



→ Note de travail

Objet : LES COMPETENCES ET LEUR(S) VALIDATION (S)

Les organismes d'insertion socioprofessionnelle francophones de la région de Bruxelles-Capitale, ont souhaité, par l'intermédiaire de la FeBISP, mener un travail de fond sur la question de la « validation des compétences ». C'est ainsi qu'un groupe de travail interne a été constitué pour se prononcer à la fois institutionnellement et pédagogiquement sur la question. Nous vous présentons ici les tendances qui s'en dégagent.

Il s'agit là d'une première approche qui aborde la question à la fois de manière globale (c'est-à-dire hors contexte Insertion SocioProfessionnelle = ISP) et particulière (la validation des compétences dans l'ISP, à Bruxelles).

Ceci n'est donc **pas une position institutionnelle définitive** mais une contribution au débat actuel sur la question.

1. « LA » ET / OU « LES » COMPETENCES ?

Le thème de « la » compétence et « des » compétences a fait couler beaucoup d'encre depuis quelques années. La littérature abondeⁱ et envisage la question sous les **angles les plus divers** qui vont de la compétence conçue comme élément clé d'une bonne gestion des ressources humaines dans une optique que nous qualifierons de très « managériale », à la compétence vue sur le plan socio-cognitif en passant par une conception liée aux parcours professionnels et de formation des individus.

Certaines instances belges comme le CEF (Conseil de l'Education et de la Formation) attirent depuis plusieurs années l'attention sur la question de la « validation des compétences ».

Des colloquesⁱⁱ, des journées d'étudesⁱⁱⁱ, etc., sont organisées et témoignent à la fois de l'intérêt de différents acteurs mais également de la multiplicité des points de vue développés.

Face à cette diversité, riche mais également source de confusion, la FeBISP a voulu dans un premier temps envisager la question de manière globale et faire quelque peu le point.

2. ETAT DE LA QUESTION

2.1. UNE DEFINITION

De quoi parle-t-on quand on aborde la question de la compétence ? Essai de définition.

D'après le CEF, la compétence se définit comme une « *capacité, aptitude à réaliser une action, à exécuter une tâche, à mener une activité. La compétence exprime la maîtrise possédée par l'individu qui lui permet de réaliser effectivement des tâches données. C'est donc une aptitude, une « propriété » de l'individu, susceptible de se concrétiser dans des circonstances diverses et qui explique pourquoi il peut réaliser des activités.* »

Envisageons également la compétence comme un « *savoir-agir en situation* » (Le Boterf).

LA compétence fait donc davantage référence à une maîtrise et possède une dimension sociale relative au relationnel et au psychologique.

LES compétences se rapportent davantage aux qualifications comportant des tâches spécifiques dans un domaine donné et évoquent donc les « métiers » (Ollagnier).

2.2. L'INTERET ET L'ENJEU DE LA NOTION

L'intérêt et l'enjeu de la notion de validation des compétences peuvent se décliner en trois niveaux d'approche :

2.2.1. D'un point de vue pédagogique :

L'intérêt de la notion réside dans les **liens** qu'elle permet d'établir entre le monde du travail et les institutions éducatives ou de formation.

Toutefois, la première question à résoudre est celle de l'intérêt pédagogique d'un processus de validation de compétences.

Divers courants pédagogiques, notamment français, ont réfléchi à de multiples manières de valider des compétences^{iv}. Encore faut-il savoir quelles sont les compétences que nous voulons valider et comment nous voulons le faire (avec quels outils méthodologiques) ?

2.2.2. D'un point de vue social :

Depuis quelques années, des recherches ont été effectuées sur le thème de la compétence, des compétences et de leur possible validation.

Toutefois, l'usage de cette notion pose un certain nombre de **questions « de fond »** qu'il est sans aucun doute intéressant de se poser avant d'entreprendre tout travail sur cette problématique. Ces questions portent essentiellement sur ce que la notion et son application (dans la pratique de l'évaluation des compétences) sous-tendent à savoir, une **certaine forme de taylorisme**. L'activité professionnelle, après avoir été découpée, parcellisée de manière extrême, en compétences, en « capacités de », est réduite à une suite de gestes mais aussi de comportements, de sensations, etc., traduits en objectifs à atteindre. Il en résulte une sorte de **déshumanisation** de l'activité de travail (Le Goff, 1999). Un paradoxe apparaît entre la nécessaire sortie des entreprises du taylorisme pour faire face à une compétitivité croissante exigeant un personnel flexible pouvant faire face aux situations complexes et imprévues et une logique de compétences tayloriste car « parcellisante » à l'excès. C'est ainsi que, d'une certaine manière, on voit se dessiner très nettement un glissement « des » compétences vers « la » compétence.

D'autre part, **l'appropriation par le monde de l'entreprise** de la notion ramène la construction des compétences à des choix individuels qui évoluent en fonction du marché. Les compétences sont donc variables, incertaines et temporaires. En outre, l'insistance actuelle sur « la formation tout au long de la vie » renforce le caractère temporaire de l'acquisition de toute connaissance et diminue d'autant la légitimité de l'exigence d'une formation initiale de qualité, puisque celle-ci devra être réactualisée tout au long de la vie en fonction des besoins marchands. Enfin, l'adaptabilité et la flexibilité traduites en logiques de compétences renforcent la discrimination dans l'accès à l'emploi.

2.2.3. D'un point de vue institutionnel :

Suite aux recherches dans le domaine qui nous intéresse, de nombreux acteurs sociaux ont suivi le mouvement, certains mus par une volonté d'insertion socioprofessionnelle plus grande du public auquel ils s'adressent, d'autres par les nécessités du marché.

Institutionnellement, nous souhaitons nous positionner sur la question car nous souhaitons participer activement à la mise en oeuvre d'un **processus dans lequel nous sommes acteurs à part entière**. A ce titre, nous nous posons comme **partenaires dans l'élaboration future d'un dispositif** que nous souhaitons conçu et pensé en fonction d'objectifs qui rencontrent nos préoccupations. Des débats sont donc à mener pour définir ensemble quelle sera notre position par rapport aux compétences en général et à leur validation en particulier.

2.3. L'IBFFP ET LA VALIDATION DES COMPETENCES

Dans le dispositif bruxellois, l'IBFFP (Institut Bruxellois Francophone pour la Formation Professionnelle) constitue un interlocuteur pour les OISP mais également un acteur de formation. En tant que partenaire (cfr supra,) nous nous associons à la réflexion que l'IBFFP, instance « régulatrice » de la formation professionnelle sur la Région de Bruxelles-Capitale, met en place via la CCFEE (Commission Consultative en matière de Formation, d'Emploi et d'Enseignement). Cette dernière a mis en place un groupe de travail dans lequel la FeBISP participera.

2.4. LA VALIDATION DES COMPETENCES AUJOURD'HUI EN COMMUNAUTE FRANÇAISE

Comme nous l'avons signalé plus haut, le CEF s'est interrogé sur la validation des compétences dans ses avis n° 51, 61 et au cours d'une journée d'étude organisée le 24 avril 1998.

Il ressort de l'examen de ces documents que :

- ◆ les opérateurs de formation, hors enseignement (de plein exercice ou de promotion sociale) n'auront **pas, à court terme, la possibilité de certifier** (c'est-à-dire de faire reconnaître par le Ministère de l'Education la maîtrise de compétences décrites dans un programme d'enseignement) ;
- ◆ en Communauté Française, il existe de multiples pratiques de validation des compétences, **non coordonnées, pas toujours fiables et pas toujours crédibles** ; suite à ce constat, une volonté politique d'harmoniser le travail des opérateurs de formation en dehors de l'enseignement via une forme, non encore définie, de validation des compétences acquises dans les formations se fait jour mais les pistes opérationnelles pour la mettre en oeuvre ne sont pas encore définies ;
- ◆ il existe également une volonté de créer des **profils communs de formation**, de qualification, des référentiels des métiers & des professions, via, éventuellement une CCPQ^v redéployée ;
- ◆ une volonté de renforcer les **collaborations avec l'enseignement de Promotion Sociale** se fait jour.

Envisageons à présent la question sous l'angle particulier des Organismes d'Insertion Socioprofessionnelle.

3. DE QUELLE(S) COMPETENCE(S) PARLONS-NOUS & DE QUELLE(S) VALIDATION(S)

Comme nous l'avons dit plus haut, envisageons la compétence comme « *un savoir-agir en situation* » c'est-à-dire suivant l'axe d'indissociabilité entre le contenu d'une compétence professionnelle et le contexte dans lequel elle s'exerce.

3.1. TOUT LE MONDE A DES COMPETENCES

Notre postulat de départ est que toute personne a des compétences à faire valoir, indépendamment de l'endroit et du moment de la vie où ces compétences se sont formées : la Belgique ou un pays étranger, l'école, l'exercice d'une profession ou d'une activité bénévole, etc. Les compétences s'acquièrent donc parfois -et même peut-être de plus en plus- **hors des dispositifs formels d'éducation et de formation et hors de nos frontières** (Colardyn).

3.2. MAIS LE MONDE CHANGE

Cependant, l'évolution du monde du travail (développement des activités de service et importance des technologies nouvelles) implique qu'on ne puisse plus considérer les compétences

d'instructions et de consignes » car les emplois et les postes de travail sont de moins en moins définis,

◆ comme un état acquis une fois pour toutes,

mais doivent être envisagées comme un processus « reliant une combinatoire de ressources » (Le Boterf), ce qui permet une adaptation constante.

En effet, l'évolution de l'emploi semble conduire à la valorisation de certaines **compétences** que l'on nomme « transversales » et « transférables » c'est-à-dire cette capacité à aborder des situations de travail mouvantes et flexibles, quelle que soit la fonction occupée, ce qui est une sorte de paradoxe puisque, par définition, les compétences sont contextualisées.

3.3. DE LA QUALIFICATION A LA COMPETENCE : UNE QUESTION DE NEGOCIATION

D'une certaine manière, la tendance actuelle est de passer de la « **qualification** » -des compétences- à la « **qualité** », à la « **compétence** » (cfr. supra).

On ne peut aujourd'hui qu'entériner la **perte de lien** -naturelle ou stratégiquement induite ? (cfr Stroobants 1999)- entre un cursus de formation menant à une qualification et un emploi précis. En conséquence, les référentiels emploi et par suite formation tombent en désuétude puisque conçus en rapport avec des descriptions précises d'activités qui ne peuvent par définition prévoir tous les imprévus et toutes les évolutions futures des métiers. On en arrive donc à penser la qualification en termes de compétences (Alaluf 2000).

Or, constatons que la **qualification** a fait l'objet au cours de son histoire et est toujours à la **base de la construction sociale des hiérarchies** de salaires et de position dans l'organisation actuelle du travail. Ne pas être « **qualifié** » c'est ne pas être reconnu même si l'on développe des compétences appropriées, c'est, en quelque sorte, ne pas pouvoir participer à la négociation de la valeur que revêt telle ou telle compétence. En effet, une compétence, pour être reconnue, validée et certifiée, doit faire l'objet d'une négociation sur sa valeur qui dépendra non pas tellement de la nature de l'activité à effectuer mais surtout de sa rareté ou de la difficulté à l'acquérir (Alaluf 2000).

3.4. DE LA COMPETENCE A LA VALIDATION DES COMPETENCES

Ainsi, à une conception des compétences vient s'adjoindre une conception de ce que serait une reconnaissance de ces compétences ou l'accès à une qualification et une conception des référentiels.

A ce stade, un apport méthodologique permet de voir plus clair dans la problématique.

4. UN POINT DE VUE METHODOLOGIQUE

4.1. RECONNAISSANCE, VALIDATION ET CERTIFICATION

La distinction introduite par Anne-Marie Charraud entre reconnaissance, validation et certification est particulièrement pertinente.

« L'acte de « reconnaissance » consiste en un processus d'identification d'éléments qui constituent un « connu », puis d'appropriation permettant le « reconnu » ou l'élaboration des points de repères.

Dans la « validation » se réalise un double processus qui consiste à fixer une « valeur » par rapport à des repères constitués et à suivre un ensemble de procédures préalablement établies garantissant la fiabilité de l'acte.

La « certification » correspond à la formalisation de l'acte de validation par une autorité responsable de l'ensemble du processus. » (Charraud 1999)

Ces trois notions peuvent s'appliquer aux acquis des individus, aux référentiels ainsi qu'aux prestataires de formation.

4.2. RECONNAISSANCE ET REPERAGE DES COMPETENCES

En tant qu'OISP nous sommes en mesure de développer une méthodologie qui permette de mettre en évidence les compétences qui sont en possession de tout individu, quel que soit cet individu, quelles que soient ses compétences et quelle que soit la formation ou l'orientation envisagée.

Cette reconnaissance pourrait servir :

- ◆ à entrer dans une formation, à occuper un emploi ;
- ◆ à détecter les compétences qui peuvent entrer dans le cadre de pré-requis à des formations professionnelles précises ;
- ◆ à détecter les compétences nécessaires à l'accomplissement de telle formation et surtout de tel métier, ce qui servirait à établir une orientation pertinente.

Cela permettrait, globalement, de **multiplier les voies d'accès** à l'insertion sociale et professionnelle.

Il s'agit ici davantage d'une démarche de bilan de compétences (repérage des compétences techniques, transversales / transférables).

4.3. VALIDATION DES COMPETENCES - VALIDATION DES QUALIFICATIONS

Nous l'envisageons pour faire reconnaître les compétences acquises en fin de formation :

- ◆ comme étant des **préalables valables** à des formations qualifiantes certifiantes, organisées dans le système scolaire, notamment de Promotion Sociale ;
- ◆ comme étant des compétences professionnelles **équivalentes** à celles développées par des personnes ayant suivi des formations de l'enseignement technique ou professionnel ou de Promotion Sociale,

ce qui pose la question des **passerelles entre des systèmes de formation différents**.

4.4. CERTIFICATION DES COMPETENCES ET DU PROCESSUS DE QUALIFICATION

Ces compétences professionnelles de premier niveau pourraient faire l'objet d'une **certification** qui constituerait une **étape reconnue dans un processus de qualification à négocier** avec tous les acteurs concernés, enseignement, organismes de formation et pouvoirs publics, ceux-ci garantissant, « **certifiant** » un **processus** qui permettrait l'accès à de véritables qualifications, indépendamment de tout système d'enseignement et de formation mais les incluant comme partenaires dans la négociation du processus à mettre en place. Ceci pourrait se traduire concrètement par la création de « **centres de qualification** » regroupant tous les acteurs intéressés, centres qui répondraient aux exigences de la norme européenne en la matière, EN 45013 et aux **critères de fidélité, de fiabilité et de validité**.

Cette manière d'envisager la problématique permettrait aux divers acteurs de formation de conserver leur autonomie pédagogique puisque la certification porterait davantage sur les référentiels, non de formation (relevant de la responsabilité et de la liberté des acteurs de formation), mais d'emploi et de certification portant respectivement sur les **résultats** de l'apprentissage et sur le **processus d'accès aux qualifications et aux titres**.

5. POURQUOI VOULONS-NOUS TRAVAILLER SUR LA NOTION DE COMPETENCES ET DE VALIDATION DE COMPETENCES (=VC) EN TANT QU'ORGANISMES D'ISP ?

5.1. LE PROLONGEMENT DE LA VIE ACTIVE

Une des raisons est le prolongement de la vie active. En effet, au fur et à mesure que chacun avance dans sa vie professionnelle, la valeur et la pertinence d'un diplôme initial, si on en a un, diminuent.

Cette constatation met l'accent sur l'importance, particulièrement en début de vie professionnelle, de l'obtention d'un « diplôme », d'une « qualification » comme « garant » d'un niveau minimum de compétence professionnelle. Par la suite, les expériences professionnelles comptent davantage et il est alors important de pouvoir les faire reconnaître et, éventuellement, valider ou certifier. On peut donc être intéressé soit par l'accès à un diplôme, soit par la validation de compétences professionnelles.

5.2. LA MOBILITE PROFESSIONNELLE

Une démarche de VC peut, en outre, mettre en évidence des compétences qui permettront la mobilité professionnelle, que cette dernière soit voulue ou imposée par les circonstances.

5.3. LA PERTINENCE DE LA DEMARCHE ISP & LA SPECIFICITE DE SON PUBLIC

Une autre raison, propre à l'ISP, est d'asseoir et de légitimer la pertinence de nos démarches par rapport à l'insertion professionnelle des publics « spécifiques » à notre secteur et caractérisés dans le décret du 27 avril 1995.

Le public de l'ISP est divers, culturellement et socialement. Ce sont des jeunes ou des adultes dont le parcours scolaire, professionnel, familial a souvent été perturbé pour de multiples raisons. Ce parcours individuel se caractérise par la difficulté pour ceux qui l'ont suivi de s'insérer socialement et / ou professionnellement de manière durable dans la société en général et dans un secteur d'emploi en particulier. Ceci explique qu'il s'agit majoritairement de demandeurs et demandeuses d'emploi faiblement qualifiés (au sens classique du terme), de personnes ayant vécu des situations de rupture (une incarcération par exemple), des personnes handicapées physiques ou mentales, etc.

Ce public a souvent connu des échecs successifs, notamment au niveau scolaire, et se trouve dans l'incapacité, au début de son « parcours d'insertion », de s'insérer dans un dispositif scolaire certifiant ou d'accéder à un emploi rémunéré.

6. DE QUELLE(S) VALIDATION(S) DE COMPETENCES OU CERTIFICATION VOULONS-NOUS ?

Par rapport à la manière d'envisager la compétence telle que décrite succinctement plus haut et vu notre public, nous envisageons une possible validation et / ou certification de la manière suivante, manière qui réaffirme nos spécificités.

6.1. LA VALIDATION DES COMPETENCES : UNE DEMARCHE VOLONTAIRE

Le souhait de VC ou de certification doit être une démarche volontaire du stagiaire s'inscrivant dans son projet professionnel et / ou personnel.

6.2. LA CERTIFICATION ET L'ACCES A UN STATUT

Toutefois, il apparaît clairement que la « certification officielle » revêt un caractère symbolique et psychologique important pour le stagiaire en formation en ISP.

S'il est vrai que le public vient d'abord chercher chez nous la possibilité d'avoir accès à un emploi et que l'objectif assigné par les autorités publiques à l'ISP est l'insertion dans le monde du travail, il n'en demeure pas moins vrai que les stagiaires souhaitent

professionnelles réelles, dont une certification serait garante.

6.3. OPTIMALISATION DE L'ORIENTATION ET INSERTION DE LONGUE DUREE

Le public ISP possède des compétences qu'il s'agit, en amont de toute action de formation, de détecter et d'évaluer. Ce repérage, validé, permettra d'affiner et **d'optimiser le processus d'orientation** et de fournir au « futur » stagiaire les moyens de pouvoir maîtriser et faire sien son propre parcours d'insertion et de s'auto-évaluer en cours et en fin de processus.

Dans l'optique d'une **politique de la réussite**, cette maîtrise constitue un atout vers une **insertion de longue durée**. En effet, le travail individuel et / ou collectif sur le « projet » induit un travail de formalisation, de conceptualisation de ses propres compétences, ce qui favorise l'argumentation face à un employeur potentiel.

6.4. UN MODELE PROPRE A L'ISP ?

Un **modèle de repérage des compétences** propre au secteur de l'orientation et de l'ISP pourrait être créé, de même **qu'un mode de certification spécifique**. La crainte est cependant présente de stigmatiser, par un « label ISP », un parcours de vie parfois cahotique et souvent lié à l'échec.

C'est pourquoi, nous pensons qu'il est important de **développer les passerelles** entre les systèmes de qualification existant.

7. ARTICULER LES PROCESSUS DE CERTIFICATION EXISTANT, OUI, MAIS PAS N'IMPORTE COMMENT

Notre public, formé dans un environnement qui tient compte et respecte son parcours de vie, développe des compétences professionnelles qui lui permettent d'avoir accès à un emploi rémunéré.

7.1. LES PASSERELLES AVEC L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE

Toutefois, dans l'optique d'une optimalisation des processus de certification existant, comme ceux développés par l'enseignement de promotion sociale, nous souhaitons attirer l'attention sur les points suivants :

7.1.1. De l'accès à l'enseignement de Promotion Sociale

Les **exigences de formalisation et de « savoirs »**, notamment par rapport à l'écrit, sont **trop importantes** lorsqu'il s'agit pour nos publics d'avoir accès à des formations qualifiantes.

Nous envisageons les **compétences non comme éléments de substitution aux savoirs mais les savoirs comme points d'ancrage des compétences**, ce qui implique la mise en avant d'un **modèle** que nous appellerons « **intégratif** » et non sommatif.

En conséquence, nous nous posons la question de la possibilité d'une révision des exigences à l'entrée en formation qualifiante et de la manière dont l'acquisition de la qualification est envisagée.

7.1.2. Dispositifs de formation = présélection sur le marché du travail ?

Sans cela, le constat de **hiérarchie dans les dispositifs de formation** étudié par des chercheurs (Jaminon), ne pourrait que s'étendre et les iniquités qui en découlent se renforcer. En effet, la recherche tend à indiquer qu'une forte proportion des publics les plus diplômés se retrouvent dans les formations qualifiantes et qualifiées (officiellement) alors que les profils dits plus faibles suivent davantage les programmes de re-socialisation et de qualification non certifiée (officiellement). Les dispositifs de formation jouent dans cette perspective le rôle de présélection sur le marché du travail.

Nous ne souhaitons pas que les **exigences** soient moindres, nous incitons à ce qu'elles soient envisagées **en rapport avec la profession** à laquelle la formation qualifiante prépare. En effet, s'il est vrai que les compétences à formaliser, à verbaliser sont importantes dans l'optique du développement futur d'une « carrière », leur maîtrise approfondie ne s'avère pas, dans la plupart des cas, indispensable au développement de compétences professionnelles et à l'occupation d'emplois demandant des qualifications professionnelles de niveau intermédiaire.

7.1.4. Le premier niveau de compétences techniques

La maîtrise « d'un premier niveau » de compétences techniques n'est certes pas suffisante pour atteindre « d'emblée » une qualification haute qui demande également de développer de « la » compétence (niveau relationnel et psychologique), ce qui est le plus long à acquérir pour un public ISP, mais elle permet d'exercer une profession. En outre, n'oublions pas qu'un institut de formation ou d'enseignement, quel qu'il soit a pour **vocation d'évaluer des apprentissages et non des niveaux de performance** même s'il est évident qu'il existe des niveaux d'apprentissage différents suivant le niveau de complexité auquel l'étudiant parvient. Cette hétérogénéité de niveaux reflète l'hétérogénéité qui existe sur le marché de l'emploi.

7.1.5. Un objectif : multiplier les voies d'accès aux qualifications reconnues

Notre objectif est de multiplier les voies d'accès aux certifications déjà établies et reconnues, ce qui constitue une manière de reconnaître des parcours de vie différents et de ne pas les juger.

7.2. DE FUTURS CENTRES DE QUALIFICATION ?

Cette manière d'envisager les choses explique également notre positionnement par rapport à la façon dont pourraient fonctionner de futurs centres de validation (de certification ou de qualification suivant le nom qui leur sera donné) de compétences, **extérieurs aux opérateurs de formation.**

7.2.1. De la qualité des processus d'évaluation

D'un point de vue général, si l'on veut pouvoir faire reconnaître des compétences acquises, à n'importe quel moment de la vie et en dehors de tout dispositif de formation, il importe de **porter l'exigence sur la qualité du processus d'évaluation** et donc des procédures de validation qui seront mises en place et non sur le niveau à atteindre par les candidats à la validation.

En effet, s'il s'agit de reconnaître et valider des compétences professionnelles, il importe **d'effectuer cette reconnaissance par rapport au minimum exigé pour l'exercice fiable de cette compétence dans une situation professionnelle concrète**, le niveau atteint décrivant « le niveau de compétence dans l'exercice de la compétence », autrement dit, la performance, dont l'évaluation est du ressort de l'entreprise qui emploie et non de l'instance qui valide.

Il est en effet impensable qu'une validation des compétences se transforme en jugement de la personnalité, ni en jugement sur la manière dont une personne remplit ses tâches, ce qui est de l'ordre du fonctionnement interne d'une entreprise.

7.2.2. Valider les compétences = les mesurer = établir des points de repère

En outre la VC impliquant la **mesure des compétences** nous attirons l'attention sur le fait que cette dernière consiste davantage en **l'établissement de points de repères** (et donc de référentiels emplois et du processus de qualification) qu'en une question d'instruments et d'outils. Ainsi, on peut évaluer la maîtrise par une personne de certains éléments d'un référentiel repère (= validation des compétences). La certification attestera de la maîtrise de l'ensemble des éléments décrits dans ce même référentiel (= obtention du « diplôme », « certificat », etc.).

Il serait peut-être intéressant

- ◆ de les concevoir non comme des listes qui émettent les compétences mais comme la **mise en évidence de liens entre diverses ressources** à mettre en oeuvre pour rendre compte de la complexité de la compétence et du travail. Cette manière d'envisager les choses permettrait de dépasser le caractère « temporel » des référentiels tels qu'ils sont conçus aujourd'hui.
- ◆ de les construire en **indiquant** différentes manières dont pourraient être éprouvées et mesurées les compétences et par conséquent les différentes **passerelles possibles** pour parvenir à une qualification.

BIBLIOGRAPHIE SUCCINTE A PROPOS DES COMPETENCES

- BJORNAVOLD J., *Making Learning Visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*, Tessaloniki, Cedefop, July 2000.
- BOSMAN Ch. - GERARD F-M. - ROEGIERS X. (eds), *Quel avenir pour les compétences ?*, Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2000.
- CHARRAUD A-M., *Reconnaissance, validation, certification. Principes et concepts dans le champ de la formation*, in *Educations*, 1999/2, n° 18-19, Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2000, p.65-69.
- COLARDYN Danièle, *La gestion des compétences. Perspectives internationales*, Paris, PUF, 1996.
- Idem, *Gestion des compétences et mobilité professionnelle*, in *Personnel*, ANDCP, n°385, décembre 1997, p.15-21.
- Idem, *Steps towards reliable measurement and recognition of skills and competences of workers. International symposium : measuring and reporting intellectual capital : experience, issues, and prospects*. Amsterdam. Technical meeting - 09/10 June 1999.
- CROZIER M., *Transmettre, acquérir, évaluer les connaissances et les compétences*, in *Savoir Former. Bilan et perspectives des recherches sur l'acquisition et la transmission des savoirs*, Paris, Editions Demos / Sciences humaines, 1996, p.85-92.
- DOLZ J. - OLLAGNIER E. (coord.), *L'énigme de la compétence en éducation*, in *Raisons éducatives*, 1999/1-2, Paris - Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2000.
- LE BOTERF G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Editions d'Organisation, 2000.
- LE GOFF J-P., *La barbarie douce. La modernisation aveugle des entreprises et de l'école*, Paris, Editions La Découverte, 1999.
- PACTEAU Chantal, *L'évaluation aujourd'hui. Comment mesurer les compétences ?*, in RUANO-BORBALAN J-Cl. (dir.), *Eduquer et former. Les connaissances et les débats en éducation et en formation*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 1998.
- TANGUY L., *Les usages sociaux de la notion de compétences*, in *Sciences humaines*, Hors-Série n°12, 02/03 1996, p. 62-65.
- La validation des acquis professionnels*, in *Educations. Revue de diffusion des savoirs en éducation*, 1999/2, n°18/19, Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2000.
- VANDENBERGHE Vincent (ed.), *La formation professionnelle continue. Transformations, contraintes & enjeux*, Louvain-La-Neuve, Bruylant-Academia, 2000.

ⁱ Voir bibliographie jointe.

ⁱⁱ Colloque international organisé par le BIEF le 14/09/1999 à Louvain-La-Neuve sur : « Quel avenir pour les compétences ? ». Un ouvrage est paru suite à ce colloque : BOSMAN Ch. - GERARD F-M. - ROEGIERS X. (éds), *Quel avenir pour les compétences ?*, Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2000.

Colloque organisé par le GIRSEF le 10/12/1999 sur la « Formation professionnelle continue » qui aborde le sujet de manière indirecte. Il a également fait l'objet d'une publication : VANDENBERGHE V. (ed.), *La formation professionnelle continue. Transformations, contraintes et enjeux*, Louvain-La-Neuve, Bruylant-Academia, 2000.

ⁱⁱⁱ Journée d'étude du CEF organisée le 24/04/1998 sur la « Validation des compétences ». Les actes ont été publiés sous forme de brochure dactylographiée.

^{iv} Il en existe au moins trois : la Validation des Acquis Professionnels (VAP) : depuis une loi de 1992, tout diplôme relevant du ministère de l'Education Nationale peut être obtenu par une validation des acquis professionnels (= dispense d'épreuves en vue de l'obtention d'un diplôme).

Une expérimentation développée conjointement par l'AFPA (Association pour la Formation des Adultes) et l'ANPE (Agence Nationale pour l'Emploi) depuis 1997 et qui mène à l'obtention de certificats de compétence professionnelle (qui peuvent servir dans un processus de VAP). L'AFPA propose des modules de formation et des outils d'évaluation de compétences articulées au ROME (Répertoire Opérationnel des Emplois et des Métiers créé par l'ANPE).

L'expérimentation mise en place par l'ACCP (Association pour la Certification des Compétences Professionnelles) depuis 1999. Il s'agit d'expérimenter un dispositif de certification des compétences professionnelles en situation de travail, avec des liens au ROME et à la VAP. Le dispositif qualité est celui de la norme européenne EN 45013.

(Toutes ces informations proviennent de Madame Danielle COLARDYN).

^v La CCPQ (Commission Communautaire des Professions et des Qualifications « réunit les interlocuteurs sociaux et représentants de l'enseignement de niveau secondaire afin de rédiger, sur base de la description d'emplois-type, les profils de qualification qui assoient les profils de formation des humanités professionnelles et techniques et ceux d'autres opérateurs de formation qui le souhaiteraient ». Y siègent des représentants du FOREM, de l'enseignement de promotion sociale, de l'IFPME et de l'enseignement supérieur. Sa mission se limite à l'enseignement secondaire dans le cadre de la délivrance du CQ6.

La Communauté Française souhaiterait utiliser la CCPQ, redéployée (d'est-à-dire étendue à des représentants d'autres opérateurs de formation), pour coordonner les processus de validation de compétences c'est-à-dire « établir les profils de qualification et de formation ; mettre sur pied les programmes et les référentiels ; contrôler l'utilisation de ces référentiels, la qualité des intervenants, les procédures d'évaluation utilisées par les opérateurs autres que les opérateurs d'enseignement, qui sont déjà soumis à un contrôle strict sur l'acquisition des compétences. »