gérer des informations
6- S'organiser dans son activité professionnelle

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

7- Utiliser les codes sociaux liés au contexte professionnel
8- Travailler en groupe et en équipe
9- Apprendre et se former tout au long de la vie
10- Construire son parcours professionnel
11- Réaliser son activité selon les cadres réglementaires établis
12- Adapter son action face à des aléas.

Chaque compétence est graduée en quatre paliers :

- Palier 1 : mise en œuvre partielle en contexte connu, observation, identification
- Palier 2 : adaptation à des situations variées et prise en compte des enjeux
- Palier 3 : réalisation avec compréhension de l'environnement
- Palier 4 ! analyse critique, propositions d'amélioration, anticipation.

Chaque palier est assorti d'indicateurs et d'exemples illustrant la mobilisation des compétences.

Exemple de l'évaluation par profils dans le cadre de la mesure du stade de développement professionnel

Quatre focus de professionnalisation :

- Focus 1 (Compréhension) : mesure la capacité à s'approprier les contextes, les informations et les outils à disposition pour exécuter les tâches.
- Focus 2 (Exécution technique) : mesure la capacité à exécuter les tâches demandées, à maîtriser les techniques, les démarches et traiter ce qui est demandé
- Focus 3 (Qualité et pertinence) : mesure la capacité à non seulement « faire » mais aussi « bien faire », donc à produire un travail de qualité, argumenté, justifié et pertinent
- Focus 4 (Propositions et prise de distance) : mesure la capacité à dépasser la stricte exécution pour « revenir sur le travail fait » afin de prendre de la distance, d'être force de proposition, d'analyse, de suggestion, de conseil

Champ lexical associé :

- Focus 1 : information, ressources, contexte, identification, hiérarchisation, compréhension, appropriation, exploitation, enjeux
- Focus 2 : action, savoir-faire, technicité, démarche, structuration, production, rédaction, exécution, pratiques
- Focus 3 : réalisme, justification, argumentation, justesse, pertinence, cohérence, exactitude, qualité
- Focus 4 : réflexion, conceptualisation, prise de distance, regard critique, valeur ajoutée, amélioration, contribution, suggestion, proposition.

En résumé, si on tente de trouver une échelle lisible et compréhensible par tous, en croisant toutes les données disponibles, on pourrait retenir ce modèle (mais d'autres solutions restent possibles …).

Novice	Palier 1 (descriptif) *« Je fais »*	Capacité de la personne de réaliser une activité en contexte connu
Débutant avancé	Palier 2 (abstrait) *« Je fais et j'explique comment je fais »*	Capacité à se représenter une activité réalisée ou à réaliser en contexte connu
Compétent	Palier 3 (réflexif) *« Je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »*	Capacité d'analyser une situation en contexte connu et à en tirer des enseignements pour agir
Expert	Palier 4 (transfert) *« Je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle*	Capacité à agir de manière autonome dans un environnement nouveau en s'appuyant sur ses acquis

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Annexe – académie de Rennes
Pour un document plus complet sur l'explicitation d'une situation professionnelle, consulter la fiche ressource régionale « Grille d'analyse d'une situation professionnelle ».

EXEMPLES DE QUESTIONS VISANT À AIDER L'ÉLÈVE À EXPLICITER UNE SITUATION PROFESSIONNELLE

Ce sont plutôt des questions ouvertes : une question appelle une réponse. Pas de questions en rafales !
Le but du questionnement et de créer les conditions d'obtention de l'information utile, soit parce qu'elle est manquante ou imprécise, soit parce que son authenticité doit être vérifiée.

Le contexte
Cibler l'information à propos du contexte revient à questionner le lieu, les personnes en présence, leur statut, le moment pendant lequel l'activité s'est déroulée…

Où étais-tu ? Quand ? Avec qui ?
Y a-t-il quelqu'un d'autre encore ?
Peut-être y a-t-il quelque chose d'autre ?
Qu'est-ce qui te revient de ce moment, de cette situation ?

Les connaissances mobilisées
Les questions suivantes visent les savoirs mobilisés dans l'activité

Qu'est-ce qui fait que tu dis/fais cela ?
Sur quoi tu te bases pour… ?
À quoi tu reconnais que… ?

Le déroulement de l'activité
Il s'agit de dérouler la chronologie de l'activité

Par quoi as-tu commencé ?
En ensuite ? Et après ?
Et juste avant, qu'est-ce que tu *fais*… ?
Et quand tu *fais ceci*… peut-être y a-t-il autre chose qui se passe en même temps ?
Et pendant que tu… qu'est-ce qui arrive ou n'arrive pas ?

Les intentions
Les buts, les objectifs, les intentions, les motifs donnent sens à l'activité

Quand tu réalises *telle activité*…
Qu'est-ce que tu cherches à faire… ?
Qu'est-ce que tu souhaites faire ?
Qu'est-ce que tu vises ?
Quel est ton but ?

L'analyse

Qu'est-ce qui fait que c'est important ?
Qu'est-ce qui t'as permis d'identifier que… ?
Qu'est-ce que tu penses de cette activité ?
Quel ressenti as-tu à ce moment précis ?

cadémie de Rennes – Fr. Cazuguel et C. Autret PLP C/O

Annexe - extrait « Développer la multimodalité dans les dispositifs modulaires de formation – Fiches conseils », Région Pays de la Loire (octobre 2016)

Exemples de situations de formation \Caractéristiques de la situation	Centre de formation (sur site et décentré)	Hors centre (chez soi, domicile, ...)	Lieu d'alternance en milieu professionnel	Communication synchrone	Communication asynchrone	Seul	En groupe	Tutoré en entreprise	Accompagnateur technique	Référent de parcours	Accompagnateur méthodologique	Formateur	Travail en mobilité autonome	Travail présentiel	Réception d'accompagnement	Production de travaux, Devoir à faire	Echanges collaboratifs	Exemples
	LIEU			TEMPS		ACTEURS							ACTIVITES					
Séance présentielle	X			X			X					X			X			Cours magistral, conférence,...
	X			X		X						X			X			Cours individuel,...
	X			X			X					X		X		X	X	Travaux pratiques, travaux dirigés,...
Séance distancielle		X		X			X		X			X		X	X	X	X	Classe virtuelle,...
		X		X		X			X			X			X			Visio-conférence, webinar,...
Autoformation accompagnée présentielle	X			X		X			X	X	X	X	X	X	X	X		Centre de ressources, laboratoire de langues,...
Autoformation accompagnée distancielle		X		X	X	X			X	X	X	X		X	X	X	X	Module de formation à distance avec outils de communication
Travail collaboratif présentiel	X			X			X				X	X		X		X	X	Activités en mode projet,...
Travail collaboratif distanciel		X		X	X		X		X		X	X		X		X	X	Activités en mode projet,...
Mise en situation professionnelle réelle	X			X			X					X		X	X	X		Applications professionnelles en plateaux techniques, logiciels professionnels, chantier école,...
			X	X		X		X					X	X	X	X		Applications professionnelles en stages
Mise en situation professionnelle virtuelle	X			X		X	X		X			X		X	X		X	Simulateur, Serious Games,... en centre
		X		X	X	X	X		X			X		X	X		X	Simulateur, Serious Games,... à distance

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Annexe : fiche type contrat pédagogique

Unité de formation n°5 : Conception d'une prestation de restauration complète

Conception d'une prestation complète de restauration (type menu) en fonction d'un contexte local et d'un cahier des charges

Ce module prépare à l'épreuve E1.
Il s'appuie sur une rencontre avec les acteurs de la restauration (professionnels, producteurs, fournisseurs, ..), et sur l'analyse de plusieurs types de prestations de restauration différentes pour identifier la(les) méthode(s) de conception d'une prestation complète de restauration.

Modalités de formation	Pré-requis	Temporalité					
		UF1	UF2	UF3	UF4	UF5	UF6
Centre de formation	UF « Conception de préparations à l'assiette ou au plat »						

Compétence(s) clef

O1 - Concevoir les prestations

Compétence clef associée

Indicateur(s) de maîtrise

Conception et faisabilité d'une prestation dans le respect des éléments du contexte (saisonnalité, budget, situation géographique, état des stocks, temps, …)

Activités professionnelles de référence

Se documenter, rencontrer des acteurs de la restauration (professionnels, producteurs, fournisseurs, …)
Sélectionner les produits, les fournisseurs
Elaborer des propositions de plats, de menus, de cartes
Contrôler l'équilibre nutritionnel de la prestation
Calculer les rendements de production (produits bruts et finis)
Calculer le coût de production de la préparation
Réaliser les fiches techniques de fabrication
Effectuer le croquis de présentation de l'assiette ou du plat

Supports et outils professionnels

Savoirs associés

Libellés	Contenus	Conseils pédagogiques
Les éléments clefs du secteur cible	Le poids du secteur	
	Les profils et attentes de la clientèle	
La sélection des produits, des fournisseurs	Les produits marqueurs d'une identité territoriale	(saisonnalité, labels, caractéristiques, ….)
	Les critères de sélection (produits / fournisseurs)	
L'élaboration des propositions de plats, de menus, de cartes	L'élaboration des menus, de la carte	La dimension commerciale, règlementaire et l'équilibre alimentaire dans l'élaboration de la carte
	Accords mets - vins	Principaux accords et pratiques professionnelles usuelles

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025

Annexe : Exemple de progression modulaire (CAP innovants, académie d'Aix-Marseille 2012-2015).

Progression pédagogique modulaire 2013/2014 – CAP restaurant

Modules en bleu : communs cuisine / modules avec * : modules avec compétences C.Q.P

1 CAP

Période n°1 Septembre à Octobre *Restauration Collective et rapide*	**Module 1A** S'intégrer dans son établissement et agir en citoyen	**Module 1B** S'intégrer dans une entreprise et agir en professionnel	**Module 1C** * Faire preuve de premiers automatismes en matière d'hygiène, de sécurité …	**Module 1D** Réaliser les techniques de base (simples) -Port matériel -Initiation MEP	
Période n°2 Novembre à Février y compris PFMP n°1 *Brasserie*	**Module 2A** * Apprendre à apprendre S'organiser	**Module 2B** Culture professionnelle et connaissance des produits	**Module 2C** * Travailler en équipe, communiquer au sein de l'entreprise	**Module 2D** * Réaliser des MEP simples et assurer le service en *brasserie*	**Module 2 E** * Accueillir de la clientèle
Période n°3 y compris PFMP n°2 Mars Avril Mai Juin *Restaurant traditionnel*	**Module 3A** Communiquer à l'écrit en langue française	**Module 3B*** Connaître et servir les boissons froides	**Module 3C** * Réceptionner les principaux produits entrant dans la réalisation d'une assiette, d'un plat	**Module 3D*** Assurer le service en restaurant traditionnel	**Module 3E*** Réaliser des Techniques De services complexes -Service à l'Anglaise -Dressage au guéridon

2 CAP

Période n°4 Y compris PFMP N°3 Septembre à décembre *Restauration à thème*	**Module 4A** Sensibilité et expression culturelle	**Module 4B** Culture professionnelle et connaissance des produits	**Module 4C** Organiser et réaliser des MEP complexes	**Module 4 D** Facturer et gérer des encaissements	
Période n° 5 Y compris PFMP N°4 Janvier à mars *Restauration gastronomique*	**Module 5A** Communiquer à l'oral en langue française et anglaise	**Module 5B** Connaître et servir des boissons de bar	**Module 5C** Connaître et servir des vins	**Module 5D** Organiser et réaliser des Techniques de service complexes découpes	
Période n°6 Avril à juin 13 *Restauration*	**Module 6A** Esprit d'initiative et d'entreprise	**Module 6B** Finaliser son projet personnel et professionnel	**Module 6C** Réaliser des Techniques de service complexes		

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2025