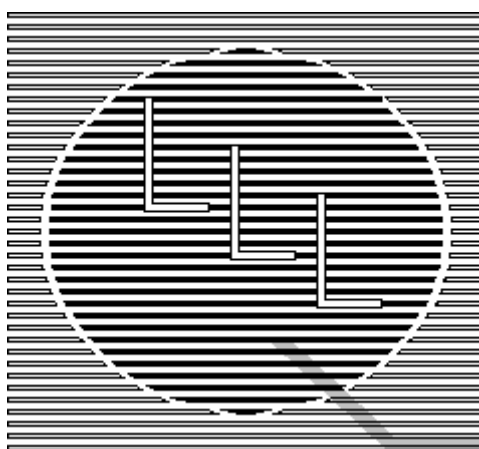


# **Le rôle des systèmes nationaux de certification pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie**

Activité de l'OCDE



## **Rapport provisoire du groupe thématique 3 :**

### **La coopération entre les établissements et parties prenantes des systèmes de certification**

*Les opinions exprimées sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de l'OCDE ni celles des gouvernements des pays membres.*

**Projet de l'OCDE : le rôle des systèmes nationaux de certification pour promouvoir l'apprentissage  
tout au long de la vie**

**Groupe thématique 3 (TG3) - Document de synthèse**

**La coopération entre les établissements et parties prenantes des systèmes de certification**

**Auteurs du rapport**

Tim Oates (Qualifications and Curriculum Authority - QCA) ;  
Jochen Reuling/Georg Hanf (Institut fédéral pour la formation professionnelle - BiBB)

**A partir des descriptions par pays émanant de**

Rita Dunon & Rita Cabus, Service for Educational Development, Ministère de l'Education de la  
Communauté flamande; Ben Hoevels, Knowledge Centre Vocational Training & Labour - KBA);  
Miroslava Kopicova, National Training Fund; Madeleine Zulauf, Formation Musique Recherche

Mai 2004

--oo0oo--

**Participants au Groupe thématique TG3**

**Délégués nationaux**

BELGIQUE (Flandres) :

Mme. Rita Cabus, Service for Educational Development, Ministère de l'éducation de la Communauté  
flamande

Mme. Rita Dunon, Service for Educational Development, Ministère de l'éducation de la Communauté  
flamande

REPUBLIQUE TCHEQUE :

Mme. Miroslava Kopicova, National Training Fund

ALLEMAGNE :

M. Georg Hanf, Institut fédéral pour la formation professionnelle, BiBB

M. Jochen Reuling, Institut fédéral pour la formation professionnelle, BiBB

SUISSE :

M. Peter Gentinetta, Formation Musique Recherche Zulauf

M. Madeleine Zulauf, Formation Musique Recherche Zulauf

PAYS-BAS :

M. Ben Hövels, Knowledge Centre Vocational Training & Labour - KBA

ROYAUME-UNI :

M. Tim Oates, Qualifications and Curriculum Authority

**Organisations internationales**

EUROPEAN TRAINING FOUNDATION:

Mme. Evelyn Viertel

OCDE :

M. Patrick Werquin, chef de projet

## SOMMAIRE

### **CHAPITRE 1**

Le rôle des partenaires <sup>1</sup> dans l'élaboration des normes professionnelles et des certifications professionnelles (Tim Oates)

### **CHAPITRE 2**

L'évolution du régime des systèmes de certification

### **CHAPITRE 3**

Conclusion

### **ANNEXES**

1 : Documents de travail du Groupe thématique 3

2 : Présentation synthétique des initiatives des pays

---

<sup>1</sup> La notion de 'partenaires' regroupe ici simplement les institutions et les parties prenantes.

## CHAPITRE 1 : Le rôle des partenaires dans l'élaboration des normes professionnelles et des certifications professionnelles

### 1.1 Élaboration des certifications et des normes : méthodologie et processus

L'approche par les résultats suscitant de plus en plus d'intérêt au plan international, les certifications formelles (certificats, diplômes) ont vu leur importance structurelle progresser. Dans des pays comme le Royaume-Uni, leur fonction est en progression. Il s'agit désormais non plus seulement de la reconnaissance des savoirs et des savoir-faire, mais aussi de leur influence sur le contenu des cursus et sur la pédagogie ; sur la réglementation du financement ; sur l'évaluation de la performance des enseignants, des établissements et du système national. Les objectifs chiffrés sont désormais monnaie courante dans les tests et dans les certifications.

Le rôle que jouent les certifications dans la reproduction sociale, la distribution des possibilités de progression (vers la formation ou l'emploi) et le contrôle est évident. Mais leur omniprésence fait que les décideurs en font désormais un instrument de l'action publique (contrôle), et aussi qu'ils acceptent l'idée que les certifications (et les dispositifs assimilés comme les cadres de certification) deviennent une composante indispensable du système d'enseignement et de formation. L'évaluation par les organismes compétents de leur performance et de leur incidence se limite à un petit nombre d'études s'intéressant à leur efficacité, ainsi qu'à la question de savoir si les certifications spécifiques sont conformes à des objectifs souvent définis de manière très étroite. En d'autres termes, au lieu d'examiner l'ensemble des effets (sur la société, sur l'économie) qui découlent des certifications, les études de ce type se centrent sur la question de savoir si les certifications et les dispositifs d'élaboration utilisés pour préciser ou revoir le contenu des certifications spécifiques fonctionnent d'une manière qui corresponde aux *attentes* ou aux *spécifications du concept*.

On accorde une attention toute particulière à l'idée de 'réactivité', que l'on exprime souvent par le temps qui s'écoule avant que l'on ne révise les certifications pour tenir compte des évolutions intervenues dans la technologie, sur le marché de l'emploi, etc. Or, en ne s'intéressant qu'à la *composante réactive* du système d'enseignement et de formation on risque d'ignorer les trois autres fonctions importantes que les certifications sont susceptibles d'assumer : la *reproduction sociale* ; la *structuration du marché de l'emploi* ; et la *formation conditionnante*.

En ce qui concerne la *reproduction sociale*, il s'agit de promulguer des contenus spécifiques, notamment en créant des lignes de démarcation entre les connaissances et les savoir-faire ; en encourageant certaines modalités de la pratique ; en privilégiant certaines valeurs explicites/implicites ; etc. Par rapport à la *structuration du marché de l'emploi*, il s'agit de créer un lien entre les certifications et le droit d'exercer en favorisant les distinctions entre les métiers et en contrôlant les flux de main d'œuvre. La *formation conditionnante* opère par l'incidence des certifications sur la nature, la structure et le contenu des actions de formation.

Le fait d'exiger des certifications une plus grande réactivité met évidemment – et de manière paradoxale – en lumière l'importance de l'influence structurante des certifications. Mais en faisant de la réactivité un programme d'action on laisse à penser que les certifications doivent s'inspirer (dans leur forme et leur contenu) des évolutions contemporaines du marché de l'emploi et de la société, mais aussi qu'une certification qui n'est pas essentiellement réactive exerce une influence négative (en renforçant par exemple les démarcations superflues entre catégories d'actifs, ce qui porte préjudice à la flexibilité du marché de l'emploi). Mais il est absolument essentiel de reconnaître les effets bénéfiques, directs ou indirects, des certifications sur les points suivants : formaliser les itinéraires de formation et mettre ainsi en place des schémas d'incitation pour la participation à l'enseignement et à la formation ; signaler de

manière claire pour le marché de l'emploi les connaissances et les savoir-faire ; et appuyer les dispositifs de protection visant le droit du travail, la rémunération, etc.

Dans l'ensemble complexe de rapports qui régissent le marché de l'emploi et les systèmes d'EFP, il peut se faire qu'une mesure publique visant à libéraliser l'un des aspects du système (accroître la flexibilité par rapport à l'âge de l'accès à un cursus par exemple) suscite des problèmes sur d'autres aspects (en réduisant par exemple les incitations à obtenir tôt dans la carrière une certification complète et en accroissant le risque pour les jeunes d'occuper pendant longtemps un poste peu qualifié).

L'importance de l'analyse présentée ici tient au fait qu'elle s'intéresse à la fois aux caractéristiques des certifications une fois celles-ci élaborées et aux caractéristiques des dispositifs présidant à l'élaboration des certifications (et des normes nationales). Remettant en cause, en raison de son étroitesse, la perspective de l'efficacité et de la réactivité, elle aborde la délicate question de l'élaboration d'une base permettant une évaluation et un examen satisfaisants. L'analyse introductive aborde pour ce faire le cycle d'élaboration des certifications en privilégiant le rôle des partenaires dans la production des certifications.

## **1.2 Décrire le contenu du travail : aspect essentiel, mais problématique, des certifications professionnelles**

Notre analyse propose un cadre d'analyse pour le rôle des partenaires dans les processus utilisés pour passer de l'analyse du contenu du travail à la spécification finale des certifications, en tenant compte du fait que le champ couvert par celle-ci varie en fonction du contexte national. Il s'agit parfois, comme le veut la 'nouvelle école', d'une spécification axée sur les résultats, alors que dans d'autres cas le lien avec un cursus et une pédagogie spécifique est beaucoup plus net. Mais la présente contribution avance l'idée qu'en dépit des différences au niveau du champ couvert et des étapes du processus d'élaboration les certifications professionnelles sont tributaires – explicitement ou implicitement – de la représentation du contenu et des exigences formulées actuellement, ou bien dans le futur, vis-à-vis de l'efficacité de la performance dans le travail (compétence professionnelle). La présence de plus en plus marquée d'approches fondées sur les résultats pour l'élaboration et la spécification des certifications professionnelles rend la chose encore plus évidente. Mais la présente contribution avance l'idée que l'élaboration de certifications ne saurait être assimilée à un processus réducteur, qui passerait – et qui pourrait s'expliquer – par une simple analyse empirique de la compétence professionnelle. L'analyse de la compétence technique reste certes au cœur des certifications professionnelles, mais la forme finale que revêtent les certifications ne peut être expliquée que si l'on y voit le produit final d'une médiation, par les partenaires participants, de processus sociaux complexes.

Notre analyse laisse à penser que le fondement théorique de l'analyse de l'élaboration des certifications professionnelles doit comprendre (1) la reconnaissance de la charge de valeurs et de la charge théorique des processus auxquels on a recours pour analyser la compétence professionnelle, et donc du même coup de l'existence d'une distorsion explicite ou implicite ; (2) la reconnaissance du processus social de médiation qui intervient dans la production des certifications, ce qui introduit ensuite un certain nombre d'orientations/distorsions spécifiques dans la représentation finale du contenu du travail.

## **1.3 Distorsion au niveau de la méthode d'observation**

L'observation, l'analyse et la description du contenu des processus de travail n'est pas une opération simple, car elle a comporte une charge théorique et une charge de valeurs (Oates T., 1999 ; Oates T., 2004). La perception du contenu de processus d'activités professionnelles spécifiques est susceptible de se modifier, non seulement du fait de l'évolution objective des exigences (introduction de nouvelles technologies ou d'une nouvelle organisation du travail par exemple), mais aussi compte tenu des nouvelles approches théoriques de la compétence. Cela peut passer par la reconnaissance d'une nouvelle catégorie de

savoir-faire – comme la compétence de communication, si importante pour le personnel médical (Boreham NC & Lamont N., 2001) ; ou la capacité de faire des estimations, pour les ouvriers du secteur de la construction (G. Howsen & RR. McClone, 1983) – ou par la reconnaissance de nouvelles dimensions telles que les valeurs en matière de compétence professionnelle (M. Eraut, 1994) ; et du rôle de la connaissance des processus de travail pour les travailleurs très qualifiés (N. Boreham, 2002).

L'importance de la distorsion liée au choix de la méthode d'observation/analyse est mise en évidence par le fait que l'on peut aboutir à des descriptions différentes pour la même activité professionnelle selon la méthode choisie :

#### **Analyse des flux d'activité**

Il y a là divers modèles, issus pour l'essentiel de l'approche tayloriste, affinés au cours des années 1960 et 1970, fondés sur l'observation de l'activité de travail, avec dans certains cas des questions posées aux ouvriers, qui débouchent sur une révision du système de travail, d'évaluation et de rémunération, ou de la hiérarchie des tâches.

#### **Delphi**

Technique axée sur la discussion ; discussion structurée avec une sélection de groupes de travailleurs expérimentés. Il en ressort des descriptions d'activités qui sont ensuite validées avec ces groupes.

#### **Analyse de l'incident critique**

Examen d'incidents ayant interrompu, ou au contraire des performances exceptionnelles, à partir d'observations et d'entretiens avec les ouvriers.

#### **Travail d'analyse dérivé d'une étude socio-psychologique de l'activité**

Décisifs et pourtant souvent ignorés, les travaux empiriques et analytiques sur la psychologie et la sociologie du travail réalisés à partir des années 1960 ont eu une incidence particulière dans des domaines tels que les soins de santé. Ces études prennent d'autant plus de relief que l'on procède actuellement à des études détaillées par secteur pour l'élaboration de normes nationales.

**Analyse fonctionnelle** (utilisée au Royaume-Uni pour les Certifications professionnelles nationales (NVQ))

Elle implique des entretiens avec des techniciens expérimentés, une analyse/observation de l'activité professionnelle et le cas échéant une analyse de l'incident critique, afin d'identifier le contenu de la compétence. Cette compétence est ensuite divisée en blocs, qui correspondent à des fonctions plutôt qu'à des tâches, et qui se formulent en 'unités de compétence'. Les concepteurs de cette technique (D. Matthews, 1987) reconnaissent que le processus repose pour l'essentiel sur la création d'un consensus : il n'existe pas automatiquement de 'bonne' description et le processus ne débouche pas obligatoirement sur le même résultat dans des circonstances ou avec des groupes différents.

L'observation du travail en vue de définir la certification n'est donc pas une affaire simple. Par ailleurs, l'élaboration de la version finale, qui sera opératoire dans les environnements de formation ou dans les processus de sélection, ne passe pas toujours exclusivement par l'observation. On recense quatre processus de médiation associés au contenu des certifications :

1. observation directe du travail ou bien analyse de la description du travail fournie par le technicien (observation indirecte)
2. élaboration d'une description agréée/consensuelle qui figurera dans la formulation finale

3. interprétation par des prestataires de formation, des évaluateurs, etc., qui utilisent la certification
4. interprétation par les personnes qui utilisent la certification aux fins de sélection, etc.

Il faut bien voir l'importance des deux derniers de ces processus si l'on veut expliquer l'incidence économique, sociale et personnelle des certifications professionnelles. Mais la présente contribution s'intéresse surtout aux deux premiers et commence par le second.

#### **1.4 Élaboration des certifications : un processus socio-politique complexe**

Même lorsque l'on arrive sans trop de difficultés à établir un consensus sur la fonction et le contenu de telle ou telle certification professionnelle, le fait que des groupes différents ayant des points de vue et des objectifs différents participent au processus instaure une médiation. La compréhension de ce processus complexe de médiation est donc essentielle si l'on veut comprendre pourquoi une certification prend telle ou telle forme dans un contexte national (particulier). Les questions qui suivent mettent ce point en évidence :

- qui décide du choix des participants ?
- quel est le pouvoir relatif des participants ?
- quels sont les objectifs/aspirations/intentions des personnes qui participent à l'élaboration de la certification ?
- sont-ils suffisamment bien armés pour pouvoir participer au processus d'élaboration ?
- ont-ils véritablement accès au contenu du travail au moment où ils s'approprient à formuler des jugements/assertions ?
- sur quel type d'aide les groupes spécifiques peuvent-ils compter pour leur participation (financement, etc.) ?
- le dispositif est-il structurellement rigide : quelles sont les règles qui président à la discussion ?

Le texte descriptif du développement suivant aborde ces questions par rapport aux dispositifs nationaux spécifiques.

On peut voir à partir des questions qui précèdent que l'élaboration des certifications n'est pas simplement un processus de type pratique, mais bien qu'il s'agit d'un processus politique (dans lequel intervient le pouvoir des différents groupes) avec une forte charge de valeurs. Il implique un cheminement à travers des dispositifs plus ou moins fortement structurés (formalisés) suivant les contextes nationaux et il peut très facilement mettre en évidence des oppositions difficiles à gérer. C'est à celles-ci que nous nous intéressons maintenant :

**1**  
 instauration lente et progressive d'un consensus (acceptation et reconnaissance mutuelle des certifications)  
**ou bien**  
 réactivité (élaboration rapide pour faire face aux nouvelles exigences du marché de l'emploi)

**2**  
 lien formel avec les dispositifs de rémunération, le droit d'exercer, etc. ; inclusion des certifications dans les dispositifs réglementaires officiels ; l'acquisition des certifications est exigée pour se présenter sur le marché de l'emploi  
**ou bien**  
 lien assez vague avec le dispositif réglementaire afin d'améliorer la flexibilité globale et de réduire la politisation du processus de production/de la main d'œuvre

### 3

élaboration des certifications à l'intérieur d'un cadre de certification ou d'une classification pour donner davantage de cohérence au système et mieux profiler les itinéraires de progression

#### **ou bien**

élimination des éléments qui font artificiellement obstacle à la portabilité des certifications (savoir-faire et connaissances) au sein du marché de l'emploi (en supprimant par exemple les distinctions entre certifications pour des métiers qui jusque là n'avaient aucun lien entre eux ou en faisant disparaître les hiérarchies professionnelles)

### 4

**oppositions** liées aux points de vue, visées, attentes et modes de travail des différents prestataires – secteur de la formation ou secteur de l'activité industrielle, etc.

### 5

approche organique fondée sur l'acquisition progressive, par accumulation, des savoirs et des savoir-faire requis

#### **ou bien**

l'idée de 'beruf' – d'identité professionnelle – acquise par le biais d'une formation initiale et d'un perfectionnement structurés de manière cohérente

### 6

certifications spécifiques à l'employeur/l'entreprise – donnant accès à un statut/valorisation élevés dans des contextes limités

#### **ou bien**

certifications portables à l'échelon national et international

### 7

certifications en rapport avec le contexte actuel du processus de travail, permettant donc la performance dans les contextes de travail existants et prenant en compte la compétence existante (apl, vpl, etc.)

#### **ou bien**

certifications orientées vers le futur et permettant un redéploiement stratégique du travail et de la main d'œuvre en fonction des nouveaux modes et secteurs de la production et de l'activité

### 8

**tensions** par rapport au choix de la personne qui décide du moment opportun pour créer une nouvelle certification : réceptivité du dispositif d'élaboration aux évolutions intervenant dans les processus de production, le marché de l'emploi, la société, etc.

**tensions** par rapport aux coûts de développement : forte implication et aide financière importante en faveur d'acteurs occupant par ailleurs une position peu prestigieuse et marginale dans le processus d'élaboration.

### 9

coûts liés à l'utilisation concrète des certifications, à l'assurance qualité en matière d'évaluation, à la formation professionnelle, etc.

#### **ou bien**

qualité de l'évaluation et de la formation.

Élargir la base théorique prévue pour l'évaluation du développement et de l'affinement des normes et des certifications nationales.



Les questions ayant trait à l'analyse empirique du travail et au processus d'élaboration des certifications montrent la complexité de ces processus et leur interaction avec le contexte dans lequel ils s'inscrivent. Mais, comme on l'expliquait dans la première partie, l'évaluation des certifications se fait généralement à partir d'une perspective étroite. Si l'élaboration pose problème, c'est en règle générale sur deux points :

**problèmes liés au respect de la procédure**

pourquoi par exemple ne respecte-t-on pas les délais prévus par le calendrier

**problèmes pratiques**

comment par exemple procéder à une consultation relativement large dans le temps limité imparti ou comment trouver un compromis lorsque des groupes de pression s'opposent, etc.

Mais la description des processus précédemment évoqués (observation/information empirique par rapport à la performance compétente dans les rôles professionnels ; et description consensuelle de cette compétence) exige un effort d'analyse beaucoup plus élaboré, qui doit couvrir au moins les aspects suivants :

**compréhension des modèles implicites/explicites de la compétence**

Le modèle (implicite) sous-tendant l'analyse empirique doit être explicité et soumis à une critique. La notion de 'compétence' n'est pas une notion stable ou facile. T.Oates 2004 montre dans une analyse approfondie que : les modèles de compétence sont variables ; que cette variation est susceptible d'avoir une incidence sur l'identification ou la non identification de certains éléments clés de la performance (valeurs par exemple) ; que des variantes nouvelles (capacité cognitive en situation ; connaissance du processus de travail, compétence distribuée) font sans cesse leur apparition ; et que le langage utilisé dans la description des normes et des certifications a parfois une forte charge de valeurs.

**compréhension des rapports de pouvoir**

Les fondements du pouvoir varient selon les publics. On peut certes en prendre acte en s'engageant à associer les travailleurs (par le biais de groupes de discussion) au processus d'élaboration des normes, mais la dominance des employeurs et des groupes de consultants reste problématique. La fréquence des remarques formulées dans un langage abstrus ou opaque montre bien l'existence d'un problème grave dans le processus d'élaboration. Le fait de ne pas prendre en compte les rapports de pouvoir dans la dynamique de la consultation incline à penser que les certifications peuvent légitimement s'interpréter comme des instruments négatifs de contrôle (social et économique).

**perception de l'existence de fonctions multiples**

Au début, la littérature et les critères relatifs aux certifications professionnelles (NVQ) anglaises pouvaient laisser penser que les certifications avaient pour unique fonction de définir avec précision les composantes de la compétence professionnelle. L'approche axée exclusivement sur les résultats s'est progressivement assouplie et l'on a fini par inclure dans les certifications des spécifications prenant en compte les connaissances et les jugements qui les fondent. La thèse de la fonction unique pêche par simplisme. Les exigences de compétence se trouvent certes au cœur de l'opération de définition des certifications, mais celles-ci assument d'autres fonctions ayant trait à :

- la définition des éléments qui sont valorisés par le marché de l'emploi ;
- l'aide au processus de formation ;
- le soutien/la définition des catégories d'actifs.

Point décisif, les commentaires et les analyses critiques ne procèdent pas à un examen exhaustif de la fonction *globale* des certifications. Dans une autre contribution (M. Coles & T. Oates, 2004),

nous disons de l'action publique par rapport aux certifications et aux dispositifs connexes qu'elle a pour fonction « de mettre les certifications à la disposition des individus, de la collectivité et de l'économie », ce qui nous a permis de définir un critère unique pour mesurer la capacité de l'action publique à reconnaître les certifications existantes et à en créer de nouvelles. Certaines mesures publiques ne satisfont évidemment pas à ce critère, notamment lorsqu'elles donnent aux certifications un caractère fortement sectoriel, ce qui fait obstacle à la reconnaissance mutuelle de certifications similaires développées dans des métiers différents. Autre exemple : la mise en place de nouvelles formes de certification qui perturbent les schémas incitatifs existants en matière d'actions de formation et qui font baisser le taux de renouvellement ou de création des certifications dans un métier donné. Il est donc absolument essentiel de s'intéresser à la fonction globale des certifications : la performance de telle ou telle certification doit être appréciée, au moins en partie, à sa capacité à soutenir le développement personnel, social et économique. Cette fonction est elle-même tributaire de la politique du marché de l'emploi et de la politique économique mises en place dans chacun des États nationaux. Les certifications sont-elles structurées et administrées de manière à faciliter le développement de la profession (*Beruf*) ou sont-elles conçues pour soutenir des marchés de l'emploi de plus en plus flexibles ?

### **1.5 La notion de 'représentation' dans les systèmes de certifications**

Des questions, des questions. Des questions de rapports de force ; de partenariats (inégaux) ; de voix (qui parlent haut et fort ou qui ont de la peine à se faire entendre) ; de modèles de compétences ; de langage à forte charge de valeurs ; de données empiriques médiatisées tirées des processus de travail ; de tentatives implicites ou explicites visant à stimuler les processus économiques et sociaux. Tous ces éléments sont indispensables si l'on veut comprendre le rôle (réel et potentiel) des certifications et des dispositifs connexes.

En dépit de leur diversité, ces éléments peuvent se regrouper sous la notion de 'représentation'. Il s'agit là d'un outil conceptuel très utile pour apprécier de manière synthétique le mode opératoire et la visée des certifications. On peut y faire figurer la médiation de l'observation par la théorie ; la description de la réalité par le langage ; et la représentation formelle ou informelle qui s'élabore par le biais de la consultation. La notion de 'représentation' permet en outre de voir si le processus d'élaboration prend ou non en compte les intérêts des différentes catégories, les effets de sens et les perceptions. Elle permet par ailleurs de faire intervenir la théorie et la pratique dans le mécanisme de représentation (dispositif de représentation démocratique), donc de soumettre comme il se doit à une analyse critique les dispositifs administratifs mis en place pour soutenir la représentation.

On a là à la fois le fondement d'un examen et d'une analyse critique portant sur le degré d'efficacité des dispositifs existants et l'instrument permettant d'élaborer des dispositifs pratiques beaucoup plus efficaces, légitimes, transparents et non exclusifs pour élaborer et affiner les certifications.

## CHAPITRE 2 : L'EVOLUTION DU REGIME DES SYSTEMES DE CERTIFICATION

Ces dernières années, plusieurs pays coopérant au Groupe thématique 3 (TG3) ont pris des initiatives visant à modifier les systèmes de certification : la Belgique, l'Allemagne (coordinateur), l'Angleterre, les Pays-Bas, la Suisse et la République tchèque. Point essentiel de la présente analyse : par régime des systèmes de certification, nous entendons les partenaires spécifiques qui élaborent et suivent les certifications professionnelles, les formes de coopération dans lesquelles s'inscrit cette activité, les niveaux auxquels elle se place et les instruments auxquels elle a recours. Certaines des initiatives examinées dans notre analyse sont déjà opérationnelles et l'on dispose désormais d'éléments d'information quant à leurs effets. Mais d'autres sont encore en cours, si bien qu'il n'est pas encore possible de dire si elles atteignent véritablement leurs objectifs.

Pour les besoins de la présente étude, les participants au TG3 ont choisi certaines initiatives prises dans leurs pays respectifs et les ont décrites dans un document de travail<sup>2</sup>. Dans les développements qui suivent, nous prenons ces documents de travail comme base pour analyser les structures de participation et les formes de coopération utilisées par les partenaires intervenant dans la réglementation des certifications. Mais avant cela, nous présentons brièvement la logique, les objectifs et l'angle d'attaque de ces différentes initiatives.

### 2.1 Logique, objectifs et ciblage des initiatives de changement

Les initiatives retenues en matière de modification des systèmes de certification ont essentiellement pour origine des problèmes quantitatifs ou qualitatifs sur les marchés de l'emploi nationaux respectifs. Dans certains cas, le problème était déjà ancien. Dans d'autres cas, on en prévoyait l'apparition dans un avenir proche étant donné la progression des exigences formulées vis-à-vis de la population active. La Belgique est le seul exemple de changement ayant un rapport direct avec l'objectif de faciliter la formation tout au long de la vie. Dans le même temps, les changements auxquels on procédait dans d'autres pays étaient de nature à assumer cette fonction. C'est ce que révèle un examen attentif des objectifs et du centrage des différentes initiatives.

Les initiatives prises dans les pays visent à modifier certaines composantes du système de certifications<sup>3</sup>. Partout, sauf dans le cas de la Suisse, les mesures visent à modifier le contrôle du système. En Suisse, il a été élaboré et adopté une loi sur l'enseignement professionnel. Elle vise à modifier l'accès aux certifications et les possibilités de progression individuelle et à modifier le dispositif d'habilitation et de certification de manière à assurer la flexibilité des développements ultérieurs et par là même à satisfaire à la demande de certifications actuelles.

En Belgique, on a revu la structure administrative – et le mode de coopération – des ministères responsables de la formation professionnelle par la biais d'un dispositif entièrement nouveau d'interaction entre les pouvoirs publics, les partenaires sociaux et les principaux organismes. Il en est résulté un dispositif formel, la 'Plate-forme organisationnelle DIVA', pour permettre l'élaboration d'un cadre de certification global et cohérent. On a par ailleurs modifié les descripteurs, aussi bien pour les certifications que pour l'habilitation et la certification.

---

<sup>2</sup> On trouvera en annexe une liste des documents de travail, accompagnée d'une description succincte des initiatives.

<sup>3</sup> BEHRINGER/COLES distinguent dans les systèmes de certification les composantes suivantes : domaine d'application, contrôle, processus de certification, cadre du système de certification, descripteurs, accès aux certifications et possibilités de progression individuelle, stabilité du système (BEHRINGER/COLES, 2003).

L'initiative *tchèque* a essentiellement pour but d'associer les partenaires sociaux à l'élaboration des certifications. Il s'agit d'étendre le champ d'application du système de formation professionnelle et d'ouvrir la voie à un resserrement de la réglementation relative à la formation continue.

Les initiatives décrites par les représentants hollandais et allemands se situent à l'échelon sectoriel. Aux *Pays-Bas*, on cherche à faciliter une élaboration intersectorielle des certifications, afin notamment d'étendre le champ d'application des formules de formation innovantes.

En *Allemagne*, les actions portant sur le régime des systèmes de certification visent la formation continue dans le secteur informatique. Il a été mis en place une formule de contrôle mixte, public et privé, sur les processus d'élaboration, d'habilitation et de certification, l'objectif étant de rapprocher la formation informelle, l'expérience de travail et les formules traditionnelles d'actualisation.

## **2.2 Structures de participation et nouvelles formes de coopération**

### ***Qui décide du choix des intervenants ?***

Dans tous les systèmes de certification abordés ici, le contrôle se situe au niveau des pouvoirs publics des pays. Dans certains cas, les attributions se répartissent entre plusieurs ministères ou organismes publics, et ce à divers niveaux (niveau du gouvernement fédéral et des autorités cantonales en Suisse, du gouvernement fédéral et des *Länder* en Allemagne). Par ailleurs, des acteurs importants tels que les partenaires sociaux et des représentants du secteur de la formation sont associés au processus de consultation et de prise de décision. Enfin, comme le montrent les initiatives de la Suisse, de la République tchèque et de la Belgique, c'est le gouvernement qui décide des intervenants et de leur fonction.

Mais le cas des Pays-Bas et de l'Allemagne est différent : au niveau sectoriel, les pouvoirs publics de ces pays ont délégué une part importante de la prise de décision aux partenaires sociaux et (dans le cas des Pays-Bas) à des représentants du secteur de la formation. Aux Pays-Bas, les certifications sont élaborées par des organisations sectorielles, certes encadrées officiellement par les partenaires sociaux et les représentants du secteur de la formation, mais qui prennent leur décision de manière indépendante, en respectant leur propre cadre sectoriel. Par rapport aux initiatives prises dans ces pays, les organisations sectorielles sont libres de choisir les partenaires appelés à assurer diverses fonctions essentielles.

### ***Quel est le pouvoir relatif des intervenants ?***

Les pouvoirs publics en question font appel à divers partenaires afin de parvenir à des décisions qui satisfassent l'ensemble des parties prenantes : on peut parler en l'occurrence de 'consensus par médiation'. En théorie, les rapports de pouvoir existants peuvent être modifiés par l'intervention de nouveaux partenaires. Mais les caractéristiques des initiatives prises dans les différents pays inclinent à penser que le pouvoir des nouveaux partenaires est généralement plutôt limité. Cela tient à diverses raisons :

- les nouveaux partenaires n'interviennent que pendant la phase de changement (Suisse) ;
- la participation se fait sur la base du volontariat et n'est pas prévue par les textes (République tchèque) ;
- la participation intervient pendant le processus de consultation et non au moment de la prise de décision (Suisse, Belgique) ;
- les nouveaux partenaires n'interviennent que sur des domaines limités, comme l'habilitation ou la certification (Allemagne).

Dans le cas de la Belgique, l'initiative conjointe de quatre ministères concrétisée par la plate-forme organisationnelle DIVA (Service d'information, formation et adéquation) est de nature à renforcer le pouvoir du gouvernement quant au contrôle des certifications.

Les initiatives intersectorielles des Pays-Bas, visant à créer des réseaux entre divers organismes sectoriels, tendent à renforcer la position des partenaires, qui acquièrent la propriété des certifications récemment élaborées et qui les exploitent. Par ailleurs, les partenaires associés exercent une influence sur le cadre global qui détermine la forme, le contenu et le mode opératoire des certifications. La mise en réseau des organismes vise en outre à faire en sorte que l'ensemble des partenaires ait à gagner dans l'opération, ce qui ne peut se faire sans une consultation étroite entre les organisations sectorielles concernées. Le problème, c'est que chaque secteur s'est déjà doté de ses propres conventions – fondées sur les rapports industriels – ce qui exerce une pression spécifique sur le cadre de certification global. La tendance est donc à un déséquilibre dans l'évolution des rapports de pouvoir et d'influence entre les partenaires spécifiques.

En Allemagne, les partenaires sociaux tiennent traditionnellement une place importante dans l'élaboration des certifications. C'est le 'principe du consensus' qui régit le processus et l'État n'accrédite les certifications qu'avec l'aval des partenaires sociaux. L'action de formation continue menée dans le secteur de l'informatique, initiative qui bénéficie d'un large soutien des partenaires sociaux, met en évidence leur pouvoir sur ce point. L'un de ses aspects originaux est le fait que l'accréditation et la certification (pour un niveau) sont désormais déléguées à une instance récemment créée de représentants de la 'pratique', les représentants de l'entreprise se voyant attribuer un tiers des sièges au sein de cette instance. Mais en dépit de ses effectifs importants, cette instance n'a qu'un pouvoir limité. Les partenaires sociaux restent responsables de la désignation de ses membres et du contrôle de ses activités. Par ailleurs, elle doit soumettre les certifications qu'elle élabore aux partenaires sociaux et à l'État qui doivent les approuver avant qu'elles ne se transforment en conditions d'admission (ou qu'elles ne soient reconnues par les universités au titre d'acquis de formation antérieurs), ce qui donne accès aux certifications de niveau supérieur. Le dispositif structurel a donc subi des modifications, mais les rapports de pouvoir qui le fonde n'ont pas été réalignés.

***Quels sont les objectifs/desiderata/intentions de ceux qui interviennent dans la réglementation/gouvernance des certifications ?***

Les certifications ont une importante fonction sociale et ils affectent les coûts et avantages du processus de formation, pour les individus comme pour les entreprises et les prestataires d'enseignement/formation, et ce à plusieurs titres (BR Gifford & MC O'Connor (édit.), 1992 ; A. Green, A.Wolf et T.Leney, 1999). Dans cette optique, notre étude a produit des éléments montrant que les certifications intéressent désormais diverses parties prenantes qui cherchent à faire valoir leurs intérêts en pesant sur la conception et la réglementation de ces certifications.

Le cas de la Suisse montre que les représentants de l'ensemble des groupes sociaux et politiques peuvent intervenir dans la préparation d'une nouvelle loi et dans la délibération préalable. Les schémas d'intérêts se manifestent généralement de la manière suivante :

- les Cantons cherchent à faire valoir les intérêts de l'industrie et de l'enseignement professionnel régionaux face aux intérêts de la Confédération ; ils ont par ailleurs leurs propres priorités dans le domaine politique et budgétaire ;
- les groupements professionnels, qui en Suisse sont axés sur les employeurs, représentent les intérêts de l'entreprise et leurs intérêts quant au fonctionnement du marché de l'emploi ;
- les syndicats, en tant que contrepoids 'naturel' aux groupements professionnels, tendent à représenter les intérêts des salariés ;
- les entreprises, les établissements scolaires, les prestataires d'enseignement/formation, etc. cherchent à faire valoir leurs intérêts propres en tant que 'parties prenantes' ou bien les intérêts individuels des personnes concernées.

On voit se manifester dans les autres pays associés à l'étude des schémas d'intérêt similaires parmi les principaux protagonistes. Mais au sein de ces différents groupes, il est rare que les intérêts ressortent clairement, comme on l'a vu au Chapitre 1, ils s'opposent et entrent fréquemment en conflit les uns avec les autres.

### ***Les intervenants sont-ils bien armés pour participer au processus d'élaboration ?***

Pour pouvoir élaborer des certifications, les partenaires doivent avoir une connaissance et une expertise du domaine, mais aussi la capacité de coordonner des intérêts largement divergents ; ils doivent en outre être à même de mobiliser les ressources financières qu'exigent leurs tâches (la charge financière augmentant dans certains contextes nationaux à mesure que les exigences en matière de critères et de cadres nationaux progressent et gagnent en spécificité).

En Belgique, la plate-forme organisationnelle DIVA a pour tâche de coordonner les intérêts des quatre ministères qui participent. Elle perçoit une dotation publique spécifique pour les interventions de chercheurs et d'experts ; des représentants des partenaires sociaux, des établissements scolaires et des prestataires de formation sont associés à la planification et à la prise de décision.

En Suisse, il a été mis en place des groupes d'experts pour soutenir le processus de consultation relatif au nouveau texte de loi et pour apporter une aide technique aux représentants des diverses parties prenantes. La coordination des intérêts au sein des organismes et entre les organismes concernés peut s'appuyer sur un réseau bien établi d'établissements d'enseignement qui s'impliquent professionnellement de longue date dans ce type de tâche.

Globalement, la Belgique, la Suisse, l'Allemagne et les Pays-Bas disposent de puissantes organisations d'employeurs et de salariés qui considèrent que la participation à l'élaboration des certifications et (en Allemagne) de l'assurance qualité correspondante figure parmi leurs tâches essentielles. Ces organisations et ces syndicats sont par ailleurs en mesure de mobiliser le personnel et les ressources financières nécessaires pour intervenir collectivement au nom de leurs membres. L'importance d'un tel dispositif devient *a contrario* évidente si l'on prend le contre-exemple de la République tchèque. Ce pays n'est pas doté de structures analogues, le résultat étant que les partenaires sociaux se trouvent en position de faiblesse par rapport à l'élaboration des certifications.

Inversement, dans le cas de l'Allemagne, la commission sectorielle mise en place par les partenaires sociaux pour poursuivre le développement de la formation continue dans le secteur de l'informatique a dû faire appel à un complément d'expertise pour assurer une prestation de consultation et de développement, tout en étant financée par les pouvoirs publics. L'autre solution aurait consisté à faire financer ces dépenses par l'intermédiaire du marché, mais il aurait fallu alors essayer de recouvrer une partie des coûts de développement par l'exploitation de ces certifications, ce qui revenait à répercuter les coûts de développement sur les participants aux actions de formation.

### ***Ont-ils véritablement accès au contenu du travail au moment où ils s'apprêtent à formuler un jugement ?***

Comme on l'a vu précédemment, l'élaboration des certifications passe par un processus socio-politique complexe fortement soumis aux intérêts sectoriels des partenaires participant, processus dont l'aboutissement a une forte incidence sur les intérêts de la collectivité. Par ailleurs, les études sur échantillon montrent que le processus est en train de se transformer, notamment par l'intervention de consultants supplémentaires et la mise en place de nouvelles instances consultatives. L'une des finalités majeures de cette transformation du dispositif est l'actualisation ou la 'modernisation' des certifications grâce à un contact direct avec les pratiques de travail.

Il est également clair que les principales parties prenantes s'impliquent de longue date dans le processus d'élaboration. Les organisations sectorielles des Pays-Bas s'ancrent dans le système de l'apprentissage. Elles sont donc en contact étroit avec les entreprises (de formation), même si elles entretiennent par ailleurs des relations avec les établissements régionaux de formation professionnelle. En Belgique, la plate-forme organisationnelle DIVA collabore avec des représentants des écoles, des entreprises et des prestataires de formation. En République tchèque, les entreprises et les établissements scolaires élaborent des cursus à l'échelon régional. En Allemagne, il a été créé pour appuyer l'action de formation continue dans le domaine de l'informatique une commission du secteur de l'informatique comprenant des représentants des entreprises, des universités, des prestataires de formation, des associations de certification, des autorités de l'emploi, etc., dans l'espoir d'accélérer le développement de nouvelles certifications grâce à une plus grande proximité avec les pratiques industrielles et commerciales.

***Sur quels type d'aide les groups spécifiques peuvent-ils compter pour leur participation (financement, etc.) ?***

Les études sur échantillon ne fournissent guère d'information sur ce point. Il est fréquent que les groupements d'intérêts financent eux-mêmes, et dans leur optique spécifique, leur participation à l'élaboration des certifications, dans la mesure où ils retirent eux-mêmes des avantages de l'opération. Aux Pays-Bas, il existe d'importantes différences d'un secteur à l'autre. Certaines organisations sectorielles sont dotées de structures très étoffées employant plus de cent collaborateurs. En règle générale, ces structures comportent un département de recherche et développement. Il arrive qu'elles soient financées sur le budget sectoriel de la formation continue. On peut citer comme exemple l'instance nationale hollandaise de l'industrie de la construction. Inversement, les partenaires sociaux de République tchèque se sont fixés jusqu'ici d'autres priorités. Par ailleurs, on trouve pour tous ces pays des exemples de financement par les pouvoirs publics de spécialistes – de la théorie ou de la pratique – intervenant à titre de consultants.

***Le dispositif est-il structurellement rigide : quelles sont les règles qui président à la discussion ?***

Là encore, l'analyse des différents dispositifs impliquerait des études de cas approfondies. On peut partir en règle générale du principe que les tâches et les attributions des organismes publics sont réglementées par la loi. La réglementation obéit à la procédure législative de chaque pays. Comme le montre l'exemple de la Suisse, le dispositif comporte parfois un pouvoir de référendum dans ces procédures. Les nombreuses formules de réseau dans lesquels interviennent l'État, les organisations intermédiaires (associations, syndicats) et des experts individuels constituent une catégorie intéressante. On constate que ce type de dispositif s'applique tout particulièrement à l'élaboration des profils professionnels et des profils de certifications en Belgique, en Suisse, en Allemagne et aux Pays-Bas. Dans ces pays, le processus de prise de décision est généralement soumis à des directives strictes. Au niveau sectoriel, ou bien au niveau régional et local, le dispositif structurel apparaît comme plus ouvert, comme le montrent les études sur échantillon intéressant les Pays-Bas et l'Allemagne, ou bien les actions régionales et locales en République tchèque. Aux Pays-Bas, c'est dans une large mesure aux organisations sectorielles elles-mêmes qu'est laissé le soin de choisir une formule d'organisation pour la coopération intersectorielle. En Allemagne, on laisse les partenaires (commission du secteur informatique, responsables de l'élaboration des cursus, organismes de certification, évaluateurs, formateurs) structurer eux-mêmes leur coopération. En République tchèque, la coopération entre les établissements scolaires et les représentants de l'industrie locale et régionale est de type mixte, car elle est en partie institutionnalisée et en partie informelle.

### CHAPITRE 3 : Conclusions

Comme le montrent les études sur échantillon des différents pays, le régime des systèmes de certification a enregistré ces dernières années un certain nombre de modifications. De nouveaux partenaires ont été associés à la gouvernance des certifications et l'on a mis en place ou mis à l'épreuve plusieurs formules de coopération. Au moment de conclure, nous allons brièvement évoquer la signification éventuelle de ces changements – qui résultent essentiellement des problèmes que rencontre le marché de l'emploi dans ces pays – pour la facilitation de la formation tout au long de la vie.

L'étude fait apparaître les formes structurelles diverses qui ont émergé lors de la transformation des dispositifs et elle conforte l'idée que si l'on veut faciliter la formation tout au long de la vie il convient de renforcer les liens entre les certifications et entre les domaines de formation. Le processus passe à son tour par un renforcement des liens entre l'enseignement général, la formation professionnelle et l'enseignement supérieur et par une intensification de la coopération entre la formation et l'emploi, avec pour objectif une intégration des formations formelles, non formelles et informelles. Globalement, le processus implique une participation large des partenaires et une coopération entre eux. L'analyse des échantillons révèle que dans certains cas de nouveaux partenaires sont venus rejoindre le régime des systèmes de certifications et qu'il en résulte une modification des structures de participation et des formules de coopération. Parallèlement, et face à ces changements, l'État et les autres parties prenantes cherchent à maintenir leur influence en se laissant le choix des partenaires à faire intervenir et donc des intérêts 'admissibles'. De surcroît, la discussion et la prise de décision se cantonnent souvent à des sujets limités et soigneusement choisis, au détriment d'autres points qui pourraient aussi être abordés : il arrive par exemple que l'on instaure un nouveau dispositif sans remettre en cause les démarcations sectorielles sur lesquelles sur laquelle cette innovation limitée et sectorielle. Il est essentiel de reconnaître la persistance des rapports de pouvoir existants, même dans les dispositifs ayant fait l'objet d'une réforme : dans ces conditions, il ne s'instaure pas de coopération systématique entre les anciens et les nouveaux partenaires et les structures de pouvoir traditionnelles restent largement en place.

Mais il convient tout de même de rappeler qu'une coopération plus systématique poserait elle aussi des problèmes<sup>4</sup>. On ne voit pas très bien dans quelle mesure la prise de décision des nouveaux partenaires pourrait s'intégrer dans le système de consultation et de prise de décision en place. Par ailleurs, l'instauration d'un système plus intégré serait susceptible d'entraîner une polarisation des intérêts, ce qui se traduirait par un blocage des décisions ou par un accord reposant sur « le plus petit dénominateur commun ». Il va sans dire que le risque s'accroît à mesure que l'éventail des partenaires, des intérêts et des problèmes abordés s'élargit. La réponse à la question de savoir si la 'stratégie de coopération limitée' observée dans les études de cas permet un renforcement des liens entre les secteurs de formation suffisant pour faciliter la formation tout au long de la vie implique un suivi empirique systématique.

Nous souhaiterions avancer l'idée que si les certifications sont censées faciliter la formation tout au long de la vie il conviendrait de ne pas arrêter leur élaboration aux frontières ou aux démarcations entre métiers. Ces démarcations doivent devenir plus perméables – ou du moins, doivent évoluer – pour tenir compte des demandes formulées par les organismes axés sur le marché de l'emploi et des exigences liées au développement de profils de certification de niveau supérieur. Elles devraient en d'autres termes suivre la mutation des processus de travail eux-mêmes. Comme le montrent les études de cas, il est fréquent que les partenaires sociaux et les représentants du secteur de la formation, ou des organismes sollicités par les partenaires, élaborent des certifications ou soient associés à certaines étapes de cette élaboration. Dans ce type de dispositif, l'État se libère d'un certain nombre de problèmes de gestion épineux et de certaines responsabilités en matière de prise de décision. Il n'a plus à prendre en compte les divers intérêts ; il peut

---

<sup>4</sup> Voir C. Offe : *Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie über Reformpolitik*, Francfort sur le Main, p. 93 sqq.



confier cette tâche aux partenaires participant. Et pourtant, comme l'indique l'exemple des Pays-Bas, les organisations sectorielles ont du mal à instaurer une coopération intersectorielle. Les relations industrielles au sein des secteurs pris individuellement – qui se manifestent par exemple dans divers règlements intéressant le marché de l'emploi – peuvent finir par figer les lignes de démarcation existantes. D'un autre côté, l'exemple des Pays-Bas montre qu'une coopération en réseau, transcendant les frontières sectorielles, est susceptible de rendre ces démarcations plus perméables et par là même de permettre l'élaboration de profils de compétence novateurs intéressant davantage le marché de l'emploi.

Enfin, la formation tout au long de la vie peut également être facilitée par la reconnaissance de multiples formules de formation pour l'acquisition de certifications. L'éventail couvre les différentes formules de formation organisée, la formation virtuelle et la formation sur le lieu de travail (y compris la formation informelle et non formelle ; D. Colardyn & J. Björnåvold, 2004). L'essentiel dans une telle approche est le fait que les certifications comparables acquises selon différentes modalités doivent être considérées comme équivalentes. Les études de cas montrent que les pays sont en quête de formules dans ce domaine, et à différents niveaux. En Suisse, il a été mis en place un cadre juridique qui regroupe l'ensemble des groupes politiques et collectifs. En Belgique, il a été créé un organisme interministériel, par le biais d'une réorganisation administrative, afin de donner une cohérence aux certifications acquises par une formation formelle, non formelle et informelle. En Allemagne, il a été créé une instance de prise de décision, regroupant des spécialistes du secteur 'pratique', pour contrôler l'élaboration de certifications axées sur le lieu de travail, notamment au niveau de l'attribution et de la certification. Cette instance reste toutefois – comme les certifications qu'elle élabore – dans le cadre du système de certifications traditionnel. Ces approches ont pour trait commun de chercher à instaurer une confiance mutuelle dans la valeur des différentes voies d'accès aux certifications en promouvant la coopération entre des partenaires forts et en coordonnant les divers intérêts de manière précise et fixée d'avance. C'est une observation qui ressort de manière frappante de l'étude : les décideurs admettent désormais la nécessité d'adapter les systèmes de certifications aux nouvelles formes d'organisation industrielle, sans pour autant en venir à des dispositifs totalement 'flexibilisés' ou 'individualisés'. La coopération tripartite et les formes élargies de coopération ne sont pas abandonnées, mais elles subissent un affinement et une transformation : la coopération, le consensus et la collaboration conservent un rôle éminent dans la gestion et l'exploitation des systèmes et un rôle décisif dans la médiation des intérêts sectoriels concurrents.

## Références

Boreham NC. & Lamont N. (2001) *Final report of EU TSER Thematic network on Work process knowledge in technological and organisational development*  
<http://www.manac.uk/education.euwhole/htm>

Boreham N. (2002) *Work process knowledge, curriculum control and the work-based route to vocational qualifications*, British Journal of Educational Studies vol 50 #2 juin 2002 225-237.

Colardyn D. & Bjørnåvold J. (2004) *Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU member states*, European Journal of Education vol 39 #1 2004 69-89.

Coles M. & Oates T. (2004) *European reference levels for education and training*, CEDEFOP (à paraître).

Eraut M. (1994) *Developing professional knowledge and competence*, Falmer Press.

Gifford BR. & O'Connor MC. (eds) (1992) *Changing assessments – alternative views of aptitude, achievement and instruction*, Kluwer Academic Publishers.

Green A., Wolf A. and Leney T. (1999) *Convergence and divergence in European education and training systems*, Institute of Education Bedford Way Papers.

Howsen G. & McClone RR. (eds) (1983) *Maths at work: appreciating the uses of mathematics*, Heinemann educational press.

Mathews D. (1987) *Interview with David Mathews*, London University 30 11 87.

Oates T. (1999) *Analysing and describing competence - critical perspectives*. Qualifications and Curriculum Authority.

Oates T. (2004) *The role of outcomes-based national qualifications in the development of an effective vocational education and training (VET) system*. In: *Policy Futures*. Winch C (édit.) Special edition of Educational Philosophy and Theory. A paraître.

## Annexes

### **Annexe 1: Documents de travail pour le Groupe thématique 3**

DUNON, RITA and CABUS, RITA: Part one: Education and qualifications structure, Department of Educational Development, Ministère de l'Éducation de la communauté flamande, Bruxelles 2003

DUNON, RITA and CABUS, RITA: Part two: Towards future oriented forms of co-operation between training institutions and the labour market, Department of Educational Development, Ministère de l'Éducation de la communauté flamande, Bruxelles 2003

HOEVELS, BEN: Sector institutions for defining national qualifications and the challenge of cross-sector competence-areas, Knowledge Centre for Vocational Training & Labour Market (KBA), Nijmegen (Pays-Bas) 2003

KOPICOVÁ, MIROSLAVA: Short overview of the qualification system in the Czech Republic, National Training Fund, Prague 2003

KOPICOVÁ, MIROSLAVA: Involvement and co-operation of relevant stakeholders in the development of the qualification system - example of the Czech Republic, National Training Fund, Prague 2003

REULING, JOCHEN and HANF, GEORG: New forms of co-operation between institutions and stakeholders in continuing IT training to promote lifelong learning, Institut fédéral pour la formation professionnelle (BIBB), Bonn 2003

ZULAUF, MADELEINE (en co-opération avec PETER GENTINETTA): The process of preparation for the New Federal Law on Professional Education: How the stakeholders co-operated in the modernisation of the Federal Certificate of Competence, Formation Musique Recherche (FMR) Zulauf, Jongny, à la demande de l'Office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la Technologie (OFFT) (Suisse) 2003. (A paraître)

## Annexe 2 : Présentation synthétique des initiatives par pays

### (1) Logique des initiatives

NL:	<p>Le gouvernement demande des certifications larges, fondées sur la compétence, pour en réduire le nombre. Le marché de l'emploi a besoin de certifications intersectorielles. Les écoles et les marchés régionaux de l'emploi souhaitent intégrer les développements novateurs intervenus sur le marché de l'emploi dans des normes nationales, ou du moins faire en sorte que les instances nationales prennent en compte ces développements.</p> <p>Marché de l'emploi: pénurie d'actifs qualifiés dans le secteur informatique</p> <p>Système éducatif: rendre la formation tout au long de la vie plus attrayante en institutionnalisant la formation continue.</p>
D:	<p>Le gouvernement joue un rôle de stimulation en assignant des objectifs/exigences à la formation tout au long de la vie: améliorer le niveau de la littératie fonctionnelle et le nombre de personnes qualifiées dans les TIC; lutter contre l'abandon scolaire, garantir l'égalité d'accès à la formation sur toute la durée de la vie.</p>
B:	<p>Améliorer les liens entre formation et marché de l'emploi.</p>
CZ:	<p>Le marché de l'emploi demande des certifications de meilleur niveau.</p> <p>Le système éducatif souhaiterait un cadre juridique renforcé pour la formation continue.</p>
CH:	<p>Système éducatif: pénurie croissante de places d'apprentissage depuis le début des années 1990.</p> <p>Marché de l'emploi: l'économie gonfle la demande de formations et de compétences nouvelles. Il est demandé un renforcement de la composante théorique de la formation. La loi fédérale de 1978 sur l'enseignement professionnel ne permettait pas une transformation aussi radicale du système.</p>

### (2) Objectifs et centrage des initiatives

NL:	<p>Élaboration de certifications adaptées aux exigences nationales et aux formations novatrices par les établissements régionaux ; prise en compte des développements intersectoriels dans le travail et sur le marché de l'emploi. Élaboration d'un régime satisfaisant au niveau national pour le contrôle et le renouvellement des certifications.</p>
D:	<p>Liens entre les formations informelles, l'expérience de travail et le perfectionnement traditionnel. Élaboration d'un régime destiné à renforcer la réactivité et le contrôle des certifications.</p>
B:	<p>Élaboration d'un système obligatoire et cohérent de certifications et de formation (superstructure) grâce à une nouvelle approche de la certification et à la reconnaissance des formations non formelles et informelles, conforme aux besoins des apprenants, des prestataires et des employeurs. A cette fin: Réorganisation de la structure administrative par la mise en place de la plate-forme DIVA pour</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- combiner les initiatives des ministères flamands de l'Enseignement et de la Formation, de l'Emploi, de l'Économie, de la Culture,</li> <li>- définir les étapes nécessaires et le calendrier des actions,</li> <li>- une action cohérente, un contact et une coopération entre les parties prenantes</li> <li>- impliquer les partenaires sociaux.</li> </ul>
CZ:	<p>Améliorer la réactivité du système d'EFP pour répondre aux besoins du marché de l'emploi ; rapprocher la formation professionnelle initiale et continue. Intervention d'un nombre d'acteurs plus important dans les processus de négociation relatifs à l'élaboration des cursus dans l'EFP initial et continu pour en améliorer la qualité.</p>
CH:	<p>Nouvelle loi sur l'enseignement professionnel visant à répondre à la demande moderne de compétences et à permettre la flexibilité dans les développements futurs.</p>

### (3) Évolutions intervenues dans le régime des systèmes de certification

NL:	<p>19 instances nationales (LOB) de l'enseignement professionnel participent à l'élaboration des certifications. Elles sont organisées par secteur, y participent des représentants des partenaires sociaux et de l'enseignement professionnel ; elles ont en charge les certifications les objectifs de niveau du système dual, ainsi que la composante scolaire de l'EFP. Ce régime a une base juridique. Les instances nationales jouent un rôle clé dans la définition des certifications et dans l'intégration des objectifs de niveau" dans les certifications<sup>5</sup>. L'élaboration des profils professionnels sur lesquels s'appuie la définition des certifications incombe aux partenaires sociaux de chaque branche</p> <p><u>Avant:</u> Coopération normalement avec une instance ou un secteur.  <u>Aujourd'hui:</u> Grande variété dans les formules de coopération. Trait commun: "guichet unique" faisant office de bureau d'accueil. A l'arrière, un autre bureau combine l'expertise et les formules proposées par les différentes instances nationales. Principe d'organisation: plusieurs formules de travail en réseau.</p>
D:	<p>Certifications de l'EFP continu (et initial) réglementées par la Loi sur la formation professionnelle. Participent à l'élaboration des représentants des partenaires sociaux et des pouvoirs publics. Les procédures d'élaboration, de conception, d'examen et de certification, ainsi que d'assurance qualité sont définis à l'échelon des établissements<sup>6</sup>. Le contrôle des certifications est public et dispose d'une base juridique.</p> <p><u>Avant:</u> Contrôle des certifications et de la coopération entre les acteurs are selon une procédure publique réglementée par la loi. Les partenaires sociaux ont un rôle décisif.  <u>Aujourd'hui:</u> Trois niveaux de certification pour l'EFP continu dans le secteur informatique. Le contrôle des deux niveaux supérieurs respecte la procédure traditionnelle. Le niveau inférieur (certification de 'spécialiste') est réglementé par le secteur privé, sous 'contrôle' des partenaires sociaux. Élaboration des certifications par des membres/experts désignés par les partenaires sociaux. Examens et certification assurés par des organismes privés et des évaluateurs indépendants (externes). Planification des actions d'évaluation sur le poste de travail entre les candidates, un superviseur interne ou externe, des évaluateurs et les organismes de certification  En résumé: Lien entre gouvernance publique et privée avec participation des partenaires sociaux.</p>
B:	<p><u>Avant:</u>  Élaboration des certifications professionnelles:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Développement d'une structure et d'un profil des métiers par le SERV (Conseil économique et social de Flandres). SERV est composé de représentants des partenaires sociaux flamands. Il collabore avec une pluralité d'acteurs (experts, personnel de terrain, etc.).</li> <li>- Conception et mise en place d'enseignements et de formations par le ministère de l'Éducation et de la Formation en vue d'améliorer la cohérence horizontale et verticale entre les enseignements et de formuler des minima de performance, qui sont ensuite intégrés dans les profils de formation.</li> <li>- Consultation à tous les niveaux par le VLOR (Conseil flamand pour l'éducation). Il comprend 39 membres représentant les instances organisatrices, les syndicats, les parents, les experts, les étudiants, le ministère de l'Enseignement et de la Formation, le SERV. Désignation des membres par décret du gouvernement flamand. Les attributions du VLOR sont stipulées par la loi.</li> <li>- La commission scolaire est l'autorité organisatrice.</li> </ul> <p>Problème: Aucun lien entre ces certifications et la formation non formelle ou informelle.</p>

<sup>5</sup> La procédure d'élaboration des certifications est décrite de manière détaillée par Hoevels, B. et Kraayvanger, G. (Avril 2003), p. 3 sqq.

<sup>6</sup> Voir Reuling, J. et Hanf, G. 2003, chapitre I. 3.4.

	<p><u>Aujourd'hui et dans un avenir proche</u>  La structure et les profils des métiers élaborés par le SERV donnent le cadre d'élaboration des certifications. DIVA (Service d'Information, Formation et Adéquation) élabore des certifications axées sur les résultats en intégrant la formation institutionnelle et en validant la formation non institutionnelle et informelle. Les 4 ministères sont conjointement responsables du DIVA. DIVA a son budget propre Il crée des commissions pour diverses activités. Divers acteurs peuvent intervenir dans ces commissions en fonction des objectifs et des tâches.  Système d'EFP initial fortement réglementé ; diversité des certifications et des certifications dans la formation professionnelle continue.</p>
CZ:	<p><u>Avant:</u> Certifications de l'EFP initial élaborées par plusieurs acteurs. Les établissements d'enseignement jouaient un rôle prépondérant. L'Institut National de la Formation Professionnelle était responsable de l'élaboration des propositions de cursus, qui étaient ensuite approuvées par le ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports. Les cursus de l'enseignement secondaire et supérieur comportaient deux parties. La première (régie par les établissements mentionnés précédemment) était standardisée et l'ensemble des établissements devaient la respecter. La seconde était élaborée individuellement par les établissements, qui prenaient la décision. L'élaboration des cursus se faisait donc à la fois au niveau national et local. Les partenaires sociaux, employeurs notamment, reconnaissent les certifications individuelles accordées par les établissements. Ils avaient également une participation, modeste, dans l'élaboration des cursus.</p> <p><u>Aujourd'hui:</u> Ouverture du système d'EFP initial assuré par l'école et du système de formation continu assuré par l'Institut National de l'enseignement professionnel grâce à la création de plus de 20 groupes de travail sectoriels, avec différents acteurs jouant un rôle consultatif au niveau national. Les représentants des partenaires sociaux et d'autres parties prenantes (services de l'emploi ou autorités régionales) participent à l'élaboration des cursus à l'échelon local. Ils se concentrent essentiellement sur la seconde partie des cursus des écoles professionnelles. Les proviseurs consultent les partenaires concernés sur l'intérêt de tel ou tel thème ou discipline scolaire pour un établissement d'une collectivité ou d'une région données, dotées d'une structure économique ou d'un marché de l'emploi spécifiques. La négociation porte également sur la mise en place de nouvelles formations demandées par les entreprises et le marché de l'emploi locaux. La coopération entre l'établissement scolaire et les représentants de son environnement revêt diverses formes: certains l'institutionnalisent (instances officielles dotées de statuts propres, réunions régulières, etc.), d'autres recourent à des consultations officieuses, car la réglementation ne prévoit pas ce type de consultation.</p>
CH:	<p><u>Avant:</u> La coopération entre les acteurs a été de longue date à la base de la formation professionnelle. Le gouvernement fédéral est responsable de la formation professionnelle et il délègue son organisation à "l'Office Fédéral de la Formation professionnelle et de la Technologie". Les Cantons ont la responsabilité des écoles professionnelles. Les groupements professionnels jouent un rôle important dans l'élaboration des contenus et dans la participation aux examens.</p> <p><u>Coopération des parties prenantes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'Assemblée fédérale a exigé une révision de la Loi sur la formation professionnelle (1997).</li> <li>- Consensus social sur la préservation du système traditionnel, concrétisé par deux principes fondamentaux: (1) La formation comme élément du patrimoine social et du tissu social doit être organisée par les autorités. (2) Le système à double socle (formation pratique, formation théorique, et un peu de formation générale) ne sera pas abandonné, mais plutôt renforcé.</li> <li>- L'élaboration de la nouvelle loi s'est faite dans un climat d'effervescence. Lancement de plusieurs projets pilotes pour le renforcement de l'apprentissage.</li> <li>- Pressions et décisions créent des tensions au niveau politique.</li> <li>- Le Conseil fédéral désigne un groupe d'experts comprenant des représentants des diverses parties prenantes, y compris des partenaires sociaux (1998).</li> <li>- Le ministère des Affaires économiques propose une consultation à l'ensemble des partenaires concernés: autorités cantonales, partis politiques, unions d'employeurs, syndicats, associations, établissements d'enseignement (jusqu'en novembre 1999).</li> </ul>

- Publication d'un nouveau projet par le Conseil fédéral, présenté à l'Assemblée fédérale.
- Controverse.
- Résultat : nouvelle loi adoptée par l'Assemblée fédérale le 13 décembre 2002.
- Aucun parti politique ou autre groupement ne fait usage de son droit à provoquer un référendum pour demander un vote populaire pour la loi.
- La nouvelle loi est mise en application à partir du 1<sup>er</sup> janvier 2004.

Changements portant sur le système de certification

- La certification est désolidarisée de l'enseignement; les intéressés doivent en passer par une 'procédure de certification'.
- Validité: Accès à l'emploi, à l'enseignement supérieur professionnel et à la formation continue; accès à d'autres filières de l'enseignement secondaire de 2<sup>o</sup> cycle.
- Transmission des "compétences": la loi laisse la porte ouverte à toutes les formules possibles de formation (entreprise, école professionnelle, cycle scolaire professionnel à temps plein). Il est prévu des ordonnances pour en fixer les modalités pour chaque profession ou secteur d'activité.
- La nouvelle loi adopte une perspective conservatrice quant à la collaboration entre les acteurs dans le sens où l'on prend les mêmes intervenants qu précédemment. Quelques petites différences sur les tâches et les responsabilités qu'ils auront à assumer.