



COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

Bruxelles, 8/7/2005  
SEC(2005) 957

**DOCUMENT DE TRAVAIL DE LA COMMISSION**  
**VERS UN CADRE EUROPÉEN DES CERTIFICATIONS PROFESSIONNELLES**  
**POUR LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE**

## TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES .....	2
RESUME ET QUESTIONS POUR LA CONSULTATION.....	3
1. INTRODUCTION.....	7
2. POURQUOI UN CADRE DES CERTIFICATIONS EUROPÉENNES ?.....	8
2.1 Les Cadres des Certifications Professionnelles, vecteurs d'accompagnement de la formation tout au long de la vie. ....	9
2.2 Le mandat politique.....	10
3. LA BASE CONCEPTUELLE POUR UN CECP .....	11
3.1 L'apprentissage et les résultats d'apprentissage.....	11
3.2 Compétence .....	12
3.3 Certifications .....	12
3.4 Cadre des certifications .....	13
3.5 Meta-cadre.....	13
4. LES PRICIPAUX OBJECTIFS ET LES PRINCIPALES FONCTIONS D'UN CECP .....	15
5. NIVEAUX DE REFERENCE COMMUNS POUR LES RESULTATS D'APPRENTISSAGE.....	17
5.1 Huit niveaux .....	18
5.2 Résultats d'apprentissage .....	18
5.3 Aides et explications concernant chaque niveau d'un CECP .....	28
5.4 Résumé des niveaux de référence .....	33
5.5 Comment utiliser les tableaux .....	33
6. UN CECP COMME CADRE DE COOPERATION : PRINCIPES COMMUNS .....	34
6.1 L'Assurance qualité.....	34
Principes Communs pour l'Assurance Qualité dans l'Enseignement et la Formation .....	35
6.2 Validation de l'apprentissage/formation non formel et informel.....	36
6.3 Orientation et Conseil.....	37
6.4 Les compétences clés .....	37
7 OUTILS ET INSTRUMENTS D'AIDE AUX APPRENANTS.....	38
7.1 Un dispositif intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie; principes généraux.....	38
7.2 L'Europass .....	39
7.3 Le portail Ploteus et l'offre de formation européenne .....	40
8 ENGAGEMENTS ET DÉFIS AUX NIVEAUX NATIONAL ET SECTORIEL.....	40
8.1 La relation entre un CECP et un cadre national des certifications professionnelles, ou des dispositifs nationaux de certifications.....	41
8.2 Compatibilité des systèmes nationaux avec un CECP ; les principes d'auto certification et de transparence .....	42
8.3 Relations des secteurs professionnels avec un CECP .....	43
9. CONCLUSIONS ET QUESTIONS POUR LA CONSULTATION.....	45
9.1 Le processus de consultation.....	45
9.2 Questions destinées au processus de consultation.....	46
ANNEXE 1 : Résultats d'apprentissage; progression du niveau 1 au niveau 8 (noter que le contenu de l'annexe 1 est identique au contenu du tableau 1 « résultats d'apprentissage », la seule différence résidant dans la présentation .....	48
ANNEXE 2 Résumé indicatif des niveaux d'un CECP .....	54
ANNEXE 3 Compléments, Descripteurs de Dublin et descripteurs d'un CECP.....	56
ANNEXE 4 Membres du groupe d'experts CECP .....	59
ANNEXE 5 Glossaire de termes clé .....	60

## RESUME ET QUESTIONS POUR LA CONSULTATION

Ce rapport souligne les principales caractéristiques d'un possible futur Cadre Européen des Certifications Professionnelles (CECP). Les chefs d'états européens, lors de leur réunion à Bruxelles en mars 2005, ont demandé la création d'un CECP, démarche qui soutient et renforce les recommandations précédentes (Février et Décembre 2004) émises par les Ministres de l'Enseignement et de la Formation. Ce rapport sert de base pour une large consultation des responsables politiques, des partenaires sociaux, des acteurs du domaine et des experts en systèmes de certification dans toute l'Europe.

### Principaux objectifs et principales fonctions

Un CECP serait développé et mis en œuvre sur une base de volontariat, sans obligation légale. Il est conçu comme un meta cadre qui accroît la transparence et renforce l'idée de confiance mutuelle. Il rendrait possible la mise en relation des cadres et dispositifs de certification au niveau national et au niveau sectoriel - facilitant ainsi le transfert et la reconnaissance des certifications pour les individus.

Cependant, la directive sur les qualifications professionnelles adoptée le 6 juin 2005 <sup>(1)</sup> est l'instrument légal au niveau de l'UE qui lie les États-membres quand on en vient à la reconnaissance des qualifications professionnelles dans le champ des professions réglementées.

### Éléments fondamentaux

Un CECP serait constitué de 3 éléments importants :

Le noyau serait constitué d'une série de points de référence communs - faisant référence à des résultats d'apprentissage - hébergés dans une structure à 8 niveaux.

Ces niveaux de référence seraient accompagnés d'une gamme d'outils et d'instruments répondant aux besoins des individus (Un dispositif européen intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie, l'Europass, la base de données Ploteus sur les opportunités d'études et de formation).

Un CECP comprendrait également une série de principes et de procédures communs, qui serviront de guide pour la coopération entre les acteurs à différents niveaux, principes et procédures centrés sur l'assurance qualité, la validation, l'orientation et les compétences clés.

### Différents acteurs et utilisateurs

Les trois principaux éléments d'un CECP envisagé concernent différents groupes d'acteurs. Les niveaux de référence communs ont été conçus et rédigés pour accompagner le travail des décideurs et des experts au niveau national et sectoriel, et pour fournir une grille de lecture destinée à faciliter les comparaisons et la coopération entre des cadres et dispositifs de certification nationaux et sectoriels. Ce qui s'applique également aux principes et procédures

---

(1) Cette directive remplace 15 directives en vigueur depuis de nombreuses années. Elle reconfigure et modernise la loi existante sur la reconnaissance des qualifications professionnelles sans en modifier les principes de base. La nouvelle directive n'a pas encore été publiée

qui viennent accompagner la coopération et la coordination des politiques. Cependant, des instruments et des outils communs jouent un rôle différent en promouvant directement la mobilité des individus dans l'apprentissage et au travail. L'intérêt d'un CECP pour les individus se trouvera renforcé quand les certifications nationales et sectorielles feront systématiquement référence à un CECP.

## **8 niveaux faisant référence aux résultats d'apprentissage**

Les certifications sont décrites pour chaque niveau d'un CECP envisagé (tableau 1 et annexe 1) sous la forme de 3 types de résultats d'apprentissage :

Connaissances

savoir-faire *et*

Compétences plus larges décrites comme des résultats attendus sur les plans personnel et professionnel.

Chaque niveau d'un CECP est décrit (tableau 1) en termes de résultats d'apprentissage caractéristiques, susceptibles d'être mis en relation avec des certifications et des cadres de certification dans toute l'Europe. Cependant, les résultats d'apprentissage ne décrivent pas en détail les certifications spécifiques, qui relèvent de la responsabilité nationale ou sectorielle. En abordant de cette façon la conception d'un CECP, les organisations et les experts nationaux ou sectoriels compétents peuvent établir la correspondance de chaque certification nationale ou sectorielle avec un niveau spécifique d'un CECP.

Sont fournis (tableau 2) des éléments complémentaires d'information montrant de quelle façon les niveaux d'un CECP seraient reliés à des cadres et dispositifs d'enseignement et de formation formels existants. Ces éléments d'information générale devraient être utiles au processus de consultation. Dans une étape ultérieure, correspondant à la mise en œuvre, le tableau 2 devrait être rempli et aménagé par les autorités et les organismes nationaux et sectoriels.

## **Le CECP comme cadre de coopération**

La proposition souligne la relation entre le CECP et les cadres et dispositifs de certification nationaux et sectoriels. Puisque le CECP serait basé sur le volontariat et n'entraîne pas d'obligations légales, le succès de l'initiative dépend du niveau d'engagement des différents acteurs opérant à différents niveaux.

Les autorités nationales doivent déterminer comment les certifications propres à chaque pays sont liées à un CECP. Dans la perspective d'un CECP, l'approche optimale serait que chaque pays construise un Cadre National des Certifications Professionnelles unique et relie ce Cadre National des Certifications Professionnelles unique à un CECP. Compte tenu de la riche diversité des dispositifs nationaux d'éducation et de formation et de leur niveau de développement, chaque pays devrait de ce fait mettre en place un processus dans lequel les structures et dispositifs de certification existants (qu'il s'agisse d'un cadre national unique, d'un dispositif de certifications professionnelles unique, ou de dispositifs diversifiés) seraient reliés à un CECP.

Un CECP fournirait également un point de référence commun pour guider et informer des développements survenant dans l'éducation, la formation et l'apprentissage au niveau sectoriel. Quand cela s'avère possible, ces développements sectoriels devraient être reliés aux cadres nationaux afin d'en faciliter le transfert et la compatibilité. La référence commune CECP permettrait également de relier les initiatives sectorielles aux certifications professionnelles nationales, afin d'en faciliter le transfert et la compatibilité. Lier un cadre sectoriel à un CECP envisagé implique de surcroît d'accepter une série de critères de qualité et de transparence et de s'engager sur ces critères. La décision de relier les initiatives sectorielles à un CECP devrait être prise par les acteurs eux-mêmes, après consultation des autorités responsables des certifications professionnelles au niveau national.

### **Pertinence et crédibilité**

Le succès d'un Cadre Européen des Certifications Professionnelles dépend de sa pertinence et de sa crédibilité pour les établissements d'enseignement et de formation, les employeurs et les décideurs politiques, et au final pour les apprenants. Plus spécifiquement, les acteurs doivent être convaincus qu'un meta cadre européen est nécessaire et qu'il puisse contribuer de façon directe ou indirecte à la formation tout au long de la vie.

Par conséquent, le cadre ne peut être construit et mis en œuvre que sur la base d'un processus de consultation approfondi. Les questions suivantes sont particulièrement importantes pour ce processus de consultation :

#### *Les raisons d'être d'un CECP*

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

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 ?

#### *Les niveaux de référence et les descripteurs*

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 ?

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

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) ?

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

#### *Cadres Nationaux des Certifications Professionnelles*

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?

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

### *Certifications sectorielles*

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

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

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

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

### *Confiance mutuelle*

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

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

## 1. INTRODUCTION

Ce document présente les principales caractéristiques d'un éventuel Cadre Européen des Certifications Professionnelles (CECP) (2). Les Chefs d'État lors de leur réunion à Bruxelles en mars 2005 ont demandé la création d'un CECP, et ont ainsi appuyé et renforcé les recommandations précédentes (février et décembre 2004) des Ministres de l'Union Européenne en charge de l'Éducation et de la Formation Professionnelle.

Ce document sert de base à une large consultation qui se déroulera entre juillet et novembre 2005 des responsables politiques, des partenaires sociaux, des divers acteurs et des experts en dispositifs de certification dans toute l'Europe.

Le CECP envisagé, tel qu'il est présenté ici est conçu comme un meta cadre qui permettra la mise en relation et la communication entre des cadres de certification au niveau national et sectoriel. Une des fonctions principales d'un CECP serait de renforcer la confiance mutuelle et la coopération entre les différents acteurs impliqués dans la formation tout au long de la vie, fonction importante pour réduire les freins à l'apprentissage et pour permettre aux apprenants de mieux profiter des savoirs, savoir-faire et compétences disponibles. Le rôle d'un CECP serait, de plus, de permettre la mobilité des apprenants et la mobilité du marché du travail par delà les frontières et d'en assurer la promotion. Alors que le CECP devrait être mis en œuvre sur la base du volontariat et n'imposerait pas d'obligations légales, son rôle serait de favoriser des changements en soutenant les réformes au niveau national et sectoriel et en fournissant les informations adéquates.

Le noyau d'un CECP serait constitué d'une série de points de référence communs- faisant référence à des résultats d'apprentissage- intégrée dans une structure à 8 niveaux. Ces niveaux ont été avant tout conçus et écrits pour appuyer le travail des décideurs politiques et des organismes compétents dans les pays membres et dans les secteurs professionnels.

Ces niveaux de référence ne se suffisent pas à eux-mêmes et ils seraient accompagnés d'une gamme d'outils et d'instruments destinés à satisfaire les besoins des citoyens - notamment par la mise en œuvre et la diffusion d'un dispositif intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie au niveau européen, ainsi que par l'Europass et de la base de données Ploteus sur les opportunités d'études et de formation. Après adoption d'un CECP, les certifications individuelles accordées à un niveau national ou sectoriel devraient mentionner clairement le CECP, pour renforcer davantage l'intérêt direct du cadre et les niveaux de référence communs pour les citoyens.

Enfin, Le CECP comprendrait également une série de principes et de procédures communs, créés dans le cadre du programme de travail Éducation et formation 2010, qui serviront de guide pour la coopération entre les acteurs à différents niveaux - en particulier au niveau de l'assurance qualité, de la validation, de l'orientation et des compétences clés.

---

(2) Le document de consultation a été préparé par la Commission avec l'assistance active d'une groupe d'experts (voir annexe 4) représentatifs des différents secteurs d'enseignement (enseignement supérieur, groupe de suivi du processus de Bologne, enseignement et formation professionnels, enseignement des adultes, étudiants) et des intérêts du marché du travail (secteurs, employeurs, syndicats).

Cependant, la Directive sur les qualifications professionnelles adoptée le 6 juin 2005 <sup>(3)</sup> est l'instrument légal au niveau de l'UE liant les États Membres dès lors qu'on vient à reconnaître les qualifications professionnelles dans le champ des professions réglementées. En décidant de procéder à une reconnaissance, les autorités compétentes sont contraintes par les dispositions de la Directive qui sont fondées sur des critères mesurables tels que le type et la durée de la formation ou de l'expérience professionnelle. Toute référence dans le présent document à la reconnaissance des certifications professionnelles ne doit pas être considérée comme se référant à la mise en œuvre de la directive sur la reconnaissance des qualifications professionnelles dans les professions réglementées. De ce fait, les autorités nationales compétentes ne peuvent pas imposer d'exigences supplémentaires basées sur l'approche d'un CECP. De plus, les droits légaux des professionnels migrants à obtenir une reconnaissance sont uniquement basés sur les exigences formulées dans la Directive.

L'élaboration d'un CECP est directement adaptée à la proposition d'un « cadre des certifications de l'espace Européen de l'enseignement supérieur », (EEES) adopté par la conférence ministérielle de Bergen dans le cadre du processus de Bologne en mai 2005. Même si la portée d'un CECP serait plus large que celle du cadre destiné à l'enseignement supérieur, ces deux initiatives s'avèrent pleinement compatibles avec l'objectif de créer un seul cadre global des certifications européennes, répondant aux besoins de la formation tout au long de la vie.

Ce document présente en détail les raisons d'être d'un CECP (chapitre 2), les objectifs principaux et les fonctions à remplir (chapitre 3), les bases conceptuelles (4), les niveaux de référence communs (5), les principes communs et les procédures à appliquer (6), les outils et instruments venant en support et destinés à y être intégrés (7), la relation entre le CECP et les acteurs au niveau national et sectoriel (8), et enfin, des conclusions brèves et une liste des questions à poser pendant le processus de consultation à venir (9). Un glossaire restreint des termes-clé non définis dans le chapitre 4 figure en fin de document.

## **2. POURQUOI UN CADRE DES CERTIFICATIONS EUROPÉENNES ?**

La formation tout au long de la vie est devenue une nécessité dans une Europe caractérisée par des changements sociaux, technologiques et économiques rapides. Une population vieillissante accentue ces défis - soulignant le besoin d'une mise à jour des connaissances, des savoir-faire et des compétences plus larges. La concrétisation de la formation tout au long de la vie se complique toutefois d'un manque de communication et de coopération entre l'offre d'enseignement et de formation et les autorités, et ce à différents niveaux. Les barrières entre les institutions et les pays empêchent non seulement l'accès à l'éducation et à la formation mais empêchent également une utilisation efficace des connaissances et des compétences déjà acquises <sup>(4)</sup>. Ce problème provient essentiellement d'un manque de transparence des certifications professionnelles, d'un manque de disposition à reconnaître les certifications « étrangères », et d'une absence de dispositifs qui permette aux individus de transférer leurs certifications d'un environnement à un autre. Ce problème provient également de la tendance à considérer l'apprentissage réalisé dans des contextes non formels ou informels (par exemple

---

(3) La Directive remplace 15 directives en vigueur depuis de nombreuses années. Elle remanie et modernise la loi existante sur la reconnaissance des qualifications professionnelles sans en modifier les principes de base. La nouvelle directive n'a pas encore été publiée.

(4) Ceci peut se produire entre les secteurs académiques-publics et les secteurs commercial-privé pour lesquels il est nécessaire de garantir que les certifications professionnelles appropriées maximisent l'employabilité des travailleurs qualifiés, en particulier des chercheurs, dans les deux secteurs.



au travail) et comme inférieur aux enseignements menant aux certifications formelles décernées dans le cadre de l'enseignement et de la formation initiaux.

Ce sont là une partie des problèmes et des enjeux sous-jacents à un Cadre Européen des Certifications professionnelles.

## **2.1 Les Cadres des Certifications Professionnelles, vecteurs d'accompagnement de la formation tout au long de la vie.**

Des Cadres des Certifications Professionnelles sont en cours d'élaboration dans de nombreux pays et de nombreux secteurs professionnels -en Europe et au-delà (OCDE 2003,2004). Ces cadres prennent des formes et des apparences très diverses, selon les spécificités nationales et celles du secteur professionnel. Leur point commun est un désir d'affronter la complexité croissante des dispositifs modernes d'éducation, de formation et d'apprentissage. Leur but principal est de clarifier (pour les étudiants, les parents et les centres de formation, les employeurs et les décideurs politiques) les principaux parcours menant à une certification particulière, les vecteurs de progrès, les limites des transferts envisageables et les bases sur lesquelles est prise la décision de reconnaître une certification. Les cadres de certification sont également utilisés pour conforter les objectifs de qualité et les développements envisagés, et servent alors de référence aux améliorations au niveau local, régional, sectoriel et national.

Dans un contexte où la mobilité des travailleurs et des apprenants se développe, où les individus additionnent des formations et de l'enseignement suivis dans des pays différents et où la formation tout au long de la vie est devenue une nécessité, la communication entre ces cadres des certifications professionnelles est de plus en plus importante. Des questions concernant le progrès, le transfert, l'accumulation, la reconnaissance ainsi que la mise au point de processus qualité, ne peuvent être traités que partiellement dans le contexte d'un cadre national ou sectoriel unique (isolé): le défi est donc de bâtir des ponts entre ces cadres et dispositifs pour permettre la communication, la comparaison et la confiance mutuelle.

## 2.2 Le mandat politique

Depuis 2003, les décideurs politiques européens ont appelé à plusieurs reprises à l'élaboration et la mise en œuvre d'un Cadre Européen des Certifications Professionnelles destiné à renforcer les liens entre les cadres nationaux et sectoriels, accompagnant ainsi la formation tout au long de la vie.

Le rapport intermédiaire commun du Conseil (Éducation) et de la Commission (Février 2004), sur la mise en œuvre du programme de travail de « Éducation et Formation 2010 » (5), donne la priorité à l'élaboration d'un Cadre Européen des Certifications Professionnelles comme contribution essentielle à la stratégie de Lisbonne. Le rapport affirme qu'un tel cadre pourrait être une référence commune rendant possible la transparence, le transfert et la reconnaissance des certifications et des compétences en Europe, et en assurant leur promotion.

Dans le communiqué de Maastricht (14 Décembre 2004) sur les priorités futures du développement de la coopération européenne dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelles (EFP), les Ministres responsables de l'enseignement et de la formation professionnelles dans 32 pays européens, les partenaires sociaux européens et la Commission, s'accordaient à donner la priorité à l'élaboration d'un Cadre Européen des Certifications Professionnelles, ouvert et flexible, afin de faciliter la reconnaissance et la transférabilité des certifications, cadre englobant à la fois l'enseignement et la formation professionnelle et l'enseignement général (secondaire et supérieur) (6).

Au niveau de l'enseignement supérieur, La Conférence Ministérielle de Berlin (septembre 2003) dans le cadre du processus de Bologne, a encouragé les États Membres à élaborer un cadre global des certifications. Le résultat en fut l'adoption d'un «cadre des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur» (Février 2005) par la conférence ministérielle de Bergen du processus de Bologne (Mai 2005). En ce qui concerne le lien entre l'EEES et le CECP, les ministres ont souligné qu'il était crucial « de veiller à la complémentarité entre le cadre global de l'EEES et le cadre plus large envisagé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie englobant l'enseignement général ainsi que l'enseignement et la formation professionnelle, tel qu'il s'élabore actuellement au sein de l'Union européenne ainsi que dans les pays participants » (7)

Au mois de mars 2005, le Conseil de l'Europe a demandé l'adoption d'un CECP en 2006, ce qui a renforcé considérablement la base politique nécessaire pour faire avancer cette initiative.

---

(5) [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir\\_council\\_final.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf)

(6) Le Communiqué de Maastricht stipule que : « Un tel cadre améliorera la perméabilité des systèmes d'enseignement et de formation, les uns par rapport aux autres. Il permettra aussi la validation des compétences acquises de façon informelle et facilitera le fonctionnement fluide et effectif des marchés du travail tant européen, que national ou sectoriel. Ce cadre s'appuiera sur une échelle commune de niveaux de référence. Il devrait s'appuyer sur des instruments adoptés au niveau européen, plus particulièrement sur des mécanismes d'assurance de la qualité propres à créer la nécessaire confiance mutuelle. Le cadre commun devrait faciliter le développement au niveau européen de référentiels de compétences, sur la base du volontariat. Cela permettrait ainsi aux secteurs professionnels d'aborder les nouveaux défis de l'enseignement et de la formation consécutifs à l'internationalisation du commerce et de la technologie. »

(7) L' Espace Européen de l' Enseignement Supérieur – réaliser les objectifs  
Communiqué de la Conférence des Ministres européens chargés de l'Enseignement Supérieur,  
Bergen, 19-20 Mai 2005

### 3. LA BASE CONCEPTUELLE POUR UN CECP

La réussite de l'élaboration et de la mise en œuvre d'un CECP suppose un accord sur la signification de certains termes clés. Les définitions ci-dessous, de l'apprentissage, des résultats d'apprentissage, des certifications, des compétences et des différents cadres sont basées sur le travail de l'OCDE, du CEDEFOP et de celui d'autres organisations internationales. Elles prennent en compte les innovations liées aux processus de Bologne et de Copenhague. Les concepts ont été ajustés à l'objectif spécifique de la création un meta-cadre Européen des Certifications. Une liste d'autres concepts pertinents se trouve définis en annexe.

#### 3.1 L'apprentissage et les résultats d'apprentissage

L'objectif clé d'un CECP (voir également le chapitre 4) est de soutenir la formation tout au long de la vie et de s'assurer que les résultats d'apprentissage soient correctement évalués et utilisés. Le CEDEFOP donne la définition suivante à l'apprentissage :

*L'apprentissage est un processus cumulatif dans lequel les individus assimilent progressivement des entités d'un niveau croissant de complexité et d'abstraction (concepts, catégories, schémas de comportement ou modèles) et/ou des compétences plus complètes. Ce processus se déroule de façon informelle, par des activités de loisirs par exemple, et dans des contextes d'apprentissage formels qui peuvent inclure le lieu de travail.*

Le terme «résultats d'apprentissage » constitue une part essentielle des efforts continus réalisés au niveau national, régional et sectoriel pour réformer les dispositifs d'enseignement et de formation. Ceci est illustré dans l'enseignement et la formation professionnels où plusieurs pays européens ont introduit des dispositifs basés sur la performance faisant référence aux résultats d'apprentissage. La même tendance existe dans l'enseignement supérieur où les résultats d'apprentissage sont considérés comme des éléments essentiels des réformes en cours. Enfin, une grande partie des efforts destinés à concevoir et élaborer des certifications sectorielles (et des cadres de certification) utilisent les résultats d'apprentissage comme composants essentiels. Dans ce contexte, la définition suivante est utilisée <sup>(8)</sup>

*L'ensemble des connaissances, savoir-faire et/ou compétences qu'un individu a acquis et/ou dont il est susceptible de faire la démonstration Les résultats d'apprentissage sont des déclarations de ce que l'apprenant doit savoir, comprendre et/ou être capable de faire à la fin d'une période d'apprentissage.*

Les résultats d'apprentissage peuvent être formulés pour des usages divers, en relation avec des sessions isolées de formation, des unités, des modules et des programmes. Ils peuvent se trouver de plus utilisés par des autorités nationales pour définir des certifications complètes et être parfois structurés à l'intérieur de / ou liés à des cadres et dispositifs de certification. Enfin, des organismes internationaux sont susceptibles d'utiliser les résultats d'apprentissage dans un objectif de transparence, de comparabilité, de transfert de crédits et de reconnaissance.

---

<sup>(8)</sup> La présente définition est basée sur des éléments fournis par le CEDEFOP (2004) et le groupe de travail de Bologne sur les cadres de certification, février 2005, page 39

### 3.2 Compétence (9)

La définition suivante est une définition composite basée sur une étude de la documentation publiée en France, au Royaume-Uni, en Allemagne et aux États-Unis.

*La compétence comprend 1) la compétence cognitive, qui implique l'utilisation de théories et de concepts, ainsi que des connaissances informelles et tacites acquises par la voie de l'expérience. 2) la compétence fonctionnelle (savoir-faire), les choses que l'on devrait savoir faire quand elles se situent dans un cadre professionnel, d'apprentissage ou d'activité sociale donné 3) la compétence personnelle qui implique de savoir comment se comporter dans une situation spécifique et 4) la compétence éthique qui implique de posséder certaines valeurs personnelles et professionnelles.*

Ce concept est donc utilisé de façon intégrative: exprimant la capacité de l'individu à combiner, de manière autonome, de façon tacite ou explicite et dans un contexte particulier, les différents éléments de connaissances et de compétences qu'il possède. La dimension d'« autonomie » est essentielle au concept car elle sert à distinguer les différents niveaux de compétence. Acquérir un certain niveau de compétence peut être considéré comme la capacité de l'individu d'utiliser et combiner ses connaissances, savoir-faire et compétences plus larges selon les exigences variables provenant de contextes, de situations et de problèmes différents. Autrement dit, la capacité d'un individu à faire face à la complexité, l'imprévisible et le changement détermine son niveau de compétence. Cette façon de comprendre les compétences va se retrouver dans les niveaux de référence d'un CECP décrits dans ce document où se fait la distinction entre connaissances (reflétant le point 1 de la définition ci-dessus), savoir-faire (reflétant le point 2 de la définition ci-dessus et finalement, des compétences plus larges (éléments qui reflètent les points 3 et 4 de la définition ci-dessus).

### 3.3 Certifications

Le terme *certification* est essentiel pour un CECP et doit être défini d'une façon qui tient compte des acceptions communes. La définition suivante, basé sur le travail de l'OCDE, est proposée.

*Une certification est obtenue quand un organisme compétent détermine que l'apprentissage d'un individu a atteint un niveau spécifique de connaissances, savoir-faire et compétences. Le niveau des résultats d'apprentissage est confirmé par une évaluation ou le fait d'avoir achevé un programme de formation donné. L'apprentissage et l'évaluation pour une certification peuvent prendre appui sur un programme de formation et/ou une expérience professionnelle. Une certification donne une reconnaissance officielle de valeur sur le marché du travail et pour la poursuite des études ou de la formation. Une certification peut donner le droit d'exercer une profession.*

---

(9) Les définitions des certifications professionnelles et des compétences fournies dans ce document sont compatibles avec celles données par les partenaires sociaux européens en 2001. Les compétences sont les connaissances et savoir-faire appliquées et maîtrisées dans un environnement de travail donné ; les certifications professionnelles sont l'expression formelle des « capacités » professionnelles de l'employé. Elles sont reconnues au niveau national ou sectoriel.

Les certifications reposent essentiellement sur les autorités nationales en charge de l'éducation et la formation. Nous constatons cependant de plus en plus que des institutions et des associations en-dehors du contexte des politiques nationales de certification, réclament le droit de reconnaître les résultats d'apprentissage. Un CECF doit prendre cette tendance en compte afin de faciliter les liens entre les cadres et dispositifs de certification au niveau national et sectoriel.

### 3.4 Cadre des certifications

Des cadres de certification qui opèrent au niveau national, régional ou sectoriel peuvent prendre plusieurs formes et ce terme mérite également une définition commune. Un travail en cours à l'OCDE propose la définition suivante :-

Un cadre de certification est un instrument pour le développement et la classification des certifications selon un ensemble de critères définissant le niveau d'apprentissage atteint. Cet ensemble de critères peut être implicite dans les descripteurs des certifications elles-mêmes ou être rendu explicite sous la forme d'un ensemble des descripteurs définissant les niveaux. L'étendue des cadres de certification peut aller jusqu'à englober tous les apprentissages couronnés de succès et tous les parcours d'apprentissage ou se limiter à un secteur particulier comme l'éducation initiale, la formation des adultes ou même un secteur professionnel particulier. Certains cadres de certification peuvent avoir une architecture plus complexe et une structure plus serrée que d'autres. Certains peuvent avoir une base légale alors que d'autres reflètent un consensus de la part des partenaires sociaux. Cependant, tous les cadres de certification posent des jalons pour améliorer la qualité, l'accessibilité, la liaison entre certifications et la reconnaissance des certifications par le public ou le marché du travail nationalement et internationalement.

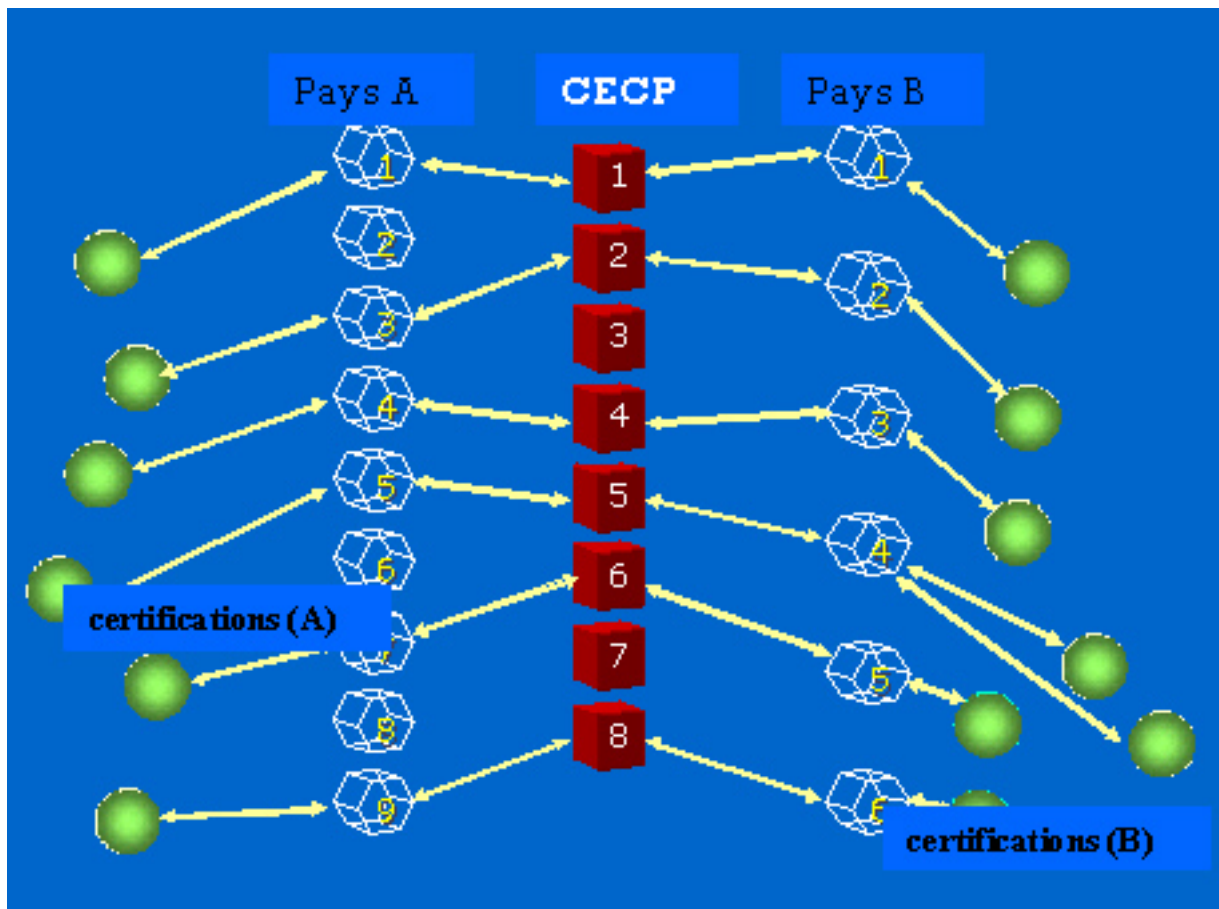
### 3.5 Meta-cadre

Un Meta cadre - tel un CECF - assume la fonction d'un dispositif qui permet aux utilisateurs de voir clairement comment des certifications ancrées dans les différents dispositifs nationaux et sectoriels peuvent être mis en relation les unes avec les autres. Ceci s'effectue au travers d'une structure commune de niveaux de référence des résultats d'apprentissage. Cependant, il n'a pas la fonction de donner des équivalences détaillées entre certifications spécifiques ni de jouer un rôle dans les fonctions réglementaires, légales, dans les négociations salariales ou l'assurance de la qualité, qui sont souvent considérées comme nécessaires au niveau national ou sectoriel. Ce qui veut dire qu'un meta-cadre peut présenter un aspect très différent des cadres de certification courants. Nous proposons la définition suivante :

*Un Meta-cadre peut être considéré comme un moyen de permettre à un cadre de certifications de se mettre en relation avec d'autres et, en conséquence, à une certification d'être liée à d'autres provenant d'ordinaire d'un autre cadre. Le meta-cadre a pour but de créer une relation de confiance dans la mise en relation des certifications à travers les pays et les secteurs professionnels en définissant des principes opérationnels pour l'assurance qualité, l'orientation, les informations et les mécanismes pour le transfert et l'accumulation des crédits afin d'arriver à rendre la transparence, nécessaire au niveau national et sectoriel, également mise en oeuvre au plan international.*

Le schéma n°1 montre comment la relation entre différents cadres et dispositifs nationaux peut être simplifiée en introduisant des niveaux de référence communs et des principes communs de coopération. Le schéma montre - de façon abstraite - la complexité existante des cadres et dispositifs nationaux. Une coopération basée sur les contacts bilatéraux ou multilatéraux serait extrêmement complexe et limiterait sévèrement la transparence, le transfert et la reconnaissance des certifications.

**Schéma 1 un meta-cadre rendant possible et simplifiant la relation entre les dispositifs et les cadres nationaux de certification**



**4. LES PRICIPAUX OBJECTIFS ET LES PRINCIPALES FONCTIONS D'UN CECP**

Le CECP, tel qu'il est ici décrit, est un meta cadre qui permet à des cadres et des dispositifs à différents niveaux, nationaux et sectoriels, de se mettre en relation et de communiquer entre eux. Le cadre facilitera le transfert, la transparence et la reconnaissance des certifications professionnelles – entendues comme l'évaluation et la reconnaissance par un organisme compétent au niveau national ou sectoriel. Une des fonctions principales de ce cadre serait de renforcer la confiance mutuelle entre les différents acteurs impliqués dans la formation tout au long de la vie. Cette fonction est considérée comme un pré-requis pour réduire les barrières à l'apprentissage et pour mieux utiliser les connaissances, les savoir-faire et les compétences plus larges existants. Un CECP accomplira les fonctions spécifiques suivantes:

- Le CECP établirait un point de référence commun - qui fait référence à des résultats d'apprentissage et des niveaux de compétence - simplifiant la communication entre les organismes de formation et les apprenants dans le cadre de l'enseignement et de la formation. Ceci demande des niveaux de référence et des descripteurs suffisamment génériques pour englober la diversité des certifications existantes au niveau national et sectoriel. Ils doivent en même temps être capables de distinguer entre différents niveaux - exprimés en termes de compétence et d'expertise croissantes.

- Un CECP fonctionnerait comme un traducteur - un convertisseur ou une grille de lecture - qui permet le positionnement et la comparaison des résultats d'apprentissage. Ceci est important au niveau européen mais également de plus en plus au niveau national, régional et sectoriel.
- Un CECP servirait de référence commune pour l'assurance qualité et l'innovation dans l'éducation et la formation.
- Un CECP servirait de référence pour l'élaboration des certifications sectorielles. L'introduction des niveaux de référence et des descripteurs communs va rendre l'identification d'interconnexions, de synergies et de chevauchements possibles.
- Un CECP constituerait une force de changement au niveau européen, national et sectoriel dans la perspective de la formation tout au long de la vie, soutenant le suivi et la mise en œuvre des objectifs communs pour les dispositifs d'enseignement et de formation décidés en 2002.

Un CECP serait d'une utilité directe pour les décideurs politiques et les organismes spécialisés au niveau national et sectoriel responsables de l'enseignement, de la formation, des politiques et dispositifs éducatifs. La pertinence d'un CECP pour les individus va être assurée par l'élaboration et la mise en œuvre d'outils et d'instruments communs comme le transfert et l'accumulation des crédits, l'instrument Europass et la base de données Ploteus sur les opportunités d'études et de formation. Dans la foulée de l'adoption d'un CECP, les certifications individuelles accordées au niveau national ou sectoriel devraient se référer clairement à un CECP, renforçant davantage la pertinence directe des cadres de certification pour les citoyens.

Un CECP ne remplirait pas les fonctions suivantes :

- Un CECP ne remplacerait pas les cadres existant ou émergeant au niveau national ou sectoriel. Il remplirait des fonctions différentes et ne doit pas être compris comme la « somme » ou la « moyenne » des cadres nationaux ou sectoriels.
- Un CECP ne peut pas inclure les descriptions détaillées de certifications spécifiques, de parcours spécifiques ou de conditions d'accès. Ce serait le rôle des cadres de certification au niveau national ou sectoriel. Les dispositifs nationaux et les institutions conserveraient la capacité d'aller au-delà de ce qui est envisagé pour le CECP.
- Un CECP ne peut pas inclure les processus visant à définir de nouvelles certifications ou à diffuser la gamme des certifications existantes aux utilisateurs potentiels. De nouveau, ceci serait une tâche qui incomberait aux cadres de certification au niveau national et sectoriel.
- Un CECP n'établirait pas directement d'équivalences et n'effectue pas de comparaison détaillée entre des certifications spécifiques et il ne remplit pas les fonctions réglementaires, légales, de négociations salariales ou d'assurance qualité qui sont souvent considérées comme nécessaires au niveau national ou sectoriel.



- Un CECP ne servirait pas à prendre les décisions de reconnaissance directe. Ces décisions doivent être prises par des agences reconnues au niveau sectoriel, national ou international ou des organismes officiels, sur la base de la transparence accrue apportée par un CECP.

Comparé à des cadres nationaux et sectoriels, un CECP remplirait ainsi des fonctions complémentaires et différentes. Un CECP répond aux besoins des acteurs (centres de formation, utilisateurs de l'enseignement, de la formation et de l'apprentissage) à des niveaux différents. Un CECP devrait :

- Permettre aux individus de naviguer à l'intérieur de dispositifs complexes et d'un dispositif à l'autre, et situer leurs propres résultats d'apprentissage dans ce contexte élargi.
- Fournir un soutien direct aux autorités et institutions de l'enseignement et de la formation et à d'autres acteurs de l'offre de formation, leur permettant de positionner et comparer leur offre de formation au regard d'une référence commune comprise dans toute l'Europe.
- Fournir une référence commune aux autorités responsables de la reconnaissance de l'enseignement de la formation et des résultats d'apprentissage. Un CECP peut également manifester son importance dans l'évaluation et la reconnaissance des certifications obtenues à l'extérieur de l'UE.
- Fournir un cadre pour les organisations et les associations sectorielles et de branche, en leur permettant d'identifier les interconnexions, les synergies et les chevauchements entre des propositions au niveau national et sectoriel.

La liste ci-dessus montre qu'un CECP est un cadre multifonction destiné à rendre service à un nombre important d'acteurs qui opèrent à des niveaux différents. Le point commun entre tous ces acteurs, cependant, est de répondre aux besoins de la formation tout au long de la vie.

Le rôle d'un CECP serait donc de fournir une approche méthodologique et conceptuelle commune et ainsi d'informer et de soutenir des réformes au niveau national et sectoriel. Alors que l'introduction d'une structure de référence non-prescriptive est en soi une contribution au changement, il convient de plus de s'accorder sur un ensemble de principes et de procédures destinés à guider la coopération et l'interaction entre les acteurs et les cadres de certification au niveau européen, au niveau national et au niveau du secteur professionnel. Par conséquent, l'élaboration de cadres de certification nationaux et sectoriels dans le cadre de la formation tout au long de la vie devrait se développer parallèlement à l'élaboration d'un CECP. Ces développements devraient s'accorder avec les propositions faites dans l'enseignement supérieur où la mise en œuvre d'un cadre européen est liée à la création des cadres nationaux. (Voir aussi chapitres 6 et 8)

## **5. NIVEAUX DE REFERENCE COMMUNS POUR LES RESULTATS D'APPRENTISSAGE**

Un ensemble de points de référence définis en termes de résultats d'apprentissage reliés à des certifications par l'entremise de cadres de certification (nationaux et sectoriels), utilisés dans toute l'Europe se trouverait au centre d'un CECP. Ces points de référence seraient situés dans une hiérarchie de niveaux qui inclut tout l'éventail des certifications allant de l'enseignement obligatoire à la certification la plus avancée pour des professionnels de haut niveau et incluant les certifications obtenues par le biais de l'apprentissage formel et informel et à travers les

possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Cet ensemble de certifications est décrit utilisant les points de référence les plus appropriés au niveau national et sectoriel afin d'apprécier au mieux les certifications proposées, en prenant parfois la forme d'un cadre national des certifications professionnelles à plusieurs niveaux. Un CECP reposerait sur ces dispositifs nationaux et sectoriels et il est donc important que le nombre de niveaux dans un CECP reflète la prise en compte des structures de niveaux actuelles ainsi que de la totalité des résultats de la recherche internationale sur les niveaux dans les cadres de certification.

## **5.1 Huit niveaux**

Les études réalisées pour soutenir la création d'un dispositif de transfert de crédits pour l'EFP a conclu que 8 niveaux serait un nombre approprié à un cadre européen couvrant l'enseignement supérieur et l'EFP <sup>(10)</sup>. Ce nombre est basé sur l'analyse de témoignages issus de la recherche, d'organisations du travail en entreprise et des accords de Bologne pour les différents cycles de l'enseignement supérieur. Une structure de 8 niveaux procure aussi une correspondance optimale avec les principales structures nationales de certification de nombreux pays. Il est nécessaire de trouver un juste milieu entre un petit nombre de niveaux larges, faciles à appréhender, et un plus grand nombre, fournissant un plus grand nombre d'informations détaillées sur chaque niveau, mais devenant difficile à apprécier en tant que cadre transparent. Depuis la publication du rapport du CEDEFOP, l'approche sur 8 niveaux a rencontré une approbation large de la part de nombreux organismes intéressés aux dispositifs de certification, y compris de ceux intervenant en dehors de l'EFP.

Chacun des niveaux de référence d'un CECP demanderait une description discriminante des certifications classées à un niveau précis. La rédaction de ces descripteurs de niveau est un processus complexe, du fait de la multiplicité des formes possibles de description. Cependant, l'utilisation du concept de compétence comme élément de base des descripteurs de niveau a éclairé de nombreux utilisateurs de cadres de certification et permettrait à un CECP de devenir un véritable meta-cadre de certification laissant aux pays et aux secteurs professionnels la tâche de déterminer en détail la structure des programmes d'enseignement et la structure de la certification (y compris le contenu, les modes de délivrance et d'évaluation). La référence à la compétence et aux résultats d'apprentissage correspondrait également à l'évolution des instruments utilisés par l'enseignement supérieur, tels que le Dispositif Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits (ECTS) et se trouve être un concept d'utilisation facile pour de nombreuses certifications en EFP.

## **5.2 Résultats d'apprentissage**

Le groupe d'experts des services européens de la Commission a conseillé que les certifications, pour chaque niveau d'un CECP, soient décrites sous la forme de trois types de résultats d'apprentissage :

- des connaissances
- des savoir-faire
- des compétences décrites comme des résultats attendus sur le plan personnel et professionnel.

---

(10) Cette recherche, menée par le CEDEFOP à la demande de la Commission (Coles et Oates 2005) fait référence aux expériences menées par les pays ayant créé des cadres des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie et à la recherche académique étudiant les différents niveaux du développement des compétences (par exemple au travaux de Dreyfus, Jacques et d'autres)

Ces trois types de résultats peuvent être décrits à chaque niveau du cadre de façon à en faciliter le développement et l'utilisation à titre d'exemple par des organismes sectoriels et nationaux. En conséquence, chaque niveau d'un CECP peut être décrit en termes de résultats d'apprentissage caractéristiques susceptibles d'être attendus de l'individu et ne précise pas les détails de certifications spécifiques ou de dispositifs en œuvre dans des pays ou des secteurs professionnels. Avec une telle approche pour l'élaboration d'un CECP, chaque certification ou chaque niveau, sectoriel ou national, peut être mis en relation par les experts et les organismes compétents avec un niveau spécifique d'un CECP.

*Un travail détaillé a été mené pour formuler des types de résultats d'apprentissage qui seraient appropriés à un cadre européen. Le travail tient compte de rapports divers commandés pour clarifier les problématiques concernant la description des résultats d'apprentissage et des compétences. Les trois types de résultats d'apprentissage (connaissances, savoir-faire et compétences personnelles et professionnelles) sont développés du plus bas niveau de certification jusqu'au plus haut. Il est important d'essayer de définir la progression dans les résultats d'apprentissage pour rendre les niveaux d'un CECP clairement progressifs et systématiquement définissables par la combinaison des trois types de résultats en un descripteur de niveau. Le tableau 1 ci-dessous présente les 8 niveaux de référence communs et est basé sur une analyse de la progression des trois types de résultats d'apprentissage. L'annexe 1 fournit les mêmes informations dans un format différent afin de souligner la progression des trois types de résultats d'apprentissage à travers les huit niveaux.*

Tableau 1 : les huit niveaux de référence du Cadre Européen des Certifications Professionnelles

NIVEAU	Connaissances	Savoir faire	Compétences personnelles et professionnelles			
			1 Autonomie et responsabilité	2 Capacité à apprendre	3 Compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles	4 Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle
Niveau 1	Avoir mémorisé les connaissances générales de base.	Utiliser des savoir-faire de base pour effectuer des tâches simples.	Accomplir des tâches au travail ou dans les études sous contrôle direct et savoir faire preuve d'efficacité personnelle dans des contextes simples et stables.	Accepter des conseils sur le développement de son apprentissage.	Répondre à un message écrit et oral simple. Assumer son rôle social.	Prendre en compte les procédures dans la résolution des problèmes.
Niveau 2	Avoir retenu les connaissances générales propres à un champ. L'étendue des connaissances concernées est limitée à des faits et des idées principales	Utiliser des savoir-faire et des compétences clés (11) pour accomplir des tâches où l'action est déterminée par des règles qui définissent des routines et des stratégies. Sélectionner et	Prendre des responsabilités limitées pour l'amélioration de la performance au travail, ou dans les études dans des contextes stables et simples et au sein d'un groupe familial et homogène.	Chercher des conseils pour le développement de son apprentissage.	Répondre à un message écrit et oral simple mais détaillé S'adapter à des contextes sociaux différents.	Résoudre des problèmes en utilisant l'information fournie.

(11) <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic2004.pdf>

		appliquer des méthodes, outils et matériaux de base.				
Niveau 3	Appliquer les connaissances d'un champ incluant des processus, des techniques, des matériaux, des instruments, de l'équipement, de la terminologie et quelques idées théoriques.	Utiliser une gamme de savoir-faire spécifiques au champ considéré pour effectuer des tâches et être capable d'interprétation personnelle à travers la sélection et l'adaptation de méthodes, d'outils et de matériaux Évaluer des approches différentes des tâches entreprises.	Prendre la responsabilité de l'exécution de tâches et manifester une certaine indépendance dans son travail ou dans les études dans le cadre de contextes généralement stables mais dans lesquels certains facteurs peuvent changer.	Prendre des responsabilités dans le développement de son apprentissage.	Émettre un message écrit et oral détaillé, et y répondre. Intégrer la connaissance de soi et de son comportement personnel.	Résoudre des problèmes en utilisant des sources d'information courantes intégrant certaines problématiques sociales.

NIVEAU	Connaissances	Savoir faire	Compétences personnelles et professionnelles			
			1 Autonomie et responsabilité	2 Capacité à apprendre	3 Compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles	4 Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle
Niveau 4	Utiliser une large gamme de connaissances pratiques et théoriques du champ considéré.	Développer une approche stratégique des tâches susceptibles de se présenter en situation de travail ou d'études, en appliquant des connaissances spécialisés et en utilisant des sources d'information spécialisées. Évaluer les résultats au regard de l'approche stratégique utilisée.	Accomplir une activité encadrée, dans un contexte de travail ou d'études généralement prévisible, mais avec de nombreux facteurs de changement dont certains se trouvent en interrelation. Faire des propositions visant à améliorer les résultats. Contrôler le travail de routine et prendre des responsabilités dans la formation de ceux qui le réalisent.	Gérer le développement de son propre apprentissage.	Émettre un message écrit et oral détaillé, et y répondre dans des situations inhabituelles. Faire évoluer son comportement par une meilleure connaissance de soi.	Résoudre des problèmes en traitant de l'information issues de sources spécialisées, en prenant en compte les problématiques sociales et éthiques pertinentes.
Niveau 5	Utiliser des connaissances	Développer des réponses	Faire preuve d'indépendance	Évaluer son propre apprentissage et	Transmettre des idées de façon	Formuler des réponses à des

	<p>théoriques et pratiques diversifiées, souvent spécialisées dans un champ donné et se montrer conscient des limites de ses connaissances.</p>	<p>stratégiques et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets et abstraits bien définis. Démontrer la capacité à transférer des connaissances théoriques et pratiques pour apporter de nouvelles solutions aux problèmes.</p>	<p>dans la gestion de projets qui demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles. Faire preuve de créativité dans le développement de projets. Gérer des collaborateurs et veiller à sa propre performance et à la leur. Former les collaborateurs et développer la performance d'équipe.</p>	<p>identifier les besoins d'apprentissage nécessaire à la poursuite de son parcours de formation.</p>	<p>structurée et cohérente à ses pairs, aux supérieurs hiérarchiques et aux autres destinataires en utilisant des informations qualitatives et quantitatives. Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète un engagement vis-à-vis d'autrui.</p>	<p>problèmes abstraits et concrets. Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel dans le champ en question. Émettre un avis basé sur la connaissance des problématiques sociales et éthiques pertinentes.</p>
--	---	--	---	---	---	--

NIVEAU	connaissances	Savoir faire	Compétences personnelles et professionnelles			
			1 Autonomie et responsabilité	2 Capacité à apprendre	3 Compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles	4 Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle
Niveau 6	Utiliser des connaissances théoriques et pratiques détaillées dans un champ donné. Une partie de ces connaissances sont des connaissances de pointe, ce qui implique la capacité à produire une analyse critique des théories et des principes.	Faire preuve de la maîtrise des méthodes et des outils dans un champ spécialisé et complexe et faire preuve d'innovation dans les méthodes utilisées. Créer et tenir des raisonnements susceptibles de résoudre des problèmes.	Prendre des responsabilités dans l'organisation administrative, dans la gestion des ressources et des équipes, dans des contextes professionnels ou d'études incertains, et qui demandent de résoudre des problèmes complexes, alors que de nombreux facteurs interagissent. Faire preuve de créativité dans le développement de projets et le développement d'initiative dans les processus managériaux	Évaluer régulièrement son propre apprentissage et identifier ses besoins.	Communiquer des idées, poser des problèmes et proposer des solutions à des publics spécialistes et non-spécialistes en utilisant une gamme de techniques impliquant des informations de nature qualitative et quantitative.  Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète de la solidarité avec autrui.	Rassembler et interpréter des données pertinentes dans un champ donné afin de résoudre des problèmes. Faire preuve de son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel au sein d'un environnement complexe. Émettre un avis sur des problématiques éthiques et sociales qui se présentent dans un contexte professionnel ou d'études.



			incluant la formation de collaborateurs afin d'améliorer la performance des équipes.			
--	--	--	--	--	--	--

NIVEAU	connaissances	Savoir faire	Compétences personnelles et professionnelles			
			1 Autonomie et responsabilité	2 Capacité à apprendre	3 Compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles	4 Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle
Niveau 7	Utiliser des connaissances théoriques et pratiques spécialisées dans un champ donné, qui comprend les connaissances de pointe du champ en question. Ces connaissances servent au développement et à l'application d'idées originales Faire preuve de capacités analytiques dans l'approche des problématiques du champ et de l'interface entre différents champs.	Diagnostiquer des problèmes, sur la base de recherches, en intégrant des connaissances issues de champs nouveaux ou interdisciplinaires et émettre un avis à partir d'informations partielles ou limitées. Développer des nouveaux savoir-faire en réponse à des connaissances et des techniques émergentes.	Faire preuve de qualités de dirigeant et d'esprit d'innovation, dans des contextes professionnels et d'études inconnus, complexes et imprévisibles et exigeant la résolution de problèmes, dans lesquels de nombreux facteurs interagissent  Suivre et évaluer la performance stratégique des équipes.	Faire preuve d'autonomie dans son parcours d'apprentissage et d'un niveau élevé de compréhension des processus d'apprentissage.	Communiquer des résultats, des méthodes utilisées et des principes de base à des publics spécialistes et non-spécialistes en utilisant les techniques appropriées. Analyser finement les normes sociales et les relations interpersonnelles, réfléchir et agir pour les faire évoluer.	Résoudre des problèmes en intégrant des sources d'informations complexes, parfois incomplètes, dans des contextes nouveaux et peu familiers. Gérer le changement dans un environnement complexe, en utilisant l'expérience d'un contexte interactif de travail Répondre à des problématiques sociales, scientifiques et éthiques rencontrées au travail ou pendant

						les études.
Niveau 8	Utiliser des connaissances spécialisées pour faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes, dans le champ concerné. Étendre ou redéfinir des connaissances existantes et/ou des pratiques professionnelles dans un champ ou à l'interface entre des champs différents.	Rechercher, concevoir, créer, mettre en œuvre et adapter des projets qui mènent à de nouvelles connaissances et à des solutions procédurales.	Faire preuve de grandes qualités de dirigeant, d'esprit d'innovation et d'autonomie dans des contextes professionnels et d'études originaux, et exigeant la résolution de problèmes dans lesquels de nombreux facteurs interagissent	Faire preuve de capacité à s'engager durablement dans le développement de nouvelles idées ou de nouveaux processus et avoir un niveau élevé de compréhension des processus d'apprentissage.	Communiquer avec autorité à ses pairs dans une communauté de spécialistes, en engageant un dialogue critique. Analyser finement les normes sociales et les relations interpersonnelles, réfléchir et diriger l'action destinée à les faire évoluer.	Faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes et prendre des décisions stratégiques basées sur ces processus. Faire la preuve de son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel, avec une capacité à prendre des décisions stratégiques au sein d'un environnement complexe.  Agir pour le progrès social et la promotion de l'éthique.

Il appartiendrait aux États Membres, aux autorités nationales, aux organisations sectorielles et aux organismes de formation de revoir les certifications et les programmes existants et de s'assurer qu'ils puissent être considérés comme des certifications basées sur des résultats d'apprentissage, leur permettant ainsi de trouver leur référence dans un Cadre Européen des Certifications. Le tableau des résultats d'apprentissage ci-dessus est l'outil qui permettrait aux experts et aux organisations compétentes d'effectuer ce travail. Il se peut que certaines certifications soient spécifiquement reliées à un type précis de résultat d'apprentissage et se trouvent moins centrées sur les autres. Il est peu probable que chacune des certifications puisse correspondre à des types de résultats d'apprentissage appartenant à des niveaux différents. Une certification particulière créée au niveau national ou sectoriel peut très bien, toutefois, s'étendre sur plus d'un niveau du CCEP. Le tableau 1 offre donc la possibilité d'optimiser les certifications nationales et sectorielles sur un niveau spécifique sans que l'on puisse pour autant les considérer comme définissant précisément l'ensemble des résultats d'apprentissage attendus à chaque niveau.

Les « descripteurs de Dublin », adoptés par le processus de Bologne pour assurer la coordination au sein de l'enseignement supérieur, ont été abondamment utilisés pour illustrer les 4 niveaux les plus élevés d'un CECP. Là où les descripteurs de Dublin ont été modifiés pour devenir des descripteurs d'un CECP, il s'est agi (i) d'être cohérent avec les descripteurs des niveaux inférieurs, (ii) de s'assurer du centrage d'un CECP sur les résultats d'apprentissage et (iii) d'inclure des résultats d'apprentissage de haut niveau pour l'EFP. L'annexe 3 présente le chevauchement entre les descripteurs de Dublin et les descripteurs d'un CECP.

### **5.3 Aides et explications concernant chaque niveau d'un CECP**

L'élaboration de l'information venant en support et à titre d'information reliant les produits et les dispositifs à un CECP relèvera de la responsabilité de chaque État Membre. Cependant, à l'étape présente, il peut se révéler utile aux experts utilisant les descripteurs de niveau, et particulièrement ceux présentés dans le tableau 1, pendant la phase de consultation et de mise en œuvre envisagée d'un CECP, de disposer d'explications complémentaires, à titre d'exemples, sur les niveaux d'un CECP. A cet effet, sont présentées (tableau 2) une série d'exemples concernant les niveaux, reliées plus directement au contexte du processus de certification sans faire partie des niveaux de référence proprement dits. Nous recommandons donc la lecture du tableau 1 en relation avec les aides et explications du tableau 2.

Le tableau 2 comprend des informations sur des aspects des dispositifs de certifications non directement reliés aux résultats d'apprentissage, relevant de la mise en œuvre des programmes et de la progression en termes d'emploi et de connaissances normalement associées à un niveau donné de certification. La diversité des pratiques entre les différents pays européens et les différents secteurs professionnels rend impossible toute prise de position définitive sur tel ou tel aspect des dispositifs de certification. Les informations doivent être considérées comme générales et indicatives et nécessitent, de ce fait, d'être traitées avec précaution lors d'une utilisation dans un environnement spécifique.

Le tableau 2 reflète la fait que cohabitent aujourd’hui des dispositifs basés soit sur le produit de formation soit sur les résultats de la formation. Alors qu’une approche fondée sur les résultats procure une meilleure base pour un meta cadre, le besoin existe de relier ces deux approches l’une à l’autre. La version actuelle du tableau a été rédigée en termes généraux et indicatifs, en utilisant des exemples, et les pays devront, au moment de la mise en œuvre d’un CECP, réécrire les tableaux en fonction de leurs besoins spécifiques.

Tableau 2  
Éléments complémentaires d’information concernant les niveaux d’un CECP

Niveau	Éléments complémentaires d’information, caractéristiques et indicatifs de chaque niveau de certification
1	<p>Les contextes d’apprentissage sont simples et prédéterminés et centrés sur l’apprentissage général des savoir-faire de base.</p> <p>Normalement, l’apprentissage est mis en œuvre dans le cadre de l’enseignement obligatoire et contribue à l’enseignement général mais est également assuré au travers de programmes pour adultes (incluant l’éducation populaire) et de l’apprentissage non formel et informel.</p> <p>Quand l’enseignement formel est assuré auprès des jeunes, les connaissances de base et les savoir-faire sont enseignés en environnement encadré par des méthodes pédagogiques en face-à-face. L’enseignement est habituellement dispensé dans une école, un collège, un centre de formation, un programme de formation en dehors du milieu scolaire ou en entreprise. Le contenu de l’enseignement est souvent bien établi et contrôlé. Toutefois, le développement des savoir-faire de base est également étroitement associé à des contextes d’apprentissage informels sur le lieu de travail et dans des autres environnements sociaux.</p> <p>Les organismes de régulation de l’éducation et de l’apprentissage mettent en œuvre des systèmes d’assurance qualité pour les certifications reconnues de niveau 1.</p> <p>L’obtention de certifications au niveau 1 conduit à des possibilités d’accès à des formations plus élevées, et donne accès à des emplois non qualifiés qui peuvent donner lieu à une formation complémentaire. Ce niveau constitue souvent le point d’entrée à un parcours de formation tout au long de la vie pour des publics sans qualifications.</p>
2	<p>Les contextes d’apprentissage sont stables et centrés sur l’élargissement des savoir-faire de base (y compris les compétences-clés <sup>12</sup>).</p> <p>L’apprentissage à ce niveau est acquis formellement dans le cadre de l’enseignement obligatoire et peut inclure une période d’intégration professionnelle. L’enseignement s’effectue habituellement dans une école, dans un centre d’éducation pour adultes, un collège, un centre de formation ou une entreprise. Il peut également mettre en œuvre des méthodes d’apprentissage non formelles au travers d’un apprentissage sur le lieu de travail, ou l’éducation populaire dans des environnements sociaux.</p>

<sup>12</sup> <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic2004.pdf>

	<p>Les connaissances et les savoir-faire sont appris formellement dans un environnement encadré au travers d'une pédagogie en face-à-face et d'un suivi personnalisé. Le contenu de l'enseignement est bien établi et contrôlé. Toutefois, le développement des savoir-faire de base est souvent étroitement associé à des contextes d'apprentissage informels sur le lieu de travail et les autres environnements sociaux.</p> <p>Les organismes de régulation de l'éducation et de l'apprentissage établissent les règles de mise en œuvre de l'assurance qualité pour les certifications reconnues de niveau 2.</p> <p>L'obtention de certifications au niveau 2 donne accès à des programmes de formation complémentaires à la certification ainsi qu'à des emplois non-qualifiés qui peuvent donner lieu à une formation complémentaire. Ce niveau peut constituer le point d'entrée pour un parcours de formation tout au long de la vie.</p>
3	<p>Les contextes de l'apprentissage destiné à acquérir et mettre en œuvre la compétence à ce niveau sont généralement stables mais peuvent comprendre certains facteurs variables, laissant de temps en temps la possibilité d'une expression personnelle destinée à améliorer les méthodes utilisées. Les individus possédant une certification de ce niveau auront habituellement une première expérience du domaine de travail ou d'études concerné.</p> <p>L'obtention d'un niveau 3 renvoie à un apprentissage formel dans le second cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement pour adultes (incluant l'éducation populaire) dans des écoles, des centres de formation ou par l'apprentissage sur le lieu de travail. Il renvoie également à l'apprentissage non-formel dans un cadre de travail. Ces certifications de niveau 3 sont habituellement associées à une partie du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à une formation professionnelle de base dans le cadre d'un emploi. Elles sanctionnent l'enseignement général et des savoir-faire adaptés à un grand nombre d'activités professionnelles.</p> <p>Les caractéristiques principales des programmes d'apprentissage formels sont la pédagogie en face-à-face et un suivi individualisé. Le contenu de l'enseignement est bien établi et contrôlé. Il permet de proposer des possibilités d'apprentissage non formel, au travers de programmes sur le lieu de travail et les autres environnements sociaux.</p> <p>Les organismes régulateurs relevant de l'Éducation ou de secteurs professionnels établissent les règles de mise en œuvre de l'assurance qualité pour les certifications de niveau 3.</p> <p>L'obtention de certifications de niveau 3 caractérise l'accès à des emplois semi-qualifiés, des formations complémentaires et à l'enseignement supérieur. Ce niveau est susceptible de constituer une étape clé dans un parcours de formation tout au long de la vie.</p>
4	<p>Le contexte dans lequel s'acquiert et se met en œuvre la compétence à ce niveau est ordinairement prévisible. Parmi les facteurs impliqués, nombreux sont ceux qui peuvent modifier le contexte d'apprentissage, certains se trouvant en interrelation. Un individu possédant une certification de ce niveau aura habituellement l'expérience du domaine de travail ou d'études concerné.</p> <p>L'obtention d'un niveau 4 caractérise l'achèvement du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ainsi que des éléments d'apprentissage formel en enseignement post-obligatoire, au travers de l'enseignement des adultes incluant des stages et de l'éducation populaire.</p>

	<p>L'enseignement s'effectue dans une gamme diverse d'institutions et prend également la forme de l'enseignement non formel sur le lieu de travail. Les certifications de niveau 4 servent également de passerelles à des possibilités d'études dans l'enseignement supérieur.</p> <p>Un suivi personnalisé caractérise le programme d'enseignement. Le contenu des programmes d'apprentissage formel est bien établi et contrôlé par les organismes compétents du champ considéré.</p> <p>L'assurance qualité au niveau 4 est largement assurée par le contrôle d'experts fondé sur des accords institutionnels ou relevant du secteur professionnel.</p> <p>Les individus ayant obtenu une certification de ce niveau ont normalement accès à des filières d'apprentissage plus avancé (incluant parfois des programmes d'enseignement supérieur) et à des emplois qualifiés. Ce niveau de certification donne également accès à une formation spécialisée pour ceux qui cherchent à progresser professionnellement. Les certifications de niveau 4 donnent également accès à des emplois spécialisés qui peuvent être exercés en autonomie et inclure des tâches d'encadrement et de coordination.</p>
5	<p>Les situations d'apprentissage typiques de ce niveau exigent que les problèmes soient résolus dans le cadre d'un processus d'apprentissage prédéterminé. Les facteurs mis en œuvre sont nombreux ; certains d'entre eux sont en interaction ; le changement dans un tel contexte est donc parfois imprévisible.</p> <p>L'apprentissage se fonde sur l'expérience d'un champ donné, souvent spécialisé.</p> <p>Des certifications de niveau 5 suivent de façon caractéristique l'achèvement d'un programme d'enseignement post-secondaire, tel par exemple une formation en apprentissage jumelée avec une expérience professionnelle complémentaire dans le champ considéré. Des techniciens supérieurs et des cadres obtiennent des certifications de ce type, qui font souvent le pont entre l'enseignement et la formation secondaire et la formation technique supérieure. Celles des certifications de ce niveau qui relèvent de l'enseignement supérieur font partie du « cycle court » (intégré à ou relié au premier cycle de l'enseignement supérieur) des certifications du cadre développé au sein du processus de Bologne ; elles font souvent l'objet de manuels scolaires de niveau élevé.</p> <p>L'apprentissage à ce niveau requiert impérativement une certaine autonomie et sa réalisation se caractérise par des connaissances précises et un suivi personnalisé mis en œuvre selon des procédures bien établies.</p> <p>L'assurance qualité est largement assurée par le contrôle d'experts, jumelé avec des exigences procédurales institutionnalisées.</p> <p>Le succès à une certification de niveau 5 donne accès à des programmes d'enseignement supérieur de niveau 6 (souvent moyennant des dispenses), à l'emploi dans un travail hautement qualifié et à une progression de carrière due à la reconnaissance des capacités professionnelles. Ces certifications peuvent également procurer un accès direct à des emplois impliquant une position managériale.</p>
6	<p>Les situations d'apprentissage au niveau 6 ne sont habituellement pas prédéterminables et exigent la résolution de problèmes complexes dans le cours du processus d'apprentissage. De nombreux facteurs interagissent, ce qui implique que les changements de contexte soient imprévisibles. L'apprentissage est souvent hautement spécialisé.</p>

	<p>L'apprentissage, pour des certifications de niveau 6, s'effectue d'ordinaire dans des institutions d'enseignement supérieur. Toutefois, le cadre de travail fournit également un contexte suffisamment exigeant pour que les organisations sectorielles ou professionnelles proposent une reconnaissance de l'apprentissage réalisé selon cette voie. L'apprentissage au niveau 6 s'effectue sur la base de l'enseignement secondaire général et, tout en étant appuyé par des manuels scolaires de niveau avancé, inclut des aspects de premier plan du champ d'étude concerné. Des individus travaillant en tant que professionnels experts ou dans des positions managériales deviennent titulaires de ces certifications.</p> <p>Les certifications de niveau 6 sont associées au premier cycle des certifications de l'enseignement supérieur dans le cadre développé au sein du processus de Bologne.</p> <p>Des experts assurent habituellement l'apprentissage par un enseignement en face-à-face ou par un accompagnement sur les aspects pratiques. Les apprenants ont un contrôle réduit du contenu formel et des méthodes mises en œuvre, mais sont censés être autonomes dans leur travail de recherche et dans leurs réponses aux problèmes posés.</p> <p>L'assurance qualité est largement déterminée par une évaluation d'expert, jumelée avec des exigences procédurales institutionnalisées impliquant ordinairement le contrôle d'une tierce partie.</p> <p>Les certifications de niveau 6 donnent accès direct à une profession et constituent souvent le niveau d'entrée aux responsabilités managériales. Les certifications de niveau 6 donnent également accès à des poursuites d'études dans l'enseignement supérieur.</p>
7	<p>Les situations caractéristiques d'apprentissage sont non familières et requièrent la résolution de problèmes impliquant de nombreux facteurs qui interagissent, et dont tous ne sont pas évidents pour l'individu. De nombreux facteurs varient rendant le contexte d'apprentissage complexe et imprévisible. L'enseignement est souvent spécialisé.</p> <p>Les études formelles menant à des certifications de niveau 7 se déroulent habituellement dans des institutions spécialisées d'enseignement supérieur, et impliquent des connaissances et un niveau de compréhension fondé sur, ou en prolongement de, ou en progression sur des certifications de niveau 6. Des organismes sectoriels ou professionnels proposent de reconnaître l'apprentissage à ce niveau dans un cadre de travail. Des professionnels confirmés et des cadres ont accès à ces certifications.</p> <p>Les certifications de niveau 7 sont associées au second cycle des certifications de l'enseignement supérieur dans le cadre développé au sein du processus de Bologne.</p> <p>L'apprentissage est habituellement associé à un travail mené en autonomie au sein d'un groupe de même niveau ou de niveau supérieur. Il inclut la possibilité de travailler ou d'apprendre en fonction de ses intérêts personnels. Il implique normalement de la part de l'apprenant de conseiller des personnes travaillant à haut niveau dans le champ considéré.</p> <p>L'assurance qualité à ce niveau repose grandement sur l'évaluation par les pairs jumelée avec des exigences procédurales institutionnalisées.</p> <p>Les certifications de niveau 7 donnent accès à l'emploi et à une progression de carrière dans le champ spécialisé considéré (ou en relation étroite avec ce champ). Elles donnent également accès à une poursuite d'études dans l'enseignement supérieur.</p>



8	<p>Les situations d'apprentissage pour des certifications de niveau 8 sont nouvelles, et requièrent la résolution de problèmes impliquant de nombreux facteurs qui interagissent, et dont certains sont changeants, non évidents, et donc impossibles à anticiper, rendant le contexte complexe et imprévisible. L'apprentissage se situe dans un champ hautement spécialisé.</p> <p>Les études menant à ces certifications s'effectuent principalement dans des institutions spécialisées d'enseignement supérieur. Les apprenants obtenant une certification de niveau 8 ont apporté systématiquement la preuve de la compréhension d'un champ d'études et de la maîtrise des savoir-faire et méthodes de recherche associés à ce champ.</p> <p>Les certifications de niveau 8 sont associées au troisième cycle des certifications de l'enseignement supérieur dans le cadre développé au sein du processus de Bologne.</p> <p>L'apprentissage à ce niveau est majoritairement indépendant des programmes d'apprentissage formel et s'effectue au travers d'actions auto-initiées, avec le conseil d'autres experts de haut niveau. Les individus travaillant à ce niveau en accompagnent souvent d'autres vers des niveaux élevés d'expertise.</p> <p>L'assurance qualité repose grandement sur l'évaluation par les pairs jumelée avec des exigences procédurales institutionnalisées.</p> <p>Les certifications de niveau 8 donnent accès à des offres d'emploi dans des champs spécialisés et de progressions de carrière dans des emplois requérant des savoir faire en termes de recherche, de travail scolaire et l'exercice du commandement.</p>
---	---

#### 5.4 Résumé des niveaux de référence

Les huit niveaux et leurs descripteurs focalisés sur les résultats d'apprentissage constitueraient le noyau d'un CECP envisagé: les niveaux sont les points de référence qui serviront d'outils d'articulation entre des différents dispositifs nationaux et sectoriels. Cependant, certains utilisateurs n'ont pas besoin du tableau détaillé des résultats d'apprentissage. A l'attention de ces utilisateurs, un indicateur résumé de chaque niveau d'un CECP a été développé (annexe 2). Ce panorama large des niveaux de certification est moins spécifique que l'ensemble des résultats d'apprentissage présenté dans le tableau 1 mais présente l'avantage de constituer un énoncé général et concis de chaque niveau servant d'outil de référence rapide. Ces indicateurs généraux ne sont pas considérés comme faisant partie d'un CECP mais constituent un guide des résultats d'apprentissage pour les trois types de compétence.

#### 5.5 Comment utiliser les tableaux

Les descripteurs présentés dans ce chapitre se proposent d'aider les différents utilisateurs qui cherchent des points de référence dans un possible CECP. Chaque instrument présente un type d'aide différent: par exemple :

*Le tableau des résultats d'apprentissages* (tableau 1) est la base fondamentale d'un CECP, tel qu'il est ici décrit. Il fournit un outil pour les experts dans le domaine des certifications, pour analyser l'offre de formation nationale ou sectorielle et émettre un jugement sur la mise en relation avec un niveau d'un CECP.

L'information *destinée à fournir de l'aide et des explications* (tableau 2) propose une information de nature différente destinée aux personnes désireuses d'appréhender la liaison entre les processus des certifications existants et les niveaux d'un CECP ainsi que les liens potentiels entre des aspects des dispositifs de certification de différents pays. Cette information n'est pas liée aux résultats d'apprentissage et, bien que présentée niveau par niveau, ne présente donc pas de lien définitif avec chaque niveau d'un CECP. Cependant, il peut être utile dans un objectif de consultation et de mise en œuvre, à un plus grand nombre de citoyens des différents pays qui utilisent des certifications, c'est-à-dire à les apprenants, les conseillers d'orientation, les employeurs, les partenaires sociaux et les centres de formation.

Les *indicateurs de niveau* résumés (dans l'annexe 2) sont destinés à ceux qui souhaitent avoir un panorama des huit niveaux de certifications proposés pour un CECP, par exemple les partenaires sociaux, les employeurs et les centres de formation.

## **6. UN CECP COMME CADRE DE COOPERATION : PRINCIPES COMMUNS**

Le succès d'un CECP dépend de sa capacité à promouvoir une coopération sur la base de implication et du volontariat entre des acteurs de l'enseignement, de la formation et de l'apprentissage à tous les niveaux pertinents. Alors que les descripteurs de niveau communs ont un rôle clé à jouer, cette coopération doit aussi reposer sur un ensemble de principes et de procédures communs, en accord avec le rapport d'évaluation à mi-parcours commun du Conseil et la Commission Européenne (février 2004) sur le suivi du processus de Lisbonne dans le domaine de l'enseignement et de la formation. Il est dit que :

« La mise au point de références et de principes européens communs peut apporter une contribution utile aux politiques nationales. S'ils ne créent pas d'obligations pour les États membres, ces références et principes communs contribuent cependant à instaurer une confiance mutuelle entre les acteurs clés et à encourager les réformes. (...) Le développement de ces références et principes européens communs devrait constituer une priorité et leur mise en œuvre devrait s'effectuer au niveau national, en tenant compte des situations nationales et en respectant les compétences des États membres. »

Des principes et des procédures pourraient être élaborés dans beaucoup de domaines, mais une attention particulière serait portée à l'assurance-qualité, la validation de l'apprentissage non formel et non formel, l'orientation et le conseil et la promotion des compétences clés. Un travail important au niveau européen a déjà été mené dans ces quatre domaines et les sections suivantes vont montrer comment ces travaux peuvent être liés à un CECP et s'y trouver intégrés.

### **6.1 L'Assurance qualité**

L'assurance qualité (AQ) est un aspect crucial de la proposition de Cadre Européen des Certifications Professionnelles de même que l'engagement vis-à-vis d'un ensemble de principes communs est un pré requis pour une coopération entre les acteurs à tous niveaux. Cette partie du cadre européen s'appuie sur les expériences de l'enseignement et de la formation professionnelles ainsi que de l'enseignement supérieur et propose un nombre limité de principes qui pourraient être intégrés dans un CECP.

Des dispositifs d'assurance qualité sont créés au niveau national afin d'améliorer et de responsabiliser l'enseignement et la formation. Le but est d'augmenter l'efficacité et la transparence de l'offre à tous niveaux et donc de promouvoir la confiance mutuelle, la reconnaissance et la mobilité dans chaque pays et d'un pays à l'autre. L'assurance-qualité traite du contenu de la formation et des résultats de l'apprentissage. C'est la responsabilité des fournisseurs d'enseignement et de formation. Cependant, l'assurance qualité peut constituer pour ces fournisseurs un appui important.

Les états-membres, les institutions et les acteurs pertinents gardent la totale responsabilité de la définition des politiques, des dispositifs et des procédures d'assurance qualité. Ces derniers sont variables d'un secteur professionnel ou d'un niveau à l'autre, en fonction des constructions sociétales, des contextes spécifiques et des environnements institutionnels. Compte tenu de la diversité et de la complexité des approches de la question de l'assurance qualité à l'intérieur de chaque État Membre et d'un État Membre à l'autre, il est nécessaire d'améliorer la transparence et la cohérence de la politique et des développements pratiques dans ce domaine.

Ceci pourrait être réalisé au travers de principes européens communs qui refléteraient la compréhension partagée d'une bonne approche de l'assurance qualité. Ces principes aideraient des décideurs et les praticiens à mieux comprendre le fonctionnement des modèles d'assurance qualité existants, à identifier les améliorations possibles et à prendre des décisions basées sur des références communes.

S'appuyant sur le Cadre Commun d'Assurance Qualité en EFP<sup>(13)</sup> et sur les Normes et Principes Directeurs pour l'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur<sup>(14)</sup> un accord pourrait être établi au niveau européen sur la base d'un certain nombre de principes communs faisant partie d'un CECP.

### **Principes Communs pour l'Assurance Qualité dans l'Enseignement et la Formation**

L'Assurance qualité est nécessaire pour responsabiliser et améliorer l'enseignement et de la formation

Les politiques et les procédures d'assurance qualité devraient couvrir tous les niveaux des dispositifs d'enseignement et de formation.

L'assurance qualité devrait faire partie intégrante de la gestion interne des organismes d'enseignement et de formation.

L'assurance qualité devrait inclure l'évaluation régulière des organismes de formation ou des programmes par des organismes ou des agences de contrôle externes.

Les organismes ou les agences extérieurs d'assurance qualité devraient être eux-mêmes évalués régulièrement.

L'assurance qualité devrait comprendre le contexte, le contenu, le processus et la sanction de la formation avec une attention particulière à la sanction de la formation et aux résultats d'apprentissage.

---

(13) Processus de Copenhague, décembre 2002

(14) Processus de Bologne, Communiqué Ministériel de Bergen 19/20 mai 2005

Les dispositifs d'assurance qualité devraient inclure:

Des objectifs et des normes clairs et mesurables.

Des principes directeurs pour la mise en œuvre, incluant l'implication des acteurs.

Des ressources appropriées.

Des méthodes d'évaluation constantes, qui associent l'auto évaluation et l'évaluation externe.

Des mécanismes de remontée d'information et des procédures d'amélioration.

Des résultats de l'évaluation facilement accessibles.

- Les initiatives d'assurance qualité au niveau international, national et régional devraient être coordonnées afin d'assurer une vue d'ensemble, une cohérence, une synergie et une analyse de l'ensemble du dispositif.

L'assurance qualité devrait être un processus de collaboration à tous les niveaux, impliquant tous les acteurs pertinents, dans chaque pays comme en Europe.

Les principes directeurs d'assurance qualité au niveau européen peuvent servir de points de référence pour des évaluations et d'apprentissage pour les pairs

## **6.2 Validation de l'apprentissage/formation non formel et informel**

La plupart des pays européens développent et mettent en œuvre actuellement des méthodes et des dispositifs de validation de l'apprentissage non formel et informel. Cela permet à l'individu d'acquérir une certification basée sur l'apprentissage en dehors de l'enseignement et la formation formels, et de contribuer de façon importante à l'objectif de la formation tout au long de la vie.

Une série de principes communs sur l'identification et la validation de l'apprentissage informel et non formel, ont déjà été validés par le Conseil (Éducation) sous la forme d'une conclusion du Conseil. Soulignant le caractère expérimental de nombreuses approches de validation, l'objectif principal de cette conclusion a été de stimuler des échanges d'expériences (15), afin de renforcer la compatibilité entre dispositifs et d'améliorer globalement la qualité et la crédibilité.

Ces principes concernent directement un CECP et peuvent orienter la coopération entre les acteurs à différents niveaux. Les principes couvrent quatre aspects principaux considérés comme particulièrement importants :

*Des droits individuels.* L'identification et la validation de l'apprentissage non formel et informel devrait être en principe basée sur le volontariat au niveau de l'individu. Tout individu devrait bénéficier des mêmes conditions d'accès et du même traitement. Il faut y respecter la vie privée et les droits de l'individu.

---

(15) Les échanges d'expériences recevront également un appui de la part de l'inventaire européen sur la validation de l'apprentissage non formel et informel. Une version pilote de cet inventaire est disponible : <http://www.ecotec.com/europeaninventory/2004/>

*La responsabilité des acteurs.* Les acteurs devraient établir en fonction de leurs devoirs, responsabilités et compétences, des dispositifs et des approches d'identification et de validation de l'apprentissage non formel et informel. Ces dispositifs devraient inclure des mécanismes d'assurance qualité appropriés. Les acteurs devraient orienter, conseiller et informer sur ces dispositifs et leur approche par les individus.

*La confiance.* Les processus, les procédures et les critères pour l'identification et la validation de l'apprentissage non formel et informel doivent être équitables, transparents et soutenus par des mécanismes d'assurance qualité.

*Crédibilité et légitimité.* Les dispositifs et les approches de l'identification et de la validation de l'apprentissage non formel et informel devraient respecter les intérêts légitimes et une participation équilibrée des acteurs pertinents. Le processus d'évaluation devrait être impartial et des mécanismes devraient être mis en place pour éviter des conflits d'intérêts. La compétence professionnelle des évaluateurs devrait être garantie.

Bien que formulés de façon générale, ces principes fournissent des lignes directrices importantes pour le développement futur des méthodes et dispositifs de validation au niveau européen.

### **6.3 Orientation et Conseil**

Des progrès majeurs ont été réalisés au niveau européen dans le domaine de l'orientation et du conseil. Depuis 2002, on constate des résultats suivants :

Une série de points de référence pour l'assurance qualité dans les dispositifs d'orientation tout au long de la vie.

Une résolution du Conseil sur l'orientation tout au long de la vie a été adoptée (en 2004).

Un manuel pour les décideurs des politiques d'orientation tout au long de la vie a été publié (en 2005).

L'élaboration des objectifs et des principes communs d'orientation destinés à venir appuyer le développement des politiques nationales a été une des recommandations du Rapport Commun du Conseil et de la Commission auprès du Conseil de l'Europe « Éducation et Formation 2010 ». Ces principes devraient être intégrés dans un CECP et aider l'évaluation par les pairs et le développement des services d'orientation au niveau européen, national, régional et local.

### **6.4 Les compétences clés**

Le travail sur les compétences clés, commencé dans le cadre du programme de travail « Éducation et Formation 2010 », est utile à un CECP. Le Rapport Commun à mi-parcours de la Commission et du Conseil recommande de faire avancer ce travail par l'élaboration d'une série de principes et de références communs. Basées sur les recommandations d'un groupe de travail nommé par les services de la Commission, 8 compétences clés ont été identifiées.

Communication dans la langue maternelle, communication dans une autre langue, compétences de base en mathématiques, science et technologie, compétences informatiques, apprendre à apprendre, compétences interpersonnelles et civiques, esprit d'entreprise et expression culturelle.

Ces compétences devraient être acquises à la fin de l'enseignement et de la formation obligatoires et être conservées tout au long de la vie.

Ces compétences clés ont été intégrées en partie dans les niveaux de référence commun et les descripteurs d'un CECP. Ceci s'applique en particulier à la compétence « apprendre à apprendre », « les compétences interpersonnelles et civiques », « l'esprit d'entreprise » et « l'expression culturelle » qui rentrent dans la catégorie « compétences personnelles et professionnelles ». D'autres compétences clés, par exemple les compétences linguistiques, informatiques, mathématiques, en science et en technologie seront formulées de façon plus détaillée dans le cadre approprié des dispositifs nationaux et sectoriels.

L'élaboration d'un CECP - et en particulier les niveaux de référence et les descripteurs communs - montre comment les compétences clés identifiées dans « Éducation et Formation 2010 » jouent un rôle important à tous les niveaux d'apprentissage et pour tout l'éventail des certifications.

La recommandation du Conseil sur les compétences clés planifiée pour 2006 sera l'occasion d'établir un lien évident et une synergie avec un CECP.

## **7 OUTILS ET INSTRUMENTS D'AIDE AUX APPRENANTS**

Un CECP doit être directement utile aux citoyens et aider leurs efforts à poursuivre la formation tout au long de la vie. Ceci sera en partie réalisé par l'introduction de points de référence communs facilitant la planification de la formation tout au long de la vie par les apprenants et les salariés. De plus, des liens étroits doivent être établis entre un CECP et les mécanismes de transfert et d'accumulation de crédits, le cadre EUROPASS pour la transparence des certifications et le portail PLOTEUS sur les opportunités d'études et de formation.

### **7.1 Un dispositif intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie; principes généraux**

La priorité donnée à la formation tout au long de la vie et le besoin de stimuler le transfert des certifications par delà les frontières institutionnelles, systémiques et nationales souligne la nécessité d'un dispositif intégré de transfert et d'accumulation de crédits. L'introduction des 8 niveaux d'un CECP faciliterait la création et la mise en œuvre du dispositif. Fondé sur les expériences réalisées dans l'enseignement supérieur (ECTS) ainsi que dans l'enseignement et la formation professionnelle (ECVET), un dispositif intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie pourrait être basé sur les principaux principes suivants :

Il doit être mis en œuvre sur la base du volontariat.

Il doit être suffisamment simple et fonctionnel pour être pratique d'utilisation pour les individus, l'offre d'enseignement et de formation, les autorités de certification et les autres organismes concernés <sup>(16)</sup>.

Il doit être construit sur un ensemble transparent et accepté de principes, conventions et procédures mettant la confiance mutuelle en avant à tous les niveaux concernés.

Il doit être construit sur les résultats d'apprentissage acquis par des processus d'apprentissage dans des configurations formelles, non formelles aussi bien qu'informelles.

Il doit être suffisamment flexible pour couvrir le champ de la diversité de l'enseignement et de la formation rencontrée dans la formation tout au long de la vie (enseignement et formation, au niveau initial et continu, au sein de dispositifs formels aussi bien qu'au travers de l'apprentissage réalisé dans des configurations non formelles et informelles).

Il doit rendre possible la description des certifications – et de ses unités constituantes – en termes de connaissances, savoir-faire et compétences.

Les unités permettant de réaliser la capitalisation et l'accumulation devraient se trouver explicitement corrélées aux niveaux d'un CECP.

Il doit permettre aux individus de voir leurs connaissances, savoir-faire et compétences évaluées et reconnues au moment opportun, et sous forme d'unités, ensuivant des modes appropriés d'évaluation.

Il doit permettre l'accumulation d'unités.

Il doit permettre le transfert d'unités.

Il doit procurer un dispositif d'allocation des points de crédit à des certifications dans leur ensemble et aux unités en lesquelles elles peuvent se trouver sub-divisées.

Il doit permettre la mise en œuvre de méthodes diverses d'évaluation des résultats d'apprentissage.

## **7.2 L'Europass**

Introduit en janvier 2005, le dispositif EUROPASS rassemble tous les documents européens destinés à soutenir la « transparence des qualifications ». Une telle approche par un principe de « portefeuille » donne la possibilité à des individus de présenter leurs résultats d'apprentissage d'une façon simple, claire et flexible aux institutions d'enseignement, aux employeurs et à d'autres.

---

(16) Ce dispositif ne s'applique pas à la mise en œuvre de la Directive sur la reconnaissance des qualifications professionnelles dans le champ des professions réglementées.

Deux documents, le curriculum vitae européen Europass (CV) et le Passeport Linguistique Europass peuvent être remplis par l'individu lui-même ; trois autres documents, le Supplément de Certificat Europass, les Supplément de Diplôme Europass, l'Europass Mobilité doivent être remplis et émis par les organismes compétents. Ces documents seront graduellement disponibles (courant 2005) dans plus de 20 langues.

Des liens clairs devraient être établis entre les documents Europass et les niveaux de référence d'un CECP. Les innovations futures du portefeuille Europass et de ses constituants devraient prendre en compte les niveaux de référence et les descripteurs communs d'un CECP et être établis sur la base de résultats d'apprentissage.

### **7.3 Le portail Ploteus et l'offre de formation européenne**

Le portail Ploteus et les opportunités d'études et de formation ont pour vocation d'aider les étudiants, les personnes à la recherche d'un emploi, les travailleurs, les parents, les conseillers d'orientation et les enseignants à trouver l'information sur l'enseignement, la formation et les dispositifs d'apprentissage en Europe (les sites Internet des universités et des institutions d'enseignement supérieur, les bases de données des écoles et des programmes de formation professionnelle et d'enseignement des adultes). Il contient également des descriptions et des explications concernant les différents dispositifs d'enseignement des pays européens <sup>(17)</sup>.

Les développements ultérieurs du portail Ploteus devraient se trouver étroitement reliés à un CECP. Les niveaux de référence communs d'un CECP devraient être utilisés comme principe organisateur pour le portail, montrant comment différents programmes peuvent se trouver reliés à un niveau particulier.

## **8 ENGAGEMENTS ET DÉFIS AUX NIVEAUX NATIONAL ET SECTORIEL**

La création et la mise en œuvre d'un CECP conduit à reconsidérer les dispositifs européens d'enseignement de formation, et d'apprentissage tout au long de la vie dans le sens d'une coopération et de liens plus étroits entre chacun d'entre eux. Le CECP – et particulièrement les nouveaux descripteurs des niveaux de référence – représenterait un changement important d'angle de vue. La prise en considération des résultats d'apprentissage nous éloigne de notre position traditionnelle qui considérait les programmes de formation et leur mise en œuvre comme les éléments de référence des certifications.

Un CECP ne sera cependant pas un succès, s'il reste une initiative purement européenne. L'impact pratique d'un CECP sur la formation tout au long de la vie dépend de la mesure dans laquelle il informe, inspire et guide les politiques d'enseignement de formation et d'apprentissage nationales et sectorielles, ainsi que leur mise en œuvre. L'objectif opérationnel serait que toutes les certifications existantes – essentiellement au travers des cadres ou des dispositifs nationaux – soient reliées aux résultats d'apprentissage correspondant à l'un des niveaux d'un CECP.

Les sous-sections suivantes concernent la relation entre un CECP et les cadres des certifications, respectivement au niveau national et au niveau sectoriel. Les principaux processus suivants sont proposés dans le sens d'une interaction entre les dispositifs et cadres nationaux et sectoriels et un CECP:

---

<sup>(17)</sup> référence peut être également faite aux portails menant à une information similaire sur l'enseignement, tel le portail ERACAEERS à destination des chercheurs (<http://europa.eu.int/eracareers>)



Définir de quelle façon les structures nationales des certifications (y compris les cadres des certifications) <sup>(18)</sup> devraient être reliés aux niveaux d'un CECP relève de la responsabilité nationale ; il serait nécessaire d'établir des directives pour en faciliter le processus. Un lien entre cadres et dispositifs nationaux et sectoriels devrait être encouragé.

Un CECP procurerait une référence commune pour guider, informer et inspirer des développements en matière d'enseignement, de formation et d'apprentissage au niveau sectoriel. Là où il est possible de le faire, ces développements sectoriels devraient être reliés aux cadres nationaux – facilitant ainsi le transfert et la comparabilité.

### **8.1 La relation entre un CECP et un cadre national des certifications professionnelles, ou des dispositifs nationaux de certifications**

La décision concernant la mise en relation d'une certification particulière (par le biais des cadres ou dispositifs nationaux) avec un CECP est une problématique clé pour la mise en œuvre d'un CECP et pour s'assurer que un CECP atteint ses objectifs. L'intention est que le processus de mise en relation des certifications avec un CECP soit accompagné de procédures, de conseils et d'exemples, si un CECP vient à être adopté comme politique européenne et quand il le serait (19).

Il est important de noter que la régulation des certifications est un aspect du dispositif d'apprentissage à l'intérieur duquel les certifications sont produites. Un CECP n'est pas un instrument de régulation. Il constitue un point de référence pour aider les autorités nationales (et les autres agences, institutions, individus et organisations sectorielles) à déterminer comment comparer et relier leurs propres certifications aux autres certifications, à l'intérieur d'un CECP.

Un CECP serait développé et mis en œuvre sur la base du volontariat, sans obligation légale. Un CECP ne peut cependant être mis en œuvre sans l'engagement clair de la part des autorités nationales en matière d'enseignement et de formation vis-à-vis d'un ensemble d'objectifs, de principes et de procédures librement acceptés. Le besoin d'une telle exigence a été clairement démontré dans le processus de Bologne pour l'enseignement supérieur, où une coopération volontaire, mais engagée a débouché sur des réformes très avancées.

Il relève des autorités nationales de déterminer comment les certifications d'un état particulier sont reliées à un CECP. Du point de vue d'un CECP, l'approche optimale serait, pour chaque pays, de créer un Cadre National unique des Certifications Professionnelles, et pour chaque pays de relier ce Cadre National unique des Certifications Professionnelles à un CECP.

---

(18) Les certifications ne sont pas reliées une par une, de façon indépendante, au CECP ; elles sont reliées au travers de structures identifiées par les autorités compétentes nationales.

(19) La proposition d'utiliser huit niveaux dans un CECP pour couvrir tous les types de certifications professionnelles depuis l'enseignement des savoir faire de base jusqu'aux certifications les plus avancées dans le domaine de la recherche, entraîne que la gamme des résultats définissant chaque niveau soit large. Cela ne veut pas dire cependant que n'importe quelle certification particulière répondra aux caractéristiques de chacun des résultats liés à ce niveau. Cela signifie également que les certifications peuvent posséder des caractéristiques qui font que les résultats qui y sont liés s'étendent sur plus d'un niveau du CECP.

Cependant, considérant la riche diversité des dispositifs nationaux d'éducation et leurs différents niveaux de développement, chaque pays devrait au minimum mettre en place un processus par lequel les structures et dispositifs de certifications existant dans un pays donné (qu'il s'agisse d'un cadre national unique ou d'un dispositif de certification, ou de dispositifs variés de certification) seraient reliés à un CECP. Un tel processus faciliterait une mise en œuvre précautionneuse et flexible dépendant des circonstances existant dans chaque pays. Les critères suivants seraient utiles pour vérifier le processus :

Le (ou les) Ministère(s) (20) responsable(s) des certifications devraient définir et établir le champ du cadre des certifications (quels dispositifs, sous-dispositifs et organismes compétents y inclure).

Un lien clair et démontrable est établi entre les certifications du Cadre ou des dispositifs et les descripteurs de niveau d'un CECP.

Les procédures d'intégration des certifications dans les différents dispositifs nationaux ou dans le cadre national, sont transparentes.

Les dispositions concernant l'assurance qualité, destinées au cadre ou au dispositif national, sont en cohérence avec les développements concernant l'assurance qualité dans les processus de Bologne et de Copenhague.

Le dispositif ou le cadre national et sa mise en relation avec un CECP figurent dans le portefeuille des documents Europass.

Les dispositifs nationaux de validation de l'apprentissage non-formel et informel devraient être compatibles avec les principes communs acceptés au niveau européen.

Les autorités nationales devraient pleinement utiliser les opportunités fournies par les dispositifs de transfert et d'accumulation de crédits – en venant à l'appui du développement et de la mise en œuvre d'un mécanisme intégré de transfert et d'accumulation de crédits pour la formation tout au long de la vie.

La responsabilité des acteurs locaux dans la mise en œuvre des cadres et dispositifs nationaux est mis en évidence et diffusée.

## **8.2 Compatibilité des systèmes nationaux avec un CECP ; les principes d'auto certification et de transparence**

Il importe de considérer le processus selon lequel chaque pays va certifier la compatibilité de ses propres certifications professionnelles avec un CECP. De plus, il serait approprié de diffuser de quelle façon chaque pays y parvient.

Il est proposé que les procédures de mise en œuvre de ce type de compatibilité s'appliquent aux auto-certifications effectuées par chaque pays. L'organisme national ou les organismes nationaux compétents devraient superviser ce processus.

---

(20) On pourrait inclure au nombre des Ministères impliqués ceux responsables de l'Enseignement Général, de l'Enseignement et de la Formation Professionnels, de l'Enseignement Supérieur et de l'Emploi.

Alors que le processus devrait être essentiellement un processus national, il convient de s'assurer de l'implication d'experts internationaux. Il importe que les éléments de preuve venant à l'appui du processus d'auto certification identifient chacun des critères à élaborer et que ceci soit intégralement diffusé. Il est envisagé que les éléments de preuve impliquent la prise en compte, en retour, de chacun des critères qui doivent être élaborés, et que soient enregistrées formellement les décisions et les dispositions mises en place en relation avec les dispositifs ou le cadre des certifications professionnelles.

Un élément clé supplémentaire serait que les réseaux appropriés impliqués dans la « transparence des qualifications » conservent une liste des états qui auront donné confirmation de l'état d'achèvement du processus d'auto-certification.

Tous les acteurs concernés, y compris les réseaux ENIC et NARIC, le réseau NRP et le Réseaux des Centres Nationaux Europass devraient se trouver impliqués.

En résumé des dispositions ci-dessus, il est envisagé que la façon dont seront comparées les certifications professionnelles individuelles de chaque pays conduira à ce que chaque certification professionnelle soit reliée au travers du cadre ou des dispositifs nationaux avec un niveau précis d'un CECP. Ainsi, des certifications professionnelles différentes de même niveau reliées à un CECP peuvent faire l'objet de comparaisons à l'intérieur de leurs propres dispositifs nationaux. L'élément clé en est que s'il existe plus d'un dispositif national en place dans un pays quelconque, il existe une seule décision commune au niveau national statuant sur le lien de tous ces dispositifs avec les niveaux d'un CECP.

### **8.3 Relations des secteurs professionnels avec un CECP**

En décembre 2004, le Communiqué de Maastricht a déclaré qu'un CECP : « devrait faciliter le développement au niveau européen de référentiels de compétences, sur la base du volontariat. Cela permettrait ainsi aux secteurs professionnels d'aborder les nouveaux défis de l'enseignement et de la formation consécutifs à l'internationalisation du commerce et de la technologie »

La référence explicite aux initiatives sectorielles est importante car elle reconnaît que des normes et des certifications professionnelles sont élaborées hors du champ des cadres et dispositifs nationaux – notamment au niveau des secteurs professionnels et répondant fréquemment aux besoins éducatifs et réponses formation européens / internationaux. La mise en œuvre des conclusions correspondantes du communiqué de Maastricht demanderait une structure et un jeu de procédures permettant l'élaboration systématique et volontaire de normes sectorielles et leur lien avec des niveaux de référence communs. Quand cela est approprié, la mise en œuvre pourrait également entraîner l'application de principes et instruments communs par des acteurs pertinents dans les secteurs professionnels. Il est crucial d'encourager un dialogue entre acteurs pour savoir comment un CECP pourrait rendre service aux acteurs au niveau sectoriel. Les points suivants pourraient être utilisés comme point de départ à ce dialogue :

Un CECP pourrait fournir un point de référence commun susceptible de guider, informer et inspirer l'élaboration d'enseignements, de formations et d'apprentissage au niveau du secteur professionnel – répondant aux besoins des secteurs professionnels et des branches au sein des pays aussi bien qu'au niveau européen/international.

Un CECP pourrait fournir une référence commune rendant possible l'établissement de liens entre les initiatives sectorielles et des certifications nationales, facilitant ainsi le transfert et la compatibilité.

Relier un cadre sectoriel à un CECP impliquerait d'accepter un jeu de critères concernant la qualité et la transparence, et de s'engager à les respecter.

La décision de relier des initiatives sectorielles à un CECP devrait être décentralisée et prise par les acteurs eux-mêmes, les organismes qui les représentent, y compris des représentants des autorités responsables des certifications professionnelles au niveau national.

Les critères utilisés pour relier un cadre sectoriel à un CECP devraient être transparents et des tiers (par exemple les autorités nationales et les organismes compétents concernés) doivent être en mesure de juger si les engagements pris sont respectés (en ce qui concerne par exemple l'assurance qualité etc.)

Il devrait y avoir un lien clair et explicite entre les certifications figurant dans le cadre ou les dispositifs sectoriels et les descripteurs de niveau d'un CECP.

Si possible, le lien entre les cadres sectoriels et un CECP devrait apparaître dans les sections pertinentes du portefeuille Europass. Les développements futurs de l'Europass devraient prendre en compte les besoins des secteurs professionnels en termes de transparence des certifications professionnelles.

Les processus et organismes existant au niveau européen devraient –autant que possible – être utilisés comme base d'un tel processus. Le dialogue sectoriel européen serait d'un intérêt particulier, aussi bien que le Comité Consultatif sur l'Enseignement et la formation Professionnelle.

Le décentralisation des décisions, la transparence des procédures et un engagement clair vis-à-vis de critères partagés seraient ainsi les caractéristiques clés d'une telle approche. Il doit être possible à toute personne concernée – à l'offre de formation aussi bien qu'aux usagers – d'appréhender l'organisation déployée à ce niveau particulier. Le document de consultation envisage que un CECP fournisse un point de référence commun qui permettrait de relier les initiatives sectorielles aux certifications nationales. Il est recommandé que les initiatives sectorielles soient élaborées de telle façon qu'elles puissent se révéler compatibles avec les cadres nationaux. Une aide peut provenir des références communes fournies par un CECP. A cette date, il est convenu que les certifications professionnelles soient essentiellement la responsabilité des autorités nationales. De ce fait, l'établissement d'un lien entre les cadres sectoriels et nationaux requiert la coopération des acteurs concernés – y compris les autorités nationales en charge de l'enseignement et de la formation. Cependant, il importe de noter que là où existe un accord concernant ce genre de lien, ce fait peut être clairement indiqué dans n'importe quel cadre sectoriel européen venant à être élaboré et le lien national peut être mis en évidence.

## 9. CONCLUSIONS ET QUESTIONS POUR LA CONSULTATION

Le document a présenté des arguments pour un changement dans la manière dont les cadres et dispositifs d'enseignement, de formation et d'apprentissage tout au long de la vie sont conçus et –concrètement – organisés. Il y a beaucoup à gagner de certifications qui s'ouvriraient à un ensemble plus large de contextes et d'environnements d'apprentissage que ce n'est le cas aujourd'hui. Alors que l'enseignement et la formation formels constituent une partie indispensable de la formation tout au long de la vie, l'acquisition des connaissances, des savoir faire et des compétences plus larges sur le lieu de travail, au travers des activités de loisir et dans un cadre domestique est d'une importance équivalente. Un Cadre Européen des Certifications Professionnelles répondrait à ce défi en introduisant un ensemble de niveaux de référence et de descripteurs, indépendants des institutions d'enseignement et de formation et entièrement basé sur les résultats d'apprentissage.

Le succès d'un cadre européen des certifications professionnelles dépend énormément de sa pertinence et de sa crédibilité auprès des apprenants, des institutions d'enseignement et de formation, des employeurs et des décideurs politiques. Ces acteurs doivent être convaincus qu'un meta cadre européen est nécessaire et qu'il peut contribuer –indirectement et directement – à la formation tout au long de la vie.

Alors que ce document a indiqué quelques pistes de mise en application d'un CECP, le cadre ne peut être élaboré et mis en œuvre que sur la base d'un vaste processus de consultation ouvert à des propositions sous forme de suggestions critiques - mais espérons le, constructives – sur la façon de poursuivre au mieux l'élaboration d'un meta cadre européen des certifications. C'est important non seulement pour la fonctionnalité pratique du cadre, mais aussi pour la pertinence et la crédibilité d'un éventuel futur CECP, qui dépendent beaucoup de ce processus de consultation.

### 9.1 Le processus de consultation

Le processus de consultation à l'échelle européenne se déroulera de juin à décembre 2005. Il est destiné à inviter tous les experts portant un intérêt direct à un CECP à donner leur avis sur ce que devraient être la structure, le contenu et les objectifs d'un CECP. Nous écrirons en particulier aux 32 pays (UE, EEA et pays candidats) prenant part au programme de travail Éducation et Formation 2010. Les 13 pays prenant part au processus de Bologne mais pas au programme de travail Éducation et Formation 2010 seront invités à livrer leurs commentaires au travers du groupe de suivi du processus de Bologne. Les pays sont invités à organiser leurs propres consultations nationales et nous escomptons la participation des ministères en charge de l'éducation et de ces en charge de l'emploi, les autorités et les offreurs de certification concernés.

En plus de ceux-ci, les organisations européennes de partenaire sociaux (employeurs et syndicats de salariés), les associations sectorielles du service et de l'industrie, et également les réseaux concernés au niveau européen, de recherche sur la jeunesse dans le domaine de l'éducation et de la formation, ainsi que les réseaux d'entreprises, seront invitées à livrer par écrit leurs commentaires. Le document de consultation sera également diffusé par la Toile.

La Commission contractera avec des experts externes pour analyser et synthétiser les réponses à la consultation. Ces dernières seront disponibles au public sur la Toile (par exemple au travers du site de la DG EAC).

Les résultats du processus de consultation seront communiqués lors d'une importante conférence européenne qui sera organisée au printemps 2006.

Sur cette base, et sans préjuger d'une décision finale de la Commission, les résultats du processus de consultation participeront à la préparation d'une proposition formelle sur un CECP pour présentation à la Commission en tant que recommandation du Conseil/Parlement dans la première moitié de 2006.

La recommandation du CECP devrait être suivie de supports financiers (et d'autres formes d'aide) aux acteurs au niveau national et sectoriel (par exemple en liaison avec l'élaboration de cadres nationaux des certifications pour la formation tout au long de la vie). Le nouveau programme intégré de formation tout au long de la vie devrait être utilisé comme support de mise en œuvre du cadre.

Basée sur le retour de la consultation, une série de projets pilotes devraient être définis, répondant aux besoins particuliers des autorités nationales et des secteurs. L'agenda de cette phase de test devrait prendre en compte le calendrier de mise en œuvre du CECP.

## **9.2 Questions destinées au processus de consultation**

Les questions suivantes sont considérées comme particulièrement importantes pour l'élaboration d'un CECP

### *Les raisons d'être d'un CECP*

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

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 ?

### *Les niveaux de référence et les descripteurs*

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 ?

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

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) ?

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

### *Cadres Nationaux des Certifications Professionnelles*

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?

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

### *Certifications sectorielles*

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

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

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

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

### *Confiance mutuelle*

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

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

**ANNEXE 1 : Résultats d'apprentissage; progression du niveau 1 au niveau 8**

(noter que le contenu de l'annexe 1 est identique au contenu du tableau 1 « résultats d'apprentissage », la seule différence résidant dans la présentation

CECP	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5	Niveau 6	Niveau 7	Niveau 8
Connaissances	Avoir mémorisé les connaissances générales de base	Avoir retenu les connaissances générales propres à un champ. L'étendue des connaissances concernées est limitée à des faits et des idées principales	Appliquer les connaissances d'un champ incluant des processus, des techniques, des matériaux, des instruments, de l'équipement, de la terminologie et quelques idées théoriques	Utiliser une large gamme de connaissances pratiques et théoriques du champ considéré.	Utiliser des connaissances théoriques et pratiques diversifiées, souvent spécialisées dans un champ donné et se montrer conscient des limites de ses connaissances.	Utiliser des connaissances théoriques et pratiques détaillées dans un champ donné. Une partie de ces connaissances sont des connaissances de pointe, ce qui implique la capacité à produire une analyse critique des théories et des principes.	Utiliser des connaissances théoriques et pratiques spécialisées dans un champ donné, qui comprend les connaissances de pointe du champ en question. Ces connaissances servent au développement et à l'application d'idées originales. Faire preuve de capacités analytiques dans l'approche des problématiques du champ et de l'interface entre différents champs	Utiliser des connaissances spécialisées pour faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes, dans le champ concerné. Étendre ou redéfinir des connaissances existantes et/ou des pratiques professionnelles dans un champ ou à l'interface entre des champs différents.
Savoir-faire	Utiliser des savoir-faire	Utiliser des savoir-faire	Utiliser une gamme de	Développer une approche	Développer des réponses	Faire preuve de la	Diagnostiquer des problèmes, sur la	Rechercher, concevoir,



	de base pour effectuer des tâches simples.	et des compétences clés (21) pour accomplir des tâches où l'action est déterminée par des règles qui définissent des routines et des stratégies. Sélectionner et appliquer des méthodes, outils et matériaux de base.	savoir-faire spécifiques au champ considéré pour effectuer des tâches et être capable d'interprétation personnelle à travers la sélection et l'adaptation de méthodes, d'outils et de matériaux. Évaluer des approches différentes des tâches entreprises.	stratégique des tâches susceptibles de se présenter en situation de travail ou d'études, en appliquant des connaissances spécialisées et en utilisant des sources d'information spécialisées. Évaluer les résultats au regard de l'approche stratégique utilisée.	stratégiques et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets et abstraits bien définis. Démontrer la capacité à transférer des connaissances théoriques et pratiques pour apporter de nouvelles solutions aux problèmes.	maîtrise des méthodes et des outils dans un champ spécialisé et complexe et faire preuve d'innovation dans les méthodes utilisées. Créer et tenir des raisonnements susceptibles de résoudre des problèmes.	base de recherches, en intégrant des connaissances issues de champs nouveaux ou interdisciplinaires et émettre un avis à partir d'informations partielles ou limitées. Développer des nouveaux savoir-faire en réponse à des connaissances et des techniques émergentes	créer, mettre en œuvre et adapter des projets qui mènent à de nouvelles connaissances et à des solutions procédurales.
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5	Niveau 6	Niveau 7	Niveau 8
Résultats attendus sur les plans personnels et professionnels								
1 autonomie et responsabilité	Accomplir des tâches au travail ou	Prendre des responsabilités limitées pour	Prendre la responsabilité de l'exécution	Accomplir une activité encadrée, dans	Faire preuve d'indépendance dans la	Prendre des responsabilités dans	Faire preuve de qualités de dirigeant et	Faire preuve de grandes qualités de

(21) <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic2004.pdf>

é	dans les études sous contrôle direct et savoir faire preuve d'efficacité personnelle dans des contextes simples et stables.	l'amélioration de la performance au travail, ou dans les études dans des contextes stables et simples et au sein d'un groupe familial et homogène	de tâches et manifester une certaine indépendance dans son travail ou dans les études dans le cadre de contextes généralement stables mais dans lesquels certains facteurs peuvent changer.	un contexte de travail ou d'études généralement prévisible, mais avec de nombreux facteurs de changement dont certains se trouvent en interrelation. Faire des propositions visant à améliorer les résultats. Contrôler le travail de routine et prendre des responsabilités dans la formation de ceux qui le réalisent.	gestion de projets qui demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles. Faire preuve de créativité dans le développement de projets. Gérer des collaborateurs et veiller à sa propre performance et à la leur. Former les collaborateurs et développer la performance d'équipe	l'organisation administrative, dans la gestion des ressources et des équipes, dans des contextes professionnels ou d'études incertains, et qui demandent de résoudre des problèmes complexes, alors que de nombreux facteurs interagissent. Faire preuve de créativité dans le développement de projets et le développement d'initiative dans les processus managériaux incluant la formation de collaborateurs	d'esprit d'innovation, dans des contextes professionnels et d'études inconnus, complexes et imprévisibles et exigeant la résolution de problèmes, dans lesquels de nombreux facteurs interagissent  Suivre et évaluer la performance stratégique des équipes	dirigeant, d'esprit d'innovation et d'autonomie dans des contextes professionnels et d'études originaux, et exigeant la résolution de problèmes dans lesquels de nombreux facteurs interagissent
---	---	---	---	--	---	---	--	--

							afin d'améliorer la performance des équipes.		
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5	Niveau 6	Niveau 7	Niveau 8	
2 Capacité à apprendre	Accepter des conseils sur le développement de son apprentissage	Chercher des conseils pour le développement de son apprentissage	Prendre des responsabilités dans le développement de son apprentissage.	Gérer le développement de son propre apprentissage	Évaluer son propre apprentissage et identifier les besoins d'apprentissage nécessaire à la poursuite de son parcours de formation.	Évaluer régulièrement son propre apprentissage et identifier ses besoins	Faire preuve d'autonomie dans son parcours d'apprentissage et d'un niveau élevé de compréhension des processus d'apprentissage	Faire preuve de capacité à s'engager durablement dans le développement de nouvelles idées ou de nouveaux processus et avoir un niveau élevé de compréhension des processus d'apprentissage	
3 Compétence à communiquer et gérer des relations interpersonnelles	Répondre à un message écrit et oral simple. Assumer son rôle social	Répondre à un message écrit et oral simple mais détaillé S'adapter à des contextes sociaux différents.	Émettre un message écrit et oral détaillé, et y répondre. Intégrer la connaissance de soi et de son comportement personnel	Émettre un message écrit et oral détaillé, et y répondre dans des situations inhabituelles. Faire évoluer son	Transmettre des idées de façon structurée et cohérente à ses pairs, aux supérieurs hiérarchiques et aux autres destinataires en utilisant des informations qualitatives et quantitatives. Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète un engagement vis-à-	Communiquer des idées, poser des problèmes et proposer des solutions à des publics spécialistes et non-spécialistes en utilisant une gamme de techniques impliquant des informations de nature qualitative et quantitative.	Communiquer des résultats, des méthodes utilisées et des principes de base à des publics spécialistes et non-spécialistes en utilisant les techniques appropriées. Analyser finement les normes sociales et les relations	Communiquer avec autorité à ses pairs dans une communauté de spécialistes, en engageant un dialogue critique. Analyser finement les normes sociales et les relations interpersonnelles, réfléchir et diriger l'action destinée à les faire évoluer	

				comportement par une meilleure connaissance de soi	vis d'autrui.	Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète de la solidarité avec autrui.	interpersonnelles, réfléchir et agir pour les faire évoluer	
4 Compétence à l'exercice de l'activité professionnelle	Prendre en compte les procédures dans la résolution des problèmes	Résoudre des problèmes en utilisant l'information fournie	Résoudre des problèmes en utilisant des sources d'information courantes intégrant certaines problématiques sociales	Résoudre des problèmes en traitant de l'information issues de sources spécialisées, en prenant en compte les problématiques sociales et éthiques pertinentes	Formuler des réponses à des problèmes abstraits et concrets. Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel dans le champ en question. Émettre un avis basé sur la connaissance des problématiques sociales et éthiques pertinentes.	Rassembler et interpréter des données pertinentes dans un champ donné afin de résoudre des problèmes. Faire preuve de son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel au sein d'un environnement complexe. Émettre un avis sur des problématiques éthiques et sociales qui se présentent dans un contexte professionnel ou d'études.	Résoudre des problèmes en intégrant des sources d'informations complexes, parfois incomplètes, dans des contextes nouveaux et peu familiers. Gérer le changement dans un environnement complexe, en utilisant l'expérience d'un contexte interactif de travail Répondre à des problématiques sociales, scientifiques et éthiques rencontrées au	Faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes et prendre des décisions stratégiques basées sur ces processus. Faire la preuve de son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel, avec une capacité à prendre des décisions stratégiques au sein d'un environnement complexe.  Agir pour le progrès social et la promotion de l'éthique.

							travail ou pendant les études.	
--	--	--	--	--	--	--	-----------------------------------	--

## ANNEXE 2

### Résumé indicatif des niveaux d'un CECP

CECP Niveau	Indicateurs résumés des niveaux de certification
1	Les certifications professionnelles de niveau 1 valident des connaissances et savoir-faire généraux de base et la capacité d'entreprendre des tâches simples sous contrôle direct dans un environnement structuré. Le développement de compétences d'apprentissage exige un tutorat. Il ne s'agit pas de certifications professionnelles dans un domaine particulier. Il s'agit de certifications professionnelles recherchées par des publics sans qualification.
2	Les certifications professionnelles de niveau 2 valident des connaissances et des savoir-faire et des compétences plus larges, qui restent limitées et qui sont essentiellement concrètes et de nature générale. Les savoir-faire sont mis en application sous contrôle et dans un environnement structuré. Les apprenants ne prennent en charge leur propre apprentissage que dans des proportions limitées. Certaines de ces certifications sont spécifiques à un champ professionnel, mais la plupart valident un apprentissage de nature générale, et sont destinées travail ou à la poursuite d'études.
3	Les certifications professionnelles de niveau 3 valident des connaissances générales assez vastes et des connaissances théoriques et pratiques de base dans un champ spécifique. Elles valident également la capacité à effectuer des tâches sous contrôle. Les apprenants prennent en charge leur propre apprentissage et ont une expérience pratique limitée à un aspect particulier du travail ou des études.
4	Les certifications professionnelles de niveau 4 valident des connaissances et des compétences pratiques et théoriques significatives dans un domaine spécifique. Elles valident également la capacité à appliquer des connaissances, des savoir-faire et des compétences spécialisés, à résoudre des problèmes de façon autonome et à exercer un contrôle. Les apprenants sont capables d'orienter leur propre apprentissage et ont l'expérience de situations à la fois courantes et exceptionnelles.
5	Les certifications professionnelles de niveau 5 valident des connaissances pratiques et théoriques larges, qui comprennent des connaissances pertinentes pour un champ particulier d'apprentissage ou qui sont spécifiques à un métier. Elles valident également la capacité à appliquer des connaissances et des compétences dans le développement de solutions stratégiques de problèmes abstraits et concrets bien définis. Le savoir faire dans l'apprentissage est suffisant pour rendre l'apprenant autonome et les certifications professionnelles à ce niveau tirent profit d'une expérience opérationnelle des relations interpersonnelles dans le travail ou pendant les études, incluant la gestion des équipes et des projets.
6	Les certifications professionnelles de niveau 6 valident des connaissances théoriques et pratiques, des savoir-faire et compétences détaillées, spécifiques à un domaine d'apprentissage ou une situation de travail dont une partie relève d'un domaine de pointe. Ces certifications professionnelles valident également l'application des connaissances destinées à formuler et soutenir des raisonnements. Ces connaissances sont destinées à résoudre des problèmes et émettre un jugement prenant en compte les problématiques sociales et éthiques. Des certifications professionnelles à ce niveau exigent des résultats adaptés à une approche professionnelle susceptible de s'exercer dans un environnement complexe.

7	Les certifications professionnelles de niveau 7 valident des connaissances relevant de la gestion de son propre parcours d'apprentissage théorique et pratique intégrant en partie des connaissances de pointe dans un champ spécialisé. Elles servent de base au développement ou à l'application d'idées relevant souvent d'un contexte de recherche. Ces certifications professionnelles valident également la capacité à intégrer des connaissances et à formuler des jugements prenant en compte des problématiques sociales et éthiques, et l'exercice de responsabilités. Elles sont le reflet d'une expérience dans la gestion du changement au sein d'un environnement complexe.
8	Les certifications professionnelles de niveau 8 valident la maîtrise systématique d'un domaine de connaissances très spécialisées et la capacité à analyser, critiquer, évaluer et faire la synthèse d'idées nouvelles et complexes. Elles valident également la capacité à concevoir, créer, mettre en œuvre et adapter des processus de recherche importants. Ces certifications professionnelles valident également une expérience de l'encadrement dans le développement d'approches nouvelles et créatives qui font avancer ou qui viennent modifier des connaissances ou des pratiques professionnelles existantes

### ANNEXE 3 Compléments, Descripteurs de Dublin et descripteurs d'un CECP

La table ci-dessous résume la place des descripteurs de Dublin (texte souligné) au sein des niveaux élevés d'un CECP.

<p>Niveau 5 Utiliser de larges connaissances théoriques et pratiques, souvent spécialisées dans un champ donné et se montrer conscient des limites de ses connaissances</p>	<p>Niveau 6 Utiliser des connaissances théoriques et pratiques dans un champ donné. Certaines sont des connaissances de pointe dans le champ considéré, ce qui implique une approche critique des théories et des principes</p>	<p>Niveau 7 <u>Utiliser des connaissances théoriques et pratiques très spécialisées. Une partie de ces connaissances est à la pointe dans le domaine</u> Ces connaissances constituent une base pour une approche originale dans le développement et /ou l'application des idées. Avoir une approche critique des problématiques liées aux connaissances dans le champ considéré</p>	<p>Niveau 8 <u>Faire une analyse critique, évaluer et synthétiser des idées nouvelles et complexes, de pointe et très fortement spécialisées.</u> <u>Faire avancer ou modifier des connaissances existantes et/ou des pratiques professionnelles dans un domaine ou à l'interface entre deux domaines</u></p>
<p>Formuler des réponses stratégiques et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes abstraits et concrets bien définis. Montrer sa capacité à transférer des connaissances théoriques et pratiques dans la création de solutions aux problèmes</p>	<p>Faire preuve de la maîtrise des méthodes et des outils dans un champ complexe et spécialisé. <u>Concevoir des raisonnements et soutenir une argumentation pour résoudre des problèmes.</u> <i>Faire preuve d'innovation dans les méthodes utilisées pour résoudre les problèmes</i></p>	<p>Intégrer des connaissances de domaines nouveaux ou interdisciplinaires pour créer un diagnostic aux problèmes, basé sur la recherche. Formuler des jugements à partir d'informations incomplètes ou limitées. Développer des savoir-faire nouveaux en face des connaissances et techniques émergentes.</p>	<p>Faire de la recherche, concevoir, élaborer, mettre en œuvre et adapter des projets qui mènent à des nouvelles connaissances et de nouvelles solutions procédurales. Faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse des idées nouvelles et complexes</p>
<p>Gérer dans un contexte professionnel ou pendant les études des projets de façon autonome et qui exigent la résolution de problèmes à facteurs multiples, susceptibles d'interagir et de conduire à des changements de contexte imprévus. Encadrer une équipe; évaluer sa propre performance et celle des autres. Entraîner</p>	<p>Accepter la responsabilité de l'organisation administrative, de la gestion des ressources et des équipes au travail ou pendant les études, dans des contextes instables qui exigent la résolution de problèmes complexes. Il existe également des éléments qui interagissent, ce qui signifie que le changement de contexte</p>	<p>Démontrer une capacité à mener une équipe et à innover dans des contextes peu familiers, professionnels ou de formation qui demandent la résolution de problèmes avec de nombreux éléments qui interagissent et qui peuvent changer. Le contexte est complexe et imprévisible Faire le bilan de la performance stratégique de l'équipe</p>	<p>Faire preuve d'une forte capacité à mener des équipes, à innover et à être autonome dans des contextes professionnels ou de formation qui sont nouveaux, complexes et incertains et qui demandent la résolution de problèmes impliquant de nombreux éléments qui interagissent, sont susceptibles de changer et ne peuvent être</p>



<p>d'autres travailleurs /apprenants et faire avancer la performance de l'équipe.</p> <p>Monter de la créativité dans le développement des projets</p>	<p>est imprévisible. Montrer de la créativité dans l'élaboration des projets et faire preuve d'initiative dans les techniques de management</p> <p>Former d'autres travailleurs /apprenants et faire avancer la performance de l'équipe.</p>	<p>Faire preuve d'autonomie dans l'orientation de son apprentissage</p>	<p>anticipés.</p> <p>Faire preuve de sa capacité à s'engager durablement dans le développement de nouvelles idées ou processus et avoir une grande connaissance des processus d'apprentissage</p>
<p>Montrer sa capacité à orienter son propre parcours d'apprentissage et avoir une connaissance de soi qui permette d'identifier des besoins de formation</p>	<p>Évaluer en permanence son propre apprentissage et identifier les besoins de formation nécessaires à la poursuite de son parcours d'apprentissage</p>	<p>Faire preuve d'autonomie dans l'orientation de son apprentissage</p>	<p>Faire preuve de sa capacité à s'engager durablement dans le développement de nouvelles idées ou processus et avoir une grande connaissance des processus d'apprentissage</p>

<p>Niveau 5 Transmettre des idées de façon structurée et cohérente à ses pairs, ses supérieurs hiérarchiques et aux autres destinataires en prenant en compte des informations de nature quantitative et qualitative. Exprimer et avoir assimilé une vision complète du monde qui reflète la prise en compte</p> <p>Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel dans le champ en question. <u>Formuler des réponses à des problèmes abstraits et concrets</u> Émettre un jugement fondé sur la connaissance des problématiques sociales et éthiques pertinentes.</p>	<p>Niveau 6 Communiquer des informations de nature qualitative et quantitative, des idées des problèmes et des solutions à des publics spécialistes et non-spécialistes en utilisant des techniques diversifiées.</p> <p>Exprimer et avoir assimilé une vision personnalisée du monde qui montre de la solidarité envers autrui Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel au sein d'un environnement complexe Recueillir et interpréter des données pertinentes dans un domaine afin de résoudre des problèmes Émettre un jugement sur des problématiques éthiques et sociales qui se présentent dans un contexte professionnel ou lors des études</p>	<p>Niveau 7 Communiquer des résultats, des méthodes et des principes de base à des publics spécialistes et non-spécialistes utilisant des techniques diversifiées. Analyser finement et réfléchir aux normes et relations sociales et agir pour les faire évoluer</p> <p>Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel pour gérer des changements au sein d'un environnement complexe Résoudre des problèmes en intégrant des sources d'informations complexes et parfois incomplètes et dans des contextes nouveaux et peu familiers. Répondre à des problématiques sociales, scientifiques et éthiques que l'on rencontre au travail ou pendant les études</p>	<p>Niveau 8 Communiquer avec autorité à ses pairs dans une communauté de spécialistes. Analyser finement et réfléchir aux normes et relations sociales et conduire les actions destinées à les faire évoluer</p> <p>Montrer son expérience des relations interpersonnelles à un niveau opérationnel avec une capacité à prendre des décisions stratégiques au sein d'un environnement hautement complexe. Faire une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes et prendre des décisions stratégiques basées sur ces processus Promouvoir par des actions l'avancement social et éthique</p>
--	--	--	--

## **ANNEXE 4 Membres du groupe d'experts CECF**

### Experts

Stephen ADAM

Bastian BAUMANN

Mogens BERG

Lucien BOLLAERT

Berndt ERICSSON

Robert WAGENAAR

Eva GONCZI

John JONES

Karin KUESSNER

Petri LEMPINEN

Sean Ó FOGHLÚ

Georg PISKATY

Francis PETEL

Providing support to the expert group

Mike COLES Qualifications and Curriculum Authority

Un appui important est venu du Centre Européen pour le Développement de la formation Professionnelle (CEDEFOP) et de la Fondation Européenne pour le Formation (FEF)

## **ANNEXE 5 Glossaire de termes clé**

Ce glossaire des termes-clé est basé sur le travail de terminologie du CEDEFOP. Les termes présentés ici viennent en sus de ceux présentés au chapitre 4 du présent document

### **Agrément (d'un prestataire ou d'un programme de FEP)**

Reconnaissance et approbation officielles d'un établissement de formation ou d'enseignement professionnel, d'un programme d'études ou d'un service par l'autorité législative ou professionnelle compétente après vérification de la conformité à certaines normes prédéterminées.

### **Apprentissage formel**

Apprentissage dispensé dans un contexte organisé et structuré (en établissement d'enseignement/ de formation ou sur le lieu de travail), et explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant; il débouche généralement sur la certification.

### **Apprentissage informel**

Apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant. Il ne débouche habituellement pas sur la certification.

### **Apprentissage non formel**

Apprentissage intégré dans des activités planifiées non explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources), mais contenant une part importante d'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant et ne débouche habituellement pas sur la certification.

### **Certificat / diplôme / titre**

Document officiel délivré par un organisme certificateur, qui atteste le niveau de qualification atteint par un individu à l'issue d'une procédure d'évaluation normalisée.

### **Certification (des compétences)**

Procédure de validation formelle des savoirs, savoir-faire et/ou compétences acquis par un individu à l'issue d'une procédure d'évaluation normalisée. La certification aboutit à la délivrance d'un certificat, titre ou diplôme par un organisme certificateur accrédité.

### **Comparabilité (des qualifications)**

Le degré auquel il est possible d'établir une comparaison entre le niveau et le contenu des qualifications formelles (certificats et diplômes) au niveau tant sectoriel que régional, national ou international.

### **Compétences de base / aptitudes clés**

Les compétences et capacités requises pour évoluer dans la société contemporaine, c'est-à-dire écouter, parler, lire, écrire et calculer.

### **Connaissances**

Les faits, les sensations ou les expériences connus par une personne ou un groupe.

## **Curriculum**

Ensemble d'actions engagées au cours de la mise en place d'une action de formation: la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels (y compris les manuels scolaires) et les dispositions relatives à la formation des enseignants et formateurs.

## **Éducation et formation tout au long de la vie / apprentissage tout au long de la vie**

Toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, les capacités, les compétences et/ou qualifications, dans une perspective personnelle, sociale et/ou professionnelle.

## **Évaluation (des compétences)**

L'ensemble des méthodes et procédures utilisées pour apprécier ou juger la performance (savoirs, savoir-faire et/ou compétences) d'un individu, et débouchant habituellement sur la certification.

## **Formation et enseignement (professionnels) continus**

Toute activité de formation ou d'enseignement entreprise après la sortie du système éducatif initial, ou après l'entrée dans la vie active, et permettant à l'individu: d'améliorer ou de mettre à jour ses connaissances et/ou compétences; d'acquérir de nouvelles compétences, dans la perspective d'une promotion socioprofessionnelle ou d'un reclassement / d'une reconversion; de poursuivre son développement personnel ou professionnel.

## **Formation et enseignement (professionnels) initiaux**

Éducation de type général et/ou professionnel se déroulant au sein du système d'enseignement ou de formation initial, en principe avant l'entrée dans la vie active.

Note:

Pour certains auteurs, une formation complète entreprise après l'entrée dans la vie active peut être considérée comme une formation initiale;

L'enseignement et la formation initiaux couvrent tous les niveaux, au sein des filières d'enseignement général ou professionnel (à temps plein en établissement ou en alternance) ou d'apprentissage.

## **Organisme certificateur**

Organisme délivrant des qualifications formelles (certificats, diplômes ou titres) qui attestent d'une manière officielle et formalisée les résultats d'un individu à l'issue d'une procédure normalisée d'évaluation.

## **Profession réglementée**

Activité ou ensemble d'activités professionnelles dont l'accès et l'exercice - ou certaines de leurs modalités - sont subordonnés directement ou indirectement à la possession de qualifications professionnelles déterminées par des dispositions législatives, réglementaires ou administratives.

## **Programme (d'enseignement ou de formation)**

Ensemble d'activités, de contenus de formation et/ou de méthodes mis en œuvre pour réaliser les objectifs pédagogiques définis (acquisition de connaissances, d'aptitudes ou de compétences), et organisés dans un ordre logique et sur une période déterminée.

### **Qualification (certification professionnelle) sectorielle**

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

### **Reconnaissance (des compétences)**

(a) *Reconnaissance formelle*: processus qui consiste à reconnaître formellement la valeur des compétences: -soit en délivrant des certificats, des titres ou des diplômes; -soit en accordant des équivalences, des unités de crédit ou en validant des compétences acquises; et/ou

(b) *reconnaissance sociale*: reconnaissance de la valeur des compétences par les acteurs économiques et sociaux.

### **Savoir faire**

Les connaissances et l'expérience requises pour exécuter une tâche ou occuper un emploi

### **Secteur**

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

*Commentaire* : les distinctions suivantes sont habituelles :

entre le secteur public (le gouvernement à des niveaux variés et les organismes contrôlés par le gouvernement) et le secteur privé (entreprises privées)

entre le secteur primaire (agriculture, forêt, pêche, chasse, mines et carrières\*), le secteur secondaire (industrie manufacturière, gaz et électricité, adduction d'eau, travaux publics\*) et le secteur tertiaire (services, par exemple transport, logistique, communication, commerce, finances et assurances, aussi bien que le secteur public\*)

### **Transparence des qualifications**

Le degré de visibilité des qualifications (certifications professionnelles) qui permet d'identifier et de comparer leur valeur sur les marchés (sectoriel, régional, national ou international) du travail et de la formation

### **Validation (de l'apprentissage non formel et informel)**

Le processus qui consiste à évaluer et à reconnaître toute une gamme de savoirs, savoir faire et compétences acquis par les individus au cours de la vie et dans différents contextes par exemple au cours de l'éducation, du travail et des loisirs.

### **Valorisation de l'apprentissage**

Processus qui consiste à promouvoir la participation à l'apprentissage (formel ou non formel) et les résultats qui en découlent, afin de sensibiliser les acteurs à sa valeur intrinsèque et d'encourager sa reconnaissance.