



Conseil de l'Éducation et de la Formation

Les compétences clés et l'éducation et la formation des groupes de personnes fragilisées

AVIS n° 96

CONSEIL DU 24 NOVEMBRE 2006

Suite aux recommandations d'EUNEC (le réseau européen des Conseils de l'Éducation) adoptées le 20 juin 2006 à Lisbonne

Résumé

Le séminaire d'EUNEC qui s'est tenu à Lisbonne en juin 2006 a produit des observations et des propositions à propos des compétences clés en relation avec l'éducation des populations fragilisées.

Le CEF, membre d'EUNEC, a examiné ces propositions et décidé de les adopter comme ses propres recommandations. Elles sont, en effet, dans la droite ligne des travaux menés au CEF tant en ce qui concerne les compétences et savoirs de base, qu'en ce qui concerne les compétences transversales.

La proposition de recommandation du Parlement et du Conseil européens sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie est un pas important qui permet de lancer une réflexion cohérente au niveau européen et propre à chaque Etat. Quelques remarques critiques et suggestions sont faites pour en favoriser une mise en œuvre effective et pour en éviter des effets pervers.

Deux des principes fondamentaux devraient être que personne ne soit laissé pour compte et que chaque pays, chaque secteur, chaque localité puisse mettre en place des objectifs et des critères qui soient réalistes dans son propre contexte tout en visant les mêmes finalités.

Chacun doit acquérir les compétences clés dans sa formation initiale, dans l'école obligatoire. A la société de s'en donner les moyens. Tous, et surtout les publics les plus fragiles, doivent avoir accès à la formation tout au long de la vie. C'est une question d'équité et d'efficacité.

Le cadre de référence, tel qu'il est défini, risque de privilégier les besoins du marché du travail et de la société à court terme, aux dépens de l'accomplissement personnel. Le CEF insiste pour que les responsables de l'éducation et de la formation à tous les niveaux veillent à une grande cohérence entre tous les outils et les politiques qu'ils développent et pour que le lien entre eux soit explicite.

Il est essentiel de tenir compte des 8 compétences clés définies par l'Europe et d'en faire la base d'une réflexion collective de façon à aboutir à une déclinaison qui tienne compte des besoins de tous les citoyens de la CFWB, tant au plan individuel que collectif, avec une attention particulière pour les publics les plus vulnérables.

Table des matières

1	Introduction	3
1.1	Pourquoi s'appuyer sur les recommandations d'EUNEC, le réseau européen des Conseils de l'Education ?	3
1.2	Pourquoi une attention particulière pour les publics fragilisés est-elle nécessaire ?	3
2	Proposition de recommandation du Parlement et du Conseil européens sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie	5
2.1	Compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie - Un cadre de référence européen	5
2.2	Réflexions à propos du cadre de référence proposé par l'Europe	11
3	Recommandations	13
3.1	Nature du cadre de référence	13
3.2	Objectifs	13
3.3	Définition du concept de compétence	14
3.4	Groupes cibles	14
3.5	Les huit compétences clés	15
3.6	Relations avec d'autres instruments de la politique éducative européenne	15
3.7	Groupes fragilisés	15
3.8	Stratégies d'apprentissage : l'apprentissage tout au long de la vie est un droit pour les groupes vulnérables	17
3.9	Conditions critiques	17
3.10	Sensibilisation, appropriation et mise en œuvre	18
4	Quelques points d'attention particulière du CEF – lien avec d'autres Avis et dossiers relatifs aux compétences clés	19
4.1	Plusieurs Avis ont déjà été adoptés par le CEF dans le champ des compétences	19
4.2	L'appropriation des savoirs fondamentaux (Avis n°95 01-09-2006)	19
4.3	Orientation, guidance, information tout au long de la vie (Avis 90 : 17-06-2005)	19
4.4	Validation des acquis non formels et informels dans l'enseignement non obligatoire. Pistes opérationnelles (Avis 91 : 17-06-2005)	20
4.5	Un cadre des qualifications pour la CFWB (Avis 94 31-03-2006)	20
4.6	Réforme de la formation des enseignants (31-03-2000 Avis 71)	21
4.7	En bref, le point de vue du CEF	21

1 Introduction

1.1 Pourquoi s'appuyer sur les recommandations d'EUNEC, le réseau européen des Conseils de l'Education ?

Le CEF est membre actif du Réseau Européen des Conseils de l'Education (EUNEC)¹.

Il a participé à l'ensemble des travaux qui ont permis d'aboutir aux déclarations sur l'éducation civique et sur l'égalité des chances et, après les avoir traduits, il a approuvé ces textes en Conseil. Un second temps important a été l'instruction, au CEF et en coopération avec EUNEC, du dossier concernant la transparence des qualifications qui a abouti à un colloque et à une publication trilingue dans le cadre d'un programme Léonardo en octobre 2004.

En 2005, EUNEC a organisé, avec le CEF, un séminaire avec des représentants de la Commission européenne pour informer les conseils de l'éducation à propos de l'EQF² et, dans la mesure du possible, préparer un point de vue cohérent à la consultation sur l'EQF. Ses réflexions ont été reprises dans les travaux menés en CFWB pour répondre à cette enquête.

Ce travail a mis en lumière un important changement de paradigme : l'accent est mis sur les acquisitions des apprentissages et non plus sur les processus ou les diplômes. Les compétences prennent le pas sur les connaissances, et les compétences transversales (appelées encore compétences clés ou compétences génériques ou compétences non techniques ou...) font partie des descripteurs des 8 niveaux proposés dans le cadre européen des certifications (EQF ou CEC).

Dans tous ses travaux, EUNEC a mis l'accent sur la création de meilleures chances pour les groupes plus fragiles dans la société dans tous les projets concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie. Aussi il était dans la logique des choses que EUNEC prenne cet angle de vue pour aborder la question des compétences au lendemain de la parution du texte de la proposition de la Commission et du Parlement européens : « Compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie » paru en mai 2005.

1.2 Pourquoi une attention particulière pour les publics fragilisés est-elle nécessaire ?

La société de la connaissance risque de renforcer la dualisation de la société. Des recherches en sociologie montrent que le niveau d'éducation et de formation et le niveau de qualification correspondant ont un impact sur la place qu'occupera la personne dans la société. Considérant l'importance des connaissances et d'un haut niveau de compétence, il y a un réel danger que les personnes non qualifiées ou sous qualifiées ne soient pas aptes à travailler dans des entreprises basées sur la connaissance. Sans des efforts ciblés pour augmenter leurs compétences, ils sont en voie de marginalisation.

Par l'expression « personnes fragilisées », on entend celles qui appartiennent à des groupes rendus vulnérables quant à leur participation à la société de la connaissance³ : les personnes plus âgées, ceux qui ont quitté prématurément l'école, ceux qui n'ont pas atteint les compétences et savoirs de base en temps voulu tout en étant encore au sein de l'école (en obligation scolaire au moins à

¹ www.EUNEC.org

² EQF European Qualification Framework, traduit en français par Cadre européen des Certifications (CEC) au sens français du terme qui inclut les qualifications acquises de manière formelle et diplômées ou de manière informelle et validées par une autorité reconnue)

³ Voir aussi le Rapport général sur la Pauvreté - Fondation Roi Baudouin, 1995; 432 p.

temps partiel), les migrants, les personnes qui ont un niveau inférieur de compétences de lecture, d'écriture et de culture numérique, les apprenants qui ont des besoins spéciaux, les personnes privées de leurs droits sociaux, de participation à la vie sociale, les prisonniers et ex-détenus, les personnes qui n'ont pas accès au système éducatif, etc. Si en plus ces personnes ne sont pas convaincues de l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie pour leur propre développement personnel, cela renforce leur situation d'exclusion sociale et/ou professionnelle.

2 Proposition de recommandation du Parlement et du Conseil européens sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie

En novembre 2005, le Parlement et le Conseil font la proposition de recommandation dont les éléments sont repris intégralement en annexe de cet Avis.

On y rappelle que :

« *Le rapport intermédiaire conjoint 2004 du Conseil et de la Commission sur la mise en œuvre du programme de travail Éducation et formation 2010⁴ appelle à l'élaboration de références et de principes européens communs, afin de soutenir les politiques nationales, de favoriser et d'encourager les réformes, et place le cadre des compétences clés au rang des priorités.* »

« *Plus concrètement, ses objectifs sont :*

- 1) *d'identifier et de définir les compétences clés nécessaires à l'épanouissement personnel, la cohésion sociale et l'employabilité dans la société de la connaissance ;*
- 2) *de soutenir les travaux des États membres visant à assurer qu'au terme des cursus d'éducation et de formation initiales, les jeunes aient acquis une maîtrise suffisante des compétences clés pour faire face à leur vie d'adulte, et que les adultes soient à même de développer et d'actualiser ces compétences tout au long de leur vie;*
- 3) *de proposer aux responsables politiques, aux professionnels de l'éducation, aux employeurs et aux apprenants eux-mêmes :*
 - *un outil de référence européen, les Compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie ;*
 - *un cadre de référence européen en vue d'appuyer les efforts déployés au niveau national et européen pour atteindre les objectifs communs convenus ;*
- 4) *de constituer un cadre pour l'action communautaire à venir, tant dans le contexte du programme de travail Éducation et formation 2010, que dans celui des programmes communautaires en matière d'éducation et de formation. »*

2.1 Compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie - Un cadre de référence européen⁵

Le cadre proposé à la fois par le Parlement et le Conseil, c'est-à-dire par les représentants des gouvernements de tous les États membres européens, dont le gouvernement des communautés belges, décrit les huit compétences clés suivantes dans une annexe à la proposition de recommandation :

1. *Communication dans la langue maternelle*
2. *Communication dans une langue étrangère*
3. *Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies*
4. *Culture numérique*
5. *Apprendre à apprendre*
6. *Compétences interpersonnelles, interculturelles et compétences sociales et civiques*
7. *Esprit d'entreprise⁶*
8. *Sensibilité culturelle.*

« *Les compétences sont définies en l'occurrence comme un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées au contexte. Les compétences clés sont celles nécessaires à tout individu pour son épanouissement et son*

⁴ Rapport intermédiaire conjoint, document du Conseil 6905/04 du 3 mars 2004

⁵ 13425/05 mau : Dossier interinstitutionnel : 2005/0221(COD) 13425/05 EDUC 159 SOC 394 , CODEC 901
Proposition de RECOMMANDATION DU PARLEMENT EUROPÉEN ET DU CONSEIL sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

⁶ Cette compétence se traduit plus volontiers en CFWB par « esprit d'entreprendre »

développement personnel, sa citoyenneté civique, son intégration sociale et sa vie professionnelle. Au terme de la période obligatoire d'enseignement ou de formation, les jeunes devraient avoir acquis un niveau de compétences clés leur permettant à entrer dans la vie adulte. Ils devraient ensuite les développer, les entretenir et les tenir à jour au travers de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie.

Parmi ces compétences, nombreuses sont celles qui se recoupent et sont étroitement liées: des aptitudes essentielles dans un domaine donné vont renforcer les compétences nécessaires dans un autre. Pour être en mesure d'apprendre, il est essentiel de maîtriser les compétences de base dans les langues, l'écriture et la lecture, le calcul et les TIC, et pour toute activité d'apprentissage, il est fondamental d'apprendre à apprendre.

Une série de thèmes sont récurrents dans l'ensemble du cadre et interviennent dans les huit compétences clés: réflexion critique, créativité, esprit d'initiative, résolution de problèmes, évaluation des risques, prise de décision et gestion constructive des sentiments. »

Compétences clés

1. Communication dans la langue maternelle⁷

Définition:

La communication dans la langue maternelle est la faculté d'exprimer des pensées, sentiments et faits sous forme à la fois orale et écrite (écouter, parler, lire et écrire), et d'avoir des interactions linguistiques appropriées dans toutes les situations de la vie sociale et culturelle, dans l'éducation et la formation, au travail, dans la vie privée et pendant les loisirs.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

- *La communication dans la langue maternelle exige de l'individu une connaissance d'un vocabulaire de base, d'une grammaire fonctionnelle et des mécanismes langagiers. Elle suppose une connaissance des diverses modalités d'interaction verbale, des différents types de textes littéraires et non littéraires, des principales caractéristiques des multiples styles et registres de langage, et de l'éventail des formes de langage et de communication en fonction des situations.*
- *Les individus doivent avoir des aptitudes à communiquer, sous forme écrite ou orale, dans une diversité de situations et à adapter leur communication au contexte. La compétence inclut aussi l'aptitude à écrire et à lire différents types de textes, à chercher, recueillir et traiter l'information, à utiliser des aides, à formuler et à exprimer ses arguments de manière convaincante en fonction du contexte.*
- *Une attitude positive à l'égard de la communication dans la langue maternelle requiert un esprit ouvert au dialogue constructif et critique, un goût pour les qualités esthétiques, une volonté de les rechercher, et un intérêt pour la communication interculturelle.*

2. La communication en langue étrangère

Définition:

La communication en langue étrangère partage globalement les mêmes compétences de base que la communication dans la langue maternelle: elle s'appuie sur l'aptitude à comprendre, exprimer et interpréter des pensées, des sentiments et des faits, sous forme à la fois orale et écrite (écouter, parler, lire et écrire) dans diverses situations de la vie en société, au travail, dans la vie privée, pendant les loisirs, dans le cadre de l'éducation et de la formation, selon les désirs et les besoins. La communication en langue étrangère demande aussi des compétences comme la médiation et la compréhension des autres cultures. Le

⁷ Il est reconnu que la langue maternelle peut ne pas être dans tous les cas une langue officielle de l'État membre, et que l'aptitude à communiquer dans une langue officielle est une condition préalable pour assurer la pleine participation de la personne à la société. Les mesures visant à traiter ces situations relèvent de la responsabilité de chaque État membre, selon les circonstances et besoins qui lui sont propres.

degré de maîtrise variera selon l'une ou l'autre des quatre dimensions concernées, le patrimoine linguistique ainsi que l'éducation de base, l'environnement et les besoins/intérêts de chacun.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

- *La communication dans une langue étrangère exige une connaissance du vocabulaire et d'une grammaire fonctionnelle, ainsi qu'une connaissance des principaux types d'interaction verbale et des registres de langage. Il importe d'avoir une connaissance des conventions sociales, des facteurs culturels et de la diversité linguistique.*
- *Les aptitudes essentielles comprennent la faculté de comprendre des messages oraux, d'amorcer, de poursuivre et de terminer des conversations et de lire et comprendre des textes répondant aux besoins de l'individu.*
- *Il faut aussi être capable d'utiliser correctement les techniques de support, et d'apprendre des langues simplement au titre de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie.*
- *Une attitude positive implique une sensibilité aux différences et à la diversité culturelles, et un intérêt et une curiosité pour les langues et la communication interculturelle.*

3. Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies

Définition:

A. La culture mathématique est l'aptitude à se servir de l'addition, de la soustraction, de la multiplication, de la division et des fractions, sous forme de calcul mental et par écrit, pour résoudre divers problèmes de la vie quotidienne. L'accent est mis davantage sur le processus et l'activité que sur le savoir.

Les compétences mathématiques impliquent, à des degrés différents, la capacité et la volonté d'utiliser des modes mathématiques de pensée (réflexion logique et dans l'espace) et de représentation (formules, modèles, constructions, graphiques/ diagrammes).

B. Les compétences scientifiques se réfèrent à la capacité et à la volonté d'employer les connaissances et méthodologies utilisées pour expliquer le monde de la nature afin de poser des questions et d'apporter des réponses étayées. La technologie est perçue comme l'application de ces connaissances et de ces méthodologies pour répondre aux désirs et besoins de l'homme. Ces deux domaines de compétences supposent une compréhension des changements induits par l'activité humaine et de la responsabilité de tout individu en tant que citoyen.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

A. Les compétences requises en mathématique comprennent une bonne connaissance des nombres, des mesures et des structures, des opérations fondamentales et des présentations mathématiques de base, une compréhension des termes et notions mathématiques, ainsi que des problèmes auxquels les mathématiques peuvent apporter une solution.

Un individu devrait avoir la capacité d'appliquer les principes et processus mathématiques de base dans la vie quotidienne, à la maison et au travail, et de suivre et d'évaluer un développement argumentaire. Il devrait être en mesure d'adopter un raisonnement mathématique, de comprendre une démonstration mathématique et de communiquer en langage mathématique, et d'employer des aides appropriées.

Une attitude positive en mathématique repose sur le respect de la vérité et sur la volonté de trouver des arguments et d'en évaluer la validité.

B. Pour les sciences et les technologies, les compétences essentielles comprennent une connaissance des principes élémentaires de la nature, des notions, principes et méthodes scientifiques de base, et de la technologie et des procédés technologiques. Il faut comprendre les progrès, limites et risques des théories et des applications scientifiques et des technologies à la fois dans les sociétés en général (au regard de la prise de décisions, des valeurs, de l'éthique, de la culture, etc.), et dans des domaines scientifiques spécifiques,

comme la médecine, et aussi comprendre l'incidence des sciences et des technologies sur l'environnement naturel.

Les aptitudes se réfèrent à l'utilisation et au maniement des outils technologiques et des machines, ainsi que des données scientifiques pour, preuve à l'appui, atteindre un but ou parvenir à une décision ou une conclusion. Les individus devraient aussi être capables de reconnaître les caractéristiques essentielles d'une enquête scientifique et de communiquer des conclusions et le raisonnement les sous-tendant.

Sur le plan des attitudes, il faut faire preuve de jugement critique et de curiosité, d'un intérêt pour les problèmes éthiques et de respect tant de la sécurité que de la durabilité, notamment au regard des progrès scientifiques et technologiques vis-à-vis de soi-même, de la famille, de la collectivité et des problèmes mondiaux.

4. Culture numérique

Définition:

La culture numérique implique l'usage sûr et critique des Technologies de la société de l'information (TSI) au travail, dans les loisirs et dans la communication. La condition préalable est la maîtrise des TIC: l'utilisation de l'ordinateur pour obtenir, évaluer, stocker, produire, présenter et échanger des informations, et pour communiquer et participer via l'Internet à des réseaux de collaboration.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

La culture numérique exige une bonne compréhension et connaissance de la nature, du rôle et des possibilités des TSI dans la vie de tous les jours, dans la vie privée, en société et au travail. Il s'agit des principales fonctions d'un ordinateur, comme le traitement de texte, les feuilles de calcul, les bases de données, le stockage et la gestion de l'information. Il faut aussi comprendre les possibilités de l'Internet et de la communication au moyen de supports électroniques (courrier électronique, outils en réseau) pour les loisirs, l'échange d'informations et la collaboration en réseau, l'apprentissage et la recherche. La culture numérique requiert aussi une compréhension du potentiel des TIC en tant que support de la créativité et de l'innovation, et une sensibilisation aux problèmes de validité et de fiabilité des informations disponibles et aux principes éthiques à respecter dans l'utilisation interactive des TIC.

Les compétences requises comprennent:

l'aptitude à rechercher, recueillir et traiter l'information et à l'utiliser de manière critique et systématique, en évaluant sa fiabilité et en différenciant l'information réelle de la virtuelle tout en identifiant les liens; l'aptitude à utiliser des techniques pour produire, présenter ou comprendre une information complexe et l'aptitude à accéder aux services sur Internet, à les rechercher et à les utiliser; l'aptitude à utiliser les TIC pour étayer une pensée critique, la créativité et l'innovation.

L'utilisation des TIC exige une attitude critique et réfléchie envers l'information disponible et une utilisation responsable des outils interactifs, un intérêt à s'engager dans des communautés et réseaux à des fins culturelles, sociales et/ou professionnelles.

5. Apprendre à apprendre

Définition:

“Apprendre à apprendre” est l'aptitude à entreprendre et poursuivre un apprentissage. L'individu devrait être capable d'organiser son propre apprentissage, de gérer son temps et ses informations avec efficacité, tant isolément que collectivement. Il devrait connaître ses propres méthodes d'apprentissage et ses besoins, les offres d'éducation et de formation, et être capable de surmonter des obstacles afin d'accomplir son apprentissage avec succès. Cela suppose acquérir, traiter et assimiler de nouvelles connaissances et aptitudes, et chercher et utiliser des conseils. “Apprendre à apprendre” amène les apprenants à s'appuyer sur les expériences d'apprentissage et de vie antérieures de manière à utiliser et appliquer les nouvelles

connaissances et aptitudes dans divers contextes - dans la vie privée et professionnelle, dans le cadre de l'éducation et de la formation. La motivation et la confiance dans sa propre capacité sont des éléments fondamentaux.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

Si l'apprentissage est orienté vers un emploi particulier ou des objectifs de carrière, l'individu devrait connaître les compétences, les connaissances, les aptitudes et les qualifications requises. Quoi qu'il en soit, "apprendre à apprendre" exige que l'individu connaisse et comprenne quelles sont ses stratégies d'apprentissage préférées, quels sont les points forts et faibles de ses aptitudes et qualifications, et il devrait être capable de rechercher les offres d'éducation et de formation et les orientations/ aides disponibles.

Apprendre à apprendre exige, pour commencer, d'acquérir les aptitudes de base nécessaires pour la poursuite de l'apprentissage que sont l'écriture et la lecture, le calcul et la maîtrise des TIC. Ceci étant, un individu devrait être en mesure de chercher à acquérir, obtenir, exploiter et assimiler de nouvelles connaissances et aptitudes. Cela exige une autogestion efficace de son apprentissage, de sa carrière et de son activité professionnelle, et notamment l'aptitude à persévérer dans l'apprentissage, à se concentrer pendant des périodes de temps prolongées et à réfléchir de manière critique sur l'objet et la finalité de l'apprentissage. Il est attendu de l'individu qu'il soit autonome et auto discipliné dans l'apprentissage, mais aussi qu'il travaille en équipe, qu'il tire les avantages de sa participation à un groupe hétérogène et qu'il partage ce qu'il a appris. Il doit être capable d'évaluer son propre travail et, le cas échéant, de chercher des conseils, de l'information et de l'aide.

Une attitude positive suppose motivation et confiance pour poursuivre et réussir l'apprentissage tout au long de la vie. La capacité de l'individu à apprendre, à surmonter les obstacles et à changer procèdera d'une attitude positive orientée vers la résolution de problèmes. Et les éléments essentiels d'une attitude positive sont le désir d'exploiter les expériences d'apprentissage et de vie antérieures et la recherche avide d'occasions d'apprendre et d'appliquer les acquis dans diverses situations tout au long de la vie.

6. Compétences interpersonnelles, interculturelles et sociales et compétences civiques

Définition:

Ces compétences comprennent toutes les formes de comportement devant être maîtrisées par un individu pour pouvoir participer de manière efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, notamment dans des sociétés de plus en plus diversifiées, et pour résoudre d'éventuels conflits. Les compétences civiques permettent à l'individu de participer pleinement à la vie civique grâce à la connaissance des notions et structures sociales et politiques et à une participation civique active et démocratique.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

A. Le bien-être personnel et collectif exige de comprendre dans quelle mesure les individus peuvent garantir un état optimum de santé physique et mentale, y compris en tant que richesse pour soi et sa famille, et de savoir comment cet état de santé par un mode de vie saine peut y contribuer. Pour réussir une participation interpersonnelle et sociale, il est essentiel de comprendre les codes de conduite et les usages généralement acceptés dans différentes sociétés et divers environnements (par exemple, au travail), et de connaître les notions d'individu, de groupe, d'organisation du travail, d'égalité entre homme et femme, de société et de culture. Il importe de comprendre les dimensions pluriculturelles et socio-économiques des sociétés européennes et la manière selon laquelle l'identité culturelle nationale interfère sur l'identité européenne.

À la base de ces compétences, se situent l'aptitude à communiquer de manière constructive dans différents contextes, à exprimer et comprendre des points de vue différents, à négocier en inspirant confiance et en suscitant l'empathie, l'obligation de gérer le stress et la frustration et d'exprimer celle-ci de manière constructive, et aussi d'établir une distinction entre les sphères professionnelles et privées.

Pour ce qui est des attitudes, les critères fondamentaux sont la volonté de collaborer, la confiance en soi et l'intégrité. A cela s'ajoute l'intérêt pour le développement socioéconomique, la communication interculturelle, la diversité des valeurs et le respect des autres.

Les individus seront aussi prêts à la fois à vaincre les préjugés et à accepter des compromis.

B. Les compétences civiques ont pour fondement la connaissance des notions de démocratie, de citoyenneté et de droits civils, de leur formulation dans la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne et dans des déclarations internationales, et de leur mode d'application par diverses institutions aux niveaux local, régional, national, européen et international. La connaissance des principaux événements, des tendances et facteurs de changement dans l'histoire passée et présente nationale, européenne et mondiale, sous l'angle spécifique de la diversité européenne est essentielle, au même titre que la connaissance des buts, valeurs et orientations des mouvements sociaux et politiques.

Les compétences tiennent à l'aptitude à s'engager concrètement avec d'autres dans le domaine public, à faire preuve de solidarité et d'intérêt pour la recherche de solutions à des problèmes touchant une communauté locale ou élargie. Elles impliquent une réflexion critique et créative et la participation constructive à des activités locales/de proximité, ainsi qu'à la prise de décision à tous les échelons, local, national et européen, par une participation aux élections notamment.

Une attitude positive repose sur le respect absolu des droits de l'homme, y compris du principe d'égalité, base de la démocratie, sur l'appréciation et la compréhension des différences entre les systèmes de valeur des diverses religions ou de groupes ethniques. Elle comporte aussi la manifestation d'un sentiment d'appartenance à une localité, un pays, à l'UE et à l'Europe en général et au monde (ou une partie de celui-ci) et sur la volonté de participer à la prise de décision démocratique à tous les niveaux.

Une participation constructive suppose aussi l'engagement dans des activités civiques, le soutien à la diversité et à la cohésion sociales et au développement durable, et une propension à respecter les valeurs et la vie privée des autres.

7. Esprit d'entreprise

Définition:

L'esprit d'entreprise se réfère à l'aptitude d'un individu à passer des idées aux actes. Il suppose de la créativité, de l'innovation et une prise de risques, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Cette compétence est un atout pour tout le monde dans la vie de tous les jours, à la maison et en société, pour les salariés conscients du contexte dans lequel s'inscrit leur travail et en mesure de saisir les occasions qui se présentent, et elle est le ferment de l'acquisition de qualifications et de connaissances plus spécifiques dont ont besoin les chefs d'entreprise qui créent une activité sociale ou commerciale.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

La connaissance à avoir est celle des possibilités offertes aux fins d'activités privées, professionnelles et/ou commerciales, y compris d'aspects "de plus grande ampleur" qui sont révélateurs du contexte dans lequel des personnes vivent et travaillent, comme une compréhension générale des mécanismes de l'économie. Il s'agit également de la connaissance des possibilités offertes à un employeur ou à une organisation et des enjeux que ceux-ci doivent relever. Les individus devraient être au fait de la position éthique des entreprises, et de la manière pour elles de servir d'exemple en menant une activité commerciale honnête ou en étant une entreprise sociale.

Les aptitudes relèvent d'une gestion anticipative (planification, organisation, gestion, gestion de groupes et délégation, analyse, communication, compte rendu et évaluation et rapport), et de la capacité à travailler isolément ou en équipes. Il s'agit de l'aptitude à identifier ses points forts et ses faiblesses, et à évaluer et à prendre des risques jugés utiles.

Un esprit d'entreprise se caractérise par une disposition à prendre des initiatives, à anticiper, à être indépendant et novateur dans la vie privée et en société, autant qu'au travail. Il implique aussi motivation et détermination au travail et/ou dans la réalisation d'objectifs, qu'il s'agisse d'objectifs personnels ou de buts collectifs.

8. Sensibilité culturelle

Définition:

Appréciation de l'importance de l'expression créatrice d'idées, d'expériences et d'émotions sous diverses formes, la musique, les arts du spectacle, la littérature et les arts visuels.

Connaissances, aptitudes et attitudes essentielles correspondant à cette compétence

La sensibilité culturelle nécessite une connaissance élémentaire d'oeuvres culturelles majeures, dont la culture populaire contemporaine en tant que témoignage important de l'histoire de l'homme dans le contexte des patrimoines culturels nationaux et européen, et de leur place dans le monde. Il est essentiel de comprendre la diversité culturelle et linguistique de l'Europe (et des pays d'Europe), la nécessité de la préserver et de comprendre l'évolution des goûts populaires et l'importance des facteurs esthétiques dans la vie de tous les jours.

Les aptitudes relèvent à la fois de l'appréciation et de l'expression: épanouissement personnel au travers des multiples formes d'expression grâce à des capacités individuelles innées et par l'appréciation d'oeuvres d'art et de spectacles. Il faut également avoir la capacité de comparer ses propres opinions et expressions créatrices à celles des autres et de repérer dans une activité culturelle des possibilités économiques et de les réaliser.

Un fort sentiment d'identité sous-tend une attitude respectueuse et ouverte envers la diversité des formes d'expression culturelle. Une attitude positive accompagne aussi la créativité, et la volonté de cultiver une faculté esthétique au travers d'un épanouissement personnel d'ordre artistique et d'un intérêt pour la vie culturelle.

2.2 Réflexions à propos du cadre de référence proposé par l'Europe

2.2.1 Une appréciation globalement positive

Le CEF, avec EUNEC, ne peut que se réjouir de la proposition de recommandation du Parlement et du Conseil européens sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie. Ils considèrent le travail de la Commission comme une contribution fondamentale à la réalisation des objectifs de Lisbonne pour une société de la connaissance.

La proposition a pour but d'aider les Etats membres dans leurs efforts pour adapter leurs enseignement de base et formation initiale, leur éducation des adultes et formation continue et le système entier d'apprentissage tout au long de la vie, aux nouveaux challenges de la société de la connaissance, en proposant un outil de référence sur les compétences clés. Le cadre de référence décrit 8 compétences clés, ces compétences sont celles dont chaque individu a besoin pour son accomplissement personnel, son développement, une citoyenneté active, une insertion sociale et professionnelle.

A la fin de leur scolarité, de leur formation initiale, les jeunes devraient avoir développé des compétences clés qui les équipent pour la vie adulte et qui puissent être développées, maintenues et augmentées plus tard dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie.

Ces compétences sont définies comme une combinaison de savoirs, savoir faire et savoir être appropriés à un contexte.

2.2.2 Des remarques critiques

Cependant le CEF, avec EUNEC, souhaite faire quelques remarques critiques sur cette proposition et y ajouter quelques suggestions pour une réelle implémentation de cette proposition, en se ciblant particulièrement sur l'enseignement et la formation pour les groupes les plus vulnérables de la société.

Deux des principaux principes devraient être en effet :

- que personne ne soit laissé pour compte,
- que chaque pays, chaque secteur, chaque localité puisse mettre en place des objectifs et des critères qui soient réalistes tout en visant un réel accès aux compétences clés et donc aux formations qui les construisent à toutes les populations y compris les plus démunies tant sur les plans intellectuel, social, culturel que financier.

On constate pourtant que, même en CFWB, des jeunes scolarisés n'arrivent pas à acquérir les compétences clés, à temps et à heure, pendant leurs études et poursuivent leur scolarité avec peu de chance d'aboutir à une qualification qui débouche sur une possibilité d'insertion professionnelle.

Le document des recommandations européennes met l'accent essentiellement sur les individus, et situe souvent les compétences clés en relation avec leur employabilité.

La dimension collective⁸, la relation avec la construction d'une citoyenneté active et de la capacité de participer à la chose publique doivent être renforcées.

Les débats menés dans l'université d'été européenne organisée par la FREREF⁹ en septembre 2006 ont renforcé ce point de vue. Chercheurs, décideurs politiques et praticiens ont mis en lumière dans plusieurs ateliers comment les compétences, conçues essentiellement comme des leviers d'action dans un parcours professionnel, et résultats de learning outcomes, pouvaient provoquer une discrimination forte vis-à-vis d'un public exclu (quels qu'en soient les motifs) des parcours de formation et d'emploi. Pour eux aussi, comme pour tous, la validation des acquis de l'expérience et des acquis informel sera fondamentale. Mais ils n'y auront accès que moyennant l'existence de possibilités d'accueil, d'écoute, d'accompagnement, de guidance, d'orientation tout au long de la vie. Les compétences citoyennes sont à développer autant que les compétences liées au développement et au maintien de l'employabilité de la personne.

Les recommandations qui suivent poursuivent cet objectif.

⁸ Une compétence collective peut se définir: « compétence qu'aucun n'aurait pu détenir, ni inventer ou construire seul, résultant de l'agencement de savoirs différents ou de l'agencement de savoirs mis différemment en oeuvre. La compétence collective n'est pas le résultat de l'addition linéaire des compétences individuelles mais bien de la conjugaison de ces compétences, permettant de produire à plusieurs un savoir collectif nouveau (d'après BEILLEROT, J., *Les compétences collectives et la question des savoirs*, dans *Cahiers pédagogiques*, n° 297, octobre 1991, p. 41)⁸

⁹ Fondation des Régions Européennes pour la Recherche en Education et en Formation, Cracovie, du 18 au 21 septembre 2006 ; 4^e session de l'Université - Thème : les Compétences. A travers les questions - comment prendre en compte les compétences, comment les développer, comment les reconnaître ? Actes à paraître

3 Recommandations

Le CEF souhaite que les acteurs et décideurs au plan européen, national et régional prennent connaissance des compétences clés définies par l'Europe et se les approprient et veillent à les implanter dans leurs systèmes d'éducation et de formation, avec une attention particulière pour les publics fragilisés.

3.1 Nature du cadre de référence

Ce cadre doit être une référence pour tous les domaines d'étude et d'apprentissage, quelle que soit la voie empruntée pour atteindre les compétences clés. Celles-ci sont décrites, dans le document européen, de manière générale et non détaillée. Ce ne sont pas des sujets de cours. Il appartient à chaque pays (ou région compétente) de définir la relation à établir entre le cadre de référence des compétences clés et le cœur de ses programmes d'études ou de formation en prenant en compte la diversité des pays et des régions.

En utilisant le « peer review » (l'observation des pairs), les pays et régions pourront se construire une vision commune sur les compétences clés. Elles offrent en effet une plate-forme commune pour toutes les voies d'apprentissage et établissent une cohérence minimale entre l'enseignement général¹⁰, l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle.

3.2 Objectifs

La perspective de ce document européen est celle de l'individu, de l'utilisateur. Mais un cadre de référence des compétences clés a aussi une valeur ajoutée pour la construction de la société européenne, et pour la mise en perspective de la société au niveau national ou régional. Une plate-forme commune, un lien commun entre les différents parcours présentent une base pour une compréhension commune et une cohésion sociale en proposant un minimum de valeurs partagées par tous les citoyens.

Cette perspective sociale devrait être un critère pour apprécier les propositions du Parlement et du Conseil de l'Europe.

Le CEF, avec EUNEC, se sent particulièrement concerné par le rôle de l'éducation et de la formation dans le développement personnel des apprenants.

Du point de vue de l'éducation, les compétences clés doivent équiper les jeunes de savoirs, savoir faire et attitudes (savoir être) pour devenir des citoyens critiques et adultes, qui soient prêts à prendre des responsabilités dans leur vie personnelle et sociale, et qui puissent trouver leur place dans le marché du travail.

Il faut renforcer explicitement le lien entre les compétences clés et la notion de citoyenneté active. Les compétences que les jeunes acquièrent dans l'enseignement et la formation doivent garantir que, outre leur intégration dans le marché du travail, ils puissent assumer leurs responsabilités sociales.

Cette attention particulière portée au développement personnel et citoyen ne peut être oubliée, particulièrement dans l'enseignement et la formation professionnels, comme dans l'éducation et la formation professionnelle continue, tout au long de la vie.

C'est pourquoi la description des compétences clés doit chercher un juste équilibre entre les objectifs économiques et les objectifs à orientation plus générale. Il faut reconnaître d'ailleurs que la proposition européenne tente de refléter ce fragile équilibre. Cependant, dans les faits, le cadre

¹⁰ En CFWB on parlerait plus volontiers d'enseignement de transition.

de référence privilégie les besoins du marché du travail et de la société à court terme, aux dépens de l'accomplissement personnel et des besoins collectifs.

3.3 Définition du concept de compétence

Un long débat existe sur les définitions scientifiques et pratiques du concept de compétence. Une définition claire et utilisable par tous est absolument nécessaire.

EUNEC, dans ses prises de positions (statements), propose d'utiliser la définition des compétences telle qu'elle est formulée dans le document européen proposant l'EQF :

«La compétence est la capacité prouvée d'effectuer une tâche ou une opération conformément à une norme prédéterminée. Afin d'être compétent il est nécessaire de posséder différents genres de compétences dans une situation de travail ou d'étude.

Celles-ci incluent des compétences cognitives, des compétences fonctionnelles ou méthodologiques (aptitudes ou savoir-faire), des compétences personnelles et des compétences éthiques.»

De manière pragmatique, sans remettre en cause la pertinence de la définition choisie par EUNEC, le CEF préfère que l'on s'en tienne à la définition qui se trouve dans le glossaire multilingue publié par le CEDEFOP¹¹ de façon à garantir une compréhension commune du concept :

«La capacité à mettre en oeuvre des savoirs, savoir-faire, aptitudes et capacités dans une situation habituelle ou nouvelle. »

Dans notre société qui change rapidement, la demande de compétences est en constante modification. Il est donc important que leur définition soit telle qu'elle puisse se maintenir dans le changement. C'est pourquoi il est important que les autorités et tous les partenaires soient en permanence à l'écoute des besoins de compétences.

3.4 Groupes cibles

Chacun doit acquérir les compétences clés dans sa formation initiale, dans l'enseignement obligatoire. Si ce n'est pas le cas, le gouvernement doit rendre possible de les acquérir dans un enseignement ou une formation y compris à l'âge adulte. Cela signifie amener l'apprentissage aux apprenants, et leur permettre d'expérimenter leur capacité d'apprendre avec succès au moyen de formes de prestations non traditionnelles comme l'apprentissage informel et le e-learning¹².

Nombre d'adultes n'ont pas acquis les compétences clés pendant leurs périodes d'éducation et de formation initiales, il est donc essentiel que les formations qui leur sont proposées ensuite bénéficient d'un bon équipement, de prestations de très grande qualité et de dispositifs sociaux qui permettent l'accès à ces formations pour tous ainsi qu'une orientation tout au long de la vie s'appuyant sur une information compréhensible.

¹¹ http://europass.cedefop.europa.eu/img/dynamic/c313/cv-1_en_US_glossary_4030_6k.pdf

¹² « Plusieurs termes sont utilisés pour traduire le terme E-learning. Le terme correct est apprentissage en ligne. Parfois certains emploient le terme E-formation, le « e » comme dans e-learning étant une référence explicite aux technologies de l'information. L'apprentissage mixte conjugue les notions d'apprentissage en ligne et d'apprentissage hors ligne. L'apprentissage mixte désigne une méthode d'acquisition d'un savoir ou de construction de connaissance utilisant des interactions (acteur-acteur ou acteurs-ressources) relayées par un système télématique (électronique, informatique connecté par réseau). L'apprentissage électronique peut avoir lieu à distance (en ligne), en classe (hors ligne et/ou en ligne) ou les deux. L'apprentissage en ligne est une spécialisation de l'apprentissage à distance (ou formation à distance), un concept plus général qui inclut entre autres les cours par correspondance, et tout autre moyen d'enseignement en temps et lieu asynchrone. » (http://fr.wikipedia.org/wiki/Apprentissage_en_ligne)

Le processus de formation tout au long de la vie ne peut omettre le fait que certaines personnes sont à l'arrêt, ne suivent donc pas du tout ce mouvement, et que l'on doit pouvoir les aider à se remettre en mouvement.

L'évolution rapide des besoins de notre société de la connaissance cause également le besoin d'une adaptation rapide des compétences dans les systèmes d'éducation et de formation. Une stratégie claire et cohérente pour l'apprentissage tout au long de la vie est nécessaire dans tous les pays et toutes les régions, et donc particulièrement en CFWB.

3.5 Les huit compétences clés

Le cadre européen de référence des compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie met en place huit compétences clés. Chaque compétence est définie et liée à une description des savoirs, savoir faire et savoir être essentiels. Il est clair que plusieurs de ces compétences se recouvrent et sont interconnectées : les aspects essentiels dans un domaine seront les supports de compétences dans un autre domaine. Il y a aussi un certain nombre de thèmes qui jouent un rôle dans les huit compétences clés tels que : pensée critique, créativité, prise d'initiative, résolution de problèmes, évaluation du risque, prise de décision et capacité de gestion.

De manière générale, la définition faite des compétences clés est acceptable, mais le contenu de ces descriptions doit être clairement défini pour tous les acteurs. D'autre part, on peut répéter ici que le cadre de référence ne peut privilégier les besoins du marché du travail et de la société à court terme, aux dépens de l'accomplissement personnel.

3.6 Relations avec d'autres instruments de la politique éducative européenne

Il est nécessaire de clarifier la place des compétences clés dans le cadre global du programme « Education et Formation 2010 » : cadre européen des qualifications, systèmes de crédits transferts, validation des apprentissages non formels... Le CEF, comme EUNEC, plaide pour une grande cohérence entre tous les outils européens et pour une transparence de cette cohérence.

3.7 Groupes fragilisés

EUNEC a fait ici une remarque importante et générale. Le CEF s'y associe.

L'implémentation de ces compétences clés dans le système d'éducation et /ou de formation d'un Etat ou d'une région impliquera des efforts sérieux de leur part. Si l'on accepte l'apprentissage tout au long de la vie comme un droit pour tous, y compris pour les personnes fragilisées, les Etats membres devront proposer des stratégies d'apprentissage adaptées à ces groupes vulnérables. Ceux-ci doivent être identifiés dans chaque pays ou région, compte tenu des groupes considérés comme fragilisés dans le contexte de leur société.

En CFWB, il est donc important qu'on mette tout en œuvre pour que les jeunes scolarisés qui sont en difficulté dans le système scolaire, arrivent à acquérir les compétences clés et poursuivent des études ou un apprentissage qui débouche sur une possibilité d'insertion professionnelle.

L'égalité des chances est une préoccupation centrale. Tous les citoyens doivent avoir de larges occasions de développer leurs compétences. Les systèmes d'éducation doivent non seulement garantir un accès égal à tous les jeunes et à tous les adultes, mais ils doivent également concevoir des processus d'éducation tels que même les personnes qui ont des difficultés d'étude puissent acquérir les compétences nécessaires. Le développement des compétences clés est fondamental pour chacun. C'est pourquoi certains groupes sociaux devraient faire l'objet d'une attention particulière et d'un appui renforcé lorsque les Etats et les régions préparent leurs programmes d'action (et répartissent leurs investissements).

Les services publics devraient élaborer des critères clairs pour identifier les groupes et les individus dont les acquis ne sont pas suffisants en matière de compétences clés. Il est important de veiller à ce que ces groupes puissent atteindre un niveau acceptable de compétences clés de façon à être capable de vivre et d'assumer une fonction dans la société de la connaissance.

Étant donné le principe de subsidiarité, il est important que les pays (régions) conçoivent leurs propres programmes d'action pour leurs propres groupes à risque. Les données internationales ou européennes, les statistiques et les objectifs critériés de référence prescrits par l'Europe (benchmarks) existant dans ce domaine peuvent être utiles pour découvrir les chaînons manquants dans les systèmes éducatifs nationaux ou régionaux. Le point de départ de ces programmes d'action devrait être le droit à une bonne éducation et une bonne formation pour chaque individu dans la société. Ils doivent garantir l'intégration des groupes à risque et des personnes qui ont des difficultés d'apprentissage dans l'enseignement et dans la formation, comme dans l'ensemble de la société. Il est aussi important d'être attentif à la complexité du processus d'apprentissage. L'influence des facteurs externes et du développement de la personnalité, tels que la socialisation au sein de la famille, doivent aussi être pris en compte.

Le CEF propose qu'on rassemble les informations objectives disponibles au niveau national, communautaire et régional, recueillies grâce aux enquêtes menées sur les niveaux de vie et grâce aux études menées par les chercheurs des universités : économistes, sociologues... ou sous le couvert d'actions de la Fondation Roi Baudouin, par exemple.

Qui sont nos publics à risques ?¹³ Quels sont les mécanismes mis en place pour leur venir en aide, pour s'assurer qu'ils aient accès aux outils d'orientation et de formation dont ils ont besoin et qu'on leur en donne l'appétence ? Le critère le plus utilisé pour identifier les publics visés est l'absence d'insertion professionnelle. Le Plan d'actions prioritaires wallon, appelé souvent plan Marshall pour la Wallonie, insiste sur l'importance de la formation comme levier de développement.¹⁴ De quel outil dispose la Région bruxelloise et particulièrement la COCOF ?

¹³ La promotion de l'emploi est destinée aux personnes relevant des groupes à risque. La loi laisse à chaque convention collective le soin de préciser la notion de groupes à risque. Il n'y a donc pas de définition légale unique de ce terme;

3 juillet 2005 - LOI portant des dispositions diverses relatives à la concertation sociale

Un aperçu financier de l'exécution de la convention collective visée au § 1^{er} au greffe de la Direction générale Relations collectives de travail du Service public fédéral Emploi, Travail et Concertation sociale au plus tard le 1^{er} juillet de l'année suivant celle à laquelle s'applique la convention collective de travail.

Les modalités et les conditions auxquelles doivent répondre le rapport d'évaluation et l'aperçu financier peuvent être déterminées par le Roi. Ces rapports d'évaluation sont transmis à la Chambre des représentants.

Art. 5

§ 1. Les employeurs qui ne sont pas couverts ou qui sont couverts pour une partie seulement de leurs travailleurs par une convention collective de travail visée à l'article 4, § 1^{er}, sont tenus de payer la cotisation de 0,10 % visée à l'article 3, alinéa 1^{er} pour la partie de leurs travailleurs qui ne sont pas couverts par une telle convention collective de travail. (<http://www.pef.be/pdf/pegr.pdf>)

¹⁴ Le Plan Stratégique transversal 2 (7 juillet 2005) explique dès son introduction :

S'appuyant sur les outils tant de la Région wallonne que de la Communauté française, ce plan renforce aussi la cohérence nécessaire entre l'Ecole et le plan stratégique dédié à la création d'activités et d'emplois. L'ensemble des acteurs sera également mobilisé autour de ce projet collectif. Par ailleurs, l'élaboration et la mise en oeuvre de ce plan s'inscrivent dans le nouveau mode de gouvernance qui vise le décloisonnement des politiques régionales et communautaires. On lit dans le 1^{er} chapitre du PST 2 :

Des dizaines de milliers de Wallons restent éloignés des réalités de l'emploi. Ces personnes fragilisées doivent être prises en charge et participer activement à la société. Le rôle des pouvoirs publics est de mettre en place les moyens de cette participation, notamment via les politiques de formation et d'insertion.

Le PST 3 (19 octobre 2005) cible plus particulièrement des catégories de publics à risque : les handicapés, les immigrés,

Tous les citoyens doivent, par leurs efforts, participer à cette entreprise. Mais tous doivent aussi en bénéficier, en particulier tous ceux qui, en raison de circonstances objectives liées à l'âge, à la santé ou aux accidents de la vie, sont malgré eux fragilisés, jusqu'à parfois être exclus de cette participation à l'élan commun.

Le développement de la Wallonie serait largement incomplet s'il ne s'accompagnait pas d'une politique ambitieuse d'inclusion sociale qui veille à ne laisser personne au bord du chemin.

3.8 Stratégies d'apprentissage : l'apprentissage tout au long de la vie est un droit pour les groupes vulnérables

Les programmes de pré scolarisation ou de scolarisation précoce des enfants méritent une attention accrue dans la campagne menée pour augmenter les compétences des personnes fragilisées. Les enfants des groupes vulnérables devraient obtenir appui et guidance pour prendre part à l'enseignement. Ils devraient être préparés à faire un choix en étant informés. Ils devraient pouvoir développer leur propre éducation et leurs apprentissages comme un « projet pour la vie » en construction.

Les facteurs importants et décisifs pour le succès de cette stratégie incluent :

- un ciblage sélectif des enfants les moins privilégiés auxquels on doit pouvoir accorder une attention particulière ; en CFWB, cela signifie renforcer à leur égard les mesures de discrimination positive dès le plus jeune âge,
- une implication étroite des parents,
- une approche intégrée au niveau des acteurs menant des actions cohérentes entre elles,
- des efforts soutenus dans l'enseignement primaire et dans le secondaire.

Créer des chances égales c'est plus que donner une égalité d'accès. Dans l'enseignement obligatoire, les droits liés à l'apprentissage doivent être renforcés. Cela inclut :

- l'exercice du droit à l'admission dans l'école de son choix,
- une pédagogie de la réussite et non de l'échec,
- le droit à des stratégies d'apprentissage différenciées,
- l'extension de programmes dans des environnements d'études non formels.

Nous sommes convaincus que, lorsque cette proposition sera mise en application il faudra, dans la pratique, accepter différents niveaux de maîtrise. Cependant ce sont les capacités de l'individu qui doivent être le critère du niveau, et pas celles du groupe. Pour quelques individus nous devons accepter le niveau des compétences clés correspondant à leur meilleur potentiel : un niveau acceptable d'instruction (littéracie¹⁵), de capacités numériques et de savoir faire nécessaires pour la vie. Des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie, adaptées à leur situation, devront assurer que ces compétences élémentaires puissent être portées à un niveau plus élevé dans la suite de leur vie.

3.9 Conditions critiques

La mise en application concrète de cette recommandation aura des implications importantes pour les Etats membres, par exemple une influence considérable sur les compétences requises des enseignants et des formateurs. Un enseignant doit être capable de gérer la diversité, l'apprentissage informel doit être pris en compte... Il ne s'agit pas là d'un simple problème pédagogique.

Un dialogue avec la société civile dans son ensemble et des échanges entre les environnements d'étude formels et non formels sont également des facteurs qui conditionneront le succès de cette entreprise.

Aujourd'hui en Communauté française, l'indicateur de référence pour quantifier les adultes ne maîtrisant pas ou insuffisamment l'écrit est le fait de ne pas disposer au moins du diplôme primaire (Certificat d'études de base – CEB).

La Région wallonne se doit de développer une politique d'égalité des chances visant à combattre toute forme de discrimination, notamment vis-à-vis des personnes qui éprouvent des difficultés face à l'écriture et à la lecture, tant dans leur vie privée que dans leurs obligations publiques.

¹⁵ La notion de littéracie désigne les aspects linguistiques, psycholinguistiques et sociolinguistiques des pratiques de l'écrit (écriture-lecture). Ce terme, calqué sur l'anglais literacy (< du latin litera ou littera), est également écrit littératie ou littéracie). Définition INRP

3.10 Sensibilisation, appropriation et mise en œuvre

Le développement de compétences clés est fortement influencé par les développements économiques et les développements du marché du travail. Néanmoins, le champ de l'éducation doit avoir la possibilité de prendre part au débat sur le contenu et l'implémentation de ces compétences clés.

Une stratégie de mise en œuvre doit être développée en dialogue avec tous les partenaires : partenaires sociaux, opérateurs, enseignants et formateurs, élèves et apprenants, parents.

Les partenaires sociaux doivent exprimer les besoins des secteurs pour les champs de l'éducation et de la formation. Mais le secteur éducatif doit également jouer un rôle très actif dans le débat. Le monde de l'éducation connaît bien les intérêts et les besoins des élèves et étudiants. Ils peuvent trouver un équilibre entre les compétences à acquérir et les caractéristiques personnelles. Le secteur éducatif doit convertir ces compétences clés en programmes de cours clairement profilés. C'est une garantie d'un concept large de l'éducation et de la formation.

Il est extrêmement important d'avoir un échange de vues continu sur cette matière. Des exemples de bonne pratique, des activités d'apprentissage par les pairs, l'analyse des échecs dans le domaine d'éducation dans l'ensemble de l'Europe... doivent être soutenus activement.

4 Quelques points d'attention particulière du CEF – lien avec d'autres Avis et dossiers relatifs aux compétences clés

4.1 Plusieurs Avis ont déjà été adoptés par le CEF dans le champ des compétences

Le CEF se penche depuis un certain temps déjà sur les compétences dans l'enseignement et la formation dont l'acquisition doit aujourd'hui se poursuivre tout au long de la vie. Il suit attentivement les développements de la réflexion et de l'action européenne qui sont à la base de cette évolution. Un prochain Avis (à paraître au printemps 2007) abordera la complexité du champ des compétences transversales (clés, génériques...) dans le contexte de la CFWB et donc de l'enseignement et de la formation professionnelle.

Il est bon sans doute de rappeler brièvement ici les accents mis dans quelques textes récents.

4.2 L'appropriation des savoirs fondamentaux (Avis n°95 01-09-2006)

Dans cet Avis, le CEF affirme la nécessité de renforcer les savoirs fondamentaux.

Le développement de la lecture, l'écriture et le calcul est un sujet d'une importance primordiale, à la base non seulement de la réussite scolaire mais également de la réussite sociale.

Néanmoins, il ne faudrait pas que cet indispensable recentrage signifie le repli. Il faut non seulement apprendre à lire, écrire et calculer mais aussi éveiller les élèves à d'autres savoirs.

Le CEF recommande que les savoirs fondamentaux soient construits et mis en œuvre au travers des autres disciplines scolaires et exercés continuellement à des niveaux d'expertise de plus en plus élevés. Et donc, tout enseignant, quelle que soit la discipline qu'il enseigne, doit se sentir impliqué, ce qui signifie aussi être informé et outillé. Ainsi les apprenants seront outillés pour leur permettre de vivre en citoyens autonomes, responsables et capables de s'adapter à toutes les situations.

L'enseignement préscolaire a pour mission d'aider chaque enfant à grandir, à conquérir son autonomie et à acquérir des capacités et des compétences qui lui permettront de construire les apprentissages fondamentaux. Mais c'est l'école primaire et le premier degré de l'enseignement secondaire qui ont surtout pour mission de stimuler l'intelligence et l'éveil de la sensibilité sans oublier l'ouverture aux valeurs démocratiques et citoyennes.

4.3 Orientation, guidance, information tout au long de la vie (Avis 90 : 17-06-2005)

Dès la petite enfance, il importe d'inscrire une éducation au choix dans les pratiques scolaires. Dans sa fonction orientante, l'école doit ainsi ouvrir de larges perspectives indifféremment aux filles et aux garçons, développer leurs centres d'intérêt et leur permettre de découvrir le vaste champ des métiers, pour pouvoir au fil du secondaire poser des choix judicieux et construire un projet d'études supérieures en lien avec un projet professionnel et social. Tout au long de la vie, et chaque fois qu'il en éprouve le besoin, l'adulte doit pouvoir trouver, au sein du service public, de l'information structurée et complète sur les perspectives professionnelles et des conseils voire une aide pour son orientation ou sa réorientation, avec une garantie de lisibilité, de fiabilité et de qualité. Le CEF demande qu'on remédie à l'absence d'information publique objective concernant l'enseignement supérieur.

L'Avis 78 " Orientation et information sur les études, les formations et les métiers " s'est attaché à des analyses globales et a fait des recommandations larges à l'intention des acteurs politiques, de l'enseignement et de la formation. Ses recommandations et ses analyses gardent toute leur

pertinence. L'Avis " Orientation, guidance, information... tout au long de la vie " s'attache à proposer une mise en œuvre et des balises pour inscrire l'orientation et l'information au cœur des processus d'enseignement, d'apprentissage et de développement professionnel.

4.4 Validation des acquis non formels et informels dans l'enseignement non obligatoire. Pistes opérationnelles (Avis 91 : 17-06-2005)

Il se doit de répondre aux attentes de tous les acteurs potentiels du processus et qui sont présents dans les deux Chambres du CEF et donc proposer des dispositions où tous les acteurs concernés, dans le respect de leurs rôles respectifs et des interactions qui les lient, se retrouvent. Ces attentes ont conduit à une approche systémique abordant également le contexte global et actuel dans lequel s'inscrit l'avis d'un Conseil tel que le CEF. Le résultat de la validation des acquis doit être utilisable par tous sans automaticité, sans ingérence mutuelle et de façon non prescriptive, le mécanisme partant du projet de l'individu.

¹⁶Une des finalités de la validation des acquis non formels et informels est de permettre et de faciliter l'évolution des « trajectoires » personnelles, en raccourcissant les temps de formations complémentaires nécessaires ou en attestant de compétences permettant des promotions ou des réorientations.

La validation des acquis non formels et informels s'intègre à un projet professionnel et/ou personnel et le processus de validation doit accompagner le candidat non seulement en aval, en facilitant l'élaboration du projet puis en dirigeant le candidat vers un choix de titre à valider mais aussi en amont, en assurant le suivi des formations ou expériences complémentaires nécessaires.

Le public cible pourrait se constituer :

- *des trop nombreux « jeunes » ayant interrompu leur parcours de formation dans l'enseignement supérieur sans obtenir de diplôme, des jeunes n'ayant pas terminé l'enseignement secondaire ou ayant suivi une formation en alternance pour l'accès à l'enseignement supérieur ;*
- *des personnes (travailleurs avec ou sans emploi) en besoin de réorientation suite à l'évolution du marché de l'emploi ou ayant arrêté leur formation à un niveau qui leur permettait de s'insérer sur le marché de l'emploi mais qui ne leur permet plus actuellement ;*
- *dans le cadre de mesures collectives suite à restructuration ou fermeture d'entreprises, dans le cadre de plans de formation en entreprises ou sectoriels ;*
- *toute personne qui recherche un complément de formation.*

La démarche doit, dans tous les cas, être volontaire et ne peut d'aucune manière se voir imposée au candidat.

4.5 Un cadre des qualifications pour la CFWB (Avis 94 31-03-2006)

Dans cet Avis qui insiste sur la nécessité de mettre en place un cadre des qualifications (certifications) francophone relié aux cadres national et européen, le CEF rappelle à quel point ce débat est en phase avec d'autres tels que la reconnaissance des qualifications.

« Au CEF comme ailleurs, de plus en plus de travaux et de projets mettent en exergue le besoin

- *de passerelles entre enseignement et formation,*
- *de validation des compétences et des acquis,*
- *d'un maillage des systèmes d'information et d'orientation, tout au long de la vie, et en tout cas pour ce qui concerne les jeunes hors obligation scolaire et les adultes,*
- *de l'utilisation d'unités de crédit (ECVET et/ou ECTS),*
- *d'une modularisation de l'enseignement qualifiant,*
- *etc. »*

¹⁶ Recommandation 4.2.3

4.6 Réforme de la formation des enseignants (31-03-2000 Avis 71)

Au moment de la mise en place concrète du décret qui refondait l'enseignement obligatoire, le CEF attirait déjà l'attention sur les compétences nouvelles requises des enseignants, leur rôle dans la construction des compétences des élèves et le besoin d'une formation continue des maîtres et de leurs formateurs.

« La réussite du décret " Mission de l'école " repose pour une bonne part sur les enseignants.

Elle exige que les enseignants développent de stratégies adéquates, individuellement et collectivement pour développer les compétences requises chez les jeunes qui leur sont confiés. (...) Seuls des professionnels de l'organisation des apprentissages capables de créer et de développer en autonomie des stratégies originales pourront vraiment accompagner chaque élève dans sa construction de compétences personnelles, sociales et citoyennes. Affirmer que les enseignants sont des professionnels autonomes et responsables implique que les conditions soient remplies pour qu'ils puissent se perfectionner tout au long de leur carrière. (...)

La formation des enseignants s'inscrit dans un " continuum " : il s'agit de pouvoir valoriser les acquis et d'assurer une continuité depuis l'entrée dans les études jusqu'à la fin de la carrière. »

4.7 En bref, le point de vue du CEF

Le CEF estime que deux des principes fondamentaux, en ce qui concerne l'apprentissage des compétences clés, devraient être **que personne ne soit laissé pour compte** et que chaque pays, chaque secteur, chaque localité puisse **mettre en place des objectifs et des critères qui soient réalistes dans son propre contexte tout en visant les mêmes finalités partout en Europe.**

Chacun doit acquérir les compétences clés dans l'école obligatoire, ou à tout le moins dans sa formation initiale. A la société de se donner les moyens d'y arriver. Tous, et surtout les publics les plus fragiles, doivent avoir accès à la formation tout au long de la vie, ce qui suppose aussi un **accès à l'information sur les métiers et les formations ainsi qu'une aide à l'orientation et/ou un accompagnement tout au long de la vie lorsque c'est nécessaire et souhaité par la personne.**

Le cadre de référence, tel qu'il est défini, risque de privilégier les besoins du marché du travail et de la société à court terme, aux dépens de l'accomplissement personnel. Le CEF insiste pour que les responsables de l'éducation et de la formation à tous les niveaux veillent à une grande cohérence entre tous les outils et les politiques qu'ils développent et pour que le lien entre eux soit explicite.

Il est essentiel de **tenir compte des 8 compétences clés définies par l'Europe et d'en faire la base d'une réflexion collective** de façon à aboutir à une déclinaison qui tienne compte des besoins de tous les citoyens de la CFWB, tant au plan individuel que collectif, avec une attention particulière pour les publics les plus vulnérables. Une réflexion sur des mesures de discrimination positive qui soient basées sur la personne et non stigmatisantes est certainement une piste à suivre.¹⁷

¹⁷ Le ministre Jean-Marc Nollet a fait adopter un décret (février 2004) qui permet de financer les écoles (primaires/secondaires) en fonction de la condition socio-économique de leur public. Ce financement différencié est lié au redressement global des subventions qui alimentent les écoles (un refinancement progressif de 110 millions d'euros d'ici à 2010).

En clair : les subventions/élève augmenteront dans tous les cas, mais plus fortement pour les enfants d'origine modeste. Ainsi, en 2010 par exemple, un élève du secondaire rapportera 570 euros à son école. Mais ce montant sera de 659 euros s'il s'agit d'un élève défavorisé. Au primaire, le montant sera de 390 euros minimum, de 451 maximum. En maternelle, le montant sera de 320 euros minimum, de 370 maximum.

Le CEF souligne enfin le fait que les compétences clés proposées par l'Europe ne bénéficient pas toutes de la même attention en CFWB. Les trois dernières compétences méritent sans doute qu'on les décline plus systématiquement dans les objectifs de notre système éducatif au sens large et dans les programmes d'étude et de formation. Il s'agit de :

- compétences interpersonnelles, interculturelles et compétences sociales et civiques,
- esprit d'entreprise,
- sensibilité culturelle.

Le CEF recommande enfin que l'on soit attentif au débat qui s'est enclenché au niveau européen autour de la Communication de la Commission européenne au Conseil et au Parlement : « Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation »¹⁸

L'équité désigne le degré auquel les individus peuvent bénéficier de l'éducation et de la formation, en matière de possibilités, d'accès, de traitement et de résultats. Un système est équitable si les résultats de l'éducation et de la formation sont indépendants du milieu socio-économique et d'autres facteurs conduisant à un handicap éducatif et que le traitement reflète les besoins spécifiques des individus en matière d'apprentissage. Les injustices fondées sur l'appartenance à l'un ou l'autre sexe ou à une minorité ethnique, un handicap, des disparités régionales, etc., ne forment pas le thème principal du présent document, mais doivent être prises en considération dans la mesure où elles contribuent aux désavantages socio-économiques globaux.

L'efficacité porte sur la relation, dans un processus, entre les moyens mis en œuvre et les résultats obtenus. Un système est efficace si les moyens mis en œuvre donnent un résultat maximal. L'efficacité relative des systèmes éducatifs est généralement mesurée à l'aide des résultats de tests et d'examens, tandis que leur efficacité par rapport à la société tout entière et à l'économie est jugée à l'aune de leurs taux de retour sur les plans privé et social.

Cette note mérite toute l'attention des responsables et partenaires de l'éducation. Elle est directement en lien avec l'accès à l'acquisition de compétences clés pour tous.

¹⁸ COM (2006)1096