

# Validation des compétences

## Déformalisation de la formation et formalisation des compétences

*Etude exploratoire*

Bernard De Backer  
AFOSOC ASBL  
Décembre 2002

### Sommaire

1. Introduction	2
2. Historique	3
3. Formation : du repas unique au grignotage tout au long de la vie	5
4. Qualification, compétences, validation, certification...	8
5. Les dispositifs existants en Europe	12
6. Le projet belge francophone et ses antécédents	14
7. Les enjeux multiples de la validation des compétences	22

### Annexes

1. Origine et motivations du National Vocational Qualification (NVQ) britannique	26
2. Décret du gouvernement français du 26 avril 2002 relatif à la validation des acquis de l'expérience (VAE) pour la délivrance d'une certification professionnelle	27
3. Avant-projet d'accord de la CF, RW et COCOF relatif à la validation des compétences	29
4. Avis du Conseil Economique et Social de la Région wallonne (CESRW) du 22 avril 2002 sur l'avant projet relatif à la validation des compétences	35
5. Accord de coopération CF, RW et COCOF du 23 octobre 2002 sur la validation des compétences	47
6. Point de vue du cabinet Arena sur la validation des compétences	55
7. Représentation de trois types de validation (VAE – dispositif français)	56
8. Références bibliographiques	57

*Soudain, ma vie s'est accélérée...*

*Affiche de  
campagne du  
précédent  
gouvernement  
français pour la  
VAE*



## **1. Introduction**

*Un incapable scolairement garanti et un compétent scolairement démuné  
sont séparés à vie tels le noble et le roturier*

Pierre Bourdieu

La validation des compétences semble inséparable de l'extension considérable de la notion de compétence dans le monde du travail et de l'éducation depuis le début des années 1980. Cette « approche compétence », surtout dans le champ de l'emploi et de la formation, fait aujourd'hui l'objet d'un débat politique et idéologique dans lequel les positionnements sont plus complexes qu'il n'y paraît à première vue et ont – de surcroît – considérablement varié avec le temps.

Ainsi, la reconnaissance et la valorisation des compétences effectives plutôt que celles des diplômes ont longtemps été une position « de gauche », alors que celle de l'ordre des diplômes était clairement « de droite ».

La citation de Pierre Bourdieu (1983) reprise en épigraphe l'atteste, provenant d'un sociologue engagé qui s'est fait connaître du grand public par ses travaux approfondis sur le monde scolaire et la « reproduction » des inégalités sociales dont ce dernier serait le principal vecteur. En France, pays où la valorisation du titre scolaire est traditionnellement très forte, les organisations syndicales avaient développé des revendications allant dans le sens de la reconnaissance de la compétence au lendemain de mai 68, avec des slogans du type « le travail réel et pas seulement le travail prescrit » ou « la compétence et pas seulement la qualification ». Maintenant encore, certains courants présentent la validation des compétences comme une « fabuleuse avancée sociale »<sup>1</sup>, un facteur de « cohésion sociale », voire une opportunité du même type que « l'école de la seconde chance ». Des représentants du monde associatif (insertion socioprofessionnelle) se déclarent par ailleurs favorables à la validation des compétences, qualifiée d'un « intéressant moyen terme entre l'attestation mal cernée et la certification inaccessible » et reprochent à l'enseignement de « camper sur son monopole »<sup>2</sup>.

En même temps, l'approche compétences et la constitution d'un système fiable de validation sont fortement soutenues par le patronat. C'est lui qui est notamment à la base du *National Vocational Qualification* au Royaume-Uni, mis en place sous le gouvernement de M. THATCHER. Le MEDEF français, quant à lui, préconise très clairement de « dissocier compétence et qualification et de mettre en œuvre un système de validation, assuré par l'entreprise, des compétences requises par le salarié au cours de sa vie professionnelle » (cité par DANVERS, 2000). Par conséquent, nombre d'analystes marqués à gauche perçoivent l'approche compétences comme un « discours managérial » relayé par l'OCDE et les institutions européennes, générateur d'une individualisation et d'une dérégulation croissante

---

<sup>1</sup> Raymonde YERNA, du cabinet de la Ministre socialiste ARENA, lors du colloque d'ouverture de l'Université d'été des formateurs d'adultes consacré à la validation des compétences (août 2002). Voir aussi le point de vue du cabinet ARENA en annexe 6 (p. 55 de ce document).

<sup>2</sup> Pierre GEORIS, in « Le nouvel ESSOR de l'interfédé », octobre 2002, p. 23.

de la formation et de la classification des fonctions, ainsi que d'une intensification du travail par la mise en concurrence accrue des travailleurs entre eux<sup>3</sup>.

Ces évaluations contradictoires montrent que nous avons affaire à l'émergence d'un enjeu transversal que l'on ne peut pas (nous semble-t-il) réduire à la seule volonté émancipatrice des forces de progrès ou à l'unique stratégie exploitatrice des forces patronales.

Comme nous le verrons plus loin, des évolutions de fond qui affectent nos sociétés peuvent rendre compte de cette croissance de l'approche compétence, ainsi que de la diversification des modes d'apprentissage (formels, non formels et informels – pour reprendre la trilogie devenue classique<sup>4</sup>) débouchant sur le déploiement progressif de systèmes de validation des acquis de la formation et de l'expérience<sup>5</sup> dans les pays industrialisés.

Avant de recevoir autant d'honneur ou d'indignité, la validation des compétences mérite certainement un examen attentif.

## **2. Historique**

Mis en place dès 1986 au Royaume Uni par le gouvernement de M. THATCHER, le *National Vocational<sup>6</sup> Qualification* (NVQ), dispositif pionnier de validation des compétences très lié aux entreprises, avait été créé pour une série de raisons<sup>7</sup> qui associaient le souci de lutte contre le chômage et les besoins économiques en matière de ressources humaines qualifiées.

Jusqu'à la seconde partie des années 1970, le système d'enseignement et de formation britannique était particulièrement rigide et l'orientation des étudiants ne reposait bien souvent que sur les résultats d'une seule épreuve subie vers l'âge de 11 ans. Ceux qui réussissaient étaient supposés s'orienter vers l'enseignement supérieur une fois leurs études secondaires terminées. Les autres poursuivaient encore quelques années de scolarisation axées sur la vie professionnelle et puis plongeaient dans le monde du travail. Certains obtenaient des certificats dans le cadre d'apprentissages professionnels, mais des millions de jeunes quittaient le système scolaire avec peu sinon pas de qualifications. Ils entraient dans un monde du travail qui leur laissait relativement peu de possibilités de formation et aucune possibilité de reconnaissance pour les compétences qu'ils allaient y acquérir de manière non formelle et informelle.

Vers la même époque, l'augmentation du chômage des jeunes et les besoins des entreprises en travailleurs qualifiés montrèrent l'insuffisance du système de formation qui n'offrait que peu de certifications fiables et reconnues. Les stagiaires sortant de formation avaient du mal à convaincre les employeurs des compétences qu'ils avaient acquises et les employeurs

---

<sup>3</sup> Voir par exemple M. STROOBANTS, *Pour en finir avec les compétences*, in Cahiers marxistes dec-janv 2000/01.

<sup>4</sup> C'est la typologie utilisée par l'UE, notamment dans son *Memorandum on Lifelong Learning* (2000).

<sup>5</sup> Ce que certains appellent les « compétences buissonnières »

<sup>6</sup> Le terme anglais « vocation » signifie « profession ». On retrouve la même origine « vocationnelle » de l'activité professionnelle dans les mots allemands « beruf » et néerlandais « beroep » qui signifient « appel ». Dans les pays de culture protestante calviniste, le métier était censé correspondre à une vocation (voir sur ce sujet l'ouvrage classique de Max WEBER, « L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme »).

<sup>7</sup> Le texte complet de l'historique du NVQ présentée par le Gouvernement anglais est repris en annexe.

doutaient réciproquement (pour de bonnes ou mauvaises raisons) du savoir-faire de ceux qu'ils souhaitaient engager.

De plus, la rapidité croissante de l'évolution des savoirs et des techniques nécessitait d'avoir recours de plus en plus souvent à la formation continue, qui voyait ses opérateurs proliférer et offrir une « jungle de qualifications disparates ». Il apparaissait dès lors nécessaire de construire un dispositif solide et crédible qui permette de faire reconnaître - par une instance tierce - les compétences acquises de diverses manières par les travailleurs, ceci sur base de référentiels de compétences cohérents.

Ce dispositif permettait de faire d'une pierre quatre coups : 1) valoriser et formaliser les compétences acquises en dehors de l'enseignement ; 2) encourager la formation continue des travailleurs pour élever et adapter leur niveau de compétences ; 3) rapprocher la formation des besoins de l'économie ; 4) mettre de l'ordre dans la « jungle » des opérateurs de formation et évaluer de facto ceux-ci (notamment par le biais de l'évaluation des compétences de leurs anciens stagiaires...).

C'est ainsi que naquit le *National Vocational Qualification* (NVQ), dont les premiers titres furent délivrés en 1988. Paradoxalement, c'est le faible développement de la formation continue diplômante britannique qui permit de « sauter une étape » et de mettre en place un système qui avait pour « vocation » non seulement de reconnaître les compétences acquises par la formation, mais également celles découlant de l'expérience de travail et de vie (les « compétences expérientielles »). Comme le souligne le texte de présentation du NVQ : « Learning is no longer confined to the classroom (...) people need to get the habit not just of acquiring a good basic education but of continuing to learn throughout their working life » (nous soulignons).

Peu de temps après, la France développa par paliers un système semblable (sauf qu'il était beaucoup moins lié aux entreprises) de reconnaissance des compétences professionnelles acquises ailleurs que par la formation initiale. Ce système passa par différentes phases (dont le « bilan de compétences ») avant de déboucher en 2002 sur la *Validation des acquis de l'expérience* (VAE), portée sur les fonds baptismaux par la « Loi de modernisation sociale » du 17 janvier 2002 (gouvernement Jospin). De manière significative, le nouveau dispositif succéda à l'ancienne *Validation des acquis professionnels* (VAP), le terme « expérience » venant prendre la place des « acquis professionnels », montrant par-là l'extension des sources possibles des acquis à valider. Ceux-ci couvraient désormais l'ensemble de l'expérience accumulée par un individu, que ce soit par la formation et la vie professionnelle ou en dehors de celles-ci.

Ces développements se situent dans la foulée (ou les ont précédé dans le cas britannique) des recommandations du « Livre blanc sur l'Education et la Formation » (1995) de la Commission européenne, qui préconisait : « l'individu doit pouvoir faire valider des compétences fondamentales, techniques ou professionnelles, *indépendamment du fait qu'il passe ou non par une formation diplômante* » (nous soulignons). Nous détaillerons plus loin les dispositifs mis en place dans quelques pays européens avant d'analyser le projet belge francophone et ses antécédents. Mais avant d'aller plus avant, il est utile de contextualiser

l'émergence de ce nouveau modèle de relations entre l'enseignement, la formation et la vie professionnelle ou sociale, puis de préciser le sens des différentes notions couramment utilisées (validation, compétence, qualification, certification...).

### **3. Formation : du repas unique au grignotage tout au long de la vie**

Comme nous avons déjà eu l'occasion de le développer ailleurs<sup>8</sup>, le mouvement long des transformations du champ de l'enseignement et de la formation tend à rapprocher de plus en plus intimement l'activité professionnelle et l'acquisition de savoirs et de compétences au moyen de dispositifs de formation *non formels* ou *informels*, souvent sur le lieu de travail. Au point d'aboutir, avec les dispositifs de validation des compétences qui se mettent en place un peu partout dans les pays industrialisés, à une certaine inversion des termes entre le monde du travail et celui de la formation : les compétences sont acquises par l'expérience et validées par la formation<sup>9</sup>...

Ce phénomène est lui-même la conséquence des changements rapides de l'appareil de production, de l'organisation du travail, de la mobilité professionnelle et des effets globaux de la « société de la connaissance ».

Si l'on peut prendre l'image des repas scandant une journée, le système articulant l'éducation, l'emploi et la formation qui prévalait dans les années 1950 était celui du plat unique servi au petit déjeuner. La formation de base - dispensée la plupart du temps par l'enseignement ou les systèmes d'apprentissage et débouchant sur des titres reconnus - était censée permettre à un individu d'exercer un métier « tout au long de la vie » (souvent dans la même organisation, marchande ou non marchande), moyennant quelques ajustements « sur le tas » nécessités par les spécificités du travail et le développement encore relativement lent des savoirs et des techniques, dans un contexte de faible mobilité socioprofessionnelle. De manière schématique et idéaltypique, la situation qui prévalait correspond au graphe suivant :

Graphe 1

Formation initiale (enseignement, apprentissage)	Travail
---	---------

Ensuite, sous la double détermination des objectifs politiques de justice sociale (« école de la seconde chance » et accroissement de la mobilité socioprofessionnelle) et d'adaptation aux transformations de l'appareil de production, le petit-déjeuner roboratif de la formation initiale fut suivi de quelques en-cas : recyclages, stages, cours du soir...

Ces formations d'adultes étaient cependant la plupart du temps extérieures au monde du travail et organisées par des opérateurs souvent proches de l'enseignement. Leurs objectifs

<sup>8</sup> Voir notamment le chapitre 3 de *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux* (Fonds ISAJH, 2000) : *Les métamorphoses de la formation professionnelle*, ainsi que le deuxième titre de *Etude exploratoire sur la problématique de la supervision* (Note de recherche, AFOSOC, juillet 2002).

<sup>9</sup> Soit parce que les formateurs évaluent les compétences acquises en octroyant l'accès ou des dispenses à l'entrée d'une formation, soit parce qu'ils sont sollicités dans le cadre de centres de validation délivrant un « titre de compétences » sans formation. Pour plus de détails, voir les différents cas de figure exposés en annexe 5.

étaient de pallier de manière ponctuelle à des carences en matière de savoirs et savoir-faire, et/ou de donner une « seconde chance » à des travailleurs peu qualifiés. La formation post-scolaire était donc essentiellement perçue comme palliative et complémentaire, et non pas comme une nécessité structurelle et permanente.

Elle s'effectue par ailleurs la plupart du temps en dehors du temps et du lieu de travail, comme symbolisé par les pointillés du graphe 2 :

Graphe 2

Formation initiale	Travail	Travail	Travail
--------------------	---------	---------	---------

L'étape suivante fut l'inclusion de la formation post-scolaire comme nécessité permanente. La formation devint « continue » et l'éducation « permanente ». De plus, la formation continue (FC) s'effectue de plus en plus souvent pendant le temps de travail, mais pas encore sur le lieu de travail. L'inclusion régulière de phases de formation durant la vie professionnelle d'un individu est considérée comme une nécessité, notamment pour des raisons qui tiennent aux transformations plus rapides de l'appareil de production et à la mobilité professionnelle :

Graphe 3

Formation initiale	Travail	FC	Travail	FC	Travail
--------------------	---------	----	---------	----	---------

Enfin, l'évolution ultérieure consista notamment à rapprocher lieu de formation et lieu de travail. Des séquences de formation sont organisées non seulement *pendant* le temps de travail mais également *sur* le lieu de travail (des formations « intra » qui s'ajoutent aux formations « inter »). L'entreprise est apprenante mais également formatrice. De nouvelles modalités de formation moins formalisées, comme les accompagnements d'équipes ou d'individus<sup>10</sup>, le coaching et le team building, associent intimement pratique professionnelle et acquisition de nouvelles compétences, individuelles ou collectives. L'on est passé progressivement du « métier pour la vie » (dans « l'entreprise pour la vie ») à la « formation tout au long de la vie », du repas unique au grignotage permanent :

Graphe 4

Formation initiale	Travail	FC	Travail	FC	Travail
	FC sur site	hors	FC sur site	hors	FC sur site

C'est dans ce contexte qu'intervient la mise en place de dispositifs de validation des compétences, acquise notamment au cours des nombreuses séquences de formation plus ou moins formalisées qui peuvent ponctuer la vie professionnelle. Mais ce qui est nouveau dans l'évolution tendancielle de ces dispositifs, c'est que le lieu de la production de compétences n'est plus uniquement la formation, en dehors ou sur le lieu de travail, mais également l'expérience de travail et de vie (l'apprentissage dit informel), notamment parce que les activités sont de plus en plus réflexives et donc formatrices. Les acquis à valider ne sont plus

<sup>10</sup> Qui génèrent des « métamétiers » d'accompagnement, comme celui de coach, superviseur, etc.

seulement produit dans le cadre d'espaces-temps séparés comportant la présence d'un tiers formateur, mais également tout au long de l'activité elle-même. Bref, la montée en puissance des compétences acquises de manière non formelle ou informelle appelle en retour la mise en place d'un système visant à les rendre visible et à les reconnaître.

Pour reprendre les termes (déjà cités dans notre étude sur la supervision) de Jean-Marie BARBIER (1998), la situation actuelle se caractérise par la coexistence de trois espaces d'apprentissage qui constituent autant de « strates » de l'action éducative : *l'espace de l'enseignement*, celui de la *formation* et celui de la *professionnalisation*. Ce dernier terme est défini par l'auteur comme un « espace de production de biens et services organisé comme un espace de développement de compétences ». Ces trois espaces correspondant à peu de choses près à ce que d'autres<sup>11</sup> nomment l'éducation *formelle* (formation diplômante), *non formelle* (formation non diplômante) et *informelle* (formation par expérience de travail et de vie).

Le graphe 5, construit dans la logique des précédents, reprend ces trois espaces dans le cas de figure où l'enseignement n'a été que l'opérateur de la formation initiale du travailleur. Dans la réalité, le recours à l'enseignement peut se faire tout au long de la vie professionnelle.

Graphe 5

Enseignement ( <i>formel</i> )	Professionnalisation ( <i>informel</i> )	F	Professionnalisation ( <i>informel</i> )	F	Professionnalisation ( <i>informel</i> )
	Formation ( <i>non formel</i> )		Formation ( <i>non formel</i> )		Formation ( <i>non formel</i> )

L'intégration plus grande entre processus de production et développement des compétences, pose donc logiquement en retour toute la question de la reconnaissance et de la validation des compétences acquises en situation de travail et de vie, sans oublier celle, plus politique, de l'emprise croissante des entreprises et organisations sur la formation non seulement professionnelle mais aussi générale des salariés.

La question de la validation des compétences<sup>12</sup> apparaît dès lors comme « un élément central d'une politique de formation tout au long de la vie », ceci dans la mesure où « elle reconnaît une valeur aux compétences professionnelles, personnelles et sociales indépendamment du lieu où elles sont acquises et sans référence à une formation » (COLARDYN, 1997). Il ne s'agit plus, pour reprendre les termes du même auteur, « d'évaluer au sortir – ou à l'entrée – d'un système éducatif ou d'un dispositif de formation, mais d'évaluer des compétences qui s'acquièrent *n'importe où et n'importe quand* pendant la vie professionnelle » (nous soulignons). Le *Memorandum on Lifelong learning* de la Commission européenne, consécutif au Sommet de Lisbonne (mars 2000), va dans le même sens, parlant autant de *LIFELONG* que de *LIFEWIDE learning*, d'extension de la formation dans le temps mais aussi dans l'espace (diversification et décentralisation des lieux de formation).

<sup>11</sup> Cette tripartition des modes d'apprentissage est devenue courante. On la trouve notamment (outre le *Memorandum* de la Commission européenne) dans S. ADAM et V. GEMMICH, *Report for the European Commission : ECTS extension feasibility projects*, 2000. Une association européenne, TRANSFINE, travaille à la conception de passerelles entre ces trois modes d'apprentissages.

<sup>12</sup> Le lecteur intéressé consultera utilement les actes de la journée d'étude sur la *Validation des compétences*, organisée par le CEF le 24 avril 1998, ainsi que l'avis n° 51 du CEF sur le même sujet : <http://www.cfwb.be/cef>.

Nous pouvons donc ajouter, dans la foulée de l'extension du champ d'application des projets de validation, que ces compétences « buissonnières » peuvent également s'acquérir en dehors de la vie professionnelle.

#### **4. Qualification, compétences, validation, certification...**

L'une des difficultés pour bien appréhender la « révolution en marche » que constitue la validation des compétences, pour saisir les enjeux multiples qui y sont associés (dans le domaine de la formation, de l'emploi, des rémunérations, de la classification des fonctions, de la « cohésion sociale », des négociations collectives, de l'enseignement...) est le caractère parfois flottant des termes employés<sup>13</sup>. Comme le remarquait le CESRW dans sa note du 6 novembre 2000 (p : 9), « la Communauté française et les Régions wallonne et bruxelloise doivent s'accorder sur une série de concepts généraux relatifs à la validation des compétences et développer un langage clair et commun », faisant ainsi suite à l'avis n° 51 du CEF : « L'ensemble des initiatives de validation (...) nécessiterait la définition de concepts généraux communs à la Communauté française et aux Régions bruxelloise et wallonne... ». Objectif difficile à atteindre, semble-t-il, car dans son avis du 22 avril 2002 sur l'avant-projet relatif à la validation des compétences, le CESRW rappelait encore que « tant parmi les opérateurs de formation qu'au sein des autorités publiques, une certaine confusion subsiste entre d'une part, les notions de validation, certification et attestation et d'autre part, entre le bilan de compétences, la validation des compétences et le portefeuille de compétences »...

Les deux premiers termes dont le sens doit être précisé sont ceux de QUALIFICATION et de COMPÉTENCES, dans la mesure où ils constituent les emblèmes de positions analytiques et politiques souvent antagonistes<sup>14</sup>, notamment en matière de politique de formation. Car derrière des problèmes purement définitionnels se profilent des enjeux importants ainsi que des perceptions divergentes des changements en cours.

En fait, la montée en puissance de la notion de compétence<sup>15</sup> est la résultante de profondes transformations du monde du travail, comme le montre ce bref historique<sup>16</sup> :

Comme de nombreux auteurs<sup>17</sup> le constatent, l'émergence du terme de compétence en Europe occidentale date des années 80. Avant cette période, c'est le terme de qualification qui était surtout utilisé. VENDRAMIN et VALENDUC (1999) soulignent que « la qualification est liée au poste de travail, tandis que la compétence appartient au travailleur. La compétence a une dimension essentiellement individuelle, tandis que la qualification se réfère à l'organisation ». Un travailleur qualifié est donc, selon ces auteurs, un travailleur qui occupe un poste de travail

---

<sup>13</sup> Ainsi, dans une première version de l'avant-projet d'accord CF-RW-COCOF (voir annexe) sur la validation des compétences, les définitions de l'apprentissage *non formel* et *informel* se trouvent inversées. Erreur qui est reprise telle quelle dans l'avis du CESRW...

<sup>14</sup> Voir par exemple MOMMEN et STROOBANTS (2001)

<sup>15</sup> Que l'on peut décliner au singulier (capacité combinatoire et mobilisatrice de ressources) ou au pluriel (ressources du travailleur). Nous n'entrons pas ici dans ces distinctions. Pour plus de détails sur ces questions, voir notamment LE BOTERF, *Compétence et navigation professionnelle* (1999).

<sup>16</sup> Nous nous basons ici sur le travail effectué dans le cadre de la recherche Objectif 4 (Fonds ISAJH, 2000).

<sup>17</sup> Voir, entre autres, DUBAR (1996), LE BOTERF (1999), VENDRAMIN ET VALENDUC (1999), BOSMANS, GERARD et ROEGERS (2000) et le dossier de la revue *Connexions* (1998) consacré aux compétences professionnelles.

qualifié, quel que soit par ailleurs son niveau de formation ou ses compétences professionnelles.

La compétence, au contraire, n'est pas liée au poste de travail mais bien aux personnes. Si la qualification est par définition standardisée dans le cadre d'une classification comportant des échelles et des titres, la compétence est du côté de la singularité – elle est un « attribut du sujet » (LE BOTERF, 1999), même si l'on peut en mesurer une partie des composantes. D'autre part, la notion de compétence est par définition liée à la mise en acte, par un individu, d'une série de ressources internes ou externes *en situation de travail*.

BRANGIER et TARQUINO (1998), dans leur article sur l'émergence et l'extension du concept de compétence, font remarquer que ce phénomène est intimement lié à des changements de fond dans l'organisation du travail, soit la crise du taylorisme. A une organisation du travail fondée sur la séparation des tâches de conception et d'exécution, et sur une spécialisation poussée des postes de travail (le « travail en miettes »), succède un nouveau mode d'organisation basé sur la flexibilité organisationnelle, l'implication personnelle et l'enrichissement des tâches. Comme l'écrivent ces auteurs, « les nouvelles exigences productives que sont la responsabilité, l'implication, la polyvalence, la qualité, ne reposent plus sur les fiches de postes et leur conception parcellisée du travail, mais sur les compétences qui forment maintenant une nouvelle codification élargie des réalités de travail, une nouvelle normalisation des conduites professionnelles ». D'autre part, les transformations du salariat et l'intensification des changements technologiques et socio-économiques favorisent ce passage d'un modèle « des qualifications et des classifications des emplois vers une logique qui valorise (...) le rapport individuel au travail et l'implication personnelle ».

Dans un environnement changeant et mobile, valorisant la flexibilité, l'adaptabilité, l'implication individuelle et l'*empowerment* des équipes de travail, la montée en puissance du terme de compétence vient souligner à la fois l'appropriation individuelle et singulière des ressources - nécessaires à l'exercice d'une activité professionnelle - par les travailleurs et leur nécessaire adaptation permanente aux changements (autant pour préserver leur « employabilité » que pour assurer la viabilité de leur organisation, marchande ou non-marchande), voire à leurs propres projets de mobilité professionnelle. Comme l'écrit LE BOTERF (1999), « les notions de compétence et de professionnalisme semblent plus adaptées à la gestion de la mobilité professionnelle que celle de qualification, plus appropriée à un contexte de stabilité des métiers ». Par ailleurs, comme nous le verrons, le caractère individuel des compétences n'empêche pas de parler de compétences *collectives* pour désigner l'articulation spécifique des compétences individuelles dans une équipe de travail, ainsi que l'émergence de compétences propres au collectif en tant que tel. Dans ce cas également, il s'agit d'une qualité singulière à un groupe et non pas d'une qualification standardisée.

On retrouve une problématique similaire dans le champ de la formation, le terme de qualification et de « qualifiant » y désignant un mode d'enseignement ou de formation professionnelle débouchant sur une reconnaissance officielle et standardisée, éventuellement certifiée par les pouvoirs publics, de savoirs et de savoir-faire acquis durant le processus de

formation. D'autres modalités de formation, notamment en situation de travail, peuvent permettre l'acquisition de compétences, mais sans aucune reconnaissance de qualification. Ainsi, un travailleur ayant réussi une formation « qualifiante » peut être incompetent, parce qu'incapable de mobiliser ses capacités dans un contexte de travail, et un autre, ne disposant pas du même « niveau de qualification », être par ailleurs tout à fait compétent. L'extension considérable des pratiques de formation en situation de travail, ne débouchant pas sur des titres reconnus et/ou certifiés, pose par ailleurs la question de la validation des compétences. Cette dernière opération ayant pour objet d'aboutir à une certaine régulation et valorisation - symbolique ou financière - des savoirs et savoir-faire acquis en dehors de la formation qualifiante. Par ailleurs - comme nous le voyons dans cette étude exploratoire - une approche en termes de compétences n'exclut pas la reconnaissance de ces compétences, processus ayant pour objet, si l'on peut dire, d'aboutir à une certaine forme de « qualification des compétences ».

Ainsi, la notion de QUALIFICATION (le fait d'être qualifié et non le processus) dans le monde du travail et dans celui de la formation renvoie avant tout à une *catégorie collective* dans une hiérarchisation reconnue de postes et de titres à l'intérieur d'un contexte relativement stable et standardisé. Elle réfère à un « poste de travail » et/ou à un « titre de formation » dont une personne peut être titulaire, alors que la notion de COMPÉTENCE renvoie aux capacités d'action d'une *personne singulière*<sup>18</sup>, dans un contexte plus souvent mouvant, imprévisible, voire critique. On peut parler d'un « poste qualifié », pas d'un « poste compétent ». Par définition, une qualification est visible et reconnue, dans la mesure où elle est liée à une organisation, à un collectif structuré : l'organigramme de l'entreprise et/ou la hiérarchie des diplômes.

La visibilité et la reconnaissance des compétences professionnelles sont plus problématiques, car liées à un individu singulier dans un contexte de travail donné. Elles ne s'observent que dans l'action. Par conséquent, l'approche compétence peut déboucher sur deux conséquences majeures : une validation au sein du milieu de travail et une plus grande imbrication des compétences professionnelles et des caractéristiques personnelles de l'individu.

Dans ce cadre, la validation des compétences apparaît paradoxalement comme une forme de retour de la qualification (et même du taylorisme, selon certains), dans la mesure où elle a pour objet de mesurer et de délivrer des « titres de compétences » par définition standardisés (sur base des « référentiels de compétences formalisés »).

C'est ce qu'ont bien compris les initiateurs d'une association française de travailleurs sociaux, CQFD (« C'est la Qualification Qu'il Faut Développer »), Michel CHAUVIÈRE et Didier TRONCHE<sup>19</sup>, qui saluent la mise en place de la VAE française comme une « voie d'accès à la qualification ». Par ailleurs, même s'il peut y avoir de « faux amis » linguistiques des deux

<sup>18</sup> Comme l'écrit M. STROOBANTS (*Pour en finir avec les compétences*, 2001), « Alors que la qualification se présente comme une étiquette, un label, une appellation plus ou moins contrôlée, consacrant une catégorie de travailleurs, la compétence se décline d'emblée comme une identité, incarnée dans la personne » (nous soulignons).

<sup>19</sup> In *Qualifier le travail social*, Dunod 2002. Voir également les différents Cahiers publiés par la même association, accessibles sur leur site : <http://www.cqfd-social.org>

côtés de la Manche, le système britannique des NVQ's parle bien de qualification des compétences professionnelles.

Les termes de CERTIFICATION et de VALIDATION doivent également être explicités. Ces termes, tout comme les précédents, n'ont pas de sens coulé dans le bronze pour l'éternité mais font aujourd'hui l'objet d'un usage relativement précis dans le contexte des dispositifs de validation des compétences. Comme cet usage peut varier d'un pays à l'autre, nous nous baserons sur le sens adopté (ou qui devrait l'être) en Belgique francophone. Nous nous référons essentiellement à l'avis n°51 du CEF (1997), relatif à la validation des compétences, et au glossaire qui l'accompagne.

En Communauté française de Belgique « la CERTIFICATION est la reconnaissance par le Ministère de l'Education, suite à une évaluation, de la maîtrise par un individu de compétences décrites dans un programme d'enseignement. Cette reconnaissance, réservée à l'enseignement, produit des effets de droits [ndlr : ouverture de l'accès à une profession, à un emploi, à une formation, à une équivalence de diplôme, à un niveau barémique dans la fonction publique...] » (CEF, 1997). Le mot certification correspond peu ou prou au « titre légal » (différent du « titre scientifique ») délivré par l'enseignement et reconnu par l'autorité publique représentée par la Communauté française. Les effets sociaux de la certification participent d'un mode dominant de « classement » des individus en fonction de leur niveau scolaire – mesuré par le titre le plus élevé qu'ils ont obtenu.

La notion de VALIDATION n'a pas le même sens. Comme l'écrit le CEF (ibidem), « la validation se limite à la mesure de la maîtrise effective par un individu de compétences décrites dans un référentiel [ndlr : liste structurée de compétences]. Cette mesure n'est pas accompagnée d'effets si ce n'est de rendre visible les compétences. » Ajoutons cependant que la validation des compétences, si elle n'ouvre pas d'effets de droit (mais ce n'est pas si simple, comme nous le verrons plus loin), n'entraîne pas moins des « effets de notoriété » (valeur symbolique accordée à la possession du titre) et d'éventuels « effets négociés » (utilisation des compétences validées dans les négociations collectives). Nous y reviendrons.

Par conséquent, « valider des compétences », c'est avant tout RENDRE VISIBLE des habiletés professionnelles qui sont le fruit d'une acquisition extérieure au cursus scolaire classique et certifiant : formations continuées, non formelles ou informelles (expérience de vie ou de travail). Certaines de ces formations délivrent des attestations de réussite non certifiées (au sens entendu plus haut), d'autres de simples attestations d'inscription ou d'assiduité.

Enfin, nombreux sont les processus d'apprentissage qui ne débouchent sur aucune autre reconnaissance que celles de compétences nouvelles, éventuellement reconnues par l'équipe de travail et la direction de l'organisation. Par ailleurs, les attestations de réussite délivrées par les opérateurs de formation, quand il y en a, apparaissent d'une grande diversité et hétérogénéité, ce qui pose, comme le note le CEF dans l'avis n° 51, « le problème de leur crédibilité et de leur utilité pour le porteur ».

Par conséquent, la reconnaissance des compétences issues de la formation continuée et/ou de l'expérience nécessite la mise sur pied d'un DISPOSITIF CRÉDIBLE DE VALIDATION, dans lequel

les pouvoirs publics ont un rôle à jouer. C'est ce que montre l'expérience de divers pays européens.

## **5. Les dispositifs existant en Europe**

Plusieurs pays européens ont créé un système de validation des compétences (*EVC<sup>20</sup>-systemen* en néerlandais), qui ont fait récemment l'objet d'une étude comparative effectuée pour le compte du VLOR (*Vlaamse Onderwijsraad* – homologue flamand du CEF) par P. DE CONINCK et J. ROELS. Nous nous inspirons notamment de cette étude<sup>21</sup> dans ce bref tour d'horizon.

Le SYSTÈME BRITANNIQUE<sup>22</sup>, NVQ, est fondé sur le *National Occupational Standards* (NOS), un référentiel décrivant non seulement les différentes compétences actuelles nécessaires pour pratiquer un métier, mais également les connaissances qui les sous-tendent ainsi que les capacités d'adaptations aux évolutions futures<sup>23</sup>. Ces référentiels sont contrôlés par la *Qualification and Curriculum Authority* (QCA) qui balaye un champ très large de référentiels, autant académiques que professionnels, couvrant 11 secteurs professionnels. Ce système s'est exporté vers d'autres pays du Commonwealth, dont le CANADA, L'AUSTRALIE et la NOUVELLE-ZÉLANDE.

Le NVQ fonctionne sur base de 5 niveaux de compétences hiérarchisés (les « *levels* ») qui se distinguent par différents paramètres : prédictibilité de l'activité, degré d'autonomie, caractère restreint ou étendu des activités, niveau de responsabilité, mise en œuvre de processus d'anticipation et d'évaluation, etc. L'échelle va globalement des compétences nécessaires à un travail routinier et prévisible, situé dans un contexte précis, à celles qui permettent l'exercice d'une activité à haute responsabilité dans des contextes variés et imprévisibles. Ou pour le dire autrement : du travailleur d'exécution « taylorien » au responsable faisant face à des situations de type « résolutions de problèmes ».

Les « qualifications » reprises dans les référentiels sont directement liées à l'exercice concret d'un métier (« *to put learning into practice* ») et leur octroi signifie par conséquent que la personne est capable de l'accomplir effectivement (et non pas seulement théoriquement). Elles sont par ailleurs reconnues par les employeurs. Les Britanniques distinguent donc les « *vocational qualifications* » (désignées couramment par NVQ's, au nombre de 900 actuellement) et les « *academic qualifications* ». Cependant, le système NVQ permet d'établir des passerelles entre les deux, ceci en fonction du niveau de compétences validé selon le système des « *levels* ». L'accès aux NVQ's est ouvert à tous à partir de 16 ans, sans limites d'âge et de durée.

---

<sup>20</sup> *Elders verworven competenties* (compétences acquises ailleurs – sous-entendu : que dans l'enseignement)

<sup>21</sup> DE CONINCK P., ROELS J., *Buitenlandse modellen, regelgeving et praktijken van (h)rekening van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen*, Universiteit Antwerpen, 2000.

<sup>22</sup> Et son homologue écossais, SVQ. Il existe par ailleurs un autre système britannique, baptisé APPEL (*Accreditation of Prior Experiential Learning*), système d'accréditation des compétences expérientielles, comme son nom l'indique, qui fonctionne uniquement dans l'enseignement supérieur.

<sup>23</sup> On retrouve ici la trace du « savoir devenir » ou « métacompétence », soit la capacité à acquérir et à construire régulièrement de nouvelles compétences professionnelles.

L'accès à un niveau de NVQ se fait par l'évaluation des compétences actuelles du candidat et la formation complémentaire (y compris par l'expérience de travail, notamment dans un autre service voire une autre entreprise). L'assesseur (interne ou externe à l'entreprise pour les candidats qui travaillent) accompagne la personne : estimation de ses compétences actuelles (par l'observation, la collecte de données dans l'environnement ...), détermination de l'objectif à atteindre et des compétences à acquérir, choix du processus pour acquérir ces compétences complémentaires. L'objectivité du processus devrait être garantie par l'intervention de deux vérificateurs d'un centre de validation des compétences.

Le système britannique - qui a fortement évolué dans le temps - est piloté principalement par les entreprises. Ce sont elles qui déterminent les référentiels par les biais des NTO (*National Training Organisations for Employment*) et la plupart des opérations de validation se font sur le lieu de travail. Par conséquent, l'écrasante majorité des postulants (90%) est constituée de travailleurs, pour l'essentiel jeunes et peu qualifiés. Il n'est pas destiné aux travailleurs d'âge moyen, ce que montrent à la fois ses résultats et les intentions qui président à sa création.

La plupart des titres délivrés sont de niveau 2 (60%) et un peu de niveau 3, ce qui signifie que le NVQ éprouve *des difficultés à élever le niveau de qualification au-delà d'un certain seuil*. Il fonctionne donc essentiellement comme un dispositif de formation professionnelle des jeunes en entreprise<sup>24</sup>, bénéficiant surtout aux femmes dans les secteurs des services (aux entreprises et aux personnes).

Un des problèmes importants que rencontre le NVQ (et qui explique en bonne partie le faible score des niveaux 4 et 5) est lié à son mode d'évaluation des compétences par l'observation directe de la performance « en situation de travail ». Les niveaux supérieurs impliquent en effet des proportions plus importantes de compétences transversales et transférables (moins liées au contexte concret et local de travail), comportant un nombre plus élevé d'éléments de type cognitif que l'observation « en situation » ne permet pas de repérer et que l'expérience professionnelle n'est pas toujours à même de produire.

Le dispositif NVQ semble donc buter ici sur des limites internes, plutôt embarrassantes dans le cadre de la « société de la connaissance » et de la « mobilité professionnelle ». Des modifications sont donc apportées, permettant de valider les « *knowledge evidence* » et pas seulement les « *performance evidence* ».

Le SYSTÈME FRANÇAIS, dénommé depuis 2002 « Validation des Acquis de l'Expérience » (VAE), est passé par différentes phases et dispositifs (parfois simultanés) que nous synthétisons brièvement.

Comme pour le NVQ, c'est également dans les années 1980 que la croissance du chômage des jeunes et un manque de qualifications certifiées débouchèrent progressivement sur la mise en place de dispositif de mesure ou de validation des compétences, acquises de manière non

---

<sup>24</sup> De formation, car les compétences évaluées ont été pour l'essentiel acquises dans les entreprises et les compétences à développer (pour atteindre le « level ») le sont également au sein des entreprises.

formelle ou informelle<sup>25</sup>. A ce motif principal s'ajouta la croissance des interruptions de carrières professionnelles, associées à des périodes de chômage, ainsi qu'une individualisation accrue des parcours de formation.

Ces constats aboutirent à la création de « certificats de qualification professionnelle » (CPQ) mis en place par les partenaires sociaux dans différents secteurs (loi du 24/2/1984), et qui reconnaissaient les acquis des travailleurs par la délivrance d'une attestation. Vint ensuite le droit au « bilan de compétences » (loi du 31/12/1991), qui n'est pas un certificat mais bien, comme le nom l'indique, un « bilan » des compétences établi dans le cadre d'un soutien à l'élaboration de projets professionnels. L'objectif est de mettre à jour les potentialités des travailleurs et de les stimuler dans l'élaboration de leurs projets.

Parallèlement à cela, la « Validation des Acquis Professionnels » (VAP) est instauré par la loi du 20 juillet 1992, reconnaissant que « l'activité de travail produit des compétences et des connaissances au même titre que la formation ». Ce système, proposé par l'Education nationale, permettait à toute personne ayant au moins 5 ans d'expérience professionnelle d'obtenir un diplôme en étant dispensé d'une partie des épreuves. Si la VAP donnait la possibilité de reconnaître des acquis professionnels sous forme de dispense, elle ne permettait pas d'échapper à l'épreuve finale, nécessaire pour obtenir le diplôme visé. Il s'agit donc d'un système de dispenses *dans le cadre de l'enseignement* et non pas d'une validation des compétences au sens strict, débouchant sur l'octroi d'un titre de compétences sans formation. D'autre part, le prérequis des 5 années de pratique professionnelle le rendait souvent peu accessible aux demandeurs d'emploi.

La seconde phase a été mise en place début 2002, dans le cadre de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002<sup>26</sup>. La « Validation des Acquis de l'Expérience » (VAE) balaye beaucoup plus large, dans la mesure où elle reconnaît également des compétences acquises en dehors de la vie professionnelle, comme l'indique le changement d'appellation.

D'autres pays européens développent des systèmes de validation des compétences, comme l'ALLEMAGNE, les PAYS-BAS et la FINLANDE. Le lecteur intéressé (et lisant le néerlandais), trouvera une description et analyse détaillée de ces systèmes dans l'étude de Paulette De Coninck et Johan Roels, *Buitenlandse modellen, regelgeving et praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen* (2000).

## **6. Le projet belge francophone et ses antécédents**

### **6.1. Les antécédents**

L'enseignement de PROMOTION SOCIALE pratique déjà une certaine forme de validation des compétences, dans la mesure où il lui est possible de permettre l'accès à des formations sur base du parcours professionnel à des personnes dépourvues des titres requis. L'article 8 du décret du 16 avril 1991 (régime 1 de promotion sociale) permet en effet « de prendre en

---

<sup>25</sup> Il y eut déjà, dans les années 1930, un système d'ingénieur diplômé par l'Etat (DPE) pour les autodidactes âgés de plus de 35 ans et ayant au moins 5 ans de pratique professionnelle dans l'industrie.

<sup>26</sup> Voir textes en annexe.

considération les capacités acquises dans d'autres *enseignements* et dans d'autres *formations*, y compris *l'expérience professionnelle* » (nous soulignons)<sup>27</sup>.

Cette prise en considération concerne l'admission aux cours. Il n'y a donc pas de délivrance de titre sur base d'une évaluation des compétences, mais seulement possibilité d'accès ou de dispense dans le cadre d'une formation de promotion sociale. Le titre ne sera délivré qu'au terme réussi de la formation. Des processus analogues existent chez d'autres opérateurs, comme l'ISCO, le CESEP, la FOPES, la FOPA, etc.

Par ailleurs, le développement considérable de la formation continuée (hors enseignement) a débouché sur la délivrance de nombreux titres et attestations par des OPÉRATEURS PUBLICS (Forem...) ou PRIVÉS (asbl ou commerciaux) dont certains opèrent au niveau international, notamment par le biais des formations organisées sur Internet. De nombreuses pratiques existent donc sur le terrain, mais la plupart du temps non coordonnées entre elles (que ce soit au niveau des référentiels ou du processus de validation).

La Commission Communautaire des Professions et des Qualifications (CCPQ), mise en place par le Décret (CF) du 27 octobre 1994, a de son côté réuni les interlocuteurs sociaux et des représentants de l'enseignement secondaire (professionnel et technique) afin de rédiger des profils de qualification et de formation en relation avec des emplois-types. L'objectif visé était d'actualiser les programmes des filières de qualification dans les écoles techniques et professionnelles. Le souhait y est rapidement exprimé de disposer de référentiels utilisables non seulement par l'enseignement, mais également par les opérateurs de formation. Enfin, la CCPQ évoquera deux années plus tard (1996) la possibilité à moyen terme « de validation ou de certifications par la Communauté française de formations ou de modules de formation dispensés par différents opérateurs » (AUQUIER, 1999).

La validation des compétences demeura cependant largement « *terra incognita* » jusqu'à la fin des années 1990 en Belgique francophone, puis considérée comme « impossible » ou « impensable » par les acteurs concernés<sup>28</sup>. C'est suite à ces divers constats que le CEF a publié son avis n° 51 relatif à la validation des compétences, daté du 5 décembre 1997. Cet avis déboucha sur une série de propositions en faveur de la mise en place d'un SYSTÈME DE VALIDATION DES COMPÉTENCES coordonné pour la partie francophone du pays.

## **6.2. L'avant-projet d'accord CF-RW-COCOF (devenu accord le 23 octobre 2002)**

Enfin, après que divers blocages eurent cédé, la Communauté française, la Région wallonne et la COCOF ont élaboré un avant-projet d'accord relatif à la validation des compétences, avec pour objectif d'instituer un dispositif commun de validation et de délivrance de « titres de compétences ». Ce texte a fait l'objet d'un avis détaillé du CESRW en date du 22 avril 2002. Il s'est ensuite transformé en accord de coopération définitif, signé par les trois parties le 23 octobre 2002. De manière très schématique, l'avant-projet des « trois parties » Communauté-Wallonie-COCOF peut se résumer de la manière suivante<sup>29</sup>.

---

<sup>27</sup> Nous retrouvons déjà, dans ce texte de 1991, les trois modes de formation : *formel*, *non formel* et *informel*.

<sup>28</sup> Termes de l'exposé d'Alain KOCK à l'*Université d'été des formateurs d'adultes* (août 2002).

<sup>29</sup> Pour plus de détails, voir le texte intégral de l'avant-projet et de l'accord final en annexe.

- Objet : Cadre commun aux trois parties → processus commun aux trois parties de validation des compétences → délivrance de « Titres de compétences »
- Objectifs :
  - renforcer l'employabilité, la promotion citoyenne et la mobilité (horizontale ou verticale) des travailleurs
  - renforcer la cohésion sociale (participation de tous, notamment ceux qui n'ont pas ou peu de certificats scolaires, à la société de la connaissance)
- Bénéficiaires :
  - Demandeurs d'emploi
  - Personnes liées par un contrat de travail
  - Agents des services publics
  - Travailleurs relevant de la loi du 3/7/87 sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise à disposition d'utilisateurs
  - Indépendants et conjoints aidants
- Dispositif :
  - Consortium d'opérateurs publics (promotion sociale, IFPME, FOREM et Bruxelles-Formation) chargés d'organiser la VAC :
    - Agréer les centres de validation
    - Etablir les méthodes communes d'évaluation des compétences
    - Elaborer les référentiels et les coordonner avec ceux des qualifications
    - Coordonner et développer l'offre de validation des compétences
  - Organes fonctionnels du consortium :
    - Comité directeur (deux représentants de chaque opérateur public)
    - Commission consultative et d'agrément des centres de validation
    - Commissions sectorielles chargées de concevoir les référentiels de validation
    - Cellule exécutive (exécution des opérations courantes)
  - Les centres de validation des compétences :
    - Etablissements de promotion sociale et centres de formations de : IFPME, FOREM et Bruxelles-Formation (soit les membres du consortium)
    - Centres conventionnés avec les quatre opérateurs publics, après avis de la commission consultative
      - Conditions et procédures d'agrément et d'audit définies par les parties contractantes, après avis de la commission consultative
      - Agrément conféré pour une durée de deux ans
      - Audit effectué par un organisme de contrôle accrédité
  - Les référentiels de validation :
    - Définis comme étant les « modes de contrôle » qui peuvent être utilisés (épreuves, dossier comportant notamment d'éventuels certificats scolaires et évaluations de formation...)
    - Conçus par les commissions de référentiels (opérateurs publics, interlocuteurs sociaux sectoriels et experts)
  - Les titres de compétences :
    - Document remis au nom de la CF, RW, COCOF attestant de la maîtrise des compétences
    - Donnent droit à l'accès à toutes les formations organisées par les opérateurs publics lorsque les compétences constituent une condition d'accès à celles-ci
    - (titre de compétence reconnu par la CF)<sup>30</sup> donne lieu à la prise en compte automatique des compétences validées pour l'accès aux études et aux certificats scolaires délivrés par la CF
  - La procédure de validation :
    - Demandeur introduit sa demande auprès d'un centre agréé
    - La validation est un service gratuit

---

<sup>30</sup> On ne sait comment interpréter cette formule : rappel du fait que les titres de compétences sont délivrés *notamment* « au nom de la CF » ou restriction de l'accès aux études aux *seuls* titres « reconnus par la CF » ?

- La validation est confidentielle (respect de la vie privée)
- Possibilité de recours auprès de la Commission de recours
- La commission de recours :
  - Instruit les recours introduits par les bénéficiaires et par les centres de validation (en cas de refus ou de suspension d'agrément)
  - Soumet ses avis aux parties contractantes qui décident
  - Composée d'un juriste indépendant, d'un représentant du consortium, du président de la commission consultative, d'un représentant de la DG de l'enseignement non obligatoire de la CF, d'un représentant de la division emploi et formation de la DG économie et emploi du ministère de la RW, d'un représentant des services du collège de la COCOF
- Le financement :
  - A l'exception du personnel détaché, coût pris en charge par les quatre opérateurs publics
  - Coût des actions de validation pris en charge par les centres de validation et/ou par les fonds sectoriels (dans le cadre de conventions conclues entre les opérateurs du consortium et ses fonds)
  - Coût des audits d'agrément des centres de validation pris en charge par ceux-ci

Ce résumé schématique - que le lecteur pourra compléter selon ses centres d'intérêts en consultant le texte intégral (d'une version non datée, malheureusement) de *l'avant-projet* et de *l'accord final de coopération* en annexe - laisse apparaître plusieurs éléments centraux.

- En matière d'objectifs, l'on retrouve les deux axes classiques présents dans d'autres pays : souci de cohésion sociale, amélioration du niveau de formation de la population active (effectivement ou potentiellement) et de son « employabilité » - axes que l'on retrouve réunis dans l'expression consensuelle de « participation de tous à la société de la connaissance ». On remarquera par ailleurs que les bénéficiaires concernent toute la population hors obligation scolaire, active ou potentiellement active. Le service est par ailleurs gratuit pour les demandeurs.
- L'encouragement à la formation apparaît clairement en filigrane : d'un côté en permettant de reconnaître les compétences acquises de manière *non formelle* (par des formations hors enseignement) et en facilitant l'accès à certaines d'entre-elles (celles qui nécessiteraient les compétences validées), de l'autre en permettant la prise en compte des compétences validées dans l'accès aux études (*formelles*). Le système de validation des compétences établit donc des passerelles entre plusieurs voies d'acquisition de compétences (de l'*informel* vers le *non formel*, et de ceux-ci vers le *formel*).
- Le plus important au niveau organisationnel est sans conteste le rôle déterminant des opérateurs publics de formation qui se trouvent à presque tous les étages du dispositif : consortium, centres de validation, commissions de référentiels et commission de recours... Les partenaires sociaux (sectoriels) n'apparaissent que dans les commissions de référentiels, associés aux opérateurs publics de formation et à des « experts ». Ce sont également les opérateurs publics qui assument la majorité du financement du consortium et des centres de validation.
- Le mode de validation des compétences n'apparaît pas très clairement, sinon comme un composite d'examen « sur dossier » (y compris les titres scolaires) et d'épreuves

permettant de vérifier la compétence en question. On retrouve ici une des grandes difficultés de la validation des compétences : étant par définition un « agir en situation de travail » (comme le rappelle d'ailleurs fort opportunément l'avant-projet dans sa définition du mot « compétence »), la compétence est difficile à mesurer dans la situation artificielle d'un centre de validation. Rappelons que dans le système anglais, les compétences sont évaluées la plupart du temps sur le lieu de travail<sup>31</sup>.

- L'expression « référentiel de validation » n'est pas très claire. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, il ne s'agit pas du « package » de compétences liées qui serait à valider pour l'obtention du « titre de compétence » correspondant, mais bien des « procédures et méthodes » générales et spécifiques de contrôle des compétences (dossier, « épreuves »...). Il n'est d'ailleurs nulle part question de « référentiel de compétences » dans le texte, mais bien de « référentiel de qualification » et de « référentiel d'emploi », ce qui est pour le moins étrange dans le descriptif d'un système de validation des *compétences*...

### 6.3. La réaction du CESRW

L'avis relativement critique rendu par le CESRW le 22 avril 2002 (voir texte complet en annexe) reprend certains de ces points. Ces critiques ne concernent pas la validation des compétences en tant que telle - cette dernière rencontrant une « préoccupation essentielle du CESRW » - mais bien la manière dont l'avant-projet a été conçu et certains éléments relatifs à son contenu (ces deux thèmes se rejoignant en partie).

Pour faire bref, le CESRW reproche aux auteurs de l'avant-projet (les gouvernements et les opérateurs publics de formation) de n'avoir ni impliqué ni consulté les interlocuteurs sociaux - la consultation du CESRW s'effectuant *après* la rédaction de l'avant-projet. De la même manière, la place des interlocuteurs sociaux est particulièrement limitée, alors que les opérateurs publics de formation se voient attribuer un rôle prédominant, avec un risque de confusion entre « juge et partie » : les opérateurs se retrouvent en effet à la fois du côté du consortium (qu'ils dirigent) et du côté des centres de validation (qui émanent de leurs structures). Il apparaît aux yeux du CESRW indispensable d'impliquer les interlocuteurs sociaux si l'on souhaite que la validation des compétences puisse ressortir des « effets de notoriété » et des « effets négociés »<sup>32</sup> dans les secteurs professionnels.

Après avoir détaillé les objectifs d'un dispositif de validation des compétences dans le champ de la formation et dans celui de l'emploi, le CESRW considère que :

- Ce type de dispositif est *un outil parmi d'autres* qui doit être *mis en cohérence avec les autres*. Il ne peut être présenté « comme une solution miracle à divers problèmes dans le champ de l'emploi et de la formation ». Il insiste par ailleurs sur la nécessaire adoption d'un langage commun (pour des termes comme : validation, certification, attestation – bilan de compétences, validation de compétences et portefeuille de compétences) et suggère de retenir les définitions du CEF dans son avis n° 51 relatif à la validation des

---

<sup>31</sup> Cette remarque ne signifie évidemment pas que nous y sommes a priori favorables.

<sup>32</sup> Le premier « effet » désigne les « conséquences liées à l'appréciation » (avis n° 51 du CEF) d'un titre de compétences par un employeur ou une organisation et dont ces derniers peuvent tenir librement compte ; le second « effet » résulte d'éventuelles prises en compte de titres de compétences dans les conventions collectives négociées par les partenaires sociaux.

compétences. Enfin, le CESRW insiste sur l'importance d'une formation initiale de qualité (acquisition de compétences de base, développement de la citoyenneté et d'aptitudes comportementales) auquel la validation des compétences ne peut évidemment pas constituer une alternative. Par ailleurs, la mise en cohérence avec les autres dispositifs nécessite une clarification des seuils d'entrée et de sortie chez les différents opérateurs de formation.

Dans le même registre (de recherche de cohérence), il met l'accent sur la nécessaire complémentarité des bilans de compétences et de la validation des compétences. Sur ce point, il parle (enfin) des « référentiels de compétences », résultant notamment des travaux de la CCPQ, avec lesquels les référentiels de validation doivent être mis en concordance.

- En matière de *public-cible*, le CESRW argue de la nécessaire mise en œuvre progressive du dispositif, de ses objectifs affichés de cohésion sociale et d'employabilité, pour préconiser une orientation prioritaire du dispositif vers certains publics-cibles : travailleurs faiblement qualifiés, demandeurs d'emplois engagés dans un parcours d'insertion, travailleurs engagés dans un programme d'activation des allocations de chômage. Mais sans pour autant « connoter négativement le dispositif ».
- En ce qui concerne la *mise en œuvre du dispositif*, le CESRW plaide pour une phase exploratoire préalable accompagnée d'une évaluation. Il s'agira non seulement de viser le public cible préconisé (voir ci-dessus), mais également de cibler un nombre limité de compétences. Dans ce contexte, il préconise d'accorder une priorité à des métiers techniques et manuels pour lesquels des pénuries se font ressentir, ainsi que les besoins dans le secteur non marchand.
- *L'implication des partenaires sociaux*, dans la foulée des critiques émises plus haut, constitue évidemment une priorité majeure pour le CESRW. Elle permet de créer un lien fort entre le dispositif et la réalité du marché du travail, de le rendre crédible auprès des employeurs et des travailleurs (produisant ainsi des effets de *notoriété*), de prendre en compte l'apport des secteurs professionnels et d'articuler le dispositif avec les CCT sectorielles (éventuels effets *négociés*). Ceci implique une bonne répartition des rôles entre les différents acteurs, selon les principes suivants :
  - Les autorités publiques en concertation avec les interlocuteurs sociaux : définition des missions, objectifs, modalités de mise en œuvre et financement + conditions d'agrément des opérateurs et les priorités du dispositif en matière de public-cible et de compétences à valider
  - Les opérateurs de formation répondant aux conditions d'agrément : mise en œuvre opérationnelle du dispositif et propositions vis à vis des autorités publiques et interlocuteurs. Le CESRW insiste sur le fait que l'agrément des centres de validation doit être fait par une instance extérieure aux opérateurs, soit une commission d'agrément impliquant les interlocuteurs sociaux et les autorités publiques.
  - Les interlocuteurs sociaux et la CCPQ : élaboration de référentiels de validation

- Le CSRW constate que l'avant-projet d'accord *ne respecte pas ces principes* sur deux points essentiels : 1) non-consultation des interlocuteurs sociaux lors de l'élaboration de l'avant-projet ; 2) implication très limitée des interlocuteurs dans le dispositif (consultation pour l'élaboration des référentiels de validation dans les commissions de référentiels). Inversement, les opérateurs publics de formation jouent un rôle beaucoup trop important et sont, qui plus est, « juge et partie », ce qui nuit considérablement à la transparence et à la crédibilité du dispositif (et donc des titres de compétences délivrés). Il propose en conséquence une autre répartition des rôles entre les différents opérateurs qui respecterait les équilibres qu'il préconise (pour plus de détails, voir le texte en annexe), ainsi que l'implication du « SPE Régisseur-ensemblier » (du Forem).
- Le CESRW considère que la validation des compétences doit être mise en place dans une perspective de complémentarité et non de concurrence avec la formation initiale et la certification scolaire. Ceci suppose que la délivrance de titres ayant des effets de droit doit rester une compétence exclusive de l'enseignement et que la validation des compétences doit faciliter l'accès aux mécanismes de certification de l'enseignement (ce qui est le cas dans l'avant-projet). C'est dans cet esprit qu'il considère que l'expression « titre de compétence reconnu par la CF » (dont nous avons relevé le manque de précision) implique une reconnaissance automatique des compétences validées pour l'accès aux études et certificats de la CF.
- Comme vu plus haut, le CESRW considère que les « effets de notoriété » et les « effets négociés » de la validation des compétences (à défaut d'effets de droit) mentionnés dans l'avant-projet seront d'autant plus assurés que les interlocuteurs sociaux seront impliqués.
- Enfin, au niveau *des compétences à valider*, le CESRW souligne notamment qu'il s'agit de compétences professionnelles « mesurables », qui sont mises en pratique dans un contexte donné et « transférables » dans d'autres circonstances. Il s'agit donc de valider ces compétences (qui doivent former un ensemble cohérent dans une approche « métier ») dans des situations « aussi proche que possible de la situation de travail », ce qui constitue « un critère important pour l'agrément des centres de validation ».

#### **6.4. Les réactions du monde associatif**

Si - comme le souligne le CESRW - la place des interlocuteurs sociaux est limitée alors que les opérateurs publics de formation se voient attribuer un rôle prédominant, le monde associatif de la formation se sent tout simplement exclu d'un Consortium contrôlé par « la bande des quatre », pour prendre les termes d'un de ses représentants<sup>33</sup>.

A vrai dire, ce même monde associatif (nous parlons surtout ici des opérateurs d'insertion socioprofessionnelle) appelle clairement la validation des compétences de ses vœux<sup>34</sup>. Comme l'exprime Pierre GEORIS<sup>35</sup>, « Il y a plus de 20 ans que l'on gamberge sur les principes d'équivalence des diplômes ou de certification des formations non scolaires. Mais

---

<sup>33</sup> Pierre GEORIS, in « Le nouvel ESSOR de l'interfédéré », octobre 2002, p. 23.

<sup>34</sup> Ce qui montre bien que le clivage « gauche-droite », comme signalé au début de ce texte (cf. pages 2 et 3), ne recoupe pas vraiment l'opposition des « pour » et des « contre » de la validation des compétences. Il convient d'y ajouter (au moins) une autre variable : celle de la liberté associative face au monopole public.

<sup>35</sup> Ibidem.

l'enseignement campe sur son monopole et n'est pas disposé à bouger, à l'exception de la promotion sociale (...) Lorsque l'idée de "validation" est sortie du chapeau, nous avons été nombreux à trouver qu'il y avait là un intéressant moyen terme entre l'attestation mal cernée et la certification inaccessible ».

S'il n'est pas exclu que des associations de formation-insertion puissent éventuellement gérer des centres de compétences en étant conventionnés, ce sera cependant en se soumettant à un audit qui est à charge du demandeur. Par ailleurs, la Commission consultative et d'agrément des centres de validation ne compte aucun représentant du monde associatif.

## 6.5. Le bilan de compétences

Signalons par ailleurs que la Ministre de l'Emploi, Laurette ONKELINCKX, a dans sa « Note de politique emploi et travail 2002 » ouvert un « droit au bilan de compétence »<sup>36</sup>. Il s'agit, comme nous l'avons vu pour la France (cf. p. 14), d'un dispositif permettant de faire le point sur les « qualifications et des compétences acquises dans l'exercice des activités professionnelles comme dans le cadre de la vie privée et ainsi accroître la visibilité des potentialités des travailleurs et leur mobilité ». Au niveau opérationnel, « ce droit au bilan de compétence est intégré dans le dispositif du congé éducation payé ». L'accord de coopération final sur la validation des compétences du 23 octobre 2002 considère que le processus de validation des compétences est « complémentaire aux services de bilan des compétences ».

## 6.6. L'accord de coopération final

Le lecteur trouvera le texte intégral de l'accord final en annexe. Nous y avons souligné les plus importants changements (par rapport à l'avant projet dont nous avons eu connaissance). Parmi ces principales modifications :

- La compétence exclusive de la Communauté française en matière de certification est plus fortement soulignée (cette exclusivité « ne peut en aucun cas être contestée »).
- On ne parle plus d'un « système de validation des compétences » mais bien d'un « processus ». Les signataires insistent sur le caractère « transparent, rigoureux et de qualité » de ce « processus ».
- Le document souligne par ailleurs que « la production d'effets de notoriété et, a fortiori, d'effets négociés suppose l'adhésion des interlocuteurs sociaux à un tel processus ».
- La Commission d'agrément est extraite du Consortium pour devenir un organe séparé dénommé : « La commission consultative et d'agrément des centres de validation ». Les partenaires sociaux représentent 14 des 16 membres ayant une voix délibérative parmi les 29 membres de ce nouvel organe, les autres n'ayant qu'une voix consultative. Cette modification permet notamment d'accroître le poids des partenaires sociaux et de diminuer le danger de « juge et partie » (dénoncé par le CESRW) des

---

<sup>36</sup> Pour plus de détails, voir : <http://meta.fgov.be/pdf/pi/fri31.pdf>.

opérateurs publics du Consortium dans la procédure d'agrément des centres de validation.

- La fonction de recours est également confiée à une commission ad hoc, extérieure au Consortium (alors que le recours était une mission du Consortium dans la version de l'avant projet dont nous avons eu connaissance). Aucun membre du Consortium n'a voix délibérative dans la Commission de recours, la délibération étant du seul ressort des trois représentants de l'administration et d'un juriste indépendant.
- L'élaboration de référentiels de validation et la coordination de ceux-ci avec les référentiels de qualification demeure une mission du Consortium, mais la constitution de « commission de référentiels » est cependant effectuée « sur base des avis de la Commission consultative ». Il n'est toujours pas fait mention de « référentiel de compétences » dans le texte d'accord.
- Le monde associatif est toujours absent.

## **7. Les enjeux multiples de la validation des compétences**

Comme ce bref parcours nous l'a montré, la problématique de la validation des compétences est à l'agenda dans la plupart des pays européens. Si des contextes et des traditions spécifiques à ces différents pays induisent la mise en place de dispositifs particuliers (avec des dispositifs de validation plus ou moins proches des entreprises ou de l'enseignement, par exemple), force est de constater que le souci de valider officiellement les habiletés professionnelles, *sans référence à leur lieu d'acquisition*, est une préoccupation transversale.

L'émergence de cette problématique est la résultante de divers facteurs imbriqués, dont les transformations rapides et constantes de l'appareil de production (et de la société dans son ensemble<sup>37</sup>) nécessitant une plus forte mobilisation de facteurs cognitifs nous semble l'élément déterminant. C'est à la fois lui qui, sur un versant, nécessite un apprentissage permanent des travailleurs et, sur l'autre, associe intimement production de biens et services et production de compétences (par des formations sur site ou des accompagnements, voire la simple expérience de travail). Il en résulte à la fois une élévation du niveau de compétences exigé (et donc des besoins en formation continue) et une *déformalisation* de la formation<sup>38</sup>.

Ces deux facteurs encouragent la mise en place de dispositifs permettant de mesurer et valider les compétences acquises en dehors des lieux d'apprentissages *formels*. Ces dispositifs constituent par ailleurs un encouragement à la formation des « praticiens réflexifs »<sup>39</sup>, ceci à la fois en amont et en aval : ils permettent d'un côté aux travailleurs d'obtenir une série de dispenses dans le cadre d'apprentissages *formels* et, de l'autre, de valider des compétences acquises dans des cadres *non formels* ou *informels*. L'entrée dans des parcours de formations

---

<sup>37</sup> Dimension qui concerne plus particulièrement les travailleurs psycho-socio-culturels du non marchand, qui effectuent un « travail sur autrui » pour utiliser l'expression de François DUBET dans son dernier livre (*Le déclin de l'institution*, Seuil 2002)

<sup>38</sup> Déformalisation que l'on retrouve dans d'autres champs sociaux (organisation du travail, droit, famille...).

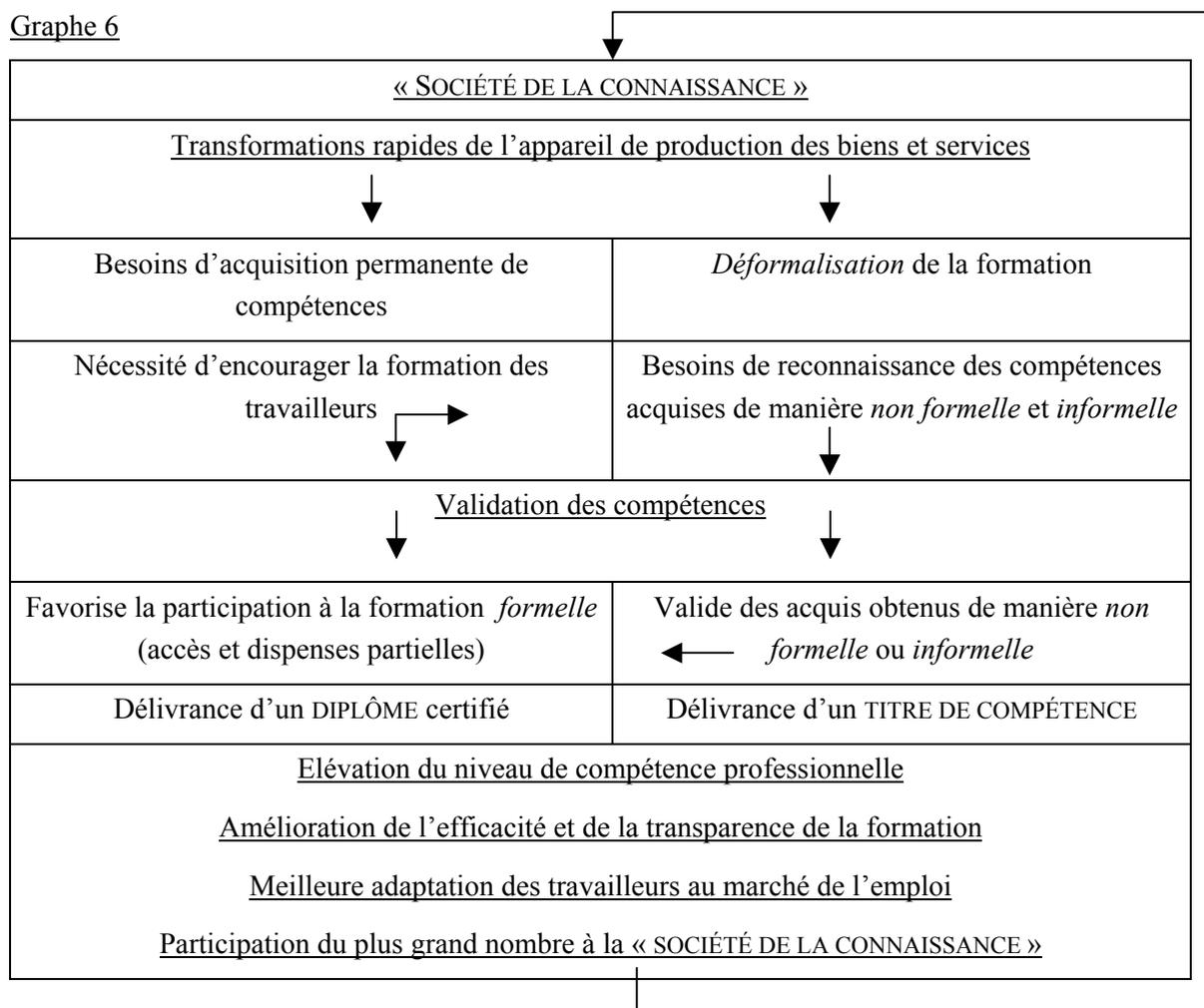
<sup>39</sup> Terme proche de « professionnel » dans le sens de LE BOTERF, soit le travailleur capable de s'adapter à des situations changeantes par l'analyse de sa pratique et par l'acquisition permanente de nouvelles habiletés professionnelles. Voir notamment à ce sujet : C. MAROY, *Le modèle du praticien réflexif à l'épreuve de l'enquête*, Cahier de recherche du Girsef n° 12, 2001.

formels s'en trouve donc facilité en amont et la reconnaissance des compétences acquises de manière non formelle et informelle plus assurée en aval.

Cet objectif d'encouragement à la formation est explicitement énoncé dans la plupart des dispositifs européens. Enfin, la validation des compétences pourrait également induire une plus grande transparence et efficacité des formations, voire « mettre de l'ordre » dans la « jungle des formations ».

Ces divers éléments sont résumés très schématiquement dans le graphe 6.

Graphe 6



Ceci étant dit, de nombreuses craintes se font jour sur les éventuels effets négatifs en termes de cohésion sociale des dispositifs de validation, qui ne représentent pas pour tous la « fabuleuse avancée sociale » entrevue par certains.

Sans vouloir aucunement ramener les enjeux de la validation des compétences à ces seuls effets négatifs, il est utile d'en repérer et distinguer quelques-uns, dans le champ de la formation d'un côté et dans celui de l'emploi de l'autre.

- Dans le champ de la FORMATION :
  - Comme nous l'avons vu, la validation des compétences peut agir comme un accélérateur de la *déformalisation de la formation* et par conséquent comme le

cheval de Troie d'une privatisation (marchande ou non marchande) croissante de ce secteur. L'objectif d'encourager la déformalisation de la formation est clairement affiché dans le *Memorandum on lifelong learning* de la Commission européenne (2000) non seulement par une incitation à l'utilisation de dispositifs non formels et informels décentralisés (le LIFELONG doit être aussi un LIFEWIDE learning), mais également par un encouragement à la déformalisation des formations classiques. Cet objectif est mis en rapport avec les dispositifs de validation des compétences, pièce essentielle du dispositif.<sup>40</sup>

- Dans le même ordre d'idées, la prise en compte des compétences acquises de manière non formelle et informelle va accentuer le rapprochement entre le monde du travail (entreprise privée ou organisation non marchande) et celui de la formation, et donc le *contrôle du premier sur le second*. Ce mouvement déjà en cours depuis une ou deux décennies (PALAZZESCHI, 1998) sera probablement accentué, et ceci par au moins trois biais : 1) plus grande reconnaissance des formations organisées au sein des entreprises et organisations ou par elles ; 2) validation des compétences éventuellement organisées au sein des entreprises (voir le système anglais) ; 3) influence du monde du travail sur le contenu des formations formelles.
  - Si l'on situe la problématique de la validation des compétences dans le contexte plus vaste des transformations en cours dans le champ de l'enseignement, comme le processus de BOLOGNE (harmonisation de l'enseignement supérieur européen), les années qui vont venir seront très probablement marquées par une plus grande *complexité et opacité du système* (multiplicité d'opérateurs, de passerelles, de niveaux, de modules, de crédits...). Les passerelles à établir entre les niveaux formels, non formels et informels seront par ailleurs aussi des ponts entre opérateurs privés marchands et opérateurs publics ou non-marchands.
  - La validation des compétences accentuera encore plus l'*individualisation* des parcours de formation. La diversification des lieux et des temps d'apprentissage, leur modularisation interne (décomposition en unités capitalisables) et externe (création de passerelles entre les niveaux formels, non formels et informels) ne peut que « désolidariser » les groupes d'apprenants qui seront plus souvent un regroupement temporaire de parcours singularisés. Comme d'aucuns l'ont mis en évidence (notamment MAROY, 1998), l'individualisation des parcours de formation pénalise souvent les moins qualifiés (plus tributaires de l'appui du groupe, car disposant de moins de ressources culturelles et cognitives leur permettant d'être « l'entrepreneur de leur propre formation »).
- Dans le champ de L'EMPLOI :
    - Par la force des choses, l'octroi de « titres de compétence » - débouchant sur des effets de notoriété et/ou des effets négociés dans certains secteurs - risque

---

<sup>40</sup> Comme l'écrit le Memorandum (p. 15) : « It is absolutely essential to develop high quality systems for the Accreditation for Prior and Experiential Learning (APEL) ».

- d'entraîner une complexification voire une dérégulation de la classification des fonctions.
- La validation des compétences peut, par ce dernier biais, générer une intensification du travail par la mise en concurrence accrue des travailleurs entre eux.
  - Dans ce contexte d'individualisation croissante des parcours, l'affaiblissement du contrôle collectif des relations salariales est à craindre.
- Enfin, les DISPOSITIFS DE VALIDATION eux-mêmes peuvent connaître des difficultés ou des pièges dans leur conception ou leur mise en oeuvre qui peuvent gravement entraver leur bon fonctionnement et/ou les transformer en « usine à gaz »<sup>41</sup>. Outre ceux déjà pointés par le CESRW à propos du Consortium et de sa mise en place, on relèvera :
    - Décomposition excessive des compétences-métier en micro-compétences ;
    - Difficulté de mesurer des compétences dans un contexte « artificiel » ;
    - Multiplication des référentiels (emploi, métier, compétences, validation, formation...);
    - Bureaucratisation du processus ;
    - Non prise en compte des compétences « pré-professionnelles » développées notamment dans les OISP et EFT ;
    - Risque de collusion entre les paquets de compétences développées par la dite « bande des quatre » (Promotion sociale, IFPME, FOREM et Bruxelles-Formation) et celles validées par les centres de compétences qui en émanent.

Ces différents éléments rapidement esquissés ici ne doivent pas, à notre sens, remettre en cause les objectifs visant à développer et reconnaître l'effort de formation. Ceci notamment à travers la validation des compétences et, plus globalement, la déformalisation des processus d'acquisition de compétences. Elles appellent cependant, d'une part, à ne pas réduire la formation (et par extension : l'enseignement) à la seule acquisition de compétences professionnelles et, d'autre part, à mettre en place de nouveaux processus de régulation collective de l'univers de la formation en pleine expansion.

24 décembre 2002

---

<sup>41</sup> Ce terme argotique désigne un dispositif particulièrement lourd, compliqué et inefficace. Ainsi Pierre GEORIS évoque-t-il, à propos du projet de validation des compétences en Belgique francophone, « des schémas d'une atroce complexité » et les risques d'une « effroyable bureaucratie » (in « Le nouvel essor de l'interfédé », octobre 2002).

## **Annexes**

### **1. Origine du *National Vocational Qualification* (NVQ) britannique**

---

Source : Gouvernement britannique, département « Education and skills »

<http://www.dfes.gov.uk/nvq/history.shtml>

#### **Introduction**

Learning is no longer confined to the classroom. We live in a competitive world where individuals need to raise and maintain their skills to enhance employability and businesses need to invest in learning and training to improve productivity and competitiveness.

Lifelong learning is key - people need to get the habit not just of acquiring a good basic education but of continuing to learn throughout their working life. A vital element is good quality qualifications, that are recognised and valued by individuals and employers.

National Vocational Qualifications (NVQs) and their Scottish equivalent, SVQs, are qualifications for work. They are proof of a person's ability to do a job. NVQs can be gained by people doing normal work and provide recognition for the skills and experience they have gained. And they allow people to gain new knowledge and skills throughout their working lives.

NVQs provide people with a unique route to learning and development. For individuals, they allow them to improve their job prospects, and provide a clear target to aim for in their own learning- a target which they know relates to the skills that industry needs. And they give recognition to people who achieve excellence in their work. For businesses, they can bring firms economic benefits and are valuable tools for business development.

#### **Why did we need the NVQ system? A brief history**

Up to the late 1970s, the UK had a rigid system of schooling and training. Young people would enter the education system at about 5 years of age and change schools at about 11 years of age. The type of secondary school very much rested on the outcome of one single examination. Those who passed this examination would normally be expected to eventually go on to universities and colleges at the age of 18. For those that did not pass the exam it was assumed that, after a few years more schooling, they would leave and go straight into work. A number would win apprenticeships to train in craft skills ranging from welding to hairdressing, for example. On completing their training these people had a certificate to recognise the skills they had developed.

However, there were millions who left school with few, if any, qualifications, entering a world of work which would offer little or no training, no opportunity to develop themselves and no recognition for any competencies they did develop.

The traditional apprenticeship system started to collapse. Young people failed to find training, skill shortages arose, businesses, the national economy and the UK's competitiveness suffered. It was clear that something had to be done.

In 1981 the Manpower Services Commission made its first statement about competence-based standards and qualifications, published as 'A New Training Initiative'. Two of the main themes of that document were about occupational standards and young people. From that point, the UK started to develop occupational standards within each industry, with each industry taking responsibility for itself.

Also in the early 1980s, unemployment amongst young people was becoming a serious issue. The existing programme for youth training, funded by the Government, had been expanded but still could

only offer uncertificated training which left employers unsure of what these potential employees could actually do, and the trainees often unable to convince employers about the depth, range and quality of what they had learned.

In 1985 the Government published the White Paper "Education and Training for Young People" announcing a Working Group to review vocational qualifications in England and Wales. The Working Group, chaired by Oscar de Ville, reported its findings to the Government. One of its findings was that there was no effective national system of vocational qualifications; qualifications had evolved rather than been designed. While some industries had highly respected qualifications, others had none.

A system was needed that would recognise the skills people already had, and that was consistent, reliable and well structured. It would allow the skills-base of the country and success in upskilling the whole of the national workforce to be measured. Qualifications needed to be realistic and accessible with scope for progression- and people needed to feel part of the process.

The Government couldn't devise a new system in isolation, nor could it force people into a system through legislation. The key to any system was to have the full support of all involved, be voluntary and be done through partnership.

In 1986 the Government established the National Council for Vocational Qualifications (NCVQ) - (now the Qualifications and Curriculum Authority (QCA) to set up a comprehensive framework of vocational qualifications covering all occupations and industries. The first award - at level two- was made in 1988.

Employers were central - they needed to be persuaded to agree common standards for all occupations within their industries. Also vital were the organisations that actually provided training and awarded certificates. In the mid-1980s, Training Providers and Awarding Bodies could set their own agendas with no regard for the needs of industry, the economy or the national skill needs.

There was a jungle of disparate qualifications - bewildering, of inconsistent value and not geared to the changing needs of individuals, industry or the country. Qualifications needed to be flexible, widely recognised by industry, comprehensive, rigorously assessed, coherent and voluntary - so National Vocational Qualifications (NVQs) were created. »

## **2. Décret du gouvernement français du 26 avril 2002 relatif à la validation des acquis de l'expérience pour la délivrance d'une certification professionnelle**

---

Source : Gouvernement français, Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité  
<http://www.travail.gouv.fr/dossiers/vae/>

Art. 1er. - La validation des acquis de l'expérience est mise en oeuvre dans les conditions définies par le présent décret pour la délivrance de l'ensemble des diplômes et titres à finalité professionnelle et des certificats de qualification, à l'exception des diplômes et des titres de l'enseignement supérieur délivrés par les établissements d'enseignement supérieur mentionnés à l'article L. 613-3 du code de l'éducation.

Art. 2. - Peuvent faire l'objet d'une demande de validation des acquis de l'expérience l'ensemble des activités salariées, non salariées ou bénévoles exercées de façon continue ou non, pendant une durée totale cumulée d'au moins trois ans et en rapport avec le diplôme ou titre à finalité professionnelle ou le certificat de qualification pour lequel la demande est déposée. Les périodes de formation initiale ou continue, quel que soit le statut de la personne, ainsi que les stages et les périodes de formation en milieu professionnel effectués pour la préparation d'un diplôme ou d'un titre ne sont pas pris en compte dans la durée d'expérience requise.

Art. 3. - Les candidats adressent leur demande de validation des acquis de l'expérience à l'autorité ou à l'organisme qui délivre le diplôme, le titre ou le certificat de qualification, dans les délais et les conditions qu'il a préalablement fixés et rendus publics.

Un candidat ne peut déposer qu'une seule demande pendant la même année civile et pour le même diplôme, titre ou certificat de qualification. Pour des diplômes ou titres différents, il ne peut déposer plus de trois demandes au cours de la même année civile. Ces obligations, et l'engagement sur l'honneur du candidat à les respecter, doivent figurer sur chaque formulaire de candidature à une validation d'acquis.

La demande de validation des acquis de l'expérience précise le diplôme, le titre ou le certificat de qualification postulé, ainsi que le statut de la personne au moment de cette demande. Elle est accompagnée d'un dossier constitué par le candidat dont le contenu est fixé par l'autorité ou l'organisme délivrant le diplôme, le titre ou le certificat. Ce dossier comprend les documents rendant compte des expériences acquises dans les différentes activités salariées, non salariées ou bénévoles exercées par le candidat et leur durée, en relation avec la certification recherchée, ainsi que les attestations des formations suivies et des diplômes obtenus antérieurement.

Art. 4. - I. - La demande de validation est soumise au jury constitué et présidé conformément au règlement et aux dispositions régissant le diplôme, le titre ou le certificat de qualification postulé. Ce jury doit être composé à raison d'au moins un quart de représentants qualifiés des professions, pour moitié employeurs, pour moitié salariés, et avec le souci d'assurer une représentation équilibrée des hommes et des femmes.

II. - Lorsque des personnes appartenant à l'entreprise ou à l'organisme où le candidat exerce son activité, ou ayant accompagné le candidat dans sa démarche, sont membres de ce jury, elles ne peuvent participer à ses délibérations concernant le candidat concerné.

Art. 5. - I. - Les procédures d'évaluation doivent permettre au jury de vérifier si les acquis dont fait état le candidat correspondent aux compétences, aptitudes et connaissances exigées par le règlement prévu au I de l'article 4 pour la délivrance du diplôme, du titre ou du certificat de qualification visé.

II. - Le jury décide de l'attribution du diplôme, du titre ou du certificat de qualification. A défaut, le jury peut valider l'expérience du candidat pour une partie des connaissances, aptitudes et compétences exigées pour l'obtention du diplôme, du titre ou du certificat de qualification postulé. Il se prononce sur les connaissances, aptitudes et compétences qui, dans un délai de cinq ans à compter de la notification de sa décision, doivent faire l'objet de l'évaluation complémentaire nécessaire à l'obtention de ce diplôme, titre ou certificat de qualification.

Art. 6. - La décision de validation prise par le jury est notifiée au candidat par l'autorité qui délivre la certification.

Art. 7. - Les dérogations mentionnées au dernier alinéa du I de l'article L. 335-5 du code de l'éducation sont déterminées par l'autorité qui délivre le diplôme ou le titre et, si elle est distincte de la précédente, par le ministre intéressé par l'exercice de la profession à laquelle le diplôme ou le titre permet d'accéder. Lorsque le diplôme ou le titre est délivré par l'Etat ou en son nom, la nature de ces dérogations et leur liste détaillée doivent faire l'objet d'un décret conjoint des ministres concernés, après avis de la Commission nationale de la certification professionnelle. Une telle mesure est prise individuellement pour chaque diplôme ou partie de diplôme, de même que pour chaque titre ou partie de titre concerné. Elle ne saurait s'appliquer à l'ensemble d'une profession ou d'un secteur d'activité.

Art. 8. - Les candidats ayant déposé une demande de validation des acquis professionnels selon les dispositions prévues par le décret du 26 mars 1993 susvisé, et dont la demande n'a pas été examinée par le jury à la date de publication du présent décret, peuvent demander à bénéficier des dispositions prévues au II de l'article 5 dudit décret.

Art. 9. - Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie, la ministre de l'emploi et de la solidarité, la garde des sceaux, ministre de la justice, le ministre de l'intérieur, le ministre de l'éducation nationale, le ministre de la défense, le ministre de l'équipement, des transports et du logement, le ministre de l'agriculture et de la pêche, la ministre de la jeunesse et des sports, le ministre délégué à la santé, le ministre délégué à l'enseignement professionnel, le ministre délégué à l'industrie, aux petites et moyennes entreprises, au commerce, à l'artisanat et à la consommation et la secrétaire d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 26 avril 2002.

Lionel Jospin

### **3. Avant-projet d'accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la COCOF relatif à la validation des compétences dans le champ de la formation professionnelle continue**

---

(source : site internet du FeBISP – version non datée)

Vu les articles 1er, 39, 127, 128, 134 et 138 de la Constitution ;

Vu la loi spéciale du 8 août 1980 de réformes institutionnelles, notamment l'article 92bis, § 1er, inséré par la loi spéciale du 8 août 1988 et modifié par la loi spéciale du 16 juillet 1993 ;

Vu le décret II du Conseil de la Communauté française du 19 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu le décret III du Conseil régional wallon du 22 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu le décret III de l'Assemblée de la Commission communautaire française du 22 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu l'avis du.... (organes consultatifs) ;

Vu l'avis de l'Inspecteur des Finances (de chaque Gouvernement) ;

Vu l'accord du Ministre du Budget (de chaque Gouvernement) ;

Vu la délibération du Gouvernement de la Région wallonne du.....;

Vu la délibération du Gouvernement de la Communauté française du.....;

Vu la délibération du Collège de la Commission communautaire française du

Considérant qu'il appartient aux autorités publiques de définir une stratégie globale de formation tout au long de la vie fondée sur des principes équilibrés de promotion citoyenne et d'employabilité ;

Considérant que l'objectif ultime de cette stratégie est de garantir l'inclusion de tous dans la société de la connaissance, l'accès à ou le maintien dans l'emploi et partant, le bien-être économique et social de la personne ;

Considérant que la participation à la société de la connaissance implique que les compétences acquises par la personne puissent être valorisées auprès de l'ensemble de la société ;

Considérant que les systèmes actuels de certification des acquis, créant des effets de droit, ressortent aux missions de l'Enseignement et que le pouvoir de certification est une compétence exclusive de la Communauté française ;

Considérant toutefois que certaines personnes ne possèdent pas de certificats scolaires, ce qui représente un facteur d'exclusion du marché de l'emploi voire d'exclusion sociale alors même qu'elles

peuvent se prévaloir de compétences acquises par l'expérience de travail ou de formation professionnelle et par l'expérience de vie ;

Considérant qu'il appartient, dès lors, aux pouvoirs publics, qui ont la responsabilité de contribuer à la mise en place d'une société juste et équitable, de veiller à leur donner la possibilité d'en être valorisées; Considérant que les travailleurs doivent pouvoir se voir offrir des perspectives de carrière ou se mouvoir dans la sphère professionnelle sur base d'une reconnaissance partagée par tous de la valeur acquise au travers du parcours professionnel ;

Considérant que l'Etat fédéral, conformément au Plan Emploi du 8 novembre 2000, entend instaurer un droit du travailleur au bilan de compétences et qu'il convient ainsi de créer au sein des Régions et Communautés les instruments permettant l'exercice de ce droit,

Considérant que, dans la perspective de ce nouveau droit du travailleur au bilan de compétences, la mise en place d'un système de validation est complémentaire aux services de bilan de compétences offerts à l'initiative des Services publics de l'Emploi, consistant, dans l'optique de gestion des compétences sur le marché de l'emploi, à faire le point sur les compétences du travailleur, à le confronter à son projet professionnel, son projet de recherche d'emploi ou à un projet de formation ;

Considérant la nécessité d'organiser la coordination de référentiels de validation avec les référentiels de qualifications et d'emploi, en liaison avec les Services publics de l'Emploi et les partenaires sociaux, dans une optique européenne, fédérale, communautaire et régionale et prenant en considération, notamment, les travaux de la Commission communautaire des professions et des qualifications ainsi que le Répertoire opérationnel des Emplois et des Métiers créé par le Service public de l'Emploi français ;

Considérant dès lors qu'il est devenu fondamental qu'un accord de coopération entre la Communauté française, la Région sur une méthode commune et pouvant conduire à la certification scolaire d'une part, créant en soi des effets de notoriété, et des effets négociés d'autre part ; wallonne et la Commission communautaire française soit conclu afin d'instituer un cadre légal pour la mise en place d'un système de validation des compétences acquises en-dehors des systèmes scolaires, système fondé<sup>42</sup>...

La Communauté française, représentée par son Gouvernement en la personne de son Ministre-Président M. Hervé HASQUIN, et en la personne de son Ministre de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement de Promotion sociale et de la Recherche scientifique, Mme Françoise DUPUIS ;

La Région wallonne représentée par son Gouvernement en la personne de son Ministre-Président, M. Jean-Claude VAN CAUWENBERGHE et en la personne de son Ministre de l'Emploi et de la Formation, Mme Marie ARENA ;

La Commission communautaire française représentée par son Collège en la personne de son Président, chargé de l'Enseignement, de la Reconversion et du Recyclage professionnels, des Transports scolaires, de la Cohabitation des communautés locales, des Relations avec la Communauté française et la Région wallonne et des Relations internationales, M. Eric TOMAS et en la personne de son Ministre de la Formation professionnelle et permanente des Classes moyennes et de la politique des Personnes handicapées, M. Willem DRAPS ;

Ont convenu ce qui suit :

### **Chapitre premier - Objet, champ d'application et bénéficiaires**

Article premier. Les parties contractantes s'engagent à prendre, chacune dans le cadre de ses compétences, les mesures nécessaires à l'exécution de cet accord et, le cas échéant, de modifier la bases légales nécessaires à l'exécution de celui-ci.

---

<sup>42</sup> Note de la FeBISP : « Ici, le texte est incomplet, nous l'avons reçu tel quel et cette erreur s'explique par le fait qu'il s'agit d'un projet ».

Le présent accord de coopération a pour objet d'instituer un cadre commun aux trois parties contractantes pour la création d'un système commun de validation des compétences et la délivrance de documents communs dénommés Titres de compétence.

Art.2. La validation des compétences est accessible :

- 1° aux demandeurs d'emploi qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire ;
- 2° aux personnes liées par un contrat de travail au sens de la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail ;
- 3° aux agents des services publics ;
- 4° aux personnes relevant de la loi du 24 juillet 1987 sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise de travailleurs à la disposition d'utilisateurs ;
- 5° aux personnes étant inscrites à titre principal ou à titre accessoire en tant qu'indépendant ;
- 6° aux conjoints aidants.

La validation des compétences entraîne la délivrance de titres de compétence reconnus par les parties contractantes, dans le cadre d'un processus normalisé de vérification des compétences acquises en apprentissage formel, informel ou non formel.

Art. 3. On entend par :

- 1° *compétence* : l'aptitude, mesurable, à mettre en œuvre un ensemble organisé de composantes permettant d'accomplir un certain nombre d'actions significatives en situation de travail : savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux strictement nécessaires à l'accomplissement des tâches.
- 2° *apprentissage formel* : l'apprentissage en vue d'obtenir une certification scolaire qui relève de la compétence de l'Enseignement de la Communauté française, donnant seule accès aux titres scolaires et qui produit, pour le porteur, des effets de droit inhérents à ces titres ;
- 3° *apprentissage informel* : l'apprentissage lié à une expérience professionnelle ou réalisé en centres de formation et ne donnant pas lieu à une certification scolaire ;
- 4° *apprentissage non formel* : l'apprentissage résultant de toute expérience de vie.

## **Chapitre 2- Le Consortium de validation des compétences**

Art. 4. § 1er. Il est institué par les parties contractantes un consortium chargé d'organiser la validation des compétences, ci-après dénommé : le "Consortium".

Il est composé des opérateurs publics de formation suivants :

- 1° L'Enseignement de Promotion sociale ;
- 2° L'Institut de Formation permanente pour les Classes moyennes et les petites et moyennes entreprises, en abrégé, "IFPME" ;
- 3° L'Office wallon de la Formation professionnelle et de l'Emploi, en abrégé "FOREM" ;
- 4° L'Institut bruxellois francophone pour la Formation professionnelle, ci-après dénommé : "Bruxelles Formation".

§ 2. Le Consortium a la personnalité juridique. Son siège social est fixé à Bruxelles. Le personnel dont il dispose est détaché, selon les modalités déterminées par les parties contractantes, des opérateurs publics de formation.

Art. 5. Les missions du Consortium sont :

- 1° octroyer et éventuellement retirer ou suspendre l'agrément des centres de validation des compétences ainsi qu'organiser ledit agrément, à savoir la gestion des demandes d'agrément, leur recevabilité, la planification des audits d'agrément, la mise au point des normes et des procédures d'agrément ;
- 2° établir les méthodes d'évaluation communes aux centres de validation selon des modalités définies par les Gouvernements ;
- 3° coordonner l'offre de validation des compétences et favoriser son développement ;
- 4° établir les référentiels de validation, à savoir les procédures et les méthodes de vérifications générales et celles propres aux ensembles de compétences couverts ;

5° mettre en place des procédures pour la prise en considération des recours contre les décisions en matière d'agrément des centres de validation et d'octroi de titres de compétence ;

6° prendre les dispositions nécessaires pour assurer la confidentialité des informations recueillies au cours des activités de validation à tous les niveaux de l'organisation du système;

7° organiser la coordination des référentiels de validation avec les référentiels de qualification et d'emploi, en liaison avec les services publics de l'Emploi et les partenaires sociaux, dans une optique européenne, fédérale, communautaire et régionale ;

8° favoriser la reconnaissance, au point de vue légal, réglementaire ou norme, des titres de compétence au sein des autres systèmes de validation belges et européens ;

9° assumer la mission générale d'organisation, de gestion, d'audit et d'évaluation du présent accord et de ses arrêtés d'exécution, en conformité avec la norme européenne EN 45013 relative aux critères généraux concernant les organismes de certification procédant à la certification du personnel ;

10° établir un rapport d'évaluation annuel et le soumettre aux parties contractantes.

Art. 6. Le Consortium est constitué d'un Comité directeur, d'une Commission d'agrément des centres de validation, de Commissions ad hoc et d'une Cellule exécutive.

Le Comité directeur est composé de deux représentants de chaque opérateur public de formation visés à l'article 4, § 1er.

Participent à titre consultatif au Comité directeur, un représentant de chaque service public de l'emploi : bruxellois, l'ORBEM et wallon, le FOREM, dans sa fonction de régisseur-ensemblier, ainsi qu'un observateur de chacune des parties contractantes.

Le Comité directeur est responsable de l'organisation et de la gestion du système de validation tel qu'instauré par le présent accord. Ses fonctions couvrent, notamment :

1° la formulation et la mise en œuvre des principes d'actions relatifs au fonctionnement du Consortium. Le Comité directeur assure le suivi des missions définies à l'article 5 ;

2° la surveillance de la mise en œuvre des politiques du Consortium ;

3° la création de commissions auxquelles sont déléguées des tâches bien définies.

La Commission d'agrément des centres de validation, composée de représentants de chaque partenaire du Consortium, est chargée de la conception et de la surveillance du système d'agrément des centres de validation.

Les Commissions ad hoc sont chargées de la mise au point des référentiels de validation des compétences.

Une Cellule exécutive, composée d'un personnel permanent encadré par un dirigeant, est responsable devant le Comité directeur de l'exécution des opérations courantes liées à l'organisation du Consortium et à l'exécution de ses missions. Elle est chargée du secrétariat du Consortium.

Les modalités d'organisation du Consortium, du Comité directeur, des Commissions et de la Cellule exécutive sont fixées par les parties contractantes.

### **Chapitre 3 - Les centres de validation des compétences**

Art. 7. Peuvent être agréés pour réaliser des activités de validation des compétences, les établissements de l'Enseignement de Promotion sociale, les centres de formation de l'IFPME, du FOREM et de Bruxelles Formation.

Peuvent également être agréés des centres conventionnés avec les opérateurs publics de formation visés à l'article 4, § 1er sous certaines conditions fixées par les parties contractantes.

Art. 8. Les conditions d'agrément ainsi que les procédures d'agrément et d'audit des centres de validation de compétences sont définies par les parties contractantes selon des normes qui permettent de vérifier que les centres disposent du personnel qualifié, des ressources matérielles et de la capacité d'organisation pour garantir le degré de qualité requis pour procéder aux activités de vérification des compétences. Les parties contractantes fixent les modalités relatives à l'établissement des normes d'agrément des centres de validation.

Art. 9. L'agrément est conféré par décision du Comité directeur du Consortium pour une durée de deux ans moyennant résultat favorable de la procédure d'agrément. L'agrément porte exclusivement sur un ensemble de compétences pour lesquelles le centre a été audité favorablement.

Cet agrément peut être étendu à d'autres ensembles de compétences moyennant satisfaction aux conditions d'agrément prévues pour ces compétences.

Art. 10. L'audit d'agrément est effectué, à la charge du centre, par un organisme de contrôle accrédité en matière de certification assurance qualité. Cet organisme réalise l'audit d'agrément ainsi que les audits annuels en appliquant les procédures prévues au référentiel.

Le Consortium définit les conditions d'éligibilité et d'intervention des organismes de contrôle.

Art. 11. L'agrément est retiré avant terme, par le Comité directeur du Consortium, à la suite d'un avis défavorable dans le cadre des audits annuels.

#### **Chapitre 4 - Les référentiels de validation**

Art. 12. Le processus de validation a pour objet de vérifier si le demandeur, parmi ceux visés à l'article 2, dispose du degré de maîtrise de la compétence requis pour obtenir le titre de compétence.

Les référentiels de validation prévoient des modes de contrôle qui peuvent être utilisés en tout ou en partie, à savoir notamment des épreuves ou un dossier apportant la preuve de la maîtrise de la ou des compétences. Ce dossier pourra prendre en considération la certification scolaire et l'évaluation continuée dans le cadre d'un processus de formation.

Les référentiels de validation des compétences sont conçus sous la responsabilité du Consortium et approuvés par son Comité directeur selon des modalités définies par les parties contractantes, après consultation des fonds sectoriels paritaires concernés.

Les référentiels comportent d'une part, les conditions générales requises pour chacun des quatre modes de contrôle visés à l'alinéa 2 et d'autre part, des référentiels spécifiques propres aux différents ensembles de compétences spécifiés.

Seules sont visées les compétences objectivables et observables qui relèvent du champ des compétences professionnelles, telles que définies à l'article 3, 1<sup>o</sup>.

Seules les compétences pour lesquelles existent des référentiels de validation peuvent donner lieu à l'octroi de titres de compétence.

Les procédures de vérification des compétences permettent de positionner le degré de maîtrise par le demandeur sur une échelle déterminée par les parties contractantes.

#### **Chapitre 5 - Le Titre de compétence**

Art. 13. Le Titre de compétence est le document remis au nom de la Communauté française, de la Commission communautaire française et de la Région wallonne, attestant du degré de maîtrise par le candidat, des compétences ayant été soumises avec succès au processus de validation visé à l'article 12 par un centre de validation agréé.

Les parties contractantes fixent les mentions, les modalités de présentation et de délivrance du Titre de compétence.

Le Titre de compétence est la propriété exclusive du demandeur et ne peut faire l'objet d'aucune communication l'informations à des tiers par les centres de validation, par les opérateurs publics de formation ou par le Consortium.

Le Titre de compétence donne droit à l'accès à toutes les formations organisées au sein de l'Enseignement de Promotion sociale, des centres de ITPPME, des centres de formation du FOREM et de Bruxelles Formation, lorsque les compétences visées par le titre constituent une condition d'accès à ces formations.

Le Titre de compétence, reconnu par la Communauté française, donne lieu à la prise en compte automatique des compétences validées pour l'accès aux études et aux certificats scolaires délivrés par la Communauté française, sous réserve des conditions de durée de validité prévues dans le cadre du cursus scolaire pour certaines compétences.

## **Chapitre 6 - La procédure de validation des compétences**

Art. 14. Le demandeur qui introduit une demande de validation de ses compétences en vue de l'obtention d'un Titre de compétence, se soumet à un processus de validation dans un centre de validation agréé.

La demande de validation est adressée soit auprès d'un centre de validation, soit auprès de l'un des partenaires du Consortium, soit auprès du Consortium directement, avec garantie de libre choix du centre de validation.

La validation des compétences est un service gratuit.

Le système de validation des compétences garantit le respect de la vie privée, la confidentialité des données à caractère personnel et ouvre des effets de droit définis à l'article 13.

Le demandeur peut introduire un recours auprès du Comité directeur du Consortium en cas de contestation du résultat de la procédure de validation.

## **Chapitre 7 - Le financement**

Art. 15. Les coûts de fonctionnement du Consortium, à l'exception de ceux relatifs au détachement du personnel, sont répartis, conformément aux règles de contrôle administratif et budgétaire en vigueur pour ces opérateurs, entre les quatre opérateurs publics de formation à concurrence de 30% pour l'Enseignement de Promotion sociale, 30% pour le FOREM, 20% pour PIFPME et 20% pour Bruxelles-Formation.

Les opérateurs de formation peuvent prendre en charge ces coûts par la mise à disposition de locaux et de matériels.

Le coût des actions de validation est pris en charge par les centres de validation dans le cadre des règles propres à chaque opérateur de formation.

Les actions de validation peuvent être également financées par les fonds sectoriels, dans le cadre de conventions conclues entre des opérateurs publics du Consortium et ces fonds sectoriels, de même que par une contribution de certains pouvoirs publics, dans le respect des règles de concertation sociale. Le coût des audits d'agrément des centres de validation est pris en charge par ceux-ci.

## **Chapitre 8 - Dispositions générales et finales**

Art. 16. Les modalités d'exécution du présent accord de coopération, notamment celles visées aux articles 2, 5, 6, 7, 8, 12, 13 et 15 sont arrêtées conjointement par les Gouvernements de la Région wallonne, de la Communauté française et de la Commission communautaire française.

Art. 17. Le présent accord est conclu pour une durée d'un an. Il est de plein droit tacitement renouvelé s'il n'est pas dénoncé six mois avant la date de son expiration par l'une des parties contractantes.

Conclu à....., le.....

Pour le Gouvernement de la Communauté française

Hervé HASQUIN Françoise DUPUIS

Pour le Gouvernement de la Région wallonne

Jean-Claude VAN CAUWENBERGHE Marie ARENA

Pour le Collège de la Commission communautaire française

Eric TOMAS Willem DRAPS

#### **4. Avis du Conseil Economique et Social de la Région Wallonne (CESRW) du 22 avril 2002 sur l'avant projet relatif à la validation des compétences**

---

Source : CESRW

<http://www.cesrw.be/activites/avis/a660.htm>

##### LA DEMANDE D'AVIS

Le 6 février 2002, la Ministre de l'Emploi et de la Formation, M. ARENA, a sollicité l'avis du CESRW sur l'avant-projet d'accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission Communautaire française relatif à la validation des compétences dans le champ de la formation professionnelle continue, approuvé en première lecture par le Gouvernement wallon le 24 janvier 2002.

##### EXPOSE DU DOSSIER

\* L'avant-projet d'accord de coopération entra la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française a pour objet d'instituer un cadre commun aux trois parties contractantes pour la création d'un système commun de validation des compétences et la délivrance de documents dénommés "Titres de compétences".

\* La mise en œuvre d'un système de validation des compétences, inscrite dans le Contrat d'avenir pour la Wallonie et recommandée par la Commission européenne, vise deux objectifs principaux :  
- renforcer l'employabilité et la mobilité professionnelle des travailleurs en attestant la présence de compétences validées selon un système reconnu par tous;  
- renforcer la cohésion sociale en permettant aux citoyens qui ne possèdent pas de titres scolaires de se voir reconnaître, par un système légal et complémentaire au système de la certification scolaire, des compétences acquises par l'expérience de travail, de formation professionnelle ou de vie.

\* Les bénéficiaires

Selon l'avant-projet d'accord de coopération, la validation des compétences est accessible aux demandeurs d'emploi non soumis à l'obligation scolaire, aux personnes liées par un contrat de travail, aux agents des services publics, aux personnes relevant de la loi du 3 juillet 1987 (1), aux indépendants et aux conjoints aidants.

\* La structure du dispositif

L'avant-projet d'accord de coopération institue un Consortium d'opérateurs publics de formation chargés d'organiser la validation des compétences : l'Enseignement de Promotion sociale, l'IFPME, le FOREM et Bruxelles-Formation.

Les principales missions de ce Consortium sont :

- d'octroyer et organiser l'agrément des centres de validation, en ce compris l'audit externe;
- d'établir des méthodes communes d'évaluation aux centres de validation (2);
- d'établir les référentiels de validation (3);
- de coordonner et développer l'offre de validation des compétences.

Les organes fonctionnels du Consortium sont les suivants :

- un Comité directeur, composé de deux représentants de chaque opérateur public membre du Consortium, et d'un Observateur de chaque Gouvernement et de chaque service public de l'emploi concerné;
- d'une Commission d'agrément des centres de validation, composée de représentants de chaque partenaire du Consortium;
- des Commissions sectorielles, chargées de concevoir les référentiels de validation et composées de professionnels de la formation, d'acteurs économiques et des partenaires sociaux sectoriels;

- d'une Cellule exécutive, chargée de la gestion quotidienne de la structure et composée de personnel permanent détaché des opérateurs.

\* Les Centres de validation

Les établissements d'EPS et les centres de formations des opérateurs du Consortium sont seuls autorisés à postuler la reconnaissance comme Centre de validation (4). Certains centres de formation, conventionnés avec les opérateurs du Consortium, pourraient également se porter candidats. Les normes d'agrément visent à garantir la capacité du centre à organiser la validation des compétences. La procédure d'agrément s'appuie sur un audit externe effectué par un organisme de contrôle accrédité en matière de certification assurance-qualité.

\* Les référentiels de validation

Ils établissent le cadre, pour une compétence ou groupe de compétence données, dans lequel les conditions de validation, le processus de vérification et les modes de contrôle sont déterminés. Les référentiels de validation sont approuvés par les Gouvernements après consultation des fonds sectoriels paritaires concernés. La vérification des compétences a pour résultat de positionner le degré de maîtrise de la compétence par le candidat. Une compétence maîtrisée donne lieu à l'octroi d'un "Titre de compétences".

\* Le Titre de compétences

Le "Titre de compétences" est un document légal, identique et commun aux trois entités contractantes, attestant du degré de maîtrise des compétences ayant été soumises avec succès au processus de validation. Le Titre de compétences est la propriété exclusive de son détenteur, qui décide seul de le produire ou pas.

Le Titre de compétences n'ouvre pas d'effets de droits. Cependant, reconnu par la Communauté française, il donne lieu à la prise en compte automatique des compétences validées pour l'accès aux études et aux certificats scolaires délivrés par la Communauté française. Il donne également droit à l'accès à toutes les formations organisées au sein de l'EPS, de l'IFPME et des Centres de formation du FOREM, lorsque les compétences visées constituent une condition d'accès à ces formations.

Par ailleurs, le Titre se caractérise par un effet de notoriété, dans la mesure où il aura rencontré l'adhésion des acteurs socio-économiques et par des effets négociés, dans la mesure où les partenaires sociaux pourront l'utiliser comme référence dans le cadre des négociations au sein des Conventions collectives de travail.

\* La procédure de validation

Le demandeur se soumet à un processus de validation dans un Centre de validation agréé; il peut introduire un recours auprès du Comité directeur du Consortium en cas de contestation du résultat de la procédure de validation.

La validation des compétences est un service gratuit.

\* Le financement

Les coûts de fonctionnement du Consortium sont répartis entre les 4 opérateurs publics de formation selon la clé : EPS : 30%; FOREM : 30%; IFPME : 20%; Bruxelles-Formation : 20%.

Le coût des actions de validation est pris en charge par les Centres de validation. Les actions de validation peuvent être financées par les Fonds sectoriels (5), ainsi que par une contribution de certains pouvoirs publics.

Le coût total du dispositif, sur base de 500 actions de validation par an, est estimé à 700.000 euros (y compris personnel détaché) et 375.000 euros (hors personnel détaché).

Pour la Région wallonne, l'impact budgétaire est estimé à 350 .000 euros par an. La Note au Gouvernement wallon précise qu'en 2002, les moyens proviendront des dotations du FOREM et de l'IFPME (6). A partir de 2003, il conviendra d'estimer plus précisément les coûts, de doter les opérateurs en conséquence et d'éventuellement prévoir des mécanismes de dépenses.

AVIS DU CESRW

## I. PRÉAMBULE

\* Dès le début de cette législature (7) et de façon constante à travers différents avis émis au cours des deux dernières années (8), le CESRW a clairement affirmé l'importance qu'il accordait à la mise en œuvre d'un système de validation des compétences et son souhait de voir s'engager la concertation avec le Gouvernement wallon sur le sujet.

Plus récemment, le souhait de voir concrétiser, en concertation, un système de validation des compétences a été remis en évidence par le CESRW dans ses Recommandations pour l'actualisation du Contrat d'Avenir pour la Wallonie (9).

\* De façon générale, la mise en œuvre d'un système de validation des compétences permettant d'une part, de visibiliser et valoriser les compétences acquises par la formation informelle et non formelle et, d'autre part, d'améliorer les passerelles entre opérateurs de formation et d'élaborer ainsi des parcours d'insertion et de formation plus cohérents et plus efficaces, rencontre une préoccupation essentielle du CESRW.

Le Conseil considère également que la validation des compétences fait partie intégrante de la mise en œuvre d'une stratégie globale de formation tout au long de la vie en Région wallonne.

\* Cependant, le Conseil constate et déplore que des concertations ont été engagées depuis plusieurs mois entre les Gouvernements et entre les opérateurs de formation concernés sans que les interlocuteurs sociaux n'aient été impliqués et consultés. La consultation du CESRW intervient alors que le projet fait déjà l'objet d'un accord entre Gouvernements et entre les opérateurs de formation impliqués, ce qui réduit le champ de la concertation sociale.

\* De façon plus générale, le Conseil constate que les négociations ou processus d'élaboration d'accords entre entités fédérées dans les matières requérant des accords de coopération ne permettent ni à la concertation sociale, ni aux institutions parlementaires de jouer pleinement leur rôle au sein de chacune des entités fédérées concernées.

Le Conseil estime indispensable qu'à l'avenir, sur les matières dans lesquelles l'implication des interlocuteurs sociaux est importante et requérant des accords de coopération, une consultation préalable des interlocuteurs sociaux soit organisée de façon à leur permettre d'exprimer, avant l'entame des négociations, leurs balises et orientations.

\* Sur le fond et de façon générale, le Conseil constate que la place et le rôle réservés aux interlocuteurs sociaux dans le dispositif de validation présenté dans l'avant-projet apparaissent particulièrement limités, à l'inverse des opérateurs publics de formation qui se voient attribuer un rôle prédominant dans la définition et la mise en œuvre du dispositif de validation des compétences. Le Conseil souligne que le manque d'implication des interlocuteurs sociaux dans l'élaboration et la mise en œuvre du système de validation proposé, conjugué au rôle prédominant attribué aux opérateurs de formation et notamment à la confusion entre "juge et partie" qui en découle, compromet fondamentalement la réalisation des objectifs assignés au dispositif et risque de rendre celui-ci inopérant.

\* L'adhésion des interlocuteurs sociaux constitue en effet, non seulement, une condition nécessaire à la mise en œuvre opérationnelle du dispositif, mais aussi une condition indispensable à la concrétisation de ses objectifs, particulièrement dans le champ de l'emploi. En effet, comme le précise d'ailleurs la note au Gouvernement wallon, le dispositif n'ouvrira pas d'effets de droit, mais des effets de notoriété et des effets négociés.

Le Conseil souligne avec insistance que la production de ces effets négociés et de notoriété ne sera possible que si le dispositif, d'une part, présente des garanties de transparence, de rigueur et de qualité, et d'autre part, recueille la pleine adhésion des interlocuteurs sociaux.

\* Dès lors, quoique favorable à la mise en œuvre d'un dispositif de validation des compétences et conscient de la nécessité d'un accord de coopération avec la Communauté française et la Cocof, le CESRW ne pourra adhérer au dispositif présenté que si des modifications substantielles sont apportées à l'avant-projet d'accord de coopération de façon à assurer d'une part, l'implication des interlocuteurs

sociaux, d'autre part, un recadrage des missions confiées aux opérateurs de formation impliqués dans le Consortium de façon à garantir la transparence, la rigueur et la qualité du dispositif.

A cet égard, le Conseil attire particulièrement l'attention sur ses considérations concernant l'implication des interlocuteurs sociaux et le rôle des différents acteurs, formulées au point II.5 de cet avis.

\* Dans le présent avis, le CESRW exprimera la vision des interlocuteurs sociaux wallons sur la validation des compétences et les principales modifications qu'il souhaite voir apporter à l'avant-projet d'accord de coopération.

## II. VISION DES INTERLOCUTEURS SOCIAUX WALLONS SUR LA VALIDATION DES COMPÉTENCES

### II.1. LES OBJECTIFS D'UN DISPOSITIF DE VALIDATION DES COMPÉTENCES

Pour le Conseil, l'objectif général d'un dispositif de validation des compétences est de rendre visible et d'attester (10) les compétences acquises dans le cadre de l'apprentissage informel (formation, expérience professionnelle) et non formel (expérience de vie).

La réalisation de cet objectif général doit permettre la réalisation d'autres objectifs dans différents champs :

Dans le champ de la formation

\* La validation doit permettre de prendre en compte directement dans les processus de formation, les acquis antérieurs de la personne de façon à lui permettre de se situer à l'endroit le plus adéquat dans son parcours de formation compte tenu de ses acquis antérieurs et de son projet professionnel ou de formation. Ce faisant, la validation des compétences doit permettre la construction de parcours d'insertion ou de formation plus efficaces et plus cohérents.

\* La validation des compétences doit permettre, tant aux opérateurs qu'aux individus eux-mêmes, d'aller au-delà du déclaratif fourni par le bilan de compétences et d'identifier de façon plus précise et objective les compétences portées.

\* La validation des compétences par la convergence des référentiels de formation et de validation qu'elle implique, doit permettre d'améliorer les passerelles et partenariats entre opérateurs de formation, et ce au bénéfice de l'utilisateur et de l'efficacité globale de la formation professionnelle.

\* A un niveau supérieur, la validation des compétences doit permettre d'accroître la transparence et l'efficacité du système de formation en favorisant

- la mesure de la "compétence ajoutée" fournie par une formation sur le plan individuel;
- une meilleure évaluation de l'efficacité des politiques de formation et d'insertion socio-professionnelle;

- une régulation collective plus efficace de l'offre et la demande de formation ainsi que la gestion du capital humain à l'échelle d'un territoire.

Cette prise en compte des acquis antérieurs et la valorisation des investissements dans la formation que permet la validation des compétences, constituent également des éléments de nature à favoriser la participation à la formation. A ce titre, la validation des compétences constitue un élément important de la mise en place d'une stratégie de formation tout au long de la vie et peut contribuer à l'objectif d'accroissement de la participation à la formation fixé dans le Contrat d'avenir pour la Wallonie actualisé.

Dans le champ de l'emploi

\* La validation des compétences constitue un des outils permettant au travailleur ou demandeur d'emploi d'identifier ses compétences et de se rendre compte que celles-ci sont, le cas échéant, mobilisables sur le marché de l'emploi. A ce titre, elle peut favoriser l'émergence d'un projet professionnel.

\* Rendre visible les compétences acquises dans le cadre de l'apprentissage informel et non formel doit favoriser l'accès à l'emploi, particulièrement pour les publics peu qualifiés (disposant de peu ou pas de

certifications scolaires) et la mobilité professionnelle des travailleurs. Elle peut notamment permettre d'apporter un élément de réponse à l'insertion et/ou le maintien dans l'emploi de publics disposant de peu de certifications scolaires mais ayant acquis par la formation et l'expérience professionnelle, des compétences valorisables sur le marché du travail.

\* Pour autant qu'elle s'appuie sur des procédures fiables et largement reconnues, la validation des compétences peut jouer un rôle important dans les processus d'embauche, en permettant aux travailleurs de valoriser et attester leurs compétences et aux entreprises de favoriser l'embauche sur base des compétences effectivement maîtrisées.

\* La validation des compétences, en favorisant la mobilité professionnelle et en révélant des compétences non certifiées, peut également apporter un élément de réponse au phénomène de pénuries de qualification.

## II.2. UN OUTIL PARMIS D'AUTRES, À METTRE EN COHÉRENCE

Si la mise en œuvre d'un dispositif de validation des compétences peut concourir à la réalisation de multiples objectifs, le Conseil souligne simultanément qu'un tel dispositif ne constitue cependant qu'un outil parmi d'autres et ne peut être présenté comme une solution miracle à divers problèmes à rencontrer dans le champ de l'emploi et de la formation.

Le Conseil tient particulièrement à mettre en évidence les éléments suivants.

### II.2.1. S'accorder sur un langage commun

Le Conseil constate que tant parmi les opérateurs de formation qu'au sein des autorités publiques, une certaine confusion subsiste entre d'une part, les notions de validation, certification et attestation et d'autre part, entre le bilan de compétences, la validation des compétences et le portefeuille de compétences.

Le Conseil relève ainsi qu'un projet d'arrêté royal actuellement en préparation au niveau fédéral entretient cette confusion : le projet est en effet présenté comme mettant en œuvre l'ouverture du droit au bilan de compétences, alors que le texte de l'arrêté royal vise "les examens organisés par les autorités fédérées dans le cadre d'un système de reconnaissance, d'agrément ou de certification des compétences acquises".

Le Conseil souligne que la mise en œuvre d'un dispositif de validation des compétences doit s'accompagner d'une clarification des concepts utilisés afin de ne pas engendrer de confusion dans le public. Les autorités publiques aux différents niveaux de pouvoir, les interlocuteurs sociaux et les opérateurs de formation doivent s'accorder sur un langage commun.

Dans cette perspective, le Conseil retient tout d'abord la définition de la compétence proposée dans l'avant-projet d'accord de coopération, à savoir : "L'aptitude, mesurable, à mettre en œuvre un ensemble organisé de composantes permettant d'accomplir un certain nombre d'actions significatives en situation de travail : savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux strictement nécessaires à l'accomplissement des tâches".

Pour le bilan et le portefeuille de compétences ainsi que la validation des compétences et la certification, le CESRW suggère de retenir les définitions proposées par le Conseil de l'Éducation et de la Formation dans son Avis n° 51 relatif à la validation des compétences (11), à savoir :

\* Le bilan de compétences : a pour objet de permettre à des travailleurs d'analyser leurs compétences professionnelles et personnelles ainsi que leurs aptitudes et leurs motivations afin de définir un projet professionnel et le cas échéant, un projet de formation.

\* La certification : désigne la délivrance d'un titre par un organisme autorisé attestant le niveau de compétence acquis selon des normes préétablies et généralement à la suite d'examens théoriques ou pratiques. En Communauté française de Belgique, la certification produisant des effets de droits (12) est réservée aux organismes respectant les procédures de reconnaissance édictées par le Ministère de l'Éducation.

\* La validation des compétences : se traduit par la délivrance d'une attestation signée par une autorité. Cette attestation stipule qu'un individu, un stagiaire, a bien fait la preuve de ses connaissances et ses

compétences. Cette preuve a été réalisée dans un cadre précis et à l'aide d'un certain nombre de moyens déterminés à l'avance.

\* Le portefeuille de compétences : est un document normalisé au niveau des procédures utilisées lors de sa constitution et des normes utilisées lorsque celles-ci sont destinées à la reconnaissance des compétences. Ce document est également personnalisé car il contient au minimum des listes de compétences acquises par quelque voie que ce soit.

#### II.2.2. L'importance d'une formation initiale de qualité

Relevant que le dispositif est présenté sous certains aspects comme un dispositif de "seconde chance" pour les personnes ayant obtenu peu ou pas de certifications scolaires, le Conseil tient à remettre en évidence l'importance capitale d'une formation initiale de qualité. Celle-ci a en effet un rôle essentiel à remplir dans l'acquisition des compétences de base, le développement de la citoyenneté et de certaines aptitudes comportementales indispensables à l'insertion socio-professionnelle. Un enseignement initial de qualité constitue également le socle sur lequel les individus peuvent ultérieurement développer d'autres apprentissages et sur lequel des politiques de formation professionnelle efficaces peuvent être mises en place.

Le Conseil souligne donc que la mise en œuvre d'un dispositif de validation des compétences ne peut être considérée comme une alternative aux systèmes d'enseignement. Le Conseil estime qu'il convient d'envisager toutes les possibilités de coopération entre la Région wallonne et la Communauté française afin d'améliorer les niveaux de formation initiale des jeunes.

#### II.2.3. Clarifier et ajuster les seuils d'entrée et de sortie chez les différents opérateurs

Le Conseil rappelle que l'évaluation du parcours d'insertion a mis en évidence les difficultés de transition des stagiaires entre les formations dites de préqualification et les formations qualifiantes.

Dans son avis relatif à l'évaluation du parcours d'insertion (13), le Conseil a souligné que "dans une perspective d'optimisation des trajectoires d'insertion, il est essentiel de garantir une meilleure correspondance entre les seuils de sortie de préqualification et les seuils d'entrée en formation qualifiante. Le Conseil considère donc comme prioritaire l'ouverture d'un dialogue entre les opérateurs de formation visant à adapter par ajustement mutuel les seuils de sortie de préqualification aux seuils d'entrée en formation qualifiante. Le Conseil souligne que ce dialogue doit déboucher sur des résultats concrets permettant une meilleure évolution des stagiaires au sein du dispositif et qu'il conviendra d'évaluer, dans un délai d'un an, les avancées concrètes sur ce sujet spécifique".

Le Conseil relève aujourd'hui que la validation des compétences (par la mesure des compétences effectivement maîtrisées par les individus) n'apporte qu'un élément de réponse limité à cette problématique. Pour le Conseil, la question de la clarification des seuils d'entrée et de sortie chez les différents opérateurs et de l'ajustement des seuils de sortie de préqualification et d'entrée en qualification, reste posée et doit être résolue.

#### II.2.4. Assurer la cohérence entre les différents outils, acteurs et niveaux de pouvoir

Le Conseil relève que la validation des compétences s'inscrit dans un cadre plus global de gestion des compétences dont le premier outil est le bilan de compétences. Le bilan de compétences et la validation des compétences sont deux dispositifs distincts et complémentaires. Le Conseil souligne la nécessité d'assurer la cohérence d'ensemble et les articulations entre les deux dispositifs, notamment au niveau des référentiels auxquels il sera fait appel et des appellations et intitulés de compétence.

Le Conseil souligne également la nécessité d'assurer la cohérence et la mise en concordance entre les référentiels de validation à élaborer et les travaux de la CCPQ en matière de définition de référentiels emploi/métier et de référentiels de compétences.

Tout en reconnaissant les objectifs spécifiques de la CCPQ, le CESRW estime que ses acquis et son expertise en matière de référentiels doivent être valorisés, tout comme la dynamique créée au sein de la CCPQ par le travail en commun d'une part, des représentants de l'enseignement, des opérateurs de formation et des interlocuteurs sociaux, et d'autre part, de la Région wallonne et de la Communauté française.

Par ailleurs, le Conseil attire l'attention sur la nécessité de veiller à une bonne articulation avec le niveau fédéral, notamment en ce qui concerne la problématique de l'accès à la profession.

### II.3. LE PUBLIC-CIBLE

\* Pour le Conseil, l'objectif général doit être d'offrir à tout travailleur, tout demandeur d'emploi, toute personne adulte (non soumise à l'obligation scolaire) la possibilité de faire valider ses compétences que ce soit dans le cadre d'un processus de formation, de recherche d'un emploi ou en vue d'un changement d'emploi.

Sur le plan des principes, le Conseil marque donc son accord sur l'article 2 de l'avant-projet de coopération qui ouvre un large accès à la validation des compétences (14).

\* Cependant, dans la pratique, compte tenu :

- de la nécessité d'une mise en œuvre progressive du dispositif, tant pour des raisons techniques que budgétaires;
- des objectifs du dispositif en termes d'employabilité et de cohésion sociale;
- de la nécessité de veiller à ce que le dispositif de validation des compétences ne renforce pas les inégalités en matière de formation initiale;

le CESRW estime que les investissements publics dans la mise en œuvre du dispositif devront être orientés prioritairement vers les publics-cibles suivants :

- les travailleurs et demandeurs d'emploi faiblement qualifiés, ne détenant pas le diplôme de l'enseignement secondaire supérieur;
- les demandeurs d'emploi engagés dans un parcours d'insertion;
- les travailleurs engagés dans un programme d'activation des allocations de chômage.

\* Simultanément, le Conseil attire l'attention sur l'importance de ne pas connoter négativement le dispositif en le présentant comme exclusivement réservé aux moins qualifiés.

\* Comme indiqué ci-après (point II.5.), le Conseil considère que les priorités de mise en œuvre du dispositif en termes de public-cibles, métiers et compétences à valider devront être déterminées, en concertation, par les Gouvernements et les interlocuteurs sociaux. Dans ce cadre, il s'agira notamment de fixer des modalités de mise en œuvre permettant de concilier les deux impératifs précités, c'est-à-dire orienter les investissements publics vers les publics qui en ont le plus besoin sans pour autant connoter négativement le dispositif.

### II.4. UNE MISE EN ŒUVRE PROGRESSIVE DU DISPOSITIF

\* Compte tenu du champ potentiellement très large d'un dispositif de validation des compétences en terme de public et de compétences à valider, du caractère novateur de la démarche, des contraintes en termes budgétaires, ... le Conseil plaide pour une mise en œuvre progressive du dispositif, passant par une phase exploratoire préalable et accompagnée d'une procédure d'évaluation parallèle permettant d'adapter le dispositif.

\* Outre les priorités définies en terme de public-cible, le Conseil estime que dans sa première phase d'application, le dispositif devra être ciblé sur un nombre limité de compétences à valider et de métiers.

Dans cette perspective, le Conseil estime qu'une priorité devra être accordée à des métiers techniques et manuels pour lesquels des pénuries de qualification ont été constatées.

Le Conseil recommande également de veiller à prendre en compte les besoins à rencontrer dans le secteur non-marchand et de veiller, dans le choix des compétences et métiers à valider, à l'égalité entre les hommes et les femmes.

\* Le Conseil attire l'attention sur la nécessité de veiller à une diffusion maîtrisée de l'information sur les possibilités ouvertes par le dispositif, en fonction des priorités définies en termes de publics-cible et de compétences à valider.

## II.5. L'IMPLICATION DES PARTENAIRES SOCIAUX ET LE RÔLE DES DIFFÉRENTS ACTEURS

\* Comme indiqué dans le préambule, le CESRW souligne que l'implication des interlocuteurs sociaux au niveau interprofessionnel et professionnel dans le dispositif est essentielle car elle doit permettre d'assurer :

- la liaison du dispositif à la réalité du marché du travail (pertinence actualisée des référentiels, cohérence des ensembles validés, prise en compte des phénomènes de pénuries, définition de groupes-cibles prioritaires, ...);
- la crédibilité du dispositif auprès des employeurs et des travailleurs, condition indispensable pour que les titres de compétence délivrés soient reconnus sur le marché de l'emploi et puissent produire ultérieurement des effets de notoriété et des effets négociés;
- la prise en compte de l'apport des secteurs professionnels;
- la promotion du dispositif auprès des employeurs et travailleurs;
- l'articulation du dispositif avec les conventions collectives de travail.

In fine, l'implication et l'adhésion des interlocuteurs sociaux conditionnent l'acceptation du dispositif.

\* Pour le Conseil, afin d'assurer la transparence, la qualité et la crédibilité du dispositif, la répartition des rôles entre les différents acteurs doit respecter les principes suivants :

- Les autorités publiques, en concertation avec les interlocuteurs sociaux, définissent les missions et objectifs du dispositif ainsi que ses modalités de mise en œuvre et de financement. Les autorités publiques, en concertation avec les interlocuteurs sociaux, définissent les conditions d'agrément des opérateurs de validation, ainsi que les priorités de mise en œuvre du dispositif en termes de publics-cibles, métiers et compétences à valider.
- Les opérateurs répondant aux conditions d'agrément, sont chargés de la mise en œuvre opérationnelle du dispositif sur base des orientations définies par les autorités publiques et les interlocuteurs sociaux. Ils disposent d'un pouvoir de proposition vis-à-vis des autorités publiques et des interlocuteurs sociaux.
- L'agrément des opérateurs de validation doit être assuré par une instance externe aux opérateurs, c'est-à-dire une Commission d'agrément impliquant les interlocuteurs sociaux et les autorités publiques.

La procédure d'agrément doit également s'appuyer sur des audits de qualité externes.

- L'élaboration des référentiels de validation doit être menée en lien étroit avec les interlocuteurs sociaux sectoriels et les travaux de la CCPQ.
- Le SPE Régisseur-ensemblier doit être impliqué dans le dispositif, notamment pour assurer l'inscription de la validation des compétences dans le cadre plus global de la gestion des compétences, et plus particulièrement ses liens avec le bilan de compétences.
- Les procédures de recours contre les décisions en matière d'agrément des centres de validation et d'octroi des titres de compétences doivent garantir, tant aux opérateurs qu'aux individus concernés, un examen objectif et indépendant des décisions contestées.

\* Le Conseil constate que, sur deux points essentiels, l'avant-projet d'accord de coopération ne respecte pas ces principes.

Tout d'abord, le Conseil rappelle que les interlocuteurs sociaux n'ont pas été consultés ou associés lors de l'élaboration de l'avant-projet d'accord de coopération.

Le Conseil relève ensuite que l'implication des interlocuteurs sociaux dans le dispositif est particulièrement limitée, alors que les employeurs et les travailleurs sont concernés au premier chef par l'application du dispositif.

Dans l'avant-projet d'accord de coopération, l'implication des interlocuteurs sociaux est limitée à la consultation des "fonds sectoriels paritaires concernés" pour l'élaboration des référentiels de validation (art. 12). Le CESRW estime que cette disposition, quoique nécessaire, est tout à fait insuffisante. Le Conseil considère que les interlocuteurs sociaux ont un rôle essentiel à jouer dans la définition des

priorités de mise en œuvre du dispositif en termes de public-cible et de compétences à valider, ainsi que dans l'agrément des opérateurs de validation.

Inversement, le Conseil constate que les opérateurs de formation impliqués dans le Consortium se voient eux attribuer un rôle prédominant et des missions très étendues dans la mise en œuvre du dispositif. Le Conseil estime que ces missions vont bien au-delà du rôle de mise en œuvre opérationnelle du dispositif qui devrait leur être normalement dévolu. Le Conseil relève particulièrement que les opérateurs de formation impliqués dans le dispositif seront dans une position de "juge et partie" car :

- ils se voient confier la mission d'accorder et/ou retirer l'agrément en tant que centres de validation, tant à leurs propres centres de formation qu'à d'autres opérateurs;
- ils ont également la mission de mettre en place des procédures pour la prise en considération des recours contre les décisions en matière d'agrément des centres de validation et d'octroi des titres de compétence.

Le Conseil souligne que la position prédominante des opérateurs de formation impliqués dans le Consortium et le rôle de "juge et partie" qui leur est confié, nuisent fondamentalement à la transparence et la crédibilité du dispositif et donc des titres de compétences délivrés.

Le Conseil estime qu'un contrôle externe sur les opérateurs de formation impliqués dans le dispositif est essentiel pour assurer la qualité, la transparence et l'impartialité du dispositif. Pour le Conseil, ce contrôle externe sur le dispositif doit être renforcé par une plus grande implication des pouvoirs publics, des interlocuteurs sociaux et des Services publics de l'emploi concernés.

\* Pour rencontrer ces problèmes, assurer la crédibilité du dispositif et l'adhésion des interlocuteurs sociaux, le Conseil demande dès lors que les modifications suivantes soient apportées à l'avant-projet d'accord de coopération :

- Il doit être précisé dans le texte de l'accord de coopération que le Consortium est chargé de la mise en œuvre opérationnelle du dispositif, sur base des orientations fixées en concertation par les Gouvernements et les interlocuteurs sociaux, chacun des Gouvernements concernés organisant une concertation avec les interlocuteurs sociaux selon les modalités qu'il détermine, en visant la meilleure coordination possible entre les différentes entités fédérées impliquées dans le dispositif.
- L'agrément des Centres de validation doit être confié à une Commission composée de représentants des Gouvernements et des interlocuteurs sociaux.
- L'article 8 de l'avant-projet d'accord de coopération doit préciser que les conditions et procédures d'agrément sont fixées par les parties contractantes (les Gouvernements) en concertation avec les interlocuteurs sociaux.
- L'implication des interlocuteurs sociaux sectoriels dans l'élaboration des référentiels de validation doit être renforcée (à l'article 12, remplacer "après consultation des fonds sectoriels paritaires concernés" par "après approbation par les fonds sectoriels paritaires concernés").

\* Dans la même perspective, le Conseil demande que soit mis en place au niveau de la Région wallonne un Comité de pilotage du dispositif de validation des compétences associant des représentants du Gouvernement wallon et des interlocuteurs sociaux.

Ce Comité de pilotage, installé au sein du CESRW, se réunirait au moins deux fois par an et aurait pour missions principales :

- d'établir les orientations et priorités du dispositif en termes de public-cible et compétences/métiers à valider, ceci tant en termes qualitatif que quantitatif;
- d'assurer le suivi du fonctionnement du dispositif dans le champ wallon et l'évaluation des partenariats noués notamment avec les secteurs professionnels.

Les opérateurs de formation impliqués dans le Consortium seraient invités à formuler des propositions d'actions et recommandations à l'attention du Comité de pilotage.

Le Conseil invite le Gouvernement wallon à examiner les modalités permettant d'assurer, d'une part, la meilleure association des opérateurs impliqués dans le dispositif à ce Comité de pilotage, d'autre part, la meilleure coordination entre les entités fédérées concernées par le dispositif.

\* Par ailleurs, le Conseil considère également que l'implication dans le dispositif du SPE Régisseur-ensemblier doit être renforcée compte tenu notamment des fonctions de coordination des opérateurs du marché régional du travail, de mise en œuvre des dispositifs publics et de gestion et diffusion de l'information qui lui sont attribués.

Une plus grande implication du SPE Régisseur-ensemblier est également nécessaire pour assurer :

- l'inscription de la validation des compétences dans le cadre plus global de la gestion des compétences et plus particulièrement ses liens avec le bilan de compétences;
- la coordination des référentiels de validation avec les référentiels de qualification et d'emploi, non seulement au niveau régional, mais également dans une optique fédérale et européenne.

\* En vue d'assurer un pilotage efficace du dispositif, le Conseil souligne la nécessité de disposer de données sur les centres de validation, les caractéristiques du public, les compétences validées, ...

Le Conseil attire l'attention sur le fait que cet impératif doit être rencontré dès la phase de conception du dispositif. Le Conseil estime notamment que la communication des informations requises pour l'évaluation doit faire partie des conditions d'agrément des centres de validation.

Plus largement, le CESRW demande que les critères d'évaluation du dispositif soient fixés en concertation avec les interlocuteurs sociaux et soient définis dans les meilleurs délais.

\* Le Conseil constate que selon les termes de l'avant-projet d'accord de coopération, le Consortium est chargé d'établir un rapport annuel d'évaluation, à soumettre aux Gouvernements.

Le Conseil considère que le Consortium doit établir annuellement un rapport d'activités, l'évaluation du dispositif devant quant à elle être réalisée par des acteurs externes au dispositif. A cet égard, le Conseil invite le Gouvernement wallon à préciser les modalités d'évaluation du dispositif et le rôle confié au SPE Régisseur-ensemblier et au Service des Etudes et de la Statistique dans cette évaluation.

## II.6. UN DISPOSITIF COMPLÉMENTAIRE À LA CERTIFICATION SCOLAIRE

\* Pour le Conseil, le dispositif de validation des compétences doit être mis en place dans une perspective de complémentarité et non de concurrence avec l'enseignement initial et la certification scolaire. Ceci implique que :

- La délivrance de titres produisant des effets de droits est et reste une compétence exclusive de l'enseignement.

- Le dispositif de validation devra permettre et favoriser l'accès aux mécanismes de certification de l'enseignement. L'articulation avec la Communauté française et l'implication de l'enseignement de promotion sociale sont à cet égard particulièrement importants.

\* Le Conseil considère que la philosophie et les termes de l'avant-projet d'accord de coopération rencontrent ces considérations, l'article 13 stipulant notamment que "le Titre de compétences, reconnu par la Communauté française, donne lieu à la prise en compte automatique des compétences validées pour l'accès aux études et aux certificats scolaires délivrés par la Communauté française".

## II.7. LES EFFETS DU TITRE DE COMPÉTENCES

\* Le Conseil relève que la note au Gouvernement wallon relative à l'avant-projet d'accord de coopération indique que si le Titre de compétences n'ouvrira pas d'effets de droits, "il se caractérise par un effet de notoriété dans la mesure où il aura rencontré l'adhésion des acteurs socio-économiques et il produira également des effets négociés dans la mesure où les partenaires sociaux pourront l'utiliser comme référence dans le cadre des négociations au sein des Conventions collectives de travail".

\* A cet égard, le Conseil souligne que la production d'effets de notoriété sera directement liée d'une part, à l'objectivité, la qualité et la transparence des procédures et, d'autre part, à la pertinence du dispositif et particulièrement des référentiels de validation, par rapport à la réalité du marché du travail. L'implication des interlocuteurs sociaux, interprofessionnels et sectoriels, est donc particulièrement importante.

\* Par ailleurs, le Conseil souligne également que la production éventuelle d'effets négociés renvoie à la compétence exclusive des interlocuteurs sociaux, implique l'adhésion des interlocuteurs sociaux au dispositif et ne sera envisageable que lorsque celui-ci aura démontré sa qualité, sa transparence et sa rigueur.

Le CESRW invite cependant à la prudence dans ce domaine, la négociation de droits par rapport à des compétences validées au niveau régional pouvant être interprétée par certains comme argument pour une régionalisation des Conventions collectives de travail.

## II.8. VALIDER QUELLES COMPÉTENCES ?

\* Pour le Conseil, la validation des compétences doit porter sur des savoirs, savoir-être comportementaux liés à l'exercice d'une profession et savoir-faire mesurables, mis en pratique dans un contexte donné et transférables dans d'autres circonstances.

Le Conseil souligne que la validation des compétences doit porter sur des compétences transférables et correspondant à un seuil d'employabilité de façon à favoriser un ancrage durable dans l'emploi. La validation des compétences doit viser des ensembles cohérents de compétences dans une approche "métier" et non des micro-compétences isolées.

Le CESRW attire l'attention sur le fait que les procédures de validation utilisées doivent être :

- culturellement neutres et adaptées aux publics-cibles; il s'agit notamment de tenir compte des difficultés rencontrées par certains publics face aux procédures d'examen et d'évaluation;
- adaptées aux acquis à valider;
- viser la mesure des compétences à valider en situation aussi proche que possible de la situation de travail. L'évaluation des compétences professionnelles est en effet indissociable de la situation professionnelle dans le cadre de laquelle elle s'exerce. La mesure de la maîtrise des compétences en situation sera donc essentielle.

Le CESRW considère que la capacité, en termes techniques, humains et financiers à organiser les procédures de validation en situation aussi proche que possible de la situation de travail, devra constituer un critère important de l'agrément des centres de validation.

## II.9. GRATUITÉ DU SERVICE ET CONFIDENTIALITÉ DES DONNÉES

\* Le Conseil considère que la validation des compétences, tout comme le bilan de compétences, doit être un service gratuit (y compris en ce qui concerne la délivrance des titres), accessible sur une base volontaire et dont les résultats confidentiels sont la propriété exclusive de l'individu.

## II.10. LE FINANCEMENT DU DISPOSITIF

\* Le Conseil constate que l'aspect "financement du dispositif" n'est guère développé dans la note au Gouvernement relative à l'avant-projet d'accord de coopération.

Pour le Conseil, le financement du dispositif doit être mis en liaison avec les priorités définies en termes de publics-cibles et de compétences et métiers à valider. Ce financement pourrait prendre la forme d'un droit de tirage auquel les opérateurs auraient accès en fonction du nombre d'actions de validation réalisées.

En toute hypothèse, le Conseil invite le Gouvernement wallon à être attentif aux éventuels effets pervers liés à l'établissement d'un mode de financement.

## NOTES

(1) Sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise à disposition d'utilisateurs.

(2) Selon des modalités définies par les Gouvernements.

(3) C'est-à-dire les procédures et méthodes de vérifications générales et celles propres aux ensembles de compétences couverts.

(4) Pour autant qu'ils répondent aux normes d'agrément fixées par les Gouvernements.

(5) Dans le cadre de Conventions conclues entre des opérateurs publics du Consortium et les fonds

sectoriels.

(6) Qui supporteront la charge par réallocation de ressources.

(7) Mémoire du CESRW, adopté par le Bureau le 31.05.1999 et Avis A.600 sur le projet de Contrat d'Avenir du Gouvernement wallon, adopté par le Bureau le 29.11.1999.

(8) Avis A.623 relatif à la contribution de la Région wallonne au suivi des recommandations du Sommet de Lisbonne, adopté par le Bureau du CESRW le 05.03.2001; Avis A.625 relatif à la contribution régionale au plan d'action national en application des lignes directrices européennes pour l'emploi 2001, adopté par le Bureau du CESRW le 12.03.2001 et Avis A.631 relatif à l'évaluation et la réforme du parcours d'insertion en région wallonne, adopté par le Bureau du CESRW le 23.04.2001.

(9) Avis A.654, Recommandations pour l'actualisation du Contrat d'avenir pour la Wallonie, adopté par le Bureau le 04.02.2002.

(10) Produire une preuve établie dans un cadre normé.

(11) Avis n°51 du Conseil de l'Education et de la Formation, relatif à la validation des compétences, adopté le 5.12.1997.

(12) Ouvrir un accès à une formation réglementée ou à un emploi subsidié, autoriser une équivalence avec d'autres diplômes ou intervenir dans la fixation d'un niveau barémique de la fonction publique.

(13) Avis A.631 relatif à l'évaluation et la réforme du parcours d'insertion en région wallonne, adopté par le Bureau du CESRW le 23.04.2001.

(14) L'article 2 de l'avant-projet d'accord de coopération prévoit que la validation des compétences est accessible :

- aux demandeurs d'emploi qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire;
- aux personnes liées par un contrat de travail au sens de la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail;
- aux agents des services publics;
- aux personnes relevant de la loi du 24 juillet 1987 sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise de travailleurs à la disposition d'utilisateurs;
- aux personnes étant inscrites à titre principal ou à titre accessoire en tant qu'indépendant;
- aux conjoints aidants.

## **5. Accord de coopération conclu le 23 octobre 2002 entre la CF, la RW et la COCOF**

---

Source : Site de la Ministre Marie Arena

<http://www.marie-arena.be>

### ACCORD DE COOPERATION CONCLU LE 23 OCTOBRE 2002 ENTRE LA COMMUNAUTE FRANÇAISE, LA REGION WALLONNE ET LA COMMISSION COMMUNAUTAIRE FRANÇAISE RELATIF A LA VALIDATION DES COMPETENCES DANS LE CHAMP DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE

Vu les articles , 39, 127, 128, 134 et 138 de la Constitution ;

Vu la loi spéciale du 8 août 1980 de réformes institutionnelles, notamment l'article 92bis, § 1er, inséré par la loi spéciale du 8 août 1988 et modifié par la loi spéciale du 16 juillet 1993 ;

Vu le décret II du Conseil de la Communauté française du 19 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu le décret II du Conseil régional wallon du 22 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu le décret III de l'Assemblée de la Commission communautaire française du 22 juillet 1993 attribuant l'exercice de certaines compétences de la Communauté française à la Région wallonne et à la Commission communautaire française ;

Vu la délibération du Gouvernement wallon du 18 juillet 2002;

Vu la délibération du Gouvernement de la Communauté française du 12 septembre 2002;

Vu la délibération du Collège de la Commission communautaire française du 12 septembre 2002;

Considérant qu'il appartient aux autorités publiques de définir une stratégie globale de formation tout au long de la vie fondée sur des principes équilibrés de promotion citoyenne et d'employabilité ;

Considérant que l'objectif ultime de cette stratégie est de garantir l'inclusion de tous dans la société de la connaissance, l'accès à ou le maintien dans l'emploi et partant, le bien-être économique et social de la personne ;

Considérant que la participation à la société de la connaissance implique que les compétences acquises par la personne puissent être valorisées auprès de l'ensemble de la société ;

Considérant que les systèmes actuels de certification des acquis, créant des effets de droit, ressortissent aux missions de l'Enseignement et que le pouvoir de certification est une compétence de la Communauté française dont l'exclusivité ne peut en aucun cas être contestée<sup>43</sup> ;

Considérant toutefois que certaines personnes ne possèdent pas de certificats scolaires, ce qui représente un facteur d'exclusion du marché de l'emploi voire d'exclusion sociale alors même qu'elles peuvent se prévaloir de compétences acquises par l'expérience de travail ou de formation professionnelle et par l'expérience de vie ;

Considérant qu'il appartient, dès lors, aux pouvoirs publics, qui ont la responsabilité de contribuer à la mise en place d'une société juste et équitable, de veiller à leur donner la possibilité d'en être valorisées;

---

<sup>43</sup> Les parties soulignées sont des modifications par rapport à l'avant projet dont nous avons eu connaissance. Les modifications les plus importantes concernent la Commission consultative et d'agrément (chapitre 3) et la Commission de recours (chapitre 8).

Considérant que les travailleurs doivent pouvoir se voir offrir des perspectives de carrière ou se mouvoir dans la sphère professionnelle sur base d'une reconnaissance partagée par tous de la valeur acquise au travers du parcours professionnel ;

Considérant que l'Etat fédéral, conformément à la loi-programme du 30 décembre 2001 (MB -- 5 janvier 2002), a instauré un droit du travailleur au bilan de compétences et qu'il convient ainsi de créer au sein des Régions et Communautés les instruments permettant l'exercice de ce droit ;

Considérant que, dans la perspective de ce nouveau droit du travailleur au bilan de compétences, la mise en place d'un processus de validation est complémentaire aux services de bilan de compétences offerts à l'initiative des Services publics de l'Emploi, consistant, dans l'optique de gestion des compétences sur le marché de l'emploi, à faire le point sur les compétences du travailleur, à le confronter à son projet professionnel, à son projet de recherche d'emploi ou à un projet de formation.

Considérant la nécessité d'organiser la coordination de référentiels de validation avec les référentiels de qualifications et d'emploi, en liaison avec les Services publics de l'Emploi et les partenaires sociaux, dans une optique européenne, fédérale, communautaire et régionale et prenant en considération, notamment, les travaux de la Commission communautaire des professions et des qualifications ainsi que le Répertoire opérationnel des Emplois et des Métiers créé par le Service public de l'Emploi français ;

Considérant dès lors qu'il est devenu fondamental qu'un accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française soit conclu afin d'instituer un cadre légal pour la mise en place d'un processus de validation des compétences acquises en-dehors des systèmes scolaires, processus transparent, rigoureux et de qualité, fondé sur une méthode commune et pouvant conduire à la certification scolaire d'une part, créant en soi des effets de notoriété et des effets négociés d'autre part ;

Considérant enfin que la production d'effets de notoriété et, a fortiori, d'effets négociés suppose l'adhésion des interlocuteurs sociaux à un tel processus ;

La Communauté française, représentée par son Gouvernement en la personne de son Ministre-Président M. Hervé HASQUIN, et en la personne de son Ministre de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement de Promotion sociale et de la Recherche scientifique, Mme Françoise DUPUIS ;

La Région wallonne représentée par son Gouvernement en la personne de son Ministre-Président, M. Jean-Claude VAN CAUWENBERGHE et en la personne de son Ministre de l'Emploi et de la Formation, Mme Marie ARENA ;

La Commission communautaire française représentée par son Collège en la personne de son Président, chargé de l'Enseignement, de la Reconversion et du Recyclage professionnels, des Transports scolaires, de la Cohabitation des communautés locales, des Relations avec la Communauté française et la Région wallonne et des Relations internationales, M. Eric TOMAS et en la personne de son Ministre de la Formation professionnelle et permanente des Classes moyennes et de la politique des Personnes handicapées, M. Willem DRAPS ;

Ci-après dénommés les « parties contractantes »,

Ont convenu ce qui suit :

### **Chapitre premier – Objet, champ d'application et bénéficiaires**

**Article 1er.** Les parties contractantes s'engagent à prendre, chacune dans le cadre de ses compétences, les mesures nécessaires à l'exécution de cet accord et, le cas échéant, de modifier les bases légales nécessaires à l'exécution de celui-ci.

Le présent accord de coopération a pour objet d'instituer un cadre commun aux trois parties contractantes pour la création d'un processus commun de validation des compétences et la délivrance de documents communs dénommés Titres de compétence.

**Art. 2.** Le processus de validation des compétences est accessible aux catégories de personnes suivantes, pour autant qu'elles ne soient plus soumises à l'obligation scolaire :

- 1° les demandeurs d'emploi ;
- 2° les personnes liées par un contrat de travail au sens de la loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail ;
- 3° les agents des services publics ;
- 4° les travailleurs relevant de la loi du 24 juillet 1987 sur le travail temporaire, le travail intérimaire et la mise de travailleurs à la disposition d'utilisateurs ;
- 5° les personnes inscrites à titre principal ou à titre accessoire en tant qu'indépendant ;
- 6° les conjoints aidants.

**Art. 3.** Le processus de validation des compétences a pour objet de vérifier si le demandeur, parmi ceux visés à l'article 2, maîtrise la compétence requise pour obtenir un Titre de compétence.

Le Titre de compétence est reconnu par les parties contractantes, dans le cadre d'un processus normalisé de vérification des compétences acquises en apprentissage formel, informel ou non formel.

On entend par :

- 1° compétences : les aptitudes, mesurables, à mettre en œuvre des ensembles organisés de composantes permettant d'accomplir un certain nombre d'actions significatives en situation de travail : savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux strictement nécessaires à l'accomplissement des tâches ;
- 2° apprentissage formel : l'apprentissage en vue d'obtenir une certification scolaire qui relève de la compétence de l'Enseignement de la Communauté française, donnant seule accès aux titres scolaires et qui produit, pour le porteur, des effets de droit inhérents à ces titres ;
- 3° apprentissage non formel : l'apprentissage lié à une expérience professionnelle ou réalisé en centres de formation et ne donnant pas lieu à une certification scolaire ;
- 4° apprentissage informel : l'apprentissage résultant de toute expérience de vie.

## **Chapitre 2– Le Consortium de validation des compétences**

**Art. 4.** § 1er. Il est institué par les parties contractantes un consortium chargé d'organiser le processus de validation des compétences, ci-après dénommé : le « Consortium ».

Il est composé des opérateurs publics de formation suivants :

- 1° l'Enseignement de Promotion sociale ;
- 2° l'Institut de Formation permanente pour les Classes moyennes et les petites et moyennes entreprises, en abrégé, « I.F.P.M.E » ;
- 3° l'Office wallon de la Formation professionnelle et de l'Emploi, en abrégé « FOREM » ;
- 4° l'Institut bruxellois francophone pour la Formation professionnelle, ci-après dénommé : « Bruxelles-Formation ».

§ 2. Le Consortium a la personnalité juridique. Son siège social est fixé à Bruxelles.

Le personnel dont il dispose est désigné par chacun des opérateurs publics de formation selon les règles fixant le statut du personnel de chacun de ceux-ci.

Les modalités d'organisation du Consortium sont fixées par les parties contractantes.

**Art. 5.** Les missions du Consortium sont :

1° organiser l'agrément des centres de validation, notamment, l'instruction des demandes d'agrément et la planification des audits d'agrément ;

2° coordonner l'offre de validation des compétences et favoriser son développement ;

3° établir la méthodologie d'évaluation des compétences, commune aux centres de validation, selon des modalités définies par les parties contractantes ;

4° élaborer les référentiels de validation, à savoir les procédures et les méthodes de vérifications générales et celles propres aux ensembles de compétences couverts ;

5° organiser la coordination des référentiels de validation avec les référentiels de qualification et d'emploi, en liaison avec les Services publics de l'Emploi et les partenaires sociaux, dans une optique européenne, fédérale, communautaire et régionale ;

6° prendre les dispositions nécessaires pour assurer la confidentialité des informations recueillies au cours des activités de validation à tous les niveaux de l'organisation du processus ;

7° favoriser la reconnaissance, au point de vue légal, réglementaire ou normé, des Titres de compétence au sein des autres systèmes de validation belges et européens ;

8° assumer la mission générale d'organisation, de gestion et d'audit du présent accord et de ses arrêtés d'exécution, en conformité avec les normes européennes relatives aux critères généraux concernant les organismes de certification procédant à la certification du personnel ;

9° établir un rapport d'activités annuel et le soumettre à des fins d'évaluation à la Commission consultative visée à l'article 7.

**Art. 6.** Le Consortium est constitué d'un Comité directeur et d'une Cellule exécutive.

Le Comité directeur est composé de deux représentants de chaque opérateur public de formation visés à l'article 4, § 1er, alinéa 2.

Participent à titre consultatif au Comité directeur, un représentant de chaque Service public de l'Emploi, à savoir l'Office bruxellois de l'emploi, en abrégé « ORBEM » et le FOREM, dans sa fonction de régisseur-ensemblier ;

Le Comité directeur est responsable de l'organisation et de la gestion du processus de validation tel qu'instauré par le présent accord. Ses fonctions couvrent, notamment :

1° le suivi des missions définies à l'article 5 et les décisions fonctionnelles qui en découlent ;

2° la surveillance de la mise en œuvre du processus de validation ;

3° l'élaboration de plans d'action annuels ;

4° l'exécution des décisions prises par les parties contractantes ;

5° la constitution, sur base des avis de la Commission consultative, de Commissions de référentiels auxquelles il délègue des tâches définies.

Les Commissions de référentiels sont composées des opérateurs publics de formation, des interlocuteurs sociaux sectoriels et d'experts.

La Cellule exécutive, composée du personnel visé à l'article 4, § 2, encadré par un dirigeant, est responsable devant le Comité directeur de l'exécution des opérations courantes liées à l'organisation du Consortium et à l'exécution de ses missions. Elle est chargée du secrétariat du Consortium, en ce compris les Commissions de référentiels, et de la Commission consultative.

### **Chapitre 3 – La Commission consultative et d'agrément des centres de validation**

**Art. 7.** Il est créé une Commission consultative et d'agrément des centres de validation, en abrégé la « Commission consultative ».

La Commission consultative est chargée :

1° d'élaborer des avis qui sont transmis aux parties contractantes pour décision ;

2° de proposer chaque année une note d'orientation stratégique du processus de validation, notamment en termes d'objectifs généraux et opérationnels, de référentiels de validation à élaborer, d'indicateurs de résultats et d'impact, de publics bénéficiaires, de financement et de promotion auprès des bénéficiaires visés à l'article 2 et des employeurs ;

3° de remettre aux parties contractantes une évaluation annuelle sur base du rapport d'activités et autres données fournis par le Consortium ;

4° d'émettre, d'initiative ou à la demande des parties contractantes, toute proposition de nature à améliorer le processus de validation ;

5° de remettre aux parties contractantes un avis sur les conditions et procédures d'agrément des centres de validation visés à l'article 10 ainsi que sur les conditions spécifiques visées à l'article 9, alinéa 2.

6° d'analyser les demandes d'agrément des centres de validation sur base des conditions évoquées au 5° et de proposer leur agrément aux parties contractantes.

Les parties contractantes déterminent les modalités d'organisation des missions de la Commission consultative visées à l'alinéa 2.

**Art. 8.** La Commission consultative est composée de 29 membres effectifs et autant de suppléants désignés par les parties contractantes, dont :

1° un représentant du FOREM régisseur-ensemblier ;

2° un représentant de l'ORBEM ;

3° sept représentants des organisations représentatives des travailleurs ;

4° sept représentants des organisations représentatives des employeurs ;

5° quatre représentants du Comité directeur du Consortium ;

6° un représentant de chaque Ministre exerçant la tutelle sur les quatre opérateurs visés à l'article 4 ;

7° un représentant du Conseil supérieur de l'Enseignement de Promotion sociale ;

8° un représentant de la Commission de recours visée à l'article 17 ;

9° un représentant de l'Observatoire wallon de l'Emploi ;

10° un représentant de l'Observatoire bruxellois de l'Emploi ;

11° un représentant de la Cellule exécutive du Consortium, qui assure le secrétariat.

Les membres visés à l'alinéa 1er, 1° à 4° ont voix délibérative. Les membres visés à l'alinéa 1er, 5° à 11° ont voix consultative.

Parmi les membres visés à l'alinéa 1er, 3° et 4°, minimum deux représentants sont issus des organisations représentatives des travailleurs bruxelloises et minimum deux représentants des organisations représentatives des employeurs bruxelloises.

La Commission consultative désigne son Président en son sein.

Elle établit son règlement d'ordre intérieur qui est approuvé par les parties contractantes dans les trois mois de la prise d'effet du présent accord de coopération.

#### **Chapitre 4 – Les centres de validation des compétences**

**Art. 9.** Peuvent être agréés pour réaliser des activités de validation des compétences, les établissements de l'Enseignement de Promotion sociale, les centres de formation de l'I.F.P.M.E, du FOREM et de Bruxelles-Formation.

Peuvent également être agréés des centres conventionnés avec les opérateurs publics de formation visés à l'article 4, § 1er, sous certaines conditions fixées par les parties contractantes après avis de la Commission consultative.

**Art. 10.** Les conditions d'agrément ainsi que les procédures d'agrément et d'audit des centres de validation de compétences sont définies, après avis de la Commission consultative, par les parties contractantes selon des normes qui permettent de vérifier que les centres disposent du personnel qualifié, notamment en termes d'encadrement pédagogique, ainsi que des ressources matérielles et de la capacité d'organisation pour garantir le degré de qualité requis pour procéder aux activités de vérification des compétences.

**Art. 11.** L'agrément est conféré par les parties contractantes pour une durée de deux ans moyennant résultat favorable de la procédure d'agrément réalisée par la Commission consultative.

L'agrément porte exclusivement sur un ensemble de compétences pour lesquelles le centre a été audité favorablement. Cet agrément peut être étendu à d'autres ensembles de compétences moyennant satisfaction aux conditions d'agrément prévues pour ces compétences.

**Art. 12.** L'audit d'agrément est effectué, à la charge du centre, par un organisme de contrôle accrédité en matière de certification assurance qualité.

Cet organisme réalise l'audit d'agrément initial ainsi que les audits annuels subséquents en appliquant les procédures prévues au référentiel.

Les parties contractantes définissent les conditions d'éligibilité et d'intervention des organismes de contrôle, sur proposition de la Commission consultative.

**Art. 13.** L'agrément est retiré avant terme par les parties contractantes à la suite d'un avis défavorable dans le cadre des audits annuels.

#### **Chapitre 5 – Les référentiels de validation**

**Art. 14.** Les référentiels de validation précisent les modes de contrôle qui peuvent être utilisés en tout ou en partie, à savoir, notamment, des épreuves ou un dossier apportant la preuve de la maîtrise de la ou des compétence(s). Ce dossier pourra prendre en compte la certification scolaire et l'évaluation continuée dans le cadre d'un processus de formation.

Les référentiels de validation des compétences sont conçus par les Commissions de référentiels. Ils font l'objet d'un accord unanime des membres de la Commission de référentiels concernée avant d'être transmis par le Comité directeur aux parties contractantes, qui les approuvent.

Les référentiels comportent d'une part, les conditions générales requises pour chacun des modes de contrôle visés au premier alinéa et d'autre part, des référentiels spécifiques propres aux différents ensembles de compétences spécifiés.

Seules sont visées les compétences objectivables et observables qui relèvent du champ des compétences, telles que définies à l'article 3, alinéa 3, 1<sup>o</sup>.

Seules les compétences pour lesquelles existent des référentiels de validation peuvent donner lieu à l'octroi de Titres de compétence.

La méthodologie permettant de mesurer la maîtrise des compétences est déterminée par les parties contractantes.

#### **Chapitre 6 – Le Titre de compétence**

**Art. 15.** Le Titre de compétence est le document remis au nom de la Communauté française, de la Commission communautaire française et de la Région wallonne, attestant de la maîtrise par le candidat, des compétences ayant été soumises avec succès au processus de validation visé à l'article 14 par un centre de validation agréé.

Les parties contractantes fixent les mentions, les modalités de présentation et de délivrance du Titre de compétence.

Le Titre de compétence est la propriété exclusive du demandeur et ne peut faire l'objet d'aucune communication d'informations à des tiers par les centres de validation, par les opérateurs publics de formation ou par le Consortium.

Le Titre de compétence donne droit à l'accès à toutes les formations organisées au sein de l'Enseignement de Promotion sociale, des centres de l'I.F.P.M.E, des centres de formation du FOREM et de Bruxelles Formation, lorsque les compétences visées par le titre constituent une condition d'accès à ces formations.

Le Titre de compétence, reconnu par la Communauté française, donne lieu à la prise en compte automatique des compétences validées pour l'accès aux études et aux certificats scolaires délivrés par la Communauté française, sous réserve des conditions de durée de validité prévues dans le cadre du cursus scolaire pour certaines compétences.

### **Chapitre 7 – La procédure de validation des compétences**

**Art. 16.** Le demandeur qui introduit une demande de validation de ses compétences en vue de l'obtention d'un Titre de compétence, se soumet à un processus de validation dans un centre de validation agréé.

La demande de validation est adressée soit auprès d'un centre de validation, soit auprès de l'un des opérateurs du Consortium, soit auprès du Consortium directement, avec garantie de libre choix du centre de validation.

La validation des compétences est un service gratuit.

Le processus de validation des compétences garantit le respect de la vie privée, la confidentialité des données à caractère personnel et ouvre des effets de droit définis à l'article 15.

Le demandeur peut introduire un recours auprès de la Commission de recours visée à l'article 17 en cas de contestation du résultat de la procédure de validation.

### **Chapitre 8 – La Commission de recours**

**Art. 17.** Il est créé une Commission de recours destinée à instruire les recours introduits soit par les bénéficiaires contestant le résultat d'une procédure de validation, soit par un centre de validation contestant un refus ou une suspension d'agrément.

La Commission de recours soumet ses avis aux parties contractantes qui décident selon les modalités qu'elles définissent.

**Art. 18.** La Commission de recours est composée de 6 membres et autant de suppléants, dont :

1° un représentant de la Direction générale de l'Enseignement non obligatoire du Ministère de la Communauté française ;

2° un représentant de la Division de l'Emploi et de la Formation professionnelle de la Direction générale de l'Economie et de l'Emploi du Ministère de la Région wallonne ;

3° un représentant des Services du Collège de la Commission communautaire française ;

4° un juriste indépendant ;

5° le Président de la Commission consultative ;

6° un représentant du Consortium ;

Les membres visés à l'alinéa 1er, 1° à 4° ont voix délibérative. Les membres visés à l'alinéa 1er, 5° et 6° ont voix consultative.

Les parties contractantes désignent les membres visés à l'alinéa 1er et définissent les modalités de fonctionnement de la Commission de recours.

## **Chapitre 9 – Le financement**

**Art. 19.** Les coûts de fonctionnement du Consortium, à l'exception de ceux relatifs au détachement du personnel, sont répartis, conformément aux règles de contrôle administratif et budgétaire en vigueur pour ces opérateurs, entre les quatre opérateurs publics de formation à concurrence de 30% pour l'Enseignement de Promotion sociale, 30% pour le FOREM, 20% pour l'I.F.P.M.E et 20% pour Bruxelles-Formation.

Les opérateurs de formation peuvent prendre en charge ces coûts par la mise à disposition de locaux et de matériels.

Le coût des actions de validation est pris en charge par les centres de validation dans le cadre des règles propres à chaque opérateur de formation.

Les actions de validation peuvent être également financées par les fonds sectoriels, dans le cadre de conventions conclues entre des opérateurs publics du Consortium et ces fonds sectoriels, de même que par une contribution de certains pouvoirs publics, dans le respect des règles de concertation sociale.

Le coût des audits d'agrément des centres de validation est pris en charge par ceux-ci

## **Chapitre 10 - Dispositions générales et finales**

**Art. 20.** Les modalités d'exécution du présent accord de coopération, notamment celles visées aux articles 1er, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17 et 18 sont arrêtées conjointement par les Gouvernements de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Commission communautaire française.

**Art. 21.** Les parties contractantes fixent la date d'entrée en vigueur du présent accord de coopération. Il est conclu pour une durée indéterminée sauf dénonciation avec un préavis de six mois par l'une des parties contractantes.

Conclu à Namur , le 23 octobre 2002

### **Pour le Gouvernement de la Communauté française**

Hervé HASQUIN

Ministre-Président

Françoise DUPUIS

Ministre de l'Enseignement supérieur, de l'Enseignement de Promotion sociale et de la Recherche scientifique

### **Pour le Gouvernement de la Région wallonne**

Jean-Claude VAN CAUWENBERGHE

Ministre-Président

Marie ARENA

Ministre de l'Emploi et de la Formation

### **Pour le Collège de la Commission communautaire française**

Eric TOMAS

Président, chargé de l'Enseignement et de la Reconversion et du Recyclage professionnels

Willem DRAPS

Ministre de la Formation professionnelle et permanente des Classes moyennes et de la politique des Personnes handicapées

## **6. Point de vue du cabinet Arena sur la validation des compétences**

---

Source : Site de la Ministre Marie Arena

<http://www.marie-arena.be>

### **La Validation des compétences**

Dans une société en constante mutation, drainant un marché de l'emploi flexible mais exigeant, l'appréciation des compétences de chacun est un élément décisif d'embauche, d'insertion sociale et d'épanouissement personnel. Trop longtemps, les connaissances acquises en dehors des formations scolaires ont été sous-estimées. A tort ! Car elles font partie d'une réalité de vie, qui souffre d'un manque de considération arbitraire.

Afin de valoriser les connaissances acquises par le travail ou tout autre terrain d'apprentissage informel, un système de « validation des compétences » verra le jour d'ici la fin 2002. Il s'offre gratuitement aux adultes, actifs ou non, quelle que soit leur nationalité, désireux de faire reconnaître « un savoir » par l'obtention d'un document légal. Des « Centres de Validation », placés sous le contrôle d'opérateurs publics (l'Enseignement de Promotion sociale, l'IFPME, le FOREM et Bruxelles-Formation), accueilleront les demandes pour les confronter à un ensemble de références. Ces références, préalablement établies par secteurs, sont le fruit de la réflexion d'un groupe de professionnels de la formation, d'acteurs économiques et de partenaires sociaux. Le résultat : la compétence reconnue par le Centre obtient une valeur légale, sous la forme d'un « Titre de compétence ». Une mesure non négligeable, qui donne en outre accès aux certificats scolaires de la Communauté française (Enseignement de Promotion sociale), par un effet d'addition des compétences acquises, au regard des exigences du certificat scolaire pour un métier ou une fonction donnés.

Le système de validation représente un indéniable PROGRES SOCIAL, dans la mesure où il offre la possibilité de valoriser, à tout moment, les compétences acquises en-dehors du système scolaire. Il contribue à l'EMANCIPATION et au DEVELOPPEMENT CITOYEN, la personne étant libre de l'utiliser quelle que soit sa motivation, y compris une volonté de reconnaissance personnelle. Ouvert à tous les adultes, sans autre exigence, il repose sur un principe d'EGALITE.

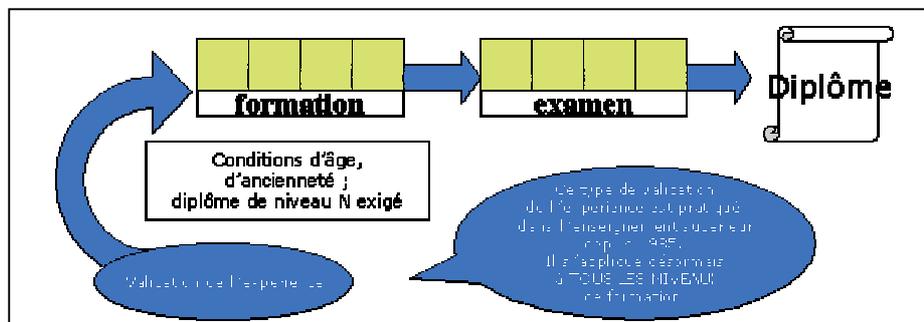
La valeur ajoutée du système, à savoir son ancrage sur la certification scolaire et ses effets de droit, est le résultat d'un PARTENARIAT entre la Région wallonne et la Communauté française. Enfin, le système s'efforce d'assurer au titre une valeur UNIVERSELLE, reconnue par l'ensemble de la société, au-delà des frontières nationales.

Personne responsable: Marie-Kristine Vanbockestael

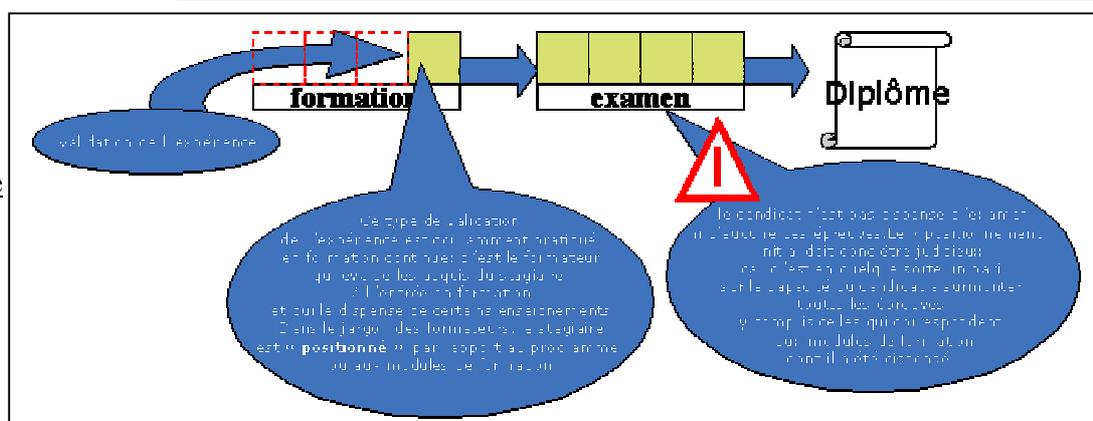
## 7. Représentation graphique de trois types de validation (VAE – dispositif français)

Source : Gouvernement français, Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité  
<http://www.travail.gouv.fr/dossiers/vae/>

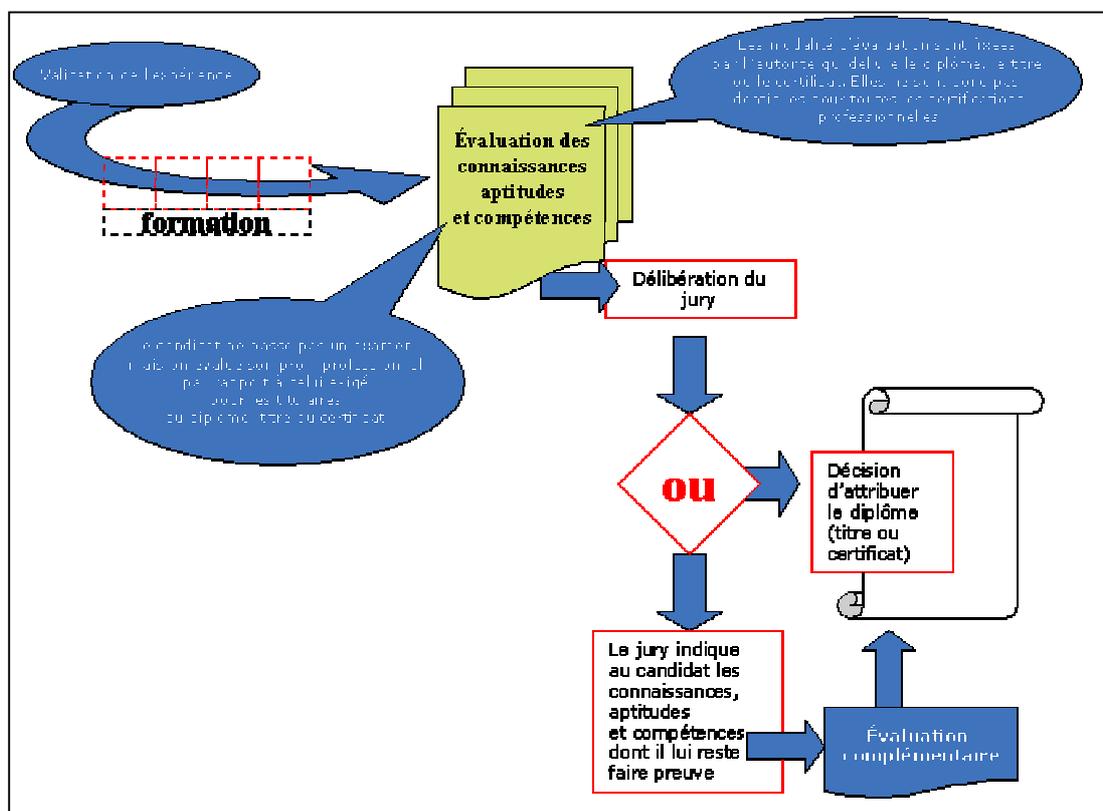
### 1. Accès à la formation



### 2. Dispense partielle de formation



### 3. Dispense totale de la formation et délivrance d'un titre



## 8. Références bibliographiques

---

- ADAM S., GEMLICH V.  
(2000) *Report for the European Commission : ECTS extension feasibility projects*, 2000.
- AUQUIER A.  
(1999) *Organisation et activités de la CPPQ*, note du 13 décembre 1999, CESRW
- BARBIER J.-M.  
(1998) *La formation des adultes : crises et recompositions*, intervention au colloque ESREA, septembre 1998.
- BOSMAN, C., GERARD, F.-M., ROEGIERS, X. (éditeurs)  
(2000) *Quel avenir pour les compétences ?*, De Boeck Université.
- BJØRNÅVOLD, J.  
(2000) *Making learning visible, Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*, CEDEFOP, European Commission, 2000
- BLAUG M.  
(1982) *Où en est l'économie de l'éducation ?*, OCDE, Direction des affaires sociales de la main d'œuvre et de l'éducation, Paris, 1982.
- BRANGIER, E., TARQUINO, C.  
(1998) *Le compétence : modèles et usages. L'émergence de nouvelles normes sociales*, in « Connexions » n°70 (n° spécial *Compétences professionnelles*).
- CAHIERS DE L'ASSOCIATION CQFD (« C'est la qualification qu'il faut développer »)  
(1999) Cahier n° 1, CQFD – CEDIAS, juin 1999  
(1999) Cahier n° 2, CQFD – CEDIAS, septembre 1999  
(2000) Cahier n° 3, CQFD – CEDIAS, janvier 2000  
(2000) Cahier n° 4, CQFD – CEDIAS, juin 2000
- CESRW, commission politique sociale  
(1999) *Validation des compétences, note d'information*, 9 septembre 1999  
(1999) *Profils professionnels : pratiques et positions du Sociaal-Economische raad van Vlaanderen*, 21 octobre 1999  
(1999) *Validation des compétences : synthèse des avis du CEF*, 25 novembre 1999  
(2000) *Validation des compétences : introduction à un débat à venir*, 6 novembre 2000  
(2001) *Orientations politiques relatives à la validation des compétences*, 16 janvier 2001  
(2002) *Avis A660 du Conseil Economique et Social de la Région Wallonne sur l'avant projet relatif à la validation des compétences*, 22 avril 2002
- CHALON J.-CL.  
(2002) *Référentiel de compétences et plan de formation pour les directeurs des secteurs socio-sanitaires*, CFIP
- CHAUVIÈRE M., TRONCHE D. (dir.)  
(2002) *Qualifier le travail social*, Dunod 2002
- COLARDYN, D.  
(1997) *Gestion des compétences et mobilité professionnelle*, ANDCP, 12/1997 (repris dans « Validation des compétences », actes de la journée d'étude du 24/4/98, organisée par le CEF).
- COMMISSION EUROPÉENNE  
(1995) Livre blanc sur l'éducation et la formation, *Enseigner et apprendre : vers la société cognitive*.  
(2000) *A Memorandum on Lifelong Learning*, Commission staff working paper, Bruxelles 2000
- CONSEIL DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION (CEF)  
(1997) *Validation des compétences*, avis n° 51  
(1998) *Validation des compétences. Actes de la journée d'étude du 14 avril 1998*.  
(2002) *Note sur la validation des compétences*, 15 avril 2002

CONTER, B., MAROY, C.

(1999) *Le développement de la formation professionnelle continuée en Belgique francophone*, Cahier de recherche du GIRSEF n° 2

DANVERS F.

(2000) *L'orientation professionnelle des adultes est-elle soluble dans la démarche compétences préconisée par le MEDEF ?*, Actes de la conférence internationale pour l'orientation professionnelle, Berlin, 2000

DE BACKER B., WAUTIER D.

(2000) *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux*, Fonds social ISAJH.

DE BACKER B.

(2002) *Etude exploratoire sur la problématique de la supervision*, AFOSOC asbl, juillet 2002

DE BRIER, C. ET MEULEMAN, F.

(1996) *La formation professionnelle continue en entreprise*, programme FORCE (« FORMation Continue en Europe »).

DUBET F.

(2002) *Le déclin de l'institution*, Seuil 2002

DE CONINCK P., ROELS J.

(2000) *Buitenlandse modellen, regelgeving et praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen*, Universiteit Antwerpen

DE CONINCK P., KIEKENS D.

(2002) *Elders verworven competenties. Vergelijkende studie van systemen van erkenning in Groot-Brittannië, Frankrijk, Nederland, Duitsland en Finland*. Leuven, Apeldoorn, 2002

DUBAR, C.

(1996) *La sociologie du travail face à la qualification et à la compétence*, in « Sociologie du travail », 1996/2.

DUTRY G.

(2002) *Le Management de la formation : nouvelles tendances, nouveaux défis*, Stratégies&Succès

LE BOTERF, G.

(1999) *Compétence et navigation professionnelle*, Editions d'Organisation.

MAROY C.,

(1998) *Société cognitive, téléformation et individualisation*, dossier « Télétravail, téléformation », in Les politiques sociales, 1/2 1998.

MICHEL I.

(2001) *La validation des compétences*, in Cahiers marxistes n° 220, nov-déc 2001

MOMMEN E.

(2000) *La compétences, besoin et alibi*, in Cahiers marxistes n° 218, déc-janv 2000/01

NOBLE F.

(2002) « *La VAE va profondément modifier les cursus de formation initiale* », interview in *Lien social* n° 617, avril 2002

PALAZZESCHI, Y.

(1998) *Introduction à une sociologie de la formation* (anthologie, 1944-1994), L'Harmattan, 2 volumes.

PIETTE S-A et ORBAN M.

(2002) *La validation des compétences buissonnières, quels enjeux pour les entreprises ?*, CRIFA (ULG)

PLANTET J.

(2002) *La validation des acquis de l'expérience va-t-elle changer quelque chose ?*, in *Lien social* n° 617, avril 2002

SENETT, R.

(2000) *Le travail sans qualités. Les conséquences humaines de la flexibilité*. Albin Michel.

STROOBANT, M.

(2001) *Pour en finir avec les compétences*, in Cahiers marxistes n° 218, janvier 2001

VALENDUC, G., VENDRAMIN, P.

(1999) *L'avenir du travail dans la société de l'information*, FTU-FEC