

## **Les enjeux d'un lieu unique pour définir les métiers**

---

Isabelle Michel

### **1. INTRODUCTION**

Le Gouvernement conjoint du 7 septembre a approuvé une note d'orientation visant à redéployer la Commission Communautaire des Professions et Qualifications (CCPQ). Celle-ci n'est pas (encore) soumise à concertation.

Pour rappel, la CCPQ est la Commission en place depuis le début des années 1990 pour définir les métiers enseignés dans l'enseignement secondaire technique et professionnel. Elle réunit les représentants des pouvoirs organisateurs (vice-présidences), les organisations patronales (présidence par l'UWE), les organisations syndicales interprofessionnelles et enseignantes, les opérateurs publics de formation (à titre d'observateur)...

Parallèlement à la CCPQ, chacun des opérateurs de formation et l'enseignement de promotion sociale décrit selon sa propre méthode les métiers auxquels il forme. Cela multiplie les démarches de description de métiers, accroît la sollicitation des acteurs pour ce faire, alors que le contenu des métiers traités est pourtant identique.

Une volonté de simplification (des lieux) et d'harmonisation des pratiques prévaut donc au redéploiement de la CCPQ, mais aussi des enjeux liés à l'enseignement et au récent dispositif de validation des compétences.

C'est le triple éclairage que propose ce document d'analyse et de réflexion.

### **2. DES ENJEUX FONDAMENTAUX DERRIÈRE DES QUESTIONS TECHNIQUES**

La majorité des acteurs concernés par le redéploiement de la CCPQ sont d'accord sur le principe de créer un lieu francophone unique visant à décrire les métiers et les formations (de niveau secondaire) qui y mènent.

Parmi ces acteurs, certains ont émis des propositions structurelles et fonctionnelles, c'est notamment le cas de la FGTB. Toutefois, la CCPQ actuelle, présidée par l'UWE, n'a émis aucun avis sur la question.

Rappelons-le aussi, la méthodologie de la CCPQ (non validée par la plénière), ses productions et son fonctionnement n'ont fait l'objet d'aucune évaluation.

Outre son redéploiement, le PST2 confie aussi à la future instance la mission de modulariser, posant la question du découpage de la formation en modules, elle-même liée à la question du découpage du métier en compétences - ce qui est un choix -. Toutefois, la proposition gouvernementale n'approfondit pas cette mission, alors que potentiellement, la modularisation bouleverserait l'enseignement secondaire.

« Redéploiement » et « modularisation » portent des enjeux fondamentaux à plusieurs titres :

### 2a. Diktat métier versus formation générale

Un diktat « métier » pourrait vider l'enseignement technique et professionnel de la **formation générale et citoyenne**. Les futurs travailleurs s'en trouveraient davantage affaiblis, notamment face aux changements organisationnels et technologiques des entreprises, et au rythme de ces changements. Ce « diktat » métier s'exprime en l'occurrence par un découpage en compétences minutieux (déterminer en détails les tâches et la manière de les accomplir), par des exigences irréalistes de maîtrise de compétences à la sortie de l'école (le modèle CCPQ du travailleur accompli = 10 ans d'expérience) ou, à l'inverse, par un « métier » établi sur une « fonction » (exigences à la baisse pour former au « poste »)...

### 2b. Diktat métier versus capacité de l'enseignement

Pour que l'enseignement soit capable d'organiser les formations découlant des métiers décrits, il est nécessaire de tenir compte de ses moyens et de son équipement. Il en va du droit des élèves à bénéficier d'une formation initiale professionnelle.

Conscients des problèmes d'équipements des écoles, les politiques ont mis en place des politiques croisées (RW-CF) par ailleurs (Fonds d'équipement collectifs, récent projet de Centre de technologie avancée (CTA).

### 2c. Modularisation avec effet dans l'emploi

Une **modularisation**, qui consiste à découper et organiser la formation en modules, est susceptible de **généraliser l'acquisition de qualifications intermédiaires** à partir du moment où elle viserait des « morceaux » de **métier reconnus** dans l'emploi (« effets négociés » entre interlocuteurs sociaux).

Les effets d'un tel choix méritent **réflexion** tant pour le **système scolaire** que pour les **salaires**.

Pour rappel, aujourd'hui, nombre d'élèves quittent l'enseignement secondaire avec une formation générale et citoyenne insuffisante. Rappelons en outre qu'environ **30% des jeunes** quittent ce niveau **sans certification de niveau secondaire supérieur**.

- Organiser l'enseignement secondaire technique et professionnel de manière à ce que les jeunes de plus de 18 ans en décrochage scolaire se voient reconnaître leurs acquis partiels (qualifications intermédiaires) permettrait qu'ils valorisent dans l'enseignement de « petits » acquis, plutôt que « rien ». voire d'encourager davantage les élèves à poursuivre, motivés par leurs acquis successifs. Attendu de ces scénarios positifs : les jeunes n'ayant pas réussi le secondaire supérieur mais détenant des acquis partiels se présenteraient donc dans l'emploi avec une reconnaissance officielle de ceux-ci ou reprendraient par la suite une formation professionnelle avec des compétences reconnues et valorisables.
- Cependant, il faut garder à l'esprit que le système scolaire en Communauté française relègue (orientation par choix négatif). N'y a-t-il pas risque dès lors de « tirer » la formation initiale technique et professionnelle vers le bas alors que les **problèmes de fond** sont
  - la **relégation** et le **manque de remédiation immédiate** dès les premières années du Fondamental et tout au long ?
  - l'**absence d'un langage commun** entre l'enseignement et la formation d'une part, et les opérateurs de formation entre eux d'autre part, ce langage permettant aux plus de 18 ans de construire un parcours de formation sensé... d'autant qu'il est question de former à des métiers... ?
- Enjeu supplémentaire : construire des acquis partiels dans l'enseignement et la formation générant une reconnaissance dans l'emploi aurait quel impact sur les classifications et les barèmes ? N'y a-t-il pas risque, au contraire, de « déqualifier » (qualifier des morceaux, qualifier « à la baisse ») ?

## **2d. L'enseignement doit être en capacité d'organiser la modularisation**

Outre les enjeux mentionnés ci-avant, modulariser le système scolaire de l'enseignement technique et professionnel comporte ses propres enjeux pour les établissements scolaires, les enseignants et les élèves. A cet égard, et à la lumière des réformes précédentes, trois conditions minimales préalables apparaissent nécessaires à l'ouverture du débat sur la modularisation :

- (a) Le cursus doit être cohérent pour l'élève et comprendre une formation générale et une formation citoyenne, puisqu'il est question de la formation initiale (enseignement obligatoire).
- (b) Le fonctionnement du système doit être vivable pour les enseignants.
- (c) Les écoles doivent être organisables.

### 3. LECTURE CRITIQUE DE LA NOTE D'ORIENTATION

A ce jour, la note d'orientation est globalement complexe, tantôt floue, tantôt précise selon le sujet. La lecture critique suivante est en partie donc interprétative. Pour faciliter la compréhension, des schémas progressifs sont introduits.

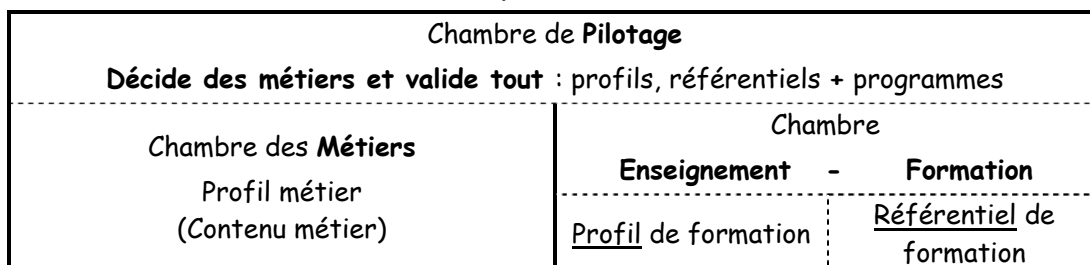
#### 3a. Structure et fonctionnement du « Service francophone » proposé

Une Chambre des métiers, instance unique de description des métiers, est prévue, composée uniquement des interlocuteurs sociaux. Il y aurait alternance de la Présidence entre patronat et syndicat, alors que la CCPQ actuelle et ses Commissions consultatives (sectorielles) sont toutes et toujours présidées par le patronat.

Une Chambre Enseignement-Formation, instance unique de description des objectifs de formation, est prévue ; composée uniquement des représentants de l'enseignement et des opérateurs publics de formation.

Une Chambre de pilotage chapeaute les deux Chambres précédentes. C'est le lieu décisionnel du Service francophone : les Profils métiers sont donc susceptibles d'y être modifiés, après approbation pourtant par la Chambre des Métiers. Cette Chambre valide aussi les programmes d'enseignement et de formation, ce qui pose question à plusieurs titres : le lieu est-il adéquat ? Lourdeur de fonctionnement ?...

#### Structure du Service francophone des Métiers et Qualifications



A l'intersection entre les Chambres, travaillent des **Groupes de projet**, chevilles ouvrières du Service. Ces Groupes sont sous la responsabilité d'un coordinateur, indépendant (?) des Chambres.

Le devenir « normatif » des Profils et Référentiels, après leur validation par le Service n'est pas mentionné. Actuellement, les profils CCPQ sont approuvés par le Parlement de la Communauté française, donc imposés à l'enseignement. Peut-on supposer que ce mécanisme perdurera côté Communauté française ? Qu'en sera-il pour les opérateurs de formation, d'autant que le projet prévoit qu'ils attesteront ?

La Chambre de Pilotage choisit et valide des profils métiers. Elle est composée : des interlocuteurs sociaux, Administrations, représentants de tutelle, pouvoirs organisateurs, opérateurs publics... Les équilibres entre ces bancs sont encore à communiquer. La Présidence serait assurée par les Administrations (en tournante -RW, CF, Cocof-).

**Seule balise posée** : les interlocuteurs sociaux définissent les métiers dans une Chambre des métiers -où ils siègent seuls- chapeauté par une Chambre de Pilotage.

Alors que le dispositif est régional et communautaire, **aucun lien n'est établi au niveau fédéral**. Pourtant, la connaissance des métiers et de leurs évolutions réside principalement dans les Commissions paritaires, quelques-unes ayant créé des fonds sectoriels de formation. Ce lien avec les Commissions paritaires conditionne à terme la reconnaissance des compétences dans l'embauche. Et ce, quel que soit le lieu où l'entreprise est installée. Il en va du droit du travailleur.

Les interlocuteurs sociaux -installés dans la Chambre des Métiers- ne vérifient pas la correspondance des objectifs de formation avec les descriptions de métiers. Les Groupes de projet (techniciens) sont chargés d'y veiller. Tel quel, cela n'est **pas gage de transparence** : les syndicats, au niveau interprofessionnel et sectoriels, par exemple, regrettent une technocratisation de l'actuelle CCPQ voire du Dispositif de validation des compétences, où les « experts » font primer la technique au détriment de réalités dans l'entreprise, d'enjeux syndicaux (seuils d'embauche, structuration de certains secteurs...).

A ce stade, alors que l'ancrage métier est le moteur du redéploiement de la CCPQ, les conditions pour le réaliser ne sont pas réunies.

### **3c. Ancrage métier commun pour l'enseignement et la formation ?**

A qui les métiers s'appliquent-ils... tenant compte du fait qu'ils seraient découpés en morceaux ? (Plus loin *Découpage en macro-compétences*).

Le fait de créer **un seul lieu** francophone, générant **une seule norme** métier, est une des garanties pour une application commune des normes produites. C'est aussi un geste de **simplification** attendu.

La définition des métiers est applicable à l'enseignement secondaire technique et professionnelle, à l'IFAPME wallon et au SFPME bruxellois (Formations PME), à l'enseignement de promotion sociale et aux opérateurs de formation publics mais aussi au Dispositif de validation des compétences.

Toutefois, à partir d'un Profil métier unique, **deux documents** fixant les objectifs de formation sont établis : un Profil et un Référentiel de formation. Le Profil vaut pour l'enseignement ; le Référentiel, pour la formation continue. Dans le système tel que conçu, cela nuit à la lisibilité de **l'offre de formation** (abordée plus loin).

**L'enseignement** (dont les Cefa) et **l'apprentissage PME** établissent les objectifs de formation initiale au **cœur de métier au moins** (Profil de formation). Qu'en est-il lorsque les objectifs sont « hors » cœur de métier ?

Les **opérateurs de formation** définissent les objectifs de formation continue conformément au métier, s'il existe. Comment interpréter cette condition et son effet sur la cohérence et la lisibilité du système ?

Le Profil de formation (établi par l'enseignement) s'impose aux opérateurs qui visent le cœur de métier. Cette balise est gage de cohérence en terme de niveau de formation. Toutefois, comme ci-dessus, se pose la question « quid » lorsque « hors » cœur de métier (alors que ce « cœur » est défini par un Profil de formation) ?

Chaque macro-compétence (morceau de métier) comporterait un profil d'évaluation et un indice d'appréciation temporel (?). Et de même pour chaque Profil et Référentiel de formation.

### Champs d'application des Métiers définis

Chambre de Pilotage		
Chambre des Métiers Profil métier : contenu métier, dont cœur de métier	Chambre	
	Enseignement	Formation
Validation des compétences	<u>Profil de formation (PF)</u> Cœur de métier minimum	<u>Référentiel de formation (RF)</u> Si cœur de métier : PF Hors cœur de métier : RF
	Secondaire technique et professionnel	Forem-formation, Bruxelles- formation, Formations PME,
	+ apprentissage PME	Promotion sociale

Le « **préqualifiant** », qui forme aussi à des « morceaux » de métiers, n'est **pas abordé**. Étant donné que la démarche politique (PST2) est d'**ancrer la formation dans le métier** mais aussi de concrétiser le principe européen d'**apprentissage tout au long de la vie**, c'est étonnant et contradictoire :

- Il serait question de permettre aux jeunes de valoriser leurs acquis partiels dans l'enseignement et la formation, mais pas aux adultes suivant une formation en insertion socioprofessionnelle ? Ou à ces mêmes jeunes en décrochage reprenant plus tard une formation ? (C'est la question des « seuils » entre le préqualifiant et le qualifiant.)
- Les intitulés et contenus des formations organisés en OISP (organisme d'insertion socioprofessionnelle) et EFT (entreprise de formation par le travail) sont pluriels, et donc participent au caractère flou de l'offre de formation, particulièrement pour les stagiaires. Soulignons que la question est bien celle de construire une lisibilité de l'offre de formation, pas de tout standardiser.

### 3d. Découper le métier en macro-compétences ?

Le Gouvernement conjoint propose de construire l'**ancrage métier sur un découpage en macro-compétences**. Une macro-compétence est un morceau de métier. C'est l'étalon de mesure choisi par les opérateurs publics de formation dans le Dispositif de validation des compétences.

Soulignons que, dans la Validation, ce découpage a été accepté pour permettre aux travailleurs avec et sans emploi de valoriser des compétences acquises sur le tas ou en autodidacte ou encore en formation professionnelle (c'est-à-dire hors enseignement).

Les épreuves de validation portent sur la maîtrise des gestes et comportements<sup>1</sup>, pas sur la connaissance (**formation générale**) qui les supporte. Cette logique diffère bien de celles de l'enseignement et la formation continue.

La proposition gouvernementale relative au redéploiement de la CCPQ étend les macro-compétences à l'enseignement et la formation continue (plus loin *Seuils de qualification*).

Tenant compte des éléments précédents (structure, découpage...), le fonctionnement du Service francophone à créer donnerait :

- la Chambre des Métiers établit un Profil métier découpé en macro-compétences,
- au sein de la Chambre Enseignement-Formation :
  - ⊕ l'enseignement secondaire + l'apprentissage PME établissent un Profil de formation qui vise au moins les macro-compétences du cœur de métier.
  - ⊕ les opérateurs de formation continue établissent un Référentiel de formation :
    - ▲ en référence au profil métier si celui-ci existe,
    - ▲ identique au Profil de formation si la formation vise tout ou partie du cœur de métier,
    - ▲ visant des macro-compétences autres ou plus larges que le cœur de métier.

Pour saisir le principe du découpage en macro-compétences dans le projet de Service francophone, imaginons que le cueilleur/la cueilleuse de champignons (métier) comprennent 5 macro-compétences : 4 constituent le cœur du métier, la 5<sup>e</sup> relève d'une spécialisation. Cela prendrait forme comme suit dans le schéma ci-après. Les macro-compétences se retrouveraient dans l'enseignement et la formation, telles que définies (pour leur contenu et -partiellement- pour leur niveau) dans la Chambre des Métiers. Hors Service francophone unique, les macro-compétences seraient en outre retenues telles quelles pour la Validation. On le voit, ce schéma pose la question de la reconnaissance des mêmes morceaux de métiers dans les trois champs : enseignement, formation continue, validation. Le point suivant l'aborde.

---

<sup>1</sup> Savoir-faire et savoir-être comportementaux nécessaires à l'exercice du métier.

### Le découpage en Macro-compétences dans le Service francophone

Chambre de Pilotage				
Chambre des Métiers <i>Profils métiers</i> Macro-compétences		Chambre		
		Enseignement	-	Formation
		<i>Profils de formation</i>		<i>Référentiels de formation</i> Macro-compétences, si métier défini.
	1		1	1
Cueilleur de champignons	2	Cœur de métier minimum	2	Si cœur de métier -> PF
	3		3	
	4		4	
	5			
Validation des compétences			Spécialisation	5
1	2	3	4	5

### 3e. Quels seuils de qualification et quels types de reconnaissance ?

L'enseignement a établi des seuils de qualification, utilisés comme référence dans l'emploi et la construction des classifications et des barèmes (ce sont les « anciens » A4, A3, A2, A1 pour le supérieur). Il est donc important de voir quel impact le découpage en macro-compétences aura sur ces seuils.

Pour rappel, une macro-compétence réussie dans la Validation est reconnue par un « Titre de compétence ». Les opérateurs publics sont tenus de reconnaître ce Titre dans les formations qu'ils organisent (c'est-à-dire d'organiser des « passerelles »...). La reconnaissance salariale éventuelle est du ressort des interlocuteurs sociaux sectoriels (qui sont associés à la définition du métier, de son découpage et de l'établissement des épreuves de validation). Les interlocuteurs sociaux sectoriels siègent dans les Commissions paritaires dont les compétences sont fédérales (et sectorielles).

#### ▪ Dans le champ de l'enseignement technique et professionnel

Pour rappel, ce champ de l'enseignement technique et professionnel comporte aussi l'apprentissage en alternance - Cefa - et l'apprentissage classes moyennes - centres de formation PME -.

Selon la note du Gouvernement, l'enseignement obligatoire forme au **minimum aux compétences du cœur de métier** et délivre un CQ (certificat de qualification). Il forme au maximum à une 6<sup>e</sup> ou une 7<sup>e</sup>. La délivrance d'un CQ sera liée au minimum à la réussite d'une

4<sup>e</sup> secondaire<sup>2</sup> (c'est-à-dire à un niveau de **formation générale** 4<sup>e</sup> secondaire). La note d'orientation fixe donc le niveau minimum de la formation initiale.

L'apprentissage classes moyennes, dans le cadre de l'obligation scolaire à temps partiel, répondra « aux exigences des profils de formation ». Cela rend cohérents les objectifs de la formation initiale professionnelle. Toutefois, concernant la prise en compte de la formation générale dans la formation initiale professionnelle, les écarts « organisationnels » entre l'IFAPME et l'enseignement obligatoire risquent de se creuser (Contrat de gestion de l'IFAPME). Outre cette dimension organisationnelle, le débat pose ici une question de fond. Par ailleurs, la **formation PME est homologuée** pour sa partie pratique. Un partenariat est en cours avec l'Enseignement de promotion sociale pour mettre au point des épreuves intégrées (épreuves finales) permettant de délivrer le certificat de qualification. Et ce, dans la perspective de suivre en Promotion sociale un complément de formation générale pour obtenir le CESS<sup>3</sup>). Soulignons en outre que les formations « chefs d'entreprise » devront faire l'objet d'une attention spécifique car elles peuvent correspondre à une 7<sup>ème</sup> (cfr travaux du CCFA<sup>4</sup>).

Le texte réaffirme le principe faisant de la **certification** une compétence de la **Communauté française**.

C'est positif vu les missions imparties à l'enseignement et l'importance qu'elles soient assumées par les autorités publiques.

Toutefois, la note du Gouvernement conjoint introduit un nouveau « papier » (« attestation de compétences ») qui interroge concrètement le maintien de ce principe (voir plus loin).

L'enseignement vise ses missions propres (formation générale et citoyenne) à travers les programmes.

Le schéma suivant tente de replacer les seuils et contenu de qualification et de formation fixés dans la note d'orientation, ainsi que les « papiers » prévus pour les officialiser. Son côté simpliste élude la question de la **place de la formation générale** dans les macro-compétences (ex. : la chimie est-elle enseigné séparément d'aspects pratiques ou pas ?). Cette question relève de la place et de l'importance de la formation générale, **question sociale avant d'être pédagogique**. La lecture critique relative au champ de la formation suit le schéma.

---

<sup>2</sup> CE2D : certificat d'enseignement 2<sup>e</sup> degré. 1<sup>er</sup> degré = 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années ; 2<sup>e</sup> degré = 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> ; 3<sup>e</sup> degré = 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup>.

<sup>3</sup> CESS : certificat d'études secondaires supérieures.

<sup>4</sup> Conseil consultatif de la formation en alternance (hébergé au CESRW).

## Seuils de qualification et Reconnaissance des formations

Chambre de Pilotage								
Chambre Métiers <i>Profils métiers</i>	Chambre							
	Enseignement <i>Profils de formation</i>	-	Formation <i>Référentiels de formation</i>					
Macro-compétences	Cœur de métier minimum		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Ma</td> <td style="padding: 2px;">cro-</td> <td style="padding: 2px;">com</td> <td style="padding: 2px;">pé</td> <td style="padding: 2px;">tenc es</td> </tr> </table> <p style="font-size: small;">A l'issue d'un parcours (?) de formation ou d'enseignement</p>	Ma	cro-	com	pé	tenc es
Ma	cro-	com	pé	tenc es				
Titre de compétence	Certificat de qualification (CQ) si CE2D	CQ homologué	Attestation de compétence ?					
Validation des Compétences	<i>Sec. technique et professionnel (et Cefa)</i>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"><i>Alternance PME</i></div>	<i>Forem-formation, Bruxelles-formation, Formations PME, Promotion sociale</i>					
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center; font-size: x-small;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Formation générale et citoyenne</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">CE2D / CESS</td> </tr> </table>	Formation générale et citoyenne	CE2D / CESS	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center; font-size: x-small;"> <tr> <td style="padding: 2px;">Partenariat Promotion Sociale</td> </tr> </table>	Partenariat Promotion Sociale	<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block; font-size: x-small;">(La Promotion Sociale peut certifier)</div>		
Formation générale et citoyenne								
CE2D / CESS								
Partenariat Promotion Sociale								

### ▪ Dans le champ de la formation

Pour rappel, ce champ est composé des opérateurs publics de formation (Forem-formation, Bruxelles-formation), des formations classes moyennes (IFAPME et SFPME), de l'enseignement de promotion sociale (actif aussi dans le champ de l'enseignement).

Le schéma montre clairement que les **seuils de qualification** pour la formation continue ne sont **pas spécifiquement définis**.

Le texte du Gouvernement conjoint évoque une « **attestation de compétence** » qu'il définit différemment. Retenons qu'elle serait délivrée à la réussite d'une épreuve organisée à l'issue d'un **parcours d'enseignement ou de formation**. Cette épreuve attesterait de la maîtrise des unités de compétences visées dans le programme de formation ou d'enseignement.

Qu'est-ce qu'un « parcours d'enseignement et de formation » ? Mène-t-il à une « macro-compétence » ou à plusieurs ? Dans la première alternative, quelle différence entre un « titre de compétences » (validation) et une attestation de compétences ?

Comment comprendre cette attestation au regard d'un certificat de qualification ? Au regard de la certification ? A ce propos, le texte dit « **la qualification n'est pas certification** ».

Le texte stipule aussi : « L'attestation de compétence sera reconnue par l'ensemble des acteurs de l'enseignement, de la formation et des partenaires sociaux. » La formalisation du lien avec les Commissions paritaires, dès la définition du métier, s'avère donc bien nécessaire, puisque la reconnaissance salariale par les interlocuteurs sociaux est sectorielle, voire interprofessionnelle.

### 3f. Quelle lisibilité de l'offre de formation initiale et continue ?

La construction d'une **offre de formation lisible** est une des nécessités pour élaborer des parcours de formation eux-mêmes lisibles. C'est à cette condition, notamment, que

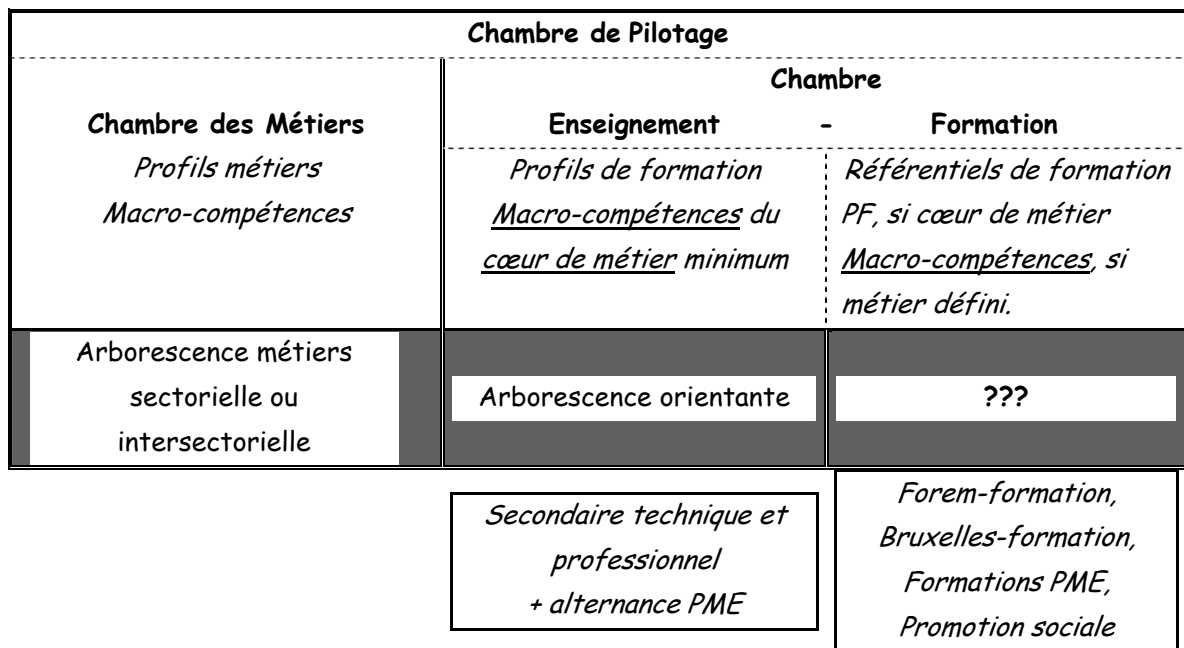
- le travailleur, avec ou sans emploi, pourra maîtriser son parcours de formation (apprentissage tout au long de la vie : que puis-je entreprendre à partir de ce que j'ai comme formation, expérience... ?) ;
- les parcours de formation pourront être construits avec plus de cohérence ;
- les autorités publiques pourront faire plus de transparence sur l'offre de formation que les deniers publics financent.

Construire une offre lisible pose la question d'un langage minimal commun entre l'enseignement et la formation d'une part, mais surtout des opérateurs de formation entre eux d'autre part.

Le Gouvernement conjoint propose à cet égard comme

- langage minimal commun : les macro-compétences
- outil pour structurer l'offre des métiers : arborescence « métiers » établie par la Chambre des métiers,
  - une arborescence sectorielle ou intersectorielle
  - construite sur les macro-compétences classées selon deux axes : un axe du simple vers le complexe et un axe du transversal vers le spécifique (?)
- outil pour structurer l'offre dans l'enseignement (dont l'alternance) : une arborescence orientante (?) construite à partir des macro-compétences « métiers »
- outil pour structurer l'offre dans la formation : aucune arborescence.

## Lisibilité de l'offre de formation : les arborescences ?



A la lecture du schéma, la note soulève plusieurs questions :

- Outre le choix souligné ci-dessus de créer une « **monnaie commune** » sur les **macro-compétences**, que penser d'une offre / arborescence « **enseignement** » calquée sur l'offre métiers ?
- Qu'est-ce qu'une « arborescence **orientante** » ? Et qu'en penser, particulièrement dans un système scolaire reléguant et socialement inégalitaire (c'est-à-dire « orientant » par choix négatif) ?
- Les Référentiels de formation, hors cœur de métier, n'intègrent ni ne s'articulent à aucune arborescence -> **comment construire dès lors la visibilité de l'offre des opérateurs publics ?**

A ce stade, le Gouvernement conjoint ne répond pas à un des objectifs de sa « réforme » : permettre aux élèves et adultes en formation de maîtriser leur parcours de formation, créer des passerelles entre opérateurs mais aussi rendre lisible les offres de formation d'opérateurs tous financés par des deniers publics... **L'ancrage métier seul est insuffisant pour construire la lisibilité de l'offre de formation.**

Le CESRW a proposé d'élaborer, à terme, un « **profil de formation** » commun à l'enseignement et la formation. Ce profil comprendrait les objectifs principaux de formation fixés pour l'enseignement et pour chaque opérateur, à intitulé de formation équivalent.

### 3g. Découper l'enseignement et la formation comme le métier ?

Le Gouvernement conjoint propose que le découpage des métiers en **macro-compétences** serve d'étalon au découpage de la formation initiale technique et professionnelle en **modules**.

- En d'autres mots, l'arborescence « métiers » servirait de référence pour construire
- les « points de jonction entre les formations » (que sont ces points de jonction ?)
  - la **modularisation** et
  - une « arborescence orientante ». (Plus haut *Offre de formation...*).

Reprenons notre cueilleur/ cueilleuse de champignons pour tenter de comprendre.  
Une Modularisation à l'échelle des Macro-compétences ?

Chambre de Pilotage									
Chambre des Métiers <i>Profils métiers</i> <i>Macro-compétences</i>		Chambre Enseignement - Formation							
		<i>Profils de formation</i>				<i>Référentiels de formation</i>			
Arborescence métiers sectorielle ou intersectorielle		Arborescence orientante				???			
Métier	Macro-compétences	Modules Cœur de métier			Modules construits sur les macro-compétences				
Cueilleur de champignons	1	MC	1	module	MC	1	module		
	2	MC	2	module	MC	2	module		
	3	MC	3	module	MC	3	module		
	4	MC	4	module	MC	4	module		
	5				MC	5	module		

Dans une telle perspective, les « macro-compétences » (c'est-à-dire des morceaux de métier tel que la validation le découpe) sont les références pour

- décrire le métier
- modulariser la formation initiale et la formation continue, c'est-à-dire les organiser en modules.

En proposant ce type de modularisation, le Gouvernement conjoint propose de **généraliser de nouvelles « qualifications intermédiaires »**. Intermédiaires par rapport au Certificat de qualification qui sanctionne, lui, la maîtrise du cœur de métier et est lié à une 4<sup>e</sup> secondaire réussie (minimum où la formation générale est fixée).

Les interrogations soulevées précédemment quant à la faisabilité pour les établissements scolaires de mettre en œuvre la modularisation, quant à la valorisation des macro-compétences dans l'emploi (Commissions paritaires)... se posent aussi ici.

### 3h. Une méthodologie définie et validée

Un cadre méthodologique est agréé par la Chambre de Pilotage.

C'est une balise importante car la méthodologie traduit la majorité des choix politiques posés dans le futur Service francophone. La note tire donc leçon de l'absence de validation (et donc de transparence) de la méthodologie tant à la CCPQ que dans le Dispositif de validation, par tous les acteurs impliqués dans les dispositifs.

Toutefois, comme soulevé précédemment, il faudra garantir que chaque acteur impliqué puisse s'exprimer quant aux choix fondamentaux de cette méthodologie : niveau de maîtrise visé, critères de choix des métiers, critères de découpage...

### 3i. Capacité des acteurs du Service francophone à participer aux travaux ?

La note du Gouvernement conjoint n'aborde pas ce sujet pourtant fondamental pour faire fonctionner le système. La complexité des débats, la spécificité méthodologique et la lourdeur du système, qu'un lieu unique permet de ne pas multiplier, mettent certains acteurs en difficulté pour se libérer et s'impliquer dans les travaux. Libérer les professeurs, les formateurs, les représentants des interlocuteurs sociaux... et particulièrement des délégués d'entreprise pour lesquels aucune modalité spécifique n'est prévue aujourd'hui tant à la CCPQ qu'à la Validation.

## 4. CONCLUSION

A ce stade, la proposition gouvernementale rencontre peu les enjeux d'une telle réforme :

- le débat sur la modularisation est partiellement tranché dans celui relatif au redéploiement de la CCPQ, alors qu'il est nécessaire de l'aborder pleinement et en parallèle ;
- la réforme proposée ne règle pas les questions fondamentales qu'elle pose dans le champ de la formation ;
- les priorités relatives à l'apprentissage tout au long de la vie s'attardent à peine sur les fondements de cet apprentissage, à savoir la formation générale.

Ces « cases vides » relativisent fortement la constitution des deux Chambres et l'obligation - dorénavant - pour les opérateurs d'appliquer les profils / référentiels.

Dossier à suivre...

■ ■ ■ ■ ■ ■