



Conseil de l'Éducation et de la Formation

Contributions du CEF à la consultation en Communauté française Wallonie-Bruxelles à propos du cadre européen des qualifications¹ pour l'apprentissage tout au long de la vie

AVIS n°93

Conseil du 18 novembre 2005

Résumé

Avant de répondre aux questions de la consultation, qui supposent certains acquis préalables, le CEF estime qu'il est nécessaire de comprendre le cadre européen des qualifications (EQF) dans son contexte et d'identifier les enjeux d'un tel dispositif.

Cet Avis, avant de répondre aux questions de la consultation européenne, propose d'abord des interpellations, traduisant les enjeux tels que le CEF les perçoit et des recommandations sur lesquelles se basent des éléments de réponse à l'enquête, étroitement liés avec les interpellations qui précèdent. Le but est de nourrir le débat en Communauté française Wallonie-Bruxelles et de permettre à chaque partenaire d'exprimer son propre point de vue en connaissance de cause.

Les annexes, conçues comme un portfolio, proposent un ensemble de contributions utiles au débat.

Pour le CEF, 4 enjeux sont à relever :

1. L'EQF est un outil de traduction entre les systèmes qui doit permettre au citoyen de situer ses qualifications sur une échelle commune.
2. Si des qualifications acquises dans des formations sectorielles doivent pouvoir être classées dans l'échelle EQF, cette intégration doit être garantie par les pouvoirs publics.
3. Une plus grande transparence des qualifications suppose qu'elles soient exprimées toutes en résultats d'apprentissage, sans confondre acquis personnels et professionnels, qu'un espace de confiance mutuel soit créé, et que les diplômes restent conférés par la Communauté française.
4. Un calendrier concerté doit être mis en place tant en Europe qu'en CFWB.

Le CEF recommande enfin de prévoir un débat qui dépasse le cadre de la consultation proprement dite et qui pose également la question de l'élaboration d'un cadre de qualifications en Communauté française Wallonie-Bruxelles, voire de préférence au niveau national.

¹ Le terme anglais « qualification » est officiellement traduit par « certification professionnelle ». Si le terme « certification professionnelle » n'est pas ambigu dans le cadre français où il fait référence à la CNCF (Commission nationale de la certification professionnelle) chargée d'établir et d'actualiser les titres du Répertoire national des certifications professionnelles, regroupant tous les titres qu'ils soient diplômes d'enseignement ou de qualification professionnelle), il peut l'être en Belgique francophone où le terme « certification » est réservé aux certificats et diplômes délivrés au nom de la Communauté française par les institutions d'enseignement. C'est pourquoi, dans ce document, nous préférons utiliser le terme « qualification »

Table des matières

1	Remarque préalable : urgence... et prudence	3
2	Brève présentation de l'EQF	4
2.1	Le contexte.....	4
2.2	Ce qu'est (et n'est pas) l'EQF.....	4
2.3	Ce qui constitue l'EQF.....	5
3	Interpellations et recommandations du CEF	6
3.1	Recommandation préalable	6
3.2	Premier enjeu.....	6
3.3	Deuxième enjeu.....	7
3.4	Troisième enjeu	8
3.5	Quatrième enjeu.....	10
4	Éléments de réponse au questionnaire de la Commission européenne	12
5	Annexe 1 : remarques à propos des questions de la consultation	17
6	Annexe 2 Quelques éléments issus d'avis antérieurs du CEF	20
6.1	La protection de l'éducation et la formation face aux risques de « marchandisation »..	20
6.2	La mobilité et la transparence des qualifications	21
6.3	Une approche originale de la notion d'accumulation de crédits.....	23
7	Annexe 3 : Des cadres de qualifications, outils parmi d'autres, dans le cadre des politiques européenne, communautaire et régionales	25
8	Annexe 4 : Approche sectorielle et Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles	29
8.1	Approche sectorielle et EQF.....	29
8.2	Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles.....	30
9	Annexe 5 : approche des certifications et des acteurs concernés en Communauté française Wallonie-Bruxelles	32
9.1	Acteurs et qualifications concernés	32
9.2	Certificats et diplômes délivrés par la communauté française.....	32
9.3	Certifications relatives à la Formation permanente pour les Classes moyennes et les petites et moyennes entreprises	32
10	Annexe 6 Conclusions de la conférence d'EUNEC des 23 et 24 octobre 2005	34
10.1	Remarque préliminaire	34
10.2	Quels sont les bénéfices attendus et les enjeux pour :.....	35
10.2.1	La personne individuellement ?	35
10.2.2	Le marché du travail (et les secteurs économiques) ?.....	35
10.3	Le concept d'apprentissage tout au long de la vie (y compris l'ensemble du système d'éducation et de formation).....	36
10.4	L'EQF comme outil de communication, de traduction.....	36
10.5	Responsabilités européenne, sectorielle et nationale	37
10.6	Besoin d'assurance qualité et d'accréditation.....	37
10.7	Acquis des apprentissages pertinents	38
10.8	Prérequis nécessaires	38

1 Remarque préalable : urgence... et prudence

La Commission européenne a souhaité organiser une large consultation à propos du projet d'EQF tel qu'il existe aujourd'hui dans son « Document de travail : Vers un cadre européen des certifications professionnelles ».

Cette expression qui contient le terme « certifications » porte à confusion en Belgique. L'expression anglaise traduite ici est : « European Qualifications Framework ». On n'y parle pas de diplômes ou de certificats mais de qualifications. En France, l'expression « certifications professionnelles » n'implique pas de relation directe avec la notion de diplôme, ce qui n'est pas le cas en Belgique. Pour éviter tout problème de compréhension de ce que devrait être ce cadre européen des qualifications, nous préférons garder le sigle anglais EQF.

Les délais impartis aux gouvernements par l'Europe pour organiser cette consultation sont très courts ; aussi les délais imposés par les gouvernements communautaires et régionaux qui doivent se donner le temps de rédiger une position concertée entre eux, voire même avec le fédéral, sont eux-mêmes très courts. Ceci laisse peu de temps aux organisations consultées pour identifier les enjeux soulevés, mais aussi pour comprendre ce qu'est l'EQF, son grand intérêt pour le citoyen d'abord ainsi que pour les entreprises et les opérateurs d'enseignement et de formation. Leurs mandataires, membres du Conseil de l'Education et de la Formation, ont d'ailleurs déploré ce fait tout en appréciant par ailleurs d'avoir été consultés et en espérant être tenu au courant de la suite donnée à ce dossier.

Cependant, il a semblé opportun au CEF de proposer, aux organisations membres comme aux gouvernements, un cadre commun de réflexion et d'analyse, basé sur le travail de quelques chargés de mission qui ont acquis une expertise dans ce domaine.

Le Conseil a marqué son accord sur le principe et propose donc son 93^e Avis.²

Ce document pourra servir de base et de référence à ceux qui souhaitent faire valoir leur point de vue dans la consultation. Ils peuvent y trouver un document de départ à accentuer selon leurs sensibilités propres.

² Certains représentants d'organisations membres, d'accord avec le principe et sans opposition personnelle au contenu, ont préféré s'abstenir au moment du vote faute d'avoir le temps de consulter leurs instances, mais dans le souci de ne pas retarder la parution de cet Avis. Il s'agit de la FGTB, de la CSC et de la FEF.

2 Brève présentation de l'EQF

2.1 Le contexte

L'EQF (European qualification framework) n'est qu'un outil parmi d'autres devant permettre de répondre aux objectifs de Lisbonne pour 2010 concernant l'Education et la Formation tout au long de la vie.

Il doit contribuer à favoriser la mobilité tant géographique que sociale (mobilité professionnelle, soit entre secteurs d'activité, soit promotionnelle).

Il doit faciliter la diversification des parcours d'apprentissage, tant dans le temps (formation initiale, formation continue, reprise d'étude...) que dans l'espace (par différents opérateurs : enseignement, formation professionnelle, formation sectorielle³...). La diversification des parcours se marque aussi par les modes d'acquisition : apprentissages formels, non formels et informels.

L'EQF s'inscrit donc dans l'ensemble des politiques européennes en matière d'Education et de Formation, englobant le processus de Bologne pour l'enseignement supérieur et le processus de Copenhague pour l'enseignement et la formation professionnelle.

Parmi les autres éléments devant contribuer aux mêmes objectifs que l'EQF, on retrouve :

- ◆ des principes communs concernant l'assurance qualité, la validation des acquis non formel et informel, le conseil et la guidance, la définition des compétences de base
- ◆ des outils : l'EQF, les crédits transférables et cumulables (ECTS⁴ pour l'enseignement supérieur, ECVET⁵ pour l'enseignement et la formation professionnelle⁶), l'Europass (document reprenant, sous une forme commune en Europe, les différents acquis du porteur) ainsi que la base de données Ploteus, qui regroupe des informations sur les opportunités d'apprentissage en Europe.

2.2 Ce qu'est (et n'est pas) l'EQF

L'EQF est présenté comme un métacadre, c'est-à-dire un outil de traduction devant permettre d'établir des liens entre les différents systèmes de niveaux d'apprentissage tant nationaux (quand ils existent) que sectoriels.

Il respecte le principe de subsidiarité : l'adhésion des pays au système est volontaire⁷ et le lien entre niveaux nationaux et européen est de la seule responsabilité des États membres⁸ (ce qui est appelé, dans le document de la Commission européenne, « l'auto-certification »).

L'EQF n'est donc pas un processus d'harmonisation des qualifications et il n'entraîne, a priori, aucun droit⁹ (avoir atteint un certain niveau n'implique pas, par exemple, l'obtention d'un

³ Parmi les buts explicites de l'EQF, on retrouve, entre autres, la volonté de rapprochement entre Enseignement supérieur et Formation professionnelle ainsi que celle de favoriser l'apparition et le développement de qualifications sectorielles.

⁴ European credit transfer system

⁵ European credit for vocational education and training

⁶ Un projet de convergence vers un seul type de crédits a été proposé (ELC, european learning credits) par la Commission européenne, mais la consultation à ce sujet a été postposée. Des études sont en cours et le projet sera repris. Ce dernier, combiné à l'EQF, est essentiel à la réalisation des objectifs précités.

⁷ Il ne faut toutefois pas minimiser l'effet d'entraînement et la volonté de « faire partie du club ».

⁸ Un effet de régulation va toutefois s'induire. Un pays a intérêt, pour défendre ses titres, à les situer à des niveaux réellement comparables à ceux des autres pays. Cette régulation induite peut être un stimulant pour la qualité de l'Enseignement et de la Formation.

⁹ S'il n'entraîne aucun droit, l'EQF peut être un outil favorisant la reconnaissance de qualifications entre pays, entre opérateurs ainsi que la validation des acquis non formels et informels.

diplôme). Il ne s'agit que d'un outil de traduction permettant de comparer les niveaux dans les pays européens et dans les secteurs.

2.3 Ce qui constitue l'EQF

L'EQF est constitué d'une échelle de huit niveaux.

Ces huit niveaux sont définis à l'aide de descripteurs faisant référence à des résultats d'apprentissage (learning outcomes) répartis en trois catégories (connaissances, savoir-faire et compétences personnelles et professionnelles).

Pour chaque catégorie, l'échelle est censée correspondre à une progression, du niveau 1 vers le niveau 8.

Les niveaux 6 à 8 se réfèrent explicitement aux trois cycles de l'Enseignement supérieur (bachelor, master et doctorat) ainsi que le niveau 5 au cycle court inclus dans le bachelor. Les descripteurs de ces niveaux s'inspirent et se veulent compatibles avec les descripteurs propres à l'Espace Européen d'Enseignement Supérieur (appelés descripteurs de Dublin) adoptés à Bergen en mai 2005 et devant s'implanter dans les pays signataires entre 2007 et 2010.

L'utilisation des résultats d'apprentissage est un élément essentiel de l'outil.

Utiliser les résultats d'apprentissage revient à définir les activités d'enseignement et de formation en terme de « produit fini ». Ils correspondent à ce que doit avoir acquis l'apprenant au terme d'une activité d'apprentissage, sans faire référence ni au processus d'apprentissage, ni à sa durée.

Cette notion est indispensable pour pouvoir comparer des parcours d'apprentissage diversifiés (faisant intervenir des opérateurs distincts et des modes d'acquisition différenciés, formel, non formel et informel).

La notion de résultat d'apprentissage fait partie intégrante de l'enseignement et de la formation : elle en définit les finalités. Cette notion est très proche de la notion de compétence qui s'inscrit, elle, dans le domaine de l'activité professionnelle ou personnelle : une compétence s'exprime toujours en situation et fait appel à différentes ressources. Ces ressources sont définies dans les résultats d'apprentissage.

La notion de résultat d'apprentissage constitue donc une interface pertinente entre enseignement et formation d'une part et milieu professionnel d'autre part. Un des buts de l'EQF est de rendre plus lisible, pour l'utilisateur et l'employeur, les formations et de permettre aux opérateurs d'enseignement et de formation de situer leur offre tant au niveau national qu'europpéen.

3 Interpellations et recommandations du CEF

3.1 Recommandation préalable

1. L'EQF concerne à la fois l'Education et la Formation professionnelle. Il résulte d'une dynamique enclenchée par les objectifs de Lisbonne, visant une reconnaissance sur le marché du travail. Dans l'optique de la Commission européenne, ceci signifie que le marché du travail a un rôle déterminant par rapport au développement de l'EQF.

Le CEF ne peut partager cette vision que pour autant que l'EQF garde son rôle d'outil de traduction, et qu'il ne devienne pas le référent prédominant pour les programmes proposés par l'Education et la Formation. On doit également prendre en compte les autres missions fondamentales de l'enseignement, à savoir les compétences citoyennes, éthiques, culturelles..., bref humanistes.

3.2 Premier enjeu¹⁰

L'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national des qualifications peuvent être un outil favorisant l'apprentissage tout au long de la vie au sein de la Communauté Wallonie-Bruxelles, dans l'intérêt du citoyen, en favorisant la diversification des parcours individuels dans le temps (formation initiale, formation continue, reprise d'études...) et l'espace (différents opérateurs d'enseignement et de formation, apprentissage formel, non formel et informel).

L'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national des qualifications devrait permettre au citoyen de situer ses compétences sur une échelle commune.

Cette référence à un niveau sera précieuse pour le citoyen lorsqu'il voudra valoriser¹¹ ses acquis et sa qualification professionnels, quand il le souhaite, au niveau de son insertion professionnelle dans un secteur, entre secteurs ou dans un autre État européen, voire dans son parcours académique.

Le fait de se comparer aux autres niveaux de qualification européens aura probablement un effet induit de régulation qui pourra être bénéfique à la qualité de notre système d'enseignement et de formation.

Recommandations

2. Pour répondre à cet enjeu (permettre au citoyen de situer ses compétences sur une échelle commune), le CEF souhaite la construction d'un cadre communautaire et régional des qualifications qui intègre l'ensemble des qualifications pour la Communauté française, la Wallonie et la COCOF bruxelloise, sans préjuger de sa forme ni de l' (des) autorité(s) responsable(s) de son élaboration et de son fonctionnement.

¹⁰ Cf. « Quelques éléments issus d'avis antérieurs du CEF » ; « 2. La mobilité et la transparence des qualifications », en annexe 2.

¹¹ Le terme « valoriser » est ici pris au sens large. Il peut s'agir d'une reconnaissance au niveau du marché de l'emploi (effet de notoriété ou négocié), d'une validation (reconnaissance des compétences par un processus de validation menant à un titre de compétences) ou d'une prise en compte des acquis par une institution d'enseignement dans le cadre de l'accès à une formation ou de l'octroi de dispenses. Les expressions « validation », « titre de compétence » et « prise en compte » sont utilisées, dans cet Avis comme dans l'Avis 91, au sens utilisé par les Parlementaires dans le cadre de la prise du décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale (ainsi que son AGCF du 29 juin 2004) et de l'accord de coopération du 23 octobre 2002 entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française concernant le dispositif de Validation des Compétences.

Les gouvernements communautaires et régionaux sont donc concernés par ce cadre qui implique leur pleine coopération.

De plus, les niveaux de certification, les professions réglementées et l'organisation sectorielle se situent au niveau fédéral. Une coordination avec la Communauté et la Région flamandes ainsi qu'avec la Communauté germanophone est donc nécessaire à ce niveau. Le CEF estime qu'elle est également souhaitable à terme pour l'ensemble de ce qui deviendrait alors un cadre national des qualifications (NQF). Ce cadre des qualifications doit se relier au cadre européen, ce qui lui apportera une plus-value.

3.3 Deuxième enjeu¹²

Face à l'internationalisation et la complexification du champ de l'Éducation et de la Formation, l'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national des qualifications, peut constituer un outil public facilitant l'implémentation de la Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles et présentant des garanties face aux risques de « marchandisation ».

Dans la communication de la Commission sur l'EQF, le rôle de « cadres sectoriels de qualifications » n'est pas clairement exposé.

La définition des « secteurs »¹³ y fait référence tant à des secteurs « verticaux », par branche d'activité (chimie, tourisme), qu'« horizontaux » ou « transversaux » (NTIC, marketing ou ressources humaines).

Un enjeu est de pouvoir assurer au citoyen une mobilité intersectorielle. Dans cette optique la mise en évidence de compétences transversales (et trans-sectorielles) dans l'EQF est positive.

Dans le cadre des secteurs « verticaux », existe en Belgique ainsi que dans plusieurs pays européens, une forte tradition de concertation sociale, incluant l'organisation de la formation professionnelle au sein des entreprises (sur base de l'objectif de 1,9% de la masse salariale attribuée à la formation). L'EQF permet d'éviter le cloisonnement entre secteurs et des doubles emplois éventuels. Cette nouvelle dimension suppose une approche intersectorielle.

L'émergence de secteurs « horizontaux » présente l'avantage de favoriser la mobilité intersectorielle mais ces secteurs ne devraient pas échapper à la concertation sociale et donc ne pas être constitués des seules associations professionnelles.

La liaison d'éventuels cadres sectoriels aux cadres nationaux sous garantie publique apporte une garantie pour le citoyen.

La notion de qualification sectorielle¹⁴ qui apparaît dans les textes européens peut être acquise soit par de la formation au sein des secteurs, en entreprise ou relever de l'expérience acquise par la pratique professionnelle dûment validée.

Dans le cadre de l'émergence de plates-formes communes¹⁵, la Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles fait référence non aux secteurs mais aux « diverses associations et organisations professionnelles » au niveau européen qui seraient ainsi invitées à élaborer des standards européens¹⁶.

Recommandations

¹² Cf. « Approche sectorielle et Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles », en annexe 4.

¹³ « Le terme est utilisé soit pour définir une catégorie d'entreprises sur la base de leur activité économique, produit ou technologie principale (chimie, tourisme) ou comme catégorie d'emploi transversale/horizontale (NTIC, marketing ou ressources humaines). »

¹⁴ « Une certification professionnelle mise en œuvre par un groupe d'entreprises appartenant au même secteur dans le but de satisfaire des besoins de formation communs. »

¹⁵ Afin de favoriser la libre circulation des professionnels, tout en assurant un niveau adéquat de qualification, diverses associations et organisations professionnelles ou les Etats membres devraient pouvoir proposer des plates-formes communes au niveau européen...

¹⁶ Voir à ce propos l'exemple de l'ECDL (cf. « Quelques éléments issus d'avis antérieurs du CEF » ; « La protection de l'éducation et la formation face aux risques de « marchandisation » », en annexe 2)

3. Pour le CEF, il faut entendre par « qualification sectorielle » une qualification acquise dans le cadre de formations organisées de façon paritaire par les patrons et les syndicats, conformément aux règles de concertation sociale nationale. L'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » doit être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre communautaire et régional, voire national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics.

Ceci exclut du système envisagé toute qualification à caractère privé ou marchand qui n'aurait pas obtenu la labellisation des pouvoirs publics.

Ceci pose à ce niveau la problématique de l'assurance qualité et de l'accréditation.

Le CEF considère que l'EQF, en tant que métacadre, associé à un cadre communautaire et régional, voire national constitue ainsi un outil permettant d'implémenter la Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles dans la perspective d'une régulation assurée par les pouvoirs publics¹⁷.

3.4 Troisième enjeu¹⁸

Les objectifs assignés à l'EQF impliquent une plus grande transparence des qualifications. En cela, il incite l'Enseignement et la Formation à faire usage des outils de transparence.

Relever les deux enjeux précédents a des conséquences au niveau de l'Enseignement et de la Formation. L'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national permettra au citoyen en formation initiale et continue d'acquérir les compétences et d'accéder progressivement à d'autres niveaux de l'EQF.

- L'enseignement initial doit être conçu comme une mise en route dans un parcours d'apprentissage tout au long de la vie, dans la perspective de donner au citoyen une formation lui permettant de développer sa capacité d'évolution personnelle, tant au niveau de son épanouissement personnel, que de sa participation active à la vie culturelle et sociale, ainsi que de développer sa capacité de réactivité aux évolutions technologiques et du marché de l'emploi.
- L'enseignement doit s'ouvrir à d'autres modes d'apprentissage, et donc permettre la prise en compte d'acquis formels dans d'autres types d'enseignement, d'acquis non formels (acquis hors enseignement, dans le cadre de formation professionnelle ou sectorielle comme défini plus haut, dans le cadre de l'éducation permanente...) et d'acquis informels (acquis de l'expérience professionnelle et/ou personnelle, attestés ou non par des « titres de compétence »). Cela repose également la question de la validation des acquis.
- Dans le cadre de parcours individualisés et variés, il est nécessaire de se doter d'un outil permettant d'évaluer l'acquisition et l'intégration des métacompétences et/ou compétences génériques ainsi que des compétences spécifiques liées à un diplôme. L'Enseignement de Promotion sociale dispose d'un outil de ce type appelé « épreuve intégrée », il serait intéressant que l'enseignement qualifiant¹⁹ et l'enseignement supérieur²⁰ étudient ce type de pratique et la manière dont ils pourraient se doter d'outils comparables, fût-ce en ajoutant clairement cette finalité aux épreuves de fin d'études qui existent actuellement sous des noms différents.

¹⁷ Rappelons toutefois que l'EQF est une matière soumise au principe de subsidiarité et qui se mettra donc en place sur base volontaire (même s'il ne faut pas minimiser l'effet d'entraînement et la volonté de « faire partie du club »), tandis que la Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles est un point du droit européen : son application sera donc obligatoire à partir du 20 octobre 2007.

¹⁸ Cf. « Quelques éléments issus d'avis antérieurs du CEF » ; « 2. La mobilité et la transparence des qualifications », et « 3. Une approche originale de la notion d'« accumulation de crédits » », en annexe 2.

¹⁹ Elle peut s'organiser à la fin du secondaire qualifiant dans des mises en œuvre larges de l'examen de qualification.

²⁰ Les travaux de fin d'études ou mémoires qui existent déjà dans les hautes écoles et dans les universités pourraient jouer ce rôle pour autant que l'autorité de tutelle leur assigne clairement cet objectif de démontrer, sur un sujet donné, la maîtrise intégrée des savoirs acquis, en plus des objectifs traditionnels de tels travaux.

- L'ouverture à d'autres modes d'apprentissage ne peut se faire que sur base d'une confiance mutuelle, garantie par un système d'assurance qualité.

Recommandations

4. La notion de « learning outcomes » ou de résultats d'apprentissage est essentielle et inévitable pour pouvoir élaborer un cadre des qualifications (qui n'est basé ni sur la durée, ni sur la forme des apprentissages) et pour pouvoir envisager le transfert et l'accumulation d'acquis dans des parcours diversifiés.

Le CEF souhaite que l'ensemble des activités d'enseignement et de formation soit explicitement organisé de manière à faire apparaître clairement les résultats d'apprentissage (learning outcomes) visés.

Le CEF demande aux concepteurs des programmes d'enseignement initial d'insister sur les résultats d'apprentissage liés aux compétences, servant de base à l'apprentissage tout au long de la vie (métacompétences et/ou compétences génériques).

5. La définition des résultats d'apprentissage doit répondre aux enjeux précités, sans entraîner une limitation de l'autonomie des pouvoirs organisateurs et des institutions d'enseignement et de formation, en ce qui concerne par exemple la maîtrise et la mise en œuvre des programmes²¹.

Cette entreprise impliquant de profonds changements (dont, entre autres, le passage d'une approche centrée sur les processus et l'institution à une approche centrée sur l'apprenant), doit se planifier avec un délai suffisant pour en permettre une réelle implémentation, de manière consciente par les professionnels concernés, afin d'éviter un simple « lifting » de la situation actuelle.

6. Le CEF réaffirme l'importance de voir certifier les diplômes par les pouvoirs publics représentés par la Communauté française.

Un certificat ou un diplôme, délivré au nom de la Communauté française, avec les effets de droits qui y sont liés, est l'expression de l'intégration des métacompétences et/ou compétences génériques liées au niveau et des compétences spécifiques propres au domaine du certificat ou du diplôme.

Des titres attestant de formations par des opérateurs hors enseignement, de formations intermédiaires, de modules, de validation de compétences sont amenés à se relier à un niveau du cadre communautaire et régional, voire national, et de l'EQF, sans constituer la preuve de l'acquisition globale du niveau.

Le lien de ces titres à un niveau de l'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national, n'entraîne pas les effets de droits liés à un certificat ou à un diplôme.

Cette liaison à un niveau de l'EQF associé à un cadre communautaire et régional, voire national facilitera la prise en compte d'acquis formels dans d'autres types d'enseignement, d'acquis non formels (hors enseignement) et d'acquis informels attestés ou non par des « titres de compétence » ; cette prise en compte contribue à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme. La délivrance de ces derniers, sous la responsabilité de l'institution d'Enseignement, doit obligatoirement être soumise à la préparation et la réussite d'une épreuve prouvant l'intégration de ces acquis.

²¹ Le niveau de description défini dans le cadre, dans la perspective d'assurer la régulation du système de certification, peut varier en fonction du caractère plus ou moins professionnalisant des formations ainsi que de leur niveau. Toutefois, pour répondre au premier enjeu (transparence et transférabilité), toutes les activités d'enseignement et de formation sont amenées à être exprimées, avec un degré d'autonomie variable, en terme de résultats d'apprentissage.

7. Sans remettre en cause le fait que des compétences personnelles et de savoir-être sont nécessaires à chaque niveau de l'EQF, le CEF estime que la vérification des acquis d'apprentissage de ce domaine pourrait entraîner des dérives de contrôle social. Cet aspect des apprentissages doit être garanti par la formation générale liée aux missions de l'Education et doit faire partie des obligations des opérateurs de formation.

Le CEF propose donc que le tableau 1 du document de la Commission européenne dont l'en-tête figure en note²² soit réorganisé en séparant les compétences personnelles et éthiques qui font partie de la vie privée des compétences professionnelles. Ces éléments peuvent participer à la description d'un niveau mais ne peuvent en aucun cas faire l'objet de vérifications qui renforceraient le contrôle social ou présenteraient le risque d'instrumentaliser l'enseignement et la formation au profit de l'entreprise. De telles compétences sont le produit de l'Education au sens large²³.

8. Un cadre des qualifications est un outil nécessaire pour la réussite du développement de l'apprentissage tout au long de la vie répondant aux besoins et attentes du citoyen. Celle-ci dépend de la collaboration des tous les acteurs concernés.

Des espaces de confiance mutuelle doivent être construits, tels qu'exprimés dans le rapport intermédiaire du groupe de travail « modularisation » au niveau de la Communauté Wallonie-Bruxelles ainsi que dans l'avis n°91 en ce qui concerne l'enseignement supérieur.

3.5 Quatrième enjeu

L'EQF est un outil de la transparence des qualifications qui structure et permet des comparaisons. D'autres outils sont mis en chantier parallèlement tels que les unités de crédits transférables (ECVET et ECTS), l'Europass (portfolio des mobilités), l'assurance qualité, des principes communs pour l'orientation et la validation des acquis... Il s'agit d'un ensemble cohérent. Cependant, étant donné le principe de subsidiarité, la méthode d'implantation est celle

²² Au niveau du choix des descripteurs, le schéma suivant est proposé dans la communication de la Commission européenne :

Connaissances	Savoir-Faire	Compétences personnelles et professionnelles			
		Autonomie et responsabilité	Capacité à apprendre	Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles	Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle

La catégorie large de « compétences personnelles et professionnelles » regroupe des compétences de types différents. Les trois premières de cette catégorie (« Autonomie et responsabilité », Capacité à apprendre » et « Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles ») sont indépendantes de l'activité professionnelle ou du champ d'activités professionnelles ouvertes par la qualification.

Les descripteurs de la quatrième (« Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle ») ainsi que des deux premières catégories (« Connaissances » et « Savoir-faire ») indiquent un niveau de compétences spécifiques à acquérir, dépendant de l'activité ou du champ d'activité.

Pour le CEF, il semble utile de séparer les trois premières compétences de la troisième colonne, en tant que métacompétences (ou compétences génériques ou transversales) des autres, en tant que compétences spécifiques.

Ceci permet d'identifier des compétences propres à chaque niveau, indépendantes de l'activité ou du champ d'activité, qui sont des compétences permettant l'intégration des compétences spécifiques, des compétences qui constituent un gage d'évolution personnelle et qui reflètent les objectifs généraux de l'enseignement tant au niveau de la citoyenneté, du développement personnel, social et culturel que des capacités d'évolution professionnelle.

²³ La réorganisation du tableau mènerait à un schéma du type suivant :

Compétences spécifiques			Compétences personnelles associées au niveau
Connaissances	Savoir-Faire	Compétences à l'exercice de l'activité professionnelle	

de la MOC (Méthode ouverte de coordination). Chaque outil évolue séparément, au rythme proposé voire imposé par la Commission européenne, et selon ses priorités et les moyens accordés.

Recommandation :

9. Le CEF estime qu'une coordination de l'ensemble du processus de transparence des qualifications est nécessaire et qu'un calendrier intégré doit être concerté entre les Etats membres et la Commission européenne.

4 Éléments de réponse au questionnaire de la Commission européenne

Les raisons d'être d'un CECP (EQF)

Remarque préliminaire : pour des raisons liées au sens donné aux termes certificat et certification en CFWB, nous préférons traduire EQF par Cadre européen des Qualifications et maintenir le sigle EQF plutôt que CECP.

1. Est-ce que les objectifs et fonctions les plus importants d'un CECP (EQF) sont ceux qui sont exposés dans le document de consultation ?

➤ Globalement oui.

Pour le CEF, l'objectif d'un cadre européen des qualifications est essentiellement de permettre au citoyen européen de situer ses compétences sur une échelle commune. Cette référence à un niveau sera précieuse pour le citoyen lorsqu'il voudra valoriser ses acquis et sa qualification professionnels, quand il le souhaite, au niveau de son insertion professionnelle dans un secteur, entre secteurs ou dans un autre Etat européen, voire dans son parcours académique.

Sa construction doit donc se centrer prioritairement sur les besoins et attentes du citoyen européen, avant ceux des institutions et des secteurs.

L'EQF n'est qu'un élément parmi d'autres devant permettre de relever les défis posés par l'apprentissage tout au long de la vie. Il doit se développer en coordination avec d'autres outils, tels que des crédits transférables, la validation des acquis non formels et informels, l'Europass, la guidance et l'orientation et les compétences de bases.

➤ Par contre le CEF émet quelques réserves quant à un cadre sectoriel des qualifications. L'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » doit être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics.

2. Qu'est ce qui serait nécessaire pour faire fonctionner de façon pratique le CECP (EQF) (pour les individus, les dispositifs d'enseignement et de formation, le marché du travail) ?

➤ Le CEF estime que la création de cadres nationaux est un préalable indispensable. Les cadres des qualifications nationaux (NQF) sont des éléments essentiels d'un cadre européen. C'est exclusivement à travers ceux-ci que les qualifications peuvent, selon le CEF, se traduire dans l'EQF. En effet, les principes de subsidiarité et de libre concertation sociale au niveau des Etats membres ne peuvent être assurés que si des cadres nationaux existent.

L'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » doit être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics.

L'EQF doit donc ainsi être vu comme un outil de traduction et de communication entre cadres nationaux. Les cadres sectoriels, même s'ils expriment des standards au niveau européen, doivent être liés aux cadres nationaux.

Pour le CEF, centrer l'EQF sur les besoins et attentes du citoyen suppose qu'il soit conçu de manière lisible tant pour ce dernier que pour les employeurs et les institutions. Cet outil de traduction et de communication permettra pour les citoyens et les employeurs

une lisibilité accrue des qualifications au niveau national et leur mise en relation au niveau européen. Elle permettra aux systèmes de formation et d'enseignement de situer leur offre au niveau européen.

Les niveaux de référence et les descripteurs

3. Est-ce que la structure de référence en 8 niveaux est suffisamment représentative de la complexité de la formation tout au long de la vie en Europe?

Tant que les huit niveaux constituent un métacadre ou un outil de traduction, qui ne s'inscrit pas dans une perspective d'harmonisation, cette échelle de huit niveaux peut convenir.

Remarque : La perspective de l'EQF est différente de celle adoptée dans la déclaration de Bergen pour l'EEES (espace européen de l'enseignement supérieur) où il est fait référence à des cycles et non à des niveaux. La notion de cycle fait implicitement référence à une organisation de l'enseignement supérieur. La perspective d'harmonisation est plus présente dans le processus de Bologne que dans l'EQF. Dans cette perspective, cela a un sens de préciser d'inclure le « cycle court » (correspondant au niveau 5 de l'EQF) dans le premier cycle (bachelor, correspondant au niveau 6 de l'EQF).

Le fait que cette inclusion ne se retrouve pas dans l'EQF n'entre pas en contradiction avec les principes du processus de Bologne, à condition que l'EQF reste bien un métacadre et non un outil d'harmonisation.

Donc pour le CEF, l'EQF doit être la structure qui englobe les niveaux de l'EEES²⁴ dans les huit niveaux de l'EQF, ce qui n'empêche pas le processus de Bologne d'aller plus loin dans la définition des niveaux qui le concerne.

4. Est-ce que les descripteurs de niveaux du tableau 1 rendent compte des résultats d'apprentissage et de leur progression en termes de niveau ?

Trois colonnes du tableau 1²⁵ reprennent des compétences liées directement à la personne associées aux compétences professionnelles. Ce lien ne semble pas pertinent parce qu'il rend indissociables les compétences personnelles (autonomie, responsabilité, capacité d'apprentissage, communication, gestion des relations interpersonnelles) des compétences purement professionnelles.

La fonction de l'enseignement ne peut pas se réduire à une structure de qualification professionnelle : citoyenneté, développement personnel, attitude critique, métacompétences... sont autant de parties essentielles à tout programme d'enseignement. Les programmes d'enseignement reflètent un équilibre entre les demandes sociétales et professionnelles et les besoins des apprenants.

Pour le CEF, les compétences personnelles reflètent les objectifs généraux de l'enseignement tant au niveau de la citoyenneté, du développement personnel, social et culturel que des capacités d'évolution professionnelle. Ces compétences constituent, pour le citoyen, un gage

²⁴ Espace européen de l'enseignement supérieur

²⁵ Au niveau du choix des descripteurs, le schéma suivant est proposé dans la communication de la Commission européenne :

Connaissances	Savoir-Faire	Compétences personnelles et professionnelles			
		Autonomie et responsabilité	Capacité à apprendre	Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles	Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle

de capacité d'évolution personnelle, tant au niveau de son épanouissement personnel, que de sa participation active à la vie culturelle et sociale, ainsi que du développement de sa capacité de réactivité aux évolutions technologiques et du marché de l'emploi.

Le CEF estime que la vérification des acquis d'apprentissage de ce domaine pourrait entraîner des dérives de contrôle social. Cet aspect des apprentissages doit être garanti par la formation générale liée aux missions de l'Education et doit faire partie des obligations des opérateurs de formation.

Le CEF propose donc que le tableau 1 soit réorganisé en séparant les compétences personnelles et éthiques qui font partie de la vie privée des compétences professionnelles. Ces éléments peuvent participer à la description d'un niveau mais ne peuvent en aucun cas faire l'objet de vérifications qui renforceraient le contrôle social ou présenteraient le risque d'instrumentaliser l'enseignement et la formation au profit de l'entreprise. De telles compétences sont le produit de l'Education au sens large²⁶.

5. Quels devraient être le contenu et la fonction des « éléments complémentaires et indicatifs d'information » sur l'enseignement, les structures de formation et d'enseignement et les contenus des programmes (tableau 2) ?

Ces éléments complémentaires sont propres aux systèmes nationaux d'Education et de Formation. Ils ne devraient pas être présents au niveau d'un métacadre européen. Par contre, il est important que ces considérations figurent dans les cadres nationaux.

6. Comment vos certifications nationales et sectorielles peuvent-elles être harmonisées avec les niveaux et descripteurs de résultats d'apprentissage d'un CECP (EQF) proposé ?

Remarque : le terme « harmonisées » utilisé dans la question, qui provient de la traduction de l'expression anglaise « to match » ne peut être traduit, pour le CEF, que dans le sens de « reliées à ».

Répondre à cette question suppose l'existence d'un cadre national des qualifications incluant des qualifications sectorielles. (Voir la réponse à la question 2)

Cadres Nationaux des Certifications Professionnelles

7. Comment créer dans votre pays un Cadre National des Certifications Professionnelles (Cadre national des qualifications) destiné à la formation tout au long de la vie qui reflète les principes d'un CECP (EQF) ?

Créer un cadre national des qualifications en Belgique suppose une concertation de tous les acteurs concernés et des partenaires sociaux, aux niveaux communautaires, régionaux et au niveau fédéral pour un cadre global. Cela dépend d'une décision politique et suppose la mise en place d'un calendrier concerté.

Pour assurer l'implémentation effective d'un NQF et de l'EQF, le CEF pense qu'il serait utile de prévoir une organisation progressive et de déterminer des priorités. Il est important que ce nouvel outil en construction intègre les acquis des autres outils ou s'y réfère (Europass, validation, principes communs pour l'orientation, assurance qualité...).

²⁶ La réorganisation du tableau mènerait à un schéma du type suivant :

Compétences spécifiques			Compétences personnelles associées au niveau
Connaissances	Savoir-Faire	Compétences à l'exercice de l'activité professionnelle	

Le CEF estime qu'au niveau européen, une coordination de l'ensemble du processus de transparence des qualifications est nécessaire et qu'un calendrier intégré doit être concerté entre les Etats membres et la Commission européenne.

8. Comment, et dans quels délais, vos dispositifs nationaux de certification peuvent-ils être adaptés à une approche en termes de résultats d'apprentissage ?

Cette entreprise, qui implique de profonds changements (dont, entre autres, le passage d'une approche centrée sur les processus et l'institution à une approche centrée sur l'apprenant), doit se planifier avec un délai suffisant pour en permettre une réelle implémentation, de manière consciente par les professionnels concernés.

La définition des résultats d'apprentissage doit répondre aux enjeux précités, sans entraîner une limitation de l'autonomie des pouvoirs organisateurs et des institutions d'enseignement et de formation, en ce qui concerne la maîtrise et la mise en œuvre des programmes par exemple.

Certifications sectorielles

9. Dans quelle mesure le CECP (EQF) peut-il devenir un catalyseur des développements au niveau sectoriel ?

Pour le CEF, il faut entendre par « qualification sectorielle » une qualification acquise dans le cadre de formations organisées de façon paritaire par les patrons et les syndicats, conformément aux règles de concertation sociale nationale. L'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » devrait être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre communautaire et régional, voire national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics.

Ceci exclut du système toute qualification à caractère privé ou marchand qui n'aurait pas obtenu la labellisation des pouvoirs publics.

Pour le CEF, il faut distinguer la notion de secteur, incluant les partenaires sociaux, de celle d'association professionnelle ne représentant que les employeurs.

Un cadre sectoriel des qualifications lié au cadre national et à l'EQF peut favoriser le développement de formations pour les travailleurs au sein des entreprises, dans le cadre de la concertation sociale, en permettant de situer les qualifications acquises sur une échelle et de les relier ainsi aux niveaux du cadre national puis à ceux de l'EQF.

Le CEF attire l'attention sur le risque de voir se développer, en lien avec l'EQF, sans passer par les cadres nationaux de qualifications, des qualifications définies selon des standards élaborés par des réseaux internationaux d'associations professionnelles. Pour éviter ce risque, le CEF insiste sur la prédominance des cadres nationaux de qualifications, telle qu'énoncée dans la réponse à la question 2.

10. Comment le CECP (EQF) peut-il être utilisé pour poursuivre un développement plus systématique des connaissances, savoir-faire et compétences au niveau sectoriel ?

La réponse à cette question doit être élaborée par les partenaires sociaux.

11. Comment les acteurs au niveau sectoriel peuvent-ils être conduits à soutenir la mise en œuvre d'un CECP (EQF) ?

Pour le CEF, les acteurs au niveau sectoriel sont les partenaires sociaux.

Dans le cadre des secteurs « verticaux » l'organisation de la formation professionnelle au sein des entreprises est organisée sur base de la concertation sociale.

L'EQF permet d'éviter le cloisonnement entre secteurs « verticaux » et des doubles emplois éventuels. Cette nouvelle dimension suppose une approche intersectorielle. L'émergence de

secteurs « horizontaux » présente l'avantage de favoriser la mobilité intersectorielle mais ceux-ci ne devraient pas échapper à la concertation sociale et donc ne pas être constitués des seules associations professionnelles.

12. Comment améliorer le lien entre les développements au niveau des secteurs professionnels et les certifications professionnelles (qualifications) au niveau national ?
- Par l'élaboration d'un cadre national des qualifications relié à l'EQF permettant un dialogue entre l'enseignement, la formation et les secteurs.
 - Par une meilleure lisibilité des qualifications tant pour l'utilisateur que pour les employeurs. Une référence à des niveaux communs est un outil devant permettre une meilleure communication entre les attentes des employeurs, au niveau des offres d'emploi, et les qualifications acquises par le citoyen.
 - A terme, le NQF lié à l'EQF, associé aux autres outils de transparence, peut favoriser la prise en compte au niveau de l'enseignement et de la formation des qualifications acquises au niveau sectoriel ainsi que de l'expérience professionnelle dûment validée.

Confiance mutuelle

13. Comment le CECP (EQF) peut-il contribuer au développement de la confiance mutuelle (fondée par exemple sur des principes communs d'assurance qualité) entre les acteurs impliqués dans la formation tout au long de la vie aux niveaux européen, national, sectoriel et local ?

L'EQF en améliorant la lisibilité des qualifications tant à l'intérieur des états qu'en Europe, contribue au développement de la confiance mutuelle grâce à l'utilisation conjointe des autres outils de transparence. Ceci dépend de la collaboration des tous les acteurs concernés.

L'autorité compétente doit rester les pouvoirs publics.

14. Comment le CECP (EQF) peut-il devenir une référence pour améliorer la qualité de tous les niveaux d'apprentissage tout au long de la vie ?

Le fait de comparer les niveaux du cadre national des qualifications aux autres niveaux de qualification européens aura probablement un effet induit de régulation qui ne pourra être que bénéfique à la qualité de notre système d'enseignement et de formation.

5 Annexe 1 : remarques à propos des questions de la consultation

Les raisons d'être d'un CECP²⁷

1. Est-ce que les objectifs et fonctions les plus importants d'un CECP sont ceux qui sont exposés dans le document de consultation ?
 - ⇒ Question « Oui – Non » qui n'appelle pas une réponse nuancée.
Quels sont pour vous les objectifs et fonctions les plus importants d'un CECP ?
Adhérez-vous à tous les objectifs et fonctions proposés dans le document de la consultation ? Si non, quels sont les éléments rejetés ?
Existe-t-il d'autres objectifs et fonctions que vous voudriez voir apparaître ?
 - ⇒ Même si rien n'interdit de répondre en établissant un classement, avec une formulation, rien ne dit que la Commission reprendra ce type d'information dans l'analyse de l'ensemble des réponses.
Il aurait été intéressant que l'analyse des réponses de l'ensemble des Etats de l'union et des grands stakeholders fasse apparaître un classement des objectifs et fonctions d'un CECP selon une def du type : Souhaitables – Acceptables – Inacceptables.
Exemple : un Etat ou un stakeholder pourrait accepter que les niveaux de référence et les descripteurs puissent englober la diversité des certifications existantes au niveau national et sectoriel (premier objectif, page 15) et refuser que le CECP serve de référence pour l'élaboration de nouvelles certifications sectorielles (quatrième objectif, page 16).
2. Qu'est-ce qui serait nécessaire pour faire fonctionner de façon pratique le CECP (pour les individus, les dispositifs d'enseignement et de formation, le marché du travail) ?
 - ⇒ Cette question n'a réellement du sens que si le répondant a clairement eu l'occasion d'explicitier sa position à propos des objectifs et fonctions assignés à un CECP et qui sont ou non proposés dans le document de la consultation.

Les niveaux de référence et les descripteurs

3. Est-ce que la structure de référence en 8 niveaux est suffisamment représentative de la complexité de la formation tout au long de la vie en Europe ?
R.A.S. (Question purement technique à évaluer dans un second temps)
4. Est-ce que les descripteurs de niveaux du tableau 1 rendent compte des résultats d'apprentissage et de leur progression en termes de niveau ?
 - ⇒ Question « Oui – Non » qui n'appelle pas une réponse nuancée.

²⁷ Cadre Européen des Certifications Professionnelles : le terme anglais « qualification » est officiellement traduit par « certification professionnelle ». En France, le terme « certification professionnelle » n'est pas ambigu où il fait référence à la CNCP (Commission nationale de la certification professionnelle) chargée d'établir et d'actualiser les titres du Répertoire national des certifications professionnelles, regroupant tous les titres qu'ils soient diplômes d'enseignement ou de qualification professionnelle).

Ce tableau est basé sur une typologie des compétences qui doit être acceptée ou refusée, la consultation ne laisse pas de place pour d'éventuelles propositions de modifications.

Exemple : est-ce réellement une bonne idée d'associer les compétences personnelles et professionnelles ? Les compétences personnelles (Autonomie et responsabilité / Capacité à apprendre / Compétences à communiquer et gérer les relations interpersonnelles) font, entre autres, partie du champ des compétences que les opérateurs de l'enseignement doivent mobiliser dans le cadre de l'apprentissage à la citoyenneté. L'idéal de citoyenneté européenne est-il compatible avec les niveaux proposés dans le tableau 1 ?

- ⇒ Quels sont les liens entre le futur CECP et l'EQF qui, à la suite des accords de Bergen, sera conçu pour l'enseignement supérieur ? Quel est l'intérêt de produire deux cadres dont l'un couvre le champ de l'autre ? Les logiques de construction de ces deux cadres sont-elles compatibles ?

Exemple : Où va-t-on situer le cycle court intégré au bachelor accepté à Bergen ? Dans le 5e niveau du CECP qui ne se présente pas comme un niveau intégré au niveau 6 ?

5. Quels devraient être le contenu et la fonction des « éléments complémentaires et indicatifs d'information » sur l'enseignement, les structures de formation et d'enseignement et les contenus des programmes (tableau 2) ?

- ⇒ Avant de s'interroger sur le contenu du tableau 2, ne faudrait-il pas se demander s'il est pertinent de construire un tel outil au niveau européen ?

Dans le respect du principe de subsidiarité, n'est-il pas du ressort de chaque Etat de produire un outil de ce type ?

L'outil proposé n'est-il pas contradictoire avec la proposition d'un métacadre européen ?

6. Comment vos certifications nationales et sectorielles peuvent-elles être harmonisées avec les niveaux et descripteurs de résultats d'apprentissage d'un CECP proposé ?

- ⇒ Dans le texte en français, le verbe « harmoniser » n'apparaît que dans cette 6ème question et pas dans le texte de la consultation. Le texte anglais utilise le verbe « to match » dans le questionnaire et le texte. Est-ce un problème de traduction ou est-on face à glissement sémantique et une évolution d'un des objectifs du CECP ?

	Version anglaise	Version française
Questionnaire	« matched »	« harmonisées »
Texte	« 'best fit' match »	« correspondance optimale »
	« matched »	« mis en relation »
	« the match »	« la mise en relation »

Cadres Nationaux des Certifications Professionnelles

7. Comment créer dans votre pays un Cadre National des Certifications Professionnelles destiné à la formation tout au long de la vie qui reflète les principes d'un CECP ?

R.A.S.

8. Comment, et dans quels délais, vos dispositifs nationaux de certification peuvent-ils être adaptés à une approche en termes de résultats d'apprentissage ? R.A.S.

Certifications sectorielles

9. Dans quelle mesure le CECP peut-il devenir un catalyseur des développements au niveau sectoriel ?
 - ⇒ La Commission ne demande pas si les Etats et tous les stakeholders souhaitent que le CECP devienne un catalyseur des développements au niveau sectoriel. Ce point apparaît comme un acquis. Entre autres par la forme du questionnaire : mise sur le même plan de questions concernant d'une part les Etats nationaux et d'autre part les secteurs. Que sont les secteurs ? Considère-t-on les secteurs au sein de chaque Etat ou des secteurs organisés au niveau transnational ? Attention au respect du principe de subsidiarité et de la libre concertation sociale au sein de chaque Etat. Est-ce bien le cas ?
10. Comment le CECP peut-il être utilisé pour poursuivre un développement plus systématique des connaissances, savoir-faire et compétences au niveau sectoriel ?
 - ⇒ On ne demande pas si les Etats et tous les stakeholders souhaitent un développement plus systématique des connaissances, savoir-faire et compétences au niveau sectoriel.
11. Comment les acteurs au niveau sectoriel peuvent-ils être conduits à soutenir la mise en œuvre d'un CECP ?
 - ⇒ Voir questions 9 et 10
12. Comment améliorer le lien entre les développements au niveau des secteurs professionnels et les certifications professionnelles au niveau national ?
 - ⇒ Voir questions 9 et 10

Confiance mutuelle

13. Comment le CECP peut-il contribuer au développement de la confiance mutuelle (fondée par exemple sur des principes communs d'assurance qualité) entre les acteurs impliqués dans la formation tout au long de la vie aux niveaux européen, national, sectoriel et local ?

R.A.S.
14. Comment le CECP peut-il devenir une référence pour améliorer la qualité de tous les niveaux d'apprentissage tout au long de la vie ?

R.A.S.

6 Annexe 2 Quelques éléments issus d'avis antérieurs du CEF

Des thèmes liés à la problématique d'un « Cadre des qualifications » se retrouvent dans des avis antérieurs du CEF :

- 05/12/1997 Avis n°51 : « Validation des compétences. »
- 05/02/1999 Avis n°61 : « Propositions pour le redéploiement de la Commission Communautaire des Professions et des Qualifications »
- 13/12/2002 Avis n°80 : « Refondation des Humanités professionnelles et techniques »
- 30/04/2004 Avis n°88 : « Validation des acquis non formels et informels dans l'enseignement non obligatoire. »
- 17/06/2005 Avis n°91 : « Validation des acquis non formels et informels dans l'enseignement non obligatoire. Pistes opérationnelles. »
- 17/06/2005 Rapport intermédiaire du groupe de travail « Modularisation » : « Réorganisation de la formation et de l'enseignement qualifiant. Vers la création d'un espace de confiance mutuelle au sein de la Communauté française Wallonie-Bruxelles »
- 09/09/2005 Avis n°92 : « Propositions relatives à l'organisation de la consultation en Communauté française Wallonie-Bruxelles à propos du cadre européen des qualifications pour l'apprentissage tout au long de la vie »

Les implications des politiques internationale et européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation sont traitées dans les avis suivants :

- 06/09/2002 Avis n°79 : « La protection de l'enseignement dans le cadre de la libéralisation du commerce des services »
- 09/01/2004 Avis n°84 : « La méthode ouverte de coordination et la politique européenne en matière d'éducation et de formation »
- 23/01/2004 Avis n°85 : « E.C.D.L., un exemple de privatisation de la certification en formation professionnelle. »

Dans les recommandations du CEF, on peut relever trois axes :

- La protection de l'éducation et la formation face aux risques de « marchandisation »,
- La mobilité et la transparence des qualifications,
- Une approche originale de la notion d'« accumulation de crédits ».

6.1 La protection de l'éducation et la formation face aux risques de « marchandisation »

L'enseignement et la formation sont, de plus en plus, confrontés aux évolutions politiques au niveau mondial et européen dans le cadre de la « mondialisation » ou de la « globalisation ».

Dans quelle mesure les accords internationaux et les directives européennes en matière de libéralisation des services concernent-ils les politiques communautaires et régionales ?

Quelles implications de la directive sur la reconnaissance des qualifications professionnelles²⁸ en CFWB ?

Quelles conséquences, malgré le principe de subsidiarité, de la politique volontariste de l'Union européenne en matière d'éducation et de formation, exprimée à Lisbonne dans les « objectifs 2010 », dont le Cadre européen des Qualifications est un élément clé ?

La méthode adoptée par l'Union européenne en matière de politique de l'éducation et de la formation (« MOC » : méthode ouverte de coordination) est analysée dans les avis n°82 et 84, reconnaissant l'efficacité de la méthode mais insistant sur « la transparence nécessaire à une saine prise de décision démocratique » ; demandant qu'« on ne puisse déroger au principe de subsidiarité et aux règles de la

²⁸ Directive 2005/36/CE du Parlement européen et du Conseil relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles.

concertation sociale» ; et insistant sur « la nécessité, en Belgique francophone, d'une structure officielle de rencontre, ... dans toutes les matières où l'évolution conjointe de la formation et de l'enseignement est en cause ou lorsqu'il s'agit de prendre position dans le débat européen. »

L'avis n°85 se penche sur un exemple concret de privatisation de la certification en formation professionnelle, l'ECDL (European Computer Driving License – Permis de conduire informatique européen) où l'utilisation de la Méthode ouverte de Coordination a permis, suite à un lobbying, à une initiative « sectorielle » (le « secteur », dans ce cas, se limitant à un réseau européen d'associations professionnelles) d'imposer de fait un titre privé comme référence européenne.

Dans cet avis, « le CEF affirme que seule une certification assurée par les pouvoirs publics ainsi qu'un processus de validation des compétences organisé et contrôlé par les opérateurs publics de formation, en collaboration avec les partenaires sociaux, permet d'assurer au citoyen un accès équitable à la certification ou à la validation de ses compétences. »

« Il invite les pouvoirs publics concernés à faire preuve d'une politique proactive lors de l'émergence de standards européens ou internationaux en matière de certification professionnelle. »

6.2 La mobilité et la transparence des qualifications

La transparence des qualifications n'est pas une fin en soi, elle est une condition nécessaire pour permettre la « mobilité » du citoyen.

Par mobilité, il faut entendre non seulement la mobilité géographique, mais aussi la mobilité sociale, trans-sectorielle et/ou promotionnelle.

La mobilité visée n'est pas qu'internationale et donc plutôt géographique ; elle est aussi - et principalement - mobilité professionnelle interne à la Communauté française Wallonie-Bruxelles, mobilité entre différents opérateurs de formation et d'enseignement, mobilité entre différents types d'enseignement, mobilité entre les différentes formes d'apprentissage, formel, non formel et informel.

La transparence des qualifications est ainsi un outil devant favoriser, dans l'intérêt du citoyen, l'apprentissage tout au long de la vie dont la définition suivante a été retenue dans l'avis n°88 : « L'éducation et la formation tout au long de la vie (et embrassant tous les aspects de la vie) (lifelong - and life-wide - learning) sont constitués de toute activité d'apprentissage s'inscrivant dans un contexte formel, non formel ou informel, entreprise à tout moment de la vie, menant de manière intentionnelle ou non à l'amélioration des connaissances, des qualifications et des compétences, dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi. »

L'apprentissage tout au long de la vie consiste ainsi en une extension du champ de l'apprentissage dans le temps (on ne se limite plus à une formation initiale mais on continue à se former tout au long de la vie) mais aussi dans l'espace (on ne se forme pas qu'à l'école, mais aussi dans différentes formations, dans la vie courante... soit en tous lieux d'apprentissage formel, non formel ou informel). La question de la transparence est donc bien de permettre cette extension, tant temporelle que spatiale.

Notons que le développement de l'apprentissage tout au long de la vie questionne non seulement la formation continue, mais aussi la formation initiale qui doit préparer le jeune dans cette perspective.

Dans l'avis n°80, le CEF insiste sur le caractère humaniste que doit avoir l'enseignement qualifiant, au même titre que l'enseignement de transition.

Dans l'avis n°91, le CEF prône, pour permettre au citoyen de répondre à l'évolution de la société et du marché de l'emploi, une formation initiale renforcée dans un domaine donné, garante d'une capacité d'évolution personnelle, suivie de formations spécialisées qu'il sera amené à actualiser ou à compléter par de nouvelles formations (pouvant s'inscrire dans des domaines différents).

Le but est de permettre les transferts et surtout d'éviter les « culs de sac », éviter que l'individu ne voie pas ses acquis reconnus et qu'il soit amené à recommencer des formations relevant de compétences déjà acquises.

C'est le souci :

- de l'Avis n°51, « Validation des compétences » à l'origine du dispositif de validation des compétences dont le but est d'attester dans un « titre de compétence » officiel les acquis de l'expérience en vue de reprendre une formation ou de valoriser ses acquis auprès d'un employeur potentiel ;
- de l'Avis n°80 : la modularisation proposée de l'enseignement qualifiant vise à proposer aux jeunes des objectifs d'apprentissage à court et moyen terme, menant à une construction progressive et complémentaire de la certification, participant ainsi à un apprentissage de la réussite. Elle permet la reconnaissance de tous les acquis partiels lors de réorientation ou en cas de sortie anticipée du système dans le but de pouvoir les valoriser, par exemple au cours d'une formation professionnelle future ;
- des Avis n°88 et 91 qui prônent, dans le champ de l'enseignement non obligatoire, une politique de réelle validation des acquis.

Construire la transparence des qualifications suppose la confiance mutuelle entre acteurs.

Cette confiance mutuelle peut se construire, dans le cadre de la formation professionnelle et de l'enseignement qualifiant, sur base de référentiels de métiers communs (cf. Avis n°51, précité, et l'avis n°61 « Propositions pour le redéploiement de la CCPQ » ainsi que le rapport intermédiaire du groupe de travail « modularisation ») et de garanties de qualité.

Dans l'avis n°88 et surtout dans l'Avis n°91, l'émergence d'un « espace de confiance mutuelle » regroupant les différents types d'enseignement supérieur est souhaitée dans la perspective du développement de la validation des acquis non formels et informels.

Confiance mutuelle ne veut pas dire harmonisation, mais bien collaboration dans le respect des spécificités et des responsabilités des acteurs respectifs.

Ainsi, la certification reste de la compétence de la Communauté française.

Dans le cadre de la validation des compétences, les « titres » n'ont pas les mêmes effets de droit que des certificats ou diplômes délivrés au nom de la Communauté française. Une architecture semblable (bien que répondant à une problématique différente, exigeant une méthodologie distincte) est proposée dans le champ de l'enseignement supérieur dans l'Avis n°91.

La confiance mutuelle est une confiance dans la méthodologie et dans les procédures appliquées par les différents acteurs. On ne remet pas en cause la pertinence des « titres » obtenus, afin d'éviter de faire subir au candidat les mêmes évaluations à plusieurs reprises. Leur prise en compte par une institution d'enseignement dans le but de mener, à terme, à un certificat ou un diplôme, se fait sous la seule responsabilité de cette dernière.

Par exemple, la reconnaissance par l'Enseignement de Promotion sociale des titres de validations de compétences peut mener à un certificat ou un diplôme en application de l'article 8 du décret du 16/04/1991, sous réserve de réussite d'une épreuve intégrée.

La transparence des qualifications au sein de la Communauté française Wallonie-Bruxelles nécessite des outils semblables aux outils développés dans le même but au niveau européen.

Il n'est donc pas étonnant que l'instruction des dossiers concernés par le CEF ait fait appel à ces outils européens que sont les ECTS et les ECVET, le cadre des qualifications et les descripteurs de Dublin pour l'Espace européen de l'Enseignement supérieur. Une utilisation appropriée (et

critique) de ces outils permet de répondre non seulement aux défis de la politique européenne, mais aussi aux défis internes à la Communauté française Wallonie-Bruxelles.

La plupart des travaux récents du CEF sont ainsi abordés, partiellement, sous l'éclairage européen. Il s'agit d'une part de vigilance quant aux conséquences possibles de la politique européenne et, d'autre part, d'une opportunité pour questionner la situation et les pratiques communautaires.

Le cadre européen des qualifications se place ainsi dans une problématique transversale interpellant à tous niveaux les politiques d'éducation et de formation en Communauté française, Région wallonne et COCOF.

C'est pourquoi, dans l'avis n°92, « le CEF souhaite que dans le cadre de la consultation sur le document de travail de la Commission européenne une consultation globale, concernant tous les acteurs concernés, soit organisée en se centrant particulièrement sur les aspirations et besoins des citoyens et citoyennes dans leur apprentissage tout au long de la vie, en coordination avec les opérateurs d'enseignement et de formation concernés, dans le respect des spécificités de chacun de ceux-ci. »

6.3 Une approche originale de la notion d'accumulation de crédits

La diversification des parcours d'apprentissage, dans l'espace et le temps, suppose non seulement la transférabilité de séquences partielles (notion de « crédit », ECTS ou ECVET) mais aussi leur accumulation (ou leur capitalisation pour reprendre l'expression correspondante dans le décret organisant l'enseignement de promotion sociale de régime 1).

Le CEF, à propos de la perspective d'accumulation de crédits acquis de manières diverses, souligne dans ses avis n°88 et 91 que la simple juxtaposition de crédits (ou la simple sommation des points attribués aux crédits) ne mène pas automatiquement à une qualification cohérente. La somme des parties ne constitue pas le tout. Le tout résulte d'une intégration des parties. La qualification se construit progressivement à partir des différentes activités d'apprentissage et cette construction ne peut se faire que si l'individu peut gérer les compétences acquises.

L'élaboration d'un parcours modulaire doit respecter ce principe. Le découpage en modules doit permettre l'acquisition progressive et l'intégration progressive des compétences.

Le CEF a proposé, dans les avis 88 et 91, une identification de « ce qui permet d'intégrer » les compétences acquises : il s'agit de compétences sur les compétences ou métacompétences. Le CEF a ainsi regretté l'abandon, dans l'étude européenne KSC²⁹, de cette notion, en la fusionnant avec les compétences comportementales dans ce qui est devenu dans les descripteurs de l'EQF les « wider competences » ou compétences personnelles et professionnelles.

Cette affirmation a deux conséquences :

La formation initiale doit préparer à l'apprentissage tout au long de la vie, soit apprendre à apprendre. Les résultats de l'activité d'apprentissage peuvent être identifiés comme des « savoirs savoir », liés aux métacompétences. Cette recommandation s'inscrit bien dans l'optique de l'avis 80 : assurer, pour l'enseignement qualifiant, la même « formation humaniste » que pour l'enseignement de transition, et de l'avis 91 qui insiste sur l'importance de la formation initiale, dans un domaine donné, point de départ d'un parcours personnel où d'autres formations seront nécessaires. L'acquisition de ces métacompétences devient une tâche essentielle de l'enseignement et lui apporte « une valeur ajoutée ». En découle une définition positive de la notion de diplôme : un diplôme, en attestant du niveau d'étude et des métacompétences liées, devient un garant de capacité d'évolution personnelle.

²⁹ « Typology of knowledge, skills and competences : clarification of the concept and prototype », Jonathan Winterton, Françoise Delamare – Le Deist, Emma Stringfellow, Research report elaborated on behalf of Cedefop/Thessaloniki, Final draft, January 2005.

Dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie, pour pouvoir reconnaître les parcours individualisés dans la perspective d'aboutir à un diplôme, il faut se doter d'un outil permettant de vérifier l'intégration des compétences spécifiques et des métacompétences liées au niveau du diplôme.

Le CEF recommande d'étendre à tout l'enseignement supérieur et à l'enseignement qualifiant la pratique d'une épreuve qui démontre la capacité du jeune ou de l'adulte à intégrer les savoirs acquis et accumulés. Cette pratique existe dans l'enseignement de promotion sociale sous la dénomination d'épreuve intégrée ; elle peut se trouver à la fin du secondaire qualifiant dans des mises en œuvre larges de l'examen de qualification. Les travaux de fin d'études où mémoires qui existent déjà dans les hautes écoles et dans les universités pourraient jouer ce rôle pour autant que l'autorité de tutelle leur assigne clairement cet objectif de démontrer, sur un sujet donné, la maîtrise intégrée des savoirs acquis, en plus des objectifs traditionnels de tels travaux.

Ainsi, des titres délivrés par différents opérateurs ou par validation, dans un climat de confiance mutuelle, attestant d'acquis partiels (crédits, modules) seraient liés, à titre indicatif, à un niveau sans constituer une preuve d'acquisition globale du niveau. Ils pourraient ensuite mener, suite à « une prise en compte académique », par accès ou dispenses (sans limitation de volume) et par la préparation, la présentation et la réussite d'une épreuve intégrée, à l'obtention d'un diplôme et donc à tous les effets de droit académiques, professionnels et sociaux liés à ces diplômes.

7 Annexe 3 : Des cadres de qualifications, outils parmi d'autres, dans le cadre des politiques européenne, communautaire et régionales

Il est important de souligner que, dans la perspective des « objectifs de Lisbonne », l'EQF n'est qu'un élément parmi d'autres. Les objectifs de Lisbonne sont soutenus par une stratégie cohérente qui s'exprime par les diverses productions européennes en matière d'éducation et de formation. Nous retrouvons ainsi :

- des principes communs en matière :
 - o d'assurance qualité,
 - o de validation des acquis non formels et informels,
 - o de conseil et de guidance,
 - o de compétences de base,
- et des outils :
 - o l'EQF,
 - o les crédits transférables (ECTS, ECVET),
 - o l'Europass,
 - o la base de donnée Ploteus.

Le but de ces différents outils, qui ne peuvent se concevoir isolément mais bien comme des éléments d'un ensemble, est de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, en permettant la diversification des parcours d'apprentissage entre différents opérateurs (enseignement, formation professionnelle, secteurs) et entre différents modes d'acquisition (formel, non formel et informel).

Cet objectif se retrouve dans les politiques communautaire et régionales au sein de la Communauté française Wallonie-Bruxelles :

➤ Au niveau communautaire :

- o Dans le « Contrat pour l'école », l'accent est mis, pour l'enseignement qualifiant, outre sur la formation humaniste, sur une « approche métier », en coordination avec l'enseignement de promotion sociale et la formation professionnelle. Il est ainsi proposé :
 - « De poursuivre le volet de l'accord de coopération « politiques croisées » consacré au renforcement des liens entre la formation initiale et la formation professionnelle: un nouvel accord de coopération s'inscrivant dans le cadre du Contrat d'Avenir pour la Wallonie sera finalisé. Il sera également élargi à la Région bruxelloise. Deux volets feront l'objet de cet accord :
 - Développer l'accès aux centres de compétences/références (y compris mini usines) et aux entreprises pour les élèves et les enseignants du qualifiant. . .
 - Les investissements dans les équipements de base des établissements et les investissements dans les équipements de pointe des centres de technologies avancées (CTA).

D'amplifier et systématiser l'organisation de stages dans le 3e degré de l'enseignement qualifiant de plein exercice. A fin de renforcer la formation qualifiante des élèves, l'objectif poursuivi est d'amener 100% des élèves du 3° degré qualifiant à bénéficier de stages professionnalisants.

De « Valoriser une approche « métiers »

L'enseignement qualifiant gagnera en qualité et en attrait si l'on peut garantir que, tout en développant chez le jeune les compétences nécessaires à l'exercice de son rôle de citoyen actif et responsable, il conduit à des métiers clairement identifiés et reconnus. C'est dans cette perspective qu'une approche « métiers » dans le qualifiant sera valorisée

...

La CCPQ sera redéployée sur la base d'un rééquilibrage des mandats et des rôles entre les représentants de l'enseignement, dont l'enseignement de promotion sociale et l'enseignement spécialisé, les opérateurs régionaux de formation et les partenaires sociaux. Elle sera l'organisation de référence en matière de profils de qualification (PQ) et de profils de formation (PF) pour l'ensemble des opérateurs d'enseignement et des opérateurs institutionnels de formation.

...

Cette CCPQ s'impliquera dans la promotion et la valorisation des métiers en lien étroit avec le service « d'information-orientation » et développera des synergies avec le Consortium de validation des compétences.

D'« inscrire l'alternance dans l'enseignement qualifiant, (y compris spécialisé)

...

Il s'agit en premier lieu :

- D'encourager l'accès au titre et au diplôme : on vise la progression en permanence, la recherche du titre le plus élevé possible, en donnant à chacun la formation la plus complète possible mais avec souplesse.
- ...
- De s'assurer, par la mise en œuvre progressive de la modularisation, que les CEFA dispensent à la fois la formation qualifiante et la formation générale et citoyenne qui permettent d'octroyer les mêmes certifications que l'enseignement de plein exercice.

D'organiser progressivement une filière qualifiante modularisée. La modularisation permet une meilleure prise en compte des parcours individuels d'apprentissage. Elle donne une autre vision des difficultés d'apprentissage et ouvre d'autres perspectives que la pratique du redoublement massif. La modularisation et la capitalisation devront permettre à l'élève de progresser en respectant mieux son rythme et en mettant davantage l'accent sur les compétences qu'il développe plutôt que sur ses échecs : en cela, l'organisation modulaire maintient un niveau de motivation supérieur.

Chaque module débouchera sur une attestation de compétences qui, par capitalisation et à l'issue d'épreuves intégrées, permettra l'obtention d'une certification par la Communauté française. Chaque personne disposera ainsi d'un portefeuille de compétences qui lui assurera une plus grande mobilité dans le cadre de l'éducation et de la formation tout au long de la vie »

- Au niveau de l'enseignement supérieur, le communiqué de Bergen, signé par Madame la Ministre M-D Simonet, dans le cadre du processus de Bologne, engage la Communauté française. Nous relèverons entre autres les éléments suivants :

« Nous adoptons le cadre global de qualifications pour l'EEES³⁰, constitué de trois cycles (induant, au sein des contextes nationaux, la possibilité de qualifications intermédiaires), des descripteurs génériques pour chaque cycle fondés sur des résultats de formation et des compétences, et des fourchettes de crédits pour les premier et second cycles. Nous nous engageons à élaborer des cadres nationaux de qualifications compatibles avec le cadre global de qualifications de l'EEES d'ici à 2010, et à avoir entrepris cette tâche d'ici à 2007. Nous demandons au groupe de suivi de faire rapport sur la mise en œuvre du cadre global et ses développements ultérieurs.

Nous soulignons l'importance de veiller à la complémentarité entre le cadre global de l'EEES et le cadre plus large envisagé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie englobant l'enseignement général ainsi que l'enseignement et la formation professionnelle, tel qu'il s'élabore actuellement au sein de l'Union européenne ainsi que parmi les pays participants. Nous demandons à la Commission européenne tout entière de consulter l'ensemble des parties prenantes au Processus de Bologne au fur et à mesure que le travail progresse.

...

³⁰ EEES : espace européen de l'enseignement supérieur

Nous considérons le développement de cadres de qualifications européen et nationaux comme une opportunité pour enraciner davantage l'éducation et la formation tout au long de la vie dans l'enseignement supérieur. Nous travaillerons avec les établissements d'enseignement supérieur et autres parties prenantes à améliorer la validation des acquis, induisant lorsque c'est possible la formation non formelle et informelle, en tant que modalités d'accès et composantes des cursus d'enseignement supérieur. »

➤ Au niveau des Régions :

- ◆ Dans le plan stratégique transversal 2 de la Région wallonne (PST2), nous relèverons :

Au niveau de l'impulsion n°1 : « L'ALTERNANCE : en route vers un Métier »

« Inscire l'alternance dans le processus d'éducation et de formation tout au long de la vie »

Au niveau de l'impulsion n°2 : « LES EQUIPEMENTS ET LEUR ACCESSIBILITÉ : des outils performants pour apprendre son métier »

« Relancer les politiques croisées. Il s'agit de poursuivre le volet de l'accord de coopération « politique croisée » consacré au renforcement des liens entre la formation initiale et la formation professionnelle. »

Au niveau de l'impulsion n° 7 : « VALORISER UNE APPROCHE MÉTIERS : des formations en lien avec le marché du travail »

« Pour permettre l'organisation efficace des dispositifs en matière de formation, de préqualification et de validation des compétences, un ancrage dans la réalité des métiers s'impose.

En Région wallonne comme en Communauté française, différentes structures ont été mises en place pour garantir l'articulation entre les métiers et la formation, dont notamment la CCPQ et le Consortium de validation des compétences.

Ces structures fonctionnent. Les premiers résultats sont positifs mais insuffisants au regard de l'ampleur de la tâche qu'il reste à accomplir.

Il faut à présent viser les objectifs suivants :

- améliorer la méthodologie d'élaboration des référentiels métiers ;
- homogénéiser les référentiels métiers utilisés par les opérateurs d'enseignement et de formation ;
- améliorer la cohérence du système en facilitant les interactions entre les dispositifs existants – la CCPQ, le Consortium de validation, la Valorisation des acquis à l'Université et dans les Hautes Écoles.
- Pour atteindre ces objectifs, il importe que, tout en préservant leurs missions et spécificités propres, la CCPQ, le Consortium de validation et tous les acteurs concernés par la valorisation des acquis à l'Université et dans les Hautes Écoles partagent leurs travaux et leurs outils lorsque cela est possible.

Concrètement, il s'agit de :

- renforcer la Commission communautaire des professions et des qualifications (CCPQ),
- accélérer le dispositif de validation des compétences,
- valoriser les acquis de l'expérience à l'Université et dans les Hautes Écoles. »

- ◆ Dans le Contrat Economie-Emploi de la Région bruxelloise (C2E), nous relèverons :

La volonté de « Constitution de complémentarités emploi / formation. Le déficit d'accès des Bruxellois à l'emploi semble provenir pour une part des problèmes que rencontrent la formation et l'enseignement, en particulier technique et professionnel. »

Ces problèmes résultent pour partie de la structure institutionnelle spécifique de Bruxelles qui s'ajoute à la matière régionale de l'emploi de celles communautaires francophone et néerlandophone de l'enseignement et de la formation. »

« L'ambition du C2E sur la législation est de mettre en place une structure permanente et fonctionnelle de concertation et de développement de synergies avec les acteurs communautaires de la formation et de l'enseignement ; de faire croître chaque année l'offre et la qualité des formations ainsi que le nombre d'initiatives articulées sur le triptyque Placement > Formation > Emploi.

Synergies et interfaces emploi / formation / enseignement

L'organisation institutionnelle des matières d'emploi, de formation et d'enseignement est complexe à Bruxelles. Ces matières sont en effet séparées par la frontière entre les compétences régionales et communautaires. Alors que l'emploi est une compétence régionale, la formation ressort de la compétence de la COCOF pour les francophones bruxellois (compétence de la Communauté française jusqu'en 1994) et de la Vlaamse Gemeenschap pour les néerlandophones bruxellois. Pour l'enseignement, il s'agit d'une compétence communautaire. Cette situation institutionnelle très complexe provoque dans certains cas une perte de substance notamment en matière de communication et d'élaboration de stratégies politiques cohérentes.

Le but premier de ce chantier est de créer des interfaces et de développer des synergies entre institutions afin d'améliorer le parcours professionnel du citoyen bruxellois et les services dont il peut disposer à cet égard. Cela nécessite en effet d'associer tous les acteurs en matière d'emploi, de formation et d'enseignement pour mener une politique cohérente et surtout adaptée au contexte régional de l'économie et de l'emploi.

De même, la coordination des formations « travailleurs salariés » et des formations « classes moyennes » devra être renforcée.

Une conférence régionale sera consacrée à l'enseignement et à la formation à Bruxelles, associant les représentants des interlocuteurs sociaux bruxellois et les représentants du Gouvernement régional et des exécutifs communautaires compétents.

Développement des Centres de référence professionnelle

Partant des constats déjà évoqués en matière d'inadéquation des offres et demandes d'emploi et de la problématique spécifique de l'enracinement des jeunes Bruxellois dans le chômage, des Centres de référence professionnelle (CDR) ont été conçus dans le cadre du Pacte social pour l'Emploi des Bruxellois signé en 2002. Le but est de mettre à l'emploi les Bruxellois bénéficiant d'une formation professionnelle complémentaire ou d'une chance de se redresser par l'acquisition de nouvelles compétences techniques. Ces Centres ont pour mission principale la mise sur pied de formations performantes dirigées vers des métiers spécifiques qui demandent des qualifications adéquates. Ils ont également pour missions la promotion sectorielle des métiers et des qualifications, l'application des tests d'aptitudes professionnelles dits « screening », la validation des compétences des travailleurs et des demandeurs d'emploi ainsi que la formation continue des enseignants et des instructeurs en formation professionnelle. Ces lieux sont donc destinés à la fois à la formation initiale des jeunes qui suivent les filières de l'enseignement technique et professionnel, à la formation en alternance, à l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi et à la formation continuée des travailleurs. »

Ces différents extraits des plans politiques montrent que les préoccupations au niveau européen se retrouvent tant aux niveaux régionaux qu'au niveau communautaire.

La problématique de l'EQF, et la perspective de mise en place d'un éventuel cadre des qualifications communautaire s'inscrivent bien à la fois dans les politiques communautaire en matière d'enseignement et régionales en matière d'emploi/formation.

La consultation lancée par la Commission européenne demande donc bien, comme souhaité dans l'avis n°92 du CEF, une réponse globale et coordonnée entre les différents acteurs.

8 Annexe 4 : Approche sectorielle et Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles

8.1 Approche sectorielle et EQF

Dans le Communiqué de Maastricht de décembre 2004, il est établi que l'EQF « devrait faciliter le développement volontaire de solutions basées sur le concept de compétence pour permettre aux secteurs de rencontrer les nouveaux défis dans le champ de l'éducation et de la formation, causés par l'internationalisation du commerce et de la technologie. »

L'EQF se veut, entre autres, être un outil de communication entre éducation et formation et besoins des secteurs économiques. Il se place au niveau de l'enseignement et de la formation : les descripteurs sont des résultats d'apprentissage (learning outcomes) mais l'expression en termes de finalités (outputs) plutôt qu'exprimés en fonction de paramètres internes au processus d'apprentissage (programmes, standards de qualités, ...) (inputs) est destiné à faciliter la communication entre enseignement et formation et besoins des secteurs.

Dans le glossaire sur l'EQF, la définition suivante est retenue pour la notion de secteur :

« Le terme est utilisé soit pour définir une catégorie d'entreprises sur la base de leur activité économique, produit ou technologie principale (chimie, tourisme) ou comme catégorie d'emploi transversale/horizontale (NTIC, marketing ou ressources humaines). »

La définition fait donc non seulement appel aux « secteurs traditionnels » (secteurs économiques) ou « verticaux » mais aussi aux secteurs « occupationnels » ou « transversaux/horizontaux », correspondant à des activités se retrouvant dans l'ensemble des secteurs économiques.

Il est à souligner à ce propos que si, dans bon nombre de pays européens, la concertation sociale, regroupant les partenaires sociaux, est présente et organisée dans les secteurs « verticaux ou économiques », elle l'est moins dans les secteurs « horizontaux ou occupationnels ». Ceci nécessiterait une approche intersectorielle.

La notion de « qualification (certification professionnelle) sectorielle » est définie comme :

« Une certification professionnelle mise en œuvre par un groupe d'entreprises appartenant au même secteur dans le but de satisfaire des besoins de formation communs. »

Lors de sa présentation de l'approche sectorielle de l'EQF à la conférence d'EUNEC des 23 et 24 octobre 2005, Monsieur Francis Petel, représentant des employeurs et membre du groupe expert chargé de l'EQF, a relevé la présence de deux espaces de confiance au niveau européen permettant des liens entre approches « nationale » et sectorielle.

Le premier regroupe, au niveau national, les qualifications de l'enseignement et de la formation professionnelle et les qualifications sectorielles, appelées toutes deux à se référer à l'EQF. Des liens existent, au niveau des pays, entre les acteurs publics et sectoriels.

Le second regroupe les qualifications sectorielles au niveau national et un « cadre européen de qualifications sectorielles ».

En l'absence de dialogue social européen, il n'y a pas de lieu de rencontre direct entre le niveau sectoriel européen d'une part, et le niveau de l'enseignement et de la formation professionnelle. Ainsi, les qualifications sectorielles doivent s'inscrire, quand elles existent, dans les cadres nationaux, ce qui n'empêche pas, en l'absence de cadre national, les secteurs de relier leurs formations à l'EQF.

L'existence d'un cadre national est ainsi un élément essentiel pour permettre une régulation publique au niveau national, dans le respect du principe de subsidiarité et de libre concertation sociale.

8.2 Directive relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles

Si, de manière générale, le principe de subsidiarité est d'application pour toutes les dispositions concernant l'Enseignement, l'attention doit être attirée sur les Directives européennes concernant la libre circulation des personnes et plus particulièrement la reconnaissance des qualifications professionnelles.

Le droit des citoyens de l'Union de s'établir ou de fournir des services n'importe où dans l'Union européenne est un des principes communautaires fondamentaux. Seules les réglementations relatives aux qualifications professionnelles peuvent présenter des obstacles à ces libertés fondamentales. Ces obstacles sont surmontés par les règles garantissant la reconnaissance mutuelle des qualifications professionnelles entre les États membres.

La Directive du 7 septembre 2005 regroupe quinze anciennes directives en la matière, sans les modifier de manière fondamentale. Contrairement à l'EQF, la référence fondamentale qui permet de distinguer les niveaux de qualifications (il y a cinq niveaux) reste l'organisation et la durée des études. (Ces niveaux sont définis à l'article 11 de la Directive).

Toutefois, plusieurs modifications sont proposées par rapport aux règles existantes dans la perspective d'une libéralisation accrue de la prestation de services, une plus grande automaticité dans la reconnaissance des qualifications et une plus grande flexibilité des procédures de mise à jour de la directive. La Commission propose également de développer sa coopération avec les États membres, afin de mieux informer les citoyens sur leurs droits et de mieux les aider à faire reconnaître leurs qualifications.

Les dispositions de la Directive concernent :

- La libre prestation de services (titre II)
- La liberté d'établissement (titre III) où il faut distinguer
 - Le système général (Chapitre I)
 - Les professions réglementées (chapitre III)

Pour les dispositions « sectorielles » correspondant aux professions réglementées au niveau européen (qui comportent une reconnaissance automatique des qualifications professionnelles principalement dans le secteur de la santé, médecins, infirmiers, dentistes, sages-femmes, vétérinaires, pharmaciens mais aussi architectes), la reconnaissance est basée sur une convergence en matière de formation.

Les qualifications protégées par une législation nationale ne relevant pas des professions réglementées au niveau européen sont soumises, à défaut d'accord sectoriel fixant des convergences au niveau des formations, par le système général dont la philosophie se retrouve dans les considérations préliminaires :

- « (11) Pour les professions relevant du système général de reconnaissance des titres de formation, ci-après dénommé 'système général', les États membres devraient conserver la faculté de fixer le niveau minimal de qualification nécessaire dans le but de garantir la qualité des prestations fournies sur leur territoire. Toutefois, en vertu des articles 10, 39 et 43 du traité, ils ne devraient pas pouvoir imposer à un ressortissant d'un autre État membre d'acquiescer des qualifications qu'il se borne généralement à déterminer par des références aux diplômes délivrés dans le cadre de leur système national d'enseignement... »
- « (13) Il est nécessaire, afin de déterminer le mécanisme de reconnaissance dans le système général, de regrouper en différents niveaux les divers systèmes nationaux d'enseignement et de formation... »
- « (14) Le mécanisme de reconnaissance établi par les directives 89/48/CEE et 92/51/CEE reste inchangé. En conséquence, le titulaire d'un diplôme sanctionnant une formation postsecondaire d'une durée minimale d'un an devrait être autorisé à accéder à une profession réglementée dans un État membre où cet accès est subordonné à l'obtention d'un diplôme sanctionnant une formation universitaire ou supérieure d'une durée de quatre ans, quel que soit le niveau de diplôme requis dans l'État membre d'accueil. Inversement, si

L'accès à une profession réglementée dépend de l'accomplissement réussi d'une formation universitaire ou supérieure d'une durée de plus de quatre ans, cet accès ne devrait être autorisé qu'aux titulaires d'un diplôme sanctionnant une formation universitaire ou supérieure d'une durée minimale de trois ans. »

- « ((15) En l'absence d'harmonisation des conditions minimales de formation pour l'accès aux professions régies par le système général, il devrait être possible, pour l'Etat membre d'accueil, d'imposer une mesure de compensation. Cette mesure devrait être proportionnée et tenir compte, notamment, de l'expérience professionnelle du demandeur. L'expérience montre que l'exigence d'une épreuve d'aptitude ou d'un stage d'adaptation, au choix du migrant, offre des garanties adéquates quant au niveau de qualification de ce dernier, de sorte que toute dérogation à ce choix devrait être justifiée, pour chaque cas, par une raison impérieuse d'intérêt général »
- « (16) Afin de favoriser la libre circulation des professionnels, tout en assurant un niveau adéquat de qualification, diverses associations et organisations professionnelles ou le Etat membres devraient pouvoir proposer des plates-formes communes au niveau européen... Les associations qui peuvent qui sont en mesure de présenter des plates-formes communes devraient être représentatives au niveau national et européen. Une plate-forme commune est un ensemble de critères qui permet de combler de combler le maximum de différences substantielles entre les exigences de formation dans au moins deux tiers des Etats membres, y compris l'ensemble des Etats membres qui réglementent ladite profession... »

Remarques :

- La seule référence à un diplôme pour protéger un titre est insuffisante et contraire à la Directive. La protection doit donc être basée sur une justification de raisons la justifiant.
- Les critères relevant dans la Directive restent la durée des études, mais d'une manière fort souple (1 an de formation postsecondaire pouvant se comparer à 4, et 3 à 5).
- Si la directive prévoit des mesures de compensation (épreuve d'aptitude ou stage d'adaptation), rien n'est mis en place pour implémenter ces mesures. Rien n'est prévu pour définir comment un État membre peut justifier l'imposition d'une mesure de compensation.
- La Directive prévoit l'élaboration de plates-formes communes, qui pourraient être élaborées par des associations ou organisations professionnelles.

L'esprit de la Directive se place bien dans la perspective de la libéralisation des services et d'une limitation des régulations nationales. On notera qu'il est fait référence, non à des secteurs économiques ou occupationnels comme dans le cas de l'EQF, mais à des associations ou organisations professionnelles (c'est-à-dire des associations d'employeurs).

L'élaboration d'un cadre national, relié à l'EQF, avec subordination des cadres sectoriels au cadre national semble ainsi présenter plus de garanties face aux risques de « marchandisation » que l'application de la Directive.

L'expression, au sein d'un cadre national, des formations en termes de « learning outcomes » peut être un moyen d'élaboration de critères permettant la protection de qualifications ainsi que l'élaboration des mesures de compensation.

L'EQF, et les cadres nationaux, peuvent ainsi être vus comme un moyen d'implémenter la directive dans le but de préserver le rôle de régulation publique.

9 Annexe 5 : approche des certifications et des acteurs concernés en Communauté française Wallonie-Bruxelles

9.1 Acteurs et qualifications concernés

- L'enseignement :
 - L'enseignement primaire (y compris l'enseignement spécialisé),
 - L'enseignement secondaire de transition et de qualification (y compris l'enseignement spécialisé),
 - Les CEFA,
 - L'enseignement de promotion sociale,
 - Les Hautes Écoles,
 - Les Universités.
- La formation professionnelle organisée par les régions :
 - FOREM,
 - Bruxelles Formation.
- Les formations des Classes moyennes :
 - L'IFAPME,
 - L'espace formation PME.
- Les titres délivrés par le consortium de validation des compétences.
- Les formations assurées par les OISP (Organisme d'insertion professionnelle).
- L'Éducation permanente.
- Les formations sectorielles, telles que définies dans le présent avis.

9.2 Certificats et diplômes délivrés par la communauté française³¹

Enseignement primaire : CEB

Enseignement secondaire : CESS, Certificats de qualification (CQ6, CQ7P) et les certificats visés aux articles 45 et 47

L'enseignement secondaire est organisé en trois cycles, dont le premier constitue un tronc commun.

Le groupe de travail « Modularisation » du CEF envisage de mettre en place des certifications intermédiaires dans le cadre de la modularisation de l'enseignement qualifiant.

Enseignement de promotion sociale : enseignement secondaire inférieur (niveau de l'ancien CESI), enseignement secondaire supérieur, bachelor, master

Faut-il envisager un niveau supérieur intermédiaire, correspondant au cycle court de l'EEES dont la reconnaissance officielle éventuelle dépendrait du fédéral ? En Communauté flamande existe le projet de niveau « tertiaire » (post-secondaire, inférieur au bachelor) avec organisation de transitions de ce niveau vers le bachelor

Enseignement supérieur :

- Hautes Écoles : bachelor, master
- Universités : bachelor, master, doctorat

9.3 Certifications relatives à la Formation permanente pour les Classes moyennes et les petites et moyennes entreprises

Certificats d'apprentissages pour les métiers définis à l'article 5 § 1^{er} du décret du 3 juillet 1991 de la Communauté française.

³¹ Il faut relever que les niveaux de diplômes (CEB, CESS, Bachelor, Master, Doctorat relèvent la compétence fédérale et qu'il existe une équivalence automatique entre communautés). Les niveaux intermédiaires peuvent se décliner au niveau des Communautés.

Diplômes de chef d'entreprise pour les métiers définis en vertu de l'article 8 § 1^{er} des Décrets du 18 décembre 1995, du 4 mai 1995 et du 18 mars 1996 portant assentiment à l'Accord de coopération relatif à la Formation permanente pour les classes moyennes et les petites et moyennes entreprises conclu le 20 février 1995 par la COCOF, la Communauté française et la Région wallonne.

Les niveaux potentiels de ces certificats et diplômes varient en fonction de la profession (les conditions d'admission aux formations de chef d'entreprise en sont des indicateurs).

10 Annexe 6	Conclusions de la conférence d'EUNEC des 23 et 24 octobre 2005
-------------	--

Vers un cadre européen des qualifications³² (EQF) pour un apprentissage tout au long de la vie.

Eléments de réflexion pour répondre à la consultation de la Commission européenne

10.1 Remarque préliminaire

EUNEC, le réseau européen des Conseils de l'Education, a consacré un séminaire à la consultation de la Commission européenne sur l'EQF, les 24 et 25 octobre 2005.

Le but de ce séminaire était double :

1° Comprendre le projet de cadre européen des qualifications et observer quels en sont les enjeux, les avantages et les obstacles, entre partenaires d'une douzaine d'Etats membres représentés à cette session qui s'est tenue à Bruxelles les 24 et 25 octobre 2005.

2° Emettre un certain nombre de commentaires, de mises en garde, de questions... à l'intention des Conseils membres de EUNEC, invités à remettre un avis dans le cadre de la consultation ou décidés à proposer des pistes de réflexion à leurs gouvernements.

Le document actuellement en débat émane du groupe de travail mis en place par la Commission ; c'est une proposition de la Commission pour un nouveau cadre européen des qualifications.

Le cadre de référence, une fois adopté par le Conseil et le Parlement, deviendra un instrument important pour les Etats membres, pour les institutions d'éducation et de formation, ainsi que pour les employeurs et les travailleurs. Il leur permettra de communiquer clairement sur la valeur des qualifications et ainsi clarifier le niveau des études de l'élève, de l'étudiant, de renforcer la position de la personne en formation, et du travailleur lorsqu'ils se présentent sur le marché du travail ou veulent changer d'emploi, de secteur, travailler ailleurs en Europe ou encore poursuivre des études.

Les objectifs de Lisbonne et le rapport à mi-parcours ont accru la prise de conscience de l'importance des systèmes d'éducation et de formation dans la construction de l'avenir de l'Europe économique et sociale. Le cadre de référence est un pas important dans l'implémentation des objectifs de Lisbonne et se situe au cœur du processus de Copenhague. Toutefois, il n'est pas sans lien avec ce qui se met en place dans le cadre du processus de Bologne et est cité dans les textes finaux de Bergen.

Le but du présent texte n'est pas de formuler des recommandations à la Commission. Son but est d'être un instrument pour aider les Conseils de l'éducation (et de la formation) à formuler leurs avis à leurs propres ministres de l'éducation et – autant que possible – aux autres ministres concernés. Nous mettons l'accent sur les points les plus importants et sur les enjeux qui doivent être discutés.

³² Dans certaines traductions officielles en français, on remplace le mot qualification par certification professionnelle. C'est le fait d'un traducteur français qui reprend la terminologie utilisée en France. La traduction du sigle EQF pour la France est donc CECP (cadre européen des certifications professionnelles). Pour la Belgique nous avons donc préféré garder le sigle anglais, le mot certification y étant réservé à des titres délivrés par l'enseignement.

10.2 Quels sont les bénéfices attendus et les enjeux pour :

10.2.1 La personne individuellement ?

L'EQF doit être un outil pour le citoyen européen qui lui permette une réelle mobilité géographique, sociale, professionnelle ou académique... L'EQF apporte une valeur ajoutée parce qu'il se focalise sur l'apprenant en valorisant des chemins d'apprentissage divers, flexibles et efficaces, parce qu'il favorise l'apprentissage tout au long de la vie, et une intégration durable sur le marché du travail et dans la société ; il valorise l'accumulation des compétences acquises plutôt que de mettre l'accent sur les manques.

C'est pourquoi l'EQF doit être un instrument clair qui soit lisible pour le citoyen et pas seulement pour les experts. Il ne peut pas devenir un système rigide et bureaucratique.

Une question difficile qui est posée est de savoir si, à moyen terme, l'EQF apportera un plus au citoyen uniquement en terme d'entrée dans le marché du travail ou si ce plus s'appliquera aussi en terme de reconnaissance académique et donc permettra l'accès à des études complémentaires ou supérieures. En ce moment, l'EQF est un outil de communication sur le niveau où se situent les qualifications acquises, un instrument de traduction entre les qualifications acquises dans différents systèmes éducatifs (voire via une expérience validée). Mais on peut se demander si un étudiant aura le droit d'accéder à certains cours sur base du niveau auquel se situent ses qualifications selon l'échelle de l'EQF.

La question de la mise en cohérence des processus de Copenhague et de Bologne est ici directement en cause.

En ce qui concerne le droit d'accès au marché du travail, c'est la directive sur la reconnaissance des qualifications qui est décisive.

Il faudra donc construire de la cohérence entre la directive et l'EQF ou en tout cas les différents NQF : ce sera un travail important pour les années qui viennent.

L'EQF est construit en fonction de parcours d'apprentissage plus individuels. Pour les apprenants livrés à eux-mêmes, l'identification des besoins d'apprentissage, la mise en place d'un parcours d'apprentissage et la gestion de leur propre processus d'apprentissage sont des tâches difficiles. L'individu devient en outre responsable de la mise en correspondance de ses qualifications avec les attentes d'un métier et du marché du travail. Le poids de la responsabilité personnelle est très (trop ?) important.

Mettre trop de poids sur la responsabilité individuelle peut constituer un danger. C'est pourquoi il faut assurer un équilibre entre responsabilité individuelle et responsabilité collective.

Une attention accrue devra également être portée à tous les moyens d'information, de guidance et d'orientation qui doivent être performants et accessibles à tous.

10.2.2 Le marché du travail (et les secteurs économiques) ?

L'EQF peut avoir pour effet de stimuler la mobilité des personnes qui ont des niveaux de formation intermédiaires. Alors que pour le moment la mobilité est plutôt le fait des personnes sans qualification ou qui ont un très haut niveau de formation.

EUNEC a déjà fait remarquer en 2004 que la cohésion sociale en Europe demande que soient reconnues toutes les qualifications acquises ainsi que les compétences des personnes sans qualification qui donnent directement accès au niveau du marché du travail.

L'EQF doit comprendre des niveaux d'entrée pour stimuler les personnes non qualifiées à entrer dans un parcours de formation tout au long de la vie. Cela suppose que le tableau

reprenant les niveaux de qualifications intègre bien le niveau inférieur qui concerne les compétences de base.

Il est important que les descripteurs des niveaux de qualification partent d'un large concept de compétence. Les niveaux de compétence utilisés dans l'EQF et dans un cadre national ou régional de qualifications doivent inclure le concept d'employabilité durable.

10.3 Le concept d'apprentissage tout au long de la vie (y compris l'ensemble du système d'éducation et de formation)

Au sein de chacun des Etats on a besoin de cadres nationaux des qualifications comme base d'une compréhension commune et la structure de l'enseignement devrait en refléter les principes les plus importants. Dans ce cadre, un NQF bien géré par les autorités publiques compétentes, peut devenir un outil permettant de visualiser voire même réguler l'ensemble de l'offre de formation et d'enseignement publique et privée. Il est aussi une base pour la reconnaissance mutuelle des qualifications à la fois entre différents secteurs (éducation, formation professionnelle publique ou au sein des entreprises dans le cadre de la GRH³³) et entre les Etats membres.

Mais la fonction de l'enseignement (obligatoire et supérieur) ne peut pas se réduire à une structure de qualification professionnelle : citoyenneté, développement personnel, attitude critique, métacompétences... sont autant de parties essentielles à tout programme d'enseignement. Les programmes d'enseignement reflètent un équilibre entre les demandes sociétales et professionnelles et les besoins des apprenants.

EUNEC s'inquiète de ce que le concept de cadre des qualifications ne réduise l'autonomie du système éducatif et n'accroisse les procédures bureaucratiques. C'est pourquoi EUNEC propose que la table 2 qui se trouve dans le projet d'EQF soit plutôt développée au plan national et soit le résultat d'un débat entre les parties prenantes de l'enseignement et de la formation sur la relation entre la structure d'enseignement et le cadre national des qualifications. Le cadre national des qualifications devrait comprendre tous les noms des qualifications du pays.

EUNEC rappelle son souci des compétences citoyennes exprimé dans des avis précédents. Il souhaite donc qu'on soit attentif à ce que le fait de rendre indissociables les compétences personnelles (autonomie, responsabilité, capacité d'apprentissage, communication, gestion des relations interpersonnelles) des compétences purement professionnelles ne soit pas un risque d'instrumentaliser l'enseignement au profit de l'entreprise.

10.4 L'EQF comme outil de communication, de traduction

L'EQF est avant tout un outil qui doit permettre de traduire la signification d'un titre de qualification en termes de niveau et de compétences acquises. Le concept de reconnaissance mutuelle des compétences doit être mis dans une perspective d'avenir.

A côté de l'EQF, d'autres outils de classement des qualifications et des titres existent tels que le cadre des qualifications pour l'enseignement supérieur, la directive sur la reconnaissance des qualifications, les niveaux ISCED³⁴ et SEDOC³⁵.

³³ Gestion des Ressources Humaines

³⁴ ISCED : International Standard Classification of Education, (Classification Internationale type de l'éducation) une classification émanant de l'UNESCO qui établit une concordance entre les niveaux d'éducation

0 : Enseignement pré-primaire ou préscolaire (à partir de 2 ou 3 ans d'âge)

1 : Enseignement primaire (à partir de 5, 6 ou 7 ans d'âge pour une durée de 4 à 6 ans)

2 : Enseignement secondaire inférieur : (pour une durée de 2 à 6 ans avec une moyenne de 3...)

3 : Enseignement secondaire supérieur (2 à 5 ans de scolarité, terminales ou préparatoires à l'enseignement de troisième niveau)

4 : Périmé : anciennement troisième niveau non universitaire de type court (càd moins de trois ans) actuellement en 5

5 : Enseignement non universitaire de troisième niveau (anciennement de type long, càd plus de deux ans)

6 : Enseignement universitaire (troisième niveau) de premier cycle pour élèves ayant réussi le niveau secondaire supérieur

Nous sommes convaincus que, pour le futur, nous avons besoin d'une compréhension commune des niveaux de compétences basés sur les résultats des apprentissages (learning outcomes), de telle façon que les systèmes éducatifs puissent comparer leur position.

Les systèmes des organisations internationales devraient donc tous formuler leurs attentes en termes de résultats des apprentissages (learning outcomes), et cela à tous les niveaux, comme cela a déjà été accepté dans la déclaration de Bergen pour ce qui concerne l'enseignement supérieur.

Pour assurer l'implémentation effective de l'EQF, EUNEC pense qu'il serait utile de prévoir un planning progressif et de déterminer des priorités. Il est important que ce nouvel outil en construction intègre les acquis des outils précédents ou s'y réfère (Europass, validation, principes communs pour l'orientation, assurance qualité...).

10.5 Responsabilités européenne, sectorielle et nationale

Il est nécessaire de clarifier les différents rôles et responsabilités des secteurs, des partenaires sociaux concernés, du gouvernement national et du niveau européen dans le développement d'un système lisible des structures de qualification, mais la responsabilité finale doit rester aux mains des autorités publiques.

Le questionnaire de la Commission porte sur le cadre sectoriel des qualifications. Les membres d'EUNEC, réunis en séminaire, pensent que ce cadre sectoriel doit nécessairement être lié aux cadres nationaux de qualification, même si les secteurs peuvent aller plus loin en obtenant de rapprocher certains cadres nationaux pour aboutir à des cadres européens de référence dans des secteurs particulièrement tournés vers la dimension internationale.

La structure des qualifications est clairement une responsabilité publique et doit le rester.

Il est important que tous les partenaires concernés contribuent à la crédibilité du système. C'est pourquoi le processus de consultation lancé par la Commission sur l'EQF est extrêmement important.

10.6 Besoin d'assurance qualité et d'accréditation

La transparence des qualifications est construite sur la base d'une confiance mutuelle. Ce besoin de confiance mutuelle est encore renforcé actuellement, au moment où un système de crédit transférable va être implanté pour les enseignements et formations professionnalisants (ou qualifiants).

La confiance peut être renforcée en apprenant des pairs et en faisant des visites entre pairs. C'est un des outils proposés par la Commission ; EUNEC a travaillé sur ce thème important dans son séminaire de printemps.

La qualité d'un cadre national doit être garantie par des systèmes d'assurance qualité au niveau national et, si les Etats le souhaitent, au niveau européen. Des instruments sont nécessaires qui garantissent la transparence et la crédibilité des systèmes. L'accréditation comme d'autres formes d'assurance qualité sont basées sur des standards de qualité.

Les questions qu'on peut se poser à ce niveau sont par exemple : Quel est le profil des experts ? Enseignants, experts des secteurs ? Qu'est-ce qui donne leur légitimité aux experts ? Ou encore : Quels critères permettent l'accréditation ? fixés par qui ? ...

7 : Enseignement universitaire (3^e troisième niveau) de second cycle pour élèves ayant réussi les études universitaires de premier cycle

³⁵ SEDOC = European System for the International Clearing of Vacancies and Applications for Employment, (Système européen de diffusion des offres et demandes d'emploi enregistrées en compensation internationale)

Cette accréditation doit-elle être le fait d'une expertise internationale ou appartient-il à chaque Etat d'en être le maître d'œuvre ?

10.7 Acquis des apprentissages pertinents

Il est nécessaire d'étudier de près les descripteurs utilisés dans l'EQF. Les descripteurs doivent refléter une approche scientifique et éducative des compétences.

Sur quels concepts les descripteurs ont-ils été construits ? Ce n'est pas clair : exigences du marché du travail ? Concepts éducatifs ? ... Les compétences clés et les métacompétences qui reflètent des compétences plus génériques devraient faire partie des qualifications nationales.

Une question à se poser : Les qualifications du niveau supérieur comprennent-elles les compétences des niveaux inférieurs ? Ceci pourrait suggérer qu'il y ait une hiérarchie entre les personnes selon leur niveau de compétences.

10.8 Prérequis nécessaires

L'EQF et tous les autres outils de transparence (guidance, APL, Europass...) doivent être établis pour renforcer le concept de transparence et de mobilité. Nous avons aussi besoin d'autres instruments compatibles pour pouvoir accumuler des compétences et aller ainsi vers une meilleure employabilité voire même vers la reconnaissance académique de ces compétences.

Un dialogue social doit clarifier les relations entre les secteurs et les autorités nationales d'une part et les responsabilités transversales des différentes autorités d'autre part (emploi, éducation, formation), et cela tant au niveau européen qu'au niveau national.

L'introduction de cadres nationaux de qualifications au sein des systèmes d'éducation et de formation est une partie du processus de rénovation. Il est important de veiller à l'implémentation de stratégies renforçant la responsabilité propre de tous les partenaires de l'éducation.

Il est nécessaire de déterminer un planning et de préciser un calendrier pour le développement futur de l'EQF et des outils pour l'étayer, en relation avec la directive de reconnaissance des qualifications et avec le cadre de référence pour l'enseignement supérieur.