Vezi discuţii, statistici şi profiluri de autori pentru această publicaţie la: [https://www.researchgate.net/publication/377956874](https://www.researchgate.net/publication/377956874_The_European_dimension_of_vocational_training_and_the_problems_linked_to_the_translation_of_its_terminology_-_Proposal_for_an_English-German-French_glossary_of_vocational_training?enrichId=rgreq-6a51adf12bb18b56b466978d9cb9cc20-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM3Nzk1Njg3NDtBUzoxMTQzMTI4MTIyMjA4MjgxMEAxNzA3MDQ2OTE2NTM3&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf)

Dimensiunea europeană a formării vocaţionale şi problemele legate de tranducerea terminologiei acesteia

Propunere pentru un glosar englez-german-francez ....

**Book** · February 2024

CITATIONS READS

1. 33
2. **author:**

Competence Centres of the Luxembourg Crafts Sector



Marc An

[t](https://www.researchgate.net/profile/Marc-Ant?enrichId=rgreq-6a51adf12bb18b56b466978d9cb9cc20-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM3Nzk1Njg3NDtBUzoxMTQzMTI4MTIyMjA4MjgxMEAxNzA3MDQ2OTE2NTM3&el=1_x_5&_esc=publicationCoverPdf)

SEE PROFIL

[E](https://www.researchgate.net/profile/Marc-Ant?enrichId=rgreq-6a51adf12bb18b56b466978d9cb9cc20-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM3Nzk1Njg3NDtBUzoxMTQzMTI4MTIyMjA4MjgxMEAxNzA3MDQ2OTE2NTM3&el=1_x_7&_esc=publicationCoverPdf)

**53** PUBLICATIONS **21** CITATIONS

All content following this page was uploaded by [Marc Ant](https://www.researchgate.net/profile/Marc-Ant?enrichId=rgreq-6a51adf12bb18b56b466978d9cb9cc20-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM3Nzk1Njg3NDtBUzoxMTQzMTI4MTIyMjA4MjgxMEAxNzA3MDQ2OTE2NTM3&el=1_x_10&_esc=publicationCoverPdf) on 04 February 2024.

The user has requested enhancement of the downloaded file.



Dimensiunea europeană a formării mension of

vocaţionale şi

probleme legate de traducerea translation

terminologiei acesteia

Propunere pentru un glosar englez-german-francez al

formării vocaţionale

Prof. Dr. Marc Ant

Les Cahiers des Centres de Compétences de l

'

Artisanat

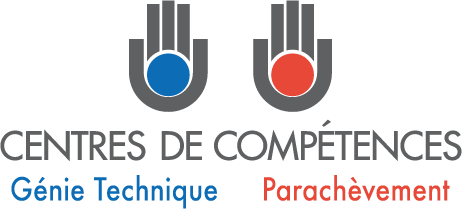
3

/ 202

Marc Ant

Dimensiunea europeană a formării vocaţionale şi problemele legate de traducerea terminologiei acesteia

Propunere pentru un glosar englez-german-francez al formării vocaţionale



Ant, M. (2023). *Dimensiunea europeană a formării vocaţionale şi problemele legate de traducerea terminologiei acesteia. Propunere pentru un glosar englez-german-francez al formării vocaţionale.* Luxembourg: Les Cahiers des Centres de Compétences de l’Artisanat. 3 / 2023.

|  |  |
| --- | --- |
| ISBN : | 978-99987-977-0-3 |
| O publicaţie a: | Centre de Compétences Génie Technique du  Bâtiment  Centre de Compétences Parachèvement  448, ZAE Wolser F  L-3290 Bettembourg |

|  |  |
| --- | --- |
| Tipar: | Tipografia/Imprimerie OSSA |

**CUPRINS**

**REPERELE PE DRUMUL SPRE FORMAREA VOCAŢIONALĂ**  **..................................................................................................................... 7**

FORMAREA VOCAŢIONALĂ CA INSTRUMENT OMNIPOTENT ........................................................................................................................................ 7

DIFERITE FAŢETE ALE FORMĂRII VOCAŢIONALE ........................................................................................................................................ 9

ACTORI AI FORMĂRII VOCAŢIONALE ....................................................................................................................................... 13

FUNCŢII ALE FORMĂRII VOCAŢIONALE ....................................................................................................................................... 14

STRUCTURA FORMĂRII VOCAŢIONALE ....................................................................................................................................... 15

DEFINIŢIA FORMĂRII VOCAŢIONALE ......................................................................................................................................... 17

**DIMENSIUNEA EUROPEANĂ A FORMĂRII VOCAŢIONALE ..................................................................................................................... 21**

CADRU LEGAL .......................................................................................................................................... 21

PROGRAME EUROPENE DE FORMARE ......................................................................................................................................... 24 MECANISME DE SUPORT ................................................................................................................................................................... 27

CONCLUZII ......................................................................................................... 30

**PROBLEMA TRADUCERII TERMINOLOGIEI FORMĂRII VOCAŢIONALE ......................................................................................................................... 31**

DEFINIŢIA PROBLEMEI .............................................................................................................................................. 31

OPŢIUNI ............................................................................................................................. 35

GLOSARE EUROPENE .............................................................................................................................................. 36

ANALIZA TERMENILOR CHEIE .................................................................................................................................... 38

*Prezentarea termenilor ................................................................................................................................................. 38*

*Analiza termenilor ............................................................................................................................................... 47*

*Rezumat ........................................................................................................................ 50*

CONCLUZII ................................................................................................................. 51

RECOMANDĂRI ................................................................................................................. 51 **REFERINŢE ............................................................................................. 57**

# **REPERE PE DRUMUL SPRE FORMAREA VOCAŢIONALĂ**

## FORMAREA VOCAŢIONALĂ CA INSTRUMENT OMNIPOTENT

Astăzi, toţi jucătorii politici, economici şi sociali contină să sublinieze importanţa formării vocaţionale pentru a îmbunătăţi competitivitatea şi productivitatea companiilor, pentru a creşte gradul de angajare a angajaţilor, a susţine reintegrarea în piaţa muncii a oamenilor în situaţii precare şi a asigura integrarea profesională iniţială a tinerilor (Ant et al 2018).

Formarea vocaţională este considerată ca fiind **un instrument puternic pentru anticiparea şi adaptarea la schimbarea tehnică, tehnologică şi organizaţională**, în special în contextul strategiilor iminente de digitalizare ale companiilor. Mai exact, formarea vocaţională are multe funcţiuni cum sunt achiziţia, formarea, adaptarea, menţinerea, actualizarea, reinstruirea, extensia, îmbunătăţirea, dezvoltarea şi reflectarea cunoştinţelor, abilităţilor şi competenţei profesionale, care sunt esenţiale pentru exercitarea unei anumite meserii sau profesii.

Formarea vocaţională nu are numai o **funcţie de inserţie** pentru a dobândi fundamentele tehnice ale unei meserii, o **funcţie de** **specializare** pentru a dobândi cunoştinţe şi abilităţi înalt specializate direct legate de o ocupaţie profesională, dar şi o **funcţie de** **generalizare şi diversificare** cu scopul de a lărgi diferite tipuri de cunoştinţe, abilităţi şi atitudini, precum abilităţi de soft, abilităţi manageriale, de securitate, siguranţă şi sănătate, ...

Funcţiile sale includ **susţinerea traseelor individuale de carieră** prin oferirea unor instrumente personalizate de evaluare şi planuri de dezvoltare individualizate în vederea promovării, dezvoltării, reorientării sau schimbării carierei sau ocupaţiei.

Aceasta facilitează proiectarea şi implementarea **strategiilor de dezvoltare personală**, fie că sunt parte a unei poziţii profesionale într-o companie sau a unei iniţiative individuale. Permite de asemenea angajatului să devină un actor în propria sa dezvoltare personală şi profesională şi să urmeze diverse trasee de formare de termen scurt sau lung, inclusiv trasee care duc la diplome academice.

În această privinţă, tărâmul formării vocaţionale este unul dintre puţinele instrumente **omnipotente şi unanim recunoscute** care fac posibilă adaptarea la schimbarea industrială şi la efectele globalizării, combaterea şomajului şi inegalităţii, pentru a îmbunătăţi atât abilităţile individuale cât şi perfomanţa companiilor.

Lumea economică aşteaptă ca sistemul formării vocaţionale să furnizeze companiilor, la momentul potrivit şi în numere suficiente, persoanele bine formate şi competente.

De partea individului, formarea vocaţională ar trebui să contribuie la dezvoltarea personală şi profesională a lui sau a ei de-a lungul întregii vieţi de muncă.

Formarea vocaţională ca instrument omnipotent

Formarea vocaţională în sensul său cel mai larg a devenit un fapt social real care nu poate fi ignorat: este prezent în discursul politic, în conştiinţa personală, în companii şi legislaţie, a dobândit gradual o legitimitate pe care o ameninţă doar propriile neajunsuri. Omniprezentă, aceasta acoperă toate activităţile socio-economice şi se aşteaptă să-şi aducă o contribuţie semnificativă atât la menţinerea competitivităţii companiilor precum şi la dezvoltarea personală şi profesională a indivizilor (Ant & El Karoui 2001).

Obiectivele activităţilor prezente ale formării vocaţionale de astăzi vizează o **adaptare** mai largă şi mai rapidă **a companiilor şi indivizilor** la contextele mereu în schimbare ale sistemelor hipermoderne de producţie şi ale organizaţiilor de muncă. Mai mult, în ultimii ani, s-ar putea observa o trecere de la calificare la abilităţi sau competenţe, plasând în acelaşi timp elevul în centrul procesului de învăţare.

S-au schimbat de asemenea substanţial şi modalităţile/căile de **livrare a instruirii**: de la un profesor care instruieşte la perspectiva elevului/celui care învaţă, adică, formarea vocaţională centrată pe profesor, bazată pe cunoştinţe, orientată pe rezultat, ne-interactivă şi foarte predeterminată, formarea vocaţională a devenit centrată pe elev, activă şi practică, cu sprijinul facilităţilor de învăţare mixte sau hibride şi al programelor de autoînvăţare bazate pe computer, …

În termenii **structurii** sale, traseul clasic şi liniar educaţie-formare-angajare ca pasaj obligatoriu formează o educaţie extensivă şcolară şi academică, urmată de o perioadă de căutare a unei slujbe şi în final terminându-se într-o slujbă stabilă, se schimbă de asemenea în era industrială globală. Lucrurile au devenit absolut complexe, emergente, ciclice şi iterative. Triada educaţie-formare-angajare s-a amestecat, întrucât aceşti trei factori nu mai urmează neapărat unul altuia într-o ordine cronologică. Ei se suprapun sau alternează, sunt completaţi de perioade de şomaj sau perioade de inactivitate din cauza concediului parental sau unor perioade sabatice sub forma unor excursii urgente de navigare în jurul lumii.

În consecinţă, nu numai companiile au nevoie să-şi refocalizeze strategiile odată cu integrarea formării în toate activităţile profesionale, dar şi angajaţii lor sunt obligaţi să-şi ia propria dezvoltare personală şi profesională tot mai mult în propriile mâini. Va trebui ca aceştia să fie capabili să prevadă, planifice sau să preia urcuşurile şi coborâşurile propriei cariere, va trebui să sufere inversări, la fel cum vor beneficia de perioade mai favorabile. Individul va fi tot mai mult forţa motrice din spatele propriei cariere a lui sau a ei.

Dincolo de aceste probleme direct legate de companii şi de angajaţii acestora, **industria formării vocaţionale** este puternic susţinută de guvernele naţionale în întreaga Europă şi nu numai, contribuind astfel la împlinirea obiectivelor de competitivitate, angajabilitate şi adaptare la schimbarea din era digitală.

**Guvernele naţionale** au creat sisteme aprofundate de formare vocaţională, ca un set dinamic şi interactiv de cadre legale, mecanisme de suport tehnic şi financiar, instituţii publice şi private, iniţiative şi acţiuni etc..

Reperele pe drumul formării vocaţionale

Obiectivul acestor sisteme este de a reduce entropia acesteia, adică, nivelul său de dezordine, în acelaşi timp oferindu-i permanent noi stimuli de a se organiza, susţine şi evolua, prin procese de reflexivitate, inovare şi finanţare din partea tuturor părţilor interesate relevante (organisme guvernamentale, companii şi angajaţi şi instituţiile lor reprezentative, instituţii de formare şi furnizori, universităţi, …).

În acest spirit, domeniul formării vocaţionale răspunde criteriilor unui **sistem complex**: este alcătuit din actori (formatori, manageri/directori de formare, echipe de predare şi tehnice, instituţii de formare, furnizori de servicii, organisme de stat), care interacţionează permanent şi depinzând de grade variabile de autonomie pentru a realiza obiective comune (organizarea formării, redactarea planurilor de formare) sau pentru a rezolva probleme (integrarea şomerilor). Deschiderea sistemului de formare este determinată de intrarea şi ieşirea actorilor sau organismelor externe (ministere, legi şi reglementări, federaţii profesionale).

Aceasta corespunde unui sistem complex având în vedere diversitatea factorilor, a varietăţii, nesiguranţei, incompletitudinii, aproximaţiei, instabilităţii informaţiei disponibile, a deciziilor stereotipe şi eronate, perturbărilor, tensiunilor, predictibilităţii limitate, modurilor diverse şi variate de cazualitate, raţionalitate limitată, emergenţă, iteraţie/repetare şi întrerupere.

## DIFERITE FAŢETE ALE FORMĂRII VOCAŢIONALE

Dar întrebarea rămâne: Ce este formarea vocaţională? Care este esenţa sa? Cum poate fi definită? Cum se poate distinge de alte domenii similare?

Se reduce domeniul formării vocaţionale/profesionale la un discurs sau este o practică reală, o profesie sau chiar o ştiinţă bazată pe o teorie generală?

Mai întâi, tărâmul/domeniul formării vocaţionale trebuie să fie considerat ca un **discurs**, care este in general definit drept un set coerent de propoziţii rostite public de o persoană sau grup de persoane pe un anumit subiect. Obiectivul său este să ofere legitimitate şi justificare conceptelor şi practicilor legate de ea, dar de asemenea să le respingă pe cele considerate că nu aparţin acestui discurs.

De aceea, formarea vocaţională corespunde unui discurs pedagogic, pentru că poate fi înţeles ca un set de fraze specifice despre cum să instruiască/formeze adulţi pe chestiuni profesionale.

Acest discurs se poate găsi în nenumărate publicaţii, comunicări media sau discursuri din partea politicienilor sau experţilor. Prin opoziţie cu contribuţiile ştiinţifice, discursul despre formarea vocaţională nu este neutră, frazeologia sa este polisemantică, chiar ezoterică. Majoritatea termenilor folosiţi nu au precizie, nu sunt definiţi temeinic şi sunt suplimentaţi cu neologisme (*tehnologii curriculare, educaţionale, portofoliu de competenţe, învăţarea pe tot parcursul vieţii*), termeni împrumutaţi (*atractor ciudat*) sau sloganuri (*societate cognitivă*), care de asemenea nu sunt foarte precise şi depind de contextul în care sunt folosite.

Aşadar, discursul formării profesionale, în mod ubicuu prezent, necesită să fie specificat prin definiţia concisă a termenilor săi şi o valoare explicativă a fundamentului său teoretic.

Diferite faţete ale formării vocaţionale

Dar la acest nivel al analizei, ambele criterii nu sunt indeplinite. Termenii utilizaţi în domeniul formării vocaţionale nu sunt nici pe departe definiţi serios, dimpotrivă – după cum vom detalia în continuare – există o confuzie de termeni şi sensurile acestora. Conceptele nu sunt definite destul de precis pentru a proclama universalismul formării vocaţionale, iar descoperirile pe care unii le pot produce nu sunt în mod necesar bunuri colectiv partajate. În formarea vocaţională fiecare îşi exprimă propria opinie, în loc de raţionamente şi luare de decizii bazate pe dovezi.

În al doilea rând, nu pot fi identificate nici abordări autentice şi nici unele teoretice specifice – ca un set de fraze ne-contradictorii cu un sens explicativ. **Contribuţia teoretică** din domeniuleducaţiei vocaţionale provine în principal din alte ramuri ştiinţifice cum sunt pedagogia, psihologia, sociologia, antropologia, economia şi tehnologia. Din pedagogie, formarea vocaţională şi-a însuşit teorii despre metode de predare, din psihologie pe cele despre învăţare, din sociologie dinamica de grup, din antropologie dinamica interculturală, din economie teoria capitalului uman, etc.

În această măsură, **statutul ştiinţific** al formării vocaţionale este de valoare limitată.

Totuşi, dacă privim problema dintr-un punct de vedere sociologic (Merton 1979), domeniulformării vocaţionale se apropie foarte mult de o ştiinţă, întrucât indivizii care lucrează în acest domeniu manifestă comportamente colective bazate pe norme comune, obiceiuri, valori şi idei sociale şi profesionale care favorizează dezvoltarea riguroasă a formării vocaţionale ca ştiinţă şi astfel stabilind o comunitate ştiinţiffică. Mai mult, domeniulformării vocaţionale este susţinut de un aparat ştiinţific semnificativ: producţie ştiinţifică literară (documente de cercetare, analize, statistici, rapoarte, studii, …) realizate în numele universităţilor şi institutelor de cercetare, (inter-)schimbate prin sisteme de reţea şi diseminate prin jurnale specializate de ştiinţă sau conferinţe educaţionale sau de formare vocaţională.

Cu toate acestea, formarea vocaţională nu îndeplineşte criteriul de neutralitate, deoarece prin natură urmează obiective de îmbunătăţire a productivităţii şi perspective de carieră. Şi exponenţii/susţinătorii săi cu siguranţă nu sunt de acord asupra standardelor, metodelor şi valorilor comune.

Dar, chiar şi dincolo de oricare consideraţii sociologice, domeniulformării vocaţionale rămâne într-o stare preparadigmatică. (Kuhn 2012).

De obicei, membrii unei comunităţi ştiinţifice împărtăşesc expresii şi sisteme simbolice, credinţe şi valori folosite frecvent, precum şi indicaţii exemplare despre *felurile în care noi facem lucrurile pe aici*.

Reperele pe drumul spre formarea vocaţională

Acest comportament consensual este denumit o paradigmă, care este rareori explicită şi care se transmite prin educaţie şi socializare, prin manuale şi narative de la colegi.

Referitor la formarea vocaţională, rămâne problema că formarea vocaţională încă nu este caracterizată de generalizări simbolice, de o definiţie precisă a vocabularului sau de exemple şi valori universale ca urmare a unei semnificative lipse de unitate în domeniu.

Din acest punct de vedere, domeniul formării vocaţionale nu constituie o paradigmă şi astfel nu poate fi asociat statutului unei ştiinţe. Este la cel mai înalt nivel al unei ştiinţe în devenire, este într-o fază pre-paradigmatică cu unele incursiuni în faza academică.

Dacă o ştiinţă corespunde unui proces intelectual destinat unei înţelegeri raţionale a lumii prin crearea unui anumit corp de cunoştinţe, cu instituţiile sociale corespunzătoare, acesta serveşte şi ca o bază pentru evoluţia metodelor, tehnicilor şi practicilor sale.

La acest nivel, formarea vocaţională corespunde într-adevăr unui proces intelectual menit să raţionalizeze practica sa, aceasta constituie un corp de cunoştinţe şi creează o varietate de instituţii sociale. Cu toate acestea, formarea vocaţională rămâne în esenţă o disciplină concretă, cu o producţie de cunoştinţe în principal bazate pe experienţă, aşadar particularul, singularul. Dacă teoria este actul înţelegerii şi explicării unui fenomen, domeniul formării vocaţionale reprezintă o practică, actul de realizare/efectuare.

Dar nu reuşeşte totuşi să transcendă cunoştinţele sale practice către un nivel mai înalt, mai abstract, prin urmare simbolic şi teoretic. Ştiinţa constituie o cunoaştere universală, generalizată, înrădăcinată în experienţă în timp ce o perfecţionează, pe când cunoaşterea din experienţă este numai o cunoaştere a singularului. Cunoaşterea universală face posibil să se explice raţiunea şi cauzele şi de ce-urile lucrurilor, aceasta oferă motivele pentru perceptele date, furnizează cauzele pentru fenomenele observate, permite capacitatea de a preda în timpul transmiterii unei explicaţii, mergând dincolo de simpla observare fără vreo explicaţie de transmis.

În orice caz, dacă domeniul formării vocaţionale este de considerat ca o **ştiinţă în devenire**, având ca obiect al său studiul, observarea şi explicarea şi îmbunătăţirea situaţiilor şi faptelor de formare, în acelaşi timp transmiţând cunoştinţe teoretice şi know-how practic, ar trebui utilizat la plural – la fel ca *c educaţiei*.

Utilizând pluralul *ştiinţele formării vocaţionale*, se face referire clară la faptul că acest domeniu se bazează pe mai mult decât o ştiinţă fundamentată: pedagogie, psihologie, sociologie, filosofie, ştiinţe economice, tehnologie, cu toate că ştiinţele formării vocaţionale nu au creat până acum nici structuri de cooperare între ele, nici nu au stabilit o teorie fundamentală specifică domeniului.

Diferite faţete ale formării vocaţionale

În final, considerăm că domeniul formării vocaţionale nu este o ştiinţă pură, dar poate fi asimilat în cel mai bun caz unei **ştiinţe aplicate**, unei **discipline** **emergente de teorie-practică**, care dintr-un punct de vedere epistemologic necesită în continuare să-şi specifice teoriile, structurile, conceptele şi practicile.

Dar chiar dacă domeniul formării vocaţionale nu poate fi asociat cu o ştiinţă matură din cauza unei lipse de fundament teoretic sau a unei clarităţi de termeni şi concepte, poate fi cu siguranţă asociat cu o **practică profesională sistematică şi organizată**.

Prin practică noi definim o abordare care urmăreşte un scop bine-definit şi care aplică în acest scop un anumit număr de reguli, principii, metode, proceduri, instrumente, unelte şi tehnici comun acceptate şi validate, care fac posibilă executarea unor activităţi şi operaţiuni precise şi concrete. Termenul se referă de asemenea la tipare comportamentale specifice şi la valori profesionale. Acesta corespunde unei activităţi transformatoare în condiţii situaţionale specifice cu scopul de a dezvolta cunoştinţele şi abilităţile oamenilor în situaţii profesionale.

În plus, o practică profesională poate fi observată şi discutată între practicanţi şi specialişti, poate fi predată şi învăţată. Au loc reflectări asupra acesteia pentru a-i asigura dezvoltarea şi îmbunătăţirea; va duce în cele din urmă la activităţi şi concepte de modelare şi transcendere către un nivel intelectual mai înalt.

Dincolo de o disciplină practică cu funcţii precise şi ramificaţii multiple, formarea vocaţională în final constituie de asemenea o **profesie** potrivit unor reguli prestabilite şi funcţionează în cadre organizaţionale. Ca profesie, formarea vocaţională aplică sistematic şi teleologic o largă varietate de cunoştinţe, abilităţi şi practici considerate a fi specifice acestei profesii, urmărind în acelaşi timp scopuri practice specifice. Ca atare, include o reprezentare şi identitate colectivă, se bazează pe calificări tehnice şi pedagogice şi desfăşoară activităţi care desemnează un set de sarcini de efectuat în condiţii clare şi precise de practică.

Activitatea ca atare este direct observabilă prin abordarea sa şi efectul produs. Aceasta corespunde stăpânirii unui set de operaţiuni iar realizarea lor necesită utilizarea cunoştinţelor şi mobilizarea abilităţilor.

Reperele pe drumul spre formarea vocaţională

## ACTORI AI FORMĂRII VOCAŢIONALE

Dincolo de statutul său ca ştiinţă emergentă şi ca practică şi profesie la scară mare, este de asemenea necesar să se definească actorii procesului formării vocaţionale – pe care tindem să-i denumim în termeni generali ca formatori.

Mai întâi, ca **inginer pedagogic sau de formare**, formatorul îşi începe activităţile în cadrul companiei prin analizarea nevoilor de formare pentru a-şi adapta măsurile la situaţia şi nevoile reale ale oamenilor pe care doreşte să-i formeze. El/ea dezvoltă cadre de activitate şi de competenţe bazate pe profiluri profesionale, determină obiective de formare şi participă la dezvoltarea programelor şi planurilor de formare, a curricula, instrumentelor pedagogice, şi a uneltelor şi defineşte tehnicile şi metodele pedagogice pentru transmiterea cunoştinţelor şi abilităţilor. El/ea planifică de asemenea evaluarea eficienţei actului de formare desfăşurat potrivit cu obiectivele stabilite.

Ca **designer de instruire**, formatorul acţionează ca un creator, designer şi implementator de unelte de formare, materiale, instrumente şi medii de formare pe diferite subiecte/materii, adresându-se unor diferite grupuri-ţintă şi tehnici (formare bazată pe hârtie, pe computer, învăţare online/e-learning, multimedia, simulări, …).

Ca **formator-consultant**, formatorul se asigură că programele de formare sunt consecvente cu orientările politice şi strategice ale companiei. El/ea asistă şi consiliază companiile şi participanţii pentru construirea unui proiect colectiv sau individual de formare.

Ca **formator-profesor**, el/ea conduce sesiuni de formare prin aplicarea unor tehnici şi metode pedagogice pentru a transmite cunoştinţe şi abilităţi.

Ca **manager/director de formare**, el/ea organizrază sesiuni de formare în locaţii inter-companii (în incinte neutre pentru câteva companii) sau incinte intra-companie (la sediul companiei-client). În acest scop, el/ea se ocupă de procedurile de înregistrare, formalităţi administrative, certificări, formatori interni şi externi, locaţii şi de echipamentul necesar.

Ca **agent de marketing**, formatorul contribuie la diseminarea informaţiei privind măsurile de formare în rândul companiilor şi al audienţelor ţintă.

De aceea formatorul joacă un rol cheie prin crearea şi transmiterea de cunoştinţe şi abilităţi, prin conceperea, proiectarea/designul, implementarea, conducerea/regizarea şi controlul tuturor tipurilor de procese eficiente şi viabile de formare. Acestea se adresează unei varietăţi largi de audienţe-ţintă şi se realizează în centre de formare, în companii sau la distanţă.

Disciplinele de care un formator poate fi responsabil sunt de asemenea foarte variate şi acoperă tehnici culturale (matematică, automatizări pentru birou, limbi/limbaje), discipline tehnice, tehnologice, profesionale precum şi siguranţă, sănătate şi tehnici de securitate (legate de meserii, profesii sau activitiăţi) sau aspecte comportamentale (abilităţi sociale, metodologice, organizaţionale sau de management).

Funcţii ale formării vocaţionale

Există două moduri de a deveni formator: fie prin formare vocaţională iniţială într-o anumită meserie, combinată cu experienţă îndelungată, completată cu o formare adiţională pedagogică sau prin studii superioare în ingineria educaţiei şi formării.

Profesia de formare este astfel reală: poate fi descrisă sub forma unui profil profesional şi tradus într-un cadru de activităţi şi abilităţi de referinţă. Este prezentă în companii şi mulţi oameni care o practică regulat sunt recunoscuţi de semenii lor. Ei se grupează împreună în asociaţii sau federaţii profesionale care guvernează condiţiile de acces către profesie şi asigură chestiuni de management al calităţii.

## FUNCŢII ALE FORMĂRII VOCAŢIONALE

Funcţiile formării vocaţionale sunt relativ precise şi depind de punctul de vedere adoptat.

Pentru **Stat**, formarea vocaţională reprezintă o unealtă politică pentru a favoriza integrarea socială, prevenţia şi gradul de angajare în muncă, pentru a combate excluziunea şi şomajul, pentru a promova egalitate de oportunităţi şi normalizare socială, pentru a însoţi restructurarea industrială şi pentru a fi alături de companii în contextul schimbării structurale, organizaţionale şi tehnologice.

Pentru **sistemul social**, formarea vocaţională este un instrument eficient pentru combaterea efectelor schimbărilor în sistemele tehnice, de producţie şi sociale, în special rapida uzură/învechire morală a cunoştinţelor, deprecierea calificărilor educaţionale, introducerea masivă a digitalizării, emergenţa de noi ocupaţii şi pierderea slujbelor tradiţionale rezervate celor mai puţin calificaţi.

Pentru **companii**, formarea vocaţională constituie o investiţie economică, accentul căzând pe rentabilitatea imediată a investiţiei în formare, care ar trebui să ajute la mărirea competitivităţii şi eficienţei lor, să faciliteze adaptarea forţei de muncă la schimbările tehnologice şi organizaţionale şi să fie o investiţie profitabilă economic. În funcţia sa economică, formarea vocaţională permite companiilor să-şi îmbunătăţească competitivitatea, productivitatea, profitabilitatea şi capacitatea de inovare.

Pentru **partnerii sociali**, formarea vocaţională trebuie să contribuie la îmbunătăţirea condiţiilor de muncă, să ducă la promovare socială, ajustări salariale precum şi la prevenirea şomajului sau la promovarea dialogului social.

Pentru **muncitori şi angajaţi**, prin dobândirea de noi cunoştinţe şi abilităţi, formarea vocaţională este un mijloc de a-şi menţine angajabilitatea, de a-şi asigura lărgirea paletei de atribuţii şi a competitivităţii slujbei lor, de a ajunge la noi oportunităţi şi orizonturi profesionale. Aceasta permite muncitorilor şi angajaţilor să-şi menţină, dezvolte sau schimbe abilităţile profesionale şi personale şi astfel să-şi dezvolte atât oportunităţile de carieră cât şi împlinirea personală.

Reperele pe drumul spre formarea vocaţională

Pentru **formator**, formarea vocaţională este un teren de joc care să declanşeze procese autonome de învăţare ceea ce facilitează însuşirea de cunoştinţe şi abilităţi de partea cursanţilor.

## STRUCTURA FORMĂRII VOCAŢIONALE

În acest context, am dori să definim o dublă structură a domeniului formării vocaţionale. Prima se referă la diferitele niveluri de-a lungul acelui continuum al învăţării pe parcursul întregii vieţi, al doilea subdivizează fiecare nivel în patru straturi, specificând de fiecare dată diferiţii actori şi diferitele instituţii relevante.

* **Prima entitate structurală – Nivelul general:** 
  1. **Educaţia vocaţională**

Se bazează în primul rând pe şcoală şi constă în achiziţia cunoştinţelor şi abilităţilor într-o profesie în cadrul contextului de şcoală. Scopul său principal este de a obţine o diplomă, urmată de o integrare profesională. Privitor la dimensiunea sa timp-spaţiu, educaţia vocaţională este organizată în principal în cadre şcolare profesionale sau tehnice, în combinaţie cu scurte perioade de practică în companii.

* 1. **Formarea vocaţională iniţială**

Se bazează atât pe şcoală cât şi pe companie şi constă în achiziţia cunoştinţelor şi abilităţilor într-o profesie în cadrul ambelor contexte. Scopul său principal este de a obţine o diplomă, urmată de o integrare profesională. Privitor la dimensiunea sa timp-spaţiu, formarea vocaţională iniţială alternează de obicei între formarea organizată în contexte şcolare, centre ale formării vocaţionale şi perioade mai lungi de practică în cadrul companiilor şi în legătură cu actori de Stat şi Camere de Comerţ sau meserii.

* 1. **Formarea de tranziţie**

Acest tip de formare are loc la intersecţia dintre formarea vocaţională iniţială şi formarea vocaţională continuă. Programele din acest domeniu se centrează pe integrarea persoanelor tinere, ne-formate şi fără abilităţi, care au părăsit şcoala fără nicio calificare, precum şi pe persoane excluse din piaţa muncii din cauza unei lipse de abilităţi tehnice şi personale adecvate. În multe cazuri, instituţiile de formare vocaţională continuă asigură acest tip de formare.

* 1. **Formarea vocaţională continuă**

Este parte a unei logici legate de muncă şi, spre deosebire de formarea vocaţională iniţială, îşi are rădăcina în realităţi profesionale: este adesea înalt specializată întrucât trebuie să răspundă unei nevoi concrete care provine dintr-o cerinţă de slujbă sau o intenţie de carieră.

Structura formării vocaţionale

* 1. **Educaţia adulţilor**

Structurată în multe moduri, educaţia adulţilor nu are în mod necesar o vocaţie profesională imediată, chiar dacă se poate considera să aibă consecinţe potenţial pozitive asupra viitorului profesional al celor care urmează acest tip de formare. Este în general parte a unui timp liber personal şi urmăreşte un obiectiv cultural mai general.

* 1. **Formarea informală**

Această formă mai degrabă nestructurată de formare participă la dezvoltarea profesională a unei persoane deoarece oferă unelte intelectuale şi manuale celor care au grijă să se cultive (lectură, informaţii, conferinţe, discuţii). Dar aceasta este limita a ceea ce se poate numi formare profesională.

* 1. **Învăţarea pe parcursul întregii vieţi**

Renumita învăţare pe parcursul întregii vieţi nu este nimic altceva decât suma sau continuumul diferitelor tipuri de formare menţionate mai sus

şi care este intenţionat să se extindă în diferite forme şi urmând diverse raţiuni şi obiective de-a lungul întregii vieţi de muncă.

* **A doua entitate structurală – Nivel subsidiar:** 
  1. **Nivelul macro**

La acest nivel, mecanismele formării vocaţionale sunt determinate prin sistemele naţionale cu legile şi regulile acestora, pe de o parte, şi prin iniţiative şi programe europene, de cealaltă parte.

* 1. **Nivelul meso**

Se referă la instituţii intermediare, al căror rol este de a susţine şi promova financiar, organizaţional, administrativ, tehnic sau ştiinţific domeniul formării vocaţionale.

* 1. **Nivelul exo**

Acesta înglobează pe actorii implicaţi în procesele de luare a deciziilor în procesele formării vocaţionale, adică partenerii sociali.

* 1. **Nivelul micro**

Acesta corespunde realizării practice a măsurilor formării vocaţionale în companii şi centre de formare, corespunzând unor acte pedagogice concrete şi specifice şi incluzând organisme de formare publice sau private, centre sau furnizori, experţi formatori, şcoli, universităţi etc.

Reperele pe drumul spre formarea vocaţională

**Tab. 0.1: Structura formării vocaţionale**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Învăţare pe parcursul întregii vieţi** | | | |  | |  |
| **Nivel**  **structu ral** | **Educaţie vocaţională** | **Formare vocaţională iniţială** | **Formare de tranziţie** | **Formare vocaţională continuă** | **Educaţia adulţilor** | **Formare informală** | **Macro**  **–**    **Meso**  **–**    **Exo**  **–**    **Micro** |
| **Logica** | Lumea şcolilor | Intermediar: Lumea şcolilor/com paniilor | Trecerea de la un statut de nonmuncitor la unul de muncitor | Lumea muncii | Lumea dezvoltării personale şi timp liber | Lipsa unui cadru |
| **Grupuri**  **ţintă** | Elevi | Ucenici | Elevi /  studenţi/ persoane excluse din piaţa muncii | Angajaţi/persoane excluse din piaţa muncii | Întregul public | Întregul public |
| **Obiecti ve** | Educaţie generală / învăţarea abilităţilor  profesionale | Învăţarea unei meserii | Prima integrare profesională /întoarcere la piaţa muncii | Dezvoltare de abilităţi şi menţinerea angajabilităţii | Timp liber  şi cultură | Cultură personală şi dezvoltare  profesională |
| **Grad de**  **structu rare** | Ridicat | Ridicat | Ridicat | Ridicat | Mediu | Scăzut |

## DEFINIŢIA FORMĂRII VOCAŢIONALE

Totuşi, rămâne dificil de definit conceptul formării vocaţionale. Dificultatea acestui exerciţiu rezidă în faptul că acest concept nu este clar pentru toţi în acelaşi fel, pe când practica este desigur mai tangibilă. Ca atare, această disciplină include o gamă largă de activităţi care urmăresc un scop pedagogic, bazat pe utilizarera ţintită şi planificată a unor specifice unelte, instrumente, mijloace, metode, abordări şi materiale care să încurajeze utilizatorii (cursanţi, participanţi la formare, stagiari, angajaţi, şomeri, tineri, ...) să-şi dobândească, menţină, adapteze, îmbunătăţească şi dezvolte cunoştinţele, abilităţile, atitudinile, comportamentele şi competenţa/performanţa.

În plus, formarea vocaţională este de considerat ca fiind un **sistem** **emergent, condiţionat şi iterativ/repetitiv** bazat peentităţi la un nivel macro, meso, exo şi micro. Acesta include interacţiuni şi colaborări între o mare varietate de activităţi, actori, instituţii, cadre legale, suport tehnic, mecanisme de reglementare, resurse umane şi financiare, structuri tehnice şi administrative. Formarea vocaţională este un sistem cu obiective specifice, funcţii precise, structuri, forme organizaţionale, părţi interesate şi infrastructuri: şcoli, centre de formare, companii, asociaţii etc. Aceasta reprezintă un sistem social complet şi organizat sub forma unor sub-sisteme articulate

Definiţia formării vocaţionale

şi structuri subiacente pentru a promova inovarea şi a atenua critica sistemului social şi tehnologic.

Noi pledăm de asemenea pentru o abordare strategică a activităţilor de formare vocaţională, ceea ce ar include o viziune şi strategie coerentă la nivel de companie, capabilă să dezvolte forme de acţiune noi şi inovatoare. Aceste acţiuni ar trebui să fie teleologice, prospective/orientate spre viitor şi traduse în proiecte concrete şi viabile, precum şi mobilizatoare a unei game largi de resurse care să ghideze adecvat acţiunile tuturor actorilor împlicaţi în procesul de formare.

În final, noi susţinem domeniul formării vocaţionale drept un proces care să transmită sistematic şi să se dobândească entităţi de cunoştinţe şi abilităţi generale şi specifice, în diferite spaţii sociale (instituţii de formare, companii, auto-învăţare, …) şi cadre de timp. Formarea vocaţională corespunde unei activităţi teleologice cu scopul de a spori **schimbare comportamentală** la niveluri de cunoştinţe, abilităţi şi prin intervenţii pedagogice şi comunicative. În plus, de partea cursantului, formarea vocaţională are un efect clar asupra personalităţii individului, precum şi asupra dezvoltării personale, sociale şi economice a acestuia.

Într-o perspectivă practică şi utilitaristă, procesul de formare este situat într-un **context de schimbare şi transformare** între un cursant şi un formator, un subiect, un context, precum şi colegi. În general, formarea vocaţională asigură o integrare profesională adecvată, stabilitate profesională, pregăteşte pentru noi cariere, menţine angajabilitatea, dezvoltă individul profesional şi personal şi, unde este cazul, reintegrează muncitori la toate nivelurile funcţionale sau operaţionale ale unei companii sau organizaţii.

Formarea vocaţională poate avea loc într-un context şcolar sau în centre de formare, într-o companie, la nivel de universitate sau într-o instituţie de reabilitare sau de reintegrare vocaţională. În mod ideal, aceasta are loc într-un **spirit de co-construcţie a unei noi realităţi profesionale şi personale, prin procese de comunicare pedagogică, producând noi înţelesuri pentru cei care sunt capabili şi vor să adopte o nouă atitudine auto-reflexivă**.

Şi în general, acţiunea de formare se referă la noţiunea de schimbare, la ceva care nu a existat înainte, la ceva care poate dezvolta o entitate în mai bine. Noţiunea de formare este astfel asimilată acţiunii de fondare, construire sau creare a ceva nou. Formarea este despre indivizi care sunt formaţi şi transformaţi prin însuşirea de cunoştinţe şi abilităţi. Poţi forma mintea şi abilităţile unei persoane la fel cum poţi forma persoana în întregul său. Formarea poate fi holistică, personală sau tehnică. În franceză vorbim despre *formation professionnelle, formation initiale et/ou permanente, continue ou continuée, de recyclage, de perfectionnement*, în germană despre *Berufsausbildung, Weiterbildung, Fortbildung*, în engleză despre *apprenticeship, vocational education, vocational or professional training*. În fiecare caz, termenul se referă la diferite contexte, conotaţii, spaţii şi timpi, astfel încât devine dificil de identificat un sens/un înţeles particular sau unic.

Reperele pe drumul spre formarea vocaţională

În orice caz, domeniul formării vocaţionale este o entitate **multidimensională, eterogenă şi omniprezentă**. Aceasta se bazează pe o abordare multidisciplinară şi co-constructivă, care se referă la rezultatele multor ştiinţe conexe cum sunt pshologia, pedagogia, sociologia, economia sau noile tehnologii ale comunicaţiei, informaţiei şi digitalizării. Dar în final, rezultatele şi efectele formării se datorează integral cursantului/elevului sau ucenicului individual însuşi sau însăşi – el sau ea rămânând stăpânii atât ai formărilor cât şi ai proceselor lor de schimbare.

# **DIMENSIUNEA EUROPEANĂ A FORMĂRII VOCAŢIONALE**

## CADRU LEGAL

De la începuturile sale din anii 1950 încoace, Comisia Europeană a inclus sistematic domeniul formării vocaţionale pe agenda sa politică (Ant 1998; Commission européenne 2006).

Prima abordare supranaţională din domeniul formării vocaţionale poate fi urmărită înapoi până la *Tratatul Comunităţii Europene a Cărbunelui şi Oţelului/ Treaty of the European Coal and Steel Community* din 1951 şi *Tratatul Comunităţii Economice Europene/Treaty of the European Economic Community* din 1957. Primul Tratat se referea la ajutorul financiar nerambursabil de finanţare a re-formării muncitorilor din industria cărbunelui şi oţelului.

Al doilea Tratat includea la articolul său 128 principiile generale pentru implementarea unei politici comune a formării vocaţionale. Acest articol avea menirea să promoveze re-formarea şi mobilitatea muncitorilor şi să întărească Europa ca locaţie de afaceri.

Totuşi, până la Decizia Consiliului din 2 aprilie 1963/Council Decision of 2 April 1963[[1]](#footnote-1) privind stabilirea principiilor generale pentru implementarea unei politici comune de formare vocaţională, nu s-a întâmplat să fie creată o bază europeană legală în domeniul formării vocaţionale. Această dispoziţie a fost cu toate acestea întâmpinată cu mare scepticism de statele membre ca fiind o încercare din partea Comisiei Europene de a armoniza politica de educaţie şi formare. Acestea priveau domeniile educaţiei şi formării ca pe o chestiune exclusiv naţională şi nu erau pregătite să predea acest domeniu politic Comisiei Europene.

Astfel, nu au fost făcuţi paşi în continuare înspre instituţionalizarea unei politici a educaţiei şi formării vocaţionale europene până în anii 1970, când a fost promovat un nou mod de cooperare la nivelul european. În 1971, miniştrii educaţiei din Statele Membre s-au întâlnit pentru prima dată şi au formulat o decizie comună sub forma unui acord interguvernamental. La scurt timp după aceea, a fost înfiinţat separat un Directorat-General pentru Cercetare, Ştiinţă şi Educaţie cu primul Comisar Ralf Dahrendorf, un sociolog german, şi a fost publicat aşa-numitul Raport Janne/Janne Report (1974). Acesta a conturat baza pentru viitoarele programe din educaţie şi formare ale Comunităţii. Dar şi aici, propunerile au mers prea departe pentru Statele Membre, astfel încât a fost adoptată o rezoluţie a Miniştrilor Educaţiei în reuniunea Consiliului din 6 iunie 1974 privind cooperarea din domeniul educaţiei2, ceea ce a pus capăt tendinţei

Cadru legal

spre europenizarea educaţiei şi formării – precum şi carierei europene a lui Ralf Dahrendorf.

Comisia Europeană a decis apoi să urmeze o altă cale prin stabilirea unor programe de acţiune ca măsuri de motivare precum şi instituţii-suport cum este CEDFOP (1975) şi EURYDICE (1980). Noua politică a fost de a abandona lupta pentru armonizarea sistemelor europene de educaţie şi formare şi de a o înlocui cu programe şi măsuri de sprijin care să promoveze dimensiunea europeană în educaţie şi formare prin proiecte transnaţionale şi activităţi de mobilitate. Cu alte cuvinte, Comisia Europeană a ales o strategie de substituţie.

Totuşi, deoarece activităţile crescânde ale Comisiei Europene au dus încă o dată la o discuţie cu Statele Membre privind împărţirea competenţelor, a devenit indispensabilă crearea unui cadru legal corespunzător la nivelul Comunităţii.

Această sarcină a fost abordată în tratatul fondator al Uniunii Europene (Tratatul de la Maastricht), care a intrat în vigoare la 1 noiembrie 1993. În Articolul 127, formarea vocaţională a fost definită ca domeniu european de politică:

1. *Comunitatea va implementa o politică de formare vocaţională care va susţine şi completa acţiunea Statelor Membre, respectând în acelaşi timp pe deplin responsabilitatea Statelor Membre pentru conţinutul şi organizarea formării vocaţionale.*
2. *Acţiunea Comunităţii va avea scopul:* 
   * *de a facilita adaptarea la schimbările industriale, în special prin formare vocaţională şi re-formare;*
   * *de a îmbunătăţi formarea vocaţională iniţială şi continuă cu scopul de a facilita integrarea şi reintegrarea vocaţională în piaţa muncii;*
   * *de a facilita accesul la formarea vocaţională şi de a încuraja mobilitatea instructorilor şi cursanţilor/elevilor şi în special a tinerilor;*
   * *de a stimula cooperarea referitor la formare între unităţile educaţionale sau de formare şi firme;*
   * *de a dezvolta schimburi de informaţie şi experienţă pe chestiuni comune sistemelor de formare din Statele Membre.[[2]](#footnote-2)*

Cu toate acestea, această politică este subordonată principiului subsidiarităţii, care stabileşte că în domenii care nu cad în competenţa sa exclusivă, Comunitatea Europeană va acţiona numai dacă şi în măsura în care obiectivele acţiunii propuse nu pot fi realizate suficient de către Statele Membre şi

https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/55432142-becf-461ba299-8beb1512f3fe

Dimensiunea europeană a formării vocaţionale

de aceea pot, din cauza amplorii sau a efectelor acţiunii propuse, să fie mai bine realizate de către Comunitatea Europeană.[[3]](#footnote-3) În martie 2000, Consiliul European de la Lisabona5 a ratificat un document, care se referă în mare măsură la domeniul formării vocaţionale, stabilind:

* *că sistemele de educaţie şi formare ale Europei este necesar să se adapteze atât cerinţelor societăţii cunoaşterii cât şi la îmbunătăţirea nivelului şi calităţii locurilor de muncă.*
* *că un cadru european ar trebui să definească noile abilităţi de bază care să fie furnizate prin învăţarea pe parcursul întregii vieţi.*
* *o reflecţie generală asupra viitoarelor obiective concrete ale sistemelor de educaţie, care să se concentreze pe preocupări şi priorităţi comune respectând în acelaşi timp diversitatea naţională.*

În plus, Declaraţia de la Copenhaga din noiembrie 2002 a stabilit un reper important în direcţia convergenţei sistemelor naţionale de formare şi de educaţie, în acelaşi timp mărind dimensiunea europeană a educaţiei şi formării vocaţionale *cu scopul de a îmbunătăţi o cooperare mai strânsă pentru a facilita şi promova mobilitatea şi dezvoltarea cooperării inter-instituţionale, a parteneriatelor şi altor iniţiative transnaţionale, toate cu scopul de a ridica profilul domeniului de educaţie şi formare europeană într-un context internaţional astfel încât Europa să fie recunoscută ca o referinţă mondială pentru cei care învaţă*.[[4]](#footnote-4)

Ca o urmare a acestei declaraţii, Comunicatul de la Bruges defineşte pentru perioada 2011-2020 un pachet de obiective şi acţiuni care să mărească calitatea formării vocaţionale din Europa făcând-o mai accesibilă şi relevantă pentru nevoile pieţei muncii.7

Programe europene de formare

## PROGRAME EUROPENE DE FORMARE

Pentru a implementa o politică europeană de formare, în ciuda obligaţiilor impuse de subsidiaritate, Comisia Europeană a creat primul program european de educaţie şi formare în 1976 cu finanţare din Fondul Social European.

În anii 1980, au fost lansate alte programe de acţiune ale Comisiei Europene pentru a promova educaţia şi formarea, inclusiv cooperarea din învăţământul superior, predarea limbilor străine şi a noilor tehnologii, toate împreună într-o perspectivă europeană. Programele Comett, Erasmus, PETRA, Lingua, FORCE sau Tempus au reprezentat operaţionalizarea acestei politici.

Aceste programe au fost integrate în 1995 în Leonardo da Vinci şi în programele Socrates, Erasmus Mundus şi Tempus, care s-au desfăşurat în două faze până în 2006. Acestea erau menite să unifice programele precedente şi se bazau pe documentul programatic *Cartea Verde pe Dimensiunea Europeană a Educaţiei* publicată de Comisia Comunităţilor Europene în 1993.[[5]](#footnote-5) În acelaşi timp, a fost proclamat *Anul European al Învăţării pe Parcursul Întregii Vieţi* în 1996.[[6]](#footnote-6)

Obiectivul programului Leonardo da Vinci[[7]](#footnote-7) a fost de a finanţa proiecte centrate pe nevoi de formare în domenii ale educaţiei şi formării vocaţionale. Obiectivele programelor Socrates, Erasmus Mundus şi Tempus erau de a contribui la dimensiunea europeană a educaţiei. Objectivul specific al programului Tempus a fost de a *promova dezvoltarea sistemelor de învăţământ superior din ţările eligibile prin cooperarea cât mai echilibrată posibil cu partenerii din toate Statele Membre ale Comunităţii*, programul Erasmus Mundus a urmărit să ridice *calitatea în sistemul european de învăţământ superior prin susţinerea cooperării cu ţări terţe pentru a îmbunătăţi atractivitatea învăţământului superior din Europa*, iar programul Socrates a inclus o gamă largă de activităţi în domeniul educaţiei:

* Comenius, care acoperă stadiile timpurii ale educaţiei, adică grădiniţa, învăţământul primar şi secundar, inclusiv învăţământul tehnic şi vocaţional,

Dimensiunea europeană a formării vocaţionale

* Erasmus, reprezentând un program de schimburi la nivel de universitate sau instituţie de învăţământ superior,
* Grundtvig, specializat pe adulţi care se întorc la educaţie,
* Lingua, care promovează limbile statelor europene, şi
* Minerva, care răspunde noilor nevoi ale şcolilor în domeniul Tehnologiei Informaţiei şi Comunicaţiei (TIC), la care trebuie adăugate acţiuni de observare şi inovare a sistemelor şi politicilor educaţionale, acţiuni comune cu alte programe europene şi măsuri de însoţire.

Aceste programe au fost continuate de Programul de Învăţare pe Tot Parcursul Vieţii (2007-2013), care a fost compus din patru programe sectoriale şi două ramuri tematice transversale. Programele sectoriale:

* Comenius, adresându-se educaţiei pre-şcolare şi şcolare până la sfârşitul educaţiei secundare superioare şi instituţiilor care furnizează această educaţie.
* Erasmus, adresându-se învăţământului superior şi educaţiei şi formării vocaţionale la nivel terţiar, precum şi instituţiilor care furnizează şi promovează astfel de educaţie şi formare.
* Leonardo da Vinci, adresându-se educaţiei şi formării vocaţionale la nivel non-terţiar, precum şi instituţiilor care furnizează şi promovează astfel de educaţie şi formare,
* Grundtvig, adresându-se educaţiei adulţilor de toate felurile şi instituţiilor care furnizează şi promovează astfel de educaţie.

Componentele tematice, transversale ale programului:

* Programul Transversal, care acoperă cooperarea politică şi inovarea în învăţarea pe tot parcursul vieţii, învăţarea limbilor şi dezvoltarea politicilor de învăţare bazate pe TIC,
* Programul Jean Monnet, care acoperă activităţi în domeniul integrării europene sub forma susţinerii cercetării academice şi operând granturi pentru instituţii active în domeniul integrării europene; şi pentru instituţii de educaţie şi formarfe sau asociaţii.

În 2014 noul program UE pentru educaţie, formare, tineret şi sport au fos re-numite Programul Erasmus*+* (Partea I: 2014-2020, Partea II: 2021-2027), combinând toate schemele EU pentru toate aceste patru domenii, precum şi Programul de Învăţare pe Tot Parcursul Vieţii, Tineret în Acţiune şi toate programele de cooperare internaţională.[[8]](#footnote-8)

Programe europene de formare

Programul Erasmus*+* este consecvent cu strategia UE 2020 şi se bazează pe ideea că sistemele eficiente de educaţie şi formare vor furniza muncitori şi angajaţi cu competenţele care sunt necesare pe piaţa muncii şi vor mări capacitatea oamenilor de a juca un rol activ în societate. Este de asemenea menit să stabilească un cadru de cooperare europeană în educaţie şi formare. Include acţiuni cheie, astfel ca:

* mobilitatea indivizilor,
* cooperare pentru inovaţie şi schimburi de bune practici,
* suport pentru reforma politicii, - activitităţi Jean Monnet, - sport.

Programul urmăreşte următoarele scopuri:

* de a îmbunătăţi nivelul competenţelor şi abilităţilor cheie, privind relevanţa lor pentru piaţa muncii, prin oportunităţi crescute pentru mobilitatea învăţării şi prin cooperare întărită între lumea educaţiei şi formării şi lumea muncii,
* de a favoriza îmbunătăţiri ale calităţii, excelenţa în inovaţii şi internaţionalizarea la nivelul instituţiilor educaţionale şi de formare,
* de a promova emergenţa şi creşterea conştientizării unui domeniu european de învăţare pe tot parcursul vieţii,
* de a ridica dimensiunea internaţională a educaţiei şi formării, prin cooperarea între Program şi instituţiile din Ţara Parteneră în domeniul VET şi al învăţământului superior.

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmusprogramme-guide-2019\_en

The European dimension of vocational training

## MECANISME DE SUPORT

După implementarea acestor programe europene de educaţie şi formare vocaţională, Comisia Europeană a lansat o serie de iniţiative care vizează fuziunea sistemelor de educaţie şi formare vocaţională chiar mai departe:

* **Cadrul European al Calificărilor (CEC/EQF)12**

|  |  |
| --- | --- |
| CEC/EQF este un cadru european comun de referinţă al cărui scop este de a face calificările mai lizibile şi de înţeles în diferitele ţări şi sisteme. Acoperind calificări la toate nivelurile şi în toate subsistemele de educaţie şi formare, CEC/EQF oferă o privire generală comprehensivă asupra calificărilor şi a rezultatelor învăţării, pentru a asigura comparabilitatea şi transparenţa acestora. Cadrul este articulat pe opt niveluri progresive. | |
|  |  |

* **Sistemul European de Credit pentru Educaţie şi Formare Vocaţională (SECEFV/ECVET)13**

Sistemul european de credit pentru educaţie şi formare vocaţională(SECEFV/ECVET) permite cursanţilor să-şi acumuleze, transfere şi utilizeze propria învăţare în unităţi, pe măsură ce aceste unităţi sunt realizate. Aceasta permite construirea unei calificări în ritmul propriu al cursantului din rezultate ale învăţării dobândite în contexte formale, non-formale şi informale, în propria ţară şi în străinătate. Sistemul se bazează pe unităţi ale rezultatelor învăţării ca parte a calificărilor care pot fi evaluate şi validate.

1. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. https://eur-lex.europa.eu/legal-

content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29

Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications

Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. https://eur-lex.europa.eu/legal-

content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01)

1. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET). OJ C 155, 8.7.2009, p. 11–18*.* https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:32009H0708(02) Support mechanisms

* **Clasificarea Europeană a Abilităţilor, Competenţelor, Calificărilor şi Ocupaţiilor (ESCO)14**

La fel ca *Standardul Internaţional de Clasificare a Ocupaţiilor* (ISCO-08) editat de *Organizaţia Internaţională a Muncii* şi *Standardul Internaţional de Clasificare a Educaţiei* (ISCED) editat de *UNESCO,* modelul ESCO constituie un sistem european multilingv de clasificare a abilităţilor, competenţelor, calificărilor şi ocupaţiilor. Acesta funcţionează ca un dicţionar, descriind, identificând şi clasificând ocupaţii şi abilităţi profesionale relevante pentru piaţa muncii şi domeniul de educaţie şi formare din UE.

* **Cadrul European de Referinţă pentru Asigurarea Calităţii pentru Educaţia şi Formarea Vocaţională (EQAVET)[[9]](#footnote-9)**

Cadrul EQAVET este un cadru pentru a susţine asigurarea calităţii în educaţia şi formarea vocaţională din întreaga Europă. Acesta se bazează pe asigurarea calităţii şi pe ciclul de îmbunătăţire (planificare, implementare, evaluare/ apreciere şi revedere/revizuire) şi include un cadru de principii comune precum şi o selecţie de descriptori şi indicatori aplicabili în managementul calităţii.

* **Cadrul European de e-Competenţă[[10]](#footnote-10)**

Forumul European e-Abilităţi a fost stablit de Comisia Europeană în martie 2003 pentru a susţine dialogul dintre părţile interesate şi pentru a cataliza acţiunile care să ajute la micşorarea diferenţei/prăpastiei de abilităţi şi pentru a adresa nepotrivirile de e-abilităţi. Cadrul European de e-Competenţă (e-CF, 4.0) este un cadru de referinţă al competenţelor TIC care poate fi utilizat şi înţeles de către utilizatorul TIC şi companiile furnizoare, de practicienii, managerii şi departamentele de RU/HR, de sectorul public, de partenerii sociali din toată Europa. Scopul său este de a crea soluţii de resurse umane şi dezvoltare de competenţe pe termen lung pentru comunitatea Europeană a Tehnologiei Informaţiei şi Comunicaţiei (TIC).

14 European Commission. (2017). *ESCO Handbook. European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*. Brussels: European Union. https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1326&langId=en https://esco.ec.europa.eu/en

Dimensiunea europeană a formării vocaţionale

• **Europass[[11]](#footnote-11)**

Cadrul Europass a fost stablit prin Decizia 2241/2004/EC a Parlamentului

European şi a Consiliului din 15 decembrie 2004 ca unic cadru al Comunităţii pentru transparenţa calificărilor şi competenţelor. Scopul său este de a mări transparenţa calificării, abilităţilor şi mobilităţii cetăţenilor din Europa, făcându-le în acelaşi timp mai uşor de înţeles. Europass-ul include cinci documente standardizate: Curriculum Vitae, Paşaport Lingvistic, Europass de Mobilitate, Supliment de Certificat şi Supliment de Diplomă.

Concluzii

## CONCLUZII

Toate aceste programe şi iniţiative sunt expresia strategiei progresiste de convergenţă a Comisiei Europene în domeniul formării vocaţionale. Întrucât acest domeniu nu trebuie considerat un domeniu de politică europeană comună, fiecare Stat Membru rămâne pe deplin responsabil pentru propriul sistem de formare. Comisia este astfel forţată să joace un rol mai mult de suport – chiar dacă unul plin de resurse.

Printr-o politică bazată pe motivare (în contrast cu una coercitivă prin reguli şi reglementări), Comisia Europeană finanţează în mare măsură mecanisme care merg de la recunoaşterea calificărilor din străinătate până la promovarea partajării între ţări a celor mai bune practici.

Speranţa finală a Comisiei Europene este că prin diseminarea exemplelor de cea mai bună practică şi de promovare a convergenţei instrumentelor, în timp se va stabili un domeniu european comun de educaţie şi formare vocaţională, fără încălcarea statutului subsidiarităţii sau chestionarea deschisă a tradiţiilor durabile privind autonomia sistemelor şi politicilor naţionale sau regionale de formare vocaţională. **Raţiunea din spatele acestor programe**, iniţiative şi dispozitive este de a partaja o vedere europeană comună privind formarea vocaţională şi de a constitui principii, directive şi terminologie partajate, armonizând astfel gradual sistemele europene de formare.

În concluzie, se poate observa că Comisia Europeană a întreprins de la mijlocul secolului trecut un număr impresionant de iniţiative şi a creat cadre legale în domeniul educaţiei şi formării vocaţionale, ghidate de nenumărate documente strategice, traduse în multe programe operaţionale, conjugat cu un efort financiar enorm de ridicare a dimensiunii europene a educaţiei şi formării vocaţionale în toate Statele Membre Europene.

Cu toate acestea, în ciuda acestor eforturi de dimensiuni colosale, persistă un anumit scepticism. Dovada eficienţei tuturor acestor programe de ridicare a dimensiunii europene a formării vocaţionale la nivel naţional rămâne de livrat fără ezitare, întrucât aceste programe, în ciuda dimensiunii lor transnaţionale, favorizează activităţile locale şi micro şi rămân strâns legate de schemele naţionale existente de formare.

Pentru a crea un domeniu real european al formării vocaţionale, ar fi indicat să fie complet părăsite căile bătătorite ale cooperării transnaţionale şi să fie înlocuit acest aparat elaborat printr-o politică europeană autentică în domeniul formării vocaţionale. Această politică ar fi inovatoare în sensul că ar dezvolta un larg sistem european de formare vocaţională, în întregime din sistemele naţionale, ca o alternativă şi nu o competiţie pentru sistemele naţionale (Ant 2000).

# **PROBLEMA TRADUCERII TERMINOLOGIEI FORMĂRII VOCAŢIONALE**

## DEFINIŢIA PROBLEMEI

Alături de chestiunea legală a subsidiarităţii, însemnând că Comisiă Europeană nu poate acţiona direct asupra sistemelor naţionale de formare vocaţională iniţială sau continuă, un alt obstacol major care previne realizarea dimensiunii europene a formării vocaţionale are legătură cu utilizarea şi traducerea vocabularului şi terminologiei din domeniul formării vocaţionale.

Din cauză că formarea vocaţională încă nu şi-a atins statutul deplin al unei ştiinţe şi de aceea încă nu a fost capabilă să îşi creeze un vocabular coerent, care este universal utilizat într-o limbă, problema se agravează când intră în joc dimensiunea europeană. În acest caz, complexitatea problemei creşte exponenţial când aşteptarea este de a traduce cuvinte – sau concepte – între 24 de limbi europene.

Credem, totuşi, că problema traducerii în domeniul formării vocaţionale încă nu a fost abordată într-un mod satisfăcător până acum şi astfel am vrea să formulăm câteva sugestii pentru o abordare mai coerentă şi mai omogenă în baza unei analize temeinice a situaţiei lingvistice momentane din domeniul formării vocaţionale.

Referitor la premisele unui exerciţiu eficient de traducere, adică trecerea sensului/înţelesului de la o limbă sursă la o limbă ţintă pe baza alegerilor şi interpretărilor, trebuie remarcat că prima provocare privind traducerea termenilor tehnici are legătură cu **consecvenţa**, care se referă la utilizarea aceloraşi termeni pentru aceleaşi concepte peste tot într-un anumit corpus de text şi chiar dincolo de acesta în întregul domeniu al formării vocaţionale ca un întreg.

A doua provocare se referă la **acurateţe**, însemnând că în traducere, este esenţial de a alege termenul adecvat şi corespunzător în limba ţintă. În ambele limbi, limba de origine şi limba ţintă, cuvintele care trebuie traduse trebuie să se refere la acelaşi obiect sau concept, cu toate că acest obiectiv este foarte dificil de realizat în orice moment de timp. De exemplu, este imposibil de tradus cuvintele germane *Erkenntnis*, *Weltschmerz* sau *Empfindsamkeit* în franceză sau engleză. Înseamnă această circumstanţă că francezii sau englezii nu au acest tip de perspectivă, de durere a lumii sau senzitivitate sau sensibilitate sau susceptibilitate?

A treia provocare se referă la faptul că în multe cazuri, noi nu traducem doar cuvinte, ci **unităţi semantice**, care în multe cazuri constituie unităţi compuse de cuvinte care redau un sens specific despre un obiect şi necesită astfel să fie traduse ca atare. Sensul lor merge dincolo de suma sensurilor componentelor lor. De exemplu: formarea vocaţională iniţială şi continuă. În plus sensul unui cuvânt sau al unei unităţi semantice este determinat prin compararea acestuia cu **vecinii** săi **semantici**, deoarece cuvinte sau unităţi semantice care aparţin aceluiaşi domeniu semantic sunt definite ca o familie de cuvinte care sunt direct legate unele de altele.

Definiţia problemei

Întrebarea este în ce măsură constituenţii unei familii de cuvinte relaţionează unul cu celălalt sau sunt chiar sinonime şi în ce măsură se diferenţiază. De exemplu: educaţie – formare – pedagogie – andragogie – învăţare – predare – instruire, …

A cincea provocare priveşte utilizarea **dicţionarelor bilingve –** traducerea cuvintelor individuale între două limbi –, adesea în combinaţie cu folosirea **dicţionarelor generice** – care definesc şi explică cuvinte într-o limbă. În timp ce actul de referire la dicţionare generice produce în multe cazuri rezultate înşelătoare, deoarece acestea tind să ofere definiţii abstracte, tautologice şi în mare măsură generalizate, dicţionarele bilingve doar juxtapun două cuvinte distincte lingvistic într-un mod necontextualizat, cu un scop restrictiv. Ambele abordări oferă doar o foarte aproximativă semnificaţie a cuvintelor şi sensurilor, ele nu includ contexte specifice şi arareori propun unităţi semantice.

O altă provocare este referitoare la **context**, întrucât situaţia sau circumstanţele în care este utilizat în general un cuvânt sau o unitate semantică joacă un rol major. Cum este de exemplu, unitatea semantică germană *berufliche* *Ausbildung* poate fi tradusă într-o primă abordare prin unitatea engleză *initial vocational training* şi tot în englezăprin *vocational education*. Dar unitatea de sens din germană *berufliche* *Ausbildung* are o conotaţie puternică în domeniul sociolingvistic german (inclusiv în Austria, Liechtenstein şi cel puţin parte din Elveţia), care nu este aceeaşi cu sensul de *vocational education* din Regatul Unit sau cu *formation professionnelle initiale* din Franţa sau Belgia. Într-adevăr, dată fiind importanţa istorică, sociologică şi chiar simbolică a sistemului dual vocaţional şi de educaţie şi formare din Germania şi Austria, termenul *berufliche Ausbildung* este strâns legat de noţiunea de formare primită în acest sistem specific, ca o combinaţie de formare primită în contextul şcolilor profesionale, a instituţiilor de formare şi a perioadei de practică în companii şi guvernată de camerele profesionale.

De asemenea, unităţile semantice din engleză *initial vocational training* şi *vocational education* se referă de fiecare dată la contexte diferite, prima fiind asociată cu lumea muncii, pe când a doua este legată de lumea şcolilor. Totuşi, în câteva contexte, ambele unităţi sunt folosite ca sinonime.

Mai mult, trebuie luate în considerare şi conceptele de **denotaţie-conotaţie**. De exemplu, termenii *boss, employer, leader, head of company* au aceeaşi denotaţie, dar diferite conotaţii sau sensuri subiacente. De aceea, traducerea ar trebui, pe cât posibil, să redea atât denotaţia cât şi conotaţia. Astfel, franţuzescul *formation professionnelle initiale et continue*, englezescul *initial and continuing vocational* *training* şi germanul *berufliche* *Aus- und Weiterbildung* au aceeaşi denotaţie, dar conotaţii oarecum diferite. Faptul că în germană trebuie utilizate două cuvinte pentru a traduce noţiunea de formare este deja revelator. Principala problemă în traducere este de a reda corect conotaţia sau cât mai puţin imperfect posibil.

În sfârşit, ar trebui adresată problema **diacronicităţii-sincronicităţii**. Într-o perspectivă diacronică, pentru a explica şi traduce un concept, un cuvânt sau o unitate semantică şi înţelesul acesteia, se face adesea referire la statutul etimologic al cuvintelor care compun discursul. Astfel, de exemplu, termenul Englez *training* este derivat din Lat. *trahere*, a trage şi trecând în continuare la Franceza Veche *trainer, train, traine*, apoi în Middle English *to train*. După Dicţionarul Etimologic Online/the *Online Etymological Dictionary,* termenul *training* a apărut în limba engleză pe la mijlocul secolului al 15-lea din sensul mai timpuriu al lui a scoate şi a manipula pentru a ajunge la forma dorită/to draw out and manipulate to bring to a desired form, schimbându-se într-o disciplină şi instruire care să dezvolte puteri sau abilităţi şi chiar a disciplina, a preda, a aduce la o stare dorită prin intermediul instruirii.

Substantivul *vocation* şi adjectivul *vocational* îşi au rădăcina în Lat. *vocationem* sau Franceza Veche *vocacion*, corespunzând iniţial unei chemări/vocaţii spirituale, cu un sens adiţional de chemare/vocaţie profesională de pe la mijlocul sec. al 15-lea încoace.

Termenul Francez *formation* îşi are originile în *formacion*, un termen folosit în Franceza Veche din sec. al 12-lea, derivat din Lat. *formatio*, *formationem*, care corespunde ideii de a da sau a lua formă, de a crea, dar şi de a modela, a face sau a proiecta/a face design. Termenul se aplică atât realităţilor materiale, astfel ca formarea unei structuri geologice, cât şi realităţilor imateriale, astfel ca formarea unei idei sau chiar formarea (crearea sau schimbarea) unei întregi persoane prin educaţie şi formare.

FR. *professionnel* îşi are originile în *profession* (lat. *professionem, professio*), care de asemenea corespunde, din sec. al 12-lea, jurămintelor exprimate la intrarea într-un ordin religios sub forma unei declaraţii publice.

În secolul al 15-lea, această declaraţie solemnă a devenit o promisiune de competenţă într-o anumită profesie şi din sec. al 17-lea s-a referit la un grup de oameni angajaţi în aceeaşi profesie (Lat. *profiteor, profiteri*, adică a declara deschis, oficial, a se da drept). Astfel, sensul contemporan al formării vocaţionale poate fi identificat din originea sa etimologică ca fiind activitatea chemării şi modelării/formării unei persoane într-o profesie.

Totuşi, faptul că FR. *former*, care a apărut în jur de 1135, este derivat din Lat. *formare*, a da o formă şi că *formation*, care a apărut în jur de 1170, vine din lat. *formatio*, formare sau confecţionare, nu ne ajută în înţelegerea şi traducerea utilizării curente, care mai degrabă depinde în termeni de sincronicitate de contextul actual economic, politic, social şi pedagogic, care în mod logic deviază puternic de la sensul în care cuvântul fusese creat.

Definiţia problemei

În acest sens, referinţa la etimologie, adică la abordarea diacronică, corespunde traducerii unui termen dintr-o aşa-numită limbă moartă într-o aşa-numită limbă vie. Dar trebuie observată o mare discrepanţă între cele două elemente: cu greu se poate uneori identifica o relaţie directă şi semantică semnificativă între cele două. Ca de exemplu, cunoaşterea faptului că termenul *pedagogue* derivă din grecescul *paîs* (copil) şi *ágô* (conduită), resp. lat. *paedagogus*, desemnând un sclav, a cărui sarcină era de a însoţi un copil la şcoală, este de puţin interes din punct de vedere sincronic – dacă nu cumva vorbitorul la o conferinţă nu vrea să-şi expună bagajul cultural.

Aşadar, această abordare rămâne periculoasă şi mai ales incompletă, întrucât rămâne dificil de sesizat sensul unui cuvânt modern prin derivarea acestuia dintr-o aşa-numită limbă moartă, cum sunt greaca sau latina.

În plus, se ştie că recursul la etimologie ca abordare diacronică nu poate fi în genertal soluţia pentru a traduce cuvinte şi a le explica sensul, deoarece sensul unui termen sau al unei unităţi semantice este în mare măsură dependent de contextul curent şi de sincronicitatea sa, adică de sistemul de limbă aşa cum aceasta este practicată la un anumit moment în timp, întrucât înţelesul/sensul unui cuvânt adesea nu există în sine, ci numai în contextul curent şi real.

Mai mult, există întrebarea dacă obiectivul sau tehnica este de a **traduce cuvinte cu ajutorul traducerilor directe sau concepte cu ajutorul traducerilor indirecte**. De exemplu, cum să traduci din franceză *baccalauréat*? O traducere directă ne-ar duce la germanul *Bakkalaureat* sau la englezescul *baccalaureate*. Cu toate acestea, ambele traduceri directe cu greu ar putea fi înţelese sau considerate ca echivalente în multe contexte. Ar fi mai recomandabil să fie traduse indirect în contextul sistemului de educaţie al limbii ţintă: adică *Abitur* în Germania sau *Matura* în Austria, *diplôme de fin d’études secondaires* în Luxembourg (diploma de liceu). Contextul va fi cel care va decide pe care (traducere) să o folosim şi în ce măsură.

Este esenţial, totuşi, să nu se mixeze ambii piloni şi de a indica clar din care context provin cuvintele traduse (sursă şi ţintă). De aceea ar fi recomandabil să se creeze două dicţionare diferite: unul care să traducă numai cuvinte, celălalt care să asocieze cpncepte.

O altă problemă priveşte **influenţa vocabularelor naţionale** legate de sistemele de formare vocaţională la nivel naţional.

Din păcate, părţile interesate naţionale vor continua să raţioneze din punctul de vedere al sistemelor lor naţionale şi nu dintre-o perspectivă europeană autentică atunci când discută dimensiunea europeană a formării vocaţionale. Cum altfel s-ar putea explica că engl. *European Qualifications Framework* şi germ. *Europäischer Qualifikationsrahmen* se traduc în franceză prin *Cadre Européens des Certifications*? Sunt *qualifications* şi *certifications* sinonime, echivalene sau pur şi simplu poziţia reprezentanţilor naţionali, care au participat la discuţii la un nivel european şi care nu se pot elibera din dimensiunea lor naţională şi a folosirii cuvintelor?

*In fine*, problemele legate de traducere sunt numeroase şi departe de a fi soluţionate.

## OPŢIUNI

Pentru a rezolva problema traducerii terminologiei formării vocaţionale la nivel european, pot fi avute în vedere patru abordări diferite, toate imperfecte:

1. **Cuvânt cu cuvânt sau traducere literală**

Acest tip de traducere corespunde unei traduceri cuvânt cu cuvânt adeseori utilizată la traducerea textelor tehnice. Ca proces pur mecanic sau automatizat, în general acesta nu ia în considerare unităţi semantice. Acesta nu traduce şi nu interpretează sensul subiacent al cuvintelor sau unităţilor şi foarte adesea produce rezultate neinteligibile.

De exemplu, engl. *diploma of end of secondary education* ar produce în germ. *Sekundarausbildungsabschlußdiplom*, o adevărată traducere-monstru pe care niciun specialist german în educaţie nu ar recunoaşte-o sau înţelege-o cu uşurinţă. *Abitur* ar fi termenul mai adecvat, considerând contextul sistemului german general de educaţie.

1. **Traducere potrivit cu sistemele naţionale**

În acest caz, termenii şi unităţile semantice nu sunt traduse direct, ci exerciţiul constă în stablirea unor liste de corespondenţă a termenilor şi unităţilor semantice care sunt specifice respectivelor sisteme naţionale de educaţie şi formare. Abordarea nu corespunde, totuşi, unui exerciţiu de traducere, ci unei cercetări a echivalenţelor.

Această abordare are avantajul că originile atât ale termenilor sursă cât şi ale celor ţintă sunt clar identificabile şi că aceştia pot fi în mod specific definiţi în baza specificaţiilor naţionale.

Totuşi, aceste proceduri lasă puţin loc de interpretare şi exclud toate conceptele şi noţiunile care nu sunt înscrise în sistemele naţionale de educaţie şi formare. De asemenea, în unele cazuri, nu există de loc termeni sau unităţi semantice corespondente între limbi sau sisteme sau sunt extrem de aproximative. De exemplu, corespunde într-adevăr englezescul *comprehensive school* germanului *Gesamtschule* sau belgianului *enseignement rénové*?

1. **Non-traducerea voluntară**

Această abordare constă în utilizarea formei originale din limba sursă în limba ţintă. Scopul este de a evita confuzia şi impreciziile, dar de fapt obţine exact contrariul. De exemplu, pol. *kształcenie dorosłych* (educaţia adulţilor) nu ajută cu adevarat o persoană, care nu este fluentă în poloneză.

Glosare europene

## GLOSARE EUROPENE

O a patra metodă de a spori soluţiile referitoare la problema traducerii vocabularului formării vocaţionale la scară europeană, a fost serios promovată de agenţia descentralizată a UE de susţinere a dezvoltării politicilor europene pentru educaţia şi formarea vocaţională, CEDEFOP, prin încercările acesteia de a dezvolta glosare şi dicţionare (de sinonime, antonime) multilingve ale educaţiei şi formării vocaţionale.[[12]](#footnote-12)

Primul **glosar multilingv CEDEFOP pe Terminologia politicii de formare vocaţională** din 2004 prezintă traducerea a 86 de termeni care aparţin domeniului formării vocaţionale în şase limbi europene (engleză, franceză, germană, cehă, maghiară şi poloneză). Fiecare element al acestui corpus include o definiţie sau înţeles/sens al termenului, un comentariu care să ilustreze definiţia, sursa şi termeni corelaţi.[[13]](#footnote-13)

În 2011 CEDEFOP a publicat o a doua ediţie a **Glosarului multilingv despre calitate în formare**, cu 169 de termeni şi bazat pe o ediţie anterioară din 2003, în trei limbi engleză, germană şi franceză.[[14]](#footnote-14)

Un alt **Glosar multilingv pe politica europeană de educaţie şi formare** estecu noile priorităţi ale politicii Uniunii Europene în domeniile abilităţilor şi în analiza de nevoi a competenţei. Acesta utilizează aceeaşi structură ca ediţiile anterioare şi traduce termenii între engleză, spaniolă, germană, franceză, italiană, poloneză şi portugheză.[[15]](#footnote-15)

În plus, CEDEFOP lucrează din anii 1980 la un dicţionar/glosar multilingv de tip thesaurus (sinonime, antonime, ...), publicat întâi în 2008, sub titlul **European Training Thesaurus** (ETT), care a fost reeditat în 2012 şi reprezintă o versiune actualizată şi extinsă a celor precedente. Acesta ia în considerare o serie de noi dezvoltări de politică, cum este Cadrul European al Calificărilor pentru învăţarea pe parcursul întregii vieţi (EQF) şi Sistemul European de Credit pentru Educaţie şi Formare Vocaţională (ECVET). Acesta include traduceri a 1207 termeni în 11 limbi. [[16]](#footnote-16)

Dincolo de munca CEDEFOP, câteva alte instituţii sau proiecte au creat glosare similare specializate tehnice şi/sau multilingve:

1. **Glosarul European pe Educaţie (Eurydice 2001, 2002, 2004, 2005)** Aceste patru volume oferă terminologia utilizată la sistemele naţionale de educaţie şi formare, specificând diferite aspecte: Vol. 1: Examene, calificări, şi titluri **23;** Vol. 2: Instituţii educaţionale24; Vol. 3: Personalul didactic25; şi Vol. 4: Personal de management, monitorizare şi suport26. Fiecare termen specific este citat în limba originală şi definit printr-o descriere structurată.
2. **Glosar European pentru Învăţarea Adulţilor**27

Un glosar online publicat de *eurotermbank*, fondat de un consorţiu de companii în 2006, care se focalizează pe armonizarea şi consolidarea terminologiei în statele membre ale UE.

1. **Terminologia Europeană în Învăţarea Adulţilor (Brooks & Burton 2008)** Două glosare menite să fie un instrument practic de referinţă pentru politicieni şi administratori pentru a permite o mai bună comunicare între Statele Membre, cu definiţii esenţiale (nivel 1)28 şi resurse pentru monitorizarea sectorului de învăţare a adulţilor, menit pentru utilizare de către specialişti (nivel 2)29.
2. **Glosar pentru Învăţarea Adulţilor în Europa (Federighi, Bax & Bosselaers 1999**)30 Acesta include explicaţii pentru 150 de cuvinte cheie din domeniul învăţării adulţilor şi îşi justifică existenţa prin crearea unei Europe comune cu noi dezvoltări şi prin urmare cu o nouă terminologie.
3. **Glosare** (create) **de Organizaţia**/Biroul **Internaţională a Muncii**

International du Travail (1986, 1987, 1992, Rosas & Corbanese 2006)31 Aceste dicţionare includ definiţii de terminologie din domeniul câmpurilor muncii, angajării şi formării, cu echivalentele acestora în franceză şi spaniolă.

1. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6dc168d4-7a444a90-a247-4300e9769e47
2. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d4b07727-2a70-

486f-b6b0-88e5f394f47e

1. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/dc963760-f7f4-473a8afc-69c88e600e73
2. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5f88942c-ada8-

426b-858f-aa8a2cf5a84c/language-en/format-PDF/source-269751905

1. https://www.eurotermbank.com/collections/602

28

efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://epale.ec.europa.eu/sites/default/file s/adultglossary1\_en.pdf

29

efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://languageforwork.ecml.at/Portals/48/ documents/lfw-web\_item-3c\_nrdc\_european-adult-learning-glossary2\_en.pdf 30 https://uil.unesco.org/adult-education/glossary-adult-learning-europe 31 https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/how-the-ilo-works/departmentsand-offices/jur/legal-instruments/WCMS\_700630/lang--en/index.htm

Analiza termenilor cheie

**6. Glosar UNESCO-UNEVOC (online)**[[17]](#footnote-17)

Glosarul generic TVETipedia este o colecţie de termeni cu definiţiile lor în engleză care sunt utilizaţi de obicei în Educaţia şi Formarea Tehnică şi Vocaţională.

## ANALIZA TERMENILOR CHEIE

La acest punct, sugerăm să analizăm câteva glosare pentru a compara traducerile unei selecţii de cuvinte cheie şi unităţi semantice care aparţin domeniului formării vocaţionale.

PREZENTAREA

TERMENILOR

Luăm în considerare termeni cheie extraşi din patru documente diferite:

1. ***ETB:*** *eurotermbank.[[18]](#footnote-18)*
2. ***ETT:***CEDEFOP *European Training Thesaurus.* online version (2012).[[19]](#footnote-19)
3. ***GLO:*** CEDEFOP *Terminology of European education and training policy*

(2014).35

1. ***ERA:*** Regulation 2021/817 of the European Parliament and of the Council of 20 May 2021 establishing Erasmus+: the Union Programme for education and training, youth and sport and repealing Regulation (EU) No 1288/2013.[[20]](#footnote-20)

**Tab. 0.1: Corpus multilingv de termeni din formarea vocaţională**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **EN** | **DE** | **FR** | **Origin** |
| 1 | adult education | Erwachsenenbildung | formation pour adultes, éducation des adultes | ERA |
| 2 | adult education | Erwachsenenbildung | formation des adultes, formation d’adultes, éducation des adultes | GLO |
| 4 | adult learning | Lernen im Erwachsenenalter | apprentissage des adultes | ETT |
| 3 | adult learning | Erwachsenenlernen, Erwachsenenbildung | formation d’adultes,  apprentissage des adultes | ETB |
| 5 | adult training | Erwachsenenbildung | formation des adultes | ETT |
| 7 | alternance training | alternierende Ausbildung, duale Ausbildung | formation en alternance | GLO |
| 6 | alternance training | alternierende Ausbildung, duale Ausbildung | formation en alternance | ETB |
| 8 | alternating training | alternierende Ausbildung | formation en alternance | ETT |
| 9 | apprentice | Lehrling | Apprenti | ETT |
| 10 | apprentice | Lehrling, Auszubildender | Apprenti | ETB |
| 11 | apprenticeship | Lehrlingsausbildung, Lehre | apprentissage professionnel | GLO |
| 12 | apprenticeship | Lehre | apprentissage professionnel | ETT |
| 14 | aptitude | Eignung | aptitude | ETT |
| 13 | Aptitude | Befähigung, Eignung,  Befaehigung, Faehigkeit,  Tauglichkeit, Fähigkei | aptitude | ETB |
| 15 | basic skill | Grundkompetenz,  Grundfertigkeit, Basis-,  Kernqualifikation | compétence de base | GLO |
| 16 | basic skill | Grundqualifikation | compétence de base | ETT |
| 17 | basic training | Grundausbildung | formation de base | ETT |
| 18 | certificate | Zeugnis | diplôme | ETT |
| 19 | Certificate | Ausweis, Zertifikat,  Bescheinigung, Zeugnis,  Bezeichnung, Attest,  Schiffsattest, Schein,  Zustellungszeugnis,  Zeugenbrief,  Abschlusszeugnis,  Befähigungsnachweis,  Diplom, Urkunde,  Prüfungszeugnis, Benutzer-  Zertifikat, digitales Zertifikat, elektronisches Zertifikat, Befähigungszeugnis, Papier, Titel | pièce de légitimation, certificat, arrêté d'agrément, attestation, lettre testimoniale, témoignage par écrit, document de légitimation, diplôme, titre, brevet, certificat numérique, certificat électronique, certificat d'agréement, licence, permis | ETB |
| 20 | certificate, diploma, title | Befähigungsnachweis, Bescheinigung, Diplom,  Zertifikat, Zeugnis, Titel | certificate, diplôme, titre | GLO |
| 21 | competence | Kompetenz | compétence | ETT GLO |
| 22 | Competence | Kompetenz, Zuständigkeit,  Befugnis, Qualifikation, Befähigung | compétence, admissibilité, capacité, compétences, habilité, recevabilité | ETB |

### Analysis of key terms

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 23 | continuing education | Weiterbildung | éducation permanente | ETT |
| 24 | continuing education | Fortbildung, Weiterbildung,  Fort- und Weiterbildung, Erwachsenenbildung, Aus- und Weiterbildung | éducation permanente, formation continue,  enseignements complémentaires, perfectionnement, éducation permanente et formation, études et  formations  complémentaires, éducation des adultes, éducation et formation des adultes, formation permanente | ETB |
| 25 | continuing education and training | Fort- und Weiterbildung | enseignement et formation continus | GLO |
| 26 | continuing training | berufliche Weiterbildung | formation continue | ETT |
| 27 | continuing training | Weiterbildung | formation continue,  formation suivie | ETB |
| 28 | continuing vocational training | berufliche Weiterbildung, ständige berufliche  Weiterbildung, Weiterbildung, weiterführende  Berufsausbildung, berufliche Weiterbildung, Fortbildung, ständige Weiterbildung | formation professionnelle continue, formation continue | ETB |
| 29 | curriculum | Curriculum | curriculum | GLO |
| 30 | curriculum | Curriculum | programme d’études | ETT |
| 32 | digital competence | Computerkompetenz, digitale Kompetenz | compétence numérique | ETB |
| 31 | digital competence, digital literacy | Computerkompetenz, digitale Kompetenz,  Medienkompetenz | compétence numérique, culture numérique | GLO |
| 33 | distance education and training | Fernunterricht in der allgemeinen und beruflichen Bildung | enseignement et formation à distance | GLO |
| 34 | distance education and training | Fernunterricht, Bildung und  Ausbildung in einem  Abstand vermittelt,  Fernausbildung | - | ETB |
| 35 | distance learning | Fernunterricht | apprentissage à distance | ETT |
| 36 | distance learning | Fernunterricht, Fernlernen, Bildung und Ausbildung in einem Abstand vermittelt, Fernausbildung,  Fernstudium, Fernlehre | téléformation, enseignement à distance, enseignement a distance, apprentissage, formation à distance, apprentissage à distance, FAD, formation à distance, télé-enseignement, éducation à distance | ETB |
| 38 | dual system | Mischsystem, duales  System, duales  Berufsausbildungssystem,  DSD, Duales System  Deutschland | système à contreventement mixte, système dualiste,  système dual |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 37 | dual system | duales System | système dual | ETT |
| 39 | e-learning | eLernen (e-learning) | apprentissage électronique (e-learning) | GLO |
| 40 | e-learning | computergestützten Lernens, E-Learning, E-  Lernen, IKT-gestütztes  Lernen, Online-Lernen | e-apprentissage,  apprentissage électronique, apprentissage en ligne, eLearning | ETB |
| 42 | education | Bildung | éducation | ETT |
| 41 | education | Erziehung und Unterricht,  Bildung, Erziehung,  Ausbildung, schulische  Betreuung, Unterricht,  Schulwesen,  Unterrichtswesen,  Bildungswesen, Schule,  Bildung/Unterrichtswesen | Enseignement, éducation, scolarisation, enseignement, monde de l'enseignement, Education, edu, éducation, enseignementèpàö\_ | ETB |
| 43 | education or training path | Verlauf der allgemeinen und beruflichen Bildung | parcours d’enseignement ou de formation, parcours pédagogique | GLO |
| 44 | education or training provider | Anbieter der allgemeinen oder beruflichen Bildung | prestataire d’enseignement ou de formation | GLO |
| 45 | eLearning | E-Learning | apprentissage électronique | ETT |
| 46 | European credit system for vocational education and training | Europäisches  Leistungspunktesystem für die Berufsbildung | Système européen de credits d’apprentissages pour l’enseignement et la formation professionnels | ETB  ETT  GLO |
| 47 | European credit transfer and accumulation system | Europäisches System zur  Übertragung und  Akkumulierung von  Studienleistungen | Système européen de transfert et d’accumulation de credits | ETB  ETT  GLO |
| 48 | European qualifications framework | Europäischer  Qualifikationsrahmen | Cadre européen des certifications | ETB ETT |
| 49 | European qualifications framework for lifelong learning | Europäischer  Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen | Cadre européen des certifications pour l’apprentissage tout au long de la vie | ETB GLO |
| 50 | European quality assurance in vocational education and training | Europäischer Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung | Cadre européen de référence pour l’assurance de la qualité dans l’enseignement et la formation professionnels | GLO |
| 51 | formal education and training | formalen allgemeinen und beruflichen Bildung | éducation et de la formation formelles | ERA |
| 52 | formal learning | formales Lernen | apprentissage formel | ETT GLO |
| 53 | formal learning | formales Lernen | apprentissage formel, formation formelle, apprentissage formel, éducation formelle | ETB |
| 54 | further vocational training | beruflichen Weiterbildung, ergänzende Berufsausbildung,  Zusatzausbildung | formation professionnel de perfectionnement, complément de formation professionnelle, formation | ETB |

Analysis of key terms

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | professionnelle complémentaire |  |
| 55 | in company training | betriebliche Ausbildung | formation en entreprise | ETT |
| 56 | in service training | berufsbegleitende Ausbildung | formation en cours d’emploi | ETT |
| 57 | induction training | Einarbeitung | formation d’adaptation | ETT |
| 58 | informal learning | informelles Lernen | apprentissage informel | GLO ERA |
| 59 | informal learning | informelles Lernen, außerschulische Bildung, informelle Bildung | apprentissage informel, éducation informelle | ETB |
| 60 | initial education and training | Erstausbildung | enseignement et formation initiaux | GLO |
| 61 | initial training | Erstausbildung | formation initiale | ETT |
| 62 | initial training | Erstausbildung,  Berufsausbildung, berufliche  Erstausbildung, Einarbeiten,  Einarbeitung | formation initiale, formation initial, EFPI, enseignement et formation professionnels initiaux, formation professionnelle initiale, entraînement, mise au courant | ETB |
| 63 | initial vocational training | berufliche Erstausbildung, anfängliche Berufsbildung,  Berufsausbildung,  Erstausbildung | formation professionnelle initiale, EFPI, enseignement et formation professionnels initiaux, formation initiale | ETB |
| 64 | intensive training | Intensivausbildung | formation accélérée | ETT |
| 65 | key competence | Schlüsselkompetenz | compétence clé | ETT |
| 66 | key competence | Kernkompetenz | compétence clé | ETB |
| 67 | key skill | - | compétence clé | ETB |
| 68 | key skill, key competence | Kernkompetenz,  Kernfertigkeit,  Schlüsselkompetenz | compétence clé | GLO |
| 70 | know how | Anwendungswissen | savoir-faire | ETT |
| 69 | know how | Know-How, Fachkenntnisse,  Expertise, Fachwissen,  Kenntnisse, technisches  Fachwissen, technisches  Wissen, Arbeitserfahrungen | savoir-faire; compétence; expérience, acquis technologique, compétences | ETB |
| 71 | know-how | Know-how | savoir-faire, compétence | GLO |
| 72 | knowledge | Wissen | savoir | ETT GLO |
| 73 | knowledge | Wissen, Erkenntnis | connaissance, savoir | ETB |
| 74 | learner | Lernender | apprenant | ERA |
| 75 | learner | Lernende, BibliotheksStudent, Lehrling, Lerner,  Schüler, Student | apprenant, apprenant, formé, écolier | ETB |
| 76 | learning | Lernen | apprentissage | ETT GLO |
| 77 | learning | Wissenschaft, Lernen, Wissenserwerb | connaissance,  apprentissage, acquisition des connaissances, assimilation des | ETB |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | connaissances,  apprentissage dans un PDP |  |
| 79 | learning by doing | Lernen durch Praxis, Praxislernen, Learning-bydoing | apprentissage par la pratique | GLO |
| 78 | learning by doing | learning by doing | apprentissage par la pratique | ETT |
| 80 | learning by doing | Lernen durch Praxis,  Lernprozess, Praxislernen | apprentissage par la pratique, apprentissage par la pratique; formation par la pratique, processus d'apprentissage, apprentissage par expérience, apprendre en faisant | ETB |
| 81 | learning content | Lerninhalt, Lernstoff, Unterrichtsstoff | contenu d’apprentissage, contenu de formation | GLO |
| 82 | learning content | Lerninhalt, Lernstoff, Unterrichtsstoff | contenu d'apprentissage, contenu de formation | ETB |
| 83 | learning mobility | Lernmobilität | mobilité à des fins | ERA |
| 84 | learning mobility | Lernmobilität, Mobilität zu Lernzwecken | mobilité dans  l'enseignement, mobilité à des fins d'apprentissage | ETB |
| 85 | learning objectives | Lernziele | objectifs d’apprentissage | ERA |
| 86 | learning organisation | lernende Organisation | organisation apprenante | ETT GLO |
| 87 | learning organisation | lernende Organisation, qualifikationsfördernde  Form der  Arbeitsorganisation | organisation apprenante, organisation en adaptation constante, forme qualifiante d'organisation du travail | ETB |
| 88 | learning settings | Lernumgebungen | contextes d’apprentissage | ERA |
| 89 | lifelong education and training | lebensbegleitende allgemeine und berufliche  Bildung, lebenslanges  Lernen | éducation et formation tout au long de la vie, formation tout au long de la vie | ETB |
| 91 | lifelong learning | lebenslanges Lernen | apprentissage tout au long de la vie, éducation et formation tout au long de la vie | GLO |
| 90 | lifelong learning | Lebenslanges Lernen | apprentissage tout au long de la vie | ETT ERA |
| 92 | lifelong learning | lebensgleitendes Lernen, lebenslanges Lernen, lebensbegleitendes Lernen | apprentissage tout au long de la vie, éducation et formation, apprentissage tout au long de la vie, apprentissage tout au long de la vie; formation tout au long de la vie, éducation et formation tout au long de la vie | ETB |
| 93 | lifelong training | lebenslanges Lernen | formation tout au long de la vie |  |
| 94 | low-skilled person | Geringqualifizierte(r), gering qualifizierte Person | personne sous-qualifiée | GLO |

Analysis of key terms

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 95 | low-skilled person | Geringqualifizierte,  Geringqualifizierter, gering qualifizierte Person | personne ayant un faible niveau de compétences, travailleur faiblement qualifié, travailleur peu qualifié | ETB |
| 96 | mobility | Mobilität | mobilité | GLO |
| 97 | mobility | Beweglichkeit, Mobilität,  Mobilität,  Bewegungsvermögen, Beweglichkeitsgrad,  Getriebefreiheitsgrad,  Driftbeweglichkeit | mobilité, motilité, motricité, mobilité de glissement | ETB |
| 98 | modular training | modulare Ausbildung | formation modulaire | ETT |
| 99 | modular training | Ausbildung im  Baukastensystem, ModulAusbildungssystem | formation par modules, formation modulaire | ETB |
| 100 | non-formal learning | nicht formales Lernen | apprentissage non formel | ETT  GLO  ERA |
| 101 | non-formal learning | nicht formale Bildung, nicht formales Lernen, nichtformales Lernen | éducation informelle, éducation non formelle, apprentissage non formel, formation non formelle, apprentissage non formel | ETB |
| 102 | off-the-job training | Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes | formation en dehors du poste de travail | ETT GLO |
| 103 | off-the-job training | Ausbildung/Weiterbildung außerhalb des  Arbeitsplatzes, Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes | formation (hors des murs) en dehors du poste de travail, formation en dehors du lieu de travail, formation  en dehors du poste, formation hors entreprise, formation externe, formation en dehors de l'entreprise | ETB |
| 104 | on-the-job training | Ausbildung am Arbeitsplatz | formation sur le poste de travail | ETT GLO |
| 105 | permanent training | Fortbildung | formation permanente | ETB |
| 106 | permeability of education and training systems | Durchlässigkeit der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung | perméabilité des systèmes d’éducation et de formation | GLO |
| 107 | practical training | praktische Ausbildung | formation pratique | ETT |
| 108 | practical training | praktische Ausbildung, Praktikum | stage professionnel, formation pratique | ETB |
| 109 | professional development | berufliche Weiterbildung | développement professionnel | GLO |
| 110 | qualification | Qualifikation | qualification | GLO ERA |
| 111 | qualification | Bildungsabschluss | qualification | ETT |
| 112 | qualification | Qualifizierung,  Befähigungsnachweis,  Qualifikation, Zensus,  Eignung, die  Fähigkeitsbedingungen, | qualification, titre, note, les conditions de capacité, certification, homologation | ETB |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Fachkenntnisse, Fachwissen, Eignungsnachweis |  |  |
| 113 | qualifications framework | Qualificationsrahmen | cadre des certifications | GLO |
| 114 | retraining | (berufliche) Umschulung | reconversion, conversion | GLO |
| 115 | retraining | Umschulung | formation de reconversion | ETT |
| 116 | skill | spezifische bzw. berufliche Fähigkeiten und/oder Fach-  /Sachkenntnisse | aptitude professionnelle, capacité professionnelle | GLO |
| 117 | skill | Fähigkeit | aptitude professionnelle | ETT |
| 118 | skill | Meisterschaft,  Geschicklichkeit,  Qualifikation, Skill,  Fertigkeit, Kompetenz | qualification, compétence, habileté, habilité, aptitude | ETB |
| 119 | skill needs | Kompetenzbedarf, Qualifikationsbedarf | besoins de compétences | GLO |
| 120 | study, training | Aus- oder Weiterbildung | éducation et formation | ERA |
|  | technical education | technische Ausbildung, technischer Unterricht, Berufsausbildung, gewerblich-technische  Ausbildung | formation technique, enseignement technique, enseignement professionnel,  enseignement  technologique, régime technique, enseignement technologique(F), régime technique(L) | ETB |
| 121 | technical training | technische Ausbildung, ingenieurtechnische Vorbereitung, technische  Kenntnisse | formation technique, connaissances techniques | ETB |
| 122 | trainee | Auszubildender | stagiaire | ETT |
| 123 | trainee | Praktikant, Auszubildender, Trainee, Volontär, in beruflicher Bildung befindliche Person | stagiaire, travailleur de l'échantillon | ETB |
| 124 | trainer | Ausbilder | formateur | ETT  GLO  ERA |
| 125 | trainer  training | Ausbilder, Physiotherapeut,  Fitnesstrainer,  Übungsflugzeug,  Ausbilderin, Sportlehrer,  Sporttrainer, | formateur, entraîneur, euse, entraîneur physique, entraîneur, entraîneuse, entraîneuse physique, avion d'entrainement, moniteur de sport, préposé à la formation, responsable de la formation, training formation, entraînement, apprentissage, instruction, domptage, entraînement, travail, formation des vignes | ETB |
| 126 | Ausbildung, Schulung,  Übung, Unterricht, Training,  Schulung des Personals,  Unterweisung, Abrichtung, Aus- und Fortbildung, Aus- und Weiterbildung,  Berufsausbildung,  Berufsbildung, berufliche  Bildung, Erziehung,  Abrichten | ETB |

Analysis of key terms

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 127 | training center |  | Ausbildungszentrum | centre de formation | ETT |
| 128 | training center |  | Ausbildungsstätte | centre de formation, centre d'entraînement sportif de haut niveau | ETB |
| 129 | training needs |  | Schulungsbedarf | besoins en formation, besoins de formation | ETB |
| 131  130 | training needs analysis |  | Analyse des  Ausbildungsbedarfs | analyse des besoins de formation | GLO |
| training needs analysis |  | Ausbildungsbedarfsanalyse | analyse des besoins de formation | ETT |
| 132 | training of trainers |  | Ausbildung der Ausbilder | formation de formateurs | ETB  ETT  GLO |
| 133 | training throughout life |  | Weiterbildung während des gesamten Lebens | formation tout au long de la vie | ETB |
| 134 | tutoring |  | Tutoring | tutorat | GLO |
| 135 | upskilling |  | Ausbau von Qualifikationen | perfectionnement professionnel | ETT GLO |
| 136 | upskilling |  | Ausbau von Qualifikationen (Upskilling), Ausbau von Qualifikationen, Fortbildung, berufliche Entwicklung, berufliche Fortbildung, berufliche Weiterbildung,  Verbesserung der  Kompetenzen | perfectionnement professionel, amélioration des competences,  perfectionnement professionnel, renforcement des compétences, amélioration des  compétences,  développement des  compétences | ETB |
| 137 | virtual learning |  | virtuelles Lernen | apprentissage virtuel | ERA |
| 138 | vocational education |  | schulische Berufsausbildung | enseignement professionnel | ETT |
| 139 | vocational education |  | Berufsbildung, beruflichee Bildung, berufsbildender Unterricht,  Berufsausbildung, berufliche  Bildung | enseignement professionnel, enseignement technique | ETB |
| 140 | vocational education training | and | berufliche Bildung | enseignement et formation professionnels, | ERA |
| 141 | vocational education training | and | Berufsbildung, berufliche Bildung | enseignement et formation professionnels | ETB GLO |
| 142 | vocational education training learner | and | Lernende in der beruflichen Bildung | apprenant de l’enseignement et de la formation professionnels | ERA |
| 143 | vocational qualification |  | beruflicher Bildungsabschluss | qualification professionnelle | ETT |
| 144 | vocational training |  | Berufsausbildung | formation professionnelle | ETT |
| 145 | vocational training |  | Berufsbildung, Fachbildung, fachliche Ausbildung,  Berufsausbildung, berufliche  Bildung | formation professionnelle, formation technique, cycle de formation | ETB |

ANALIZA

TERMENILOR

Dorim ca pe baza listării anterioare de termeni şi unităţi semantice să comentăm la acest stadiu asupra câtorva chestiuni:

* **Itemi 1-5**

Dificultatea de a traduce EN. *adult education*, GE. *Erwachsenenbildung*, FR. *éducation des adultes* (şi nu FR. *éducation d’adultes,* *formation des adultes*), este legată de faptul că termenii EN. *education*, FR. *éducation* nu au un echivalent în limba germană şi cu siguranţă se referă la cadre diferite de conotaţii. Dar, din lipsa unei soluţii mai bune, acest compromis este acceptabil.

* **Itemi 18-20**

Fără îndoială, există o mare incoerenţă când este vorba de a traduce termenii EN. *certificate* şi EN. *diploma* şi în unele cazuri în asociere cu EN. *qualification*. În multe circumstanţe, o diplomă constituie un document “care certifică” încheierea cu succes a unui program de studii şi acordată de un organism autorizat de acordare (liceu, universitate). Astfel, un EN. *certificate*, GE. *Zertifikat*, FR. *certificat* înglobează de obicei numai un anumit curs de formare. Iar, EN. *certification,* GE. *Zertifizierung,* FR. *certification*,sereferă la un document de dovadă (similar unei diplome), pe când EN. *qualification*, GE. *Qualifikation*, FR. *qualification* reprezintă mai degrabă două semnificaţii:

* 1. un document de dovadă care arată încheierea cu succes a unui curs de formare,
  2. competenţele necesare privind un cadru specific care fac o persoană adecvată pentru o funcţie profesională sau ocupaţie specifică.
* **Itemi 21-22**

Triada EN. *competence*, GE. *Kompetenz*, FR. *compétence* este coerentă, dar EN. *competence* nu corespunde cu GE. *Qualifikation, Zuständigkeit, Befugnis* sau cu FR. *admissibilité, recevabilité*. GE. *Befähigung* şi FR. *capacité, habilité* ar trebui să fie evitate din raţiuni de claritate şi coerenţă.

* **Itemi 23-28**

Pentru aceşti itemi, este foarte recomandabil să fie folosite unităţile semantice complete EN. *continuing vocational training*, GE. *berufliche Weiterbildung*, FR.

*formation professionnelle continue*.

Unităţile semantice EN. *continuing education*, GE. *Weiterbildung etc.*, FR. *éducation permanente* *etc.* constituie un amalgam liber de termeni, fără precizie şi corespondenţă.

**Itemi 42-44**

Din nou, rămâne problema nerezolvată de traducere pentru EN. *education*, GE. *Bildung*, FR. *éducation*.

* **Itemi 70-73**

EN. *know how* poate fi uşor tradus în GE. *Können* şi FR. *savoir-faire*, în timp ce EN. *knowledge* ar corespunde cu GE. *Wissen* şi FR. *savoir*.

* **Itemi 76-88**

Fără îndoială, ar trebui utilizate următoarele unităţi semantice trilingve: EN. *learning*, GE. *Lernen*, FR. *apprentissage*, şi respectiv ar trebui evitaţi termenii GE. *Wissenschaft, Wissenserwerb*, FR. *connaissance, acquisition* des *connaissances, assimilation des connaissances*,.

* **Itemi 89-93**

Traducerea exactă a termenilor EN. *lifelong learning* corespunde cu GE. *lebenslanges Lernen* şi FR. *apprentissage tout au long de la vie*. Unităţile semantice cum sunt EN. *lifelong education, recurrent education, permanent education*, GE. *ständige Weiterbildung*, FR. *éducation et formation tout au long de la vie, éducation permanente, éducation récurrente*, ar trebui evitate din lipsă de sens, precizie şi coerenţă.

* **Itemi 110-113**

EN. *qualification* ar trebui tradus numai prin GE. *Qualifikation* şi FR. *qualification*, dar nu prin FR. *certification*, întrucât acesta reprezintă o confuzie între termeni tehnici şi termeni din sistemele naţionale.

* **Itemi 116-118**

EN. *skill* nu este echivalent cu EN. *knowledge, know-how* şi nu ar trebui tradus în nicio situaţie prin GE. *Qualifikation*, *Bildungsabschluss* sau FR. *qualification*, deoarece cele din urmă se referă la un document de certificare (EN. *qualification*), în timp ce *skills* sunt potenţiale pentru un comportament specific.

EN. *key or core skill* se traduce cu GE. *Schlüsselkompetenz* sau FR. *competence clé*, de preferat nu prin GE. *Grundkompetenzen, Grundfertigkeiten* sau FR. *aptitudes clés* şi desigur nu prin GE. *Basis- oder Kernqualifikation*.

Pentru raţiuni de coerenţă şi precizie, EN. *skill* ar trebui să nu fie tradus prin GE. *Fertigkeit, Fähigkeit, Fach-, Sachkenntnis* sau FR. *aptitude, capacité, habileté*, ci numai prin GE. *Kompetenz* sau FR. *compétence*.

Noi considerăm EN. *skill* şi EN. *competence* drept sinonime, amândouă având acelaşi înţeles, dar derivă din rădăcini diferite (EN. *skill* având origine germanică şi EN. *competence* origine latină/limbi romanice).

* **Itemi 122-133**

Problema majoră legată de termenii EN. *training*, FR. *formation*, este faptul că nu există nicio traducere directă în Germană. Întrucât GE. *Bildung* cu siguranţă nu este o traducere adecvată, recomandăm utilizarea unităţii semantice GE. *berufliche* *Ausbildung, berufliche Weiterbildung*, în legătură cu EN. *initial vocational training, continuing vocational training*, şi FR. *formation professionnelle initiale, formation professionnelle continue*.

* **Itemi 138-145**

Este o problemă majoră cu traducerea unităţilor semantice *vocational education* şi *vocational education and training*, deoarece fără considerarea cadrului de referinţă al termenilor, orice încercare de traducere va fi dificilă.

Considerăm că *vocational education* se referă la un context de şcolarizare cu frecvenţă completă, GE. *schulische Berufsausbildung37* şi FR. *enseignement professionnel*, unde din nou această unitate nu este o traducere complet precisă a termenului din EN. sau GE., ci este acela utilizat pentru a desemna acest nivel în cadrul sistemului de educaţie. Iar FR. *enseignement* ca atare se referă la activitatea de predare.

De asemenea, EN. *vocational training* se referă la un context de muncă şi ar trebui utilizat într-un mod mai precis prin specificarea *initial vocational training*, GE. *berufliche Ausbildung*, FR. *formation professionnelle initiale*, compus din triada şcoală, loc de muncă şi centre de formare; iar EN. *continuing vocational training*, GE. *berufliche Weiterbildung38*, FR. *formation professionnelle continue*, care se adresează oamenilor care lucrează şi care se desfăşoară în centre de formare publice, sectoriale sau industriale.39

1. Synonyms: Berufsbildung, berufliche Bildung, berufliche Erstausbildung, Berufsausbildung.
2. Fiind foarte dificil de distins GE. *Fortbildung* de GE. *Weiterbildung*, de aceea noi am recomanda din raţiuni de coerenţă să se folosească numai al doilea termen.39 Unităţile semantice ca EN. *basic training, pre-vocational training*, GE. *berufliche Grundbildung*, FR. *formation professionnelle de base* sunt lipsite de precizie şi prin urmare ar trebui evitate.

Idem EN. *adult vocational training*, GE. *berufliche Erwachsenenbildung*, FR. *education professionnelle des adultes*, deoarece *vocational training* adresează per se grupuri ţintă de adulţi.

IdemEN. *further training, continued training, continuation training*, GE. *berufliche Fortbildung*, FR. *perfectionnement professionnel.*

Idem EN. *re-training*, GE. *berufliche Umschulung*, FR. *reconversion, conversion*.

Analiza termenilor cheie

S

UMMARY

/ REZUMAT

O enumerare şi analiză a erorilor şi problemelor inerente în acest tip de glosar arată natura foarte nesatisfăcătoare a acestui fel de instrument. Erorile întâlnite sunt în mare listate mai jos:

1. Erori grosolane şi evidente în traducere, care nu justifică nicio discuţie.
2. Lipsa unei utilizări coerente a terminologiei pentru educaţie şi formare.
3. Emergenţa unei utilizări imprecise şi ambigue a terminologiei şi inserţia de numeroase neologisme la modă.
4. Cvasi-invenţia de termeni corecţi formal, dar care nu sunt utilizaţi în discursul şi practica profesională curentă.
5. Confuzie frecventă între educaţie şi formare, între logica şcolii, logica lumii muncii şi logica culturii generale.
6. Punerea în comun în mod nejustificat a terminologiei de termeni tehnici de formare vocaţională cu unităţi semantice care desemnează componente ale sistemelor naţionale de educaţie şi formare.
7. Lipsă de consecvenţă în vocabular, cu acelaşi termen fiind tradus în moduri diferite în diferite expresii compuse.
8. Traduceri care se referă la o înţelegere prea largă sau prea îngustă a conceptului tradus, fără a se potrivi cadrului specific al formării vocaţionale.
9. Origini ale termenilor prezentaţi în diferitele glosare din surse diferite şi foarte eterogene, fără vreun tipar recognoscibil, care duc la eforturi de traducere aleatorii şi de departe nereprezentative.
10. Glosare nebazate pe o metodologie autentică de analiză, ci pe o abordare mai lejeră şi neştiinţifică: *Această lucrare a fost pregătită în colaborare cu Serviciul de Traducere al Cedefop/Cedefop’s Translation Service şi experţii VET şi câţiva dintre partenerii Centrului*.
11. Tendinţa de proliferare a unui discurs şi terminologii absconse, care ar putea fi descrise aproape ca ezoterice, cum ar fi *educabilitate cognitivă*, *destagificare*, *cadru de referinţă al formării, inginerie de formare, societate a cunoaşterii*, care ascund cu greu un anumit vacuum conceptual.
12. Includerea în multe glosare a unor termeni non-tehnici care nu au legătură cu domeniul semantic al formării vocaţionale, lipsindu-le astfel o coerenţă conceptuală generală necesară.

## CONCLUZII

Considerăm că în comunitatea europeană a formării vocaţionale, mai este încă un drum lung de parcurs până când să poată fi stabilită o practică coerentă şi multilingvă în utilizarea termenilor care se referă la domeniul formării vocaţionale.

Problema rămâne: cum să se vorbească limba comună a formării vocaţionale în Europa dacă părţile interesate nu sunt nici pe departe de acord asupra utilizării termenilor formării vocaţionale în diferitele limbi europene.

Pentru moment, noi avem încă impresia că terminologia multilingvă europeană a formării vocaţionale corespunde unui **potpuriu postmodern**, în interiorul căruia merge orice şi nu se găseşte nicio coerenţă şi clarificare – sau uneori nici măcar nu există intenţia.

Termenii utilizaţi de glosare nu sunt definiţi suficient, aceştia sunt utilizaţi fără o analiză critică mai profundă şi luaţi la întâmplare din diferite surse de către aşa-numiţi experţi.

În plus, această expertiză este foarte adesea părtinitoare prin faptul că aceşti experţi susţin/argumentează la nivel european dintr-un punct de vedere naţional şi amestecă termeni tehnici cu termeni legaţi de sisteme naţionale.

## RECOMANDĂRI

Din toate aceste consideraţii, ni se pare relevant să dezvoltăm un vocabular de bază mai coerent, omogen, clar şi transferabil de la o limbă europeană la alta. O astfel de **dezvoltare terminologică** ar facilita crearea unei ştiinţe a formării vocaţionale, ar mări cooperarea între jucătorii din formarea vocaţională la nivel european şi astfel ar contribui decisiv la stabilirea unui veritabil domeniu European al formării vocaţionale. Acest progres în domeniul terminologiei la un nivel european ar avea repercursiuni pozitive asupra practicilor zilnice ale formatorilor, decidenţilor şi chiar a utilizatorilor formării.

În acest scop, noi am dori să adoptăm, mai întâi, **o perspectivă** **etnologică** şi să sugerăm crearea unui glosar european multilingv comun legat de domeniul formării vocaţionale bazat pe analiza unei terminologii europene a formării vocaţionale, terminologie care este extrasă din **corpora/corpusuri** (*n.tr.*colecţii de texte) **existente traduse** (cum sunt reglementările şi recomandările emise de Comisia Europeană).

În al doilea rând, după stabilirea unei baze de date multilingve de termeni, constituenţii acesteia trebuie analizaţi temeinic pentru a identifica corespondenţe adecvate şi, de asemenea, de a elimina redundanţele, incoerenţele, inconsecvenţele şi erorile evidente.

Avantajele acestei metode constă în faptul că mai întâi aceste texte au o valoare legislativă, în al doilea rând sunt traduse de către departmentele de traduceri ale Comisiei Europene, care fac eforturi pentru o anumită coerenţă terminologică şi în al treilea rând acestea sunt de asemenea re-citite şi validate de experţi multilingvi care aparţin domeniului formării vocaţionale.

Recomandări

Astfel, corpusurile de text traduse care constituie glosarele sunt luate din lumea existentă a formării vocaţionale, validate de experţi, care sunt capabili să evalueze relevanţa termenilor şi unităţilor semantice, evitând astfel aleatoriul şi părtinirile personale/subiectivismele.

De aceea, noi recomandăm ca acest glosar european să fie caracterizat de următorii factori:

* să se bazeze pe o **definiţie structurală** a domeniului formării vocaţionale, adică pe structura dezvoltată la bază
* să includă **definiţii generice agreate în comun**, cf. de exemplu definiţiile termenilor reţinuţi în Regulamentul 2021/817 al Parlamentului European şi al Consiliului European din 20 mai 2021 de stabilire a Erasmus+: Programul Uniunii pentru educaţie şi formare, tineret şi sport şi abrogarea Regulamentului (UE) Nr 1288/2013;
* să separe terminologia legată de conceptele formării vocaţionale de terminologia specifică sistemelor naţionale, lucrând astfel la un moment dat într-o singură paradigmă specifică. În acest sens ar fi necesar să se treacă la **crearea a două glosare europene distincte**;
* să distingă între termeni care aparţin logicii şcolarizării (educaţiei) şi terminologia legată de logica muncii (formării);
* să evite utilizarea termenilor generici fără specificaţii, ca de ex. EN. *training*, GE. *Bildung* sau FR. *formation*, întrucât fiecare dintre aceşti termeni se referă la o multitudine de sensuri, în schimb aceştia ar trebui specificaţi cu ajutorul adjectivelor adecvate;
* să se concentreze pe **traducerea unităţilor semantice**, adică pe concepte mai degrabă decât doar pe traducerea cuvintelor;
* să evite un amalgam de opţiuni de traducere care contribuie doar la confuzia lucrurilor, ca de ex. EN. *intial and/or continuing vocational* *education and training*, GE. *berufliche Aus.- und/oder Fort- und* *Weiterbildung*, FR. *formation et enseignement professionnel intial et/ou* *continu*.

În consecinţă, ar trebui depăşită o abordare pur descriptivă şi ar trebui adoptată o **perspectivă prescriptivă** de traducere a termenilor tehnici sau a unităţilor semantice.

Această abordare prescriptivă ar trebui operaţionalizată prin stabilirea unui glosar, în care va fi menţinută o schemă de traducere cvasi-oficială şi care ar trebui utilizată şi actualizată pe parcursul oricărui proces de traducere de către oricare organism traducător.

În final, am dori să prezentăm în ceea ce urmează o propunere pentru un prim glosar prescriptiv al unei formări vocaţionale.

Recomandări

**Tab. 0.2: Glosar recomandat pentru formarea vocaţională**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **EN** | **DE** | **FR** |
| adult education | Erwachsenenbildung | éducation des adultes |
| adult learning | Erwachsenenlernen | apprentissage des adultes |
| adult training | Erwachsenenaus- und weiterbildung | formation des adultes |
| alternance training | alternierende Ausbildung | formation en alternance |
| apprentice | Lehrling | apprenti |
| apprenticeship | Lehrlingsausbildung, Lehre | apprentissage professionnel |
| aptitude | Eignung | aptitude |
| basic skill | Grundkompetenz | compétence de base |
| basic training | Grundausbildung | formation de base |
| competence | Kompetenz | compétence |
| continuing training | Weiterbildung | formation continue |
| continuing vocational training | berufliche Weiterbildung | formation professionnelle continue |
| curriculum | Curriculum | curriculum |
| digital competence | digitale Kompetenz | compétence digitale |
| distance education | Fernunterricht | enseignement à distance |
| distance learning | Fernlernen | apprentissage à distance |
| dual system | duales System | système dual |
| education | Bildung | éducation |
| formal education | formelle Bildung | éducation formelle |
| formal learning | formelles Lernen | apprentissage formel |
| formal training | formelle Aus-und Weiterbildung | formation formelle |
| in company training | betriebliche Ausbildung | formation en entreprise |
| in service training | berufsbegleitende Ausbildung | formation en cours d’emploi |
| induction training | Einarbeitung | formation d’insertion |
| informal / non-formal education | informelle Bildung | éducation formelle |
| informal / non-formal learning | informelles Lernen | apprentissage informel |
| informal / non-formal training | informelle Aus-und Weiterbildung | Formation informelle |
| initial vocational training | berufliche Erstausbildung | formation professionnelle initiaux |
| key skill,key competence | Schlüsselkompetenz | compétence clé |
| know how | Können | savoir-faire |
| knowledge | Wissen | connaissance, savoir |
| learner | Lernender | apprenant |
| learning | Lernen | apprentissage |
| learning by doing | Lernen durch Praxis | apprentissage par la pratique |
| learning content | Lerninhalt | contenu d’apprentissage |
| learning mobility | Lernmobilität | mobilité à des fins d'apprentissage |
| learning objectives | Lernziele | objectifs d’apprentissage |
| learning organisation | lernende Organisation | organisation apprenante |
| lifelong learning | lebenslanges Lernen | apprentissage tout au long de la vie |
| lifelong training | lebenslange Aus- und Weiterbildung | formation tout au long de la vie |
| low-skilled person | Geringqualifizierte(r) | personne sous-qualifiée |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| mobility | Mobilität | mobilité |
| modular training | modulare Aus.- und Weiterbildung | formation modulaire |
| off-the-job training | Ausbildung außerhalb des Arbeitsplatzes | formation en dehors du poste de travail |
| on-the-job training | Ausbildung am Arbeitsplatz | formation sur le poste de travail |
| permanent training | ständige Aus- und Weiterbbildung | formation permanente |
| practical training | praktische Aus- und Weiterbildung | formation pratique |
| professional development | berufliche Entwicklung | développement professionnel |
| qualification | Qualifikation | qualification |
| reskilling, retraining | Umschulung | reconversion |
| skill | Kompetenz | compétence |
| skill needs | Kompetenzbedarf | besoins de compétences |
| trainee | Praktikant | stagiaire |
| trainer | Ausbilder | formateur |
| training | Aus- und Weiterbildung | formation |
| training center | Aus- und Weiterbildungszentrum | centre de formation |
| training needs | Aus- und Weiterbildungsbedarf | besoins en formation |
| training needs analysis | Ausbildungsbedarfsanalyse | analyse des besoins de formation |
| training of trainers | Ausbildung der Ausbilder | formation de formateurs |
| training provider | Weiterbildungsanbieter | prestataire de formation |
| tutoring | Tutoring | tutorat |
| upskilling | Ausbau von Qualifikationen | perfectionnement professionnel |
| virtual learning | virtuelles Lernen | apprentissage virtuel |
| vocational education | schulische Berufsausbildung | enseignement professionnel |
| vocational training | Berufsbildung | formation professionnelle |

56 Recommendations

# **REFERINŢE**

Ant, M. (1998). Die primären und sekundären Rechtsbestimmungen zur europäischen Berufsbildungspolitik. In A. Kaiser; J. Feuchthofen; R. Güttler; M. Ant (Hrsg.). *Europahandbuch Weiterbildung*. Loseblatt-Sammlung. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.

Ant, M. (2000). The Vocational Training Policy of the European Commission and its Discourse on Lifelong Learning. In A. Hodgson (Ed.). *Policies, Politics, and the Future of Lifelong Learning*. London: Kogan Page. pp.21-34.

Ant, M. & El Karoui, H. (2001). La formation professionnelle en questions: quelques jalons sur la voie d’une science de la formation professionnelle. In A. Van Haecht (s.l.d.). *Evaluation et comparaison des politiques et systèmes de formation professionnelle continue en Europe*. Bruxelles: Editions de l’Institut de Sociologie de l’Université Libre de Bruxelles. Numéro spécial de la Revue de l’Institut de Sociologie. pp. 45-47.

Ant, M.; Goetzinger, P.; Will, D. & Bourgeois J. (2018). *Au coeur des compétences. Vision, stratégie, ingénierie, pédagogie et perspectives des Centres de Compétences de l’Artisanat du Luxembourg*. Luxembourg: Les cahiers des Compétences de l’Artisanat du Luxembourg.

Brooks, G. & Burton, M. (2008). *Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector*. European Adult Learning Glossary, Level 1 & Level 2. National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy (NRDC), Institute of Education, University of London.

Bureau International du Travail. (1987). *Glossaire de la formation professionnelle: termes d'usage courant*. Genève: BIT.

CEDEFOP; International Labour Office. (1988). *Thésaurus de la formation professionnelle*. 2nd ed. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

CEDEFOP. (1987). *Terminologie de la formation professionnelle: concepts de base* Berlin: CEDEFOP.

CEDEFOP. (1988). *Base de données en formation professionnelle - La scène européenne.* Berlin: CEDEFOP.

CEDEFOP. (1988). *Thesaurus de la formation professionnelle.* 2e edition. Berlin: CEDEFOP.

CEDEFOP. (1992). *Multilingual thesaurus of vocational training.*Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

CEDEFOP. (1996). *Glossarium formation professionnelle.* Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes.

CEDEFOP. (2004). *Terminology of vocational training policy. A multilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

58 Referinţe

CEDEFOP. (2008). *European Training Thesaurus*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CEDEFOP. (2008). *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

CEDEFOP. (2011). *Glossary/Glossar/Glossaire Quality in education and training/Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung/La qualité dans lʼenseignement et la formation*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

CEDEFOP. (2012). *European Training Thesaurus. A multilingual synopsis.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

CEDEFOP. (2014). *Terminology of European education and training policy. A selection of 130 key terms*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Commission européenne. (2006). *Histoire de la coopération européenne dans le domaine de l’éducation et de la formation*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission of the European Communities. (1993). *Green Paper on the European Dimension of Education*. COM(93) 457 final Brussels, 29 September 1993.

Conseil de l’Europe, Centre de Documentation pour l’Education en Europe (*EUDISED). (1973).* *Thesaurus multilingue pour le traitement de l'information en education*. La Haye, Paris: Mouton.

Conseil de l’Europe, Commission des Communautés Européennes (1991). *Thésaurus européen de l’éducation*. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes.

European Association for the Education of Adults (EAEA); UNESCO Institute for Education (UIE). (1999). *Glossary of adult learning in Europe*. Hamburg.

Eurydice. (2001). *European Glossary on Education. Vol. 3. Teaching staff*. Brussels: Eurydice.

Eurydice. (2002). *European Glossary on Education. Vol. 4. Management, monitoring and support staff*. Brussels: Eurydice.

Eurydice. (2004). *European Glossary on Education. Vol. 1. Examinations, Qualifications and Titles*. 2nd ed. Brussels: Eurydice.

Eurydice. (2005). *European Glossary on Education. Vol. 2. Educational institutions*. 2nd ed. Brussels: Eurydice.

Federighi, P.; Bax, W. & Bosselaers, L. (1999). *Glossary of adult learning in Europe*. Hamburg: UNESCO Institute for Education, European Association for the Education of Adults, European Commission.

International Labour Organization. (1986). *Vocational Training: Glossary of Selected Terms.* Genava: ILO.

References 59

International Labour Organization. (1992). *Thesaurus: Labour, Employment and Training Terminology*. 4th ed. Genève: ILO.

Janne, H. (1974). *L’éducation dans la Communauté Européenne*. Communication de la Commission européenne au Conseil.

Kuhn, (2012). *The Structure of Scientific Revolutions*. 4th ed. Chicago: University of Chicago Press.

Merton, R.K. (1979). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*. Chicago: University of Chicago Press.

Rosas, G & Corbanese, V. (2005). *Glossary of key terms on learning and training for work*. Turin: ILO, International Training Centre.

**L**

**'**

**auteur**

**Marc Ant**

, Prof. Dr., administrateur-délégué des Centres de Compétences

de l'Artisanat.

« Génie technique du Bâtiment »

« Parachèvement »

« Digita

a

lt Handwierk »

« Centro Competências Cavo Verde »

« Académie de l'Immobilier »

«

Efficience

É

nergétique

»



[View publication stat](https://www.researchgate.net/publication/377956874)

[s](https://www.researchgate.net/publication/377956874)

1. Council Decision of 2 April 1963/Decizia Consiliului de prezentare a principiilor generale de implementare a unei politici comune de formare vocaţională. 63/266/EEC.https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX%3A31963D0266

   2 Rezoluţia reuniunii Miniştrilor Educaţiei din Consiliu, 6 iunie 1974 privind cooperarea din domeniul educaţiei. [↑](#footnote-ref-1)
2. Treaty on European Union, OJ, C 191, 29.7.1992, p. 1–112 https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:11992M/TXT [↑](#footnote-ref-2)
3. Article 5(3) of the Treaty on European Union (TEU) and Protocol (No 2) on the application of the principles of subsidiarity and proportionality.

   https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012M%2FTXT 5 Lisbon European Council 23 And 24 March 2000 Presidency Conclusions http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\_EN.htm [↑](#footnote-ref-3)
4. Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training.

   “The Copenhagen Declaration”. https://www.cedefop.europa.eu/en/content/copenhagen-declaration 7 The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020.

   https://www.cedefop.europa.eu/en/content/bruges-communique [↑](#footnote-ref-4)
5. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ca1f0e1a-7e3c-4093ac92-b5ffd0c38082 [↑](#footnote-ref-5)
6. https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/european-year-oflifelong-learning-1996.html [↑](#footnote-ref-6)
7. Council Decision of 6 December 1994 establishing an action programme for the implementation of a European Community vocational training policy, 94/819/EC, OJ L 340, 29.12.1994, p. 8–24.https://eur-lex.europa.eu/legal-

   content/EN/TXT/?uri=CELEX:31994D0819&print=true [↑](#footnote-ref-7)
8. Erasmus+ Programme Guide 2019 [↑](#footnote-ref-8)
9. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training.

   https://www.eqavet.eu/About-Us/Mission. [↑](#footnote-ref-9)
10. CEN (2014a), European e-Competences Framework 3.0.

    Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - E-skills for the 21st century: fostering competitiveness, growth and jobs.

    COM/2007/0496 final. https://joinup.ec.europa.eu/collection/european-committee-standardizationcen/solution/european-e-competence-framework-20-part-1-common-europeanframework-ict-professionals-all-industry [↑](#footnote-ref-10)
11. https://europa.eu/europass/en [↑](#footnote-ref-11)
12. For conceptual reasons, we do not consider at this point the different thesauruses published by CEDEFOP (CEDEFOP; International Labour Office 1988; CEDEFOP 1988; CEDEFOP 1992; CEDEFOP 2008; CEDEFOP 2012). [↑](#footnote-ref-12)
13. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9ad4f109-d71c-

    4214-bd9e-e0ab845a0a21 [↑](#footnote-ref-13)
14. https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4106 [↑](#footnote-ref-14)
15. https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4117 [↑](#footnote-ref-15)
16. https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4114 [↑](#footnote-ref-16)
17. https://unevoc.unesco.org/home/Glossaire+TVETipedia [↑](#footnote-ref-17)
18. www.eurotermbank.com [↑](#footnote-ref-18)
19. https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4114 35 https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4117 [↑](#footnote-ref-19)
20. https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2021/817/

    Chapter I General Provisions Article 2 Definitions L 189/13 - L 189/15, Official Journal of the European Union 28.5.2021 L 189/1 - L 189/1. [↑](#footnote-ref-20)