



Conseil de l'Éducation  
et de la Formation



Avis n° 130



FÉDÉRATION  
WALLONIE-BRUXELLES

**Vers un espace francophone  
des compétences et des certifications**





**Conseil de l'Éducation  
et de la Formation**

**Vers un espace francophone des compétences et  
des certifications**

**Avis n°130  
Conseil du 26 juin 2015**

### **Avertissement :**

**En application du décret relatif à la féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres, du 21 juin 1993, le CEF tient à préciser que, pour des raisons de lisibilité, ces noms exprimés au masculin doivent systématiquement se lire au masculin et au féminin.**

## **1. Préambule**

Le présent dossier d'instruction fait suite à une proposition de sujet émanant de la FGTB wallonne formulée comme suit :

*Au sein du Conseil consultatif de la formation professionnelle (présidé par la Commission Le européenne et où siègent les représentants des interlocuteurs sociaux et des autorités nationales), la Commission a dernièrement proposé de travailler à la mise en place d'un Espace européen des compétences et qualifications (European Area of Skills and Qualifications). Cet Espace devrait avoir pour objectif de mailler les différents outils recommandés ces dernières années : CEC, Europass, acquis d'apprentissage, ECVET, Validation des compétences...*

*Ces outils sont développés ou sont en voie de développement en FWB, la majorité d'entre eux a été réfléchi de manière pionnière au CEF (certains suscitant parfois de chauds débats, au CEF et en dehors), et leur maillage nous paraît essentiel au fonctionnement de l'ensemble du système afin d'atteindre les objectifs fixés [production de profils métiers et de formation (SFMQ) tenant compte de la perméabilité et de la mobilité (ECVET, CFC)...]. Le CEF pourrait être le lieu où poser un bilan global dans la perspective d'un EASQ et mettre en lumière les dynamiques nécessaires afin que l'ensemble du dispositif fonctionne en vue des résultats escomptés.*

*De plus, on peut lire dans les lettres de mission aux Commissaires européens que la Commissaire Emploi, Affaires sociales, Compétences et Marché du travail est désormais en charge de la promotion de la formation professionnelle et de l'apprentissage tout au long de la vie (auparavant logée à la DG EAC). Or, le champ de compétences de la DG Emploi autorise la prise de Directive. Outre l'intérêt d'un EASQ, on pourrait donc s'attendre à ce que la DG Emploi produise une Directive sur le sujet.*

## **2. Les Constats :**

### **Considérant :**

#### **Au niveau européen :**

1. Les constats de faiblesse et de défis et d'opportunité posés au départ de l'enquête EASQ, à savoir :

#### **Les constats de faiblesse<sup>1</sup> :**

- la mobilité des travailleurs et des apprenants au sein de l'Union Européenne est encore entravée géographiquement mais aussi par des différences de pratiques entre les secteurs de l'éducation et de la formation ;

---

<sup>1</sup> Voir le Dossier d'Instruction du présent avis *Vers un espace francophone des compétences et des certifications*, p. 12. Les renvois à ce dossier d'instruction seront désormais formulés en abrégé par les lettres « DI ».

- ▶ un taux de chômage élevé – particulièrement le chômage des jeunes – persiste alors qu’il y aurait quelques deux millions d’emplois vacants sur le territoire européen ;
- ▶ les besoins de compétences élevées sont énormes puisqu’on estime qu’en 2025 44,1% des métiers seront ouverts à des personnes hautement qualifiées, 44,7% à des travailleurs moyennement qualifiés et à peine 11% des métiers seront ouverts à des personnes peu qualifiées ;
- ▶ enfin, l’enquête PIAAC révèle que 20% de la population européenne en âge de travailler a des compétences trop basses en matière d’alphabétisation et de calcul tandis que 25% des adultes ne disposeraient pas des compétences numériques pour utiliser aisément les nouveaux moyens de communication et d’information ;

**Les défis et les opportunités<sup>2</sup> :**

- ▶ la tendance à l’internationalisation de l’éducation et de la formation ;
- ▶ l’émergence de modèles d’enseignement et d’apprentissage innovants (par exemple les MOOCs) ;
- ▶ les technologies ouvertes qui permettent désormais aux individus d’apprendre n’importe où, à n’importe quel moment, tout le temps et sans l’aide de personne ;

**2. Les sujets abordés par l’enquête EASQ, à savoir<sup>3</sup> :**

- ▶ comment renforcer l’acquisition de compétences plus élevées et plus adaptées ;
- ▶ poursuivre le renforcement des liens entre l’enseignement, la formation, la mobilité et le marché du travail ;
- ▶ prendre en compte les grandes tendances internationales (en matière de compétences et de certifications) ;
- ▶ assurer une cohérence globale des outils et des politiques ainsi que la progression de l’implémentation de l’approche par « acquis d’apprentissage » ;
- ▶ assurer la transparence des règles et des procédures de reconnaissances des compétences et des certifications dans la poursuite des apprentissages ;
- ▶ accorder plus d’importance à l’assurance qualité ;
- ▶ proposer une unique porte d’entrée aux apprenants et aux travailleurs pour obtenir les informations et les services soutenus par l’espace européen des compétences et des certifications ;

**3. Les constats de l’enquête EASQ et de l’Eurobaromètre spécial qui montrent le peu de diffusion dans le public (apprenants, travailleurs, employeurs, formateurs et orienteurs) des instruments européens<sup>4</sup> ;**

**4. Les évolutions en cours des politiques européenne en matière d’éducation et de formation, à savoir<sup>5</sup> :**

- ▶ Le passage à la DG Emploi-Affaires sociales et Inclusion des compétences concernant les outils européens (dans le cadre d’Europe 2020 skills and qualifications) ;

---

<sup>2</sup> DI, p. 12

<sup>3</sup> DI, p. 13

<sup>4</sup> DI, pp. 13-16

<sup>5</sup> DI, pp. 8-11

- L'accent de plus en plus orienté sur l'employabilité comme en témoigne la sélection de trois compétences clés parmi les huit (langues étrangères, TIC et esprit d'entreprendre) et le développement d'ESCO ;
  - L'accent posé sur les compétences personnelles au détriment des certifications (manque d'outils : doter les 3 compétences clés de niveaux, « skills matching ») ;
  - La non-intégration de la logique d'output développée dans les outils au niveau de l'emploi et surtout du marché intérieur (directive sur les professions réglementées toujours basée sur des éléments d'input) ;
  - L'ouverture de plus en plus large du marché des certifications au secteur privé (question de l'intégration des certifications sectorielles internationales à l'EQF, certifications non reliées à des cadres nationaux dans ESCO, MOOCs, internationalisation du marché comme en témoigne les demandes de rapprochement de cadre étrangers vers l'EQF...) ;
  - Le renforcement de la méthode ouverte de coordination avec l'implication de l'éducation et de la formation dans le semestre européen ;
5. Le caractère bipolaire des processus européens<sup>6</sup> : processus de Bologne et de Copenhague qui diffèrent par les finalités, le mode de gouvernance, l'étendue territoriale et le développement des outils ainsi que par les états d'avancement alors qu'il y a volonté de les intégrer, au moins pour la formation professionnelle initiale;
6. Les avancées inégales dans la mise en œuvre des différents outils au niveau européen<sup>7</sup> :
- L'acquis principal est le passage aux acquis d'apprentissage impulsé principalement par l'EQF mais dont les conséquences au niveau des pratiques et d'un centrage effectif de l'apprentissage sur l'étudiant restent à évaluer ;
  - La volonté de renforcer la cohérence des instruments en se concentrant sur certains d'entre eux (EQF et Europass) en lien avec les autres comme éléments constitutifs (crédits et qualité) ;
  - L'accent mis sur la validation des acquis non-formels et informels (Recommandation de 2012, publication prochaine de « guidelines » par le Cedefop) en tant qu'outil essentiel pour en favoriser la reconnaissance.

### Par rapport aux objectifs de l'apprentissage tout au long de la vie<sup>8</sup> :

7. L'Avis 9 du CEF reconnaît l'importance de l'Education permanente parallèlement à la formation professionnelle continue pour l'épanouissement des adultes tout en constatant que la formation permanente ne s'inscrit pas dans des formations qualifiantes certifiées qui sont l'objet principal du champ d'investigation de la Chambre de la Formation du CEF.
8. Les Avis instruits par la Chambre de la Formation du CEF oscillent entre Avis axés sur l'acquisition de compétences en vue de l'insertion professionnelle (visant l'utilité) et Avis axés sur les parcours, particulièrement pour les publics fort éloignés de l'emploi, qui combinent objectifs d'employabilité et de socialisation.

---

<sup>6</sup> DI, pp. 6-7

<sup>7</sup> DI, p. 44

<sup>8</sup> DI, pp. 48-61

9. Le CEF envisage l'apprentissage tout au long de la vie de la manière suivante : *Dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie une politique cohérente d'éducation et de formation sera déployée permettant ainsi au citoyen d'être l'acteur de sa vie professionnelle, culturelle et sociale dans un cadre organisé et défini collectivement.*

**Par rapport à la mise en œuvre en Belgique francophone<sup>9</sup> :**

10. L'effet des politiques européennes sur les politiques nationales (ou communautaires et régionales en ce qui concerne la Belgique francophone en matière d'éducation et de formation) est complexe parce que le projet européen porté par les instruments proposés est perçu différemment par les différents acteurs et peut révéler ou entraîner des résistances, des controverses ou des absorptions diverses.

Cette évolution liée au processus de Bologne, a mené à une structuration du champ de l'enseignement supérieur autour de l'ARES.

En lien avec le processus de Copenhague pour l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle, cette évolution a mené au dispositif structurant du SFMQ et des outils qui y sont liés.

L'ARES et le SFMQ, sous-tendent l'instrument impliquant de fait tous les opérateurs, le cadre francophone des certifications.

11. L'approche par acquis d'apprentissage se développe dans tous les secteurs de l'éducation et de la formation.
- ▶ Sa mise en œuvre pratique est un des défis du nouveau décret « paysage » pour l'enseignement supérieur, en particulier en ce qui concerne le fait que la rédaction par les établissements des profils d'enseignement en unités d'apprentissage pourrait entraver la mobilité des étudiants entre eux.
  - ▶ Pour l'enseignement et la formation professionnels, le défi consiste en la mise en œuvre effective des profils du SFMQ dont la production et l'application par les différents opérateurs reste lente.
  - ▶ Pour l'enseignement ordinaire de transition et de qualification, le défi consiste à terminer le travail de production de nouveaux référentiels de compétences terminales découpant la matière en unités d'acquis d'apprentissage (UAA) visant l'acquisition de compétences et savoirs
12. Par rapport à l'usage de crédits, les avancées sont aussi présentes :
- ▶ L'enseignement supérieur est pleinement inscrit dans la structure en cycles et dans le système ECTS qui va permettre, avec le décret paysage », une flexibilisation des parcours des étudiants par accumulation de crédits, bien que la notion d'année académique persiste. Le défi consiste en son organisation pratique.
  - ▶ Les unités d'acquis d'apprentissage des profils formation du SFMQ doivent entraîner une reconnaissance automatique entre opérateurs et une accumulation par les usagers quels que soient leur parcours. La mise en œuvre récente du système ne permet encore d'évaluer si ces principes s'appliquent effectivement.

---

<sup>9</sup> DI, pp. 62-84

13. Au niveau de la validation des acquis non formels et informels, il n'y a pas de stratégie globale malgré les pratiques qui se développent :
- ▶ La valorisation des acquis dans l'enseignement supérieur (qui n'est pas une réelle validation vu qu'elle ne produit aucun titre transférable) ;
  - ▶ Le CVDC qui est atteint sa « vitesse de croisière » et qui constitue une expérience originale par son approche intégrée liant divers opérateurs ;
  - ▶ L'application de l'article 8 du décret de 1991 de l'EPS, appliqué de manière variable en fonction des établissements.
14. La gestion de la qualité se développe selon trois modèles distincts (l'AEQES pour l'enseignement supérieur, une approche de type ISO pour la formation professionnelle et le rôle de l'inspection pour l'enseignement) avec parfois des recouvrements entre les différentes pratiques.

Il n'y a pas de cadre qualité en Belgique francophone en lien avec EQAVET.

Des points d'amélioration pour les différents systèmes ont été identifiés lors des travaux de mise en place du CFC, à savoir :

- ▶ l'introduction d'un élément d'externalité au sein du système ou démarche de gestion de la qualité ;
- ▶ l'accessibilité et la publicité des résultats du système ou démarche de gestion de la qualité ;
- ▶ le renforcement de(s) impact(s) du système ou démarche de gestion de la qualité auprès de l'opérateur, notamment en assurant un délai raisonnable entre deux évaluations, un suivi des plans d'actions, etc. ;
- ▶ l'implication des parties prenantes, tant internes qu'externes ;
- ▶ l'approche centrée sur l'apprenant et en particulier la définition, l'évaluation et la certification des acquis d'apprentissage au sein du système ou démarche de gestion de la qualité.

Une convergence est prévue au niveau du CFC basée sur des principes communs adoptés dans l'accord de coopération et de la production à venir d'indicateurs communs. Au niveau pratique, l'expérience « diagnostics croisés » qui est à pérenniser rapproche dans cette optique les opérateurs utilisateurs du SFMQ.

15. Le cadre francophone des certifications va enfin se mettre en place. Les défis à court terme sont :
- ▶ de voir comment les deux difficultés rencontrées au cours de son élaboration (possibilité de positionner des certifications professionnelles au-delà du niveau 4 et positionnement possible de certifications menant à l'emploi sans constituer un métier complet) vont être effectivement dépassées dans les pratiques ;
  - ▶ de voir comment les structures mises en place permettent effectivement d'élaborer sous forme de plate-forme informatique un répertoire des certifications accessible au public et d'assurer une large stratégie de communication vers les utilisateurs.

A plus long terme, il s'agira de se positionner et d'adopter une stratégie par rapport à l'évolution internationale vers plus d'ouverture y compris vers le privé et à l'externalisation hors Europe.

16. Afin de donner du sens aux différents outils (séparément et entre eux) tenant compte des problématiques du marché du travail, il est important d'assurer la représentation des interlocuteurs sociaux.



17. Les experts représentant la Belgique francophone dans les différents groupes de travail et instances européens ont des difficultés de pouvoir intervenir en l'absence de concertation formelle et organisée de manière proactive.
18. Les instruments issus de l'EASQ dans la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie font partie d'un système dont la complexité échappe aux (futurs) enseignants, lesquels pourraient se demander « dans quelle pièce joue-t-on ? » voire nourrir de la méfiance par rapport à ce système perçu comme « étranger »<sup>10</sup>
19. Les enquêtes EASQ et de l'Eurobaromètre font apparaître que les publics cibles (apprenants, travailleurs, employeurs, formateurs et orienteurs) des actions destinées à renforcer la perméabilité et la mobilité ne sont pas correctement informés à propos de l'apprentissage tout au long de la vie, de l'espace européen /francophone des compétences et des certifications ainsi que des outils qui y sont associés

Les aspects techniques (crédits, dispositions concernant la validation, etc.) se développent selon des processus compatibles tout en étant adaptés aux différents champs de l'enseignement et de la formation.

Toutefois, cette réforme par les instruments se fait par avancées successives et peu coordonnées, en réponse aux développements au niveau européen qui évoluent également par étapes, avec parfois un manque de cohérence.

Cela mène à

- ▶ une forte séparation entre l'enseignement supérieur et l'enseignement et la formation professionnels ;
- ▶ une stratification de dispositifs successifs avec leurs structures propres s'empilant au fur à mesure sans véritable coordination entre eux et souvent logés dans des instances différentes.

Il y a donc un manque de stratégie globale qui mène à un jeu d'acteurs se positionnant parfois plus dans leur intérêt propre que dans l'intérêt du citoyen. Ce mode de fonctionnement entraîne de fréquents blocages qui remontent souvent au niveau des gouvernements, avec des arbitrages souvent lents et où persistent parfois des ambiguïtés.

En absence de cadre légal global, ce nouveau champ des compétences et des certifications n'existe pas concrètement. Par voie de conséquence, les initiatives développées manquent de concrétisation et de solidité.

---

<sup>10</sup> Lire à ce propos le rapport de recherche du Centre d'études sociologiques des FUSL : *Evaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Mars 2011 – Février 2012, pp. 80 – 82.

### **3. Le CEF formule les recommandations suivantes :**

#### **3.1. Définir les finalités de l'apprentissage tout au long de la vie sur les axes suivant, simultanément et sans hiérarchie,**

- ▶ développement personnel
- ▶ employabilité<sup>11</sup>/insertion et maintien dans l'emploi
- ▶ socialisation
- ▶ l'émancipation individuelle et sociale

#### **Ces quatre finalités doivent être rencontrées par les objectifs particuliers**

- ▶ de l'enseignement obligatoire
- ▶ de l'enseignement supérieur
- ▶ de l'enseignement de promotion sociale
- ▶ de l'insertion socioprofessionnelle
- ▶ de la formation professionnelle
- ▶ de l'éducation permanente

#### **3.2. Inscrire ces finalités dans un accord de coopération cadre sur l'apprentissage tout au long de la vie.**

Pour donner corps aux différentes initiatives prises, par strates successives et peu coordonnées, dans le champ de l'apprentissage tout au long de la vie, il est urgent de lui donner une base concrète et solide.

#### **3.3. Inscrire dans cet accord de coopération la responsabilité des pouvoirs publics d'organiser de manière cohérente et collective, dans l'intérêt du citoyen, un espace francophone des compétences et certifications (EFCC)**

- ▶ qui, s'il vise principalement les certifications qualifiantes, s'inscrit pleinement dans les objectifs généraux de l'apprentissage tout au long de la vie et qui veille à permettre la validation<sup>12</sup> d'acquis formels, non formels ou informels ;
- ▶ qui établit un système public de certification dans lequel s'inscrivent les différents organismes certifiant<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> Au sens de l'Avis 117 du CEF *Education, formation et « employabilité »*

<sup>12</sup> Validation au sens de la recommandation européenne de 2012, avec toutes ses phases, menant à la certification

<sup>13</sup> Organisme certifiant en tant qu'autorité compétente.

**3.4. Créer, par cet accord de coopération, une plate-forme<sup>14</sup> permanente et organisée pour l'apprentissage tout au long de la vie, reliée à une conférence interministérielle,**

plate-forme de coordination représentative de tous les acteurs du système<sup>15</sup>, en ce compris les partenaires sociaux, selon un processus à déterminer afin de répondre aux besoins de stratégie globale dans l'intérêt du citoyen.

**3.5. Créer un cadre clair et cohérent pour garantir la transparence, la mobilité et la confiance mutuelle sans compromettre une indispensable réactivité et flexibilité pour les opérateurs de terrain ;**

c'est à cette condition que la transférabilité et la reconnaissance des différentes formes d'acquis pourra effectivement être garantie au bénéfice des citoyens.

**3.6. Afin de pouvoir adopter une approche proactive et concertée, veiller à une coordination du travail des experts dans les différents groupes de travaux et instances européens, faire circuler l'information et permettre de dégager les enjeux émergents.**

Il est en effet essentiel de se positionner de manière claire par rapport, notamment, aux tendances de marchandisation et d'internationalisation afin de dégager une réponse permettant de garantir la régulation du marché de la formation par les pouvoirs publics (opposition compétences/certifications) avec les incidences que cette régulation entraîne sur le marché du travail.

**3.7. Inscrire les instruments de l'EASQ ainsi que le paradigme de l'apprentissage tout au long de la vie dans la formation initiale et continue des enseignants et des formateurs afin de permettre à ceux-ci de penser leur métier à partir de missions dans un cadre belge francophone et transnational.**

**3.8. Assurer la diffusion efficace de l'information à propos des instruments de l'EASQ auprès des acteurs et des publics cibles (usagers, formateurs, employeurs et acteurs de l'orientation).**

---

<sup>14</sup>Lieu d'accueil des idées politiques où se discute la possibilité de leur mise en application (<https://fr.wikipedia.org/wiki/Plate-forme>)

<sup>15</sup> Acteurs du système visés au point 3.1

Conseil de l'Éducation et de la Formation

*Bd. Léopold II, 44 - 1080 BRUXELLES*

*Tél. 02/413.26.21*

*Fax 02/413.27.11*

*cef@cfwb.be*

*www.cef.cfwb.be*

