

**Restitution des résultats de la Consultation en France
sur le document de travail de la Commission européenne :**

*vers un cadre européen des certifications professionnelles
pour la formation tout au long de la vie*

En réponse au questionnaire de la Commission, une consultation nationale, conduite par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, s'est déroulée de septembre à décembre 2005. Elle a impliqué tous les ministères et les organismes certificateurs ainsi que les instances concernées par les questions de formation tout au long de la vie.

Les partenaires sociaux et territoriaux ont été consultés dans le cadre de ces instances paritaires.

Cette consultation a eu une ampleur que tous les observateurs reconnaissent. La concertation interministérielle, les concertations internes aux ministères, les consultations des partenaires sociaux ont permis la production de nombreuses contributions, souvent d'une grande qualité.

Le document qui est transmis a pour objectif de restituer la richesse des analyses qui ont été produites, conformément aux engagements pris avec les partenaires sociaux.*

La contribution ci-jointe est susceptible d'évoluer. En effet certains points méritent d'être approfondis.

En tout état de cause, s'il est reconnu par tous les acteurs que le CECP est un élément clé pour la mobilité et la reconnaissance des qualifications, il n'est pas utilisable en l'état pour situer et classer les certifications de manière pratique et transparente. La complexité de la grille et la faiblesse conceptuelle de certains descripteurs constituent des obstacles majeurs à la mise en oeuvre du CECP.

Une phase de test sera nécessaire pour améliorer, vérifier et prouver l'opérationnalité du CECP.

La France propose de retravailler la proposition dans le cadre d'un groupe de travail au niveau communautaire.

* N B : les parties grisées dans le document restituent des positions spécifiques des partenaires sociaux

Préambule

Dans la version française de la proposition, le terme « certification professionnelle » a été utilisé pour traduire l'Anglais « qualification », pour éviter une confusion entre un niveau atteint à l'issue d'une formation ou par validation des acquis de l'expérience et un niveau de qualification opérationnel en entreprise qui ne peut s'évaluer qu'en situation de travail.

Pour assurer une bonne communication entre les systèmes nationaux, il conviendrait que les pays se mettent d'accord sur la définition de certains concepts essentiels dont la traduction est difficile parce qu'ils renvoient à une organisation et une construction sociales propres à chaque pays.

Thème 1 - Les raisons d'être d'un CECP

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

- Les objectifs qui devraient être assignés à un CECP sont pertinents car ils répondent à la nécessité de favoriser la mobilité et donc la reconnaissance des qualifications acquises dans un autre pays de l'Union ou dans un autre processus de formation, ainsi qu'à la nécessité de construire une référence européenne commune à des systèmes de certification très différents d'un Etat à l'autre, d'un secteur professionnel à l'autre.

Cependant, La Fédération syndicale unitaire –FSU–, syndicat des personnels de l'éducation nationale, « condamne (globalement) le projet de CECP...généralisant un processus de dissociation entre formation et certification qui ouvre la voie au développement d'un véritable marché de la certification... » (cf. contribution de la FSU)

- Le CECP devrait être un élément-clé de l'évolution vers une plus grande transparence des systèmes européens d'éducation et de formation.

A cet égard, il convient néanmoins de noter que le choix de traduire le terme anglais « qualification » par « certification professionnelle » (qui, dans le cas de la France, englobe les titres à finalité professionnelle et les diplômes) pourrait constituer un obstacle à la communication entre les systèmes (cf. préambule).

(A noter que la Confédération générale des petites et moyennes entreprises (CGPME) « approuve l'utilisation du terme *certification* » pour traduire l'Anglais « *qualification* », évitant ainsi la confusion entre, d'une part, un niveau atteint à l'issue d'une formation ou par validation des acquis de l'expérience et, d'autre part, un niveau de qualification opérationnel en entreprise qui ne peut s'évaluer qu'en situation de travail).

- Les objets à classer sont les titres à finalité professionnelle et les diplômes et non les qualifications.
- L'un des enjeux du cadre proposé est **de mettre en relation des certifications correspondant à des résultats d'apprentissage validés et à l'emploi. Le CECP ne doit pas avoir pour objectif de décrire les compétences des personnes dans le but de les**

positionner dans des organisations de travail ou les classer par rapport à des indices de rémunération.

- Les fonctions du cadre telles qu'elles sont décrites dans le projet sont cohérentes avec les objectifs.

Ce méta-cadre est conçu comme un « traducteur » pour permettre de mettre en relation des cadres nationaux ou sectoriels différents.

Il devrait constituer une grille de lecture commune pour des diplômes et des titres validant des compétences acquises quels que soient le mode d'apprentissage ou le pays européen et, de ce fait, le CECP devrait accroître la transparence entre les différents diplômes, certificats et systèmes européens de qualifications/certifications professionnelles. Il doit faciliter ainsi le transfert et la reconnaissance des qualifications/certifications pour les individus.

Toutefois dans la proposition de la Commission subsiste une ambiguïté générale et constante sur la nature des éléments recouvrant le concept de « qualification », le faisant osciller entre formation et certification.

Ce méta-cadre pourrait avoir une fonction sous-jacente qui consisterait à mesurer la valeur des *produits* de l'éducation et de la formation dans l'espace européen.

Le risque serait alors que la grille de niveaux CECP **hiérarchise des « produits » issus des systèmes de formation et occulte l'articulation propre à chaque pays entre les certifications professionnelles et leurs usages par le monde du travail.**

Cette mesure de la valeur des résultats de la formation est contradictoire avec la démarche de « transparence des qualifications » qui n'avait d'autre fonction à l'origine que de rendre lisibles les pratiques de certification **sans les catégoriser ou les hiérarchiser**

La Fédération syndicale unitaire –FSU– considère « *qu'un des objectifs essentiels et non-explicites de ce projet est de provoquer des réformes des systèmes nationaux de formation, d'abord en modifiant les systèmes de certification puis à terme en modifiant les programmes et les contenus des formations professionnelles* »

- Les « fonctions complémentaires » du CECP ne devraient pas figurer sur le même plan (même si elle peuvent constituer des effets induits) : « référence commune pour l'assurance-qualité et l'innovation dans l'éducation et la formation », « référence pour l'élaboration des certifications sectorielles », « force de changement soutenant les objectifs communs des systèmes » ; ce caractère multi-fonctions nuit à la clarté du projet.
- La mise en œuvre du méta-cadre sur la base du volontariat est conforme au principe de subsidiarité mais la proposition telle qu'elle est formulée laisse supposer que tout pays qui ne pourrait ou ne voudrait pas s'inscrire dans le cadre proposé **risquerait de se trouver exclu** des échanges liés à la qualification des personnes ou à la compétitivité économique dans l'espace européen. Ceci pose question par rapport aux principes de volontariat affiché et de subsidiarité.

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

- Le principe d'un CECP basé sur les acquis de l'apprentissage est fondamental pour permettre d'accéder à la certification professionnelle quel que soit le mode d'apprentissage. Ceci correspond à l'approche française de construction des diplômes et à la démarche de validation des acquis de l'expérience, inscrite dans l'Accord national interprofessionnel relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie et dans la Loi .

- L'intégration de principes et de procédures communs est pertinente dans la perspective d'une coopération de tous les acteurs, notamment la nécessité de l'information, de l'orientation et du conseil aux individus ainsi qu'une démarche qualité. Il est fondamental en effet, pour instaurer une confiance mutuelle, d'adhérer à des principes communs d'assurance qualité mais **cette démarche doit être l'objet d'une étroite concertation et collaboration entre tous les acteurs concernés à partir de cahiers des charges, de procédures de suivi et d'évaluation ; elle ne peut se limiter à des arbitrages et expertises extérieurs.**
En revanche, la référence aux « compétences-clés » ne paraît pas appropriée d'autant que le projet est encore en discussion.
- L'intégration des outils et instruments est nécessaire pour répondre aux besoins des citoyens, notamment s'agissant du portail Ploteus. : il conviendra d'étudier son articulation avec le CECP.
La question des liens du CECP avec ECVET mérite une étude approfondie. **En tout état de cause, la corrélation des unités aux niveaux d'un CECP ne doit pas aboutir à classer des unités composantes de certifications.**
- **Mais, pour rendre le cadre opérationnel :**
 - il doit être clair que **les objets à classer devraient être des certifications et non des individus. Ce sont des certifications complètes et non pas leurs unités constitutives ou des parties de certifications ;**
 - il faut revoir la conception du cadre, les niveaux et les descripteurs (voir 2^{ème} thème)...
 - et améliorer la cohérence des différents outils relatifs à la transparence et à la reconnaissance des qualifications :
 - Europass qui commence à être opérationnel et **qui a été établi sur une logique de transparence des qualifications très différente car non hiérarchisante ;**
 - la directive 2005/36, sur la reconnaissance des qualifications professionnelles, instrument d'application obligatoire qui comporte un champ d'application large.

Synthèse des préconisations concernant le thème 1

Afin de rendre le cadre opérationnel, il conviendrait de :

- lever les ambiguïtés qui subsistent sur les objets à classer : ce sont **des certifications professionnelles et non pas des individus. Ce sont des certifications complètes et non pas leurs unités constitutives.**
- ne pas intégrer systématiquement tous les processus et dispositifs mis en œuvre au niveau européen mais mieux préciser l'articulation du CECP avec Europass, ECVET, et adapter les outils de la démarche qualité, d'orientation et de conseil, le dispositif Euroguidance et Ploteus ;
- prévoir de manière claire l'articulation du CECP avec la directive 2005/36 « sur la reconnaissance des qualifications professionnelles » afin de permettre une mise en œuvre harmonieuse dans l'environnement professionnel (professions de santé, métiers de services). Cette directive constituant l'outil de la reconnaissance des qualifications pour l'accès à un emploi ou l'exercice d'une activité professionnelle dans le champ assez large des professions réglementées, il serait souhaitable que le CECP soit **aussi conçu comme un outil complémentaire de la directive;**

- **en tout état de cause, le CECP n'étant pas opérationnel dans sa conception actuelle, reprendre les travaux sur les niveaux de référence et les descripteurs (voir thème suivant).**
- **vérifier et prouver l'opérationnalité du CECP grâce à une longue période de test ;**
- **préparer l'application du CECP dans chaque pays par la formation d'experts, la production d'une documentation technique et pratique à partir de cas concrets (un mode d'emploi du cadre); prévoir une longue période d'expérimentation dans la perspective d'une meilleure appropriation par les acteurs ; mettre en place un groupe pilote au niveau européen pour suivre l'application du dispositif et prévoir les ajustements éventuels.**

Thème 2 - Les niveaux de référence et les descripteurs

Q-1 - Est-ce que la structure de référence en 8 niveaux est suffisamment représentative de la complexité de la formation tout au long de la vie en Europe

Cette première question reflète une ambiguïté, présente tout au long du document : en effet, le projet se présente comme un « cadre européen des certifications professionnelles » sur la base de « résultats d'apprentissage » alors que la question semble référer à un processus de formation.

D'autre part, l'éducation et la formation tout au long de la vie est considérée comme « complexe » sans que soit précisé en quoi consiste cette complexité : que pourrait être une « suffisante représentativité de cette complexité », il n'est pas aisé d'apporter une réponse...

La structure en 8 niveaux : une grille complexe qui pose de nombreux problèmes techniques ... et le document ne fournit aucune indication sur le mode opératoire nécessaire pour utiliser le CECP.

1 – Son efficacité n'est pas prouvée par rapport aux objectifs généraux qui lui sont assignés.

La complexité de la grille en 8 niveaux et 6 dimensions ne permet pas d'atteindre les objectifs de « traduction » : certains pays seront amenés à resserrer leur nomenclature nationale, d'autres à faire éclater des niveaux ou avoir des «manques » par rapport au CECP. En ce qui concerne la mobilité, toutes les expériences comparatives montrent que **plus les niveaux sont éclatés et les critères nombreux, plus il est difficile de mettre en relation.**

La complexité et la singularité des systèmes de certifications des différents pays européens plaident pour un cadre commun comportant un faible nombre de niveaux. **L'objectif serait donc de s'en tenir à quelques grandes classes, ce qui est possible s'il s'agit bien de classer des certifications, construites sur la base de résultats d'apprentissage et articulées à l'emploi et au travail.**

2 – Le Cadre des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) adopté par la Conférence des ministres de Bergen en mai 2005 et le projet de CECP peuvent être considérés comme concordants...

- Les trois cycles définis par le processus de Bologne sur lesquels se fonde le cadre des qualifications pour l'EEES se retrouvent aux niveaux 6, 7 et 8 du CECP. L'existence du niveau 8 paraît très intéressante en ce qu'elle donne au Doctorat un niveau de qualification propre qu'il ne possède pas dans la nomenclature française actuelle. Comme dans le cadre de qualifications de l'EEES, les niveaux sont décrits en termes de résultats d'apprentissage. Les connaissances et les savoir-faire décrits pour les niveaux de l'EEES, « descripteurs de Dublin », sont intégrés dans le CECP, même si les termes utilisés ne sont pas strictement semblables (cf. étude comparative de Mogens Berg).

- Deux syndicats toutefois doutent de la possibilité d'articuler le CECP et le schéma LMD / ECTS du Processus de Bologne (Confédération française démocratique du travail –CFDT – et Confédération générale du travail –CGT -).

3 – Le croisement des 8 niveaux avec les descripteurs rend très difficile le classement des certifications dans une grille comportant 48 critères

Pour représenter la complexité de la formation tout au long de la vie, le cadre proposé comporte 8 niveaux déclinés sur 6 dimensions ou sous-dimensions.

Ce choix implique de préciser le point technique suivant :

Si, comme indiqué précédemment, **le postulat de départ est que le CECP devrait permettre de situer donc de classer des certificats ou certifications** (par exemple des diplômes ou titres enregistrés au répertoire des certifications pour la France), comment va-t-on les classer ?

On peut, à ce stade, en l'absence d'indications sur le mode d'emploi du CECP faire deux hypothèses :

- dans la première, chaque certificat (diplôme ou titre) est situé sur l'échelle des niveaux, en considérant l'ensemble des six dimensions et on le classe ainsi dans un niveau unique : les 8 niveaux proposés pourraient s'appuyer sur les classifications internationales de certification et d'emploi (la CITE – ISCED - possède 7 niveaux, de 0 à 6, 6 étant le niveau doctorat ; la CITP – ISCO 9 niveaux) .
- dans la deuxième hypothèse, chaque certificat (diplôme ou titre) est situé au regard de chacune des six dimensions, indépendamment des niveaux, et peut donc être situé sur plusieurs des 8 niveaux, un par dimension ou sous-dimension, ce qui paraît impossible à mettre en œuvre .

Conclusion sur cette question

En l'état actuel de la proposition, le CECP n'est pas utilisable pour situer et classer les certifications de façon pratique et transparente.

Cependant, en admettant que l'ensemble des dimensions et sous-dimensions permette d'appréhender les différents aspects des certifications, **il est nécessaire, pour faire fonctionner de façon pratique le CECP, d'identifier dans chaque certification les éléments déterminants qui en constituent le coeur, selon une combinatoire qui permettra de la classer dans un niveau.**

En tout état de cause, le résultat final devrait se limiter à classer une certification à un seul niveau, rendant compte globalement de cette certification en la résumant. C'est à cette condition que le projet de cadre européen peut fonctionner.

Il reste à examiner si la nature des descripteurs permet une approche de la certification dans sa globalité.

Q- 2 -Est-ce que les descripteurs de niveaux du tableau 1 rendent compte des résultats d'apprentissage et de leur progression en termes de niveaux ?

Les définitions données pour les termes « apprentissages », « résultats d'apprentissage » et « certification », dans le document de consultation de juillet 2005, renvoient à des finalités et objets trop différenciés pour pouvoir être positionnés dans une grille de références normées et hiérarchisées. La notion de « compétence » devrait faire également l'objet de travaux complémentaires.

1 – **La question de l'articulation avec d'une part l'emploi et d'autre part la formation n'est pas tranchée dans le projet de CECP**

- La première colonne fait en effet clairement référence à des niveaux de savoirs généraux. Dans ce cas la hiérarchie établie concerne des contenus et parcours de formation. C'est le monde de la formation qui donne ici la valeur des certifications et c'est au monde du travail d'en fixer les usages. Pourquoi alors, ne pas utiliser des nomenclatures existantes comme par exemple la CITE qui d'ores et déjà rendent compte de cette articulation ?

- La seconde colonne tente de faire référence au monde du travail sur la base d'une structuration hiérarchisée de fonctions et/ou de rôles supposés. C'est le monde du travail qui détermine la valeur attendue et le monde de la formation qui utilise ces fonctions et/ou ces rôles comme objectifs pour concevoir ses formations et certifications. Or, les représentations proposées renvoient à une vision très schématique et dépassée du monde du travail.

2 – Les descripteurs relatifs aux compétences personnelles et professionnelles sont centrés sur l'individu et ne sont pas pertinents

- De nombreux descripteurs ne servent pas à classer des certifications mais à porter un jugement sur les individus ; ils mettent en exergue des qualités morales ou bien des aptitudes personnelles qui n'ont pas véritablement à voir avec l'exercice satisfaisant d'une profession.
- Ils correspondent à des données subjectives : dès lors, comment évaluer le fait « d'assumer son rôle social », de « s'adapter à des contextes sociaux différents » ou encore « d'intégrer la connaissance de soi et de son comportement personnel » ? Par ailleurs, comment évaluer la possession de "compétences éthiques"?
- Ce centrage sur l'individu fait abstraction du contexte dans lequel s'effectue l'apprentissage. Or, si l'on prend par exemple la notion d'autonomie et d'initiative dans un contexte de travail donné, il apparaît évident que dans certaines hypothèses elle peut exister et dans d'autres non (par exemple dans le cas d'un ouvrier travaillant sur une chaîne d'une grande entreprise et de celui travaillant dans une PME). Le descripteur « capacité à apprendre » est également difficile à appréhender. La capacité à apprendre d'un individu, dans un contexte de travail, dépend certes de sa volonté propre mais tout autant des moyens mis à sa disposition par l'organisation. Faire reposer la capacité à apprendre d'une personne uniquement sur sa responsabilité individuelle est très réductrice. Elle ne prend pas en compte la dimension « apprenante » des organisations de travail.

3 – La hiérarchisation de certains descripteurs dans l'échelle à 8 niveaux du CECP n'est pas pertinente.

- Certaines dimensions, comme « la capacité à apprendre » ou « l'autonomie » ne peuvent être ainsi étalonnées.
- Il est hasardeux de hiérarchiser les descripteurs liés aux problématiques sociales et éthiques, celles-ci étant **transversales** et donc par essence **inter-niveaux**.
- Certaines compétences sont **sur-évaluées** dans le CECP : les compétences managériales par exemple (que l'on retrouve dans la catégorie « autonomie et responsabilité ») sont introduites à des niveaux trop bas et avec des exigences trop élevées. Au niveau 8, la mention de compétences managériales devrait être explicitée en fonction des exigences particulières du champ de la recherche.

4 – Le glissement et la confusion sont permanents entre les différents types et registres de descripteurs

Les descripteurs appartiennent à des registres très différents et on glisse constamment d'un registre à l'autre, d'éléments objectifs d'un référentiel de certification à des jugements subjectifs sur le comportement des individus.

Par exemple, dans la compétence « capacité à communiquer », il est proposé au niveau 1 au sein du même item: « Répondre à un message écrit et oral », suivi de « assumer son rôle social ».

Autre exemple, « se montrer conscient des limites de ses connaissances » (descripteur de la dimension « connaissance ») est davantage une variable personnelle qu'un savoir.

5 - Les définitions permettant de mesurer la progression sur l'échelle à 8 niveaux sont souvent peu discriminantes, comme le montre l'annexe 1 proposée dans le document de consultation proposé par la Commission européenne (p.48).

Conclusion

En l'état, la faiblesse conceptuelle et opérationnelle des descripteurs ne permet pas d'envisager une mise en oeuvre du CECP.

Une remise en chantier s'impose. Les experts français proposent de participer à un groupe de travail au niveau communautaire.

Q-3- 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 ?

Le tableau 2 a vocation à être complémentaire du tableau 1, en situant les niveaux en référence

- à des cursus de formation initiale y compris les 3 cycles de l'enseignement supérieur,
- à la formation continue
- et à des catégories d'emplois.

1 – Les éléments contenus dans le tableau 2 sont en contradiction avec les principes proposés par le CECP

- Ce tableau n°2 se fonde sur les modalités (processus et contexte) d'apprentissage et non sur les résultats de l'apprentissage et ne semble donc pas s'inscrire dans la philosophie globale du projet de CECP.
- Les éléments décrits dans ce tableau 2 imposent une combinaison entre apprentissage formel et non formel qui ne peut relever d'une norme servant à classer des certifications. Par ailleurs, la part respective de ces deux types d'apprentissage pour acquérir tel savoir-faire ou telle connaissance ne saurait être décrite *a priori*.
- Le classement des emplois par niveau est approximatif : « ainsi le terme « emploi semi-qualifié ; selon les secteurs d'activité, les certifications de niveau 3 européen conduisent à l'exercice d'activités qualifiées, correspondant à des réglementations professionnelles, que cela soit par les pouvoirs publics ou par accord paritaire » (Union nationale et interfédérale des oeuvres et organismes privés sanitaires et sociaux – UNIOPSS).

Or, ces éléments complémentaires risquent de devenir, à terme, la base d'analyse du contenu des 8 niveaux. En proposant des principes de classement qui élargissent les possibilités d'interprétation par les utilisateurs, on limite les possibilités de mise en relation des cadres nationaux et de coopération entre les acteurs.

2- La présentation des descripteurs de niveaux d'une part (tableau 1), des éléments complémentaires de l'autre (tableau 2), loin d'être complémentaires, obéissent à deux logiques juxtaposées. Ce constat pose de nouveau le problème du manque de cohérence des différents objectifs du CECP.

Le premier tableau des descripteurs prétend décrire des résultats d'apprentissage, le tableau 2 introduit les cycles d'enseignement et les durées d'études. Mais aucune articulation n'est proposée entre ces deux ensembles. Or une certification construite en termes de *résultats d'apprentissage* établit (par définition) un lien entre l'apprentissage, les compétences attendues (pour obtenir la certification, et décrites dans le référentiel) et les activités professionnelles visées. Un cadre de certification devrait englober, en les articulant, ces trois dimensions.

Q-4-Comment vos certifications nationales et sectorielles peuvent-elles être harmonisées avec les niveaux et descripteurs de résultats d'apprentissage d'un CECP proposé ?

Le terme « harmonisées » est une mauvaise traduction du mot anglais « matched ». Il ne s'agit pas, pour nos certifications nationales, d'être harmonisées avec ce système, mais d'être positionnées.

- 1- Dans l'optique d'une compatibilité (plutôt qu'une harmonisation), il apparaît nécessaire de construire un méta-cadre souple et simple à utiliser.
- 2- Les niveaux et descripteurs proposés devraient trouver un écho dans les cadres nationaux des certifications professionnelles.
Par exemple, le positionnement des diplômes français sur l'échelle de 1 à 8, dépendra de ce qui sera définitivement adopté comme références européennes (cf. réponses précédentes et essai de classement de diplômes du MENESR en annexe 2).
Notamment, il faudrait vérifier que, pour une certification complète donnée, classée à un niveau, la formulation proposée pour chacun des descripteurs correspond à cette certification. Les difficultés se situent entre autres dans l'étalonnage des niveaux concernant les « compétences personnelles et professionnelles ».

Concernant les certifications françaises dites « sectorielles », les modalités de construction des certificats de qualification professionnelle (CQP) sont comparables à celles des diplômes d'Etat rénovés. Leur compatibilité est susceptible d'être assurée techniquement dans les mêmes termes et les mêmes limites. Toutefois, l'ensemble des partenaires sociaux considère que le CECP n'est pas adapté au système de certification des branches ; **le Mouvement des entreprises de France –MEDEF- s'oppose notamment à une hiérarchisation des Certificats de qualification professionnelle des branches professionnelles (CQP).**

- 3 - Le CECP devrait poursuivre un seul objectif – faciliter la mobilité - et ne pas chercher à réformer les processus d'ingénierie des certifications dans les Etats membres.

Synthèse des préconisations et propositions pour le thème 2

- Le CECP **doit être exclusivement centré** sur les certifications (témoignant de résultats d'apprentissage) et non sur les formations, ces certifications étant reliées au domaine de l'emploi, car c'est là qu'elles prennent leur valeur économique et sociale ;
- les descripteurs doivent être simplifiés, ils doivent porter sur les connaissances et les savoir-faire, en intégrant à ces deux catégories des éléments figurant dans la troisième dimension (comme l'autonomie et la responsabilité) à condition de renvoyer à une description des situations de travail et non au jugement de comportements individuels.
- Pour être opérationnel, un méta-cadre devrait comporter un nombre limité de niveaux - et de critères - (suffisamment agrégés pour permettre les comparaisons entre pays), avec des descripteurs simples et synthétiques, renvoyant d'une part à des niveaux d'emploi, d'autre part à des niveaux de diplômes.

Pour les niveaux d'emplois, un travail devrait être fait pour s'accorder sur des définitions comparables sur de grandes catégories socio-professionnelles (employés et ouvriers qualifiés, techniciens, techniciens supérieurs et encadrement intermédiaire, personnel hautement qualifié, encadrement des entreprises et des organisations).

Pour les seconds, il serait utile d'examiner comment tirer profit de la nomenclature CITE /ISCED, déjà largement utilisée en Europe. Pour les niveaux 6, 7 et 8, le CECP pourrait reprendre les descripteurs de Dublin qui décrivent de manière large les connaissances et savoir – faire attendus des personnes possédant tel ou tel niveau de diplôme.

D'une manière générale, il semblerait beaucoup plus rationnel, pour décrire les huit niveaux de certifications, d'avoir recours aux résultats d'apprentissage faisant référence à des connaissances et des compétences larges sur lesquels les Etats pourraient plus facilement se mettre d'accord et qui permettraient un positionnement plus aisé de leurs certifications.

- Il pourrait être utile de concevoir un corpus de concepts communs au niveau européen définissant chaque registre – connaissances, savoir-faire, compétences personnelles et professionnelles - avant d'en établir une hiérarchie. Ceci pourrait d'ailleurs constituer un prolongement des travaux réalisés dans le cadre des « suppléments descriptifs aux certificats Europass » - voire des « suppléments aux diplômes Europass » - en apportant des informations concrètes permettant d'identifier ce qui relève d'une certification et d'établir des consignes collectives pour remplir chacun des cadres des fiches descriptives. Certains projets Leonardo sont d'ailleurs centrés sur cette thématique.

- Une toute autre démarche est proposée par la FSU : « il importe... de distinguer entre, d'une part une définition des profils professionnels attendus et de référentiels métiers et compétences et, d'autre part, les moyens permettant d'accéder aux qualifications correspondant à ces profils (contenus des formations, modes d'accès aux diplômes, mode de certification). Il faut aller vers une définition conjointe au niveau européen des profils de postes et des qualifications qu'ils requièrent et laisser aux Etats nationaux la responsabilité de définir les modalités d'accès à la qualification et à la reconnaissance de celle-ci ».

Trois annexes complètent ces analyses et propositions :

- L'annexe 1 propose une analyse du projet de CECP.
- L'annexe 2 présente les résultats d'une expérience de classement de diplômes français dans le cadre européen
- L'annexe 3 propose une première piste de travail qu'il conviendrait de retravailler et affiner.

On les trouvera à la fin du rapport.

Thème 3 - Cadres Nationaux des Certifications Professionnelles

Q- 1 - Comment créer dans votre pays un Cadre National des Certifications Professionnelles destiné à la formation tout au long de la vie qui reflète les principes d'un CECP?

Q-2- Comment, et dans quels délais, vos dispositifs nationaux de certification peuvent-ils être adaptés à une approche en termes de résultats d'apprentissage ?

1 - L'existence d'un cadre national est une condition nécessaire à l'utilisation d'un CECP.

La question de la création en France d'un tel cadre ne se pose pas puisque celui-ci existe déjà ; même s'il mérite d'être amélioré, aucun des partenaires consultés ne souhaite qu'il soit fondamentalement remis en cause.

Depuis 1969, il existe en France une nomenclature officielle dite « des niveaux de formation », qui permet de classer l'ensemble des diplômes et des certifications de tous les ministères ainsi que les certifications des secteurs professionnels ou des organismes de formation demandant à y être intégrés. Cette nomenclature définit de grandes catégories (cinq catégories, plus une pour les non-titulaires d'une certification).

Depuis le 17 janvier 2002, il existe un cadre national des certifications professionnelles institué par la Loi de modernisation sociale (LMS), avec la création du Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP).

Ce Répertoire décrit l'ensemble des certifications ayant fait l'objet d'une consultation tripartite (Etat et partenaires sociaux) lors de leur conception. Sont ainsi considérés comme indicateurs de qualification :

- les diplômes délivrés par le ministère de l'éducation nationale (y compris l'enseignement supérieur)
- les diplômes et titres délivrés par d'autres ministères comme ceux chargés de l'agriculture, de l'emploi, des affaires sociales, de la jeunesse et des sports, de la santé etc...
- les certificats de branches et les titres délivrés par des établissements publics ou privés en leur nom propre après examen de leur demande d'enregistrement par la Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP).

Ces certifications sont accessibles par formation initiale, continue, alternance ou validation d'acquis d'expérience (VAE) en conformité avec le concept de formation tout au long de la vie. Chaque certification y est décrite en termes de **résultats d'apprentissage** et en référence aux emplois susceptibles d'être occupés par le titulaire. La description s'appuie sur le cadre Europass du supplément descriptif au certificat.

Le RNCP est géré par la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) et actualisé dans le cadre de procédures impliquant l'ensemble des certificateurs. Il est largement diffusé gratuitement grâce à un portail Internet « www.cncp.gouv.fr ». Il devrait compter près de 3000 descriptions en ligne fin 2005 (soit plus des 2/3 de l'offre de certifications françaises hors diplômes de l'enseignement supérieur et près de la moitié, en prenant en compte l'enseignement. La traduction des pages d'information du site de la CNCP et des résumés décrivant les certifications est en cours de réalisation.

Ce cadre national ne s'applique qu'à des références collectives visant une approche de la « qualification » fondée sur une combinatoire de capacités et de compétences transférables sur un spectre large de situations de travail avec des degrés d'autonomie et de responsabilité clairement identifiés. La lisibilité des compétences et capacités individuelles est renvoyée à la même

démarche que celle proposée par le cadre Europass (avec ses 5 supports) issu des travaux sur la « transparence des qualifications ».

L'accord national interprofessionnel du 5 décembre 2003, relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie, en applique le principe **en instituant un passeport formation, qui tiendra compte du curriculum vitae européen**, dont l'objectif est ainsi décrit :

"Afin de favoriser sa mobilité interne ou externe, chaque salarié doit être en mesure d'identifier et de faire certifier ses connaissances, ses compétences et ses aptitudes professionnelles, acquises dans le cadre de la formation initiale ou continue, ou du fait de ses expériences professionnelles ».

La France a mis en place un dispositif de conseil et d'accompagnement des personnes en vue de mieux cerner et conduire les processus de qualification. Ces dispositifs sont assumés autant par des structures d'Etat que par des institutions territoriales ou par les partenaires sociaux.

2 - La proposition de grille du méta-cadre pourrait s'avérer utile à la CNCP pour concevoir une nouvelle nomenclature de niveaux de certification telle que la loi précitée (LMS) lui en a donné mission.

Le décret du 26 avril 2002 (art 8) prévoit en effet que la CNCP est chargée « *d'élaborer une nouvelle nomenclature des niveaux de certification, en rapport avec les emplois occupés et susceptible de permettre des comparaisons européennes et internationales* ».

Le projet européen de grille en huit niveaux a donc fait l'objet d'une attention très particulière de la part de la CNCP.

En tout état de cause, l'Union des industries métallurgiques et minières (UIMM) considère que, « *quelle que soit l'option retenue au niveau européen, il faut imposer pour le cadre national une nomenclature en 5 niveaux (les 5 actuels sans les niveaux V bis et VI qui ne correspondent pas à des besoins de qualification), pour classer les diplômes* ».

Certaines ONG du secteur médico-social estiment que « *la mise en œuvre d'un CECP devrait être un accélérateur de changement pour l'ensemble des titres du secteur social et médico-social* ». L'une d'elles (Association des centres de formation du travail social - AFORTS) souhaite notamment que soient mieux prises en compte **les compétences acquises dans le cadre de la vie citoyenne et l'insertion sociale et professionnelle dès les plus bas niveaux de qualification**. « *Il importe qu'ils puissent s'inscrire dans un processus de formation tout au long de la vie : cette dimension n'est pas toujours bien appréhendée dans les systèmes existants de certification professionnelle* ».

Conclusions

Le cadre national français intègre déjà les principes communs permettant d'instaurer une confiance mutuelle :

- implication des partenaires sociaux
- certification décrite en termes de résultats d'apprentissage...
- mise en oeuvre de la validation des apprentissages informels/non formels
- dispositif de conseil et d'accompagnement
- assurance –qualité fondée sur le principe de construction tripartite (Etat, employeurs, salariés) et l'enregistrement au répertoire national

Il peut, dans ces conditions, être mis en relation avec un CECP de manière relativement aisée, sous réserve :

- que le CECP permette exclusivement de classer des diplômes et des certifications complets et officiellement reconnus ;

- que les diplômes et certifications soient conçus comme une combinaison de connaissances et de savoir-faire,
- qu'ils soient décrits en termes de résultats d'apprentissage,
- et qu'ils renvoient à des niveaux d'emplois clairement identifiés.

Certains partenaires sociaux (UNSA) insistent sur le fait le méta-cadre ne doit pas avoir d'impact préjudiciable pour les Etats qui disposent déjà d'un cadre élaboré : « *la certification professionnelle française s'inscrit dans la dimension nationale pour sa reconnaissance et dans le cadre collectif pour les relations du travail. L'UNSA ne souhaite pas que cela soit remis en cause* ».

Thème 4 - Certifications sectorielles

Q-1 -Dans quelle mesure le CECP peut-il devenir un catalyseur des développements au niveau sectoriel ?

Q-2 -Comment le CECP peut-il être utilisé pour poursuivre un développement plus systématique des connaissances, savoir faire et compétences au niveau sectoriel ?

La formulation de ces questions pose problème, dans la mesure où elles sortent du champ des certifications pour aborder celui de l'efficacité de la diffusion des savoirs et compétences au sein des secteurs. Elles réfèrent à de nouvelles «fonctions induites» du CECP qui nuisent à la clarté du projet..

Dans le secteur social et médico-social , et selon l'Association française des organismes de formation et de recherche en travail social (AFORTS), le CECP pourrait contribuer à l'ajustement entre la formation et l'emploi dans un secteur en fort développement.

Ainsi, l'incitation au développement de filières de professionnalisation de différents niveaux peut devenir un catalyseur de développement sectoriel, s'il est défini par un système de descripteurs mieux adapté. Il faut toutefois souligner l'hétérogénéité des repères qui existent déjà au niveau européen (Processus de Bologne avec le système ECTS, grille de la directive sur les qualifications professionnelles...). (Union nationale inter fédérale des œuvres et organismes privés sanitaires et sociaux -UNIOPSS) .

Enfin, le groupement national des instituts régionaux du travail social (GNI) souligne les avantages pour ce secteur à s'inscrire dans un ensemble favorisant les interactions, les validations réciproques et les reconnaissances mutuelles.

Q -3 - : Comment les acteurs au niveau sectoriel peuvent-ils être conduits à soutenir la mise en oeuvre d'un CECP

La question appelle trois commentaires des partenaires sociaux :

1. Le soutien des acteurs est conditionné par la remise en chantier du CECP sur les bases détaillées dans les thèmes précédents ;
2. Des questions se posent concernant l'articulation du CECP avec les conventions collectives de branche (CGPME, CGT, MEDEF) ;
3. Une fédération patronale (l'Union des industries métallurgiques et minières – UIMM) signale l'existence d'une autre approche européenne : il s'agit de travaux de correspondance entre diplômes, titres professionnels et certificats de qualification professionnelle (CQP) sur un même champ professionnel, d'une part, et entre CQP de différentes branches, d'autre part.

Q-4- Comment améliorer le lien entre les développements au niveau des secteurs professionnels et les certifications professionnelles au niveau national ?

Les certifications sectorielles existent en France depuis très longtemps. L'existence d'un cadre européen n'est pas susceptible d'avoir des effets particuliers de ce point de vue. L'opposition qui semble être faite dans le document entre certifications sectorielles et nationales n'a pas de sens en France.

Dans le contexte français, le « niveau sectoriel » concerne à la fois une organisation interprofessionnelle et une organisation en « branches » professionnelles, double entrée dont les acteurs sont les partenaires sociaux représentatifs des employeurs et des salariés.

Les certifications sectorielles recouvrent deux réalités.

D'une part, les certifications délivrées par les ministères (depuis le premier niveau jusqu'à l'enseignement supérieur), notamment les diplômes de l'éducation nationale et de l'agriculture ainsi que les titres du ministère de l'emploi, sont élaborées en collaboration étroite et constante avec les représentants des branches professionnelles. L'Etat est l'autorité responsable de la construction et de la délivrance des certifications.

D'autre part, des certifications sont mises en place par les branches professionnelles elles-mêmes et sous leur seule responsabilité, de manière paritaire (salariés et employeurs), sans la participation de l'Etat.

Ces deux types de certifications sont donc à la fois sectorielles et nationales.

Elles sont enregistrées dans le cadre national français des certifications : le répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). Les premières y sont inscrites de droit, les certifications mises en place par les branches professionnelles ou par des groupements professionnels le sont à leur demande et sur avis de la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP).

L'aspect sectoriel des diplômes et autres titres d'Etat est consubstantiel à la construction même de la certification en liaison avec les représentants des branches professionnelles dans le cadre des commissions professionnelles consultatives.

Conclusion

- En France, les partenaires sociaux sont donc très étroitement associés à l'ingénierie de certification professionnelle; ils sont membres de la CNCP, un représentant des employeurs et un représentant des salariés en assurent la vice-présidence.
- L'existence d'un cadre national permet d'ores et déjà d'articuler secteurs professionnels et certifications professionnelles au niveau national. Les liens qui en découlent sont d'autant plus approfondis que l'une des missions de la CNCP consiste à suivre l'évolution des certifications à travers les informations fournies par le RNCP et d'en informer les « certificateurs », afin d'envisager des passerelles entre les certifications et d'identifier les champs professionnels pour lesquels il conviendrait de proposer des régulations.

Thème 5 - Confiance mutuelle

Q-1-Comment le CECP peut-il contribuer au développement de la confiance mutuelle (fondée par exemple sur des principes d'assurance-qualité) entre les acteurs impliqués dans la formation tout au long de la vie aux niveaux européen, national, sectoriel et local ?

La mise en œuvre d'une assurance- qualité qui garantisse la confiance mutuelle est une condition essentielle de la mise en œuvre du CECP.

Il convient d'examiner la question de la qualité aux différents niveaux où elle se pose :

1 – Au niveau du cadre qui est proposé : une nécessaire clarification des concepts

Le CECP pourra contribuer au développement de la confiance mutuelle si l'approche selon laquelle il est construit et son contenu sont suffisamment clairs pour emporter l'adhésion d'une majorité.

Il convient en premier lieu de s'assurer que le CECP repose sur un fondement théorique solide, aux concepts clairement définis qui ne puissent pas donner lieu à des interprétations différentes : il conviendrait notamment de disposer de définitions consensuelles des termes « *certification* » et « *qualification* ».

- ✚ **Afin d'éviter toute divergence d'interprétation, le champ d'application du CECP doit être précisé : l'objet à classer est la certification obtenue à l'issue d'un processus d'apprentissage quel qu'il soit, et non pas l'individu.**

2 –Au niveau du rattachement des certifications nationales et sectorielles : le CECP doit être soutenu par des mécanismes solides d'assurance-qualité

- Le positionnement des certifications nationales ne relève pas de l'auto-certification. Les niveaux du CECP ne pourront être crédibles et pertinents que s'ils sont attribués par l'autorité nationale à des certifications reconnues au préalable dans le cadre national. A terme et afin de garantir le caractère opérationnel du CECP, il serait souhaitable que toutes les certifications reconnues par l'autorité nationale compétente portent la mention de leur niveau européen comme de leur niveau national.

(L'UNSA considère que « *le CECP doit relever de la responsabilité des ministres de l'éducation en concertation étroite avec les autres ministères* »).

- Sur cette base, il faut prévoir un examen collectif des méthodes utilisées par chaque autorité nationale pour relier son cadre national au cadre européen. L'indépendance de cette évaluation ne signifie pas que celle-ci est **menée par un expert extérieur indépendant, mais par une formation collégiale, entre pairs concernés, s'appuyant sur des critères partagés et des modalités d'évaluation clairement définies.**

Certains partenaires sociaux souhaitent que soient **également** introduites **des procédures d'évaluation externe** (Union des industries métallurgiques et minières-UIMM ; Confédération générales des petites et moyennes entreprises - CGPME)

3 - Au niveau des certifications elles-mêmes et des autorités qui les délivrent :

A ce jour, les principes d'assurance-qualité visant à vérifier l'application de procédures normées par des tiers ne constituent pas une approche prépondérante dans les pratiques françaises. La construction d'une assurance-qualité relève davantage de la mise en œuvre de principes prévalant dans la construction même des certifications professionnelles et le choix des acteurs chargés de l'évaluation.

Deux principes structurent la démarche :

- *la validité et la pertinence de la référence utilisée pour la certification par rapport aux attentes du monde du travail ou des besoins des travailleurs (référentiels de diplôme, de titre ou de certificat).*

Une attention particulière est accordée à l'analyse de l'opportunité de la création ou de la modification des références. L'analyse des besoins, les contenus des références et ses modalités de délivrance font l'objet de consultations systématiques tripartites (certIFICATEURS, représentants des employeurs et des salariés), s'appuyant sur des travaux d'experts. Par ailleurs des études du suivi des titulaires et une observation de leur insertion sur le marché du travail constituent un critère de qualité fondamental.

- *la crédibilité et la qualification des évaluateurs impliqués dans le processus.*

Dans les pratiques françaises, l'accent est mis sur la maîtrise de la référence faisant l'objet de l'évaluation, autant sinon plus que sur l'application stricte de la procédure elle-même. En effet, l'organisation de l'évaluation et de la validation des acquis (ou résultats d'apprentissage) est placée sous l'autorité de l'institution qui a créé la référence. Sa « confiance », et donc la qualité du dispositif, repose sur les acteurs les plus à même de garantir une connaissance de cette référence suffisante pour identifier le degré de conformité des acquis d'un candidat avec ceux attendus par la référence. Dans la tradition française, ce sont généralement des formateurs qui assument les fonctions d'évaluateurs dans la mesure où ils sont les plus compétents dans la maîtrise de la référence. Pour les diplômes professionnels, des professionnels en activité sont membres à part entière du jury (voire présidents). Les avis prononcés s'appuient sur leur compétence en matière d'insertion dans l'emploi. Enfin, l'appartenance à un jury est soumise à une formation réalisée sous l'égide de l'institution en charge de la référence à cet effet.

Q-2- Comment le CECP peut-il devenir une référence pour améliorer la qualité de tous les niveaux d'apprentissage tout au long de la vie ?

Le CECP peut être l'occasion d'un rapprochement des acteurs concernés à travers la construction d'un méta-système favorisant une approche dynamique liée à la diversité des modes d'apprentissage, qui doit alors se refléter dans son mode d'emploi.

Il convient toutefois de ne pas perdre de vue le caractère limité du CECP, puisqu'il a vocation à être un méta-système pour des certifications professionnelles. Il n'a donc pas vocation à être un système global d'évaluation de l'ensemble des connaissances et compétences développées ni des différents systèmes d'apprentissage tout au long de la vie.

Synthèse des préconisations pour le thème 5

- o La démarche qualité doit être l'objet **d'une étroite concertation entre tous les acteurs concernés à partir de cahiers des charges, de procédures de suivi, et d'évaluation. Elle ne peut, en tout état de cause, se limiter à des arbitrages et expertises extérieurs.**

- La démarche qui prévaut pour l'enseignement supérieur, dans le cadre du Processus de Bologne autour de la construction d'un cadre commun d'assurance qualité pourrait être retenue :
 - nécessité d'un processus d'auto-évaluation interne des établissements de formation et des organismes certificateurs
 - nécessité d'un système national reconnu par les autres pays européens
 - adoption à ces deux niveaux d'évaluation de grands principes communs qui constituent autant d'objectifs à atteindre.

- Une sensibilisation et information adaptées sont nécessaires, lors de la mise en place ultérieure du CECP :
 - un site WEB pourrait être élaboré qui pourrait présenter l'ensemble des cadres nationaux, le CECP et le positionnement des certifications nationales.
 - des actions de sensibilisation des élèves, étudiants, apprentis, adultes, salariés, entreprises à l'existence d'un cadre européen et à sa signification par rapport à la mobilité, seront nécessaires.

Thème 2 - Annexe 1

Compte-rendu de l'analyse des descripteurs effectuée par le groupe de travail de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris

Descripteur n°1 : Les connaissances

De manière générale, la gradation établie pour décrire les connaissances, en s'appuyant sur un degré de spécialisation de plus en plus élevé, omet l'importance de la culture générale. La progression des connaissances devrait aussi tenir compte de ce critère.

La description des connaissances sur les niveaux 7 et 8 est particulièrement problématique, dans le sens où elle anticipe la description des compétences, en faisant état de l'application ou de la finalité des connaissances :

- exemple : au niveau 7, la phrase « *ces connaissances servent au développement et à l'application d'idées originales* » ne relève pas d'une description de l'état ou de l'étendue des connaissances, mais des compétences liées à l'innovation et à la créativité.
- « *Faire preuve de capacités analytiques* » (niveau 7) et « *faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles* » (niveau 8) sont des termes qui renvoient davantage à l'esprit critique et à la résolution de problèmes qu'à la description des connaissances. Ces notions pourraient être intégrées au descripteur « *compétence à l'exercice de l'activité professionnelle* ».

Enfin, la mention au niveau 4 de « *se montrer conscient des limites de ses connaissances* » ne semble pas pertinente dans le sens où cette exigence devrait être partagée sur l'ensemble des niveaux de certification.

Descripteur n° 2 : les savoir-faire

L'emploi du terme « stratégie » dès le niveau 2 pose problème : le groupe de travail propose de remplacer « *des règles qui définissent des routines et des stratégies* » par « *des règles qui définissent des procédures* ». L'approche « *stratégique* » des tâches ou de la résolution de problèmes présentée sur les niveaux 4 et 5 pourrait être remplacée par une « *approche critique et adaptée* ».

Au niveau 8, le terme « *rechercher* » manque de précision et ne décrit pas clairement une activité. Le groupe de travail propose de le remplacer par l'expression « *développer des activités de recherche* ».

Descripteur n°3 : les compétences personnelles et professionnelles

Autonomie et responsabilité

Concernant le critère « autonomie et responsabilité », le groupe s'interroge sur la pertinence d'introduire sur les niveaux 1 à 6 la distinction entre « *les contextes professionnels ou d'études* », alors que cette distinction n'est pas opérée pour les autres descripteurs. Par ailleurs, le terme « *dans les études* » manque de clarté : s'il est maintenu, il conviendrait de le remplacer par « *dans un contexte éducatif* ».

Les compétences managériales, introduites dès le niveau 4 en ce qui concerne la prise de responsabilité dans la formation des collaborateurs, semblent surévaluées. Au niveau 4, l'expression « *prendre des responsabilités dans la formation de ceux qui le réalisent* » est trop ambitieuse, il serait préférable d'indiquer « *contribuer à la formation de ceux qui le réalisent* ». En effet, à ce niveau, la notion de contrôle des tâches effectuées par autrui est suffisante. La prise en charge de la formation de collaborateurs ne correspond pas à une certification de niveau 4.

La phrase « *Faire preuve de créativité (...) le développement d'initiatives dans les processus managériaux incluant la formation de collaborateurs afin d'améliorer la performance des équipes* » introduite au niveau 6 semble aussi être trop ambitieuse pour décrire les compétences managériales à ce niveau.

Concernant le niveau 8, la mention de « *grandes qualités de dirigeants* » n'est pas forcément pertinente, dans le sens où cette compétence ne correspondent pas toujours aux profils des chercheurs en France. Le même problème peut se poser pour une certification du niveau 7 de type Master Recherche, qui n'est pas tourné vers l'acquisition de compétences managériales.

Compétence à communiquer et à gérer les relations interpersonnelles

Les compétences mentionnées ici paraissent aussi très ambitieuses, trop abstraites et finalement loin des exigences de « terrain ». Il conviendrait davantage d'insister sur la maîtrise de soi, le comportement en groupe et l'esprit d'équipe, qui sont les exigences comportementales habituellement requises dans des contextes professionnels.

Ainsi, le groupe de travail propose de remplacer :

- au niveau 3 : « *Intégrer la connaissance de soi et de son comportement personnel* » par « *Apprendre à se connaître et à maîtriser son relationnel* » ;
- au niveau 5 : « *Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète un engagement vis-à-vis d'autrui* » par « *Etre capable d'évoluer au sein d'un groupe* ».
- au niveau 6 : « *Exprimer et avoir assimilé une vision du monde qui reflète la solidarité avec autrui* » par « *Garantir la cohésion d'équipe* ».
- au niveau 8 : « *Communiquer avec autorité* » par « *Communiquer avec expertise* ».

Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle

Les compétences décrites dans cette catégorie semblent trop hétérogènes : il s'agit à la fois de la capacité à résoudre des problèmes (déjà évoquée dans le descripteur « savoir-faire »), à gérer les relations interpersonnelles (déjà évoquée dans la catégorie « compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles) et de la prise en compte des problématiques éthiques et sociales.

il conviendrait de préciser cette catégorie de compétences, sa spécificité et sa valeur ajoutée par rapport aux autres catégories et descripteurs.

En outre, la mention des problématiques éthiques et sociales ne devrait pas faire l'objet d'une hiérarchisation. Ces éléments constituent une sorte de « guide de bonne conduite » qu'il convient d'appliquer à tous les niveaux de certification.

Thème 2 - Annexe 2

Essai de classement de quelques diplômes professionnels dans le cadre européen des certifications professionnelles

Pour répondre à la question sur les descripteurs, le ministère de l'éducation s'est livré à l'exercice de tenter de situer par rapport à des niveaux du CECF des diplômes de différents niveaux du cadre national français (à l'aide du tableau 1). Pour mémoire, il est rappelé que le cadre national français des certifications comporte cinq niveaux du niveau 5 (le moins élevé) au niveau 1 (le plus élevé).

Même si l'on privilégie la partie professionnelle du diplôme, il est impossible de classer les diplômes dans un seul niveau.

En voici les raisons :

- les descripteurs appartiennent à des registres différents : résultats d'apprentissage, cycle de formation (surtout pour les niveaux 6 à 8), compétences en situation de travail (activité), caractéristiques attachées à la personne. On glisse constamment d'un registre à l'autre y compris au sein d'une même case. Par exemple, dans la « compétence à communiquer » il est proposé au niveau 1 : « Répondre à un message écrit et oral simple », suivi de : « assumer son rôle social » ;
- de nombreux descripteurs ne servent pas à classer des certifications, mais paraissent destinés à un autre objectif : juger des individus au plan moral, ou les positionner dans un parcours de formation, ou évaluer leurs compétences, etc. Associer de tels registres à un niveau de connaissance pose problème ;
- les limites, qui permettent de tracer des frontières entre les niveaux, ne sont pas pertinentes, toujours en raison de ce glissement permanent entre jugement sur le comportement subjectif des individus et éléments objectifs d'un référentiel de certification. Par exemple, « se montrer conscient des limites de ses connaissances » (descripteur de la dimension « connaissance ») est davantage une variable personnelle qu'un savoir.
- hiérarchiser certains descripteurs le long d'une échelle en huit niveaux s'avère impossible. Certaines dimensions (comme par exemple la *capacité à apprendre* ou l'*autonomie*) ne peuvent être ainsi étalonnées. S'il est possible de hiérarchiser des connaissances ou des emplois, il n'est guère possible de hiérarchiser des *résultats d'apprentissage* à l'aide de descripteurs aussi variés, contradictoires et parcellaires. Un individu qui sait réaliser une activité donnée est au sommet de son art. C'est la combinaison des activités dans une division sociale du travail qui est hiérarchisée, et non les *résultats d'apprentissage (les savoir-faire et les connaissances)* pris en eux-mêmes.

Par ailleurs, les « éléments complémentaires d'information » rassemblés dans le tableau 2 du projet de cadre posent plusieurs problèmes.

Le premier tableau des descripteurs prétend décrire des résultats d'apprentissage, le tableau 2 introduit les cycles d'enseignement et les durées d'études. Mais aucune articulation n'est proposée entre les deux univers. Or une certification construite en termes de *résultats d'apprentissage* fait (par définition) un lien entre l'apprentissage, les compétences attendues (pour obtenir la certification, et décrites dans le référentiel) et les activités professionnelles visées. Un cadre de certification devrait englober en les articulant ces trois dimensions.

Les éléments décrits dans ce tableau 2 *imposent* une combinaison entre apprentissage formel et non formel qui ne peut relever d'une *norme* servant à classer des certifications. La part respective de ces deux types d'apprentissage pour acquérir tel savoir ou telle connaissance ne saurait être décrite *a priori*.

Pour être opérationnel, un méta cadre devrait comporter un nombre limité de niveaux (suffisamment agrégés pour permettre les comparaisons entre pays), avec des descripteurs simples et synthétiques, renvoyant d'une part à des niveaux d'emplois, d'autre part à des niveaux de diplômes. Pour les premiers, un travail devrait être fait pour s'accorder sur des définitions comparables sur de grandes catégories socio-professionnelles (employés et ouvriers qualifiés, techniciens, techniciens supérieurs et encadrement intermédiaire, personnel hautement qualifié, encadrement des entreprises et des organisations). Pour les seconds, il serait utile d'examiner comment tirer profit de la nomenclature CITE, déjà largement utilisée en Europe.

Exemples

BTS industrialisation des produits mécaniques (niveau 3 du Cadre national français des certifications)

Connaissances	Niveau 5 : <ul style="list-style-type: none"> - « développer des compétences théoriques et pratiques » : études, méthodes et production - « diversifiées » : idem + procédés, matériaux, etc... - « spécialisées dans un champ donné » : mécanique - « être conscient des limites » : ????
Savoir-Faire	Niveau 5
Autonomie et responsabilité	Niveau 4 ou 5 ? difficile à apprécier Fortement corrélé au type d'organisations, notamment pour ce qui concerne la gestion d'équipes (y compris « formation des collaborateurs et développement de la performance d'équipe ») ; l'indicateur se réfère fortement à l'activité professionnelle
Capacité à apprendre	4, ou 5 ?
Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles	Niveau 5, voire 6, lorsqu'il s'agit de défendre une solution technique devant ses pairs et sa hiérarchie ; mais l'indicateur, qui apparaît au niveau 6 « « exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète un engagement vis-à-vis d'autrui » laisse perplexe...
Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle	Niveau 5 ? « formuler des réponses à problèmes abstraits et concrets » « émettre un avis basé sur la connaissance des problématiques sociales et éthiques pertinentes » ?

nb : les catégories listées dans la colonne de gauche correspondent aux intitulés proposés par le CECP (tableau 1 du document de la commission) et pour chacun desquels 8 niveaux de descripteurs sont proposés.

Entre guillemets : extraits des descripteurs

L'utilisation du tableau 2 proposé dans le document (« résumé indicatif ») amènerait à un classement au niveau 5 ou 6 avec des composantes qui peuvent relever du niveau 4.

CAP Employé de commerce multi-spécialités (niveau 5 du cadre national français des certifications)

Connaissances	Niveau 3 - « appliquer les connaissances d'un champ incluant des processus, des techniques, des matériaux, des instruments.. et quelques idées théoriques »
Savoir-Faire	Niveau 2 : « action déterminée par des règles qui définissent des routines et des stratégies
Autonomie et responsabilité	Niveau 2, ou 3 (cf unité professionnelle 1 relative à la capacité à relever des données économiques..)
Capacité à apprendre	? impossible à dire ! « chercher des conseils pour le développement de son apprentissage ? » (niveau 2) ou « prendre des responsabilités dans le développement de son apprentissage » ? (niveau 3)
Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles	Niveau 2, ou 3 ?
Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle	Niveau 2, ou 3 (cf la capacité, en surface de vente, à faire face à l'imprévu dans les relations interpersonnelles..°)

L 'utilisation du tableau 2 proposé dans le document (« résumé indicatif ») amènerait plutôt à un classement au niveau 3 mais avec des composantes qui peuvent relever du niveau 2.

**Baccalauréat professionnel
Pilote de systèmes de production automatisés
(niveau 4 du cadre français des certifications)**

Connaissances	Niveau 3 , car le niveau 4 impliquerait une « large gamme de connaissances pratiques et théoriques du champ considéré »
Savoir-Faire	Niveau 3 car le niveau 4 implique une approche stratégique, non présente dans le bac pro
Autonomie et responsabilité	Niveau 4, pour la présence forte, dans le référentiel, de la gestion de production
Capacité à apprendre	? impossible à dire !
Compétence à communiquer et à gérer des relations interpersonnelles	?
Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle	Niveau 3, ou 4

L'utilisation du tableau 2 proposé dans le document (« résumé indicatif ») amènerait plutôt à un classement au niveau 4, car les connaissances proposées au niveau 3 évoquent plutôt les compétences de base du CAP Conduite de systèmes industriels, le niveau 5 allant, lui, vers l'abstraction.

Thème 2 - Annexe 3

PROPOSITIONS concernant les niveaux du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche -

La solution pourrait être de conserver les 8 niveaux mais en les regroupant de façon significative dans le cadre d'une approche compatible avec les nomenclatures internationales.

Tableau mettant en relation

le niveau de synthèse à 8 postes avec les nomenclatures internationales de formation et d'emploi (CITE - CIP ou ISCED - ISCO-88)

Cadre national des certifications professionnelles (France)	Niveau de certification	Niveaux de référence du CIEP	CIP-88 de niveaux d'emploi	Regroupements significatifs de niveaux d'emploi
	CITE 1 et 2	1	9	Ouvriers et employés non qualifiés
Niveau 5 (CAP- BEP)	CITE 3C	2	4 à 8	Ouvriers qualifiés, techniciens, artisans, employés
Niveau 4 (Bac Professionnel)	CITE 3 B	3		
Niveau 4 (Bac général et bac technologique)	CITE 3A	4		
Niveau 3 (DUT – BTS)	CITE 5B	5	3	Professions intermédiaires
Niveau 2 (Licence)	CITE 5A 1er cycle	6	1 et 2	Dirigeants - cadres supérieurs - professions intellectuelles et scientifiques
Master	CITE 5A 2ème cycle	7		
Doctorat	CITE 6	8		

La classification est ainsi ouverte à tous les niveaux, permettant les évolutions. Chaque niveau d'emploi (colonne de droite) est défini par rapport aux possibilités d'insertion professionnelle, les sous-niveaux supérieurs permettent l'accès au niveau supérieur.

Cette approche permet de répondre aux différentes objections soulevées :

- clarté pour les utilisateurs non spécialistes
- champs de mobilité largement ouverts
- aide aux politiques publiques de formation :
- o le niveau d'emploi 1 (colonne de droite) permet de situer des publics en difficulté, ayant des qualifications non certifiées. Il s'agit d'une phase transitoire

- le niveau 2 (d'emploi) devrait correspondre au niveau minimum de qualification professionnelle à garantir au citoyen européen
- le niveau 3 (d'emploi) est stratégique pour le fonctionnement des entreprises et administrations. C'est une partie très active du marché de l'emploi. Préparé ou non par l'université, il regroupe des formations relevant de la même problématique
- le niveau 4 (d'emploi) est stratégique pour le développement économique et social de l'Europe : politique de recherche, développement des compétences de l'encadrement de haut niveau

La mobilité dans un niveau et entre les niveaux (nationale et européenne)

Regroupements significatifs de niveaux	nomenclature	Modalité de circulation entre les niveaux et à l'intérieur d'un niveau
Niveau 1 : Ouvriers et employés non qualifiés	CITE 1 et 2	ECVET
Niveau 2 : Ouvriers qualifiés, techniciens, artisans, employés	CITE 3C	ECVET
	CITE 3 B	
	CITE 3A	
Niveau 3 : Professions intermédiaires	CITE 5B	ECVET / ECTS
	CITE 5A 1 ^{er} cycle	
Niveau 4 : Dirigeants - cadres supérieurs - professions intellectuelles et scientifiques	CITE 5A 2ème cycle	ECTS
	CITE 6	

Les formations générales (par exemple le baccalauréat général en France) sont également classées mais en cas de sortie de la formation à ce niveau, il est facile de faire un positionnement (ECVET ?) permettant l'insertion professionnelle.

La conversion ECVET / ECTS est (provisoirement ?) réduite au niveau 3.