

CONSULTATION ORGANISEE EN BELGIQUE FRANCOPHONE  
AUTOUR DU PROJET D'UN  
*CADRE EUROPEEN DES QUALIFICATIONS (CEQ)*  
DE LA COMMISSION EUROPEENNE

**AVIS**

**REPRENANT LES CONTRIBUTIONS DES SECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE  
L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, DE L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE ET DE LA  
FORMATION PROFESSIONNELLE**

**Fait à Bruxelles, le 12 janvier 2006**

## INTRODUCTION

La consultation initiée par la Commission européenne sur le futur *Cadre européen des qualifications (CEQ)* a donné l'occasion aux différents responsables et conseils consultatifs en charge de l'enseignement supérieur, de l'enseignement obligatoire, de l'enseignement de promotion sociale et de la formation professionnelle en Belgique francophone (Communauté française de Belgique, Région wallonne, Région bruxelloise – Commission communautaire française - Cocof) d'exprimer leur point de vue sur ce projet. Le présent avis dresse la synthèse des différentes contributions reçues dans le courant du second semestre 2005.

Afin de pouvoir clarifier la portée des réponses aux questions posées dans le cadre de la consultation, il faut attirer l'attention sur les remarques contextuelles suivantes :

1. pour éviter toute confusion liée au sens des termes « certificat et certification », qui correspondent aux titres officiels délivrés au nom de la Communauté française par les institutions d'enseignement, l'*European Qualification Framework* doit être traduit en français par « Cadre européen des Qualifications » (CEQ) ;
2. le principe du CEQ doit reposer sur une articulation équilibrée entre des objectifs purement éducatifs et d'autres liés aux secteurs et au marché. En ce sens, il faut mettre l'accent sur le rôle d'outil de traduction du CEQ, sans qu'il ne devienne le référent prédominant pour les programmes proposés par l'éducation et la formation. Toutes les missions fondamentales de l'enseignement et de la formation (les compétences citoyennes, éthiques, culturelles...) doivent également être prises en compte en vue de rencontrer les autres besoins de la société et pas uniquement les besoins économiques et marchands. Il revient aux institutions d'enseignement et de formation et, au-delà, aux responsables politiques, de maintenir comme horizon normatif de la formation tout au long de la vie des exigences que le terme « citoyenneté » exprime le plus adéquatement afin d'éviter tout risque d'instrumentalisation du système de formation tout au long de la vie ;
3. toute qualification quelle que soit son origine devrait répondre aux exigences d'un cadre national de qualifications pour s'inscrire dans le CEQ. Ce cadre doit rester sous le contrôle des pouvoirs publics et être défini dans le respect de la négociation sociale nationale telle qu'elle est organisée;
4. le CEQ est un outil de transparence des qualifications qui structure et permet des comparaisons. D'autres outils sont mis en chantier parallèlement tels que les unités de crédits transférables (ECVET et ECTS), l'Europass (portfolio des mobilités), l'assurance qualité, des principes communs pour l'orientation et la validation des acquis... Il est nécessaire qu'une coordination de l'ensemble du processus de transparence des qualifications et qu'un calendrier intégré soient concertés entre les Etats membres et la Commission européenne. La mise en œuvre doit se dérouler de toute façon de manière progressive. Il paraît utile pour développer le CEQ qu'un nombre important de pays se soient dotés d'un cadre national de qualifications.
5. si la logique du CEQ reste bien de présenter un « méta-cadre » des qualifications permettant de situer les diplômes, les qualifications dans une grille unique, il faut garder à l'esprit que, pour les niveaux de l'enseignement supérieur (niveaux 6, 7 et 8), la référence à prendre en compte est celle découlant du Processus de Bologne et des engagements ministériels souscrits notamment lors de la dernière session de

Bergen. Dans cette perspective, le CEQ doit être parfaitement compatible avec les engagements souscrits à Bergen et non l'inverse.

## A. LES RAISONS D'ETRE D'UN CADRE EUROPEEN DES QUALIFICATIONS

***Est-ce que les objectifs et fonctions les plus importants d'un CEQ sont ceux qui sont exposés dans le document de consultation ?***

Au vu des objectifs assignés au CEQ l'initiative peut être favorablement accueillie.

S'il n'est pas un instrument d'harmonisation, le CEQ se présente comme un outil de référence dont l'objectif est de traduire le niveau de qualification à travers les disparités organisationnelles des Etats membres. Le fait de situer une qualification dans le CEQ ne peut entraîner d'effets de droit (échelon salarial...) puisque ce sont des résultats d'apprentissage, en termes de compétences qui sont répertoriées et non des titres ou diplômes. Il ne s'agit dès lors pas d'inverser le processus en utilisant le CEQ pour attribuer, sur base de telles compétences, tel diplôme. En ce sens, le CEQ doit permettre de positionner des programmes de formation existants ou de concevoir des nouveaux programmes dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie, facilitant la transparence entre les diplômes, les certificats, les titres et, dès lors, la mobilité des personnes. Il faut éviter de le considérer comme une grille permettant de positionner un individu dans son parcours d'apprentissage tout au long de la vie. Or, dans la version actuelle, les risques de confusion sont nombreux :

- grille de niveau combinant ce qui est de l'ordre du niveau de formation atteint et ce qui est de l'ordre des capacités à exercer une activité ;
- mélange des contextes (personnels, professionnels, apprentissage...);
- manque d'information sur l'utilisation du cadre dans la description des descripteurs.

Il faut rappeler que l'enseignement atteste les formations par l'octroi de diplômes ou certificats.

L'émergence de cadres sectoriels de qualification, malgré leur intérêt, amène des réserves, singulièrement aux niveaux 6, 7, 8 et nécessite qu'ils soient soumis à des conditions de qualité et de transparence garanties par les pouvoirs publics.

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

La création de cadres nationaux est un préalable indispensable. Ces cadres constituent un élément essentiel étroitement lié au développement du cadre européen. C'est exclusivement à travers ceux-ci que les qualifications peuvent se situer dans le CEQ. Il doit dès lors être vu comme un outil de traduction et de communication entre cadres nationaux. Les cadres sectoriels, même s'ils expriment des standards au niveau européen, doivent également être reliés aux cadres nationaux.

Par ailleurs, l'expérience nous montre que passer d'un système incluant la notion de temps à un autre fondé sur les résultats d'apprentissage constitue une réforme de très grande ampleur demandant des moyens importants. Dans un système axé sur les résultats, il s'agit d'éviter que soient principalement favorisées les compétences spécifiques jugées immédiatement rentables par l'employeur au détriment des compétences qui sont fondamentales pour permettre à l'apprenant de s'insérer pleinement dans un processus d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Développer les modalités et donc la transparence entraîne la nécessité de développer des mécanismes renforcés d'assurance qualité. Ces mécanismes devenant incontournables, il faut toutefois éviter le risque de créer une bureaucratie inadaptée aux objectifs recherchés ou de faire prospérer des agences privées de la qualité.

Le CEQ est un support qui implique que :

- celui-ci s'expérimente dans des approches pilotes montrant son utilité pour le citoyen ;
- un mécanisme d'accompagnement du changement soit prévu ;
- les acteurs de la formation et de l'éducation, ainsi que les partenaires sociaux s'approprient l'outil, en perçoivent l'intérêt ;
- les acteurs du marché du travail intègrent l'outil dans leurs processus de négociations.

Parmi les conditions qui apparaissent comme utiles pour sa mise en œuvre, il semblerait :

- que des échanges d'expériences et de bonnes pratiques, tels que la concertation prévue dans le cadre du processus de Bologne ou un examen par les pairs soit une idée à étudier notamment en vue de veiller :
  - à la concordance des niveaux ;
  - aux rôles joués par les représentants de l'enseignement, de la formation, des secteurs pour s'assurer de l'appréhension commune des critères.
- qu'un recours à l'expertise acquise par les réseaux européens existants devrait être recherché ;
- qu'un manuel d'utilisation du CEQ à l'attention des décideurs et des acteurs de terrain comprenant des principes communs, des indications et conseils et détaillant également les étapes de sa construction devrait être prévu rapidement.

## **B. LES NIVEAUX DE REFERENCE ET LES DESCRIPTEURS**

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

Tant que les huit niveaux constituent un « méta-cadre » ou un outil de traduction et qu'il ne s'inscrit pas dans une perspective d'harmonisation, cette structure peut effectivement offrir une base suffisamment étendue pour prendre en compte l'ensemble des qualifications délivrées en Belgique francophone.

L'échelle proposée pose toutefois des problèmes en matière de classement. Il convient d'attirer l'attention sur le haut degré de généralité dans la description des compétences qui risque d'induire aux différents niveaux nationaux des traductions fort hétérogènes dues à l'absence d'une compréhension partagée du référentiel de base.

Pour l'enseignement supérieur, il faut cependant de rappeler la correspondance entre les trois cycles de Bologne et les niveaux 6, 7 et 8. Le terme « niveau » peut apparaître comme ambigu dans la mesure où il sous-entend un passage par tous les niveaux successivement l'un après l'autre.

Une autre difficulté tient dans le fait qu'être au même niveau n'est pas nécessairement interchangeable. En effet, des qualifications relevant du même niveau conduisent à des situations différentes, ainsi certains titres délivrés par la Communauté française, par exemple, ne sont pas actuellement mis en concurrence, mais poursuivent des finalités différentes (accès à l'emploi, accès à l'enseignement supérieur).

Deux remarques spécifiques doivent être formulées :

- Il est important de maintenir un niveau 1 sans quoi une frange importante des élèves ne serait pas prise en compte ;
- Une difficulté doit être soulignée concernant le niveau 5 qui semble difficilement « articulable » en l'état à un autre niveau. Il serait nécessaire de préciser et de clarifier la référence entre ce niveau et le cycle court inclus dans le premier cycle du Processus de Bologne. Une manière de l'envisager pourrait être d'y intégrer des formations de niveau supérieur correspondant à des qualifications donnant accès à des emplois hautement qualifiés tout en n'atteignant pas les compétences de niveau baccalauréat, mais en permettant *via* un système de dispenses et/ou de passerelles d'accéder aux études et au grade de bachelier.

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

Le méta-cadre a le mérite de dépasser les clivages liés aux structures organisationnelles pour se centrer sur le bénéficiaire final et son parcours de formation tout au long de la vie. Il se veut novateur en intégrant tous les dispositifs de formation et en rééquilibrant l'importance relative entre savoirs techniques et savoir-faire comportementaux

qui est un des principaux sujets de travail tant dans le monde de l'enseignement et de la formation que de l'entreprise.

Cependant, il conviendrait de se mettre d'accord sur ce que recouvrent les termes utilisés pour décrire les résultats d'apprentissage (« tâches simples », « compétences plus larges », « compétences significatives », « faire preuve de créativité dans le développement de projets », etc.). Les descripteurs utilisés peuvent en effet être interprétés de manières diverses. Cela crée un risque de confusion.

Certains titres délivrés qui ont des origines et des finalités différentes (accès à l'emploi, accès à l'enseignement supérieur) seront placés au même niveau sans que cela puisse d'aucune façon les rendre interchangeables ni entraîner des effets de droit en terme d'emploi. Cela doit être clairement exprimé.

Les compétences personnelles reflètent les objectifs généraux de l'enseignement tant au niveau de la citoyenneté, du développement personnel, social et culturel que des capacités d'évolution professionnelle. Ces compétences constituent, pour le citoyen, un gage de capacité d'évolution personnelle, tant au niveau de son épanouissement, que de sa participation active à la vie culturelle et sociale, ainsi que du développement de sa capacité de réactivité aux évolutions technologiques et du marché de l'emploi. La vérification des acquis d'apprentissage de ce domaine pourrait entraîner des dérives de contrôle social. Cet aspect des apprentissages doit être garanti par la formation générale liée aux missions de l'éducation et doit faire partie des obligations des opérateurs de formation.

En ce sens, il est souhaitable que le tableau 1 soit réorganisé en séparant les compétences personnelles et éthiques qui font partie de la vie privée (par essence non évaluables) des compétences professionnelles. Ces éléments peuvent participer à la description d'un niveau, mais ne peuvent en aucun cas faire l'objet de vérifications qui renforceraient le contrôle social ou présenteraient le risque d'instrumentaliser l'enseignement et la formation au profit de l'entreprise. De telles compétences sont le produit de l'éducation au sens large.

Pour l'enseignement supérieur, il faut signaler que les descripteurs adoptés à Bergen sont plus clairs et plus opérationnels. Moyennant quelques enrichissements, ils devraient utilement remplacer à terme les descripteurs adoptés à Dublin.

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

Ces éléments complémentaires sont propres aux systèmes nationaux d'éducation et de formation. Ils ne doivent pas être présents au niveau du méta-cadre européen. Le tableau 2 introduit des confusions qui justifient son retrait du document. Quatre remarques allant dans ce sens peuvent dès à présent être formulées :

- Confusion entre qualifications et certifications ;
- Inadéquation de certains descripteurs avec la réalité de la Belgique francophone. Ainsi, faut-il rappeler que le grade de bachelier de transition ne confère pas l'accès à la profession comme mentionné dans la proposition suivante de la Commission :

*« Les certifications de niveau 6 donnent un accès direct à une profession et constituent souvent le niveau d'entrée aux responsabilités managériales » ;*

- Risques réels d'une interprétation en dehors du CEQ quand on prend connaissance de certains passages des niveaux 6, 7 et 8. Par exemple, au niveau 6 : *Des individus travaillant en tant que professionnels experts ou dans des positions managériales deviennent titulaires de ces certifications.* Même remarque au niveau 7 : *Des organismes sectoriels ou professionnels proposent de reconnaître l'apprentissage à ce niveau dans un cadre de travail.* Il faut rappeler qu'en Belgique francophone la validation des acquis peut se faire en dehors du système de l'enseignement, mais que la certification produisant des effets de droit passe obligatoirement par un processus académique et une prise en compte dans le cadre national ;
- Tableau ne permettant pas de voir s'il s'agit de compétences emboîtées, qui s'ajoutent les unes aux autres, ou s'il s'agit d'un processus cumulatif.

S'il devait être maintenu, ce tableau devrait faire l'objet d'une réécriture qui mettrait en évidence le fait que ces « éléments complémentaires » pourraient en grande partie être repris dans un guide qui accompagnerait la mise en place du CEQ. Dans cette perspective, ils devraient aider à remettre le titre de compétence, le certificat ou le diplôme obtenu dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie. Ils permettraient de connaître le parcours effectué pour avoir le droit de prétendre au titre obtenu. Ils devraient intégrer d'une certaine manière l'élément « temps d'apprentissage » et préciser le contexte dans lequel la formation s'est déroulée.

En fait, il s'agit d'être très explicite quant à tous les éléments permettant la mise en œuvre d'un parcours de formation tout au long de la vie, qu'il se fasse par le biais d'un apprentissage formel, non-formel ou informel, et à tous les éléments permettant d'évaluer et de certifier (formel) ou attester de compétences acquises (non-formel et informel).

***Comment les qualifications existantes, en Belgique francophone, peuvent-elles être harmonisées avec les niveaux et descripteurs de résultats d'apprentissage du CEQ proposé ?***

Il ne peut s'agir d'une harmonisation, mais de l'établissement de liens qui doivent être définis par les seules autorités publiques.

L'harmonisation des qualifications nationales et sectorielles par rapport au Cadre doit se faire au cas par cas et doit demander pour chaque cas spécifique une nouvelle analyse. Il ne devrait pas s'agir d'entrer dans une procédure générale d'harmonisation en fonction de l'instrument communautaire, car cela supposerait des changements de référentiels, alors que ceux-ci sont conçus pour répondre aux besoins nationaux. Le Cadre n'a pas pour objectif de changer les dispositions nationales en vigueur, mais bien de les rendre plus accessibles en les « plaçant » sur une grille à huit entrées.



## C. CADRES NATIONAUX DES QUALIFICATIONS

### ***Comment créer en Belgique un Cadre national des qualifications destiné à la formation tout au long de la vie qui reflète les principes du CEQ ?***

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

Pour assurer la mise en oeuvre effective d'un cadre national et du CEQ, il serait utile de prévoir une organisation progressive et de déterminer des priorités. Il est important que ce nouvel outil en construction intègre les acquis des autres outils ou s'y réfère (Europass, validation, principes communs pour l'orientation, assurance qualité...).

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

### ***Comment, et dans quels délais, les dispositifs nationaux de qualification peuvent-ils être adaptés à une approche en termes de résultats d'apprentissage ?***

La définition des résultats d'apprentissage doit répondre aux enjeux précités, sans entraîner une limitation de l'autonomie des pouvoirs organisateurs et des institutions d'enseignement et de formation, en ce qui concerne la maîtrise et la mise en oeuvre des programmes, par exemple. Il faut, cependant, rappeler que si les programmes d'enseignement peuvent être traduits en résultats d'apprentissage, il n'en va pas de même pour les crédits. La notion de crédit ne peut conduire à un émiettement des parcours de formation, notamment dans l'enseignement supérieur dont il faut souligner le besoin de cohérence. Dans cette perspective, il faut mettre l'accent sur l'importance d'une acquisition des compétences génériques et spécifiques liées à un diplôme. Les travaux de fin d'études doivent permettre de mettre en évidence la cohérence d'une formation en faisant apparaître la maîtrise intégrée des savoirs acquis, des savoir-faire et des savoir-être.

## D. QUALIFICATIONS SECTORIELLES

En remarque préliminaire, il faut rappeler que

- en Belgique francophone, les acteurs au niveau sectoriel sont les partenaires sociaux ;
- les qualifications sectorielles concernent la formation professionnelle ;
- les responsables de l'enseignement supérieur tiennent à rappeler que la conception même de l'enseignement supérieur suppose que c'est par une formation qui inviterait les étudiants à « se frotter » aux processus même de création de savoir que les compétences attendues par le monde professionnel seront le plus efficacement et le plus durablement développées : la rigueur, le traitement de problèmes ouverts et complexes, la modélisation, la gestion de l'incertitude... Cette conception de l'enseignement supérieur permet de combiner l'idéal de l'enseignement supérieur classique et les objectifs d'employabilité que la société assigne de plus en plus souvent à l'enseignement supérieur.

### *Dans quelle mesure le CEQ peut-il devenir un catalyseur des développements au niveau sectoriel ?*

Il faut entendre par « qualification sectorielle » une qualification acquise dans le cadre de formations organisées de façon paritaire par les patrons et les syndicats, conformément aux règles de concertation sociale nationale. L'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » devrait être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre communautaire et régional, voire national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics. Ceci exclut du système toute qualification à caractère privé ou marchand qui n'aurait pas obtenu la labellisation des pouvoirs publics.

Il faut distinguer la notion de secteur, incluant les partenaires sociaux, de celle d'association patronales. Un cadre sectoriel des qualifications lié au cadre national et au CEQ peut favoriser le développement de formations pour les travailleurs au sein des entreprises, dans le cadre de la concertation sociale, en permettant de situer les qualifications acquises sur une échelle et de les relier ainsi aux niveaux du cadre national puis à ceux du CEQ. Pour éviter le risque de voir se développer, en lien avec le CEQ, sans passer par les cadres nationaux de qualifications, des qualifications définies selon des standards élaborés par des réseaux internationaux d'associations professionnelles, la prédominance des cadres nationaux de qualifications doit être assurée.

D'autres risques méritent aussi d'être mentionnés :

- nombre d'études ont montré ainsi que les travaux récents du Cedefop que de nombreux secteurs méconnaissent les éléments transversaux de compétence qui existent entre eux. Il s'agit donc ne pas activer au niveau européen un découpage vertical qui serait un obstacle potentiel à une mobilité interprofessionnelle ;

- la reconnaissance de dynamiques sectorielles qui ne soient pas le fruit d'un véritable dialogue entre les partenaires sociaux, alors que ces bonnes pratiques sont déjà mises en œuvre dans les pays du Nord ou en Belgique ;
- le manque de relations structurelles entre certains acteurs sectoriels actifs au niveau européen et les organisations sectorielles dans les Etats membres qui pourrait induire une prise en compte au niveau européen d'initiatives non représentatives.

Dans le champ de la formation et de l'enseignement, le CEQ apporte un cadre pour plus de rapprochement et de reconnaissance entre les systèmes et une réelle valorisation des compétences acquises par les personnes. La construction du CEQ et plus particulièrement du cadre national des qualifications, aura comme effet induit le développement de lieux de concertation nationaux en amont, à une reconnaissance mutuelle des rôles de chacun autour d'une préoccupation commune qu'est l'éducation citoyenne, l'emploi et son déploiement ainsi que plus d'ajustement harmonieux entre offre de formation, enseignement, besoins en compétences en lien avec les évolutions sectorielles.

En ce sens, il devrait être un catalyseur pour un développement à un niveau intersectoriel et pour le rapprochement des secteurs avec le monde de la formation et de l'enseignement.

***Comment le CEQ peut-il être utilisé pour poursuivre un développement plus systématique des connaissances, savoir-faire et compétences au niveau sectoriel ?***

Le CEQ peut être utilisé en tant qu'outil de formalisation et de « critérisation » des éléments de savoir, savoir-faire et compétences au niveau sectoriel.

***Comment les acteurs au niveau sectoriel peuvent-ils être conduits à soutenir la mise en œuvre du CEQ ?***

Le développement de lieux de concertation où s'analysent les besoins du marché du travail et la programmation pédagogique devrait permettre aux acteurs de soutenir la mise en œuvre du CEQ.

De manière plus spécifique, le CEQ devrait permettre d'éviter le cloisonnement entre secteurs « verticaux » et des doubles emplois éventuels. Cette nouvelle dimension suppose une approche intersectorielle. L'émergence de secteurs « horizontaux » présente l'avantage de favoriser la mobilité intersectorielle mais ceux-ci ne devraient pas échapper à la concertation sociale et donc ne pas être constitués des seules associations patronales.

***Comment améliorer le lien entre les développements au niveau des secteurs professionnels et les qualifications au niveau national ?***

Les liens envisagés ici pourraient être renforcés en :

- élaborant un cadre national des qualifications relié au CEQ et permettant un dialogue entre l'enseignement, la formation, l'apprentissage et les secteurs ;

- assurant une meilleure lisibilité des qualifications tant pour l'utilisateur que pour les employeurs. Une référence à des niveaux communs est un outil devant permettre une meilleure communication entre les attentes des employeurs, au niveau des offres d'emploi, et les qualifications acquises par le citoyen ;
- associant à terme, le cadre national lié au CEQ, aux autres outils de transparence pour favoriser la prise en compte au niveau de l'enseignement et de la formation des qualifications acquises au niveau sectoriel ainsi que de l'expérience professionnelle dûment validée ;
- intégrant dans les systèmes existants les notions indispensables de flexibilité et de vitesse d'ajustement à l'évolution technologique.

## E. CONFIANCE MUTUELLE

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

La création d'un cadre européen n'est pas en soi générateur de confiance mutuelle, mais peut le devenir dans la mesure où tous les acteurs concernés tant au niveau national qu'international développent un sentiment de confiance par rapport au projet. Il s'agit là certainement du principal défi auquel ce projet va être confronté. Il importe dès lors que les autorités européennes privilégient une approche très progressive et permettant à toutes les parties prenantes de s'inscrire volontairement dans le processus. Il faut pouvoir privilégier des approches « ascendantes », des échanges de bonnes pratiques et favoriser des mises en œuvre progressives dans les différents Etats membres.

Si la confiance mutuelle ne peut évidemment pas se construire uniquement sur base du CEQ, elle dépendra de la dynamique engagée pour sa mise en œuvre. Ceci implique la poursuite des travaux au niveau européen et des Etats membres.

Au niveau européen :

- pendant tout le processus de mise en œuvre des cadres nationaux, il faut que le travail continue au niveau européen en impliquant les Etats membres sur des questions qui restent à traiter en concertation étroite avec les Etats quant à la définition des priorités et du calendrier. Ceci doit être étroitement négocié entre la Commission et les Etats membres ;
- les thèmes qui restent à développer :
  - si le CEQ est en connexion étroite avec le marché du travail, clarifier la question de la demande du marché : comment la repère-t-on ? comment est-elle à prendre en compte dans le processus éducatif ?
  - approfondir la notion de crédit (ECTS – ECVET) dans une perspective d'expérimentation ;
  - identifier des priorités. Le CEQ ne pourra être mis en œuvre immédiatement à tous les niveaux, pour tous les secteurs, dans tous les pays. Où y a-t-il des enjeux de mobilité, pour quels secteurs, à quels niveaux ? ...
  - favoriser l'appropriation par les enseignants et les formateurs du CEQ et des instruments connexes (Europass...).

Au niveau des États membres :

- organiser régulièrement l'information sur la dynamique enclenchée en montrant les intérêts pour les prestataires et les citoyens ;
- relier le CEQ aux priorités nationales ;
- favoriser l'émergence de pratiques inter-opérateurs et conforter celles qui existent ;
- coordonner la formation des personnels de l'éducation et de la formation en vue de favoriser un langage commun compréhensible par tous.

Une dimension intéressante qui doit être soulignée dans la perspective de la confiance mutuelle est l'opportunité offerte par le CEQ de rassurer les employeurs sur les compétences

acquises à tout niveau d'études, mais plus particulièrement pour celles d'un « bas niveau » qui font moins l'objet des concertations européennes.

Le CEQ peut être un cadre de départ et de référence pour un travail partenarial entre les acteurs de l'enseignement, de la formation et les secteurs professionnels, étant donné qu'il se base sur des compétences identifiées explicitement sur base de critères validés par tous.

***Comment le CEQ peut-il devenir une référence pour améliorer la qualité de tous les niveaux d'apprentissage tout au long de la vie ?***

Le CEQ deviendra une référence à condition :

- qu'il soit un réel outil de traduction des qualifications entre les Etats membres ;
- qu'il soit un outil ouvert et flexible servant de référence au développement des initiatives visant la mise en place de systèmes de concertation entre les mondes de la formation, de l'enseignement et des secteurs professionnels.

Pour atteindre cet objectif, il faudra qu'il soit appuyé par différentes mesures d'accompagnement :

- actions transnationales et nationales de mise en relation des partenaires ;
- actions de sensibilisation aux nouveaux concepts liés au CEQ ;
- approfondissement méthodologique, notamment quant aux descripteurs et aux outils connexes qui sont liés à la mise en œuvre du CEQ.

Les démarches qualité qui sont actuellement développées grâce aux Processus de Bologne et de Copenhague permettent dès à présent d'identifier des « bonnes pratiques » qui devraient être promues auprès des différents prestataires de l'éducation et de la formation.

La mise en œuvre du CEQ et son appropriation par les Etats membres est un incitant à développer une culture de l'évaluation (auto-évaluation et audit) dans le champ de l'éducation et de la formation.

Le développement de l'assurance qualité à travers la création d'agences nationales, par exemple, contribue également bien évidemment à renforcer la confiance, mais il faut se rendre compte des coûts engendrés par la généralisation de ces procédures et des risques induits par la concurrence accrue entre différents dispositifs d'évaluation et d'accréditation. En outre, il convient également de mettre l'accent sur le fait que l'assurance qualité ne repose pas en soi sur la création d'un CEQ et qu'elle ne peut s'arrêter à une approche statique des choses. Toute la dynamique du dispositif doit être abordée simultanément pour garantir cet objectif de qualité : quel est le contexte d'utilisation du dispositif ? qui le pilote ? qui garantit le niveau ? et comment ? qui le contrôle ? Si le CEQ est un cadre de positionnement de programmes de formation, il semble clairement que ce sont les opérateurs du monde de la formation eux-mêmes qui positionneront le CEQ. Néanmoins, les rôles des différents acteurs doivent être précisés, ainsi que leurs modes de collaboration. La question du contrôle doit néanmoins être également posée dans le contexte de l'assurance qualité.

Dès lors, il importe de mettre l'accent sur le développement de dispositifs d'évaluation et d'accréditation qui soutiennent les missions de service public des institutions d'enseignement et de formation.

## CONCLUSIONS

La réponse aux différentes questions posées par la Commission fait apparaître de fortes convergences qu'il importe de souligner :

### *1. Les principes généraux :*

- la construction du CEQ doit se centrer sur les besoins et attentes du citoyen européen;
- la structuration en huit niveaux est jugée pertinente dans la mesure où elle permet d'intégrer l'ensemble des dispositifs présents dans les secteurs de la formation et de l'éducation ;
- le CEQ est un élément central qui doit se développer en coordination avec d'autres outils (crédits transférables, la validation des acquis non formels et informels, l'Europass, la guidance et l'orientation et les compétences de bases...).

### *2. La question des contenus :*

- il reste beaucoup à faire pour se mettre d'accord sur ce que recouvrent les termes utilisés pour décrire les résultats d'apprentissage (« tâches simples », « compétences plus larges », « compétences significatives », « faire preuve de créativité dans le développement de projets », etc.). Les descripteurs utilisés peuvent en effet être interprétés de manière diverse.
- il est souhaitable que le tableau 1 soit réorganisé en séparant les compétences personnelles et éthiques, qui font partie de la vie privée, des compétences professionnelles. En tout état de cause, seules les compétences évaluables à finalité professionnelle peuvent être prises en compte ;
- en ce qui concerne le tableau 2, les éléments complémentaires sont propres aux systèmes nationaux d'éducation et de formation. Ils ne doivent pas être présents au niveau du méta-cadre européen ;
- il convient, pour l'enseignement supérieur, de trouver une bonne articulation entre des objectifs distincts en intégrant le plus fidèlement possible les acquis du Processus de Bologne dans le projet actuel ;
- l'émergence éventuelle de « cadres de qualifications sectoriels » devrait être soumise, s'ils veulent s'inscrire dans le cadre communautaire et régional, voire national, à des conditions de qualité garanties par les pouvoirs publics.
- les compétences clés sont fondamentales pour permettre à l'apprenant de s'insérer pleinement dans un processus d'éducation et de formation tout au long de la vie ;
- il faut rester attentif à la prise en compte des « bas niveaux de qualifications » qui font moins l'objet des concertations européennes.

### *3. La confiance mutuelle et l'assurance qualité :*

- la mise en œuvre du CEQ et son appropriation par les Etats membres est un incitant à développer une culture de l'évaluation (auto-évaluation et audit) dans le champ de l'éducation et de la formation ;
- le développement de l'assurance qualité à travers la création d'agences nationales, par exemple, contribue à renforcer la confiance mais il faut se rendre compte des coûts

engendrés par la généralisation de ces procédures et des risques induits par la concurrence accrue entre différents dispositifs d'évaluation et d'accréditation.

*4. La mise en œuvre :*

- la création de cadres nationaux reste un préalable indispensable ;
- au niveau européen, une coordination de l'ensemble du processus de transparence des qualifications est nécessaire et un calendrier intégré doit être concerté entre les Etats membres et la Commission européenne ;
- soutenir des expériences pilotes pour en assurer une mise en œuvre progressive et maîtrisée par toutes les parties prenantes ;
- préparer un manuel d'utilisation du CEQ à l'attention des décideurs et des acteurs de terrain ;
- organiser des campagnes d'information pour une bonne appropriation du CEQ.