

LE GUIDE MÉTHODOLOGIQUE

# DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES

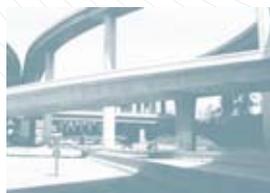


## SOMMAIRE



### 1. LE GUIDE MÉTHODOLOGIQUE : UN OUTIL POUR LE PARTENARIAT EN FILIÈRES ET EN PASSERELLES

- 1.1 Evolutions dans le champ de la formation
- 1.2 Des passerelles et des filières interopérateurs
- 1.3 Un outillage au bénéfice des usagers
- 1.4 Vade-mecum et Guide Méthodologique : deux ouvrages complémentaires
- 1.5 Clés de lecture du Guide Méthodologique



### 2. LA PIERRE ANGULAIRE DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES : L'ÉVALUATION

- 2.1 Les principes de l'évaluation dans le cadre des filières et des passerelles
- 2.2 Les moments et les outils clés lors de l'évaluation
- 2.3 Comment évaluer les compétences ?
- 2.4 Le référentiel d'évaluation
- 2.5 Vue d'ensemble de la méthodologie des référentiels



### 3. LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES : LA NORME COMMUNE AUX OPÉRATEURS

- 3.1 Le référentiel de compétences : la norme commune incontournable
- 3.2 Les sources disponibles
- 3.3 Passage par le Référentiel de compétences du Consortium de Validation des Compétences
- 3.4 Réalisation d'un référentiel en l'absence d'un Référentiel de compétences du Consortium



### 4. DES OUTILS EN PLUS POUR DES PARTENARIATS PLUS FORTS

- 4.1 Le référentiel de formation
- 4.2 La modularisation des formations
- 4.3 La gestion d'un partenariat : l'importance des accords, leur dynamique, leur formalisation
- 4.4 Des outils d'accompagnement et de suivi des stagiaires



### 5. UN OUTIL DÉVELOPPÉ EN RÉGION BRUXELLOISE : LES PROGRAMMES DE RÉFÉRENCE

- 5.1 Le Dispositif coordonné d'insertion socioprofessionnelle
- 5.2 Le parcours des stagiaires : constats, éléments de réponse
- 5.3 Un pas de plus : les programmes de référence
- 5.4 Articulation du programme de référence avec les autres référentiels
- 5.5 Contenu des programmes de référence



### 6. UN OUTIL DÉVELOPPÉ EN RÉGION WALLONNE DANS LE CADRE DU DIISP : LE CONTRAT CRÉDIT INSERTION

- 6.1 Le Dispositif Intégré d'Insertion SocioProfessionnelle
- 6.2 Un outil : le COntrat CRédit Insertion

### 7. GLOSSAIRE

1



**LE GUIDE MÉTHODOLOGIQUE:  
UN OUTIL POUR LE PARTENARIAT  
EN FILIÈRES ET EN PASSERELLES**

- 1.1 Evolutions dans le champ de la formation
- 1.2 Des passerelles et des filières interopérateurs
- 1.3 Un outillage au bénéfice des usagers
- 1.4 Vade-mecum et Guide Méthodologique : deux ouvrages complémentaires
- 1.5 Clés de lecture du Guide Méthodologique



Fruit d'un partenariat actif depuis plusieurs années entre opérateurs publics (Le FOREM, Bruxelles Formation) et associatifs (AID, Le Centre de Formation 2mille) bruxellois et wallons, le projet Thésée a voulu s'attaquer aux enjeux actuels de fluidité, de cohérence et d'adéquation des offres de formation afin de permettre aux personnes d'optimiser leur parcours de formation et d'acquiescer in fine les compétences nécessaires à leur insertion professionnelle.

En effet, comme relevé dans le Vade-mecum des filières et des passerelles, l'analogie entre le dédale de la mythologie et la recherche de fluidité dans les parcours n'est pas une vue de l'esprit pour les acteurs et les usagers de la formation professionnelle et de l'insertion socioprofessionnelle.

### 1.1. EVOLUTIONS DANS LE CHAMP DE LA FORMATION

#### Complexification du champ de la formation professionnelle, hétérogénéité des offres de formation

Les évolutions en cours dans le champ de la formation professionnelle et de l'insertion socioprofessionnelle tendent à complexifier le paysage pour les opérateurs eux-mêmes comme pour les bénéficiaires : diversité des acteurs publics et privés ; évolution des missions chez les opérateurs de formation et chez les opérateurs d'emploi ; variations des systèmes liées à la régionalisation des matières et nouveaux enjeux de mobilité transrégionaux ; impact des cadres européens et apparition de nouveaux dispositifs comme la validation des compétences ; professionnalisation des opérateurs et montée en puissance de la logique « qualité »....

Par ailleurs, la formation est plus que jamais investie d'un rôle dans la gestion du marché de l'emploi et appelée à devoir en intégrer les contraintes. A l'heure où les services doivent « agir » pour les bénéficiaires et où les personnes sont appelées à « s'activer », à l'heure où

l'engagement d'une personne dans un parcours de formation prend un sens plus aigu et plus formel, tous les acteurs de la formation sont invités à se mobiliser pour augmenter l'offre, améliorer l'accès, développer des filières et permettre des parcours optimisés.

#### Des problèmes d'articulation

*Vade-mecum chap. 1, 1.3)*

Le public adulte en recherche de formation professionnelle est souvent confronté à une offre de formation hétérogène. Ce qui est vrai tant en Région bruxelloise qu'en Région wallonne, est aussi valable entre les régions, la régionalisation de la matière amenant parfois des difficultés supplémentaires de cohérence et d'articulation entre opérateurs.

Ainsi, alors qu'elle peut être perçue comme plutôt positive de prime abord, cette diversité d'offres, quand elle est insuffisamment articulée, joue en fait en défaveur du public concerné. Dans certains cas, c'est la personne elle-même qui, dans la construction de son parcours individuel, se retrouve en situation de devoir articuler les (étapes de) formations qui lui sont proposées.

Il apparaît donc qu'une structuration claire et rationnelle de l'offre globale de formation fait globalement défaut. Lorsque les filières ou les passerelles entre les opérateurs n'ont pas été construites, les causes sont certainement à chercher du côté du manque de méthodologie commune, de confiance, de crédit temps et de lieu prévu pour cette construction.

## De murs en fossés

*Vade-mecum chap. 1, 1.4)*

Nous avons identifié que cet état de fait conduit à trois formes d'anomalies qui handicapent les parcours : des fossés se creusent entre les formations, des murs surgissent au cœur des parcours et des chevauchements apparaissent dans les offres de formation.

- Les **fossés** se creusent quand une personne n'a pas la possibilité de poursuivre son parcours dans un type d'action de formation différent. Elle se voit ainsi stoppée net dans son élan quand, par exemple, un perfectionnement nécessaire à la maîtrise d'un métier ne succède pas à une formation qualifiante. Elle est également freinée si les délais d'attente entre les actions de formation, pourtant complémentaires, sont trop longs.
- Les murs s'érigent lorsque les acquis évalués à l'issue d'une action de formation sont en inadéquation avec les prérequis nécessaires pour entreprendre un type d'action de formation suivant. Le niveau des acquis en amont peut être trop faible. Et inversement, les prérequis en aval peuvent être trop élevés pour permettre un prolongement fluide de parcours.
- Les **chevauchements** surviennent quand une personne est contrainte de refaire, avec un autre opérateur, des apprentissages déjà maîtrisés dans une formation précédente.

## 1.2. DES PASSERELLES ET DES FILIÈRES INTER OPÉRATEURS

Face à ces constats, les partenaires engagés dans le projet Thésée ont voulu promouvoir le développement de passerelles et de filières entre opérateurs de formation, pistes d'action importantes pour apporter de la cohérence entre les offres de formation et amener de la fluidité dans les parcours offerts aux usagers.

Le propos est de définir les conditions à réunir pour organiser, dans l'intérêt de l'utilisateur, les passerelles entre opérateurs de formation et de répondre aux questions centrales que ces passages impliquent.

Une première étape de cette démarche a été l'adoption d'un vocabulaire partagé qui favorise le développement, par la pratique entre opérateurs, d'un langage commun .

**Une passerelle** est définie comme un mécanisme qui permet le passage entre deux actions ou opérations de formation. Il s'agit donc d'une construction qui s'applique aussi bien à des actions de formation organisées en filières qu'à des actions de formation hors-filières. On distingue deux types de passerelles, celle où la personne chemine entre deux opérateurs dans un même type d'action de formation (elle commence une formation chez un opérateur et la termine chez un autre) et celle où la personne progresse dans des types d'actions différents (une préformation et une formation qualifiante par exemple).

**Une filière** est une offre de formation préétablie, planifiée, coordonnée et mise en œuvre par un ou plusieurs opérateurs. Elle est organisée pour un groupe de personnes à qui elle propose un parcours-type. Une filière de formation comprend une ou plusieurs passerelles.

*Vade-mecum  
chap.2*

*Vous trouverez  
un glossaire plus  
complet à la fin  
du présent Guide  
Méthodologique*

Passerelles et filières, au sens où nous les avons définies dans le cadre du projet Thésée, reposent sur une **reconnaissance automatique des acquis**. Ce qui implique l'adhésion et un accord explicite des opérateurs concernés, fondé sur une norme commune et sur un dispositif d'évaluation de ces acquis reconnu par tous. En effet, dans cette perspective, les acquis d'apprentissage d'une personne, évalués à l'issue d'une action ou d'une opération de formation, ne seront plus réévalués à l'entrée dans l'action ou l'opération de formation suivante

Pour construire des passerelles et des filières, il faut donc établir des partenariats solides et construire entre les opérateurs impliqués une «zone de confiance» dans laquelle ils pourront évoluer. Comme on l'a vu dans le Vade-mecum, en pratique, certains partenariats reposent sur des affinités, d'autres s'apparentent plutôt au mariage obligé, mais au-delà des circonstances et des relations, il nous a semblé que cette «zone de confiance» pouvait avantageusement s'établir sur certains principes et que certains outils pouvaient y contribuer :

- des objectifs communs et une connaissance de l'autre ;
- un langage et des méthodes communs et des outils partagés ;
- une explicitation et une formalisation des accords ;
- des modalités de coordination et de gestion du partenariat.

### 1.3. UN OUTILLAGE AU BÉNÉFICE DES USAGERS

La particularité d'un Vade-mecum et d'un Guide de ce type est de mettre l'accent sur des principes et des outils, mais il ne faudrait pas en oublier pour autant le sens et la finalité des actions de formation développées en passerelles et en filières.

Les bénéficiaires finaux sont les personnes qui s'engagent dans des parcours de formation, afin d'acquérir des compétences nécessaires pour favoriser leur (ré)insertion socioprofessionnelle. Le public prioritaire, en Région wallonne et en Région bruxelloise, est constitué de personnes peu qualifiées pour lesquelles la pression pour se former augmente et dont il faut faciliter les parcours.

Les objectifs de fluidifier, d'optimiser et de rendre transparente l'offre de formation qui relèvent par ailleurs d'une exigence accrue en matière de qualité et d'accessibilité de l'offre de formation, prennent toute leur dimension au regard des besoins des usagers.

C'est pourquoi cette démarche doit aussi s'inscrire dans une pédagogie qui vise, notamment, via la fluidité aux étapes du parcours de formation, une visibilité accrue de la finalité du processus de formation, la valorisation des résultats d'apprentissage, les possibilités de remédiation et de réorientation offertes en cas d'échec, la capitalisation des acquis d'apprentissage et les possibilités d'entrées latérales...

### 1.4. VADE-MECUM ET GUIDE MÉTHODOLOGIQUE : DEUX OUVRAGES COMPLÉMENTAIRES

Face au dédale des parcours de formation, le **Vade-mecum** souhaite apporter de quoi construire le fil d'Ariane. Il y contribue en traitant largement de la problématique des parcours de formation, de la philosophie du partenariat, de la démarche des passerelles et des filières, des conditions à réunir pour développer des partenariats solides ainsi que d'un ensemble de pistes d'action pour préparer et réaliser des passerelles au niveau d'actions de formation conçues en filières ou hors filières.

Ainsi, pour **Thésée**, les passerelles sont considérées comme un moyen de répondre à un pro-

blème identifié : améliorer, au bénéfice de l'utilisateur, le passage entre des étapes - séquentielles et/ou progressives - d'un parcours de formation.

Mais dans notre approche, il n'existe pas de passerelle efficace sans reconnaissance automatique des acquis d'apprentissage, pas de reconnaissance automatique possible sans évaluation des acquis et pas de dispositif d'évaluation partagé sans, en amont, l'adoption par les opérateurs impliqués d'une norme commune, de préférence externe.

C'est sur ces éléments centraux que repose la structure du **Guide Méthodologique**.

Il se veut complémentaire au Vade-mecum. Il apporte des outils et un accompagnement méthodologique là où le Vade-mecum aborde les aspects partenariaux et développe des principes organisationnels et des pistes d'action. Pour schématiser, on pourrait dire que là où le Vade-mecum répond aux questions sur le «pourquoi ?», le «quoi ?» et le «qui ?», le Guide Méthodologique s'attache à traiter du «comment ?».

Dans l'idéal, ces deux documents devraient donc être lus successivement ou être abordés de front, mais si ce n'est pas le cas, nous espérons que la présente partie introductive apporte un fil conducteur suffisant.

## 1.5. CLEFS DE LECTURE DU GUIDE MÉTHODOLOGIQUE

Le corps du Guide Méthodologique se présente sous la forme de fiches qui sont regroupées dans trois chapitres centraux, à savoir les chapitres 2, 3 et 4.

Sujet central des filières, des passerelles et de la reconnaissance des acquis, les fiches traitant de **l'évaluation** se trouvent au chapitre 2. Cet ensemble de fiches traite des principes de l'évaluation, des types d'épreuves et processus

de prise de décision, de l'évaluation des compétences. Un outil de référence est ensuite proposé, sous la forme d'un référentiel permettant de visualiser l'évaluation et de communiquer entre les opérateurs et avec les usagers, (fiches 2.1 à 2.6).

Deuxième élément pivot de la reconnaissance des acquis, le référentiel de compétences: **la norme commune**, traitée au chapitre 3, apporte un cadre au dispositif d'évaluation en permettant de définir les compétences à atteindre par les stagiaires. Tantôt cette norme est externe, préexistante au partenariat, et nous verrons où la trouver et comment l'utiliser ; tantôt elle devra être créée par les partenaires et nous verrons alors comment la construire (fiches 3.1 à 3.4).

Dans le chapitre 4, l'accent est mis sur un ensemble de fiches apportant des outils complémentaires qui sont proposés au bénéfice de partenariats plus forts. Elles traitent :

- de la conception des formations par les opérateurs, fiche 4.1. Le référentiel de formation;
- de l'organisation des formations, fiche 4.2. La modularisation des formations;
- de la gestion du partenariat, fiche 4.3. la gestion d'un partenariat : l'importance des accords, leur dynamique, leur formalisation;
- de l'accompagnement et du suivi des stagiaires dans un parcours avec passerelle ou en filière, fiche 4.4. les stagiaires : outils d'accompagnement.

Enfin, on reviendra dans la suite du Guide aux contextes institutionnels et aux cadres réglementaires dans lesquels s'inscrivent les opérateurs à Bruxelles, chapitre 5 et en Région wallonne, chapitre 6.

Dans les deux régions, on retrouve en effet la même volonté de favoriser les articulations entre opérateurs, et de fluidifier les parcours.

Ainsi, autour du concept de «parcours d'insertion», la Région wallonne a enclenché le **Dispositif Intégré d'Insertion Socio Professionnelle**, tandis que la Région bruxelloise a créé son **Dispositif coordonné d'insertion socio-professionnelle**.

Soyons clairs, il n'est pas question pour Thésée de se substituer à ces dispositifs régionaux qui déterminent les modèles d'action des opérateurs partenaires. Le Vade-mecum et le Guide Méthodologique des passerelles et des filières proposent un ensemble de principes et d'outils pour que les opérateurs concernés par ces partenariats, wallons comme bruxellois, puissent opérationnaliser sur le terrain des parcours adaptés, cohérents et les plus fluides possibles.

Fidèles à notre logique d'outillage, nous avons choisi de mettre plus particulièrement en évidence des outils développés dans le cadre de ces dispositifs, les **programmes de référence** à destination des opérateurs d'insertion, en cours d'élaboration à Bruxelles, chapitre 5 et le **Contrat Crédit d'Insertion** proposé aux bénéficiaires dans le cadre du DIISP wallon, chapitre 6.

En fin d'ouvrage, nous proposons un glossaire des passerelles et des filières, complété des principaux mots-clés utilisés, tant dans ce Guide Méthodologique que dans le Vade-mecum.

## Comment utiliser le Guide Méthodologique ?

Le Guide Méthodologique, comme le Vade-mecum, est destiné à l'ensemble des opérateurs de la formation, tant publics que privés. Les deux ouvrages concernent donc les responsables des organismes de formation et d'insertion ; les gestionnaires pédagogiques, les formateurs, les référents pédagogiques et psychosociaux. Toutefois, Guide Méthodologique apportera plus particulièrement des outils à ceux qui sont directement impliqués dans la

conception et la mise en oeuvre d'une action de formation impliquant des passerelles.

Le Guide Méthodologique est en effet complémentaire au Vade-mecum qui, rappelons-le, devrait idéalement être lu au préalable ou abordé en parallèle. Les deux ouvrages abordent en effet la même problématique par des angles d'entrée différents, le Guide Méthodologique apportant des éclairages techniques qui devraient permettre d'intégrer les principes et de mettre en oeuvre les bases communes de travail développés dans le Vade-mecum.

Le Guide Méthodologique est principalement constitué de fiches relativement indépendantes les unes des autres. Le lecteur peut donc se les approprier dans l'ordre qui lui semblera le plus utile à ses propres besoins. Lorsque l'information apportée dans une fiche appelle des éléments développés ailleurs, des renvois en marge sont mentionnés.

Enfin, le Guide Méthodologique, s'il peut être considéré comme un outil à part entière, est aussi conçu comme un support à une démarche formative. La possibilité de discuter plus largement et de confronter le matériau qu'il contient apporterait une plus-value certaine aux utilisateurs, ainsi d'ailleurs qu'aux rédacteurs.

Il pourrait donc être utilisé dans des démarches accompagnées. Des demandes de ce type émanent d'ailleurs du terrain, et des programmes sont en cours de réflexion en Région bruxelloise et en Région wallonne. On peut donc espérer que le Vade-mecum et le Guide Méthodologique des passerelles et des filières connaissent dans cette perspective de nouveaux développements et qu'ils puissent s'enrichir des pratiques des opérateurs engagés dans des partenariats pour développer une offre de formation fluide au bénéfice des personnes en parcours.



# LA PIERRE ANGULAIRE DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES: L'ÉVALUATION



- 2.1 Les principes de l'évaluation dans le cadre des filières et des passerelles
- 2.2 Les moments et les outils clés lors de l'évaluation
- 2.3 Comment évaluer les compétences ?
- 2.4 Le référentiel d'évaluation
- 2.5 Vue d'ensemble de la méthodologie des référentiels



## LES PRINCIPES DE L'ÉVALUATION DANS LE CADRE DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES

Voir Vade-mecum  
points 7.3 et 7.4

L'évaluation en formation est un processus qui consiste :

- à recueillir un ensemble d'informations;
- et à confronter ces informations à un ensemble de critères;
- en vue de prendre une décision.

En formation il y a toujours une dimension d'évaluation, qu'elle soit explicite ou non. Ce processus peut revêtir des formes plus ou moins systématisées : du simple jugement subjectif fondé sur une observation à une évaluation normative fondée sur une épreuve.

L'évaluation est une des garanties essentielles du fonctionnement des filières et des passerelles. Elle permet :

- de vérifier la maîtrise des prérequis nécessaires à la poursuite d'un parcours;
- d'opérer la reconnaissance des acquis ainsi évalués, sur des bases concertées entre les opérateurs de formation engagés dans ce type de partenariat.

Il s'agit donc d'évaluer sur des bases solides, ce qui implique que :

- les informations recueillies doivent être pertinentes, valides et fiables;
- les critères doivent être adéquats aux objectifs d'apprentissage visés;
- les informations recueillies doivent être en adéquation avec les critères d'évaluation choisis.

Sur ces bases, la vérification doit aboutir à un résultat exprimé en termes binaires : acquis ou non acquis. En d'autres termes : les résultats d'apprentissages et/ou les prérequis nécessaires sont-ils acquis ou non ?

### DEUX TYPES D'ÉVALUATION : FORMATIVE ET NORMATIVE

Le recueil d'information qui fonde l'évaluation et la décision qui s'en suit, peut s'opérer d'une part en cours de parcours dans le cadre d'une évaluation formative, et d'autre part au terme du parcours et/ou de ses étapes, on parle dans ce cas d'une évaluation normative.

**L'évaluation formative** se passe en cours de processus et de manière répétée. Elle permet des prises d'information régulières qui témoignent d'une part de la progression du stagiaire quant à la maîtrise des objectifs visés et permettent, le cas échéant, de corriger et réguler l'apprentissage par la mise en place d'actions de formation adaptées. On situe ici le stagiaire par rapport à sa progression en vue d'atteindre les objectifs visés.

**L'évaluation normative** se situe au terme d'un parcours et/ou des étapes qui le composent. Elle vise à situer l'apprentissage réalisé par rapport à une norme établie et prédéfinie dans le référentiel de compétences et d'évaluation : telle compétence est évaluée avec

un degré de qualité attendu et un niveau de maîtrise minimum. On situe ici le stagiaire par rapport à une norme externe.

Dans les filières et les passerelles, pour toute action de formation professionnelle, les résultats d'apprentissages visés devraient être exprimés par rapport à une norme commune externe au processus de formation (référentiel de compétences, programme de référence...). On parle d'évaluation normative parce que l'évaluation est organisée en se référant à cette norme.

dans le cadre d'une évaluation normative à la norme fixée dans le référentiel d'évaluation. Par ailleurs, les situations d'évaluation choisies doivent naturellement tenir compte du cadre culturel dans lequel la formation a été donnée, tout comme du mode d'expression des personnes : ainsi par exemple, on évitera de vérifier les acquis d'un maçon à l'aide d'un questionnaire à choix multiples (QCM) surtout s'il a des problèmes de maîtrise de la langue ...

## DIVERSES SITUATIONS D'ÉVALUATION

Mise en situation reconstituée, observation en situation réelle (dans l'atelier de production, sur chantier ...), test oral ou écrit, réalisation ou portfolio de pièces d'épreuve ... quelle que soit la situation choisie, elle doit être :

- **valide** : elle mesure bien les objectifs qu'elle prétend vouloir mesurer;
- **pertinente** : la situation doit être la plus représentative de ce qu'il faut vérifier;
- **fidèle** : le résultat ne sera pas différent si on évaluait dans un autre lieu, ou avec un autre évaluateur, ou à un moment différent.

### Exemple d'une mise en situation valide mais non pertinente.

Dans le cadre d'une formation «conducteur poids lourd», une épreuve qui vise à évaluer la compétence : «conduire un véhicule lourd» et qui se déroule exclusivement sur autoroute et pas en agglomération est valide parce qu'elle mesure bien la compétence de «conduire», mais n'est pas pertinente parce qu'elle ne vise qu'un seul type de voie publique.

Ces situations sont laissées au libre choix des opérateurs impliqués dans des filières et des passerelles pour autant qu'elles répondent

## LES MOMENTS ET LES OUTILS CLÉS LORS DE L'ÉVALUATION DANS LE CADRE DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES

«Évaluer c'est recueillir des informations en vue de prendre une décision».

Voir Guide  
Méthodologique  
fiche 2.1

*La passerelle est un mécanisme qui permet le passage construit entre deux opérations ou actions de formation. Il est basé sur la reconnaissance automatique des acquis de l'individu. Cette notion implique l'adhésion des opérateurs concernés quand ils sont plusieurs fondée sur une norme commune et sur un dispositif d'évaluation des acquis reconnu par tous.*

*Dans un objectif de passerelles, les acquis de l'apprenant évalués à l'issue d'une action ou opération de formation ne sont plus réévalués à l'entrée dans l'action ou l'opération de formation suivante. Ceci implique au préalable un accord explicite des opérateurs du parcours sur une norme (les référentiels) et sur le dispositif d'évaluation de ces acquis” Voir Vade-mecum point 2.*

Dans le cadre des filières et des **passerelles**, évaluer c'est se donner des outils qui vont permettre de recueillir des informations, en cours et au terme du parcours du stagiaire, et qui vont aider à fonder la décision aux différentes étapes de ce parcours.

L'évaluation peut s'opérer dans le cadre d'une évaluation formative ou d'une évaluation normative (voir fiche 2.1).

L'évaluation est une des garanties essentielles du fonctionnement des filières et des passerelles. Elle permet de vérifier la maîtrise des acquis nécessaires à la poursuite ou à la réussite d'un parcours. Concertée dans le cadre des passerelles, elle permet d'opérer **la reconnaissance automatique des acquis**.

### Passerelle

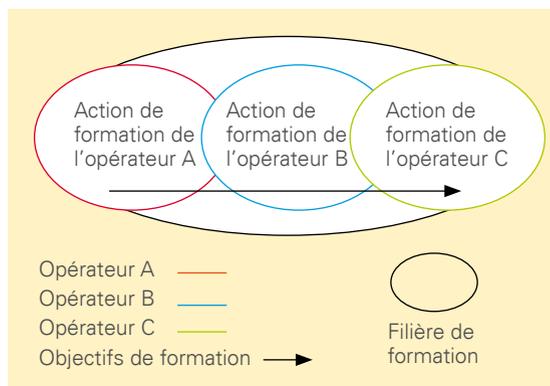
Dans le cas d'une articulation entre deux actions de formation A et B, on se trouve au sein du système de formation. Les prérequis de l'action B sont exprimés par rapport à ses propres objectifs de formation et constituent tout ou partie des objectifs de formation de l'action A.

#### Illustration

Dans le cadre d'une passerelle entre deux opérateurs A et B, le recueil d'informations porte sur les résultats d'apprentissage visés par l'action de formation de A. Ces résultats couvrant au minimum les prérequis nécessaires à l'entrée dans B. Dans cette illustration, on est effectivement dans une passerelle, et donc le

postulat veut qu'un accord ait été pris entre les opérateurs en ce sens.

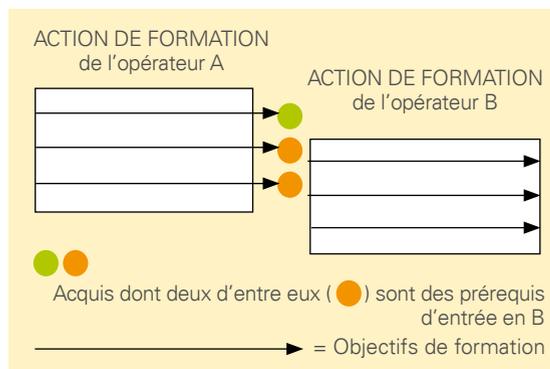
Ainsi, le jury qui évalue à l'issue de A se prononce d'une part, et en premier lieu, sur la maîtrise des acquis attendus de l'action de formation à cette étape identifiée du parcours. Et, puisqu'il y a accord entre les opérateurs dans le montage de l'action sur le fait que la personne peut poursuivre le parcours en B, il y a passage éventuel (suivant le choix de l'individu en formation).



Dans le cadre des passerelles, le recueil éventuel d'information (en absence de reconnaissance d'un titre ou d'une attestation de compétences explicite) doit porter au minimum sur les prérequis nécessaires à l'entrée dans B.

## Filière

Dans le cadre d'une **filière**, on est dans une offre de formation préétablie qui regroupe plusieurs actions de formation chez plusieurs opérateurs (en Région bruxelloise, une filière est possible chez un même opérateur). Les différentes actions de formation forment un tout. L'évaluation normative finale vient donc en fin de formation.



Une filière peut être composée d'actions successives mais aussi éventuellement concomitantes.

Exemple : la filière de formation permet au stagiaire d'acquérir les compétences identifiées dans un référentiel métier : ouvrier semi-qualifié en horticulture, parcs et jardins. L'action de formation a été découpée en 7 unités de formation (UF).

L'opérateur A donne 3 unités de formation, l'opérateur B donne 2 unités de formation et l'opérateur C en donne 2. L'offre de formation faite aux stagiaires comporte les 7 unités de formation, le groupe suit les 7 UF. L'évaluation des acquis de l'ouvrier semi-qualifié porte sur les compétences des 7 UF.

## DIVERS OUTILS DE RECUEIL D'INFORMATION

L'énoncé des différents types d'information à recueillir, et le résultat de cette prise d'information sous forme d'une appréciation, vont devoir être consignés dans un document par l'évaluateur et/ou le jury. L'outil de recueil d'information doit

d'une part énoncer les comportements et les actes cognitifs, comportementaux, gestuels... attendus, et d'autre part consigner ce qui est observé à cet égard.

Les comportements sont énoncés par rapport aux objectifs visés par la formation. Les observations peuvent être libellées sous plusieurs formes : des appréciations graduées ou non, des critères de qualité, des notes chiffrées, etc...

L'ensemble de ces éléments est rassemblé dans un **document d'évaluation**. Cet outil peut prendre différentes formes dont les plus courantes sont la **check-list** ou **grille d'observation** (inventaire des comportements et des observations réalisées par rapport à ceux-ci) et la **grille critériée** (inventaire des comportements dont la maîtrise est située par rapport à un cadre de référence énoncé sous forme de critères).

Il est à préciser que dans le cas d'une filière ou d'une passerelle, un accord entre opérateurs est indispensable quant aux critères et aux types d'informations à recueillir : l'outil doit donc être concerté entre les opérateurs d'un partenariat de type filière ou passerelles.

L'intérêt est toujours la reconnaissance automatique des acquis, le stagiaire ne devant pas refaire chez l'opérateur B ce qu'il a déjà acquis chez l'opérateur A.

## LES MOMENTS DE PRISE DE DÉCISION

Les différentes informations recueillies au travers des outils vont fonder la décision. En cours de parcours, cette décision peut être une décision de remédiation, de réorientation ou de confirmation des acquis. Au terme et aux étapes charnières du parcours en filières ou passerelles, la décision doit alors porter sur la maîtrise ou non des acquis, certains constituant les prérequis nécessaires à la poursuite du parcours.

*L'offre de formation en filière est préétablie, planifiée, coordonnée et mise en oeuvre par un ou plusieurs organismes de formation. Elle est organisée pour des groupes de personnes sélectionnés". Un continuum y est prévu, la filière propose en effet un parcours-type. Voir Vade-mecum point 7.*

## COMMENT ÉVALUER LES COMPÉTENCES ?

Voir Guide  
Méthodologique  
fiche 4.1

Dans le cadre d'un parcours de formation en filière ou en passerelles, chaque étape vise l'apprentissage et la maîtrise d'un ensemble de compétences. Cet ensemble de compétences a été traduit en comportements observables énoncés en objectifs de formation.

Voir Guide  
Méthodologique  
fiche 2.4

L'évaluation de la compétence vise à vérifier si, dans une situation donnée (réelle ou reconstituée), le stagiaire est capable de manifester les comportements attendus. Pour ce faire, il faut comparer les comportements manifestés avec la norme attendue, définie dans le référentiel d'évaluation sous la forme de critères, indicateurs et niveaux de réussite.

Il faut dès lors décrire cette norme attendue. Un accord peut être pris entre les opérateurs présents dans le partenariat en filière ou passerelles sur les éléments constituant les référentiels d'évaluation.

### LES CRITÈRES

Généraux, ils désignent une qualité attendue de la compétence que l'on évalue. Ils sont généralement constitués d'indicateurs. Certains critères d'évaluation peuvent porter sur le résultat, d'autres sur le processus menant au résultat.

Exemple pour un stagiaire maçon : au terme de l'étape 1 d'un parcours, il doit être capable de construire un mur en blocs et de poser les membranes d'étanchéité. Un des critères d'appréciation retenu peut être la précision du travail.

### LES INDICATEURS

Ce sont les éléments observables dont la présence permet de vérifier que le critère retenu est présent.

Dans notre exemple, les indicateurs pour le critère retenu peuvent être : «le mur est d'aplomb», «le mur est d'équerre», «les joints sont réguliers», «l'implantation de l'ouvrage est conforme au plan»...

### LES NIVEAUX DE RÉUSSITE

Ils précisent la valeur attendue pour les indicateurs. On les exprime sous la forme :

- d'une tolérance (exemple pour l'indicateur «le mur est d'aplomb» : tolérance plus ou moins 2 mm par mètre;
- du nombre de réponses correctes;
- binaire : dans ce cas l'indicateur est vérifié ou ne l'est pas.

Sur cette base, le jury sera amené à se prononcer au terme de l'épreuve d'évaluation normative quant à la maîtrise des compétences visées.

## LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE DANS LES ÉVALUATIONS NORMATIVES

L'épreuve d'évaluation normative donne un résultat objectif. Au-delà de celui-ci, il y a une décision à prendre quant à l'orientation ou à la poursuite du parcours du stagiaire. Cette décision devra être prise sur la base d'une vérification de la maîtrise attendue de la compétence, mais aussi être validée par les constats ou observations réalisés en cours de parcours dans le cadre de l'évaluation formative.

Évaluation → Délibération → Décision

L'objectivation est nécessaire à l'évaluation, mais n'est pas suffisante. Le stagiaire en parcours doit rester au centre du dispositif. Le moment de prise de décision suite à une éva-

luation, la «délibération», est nécessaire pour réintroduire la subjectivité d'une décision qui reste en définitive humaine. Le but de l'objectivation de l'évaluation permet a contrario d'éviter les dérives et l'arbitraire d'une décision subjective.

Ces deux garanties: objectivation des outils et subjectivité de la décision, doivent être en tension permanente lors des évaluations.

Rajoutons que ces divers principes d'objectivité, de fidélité, de validité, mais aussi de part de subjectivité, de délibération qui prévalent en évaluation, appellent qu'il y ait plus d'un évaluateur et donc composition d'un « jury », au sein duquel le responsable des évaluations formatives doit avoir toute sa place.

*Le jury peut être composé par exemple du formateur en charge de l'action de formation subséquente et d'un ou plusieurs professionnels extérieurs. Le formateur qui a dispensé l'action est présent en qualité d'observateur pendant les évaluations, mais peut néanmoins intervenir lors des délibérations.*

## LE RÉFÉRENTIEL D'ÉVALUATION

L'évaluation est une des garanties essentielles de l'existence et du fonctionnement des filières et des passerelles. Elle permet de vérifier, outre la maîtrise des acquis au terme d'un processus d'apprentissage, les prérequis nécessaires à la poursuite d'un parcours vers une autre action de formation, notamment dans le cadre d'une passerelle.

Evaluer c'est recueillir des informations, ce recueil d'information est un constat devant servir à prendre une décision : poursuite du parcours, fin du parcours, réorientation, attestation des acquis permettant une mise à l'emploi...

Le recueil d'information qui fonde l'évaluation et la décision qui en découle peut s'opérer à divers moments de la filière ou du parcours en passerelles, mais doit obligatoirement avoir lieu, lors des étapes et au terme de la formation, sous la forme d'une évaluation normative.

Les acquis d'apprentissage réalisés au cours d'une action de formation et des unités qui la composent seront évalués par rapport à une norme établie et prédéfinie dans le référentiel d'évaluation : telle compétence, identifiée dans le référentiel de compétences ou la norme du partenariat qui fait office de référent commun, et traduite sous forme d'objectif d'apprentissage, va être évaluée avec un degré de qualité et un niveau de maîtrise minimum attendus.

Le référentiel d'évaluation indique, pour chaque unité de la formation pour laquelle une évaluation normative est attendue, le type d'information à recueillir, les critères d'évaluation, les indicateurs et les niveaux de réussite.

Il ne faut cependant jamais oublier qu'à côté de l'évaluation normative, il faut, pendant toute la durée de la formation, organiser des évaluations formatives. Celles-ci permettent aux stagiaires en formation de se situer dans leur processus d'apprentissage.

L'objectivation est nécessaire à l'évaluation, mais celle-ci n'est pas suffisante. Le stagiaire est au centre du dispositif. Le moment de décision suite à une évaluation, la « délibération » donc, est nécessaire pour réintroduire la subjectivité d'une décision qui reste en définitive humaine.

*Voir fiche 2.3 : la liberté pédagogique dans les évaluations normatives*

Illustration d'un référentiel d'évaluation.

Dans l'expérience **Equal Valid**, où trois filières de formation avaient été créées et mises en œuvre, des référentiels d'évaluation avaient été établis pour les besoins de l'expérimentation pour chacun des modules.

Ainsi, par exemple, pour le module «petits travaux de carrelage» de la formation en filière «Ouvrier polyvalent en maintenance du bâtiment» partagée entre trois opérateurs, le référentiel d'évaluation était le suivant :

*Equal-Valid réunissait les mêmes partenaires autour du développement de systèmes expérimentaux de reconnaissance coordonnée d'acquis permettant le développement de passerelles entre opérateurs de la formation, de l'enseignement et de l'emploi à Bruxelles et en Wallonie. L'objectif étant de faire bénéficier au public ISP des parcours de formation/insertion les plus fluides, complémentaires et adaptés tant aux usagers qu'aux évolutions du marché du travail.*

## Petits travaux de carrelage

### MODE DE CONTROLE

Situation : libre

Lieu : BRUXELLES FORMATION CONSTRUCTION

### MODALITES D'EPREUVE

Tâches à réaliser : 3 épreuves par stagiaire :

1. Sur la base d'un plan, poser 1,40 m<sup>2</sup> de faïences 20 x 20 sur une cloison.

↳ 2 découpes à réaliser : une pour un blochet d'électricien 7 x 7, la deuxième pour le passage d'une canalisation Ø 40 mm. Le travail ne sera pas jointoyé.

2. Déposer et reposer 3 carreaux dans une surface carrelée en plein mortier.

↳ Enlever les carreaux détériorés sans abîmer l'entourage, les remplacer et jointoyer.

3. Sur la base d'un plan, poser 1,32 m<sup>2</sup> de carrelage sur 20 x 20 sur chape à l'aide de ciment colle (le travail ne sera pas jointoyé).

Conditions de réalisation :

- Durée de l'épreuve : 7h30 max. y compris la ½ h de table;
- Le candidat devra travailler seul.

Contraintes :

- Le stagiaire veillera à ne pas monopoliser l'outillage collectif au-delà du temps minimum nécessaire à son utilisation;
- Le stagiaire ne recevra aucune aide verbale ni technique durant la durée de l'épreuve;
- Le stagiaire ne pourra pas communiquer avec d'autres stagiaires pendant la durée de l'épreuve;
- Le stagiaire devra respecter les règles de sécurité et d'environnement applicables au métier.

### MODALITES D'ÉVALUATION

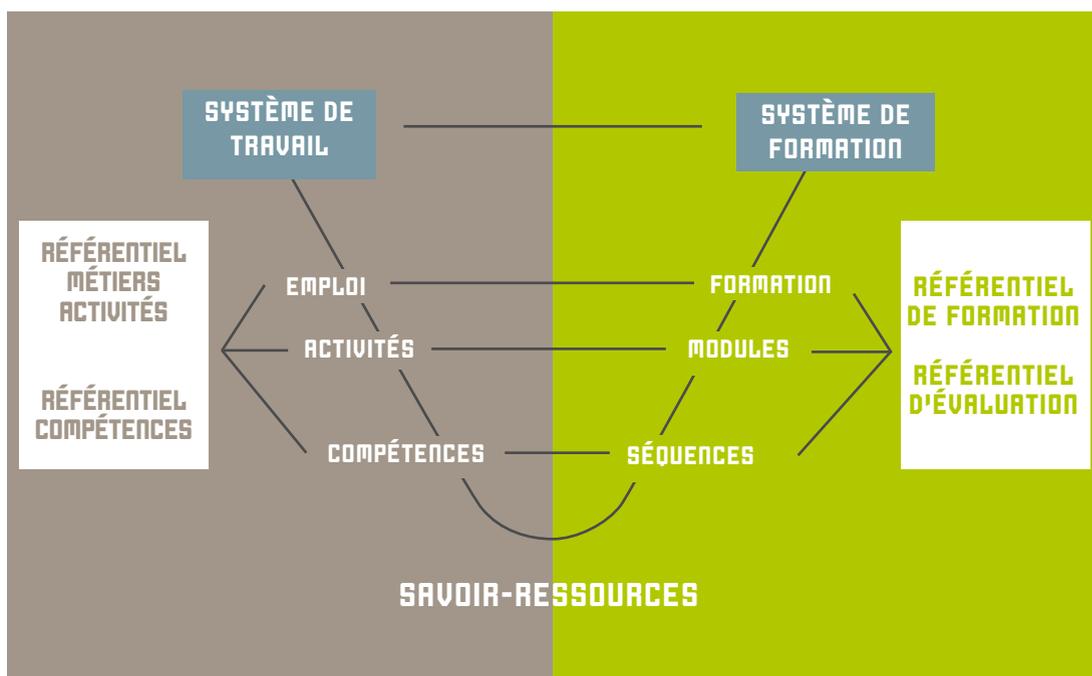
Critères	Indicateurs	Niveau de réussite	OK	Pas OK
Pose d'1,40 m <sup>2</sup> de faïences 20x20 sur une cloison				
Consignes respectées	Les rangées sont horizontales et d'aplomb Les joints sont réguliers La surface est plane Les découpes sont précises et régulières	5 mm d'écart dans la découpe par rapport au Ø Régularité de la découpe à 95% L'indicateur d'aplomb et de planéité sont rencontrés		
Travail efficace et rapide	Le travail est terminé dans les temps	80% de la pose est terminée		
Résultat propre et esthétique (visuel)	Les tolérances sont respectées Les faïences côte à côte ont des aspects différents Il n'y a pas de traces de ciment colle sur les faïences Les joints doivent être dégagés pour le jointoyage futur	Les indicateurs sont rencontrés.  1 trace de ciment-colle inférieure à 1cm <sup>2</sup> tolérée 2 excroissances de colle entre les joints tolérées		
Dépose de 3 carreaux et repose au mortier				
Consignes respectées	Les carreaux sont déposés en utilisant les techniques adaptées Ils sont reposés dans le même plan	L'intégrité des carreaux voisins est respectée (1 éclat de 2 mm <sup>2</sup> max. est toléré) Les carreaux reposés sont d'aplomb par rapport aux carreaux voisins		
Travail efficace et rapide	Le travail est terminé dans les temps	Repose et jointoiement terminés à 100 %		
Résultat propre et esthétique (visuel)	Il n'y a pas de traces de mortier Les joints sont propres Les joints sont réguliers et de largeurs égales	Les indicateurs sont rencontrés		
Pose d' 1,32 m <sup>2</sup> de carrelage 20x20 sur chape à l'aide de ciment colle				
Consignes respectées	La pose doit être axée et alignée La pose suit la déclive de la chape Les joints sont réguliers Les découpes sont précises et régulières	Le résultat est parallèle par rapport au plan de référence L'angle de déclivité est respecté (tolérance 2 °) 90 % des joints sont réguliers Découpes nettes et identiques à 90%		
Travail efficace et rapide	Le travail est terminé dans les temps	La pose est terminée à 80%		
Résultat propre et esthétique (visuel)	Il n'y a pas de traces de ciment colle Les joints doivent être dégagés pour le jointoyage futur Les carreaux sont différents	Aucun carreau n'est identique à ses voisins. Deux excroissances de colle entre les joints sont tolérées Une trace de ciment inférieure à 1 cm <sup>2</sup> est tolérée		

## VUE D'ENSEMBLE DE LA MÉTHODOLOGIE DES RÉFÉRENTIELS

Les apprentissages réalisés au cours d'une action de formation constitutive d'une filière ou d'une passerelle, et au cours des unités qui la composent, devront être évalués par rapport à une norme établie et prédéfinie : le référentiel de compétences. Les objets et les modalités d'évaluation peuvent être facilement identifiés à travers l'utilisation du référentiel d'évaluation. Déployés, les référentiels sont des outils qui s'articulent entre eux, il peut donc être utile d'avoir une vue d'ensemble de la méthodologie des référentiels.

Située à l'interface de l'emploi et de la formation, la démarche référentielle permet de fixer des balises communes aux opérateurs engagés dans un partenariat tout en laissant aux différents acteurs le soin de définir sur cette base les modalités de leurs interventions respectives.

En effet, pour une série d'opérateurs de formation, de l'ISP notamment, les actions de formation ne se limitent pas uniquement à l'acquisition de compétences professionnelles. En outre, les différents acteurs gardent chacun leur liberté pédagogique tant au niveau des méthodes de formation que des situations choisies pour les évaluations en cours de parcours.



## ARTICULATION DES RÉFÉRENTIELS

Les référentiels (de métier, d'activités, de compétences, de formation, d'évaluation) sont des outils articulés entre eux. En effet :

- Basées sur les activités-clé du métier identifiées dans le **référentiel métier-activités**;
- Les compétences sont identifiées dans le **référentiel de compétences** (fiche 3.1) qui fait office de référent commun;
- Ces compétences sont ensuite traduites dans le **référentiel de formation** (fiche 4.1) sous forme d'objectifs d'apprentissages;
- Elles vont être évaluées avec un degré de qualité et un niveau de maîtrise minimum attendus, ces niveaux ayant été stipulés dans le **référentiel d'évaluation** (fiche 2.4).

On le voit, ce sont les compétences et leurs savoirs-ressources qui constituent le pivot de la méthodologie des référentiels.

La méthodologie des référentiels peut paraître complexe à mettre en œuvre. Les questions-clés à se poser peuvent néanmoins être résumées aux éléments suivants :

- Quel est le métier visé par l'offre de formation en filière ou en passerelles?
- Est-ce opportun, y a-t-il une demande du public, y a-t-il de l'emploi?
- Quelles activités doivent être accomplies dans le cadre de cet emploi-métier identifié?
- Quelles sont les compétences à mobiliser dans le cadre de ces activités...?
- Comment les traduire en objectifs de formation, quelles ressources faut-il mobiliser pour atteindre les compétences visées ?
- Comment évaluer si les compétences visées au terme de l'apprentissage sont atteintes?

La méthodologie des référentiels que nous proposons pour la mise en œuvre des filières et des passerelles, en formation qualifiante en particulier, est largement inspirée du schéma dit en «V» de l'**AFPA** : organisme d'intérêt général pour l'insertion professionnelle et le développement des compétences en France.

# LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES : LA NORME COMMUNE AUX OPÉRATEURS



3.1 Le référentiel de compétences : la norme commune incontournable

3.2 Les sources disponibles

3.3 Passage par le Référentiel de compétences du Consortium de Validation des Compétences

3.4 Réalisation d'un référentiel en l'absence d'un Référentiel de compétences du Consortium



## LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES : LA NORME COMMUNE INCONTOURNABLE

Le dispositif d'évaluation s'appuie sur un cadre défini par la référence à une norme commune aux opérateurs agissant dans le même domaine de formation.

En effet, les opérateurs doivent, particulièrement lorsqu'ils sont engagés dans un dispositif en filières et/ou passerelles, se positionner par rapport à une norme commune sur la base de laquelle ils pourront communiquer sur le contenu de formation qu'ils vont développer en partenariat. En ce qui concerne la formation professionnelle, cette norme se trouve dans un référentiel qui établit les compétences du métier visé et à partir duquel seront définies les compétences visées en formation, et les objectifs de formation, ainsi que les éléments du dispositif d'évaluation des résultats d'apprentissage.

Ce positionnement concerté par rapport à une norme externe aux opérateurs représente à la fois une garantie de partage d'un langage commun, d'une définition identique des compétences professionnelles visées par la formation, et d'une meilleure lisibilité dans le champ de l'emploi.

Notons qu'en Région bruxelloise, ce travail de positionnement devrait être facilité par le développement des programmes de référence prévus dans le cadre du dispositif d'insertion socioprofessionnelle

*Voir Guide  
Méthodologique  
partie 5*

Dans le cadre de l'évaluation, comme évoqué dans la fiche 2.4, les opérateurs vont se baser sur les compétences minimales requises pour activer les passerelles. Ces compétences minimales sont issues du référentiel de compétences, lui-même décliné à partir du référentiel emploi-métier.

Le référentiel emploi-métier liste les activités-clés du métier ainsi que les conditions dans lesquelles les tâches sont exercées le plus souvent.

Le référentiel de compétences décrit, quant à lui, les compétences requises c'est-à-dire les compétences dont la maîtrise est nécessaire pour réaliser les activités liées à l'emploi.

Chacune de ces compétences est décrite en fonction des savoirs, savoir-faire et savoir-être comportementaux attendus, et est contextualisée par l'identification des situations de travail correspondantes.

Le référentiel de compétences se situe à l'interface de l'emploi et de la formation. L'identification des compétences requises est, en effet, une des dimensions de l'identification et de la formulation des objectifs de formation (au côté des caractéristiques et des objectifs propres aux personnes).

Ce référentiel sert également de référence pour construire le référentiel d'évaluation afin de vérifier dans quelle mesure les apprenants ont acquis les compétences ciblées.



## LES SOURCES DISPONIBLES

Les référentiels de compétences n'existent pas pour tous les métiers. Parmi les sources disponibles, les opérateurs trouveront à leur disposition le plus souvent des référentiels métier/activités élaborés par des acteurs intervenant dans le champ de l'emploi (services publics de l'emploi, partenaires sociaux).

**ROME**  
Répertoire  
Opérationnel des  
Métiers et des Emplois  
voir fiche 3.2.3

Le **ROME** français, le **REM** wallon et les fiches **COROME** à Bruxelles sont des **référentiels emploi-métier**, élaborés par les services publics de l'emploi, faisant l'objet d'une démarche de validation auprès des partenaires sociaux.

**REM**  
Référentiel  
Emploi Métier  
voir fiche 3.2.4

Les profils sectoriels sont produits pour les partenaires sociaux : on pense en particulier aux **beroeps profielen** flamands élaborés par le service d'étude du **SERV** et qui font souvent référence sur l'ensemble du territoire vu l'organisation ou les contacts fédéraux des secteurs.

**COROME**  
Compétences et  
Répertoire Opérationnel  
des Métiers et des  
Emplois  
voir fiche 3.2.6

La **CCPQ** édite des **profils de qualification**, élaborés par des commissions sectorielles. Ceux-ci servent de base aux profils de formation adoptés par l'enseignement secondaire technique et professionnel, comme prévu par le Décret mission.

**SERV**  
Sociaal-Economische  
Raad van Vlaanderen

Le **Consortium de Validation des Compétences** produit des **référentiels de compétences**. Ils sont élaborés à partir de l'ensemble des sources disponibles (référentiels métier, profils sectoriels et profils de qualification) et validés par un ensemble d'acteurs : opérateurs publics de formation, d'emploi et partenaires sociaux.

**CCPQ :**  
Commission  
Communautaire  
des Professions et  
Qualifications  
voir fiche 3.2.2

Les informations contenues dans ces différentes sources ont un statut, un contenu et une forme différents en fonction de leur champ de production et d'utilisation.

Référentiel de  
compétences du  
Consortium de validation  
voir fiche 3.2.1

Le niveau de maillage des informations qui s'y trouvent peut être différent d'une source à

l'autre : un énoncé de compétences pour l'un se retrouvera au niveau d'une activité-clé du métier pour l'autre, ou encore au niveau des savoirs-ressources associés aux compétences ...

Même lorsqu'un référentiel de compétences est disponible, les opérateurs devront généralement effectuer un travail complémentaire : décider des compétences visées en formation; développer le répertoire de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux) associées à l'énoncé des compétences.

Quand il n'y a pas de référentiel de compétences, il est alors nécessaire de remonter aux autres sources. Dans ce cas, il faudra passer par des étapes d'identification et de décodage des sources disponibles.

Pour faciliter cette démarche, nous présentons dans les pages qui suivent les principales sources disponibles sous forme de «carte d'identité» en précisant pour chacune d'elle :

- Le champ d'application
- Les acteurs
- Les objectifs visés
- Des éléments de la méthodologie de rédaction
- Les contenus types
- La disponibilité

### 3.2.1. RÉFÉRENTIELS DE COMPÉTENCES DU CONSORTIUM

Champ d'application	Wallonie - Bruxelles
Acteurs	<p>Les gouvernements de la Région wallonne, de la Communauté française et de la Cocof</p> <p>Les cinq opérateurs publics de formation professionnelle réunis au sein d'un Consortium:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bruxelles Formation</li> <li>• Enseignement de promotion sociale</li> <li>• FOREM Formation</li> <li>• I.F.A.P.M.E.</li> <li>• S.F.P.M.E.</li> </ul> <p>Les représentants des partenaires sociaux réunis au sein de la Commission Consultative et d'agrément.</p>
Objectifs	<p>L'objectif du Consortium de Validation des Compétences est de permettre aux citoyens de plus de 18 ans de faire reconnaître des compétences acquises par l'expérience de travail, par la formation professionnelle et par l'expérience de vie. Les référentiels de compétence constituent la référence de base du dispositif de validation (qui comprend la définition des unités de compétences sur lesquels porteront les titres de compétences et des référentiels de validation qui instrumentent l'évaluation des compétences).</p>
Méthodologie de rédaction	<p>Le choix des métiers est défini par les partenaires sociaux (commission consultative et d'agrément) en partenariat avec les Services Publics de l'Emploi et les opérateurs du Consortium.</p> <p>Les référentiels de compétence et la délimitation des unités de compétence, puis les référentiels de validation sont produits en deux étapes au sein de commissions de référentiels, composées de représentants des cinq institutions publiques précitées, de représentants des organisations représentatives des travailleurs et des employeurs, de représentants des services publics de l'emploi et, le cas échéant, d'experts.</p> <p>Les référentiels, approuvés par le comité directeur du Consortium, sont ensuite adoptés par les gouvernements des trois entités. Ils paraissent au Moniteur.</p>
Contenus	<p>Un référentiel de compétences comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dénomination du métier</li> <li>• Références (ROME, CCPQ, REM, COROME, SERV)</li> <li>• Appellations synonymes</li> <li>• Appellations associées</li> <li>• Définition du métier</li> <li>• Liste des activités clés et des compétences associées (en parallèle)</li> <li>• Conditions d'accès à l'emploi</li> </ul>
Disponibilité	<p>Pour les référentiels de compétence :</p> <p><a href="http://www.cvdc.be">www.cvdc.be</a> &gt; validez vos compétences</p> <p>Consortium de Validation des Compétences Cellule exécutive rue de Stalle, 67 1180 Bruxelles Tél : 02/371.74.40 Fax : 02/371.75.91</p> <p>Dans les différents Carrefours Emploi en Wallonie, à BRUXELLES FORMATION CARREFOUR à Bruxelles (Rue Royale, 93 - 1000 Bruxelles) <a href="http://www.dorifor.be">www.dorifor.be</a> - <a href="http://www.bruxellesformation.be">www.bruxellesformation.be</a></p>

### 3.2.2. CCPQ (COMMISSION COMMUNAUTAIRE DES PROFESSIONS ET QUALIFICATIONS)

Champ d'application	Communauté française
Acteurs	Décret Mission de l'enseignement secondaire de la Communauté française - Regroupe des partenaires du monde de l'enseignement, des entreprises, des organisations syndicales, et des représentants d'autres opérateurs d'enseignement tels l'Enseignement de Promotion Sociale, ou de formation professionnelle tels Forem Formation, Bruxelles Formation, l'IFAPME, le SFPME, au sein de Commissions sectorielles et sous-sectorielles chargées d'élaborer les profils.
Objectifs	Revaloriser les formations techniques et professionnelles. <ul style="list-style-type: none"> <li>• vérifier l'adéquation des formations qualifiantes par rapport aux besoins professionnels actuels et futurs et le cas échéant procéder aux ajustements nécessaires</li> <li>• redéfinir la formation dans une perspective qui met davantage l'accent sur les compétences à acquérir que sur le volume des contenus enseignés.</li> </ul>
Méthodologie de rédaction	3 étapes : <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Adopter une nomenclature des emplois-types sur la base de la documentation existante (CEDEFOP, ROME) et les situer dans les filières professionnelles correspondantes.</li> <li>2. Identifier et définir les fonctions de travail qui sont de grands sous-ensembles de tâches ; identifier si possible les évolutions probables des emplois-types et de leurs fonctions.</li> <li>3. Pour les fonctions actuelles et prévisibles, déterminer les activités du travailleur, c'est-à-dire les tâches détaillées qu'il doit effectuer.</li> </ol> <p>Au terme de ces étapes, les profils de qualification sont élaborés. Enfin, à partir du profil de qualification, est élaboré le profil de formation, indiquant les compétences à maîtriser pour réaliser les activités précisées. Celui-ci sera ensuite traduit en programmes de formation.</p>
Contenus	Un profil de qualification (PQ) comprend les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> <li>• intitulé du métier et codification (au niveau du secteur concerné)</li> <li>• description du contexte du métier</li> <li>• niveau de qualification visé</li> <li>• champ d'activité du profil</li> <li>• liste des fonctions, activités et compétences associées au profil</li> </ul>
Disponibilité	Commission Communautaire des Professions et Qualifications Rue A. Lavallée, 1 1080 Bruxelles 02/690.85.29 www.enseignement.be
Remarque	<b>La CCPQ devrait évoluer courant 2008 vers un Service francophone des métiers et des qualifications.</b>

### 3.2.3. LE ROME (RÉPERTOIRE OPÉRATIONNEL DES MÉTIERS ET DES EMPLOIS)

Champ d'application	France
Acteurs	Agence nationale pour l'emploi (ANPE)
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>définir des « espaces professionnels » qui traduisent les mutations survenues dans l'environnement économique et qui facilitent l'intervention des professionnels;</li> <li>accroître le professionnalisme du dialogue entre les différents acteurs (ANPE, usagers, entreprises...) autour des contenus d'activité et des compétences requises pour les exercer;</li> <li>repérer avec plus de technicité les compétences acquises par les salariés à travers leurs expériences, même les plus précaires, pour les valoriser;</li> <li>faciliter l'identification des besoins individuels ou collectifs de formation pour préparer l'insertion ou la réinsertion de publics ne possédant pas les compétences adaptées aux exigences du bassin d'emploi;</li> <li>élargir le champ des pistes professionnelles accessibles aux personnes confrontées à une mobilité professionnelle.</li> </ul>
Méthodologie de rédaction	<p>4 outils articulés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Index alphabétique des appellations : dénominations courantes des emplois et des métiers telles qu'elles ont été observées et recensées. (environ 10.000)</li> <li>La nomenclature ROME : <ul style="list-style-type: none"> <li>Elle est construite selon une architecture en arborescence.</li> <li>Sa fonction est de classer et traiter avec plus de technicité les offres et les demandes d'emploi.</li> <li>L'entrée se fait par les catégories professionnelles (22) correspondant aux 2 premiers chiffres du n° ROME.</li> <li>Chaque catégorie se ventile en plusieurs domaines professionnels correspondant à des champs de savoir et de savoir-faire techniques différents. 61 domaines correspondent au 3ème chiffre du n° ROME.</li> <li>466 Emplois/Métiers correspondent aux 2 derniers chiffres du n° ROME, ils comprennent des spécificités et sont réunis dans le Dictionnaire des emplois/métiers.</li> </ul> </li> <li>Le dictionnaire des emplois/métiers. <ul style="list-style-type: none"> <li>Il constitue un référentiel national exhaustif sur les métiers et les emplois.</li> <li>Il sert de support à l'analyse qualitative et à la définition de profils d'offres et de demandes déposées dans les agences locales.</li> <li>Il représente une source documentaire opérationnelle et actualisée sur les contenus des emplois et des métiers pour les agents et pour les usagers.</li> </ul> </li> <li>Les aires de mobilité permettent de discerner, à partir d'un emploi/métier source une série d'emplois/métiers cibles potentiellement accessibles à un usager.</li> </ul>
Contenus (nomenclature et Répertoire de fiches)	<p>Chaque fiche comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Intitulé de l'emploi - métier et Code</li> <li>Appellations principales</li> <li>Appellations spécifiques</li> <li>Définition (de l'emploi-métier)</li> <li>Conditions générales d'exercice</li> <li>Formation et expérience</li> <li>Compétences communes</li> <li>compétences techniques de base <ul style="list-style-type: none"> <li>compétences associées</li> <li>capacités liées à l'emploi</li> </ul> </li> <li>Spécificités <ul style="list-style-type: none"> <li>activités spécifiques</li> <li>lieu d'exercice de l'activité</li> <li>conditions de travail</li> </ul> </li> </ul>
Disponibilité	<p>Version papier : La Documentation Française – Rue Henri Barbusse, 124 – 93308 Aubervilliers France <a href="http://www.ladocumentationfrancaise.fr">www.ladocumentationfrancaise.fr</a> Version électronique : <a href="http://www.anpe.fr">www.anpe.fr</a></p>
Remarque	<b>Le ROME vs 3 est annoncé courant 2008. Il ne reprendra plus les aires de mobilité.</b>

## 3.2.4. REM

Champ d'application	Région wallonne
Acteurs	Forem Conseil (Service public de l'Emploi)
Objectifs	<p>Dans le cadre du rôle d'intermédiation joué par le SPE en regard du marché du travail, afin de faciliter l'appariement entre offre et demande d'emploi, le REM.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>sert de support à l'analyse qualitative et à la définition de profils d'offres et de demandes d'emploi déposées à Forem Conseil ;</li> <li>représente une source documentaire opérationnelle et actualisée sur les contenus des emplois et des métiers pour les agents et les clients du Forem Conseil ;</li> <li>facilite l'identification des besoins individuels ou collectifs de formation pour des publics ne possédant pas les compétences adaptées aux exigences du marché de l'emploi ;</li> <li>renforce le langage commun entre le Forem Conseil et ses partenaires pour intervenir avec efficacité sur le marché de l'emploi.</li> </ul>
Méthodologie de rédaction	<p>Comparer les sources (intègre notamment fiches ROME, fiches CCQP, Fiches sectorielles, référentiel formation)  Réaliser une liste des activités  Rédiger la fiche métier  Soumettre à Forem Formation  Soumettre au secteur pour validation  Communiquer au Consortium pour réalisation du Référentiel de Compétences de la COREF.</p>
Contenus (nomenclature et répertoire de 824 fiches)	<p>Chaque fiche comprend :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Intitulé et CODE (ROME)</li> <li>Autres appellations (synonymes)</li> <li>Autres appellations (fonctions)</li> <li>Description</li> <li>Activités de base <ul style="list-style-type: none"> <li>- transversales</li> <li>- de base de métier</li> </ul> </li> <li>Activités spécifiques</li> <li>Aptitudes liées à l'emploi</li> <li>Formation, spécialisation et domaines d'intervention</li> </ul> <p><u>Sources</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rome</li> <li>- CCQP</li> <li>- Secteur</li> <li>- Autres sources</li> </ul>
Disponibilité	Sur demande et après accord du Forem Conseil
Remarque	<b>Respecte la structure du ROME, avec un niveau de maillage plus fin (plus de fiches).</b>

### 3.2.5. PROFILS SECTORIELS

Champ d'application	Niveau fédéral ou niveau régional
Acteurs	Le Conseil Economique et social flamand (SERV), les secteurs professionnels.
Objectifs	Secteurs professionnels : <ul style="list-style-type: none"> <li>déterminer les tâches, les niveaux de responsabilité et servir de base à la négociation sociale;</li> <li>répertorier les besoins en formation pour la formation professionnelle et pour l'enseignement.</li> </ul>
Méthodologie de rédaction	Suivant la méthodologie du service d'étude du SERV, adoptée par bon nombre de secteurs. Les profils sont adaptés par les partenaires sociaux au sein du Conseil Economique et social.
Contenus (Profils Professionnels)	Description <ul style="list-style-type: none"> <li>Domaine professionnel</li> <li>Contenu de la fonction</li> <li>Spécialisation</li> <li>Composition des tâches</li> <li>Tâches préparatoires</li> <li>Tâches d'exécution</li> <li>Tâches de soutien</li> <li>Organisation et Conditions de travail</li> <li>Attitudes professionnelles</li> <li>Aperçu des qualifications exigées</li> </ul>
Disponibilité	Via les fédérations et les fonds sectoriels, Via le service d'étude du SERV Via les Conventions Collectives de Travail

### 3.2.6. COROME

Champ d'application	Région bruxelloise
Acteurs	Actiris (Service public de l'emploi)
Objectifs	Fournir aux conseillers emploi et à tout utilisateur amené à conseiller ou informer les chercheurs d'emploi et les employeurs, une information synthétique, homogène et univoque sur les métiers : définition, compétences...
Méthodologie de rédaction	Adapter les fiches ROME à l'environnement belge (conditions d'accès à certains métiers, études et formations...) Traduire les fiches COBRA (VDAB) en français. Analyser et adapter les fiches pour Bruxelles. Transmettre aux secteurs.
Contenus (arborescence et répertoire de 550 fiches)	Chaque fiche comprend <ul style="list-style-type: none"> <li>Nom du métier et code professionnel correspondant</li> <li>Professions apparentées</li> <li>Description du métier</li> <li>Conditions générales d'exercice de la profession</li> <li>Formation</li> <li>Exigences de base : <ul style="list-style-type: none"> <li>connaissances et compétences techniques</li> <li>compétences génériques</li> <li>attestations et diplômes</li> </ul> </li> <li>Compétences spécifiques : connaissances et compétences techniques</li> <li>Spécialisations et domaines d'intervention</li> <li>Conditions de travail spécifiques</li> </ul>
Disponibilité	<a href="http://rpe2.actiris.be/COROME/">http://rpe2.actiris.be/COROME/</a> pour les partenaires d'Actiris
Remarque	<b>A terme, l'information devrait aussi être accessible via le portail d'information sur le marché du travail en ligne en cours de développement en Région bruxelloise.</b>

## PASSAGE PAR LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DU CONSORTIUM DE VALIDATION DES COMPÉTENCES

Les opérateurs engagés dans un dispositif en filières et passerelles doivent se positionner par rapport à une norme commune : un référentiel qui établit les compétences du profil métier visé. Le panel des sources mises à la disposition des opérateurs pour pouvoir déterminer cette norme commune est présenté dans la fiche 3.2.

### PRÉÉMINENCE DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DU CONSORTIUM DE VALIDATION DES COMPÉTENCES

Nonobstant la diversité de ces sources, les référentiels de compétences du Consortium se démarquent à trois titres :

- Rédigés par des Commissions de référentiels, leur légitimité est fortement ancrée et reconnue dans la mesure où ils procèdent d'un large consensus entre les partenaires sociaux, les représentants des services publics de l'emploi et les représentants des opérateurs publics d'enseignement et de formation engagés dans le dispositif de validation.
- Ils sont construits sur base des référentiels métiers disponibles : profils de qualification de la CCPQ, ROME, REM, profils sectoriels, COROME. Les référentiels de compétences du Consortium exploitent toutes ces sources.
- Ce sont les seuls référentiels de compétences identifiés en tant que tels.

Pour ces diverses raisons, nous estimons qu'ils constituent une base incontournable dans l'établissement de la norme « compétences » commune à rechercher par les opérateurs de formation.

### CEPENDANT, QUATRE CARACTÉRISTIQUES VIENNENT TEMPÉRER CE PRINCIPE DE BASE

- Les référentiels de compétences du Consortium ont été construits dans le but principal de permettre la validation des compétences professionnelles et expérientielles, et non pas d'attester en priorité des compétences issues d'un processus de formation. On se trouve dans la logique « validation » et non pas « formation », ce qui se traduit dans le découpage des « unités de compétences ».
- Ces référentiels de compétences n'existent pas pour tous les métiers. Leur choix est déterminé par les partenaires sur base de l'intérêt d'une offre de validation en la matière.
- Ces référentiels de compétences ciblent les cœurs de métier des professionnels expérimentés.
- Le niveau de maillage des informations s'arrête aux compétences (elles-mêmes composant des activités-clés). Pour cette raison les compétences y sont définies de manière très opératoire en ciblant davantage leurs ressources, plutôt que les multiples situations dans lesquelles elles devraient s'exercer. Il arrive donc qu'on se

situé à un niveau de définition restrictif qui est proche des ressources des compétences : celui des savoir-faire, des gestes à accomplir pour réaliser une tâche.

## LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DE LA VALIDATION : UN CADRE DE RÉFÉRENCE AUTOUR DUQUEL SE POSITIONNER

Dès lors, nous posons comme constat que si les référentiels de compétences du Consortium sont effectivement la base de travail incontournable, il convient dans le cadre de la formation, et donc des filières et des passerelles, de les retravailler et de les compléter par le développement des ressources. Le passage par les ressources des compétences permet en effet de travailler, notamment lors de l'évaluation, sur des comportements qui sont observables.

Les opérateurs engagés dans un système de filières et/ou de passerelles vont être amenés à se positionner par rapport au référentiel de compétences de la validation, pour peu bien entendu que celui-ci existe pour le métier visé.

Ce positionnement - cet ajustement - va se faire en tenant compte des compétences qui seront choisies pour être développées en formation. Attirons néanmoins l'attention sur le fait que dans ce choix, seule l'acquisition de l'ensemble des compétences cœur de métier permettra l'obtention du titre métier visé.

Cadre de référence : Référentiel de compétences de la validation



Positionnement : Choix des compétences à développer en formation (en fonction des moyens, du partage des ressources, des besoins exprimés par le marché du travail, des objectifs poursuivis par la formation, des projets professionnels individuels...).



Référentiel de compétences déployé et adapté: norme commune du partenariat

## EXEMPLE DE POSITIONNEMENT D'OPÉRATEURS AUTOUR D'UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DU CONSORTIUM POUR LE MÉTIER DE COFFREUR.

Le référentiel de compétences du Consortium pour le métier de coffreur se présente comme suit :

Code	Activités-clés	Code	Compétences (2-10/AC)
01	Préparer son poste de travail	01.01	Lire un plan, un dessin d'exécution et des feuilles de travaux
		01.02	Approvisionner son poste de travail
		01.03	Tracer les repères
		01.04	Planifier les travaux
02	Coffrer en traditionnel	02.01	Préparer le fond de coffre traditionnel
		02.02	Traiter les parois de coffrage traditionnel
		02.03	Assembler les panneaux de coffrage traditionnel
		02.04	Monter le coffrage traditionnel
		02.05	Assurer la stabilité du coffrage traditionnel
		02.06	Protéger les armatures en coffrage traditionnel
		02.07	Intégrer des accessoires dans un coffrage traditionnel (fourreaux, joints de dilatation, membranes, ...)
03	Coffrer en modulaire	03.01	Préparer le fond de coffre en coffrage modulaire
		03.02	Traiter les parois du coffrage modulaire
		03.03	Assembler les éléments de coffrage modulaire
		03.04	Monter les éléments de coffrage modulaire
		03.05	Assurer la stabilité du coffrage modulaire
		03.06	Protéger les armatures en coffrage modulaire
		03.07	Intégrer des accessoires dans un coffrage modulaire (fourreaux, joints de dilatation, membranes, ...)
04	Décoffrer	04.01	Planifier les travaux
		04.02	Désassembler les coffrages
		04.03	Etançonner les éléments (poutres, planchers, ...)
		04.04	Protéger les éléments décoffrés
		04.05	Nettoyer les éléments de coffrage traditionnel
		04.05	Entretien des éléments de coffrage modulaires
		04.06	Stocker le matériel
		04.07	Evacuer les déchets
04.08	Nettoyer et ranger son poste de travail		

Deux opérateurs décident de monter un produit de formation sous forme de filière ou de passerelle en vue de former des stagiaires au métier de coffreur-ferrailleur.

Etapes à suivre :

### **Etape 1 : Analyse du référentiel de compétences du Consortium**

Quatre activités-clés et vingt-sept compétences y sont édictées.

### **Etape 2 : Positionnement**

Un des deux opérateurs forme exclusivement en atelier situé en centre de formation, ne dispose pas d'accès à l'extérieur ni de mise à disposition d'engins de levage. Par contre cet opérateur dispose d'infrastructure, d'espace et de matériaux suffisants pour mener à bien une formation de coffreur traditionnel. Il dispose en outre de personnes ressources pour le suivi psycho-social, la mise à l'emploi et l'organisation de stages.

L'autre opérateur, spécialisé dans le coffrage moderne, peut organiser l'accès à des chantiers et à l'utilisation d'engins de levage de type grues.

Forts de ces divers atouts, les deux opérateurs décident d'offrir aux stagiaires une filière de formation complète aux diverses techniques de coffrage en mutualisant leurs ressources matérielles et humaines.

Le référentiel de compétences va leur permettre, par rapport aux ressources qu'ils peuvent mobiliser, de délimiter leur champ d'action et de préciser leurs objectifs respectifs.

Il s'agit d'un double positionnement :

- par rapport à ce dont ils disposent;
- par rapport aux compétences qu'ils peuvent viser

Ainsi, par exemple:

A et B peuvent viser l'activité 1 :  
«préparer son poste de travail»

A peut viser l'activité 2 et 4 :  
«coffrer et décoffrer en traditionnel»

B peut viser les activités 3 et 4 :  
«coffrer et décoffrer en modulaire»

### **Etape 3 : Référentiel de compétences commun**

Il s'agit à cette étape de viser les compétences qui sont édictées par le référentiel de compétences mais qui ne sont pas assez explicites. Les opérateurs vont énoncer avec plus de précision les ressources des compétences qui seront développées en formation, sur la base des informations qui se trouvent dans les divers documents sources (COROME, Profil sectoriel, CCPQ, REM...) et dans l'expérience professionnelle de chacun des opérateurs.

En outre, l'opérateur B, à la lecture des divers documents sources, prend l'option d'intégrer une activité supplémentaire non mentionnée dans le référentiel de compétences du Consortium : celle de ferrailleur.

Exemple de deux compétences déclinées en ressources pour deux activités-clés : «coffrer en traditionnel» et «ferrailler» du référentiel de compétence commun du partenariat A et B :

### COF.03 – Coffrer en traditionnel

Compétences	Savoir-faire	Savoir-faire comportementaux	Savoirs
007 Préparer le fond de coffre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les outils de manière adéquate : pelle, bêche, niveau à deux bulles</li> <li>Equarrir le fond du coffre</li> <li>Aplanir le fond du coffre</li> <li>Reporter des points de niveau</li> <li>Placer le stabilisé</li> <li>Araser le stabilisé</li> <li>Placer une membrane imperméable selon la technique adéquate</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Etre vigilant à l'aspect irritant du ciment</li> <li>Porter les équipements de protection individuels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaître les techniques de mise en œuvre de sable et de sable stabilisé</li> <li>Calculer des volumes et des quantités</li> </ul>
008 Fabriquer les panneaux de coffrage	<ul style="list-style-type: none"> <li>Etablir l'ordre logique de réalisation des assemblages pour le montage et le démontage</li> <li>Distinguer les bois inutilisables</li> <li>Scier, assembler, ajuster les voliges, en fonction de l'élément à réaliser : poutre, colonne, plancher ou voile</li> <li>Scier, clouer les clames ou les montants sur les voliges, en fonction de l'élément à réaliser : poutre, colonne, plancher ou voile</li> <li>Traiter les parois de coffrage en respectant les prescriptions du fabricant concernant les produits</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Respecter un mode opératoire logique et chronologique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Connaître les distances de pose des clames</li> <li>Connaître le principe d'intercalage des panneaux pour les joints</li> <li>Connaître les défauts du bois (aubiers, trous de nœuds, ...)</li> <li>Connaître les types de clous et leur utilisation</li> <li>Connaître l'utilisation d'une scie circulaire de chantier</li> </ul>

## COF.06 – Ferrailer

Compétences	Savoir-faire	Savoir-faire comportementaux	Savoirs
023 Lire un plan de ferrailage	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpréter le cartouche</li> <li>• Comparer le plan de ferrailage au plan de béton</li> <li>• Interpréter le bordereau des aciers</li> <li>• Lire un plan de post-contrainte</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître les conventions de dessin des armatures</li> </ul>
024 Préparer les armatures	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Couper à longueur</li> <li>• Utiliser divers types de cisailles : mécanique, électrique, hydraulique, manuelle.</li> <li>• Etiqueter, selon la nomenclature, les armatures coupées et façonnées</li> <li>• Façonner suivant le schéma du bordereau des étriers (cadres), des U, des armatures incurvées, des équerres, des cavaliers</li> <li>• Utiliser une cintreuse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etre consciencieux dans l'étiquetage</li> <li>• Se sécuriser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître les effets négatifs de l'absence d'armature dans le béton : flexion, traction, compression, cisaillement</li> <li>• Connaître les types et l'emploi des cisailles</li> <li>• Connaître le positionnement de la griffe</li> <li>• Connaître le calcul du rayon de courbure</li> <li>• Connaître le positionnement et les types de mandrins d'une cintreuse</li> </ul>

## RÉALISATION D'UN RÉFÉRENTIEL EN L'ABSENCE D'UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DU CONSORTIUM

*En janvier 2008, 29 métiers sont couverts par un Référentiel de compétences agréé par les Gouvernements.*

Tous les métiers ne sont pas couverts par un référentiel de compétences du Consortium .

Dans la recherche d'une norme commune qui établit les compétences visées, les opérateurs sont donc parfois amenés à devoir combiner d'autres sources disponibles.

Deux cas de figure :

- Les référentiels sources cités en 3.2 sont suffisants afin de déterminer cette norme et nous verrons dans cette fiche comment les combiner;
- L'information nécessaire n'est pas suffisante et les opérateurs doivent rechercher d'autres sources complémentaires (cas par exemple des métiers innovants).

### **PREMIER CAS DE FIGURE : COMBINAISON DES RÉFÉRENTIELS SOURCES. (ROME, COROME, REM, CCPO, SERV,...)**

- **Etape 1.** Identifier le métier visé par la filière ou la passerelle
- **Etape 2.** Identifier les activités-clés cœur de métier
- **Etape 3.** Identifier les compétences associées aux activités-clés retenues
- **Etape 4.** Déterminer les ressources liées aux compétences

### **Etape 1. Identifier le métier visé par la filière ou la passerelle**

Consignes :

**Une fois le métier visé déterminé, les opérateurs vont rechercher le descriptif du métier tel qu'il est développé dans les différents référentiels source. Sur cette base, ils vont se mettre d'accord sur un descriptif métier qui devrait reprendre au minimum et sous forme de rubriques :**

- l'intitulé du métier et les appellations associées
- la définition du métier
- les conditions d'exercice du métier
- éventuellement l'évolution du métier

*Ces différentes étapes sont basées sur le «Guide des Commissions de Référentiels» du Consortium de Validation des Compétences*

Ce descriptif devrait être confronté à la réalité du terrain et aux professionnels du métier (implication des formateurs dès cette phase).

## **Etape 2. Identifier les activités-clés liées au cœur du métier**

Consignes :

**1. Les activités-clés sont au nombre de 10 maximum.**

**2. Identifier, dans les référentiels-sources, les énoncés correspondant à la définition du terme « activité-clé » et les lister dans un tableau comparatif (1 colonne par référentiel-source).**

Pour cela :

Dans le **ROME**, lister les énoncés repris dans les rubriques :

- Définition
- Compétences techniques de base

Dans les profils de qualification de la **CCPQ**, lister les énoncés repris dans les rubriques :

- Fonctions

Dans les profils sectoriels du **SERV**, lister les énoncés repris dans les rubriques :

- Les tâches d'exécution
- Les tâches préparatoires
- Les tâches de soutien

Dans le **REM**, lister les éléments repris sous la rubrique :

- Activités de base

Dans le **COROME**, lister les éléments correspondant aux :

- activités-clés

## **3. Identifier, dans le tableau constitué à l'étape précédente, les énoncés ayant la même signification et les mettre en correspondance dans un second tableau comparatif.**

Par exemple, dans le ROME, pour le métier de maçon, la compétence technique de base « Assurer l'étanchéité et la protection des locaux ou des bâtiments par la pose d'isolants ou l'application d'enduits » est identique à la fonction et à la tâche d'exécution « Exécuter des travaux d'étanchéité » que l'on retrouve dans le profil de qualification de la CCPQ et dans le profil sectoriel **FFC**.

Dans ce cas, les énoncés ayant la même signification sont placés en vis-à-vis, au même niveau et indiqués en caractère gras (ou dans une couleur commune).

Plusieurs difficultés peuvent se présenter :

Lorsque les énoncés sont formulés différemment, il faut comparer les compétences liées à ces énoncés pour voir s'ils ont la même signification.

Les énoncés n'ayant pas la même signification et/ou se retrouvant uniquement dans 1 ou 2 référentiels-sources sont à discuter entre partenaires.

Les énoncés du type « veiller à la sécurité et à l'hygiène, assurer la qualité, ... » sont renvoyés à l'intérieur d'une (ou plusieurs) activité(s) retenue(s), plutôt que d'être traités comme des activités isolées.

## **4. Sur la base du tableau comparatif des activités, sélectionner les éléments directement liés au cœur du métier, sur la base de la question suivante : quel que soit le contexte d'application, quelles sont les activités indispensables pour exercer le métier ?**

Ne différencier les activités-clés que si les compétences à mobiliser diffèrent.

Dans le cas contraire, n'indiquer qu'une seule activité-clé.

*Les activités-clés sont les activités indispensables pour l'exercice du métier quel que soit le contexte d'application*

*Les activités cœur de métier sont les activités-clés les plus significatives par rapport à la finalité du métier*

*FFC : Fond de Formation professionnelle de la Construction*

*SERV : Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen*

Dans le cas du métier de maçon, les activités «Réaliser des maçonneries en blocs de terre cuite» et «Réaliser des maçonneries en blocs de béton» mobilisent les mêmes compétences. Ceci donnera lieu à l'énoncé d'une seule activité-clé : «Réaliser des maçonneries traditionnelles».

Si les partenaires remarquent que des activités liées au cœur du métier ne sont pas répertoriées dans les référentiels-sources, celles-ci doivent être ajoutées dans le référentiel de compétences.

### 5. Formuler les activités-clés retenues

Le libellé des activités-clés doit comprendre un verbe d'action générale et l'objet sur lequel porte l'action.

Exemple d'énoncé d'une activité-clé pour le métier de maçon : Réaliser des maçonneries 'traditionnelles'

Ci-dessous à titre indicatif une liste de verbes d'action générale:

ADMINISTRER	ELABORER
ASSURER	EXPLOITER
CRÉER	GERER
CONCEVOIR	LANCER
CONTRIBUER	MANAGER
COORDONNER	METTRE EN ŒUVRE
DEVELOPPER	ORGANISER
EFFECTUER	PARTICIPER
REALISER	VEILLER A
REGULER	EXECUTER
S'OCCUPER DE	TRAITER
SUIVRE	

### Etape 3. Identifier les compétences associées aux activités-clés retenues

Consignes :

#### 1. Les compétences sont au nombre de 2 à 10 maximum par activité-clé

### 2. Élaborer un tableau comparatif pour confronter les données reprises dans les référentiels-sources

Pour cela :

- Dans les profils de qualification de la CCPQ, lister les éléments repris sous les rubriques : Activités
- Dans les profils sectoriels du SERV, lister les éléments repris sous les rubriques : Activités
- Dans le REM, lister le cas échéant les éléments repris sous la rubrique : Activités de base
- Dans le COROME, lister le cas échéant les éléments correspondant aux compétences.

Au besoin, des informations contenues dans d'autres rubriques au sein des référentiels-sources peuvent être prises en compte, si elles correspondent à la définition du terme « compétence ».

#### Remarque :

Le ROME n'est pas pris en compte pour l'identification des compétences, l'utilisation du terme « compétence » n'y étant pas identique à celle adoptée dans la présente méthodologie.

A titre indicatif, la colonne «compétences» du profil de qualification de la CCPQ n'est pas utilisée dans cette partie, mais pourra être une source d'inspiration lors de la production des indicateurs .

### 3. Sélectionner les compétences associées aux activités-clés retenues, sur la base de la question suivante : pour mener à bien les activités, quelles compétences nécessaires et suffisantes faut-il mettre en œuvre ?

Les énoncés différents ayant le même contenu de signification sont reformulés sous un énoncé unique.

Si les mêmes compétences à mobiliser se retrouvent dans plusieurs activités-clés, les regrouper sous un même intitulé d'activité-clé.

Dans le cas du métier de maçon, les activités « Réaliser des maçonneries en blocs de terre cuite » et « Réaliser des maçonneries en blocs de béton » mobilisent les mêmes compétences. Ceci donnera lieu à l'énoncé d'une seule activité-clé : « Réaliser des maçonneries 'traditionnelles' ».

#### 4. Formuler les compétences retenues

Le libellé de chaque compétence doit comprendre un verbe d'action observable et l'objet sur lequel porte l'action.

Exemple d'énoncé d'une compétence pour le métier de maçon : Préparer des mortiers

Ci-dessous à titre indicatif une liste de verbes d'action observable

AIDER	EXPOSER
ANIMER	JUGER
ASSEMBLER	LIRE
CLASSER	DEMANDER
CALCULER	FORMER
COLLER	ETAYER
COMMUNIQUER	PLACER
CONTROLER	POSER
CONDUIRE	PREVOIR
CONFIER	REDIGER
DECIDER	REPARER
DEMONTER	DECOUPER
DIAGNOSTIQUER	SURVEILLER
ETAYER	SYNTHETISER

#### **Etape 4. Déterminer les ressources liées aux compétences**

Consignes

**La compétence professionnelle est l'aptitude, mesurable, à mettre en œuvre les savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux strictement nécessaires à l'accomplissement d'une tâche dans une situation de travail. Il convient donc de déterminer pour chaque compétence ces trois types de ressources : savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux.**

Pour cela :

- Dans les profils de qualification de la CCPO, lister les éléments repris sous la rubrique : Compétences
- Dans le COROME, lister les éléments correspondant aux savoirs-ressources dans les rubriques : Exigences de base (connaissances et compétences génériques)
- Dans les profils sectoriels du SERV, lister les éléments repris sous les rubriques : Connaissances et/ou aptitudes requises

Ces informations devront également être confrontées à la réalité et complétées pour chaque compétence retenue par les formateurs hommes ou femmes de métier.

EFT : Entreprise de formation par le Travail

## B. DEUXIÈME CAS DE FIGURE : RÉALISATION D'UN RÉFÉRENTIEL-SOURCE

Lorsque l'information disponible n'est pas suffisante, les opérateurs doivent rechercher d'autres sources complémentaires et les combiner entre elles afin de réaliser un référentiel-source :

Les 4 étapes à réaliser pour leur combinaison restent identiques

- **Etape 1.** Identifier le métier visé par la filière ou la passerelle
- **Etape 2.** Identifier les activités-clés cœur de métier
- **Etape 3.** Identifier les compétences associées aux activités-clés retenues
- **Etape 4.** Déterminer les ressources liées aux compétences

Mais d'autres sources que celles reprises dans la fiche 3.2 devront être identifiées, comme; le **SIEP**, les Conventions Collectives de Travail, des sites internet sur les métiers (metiers.be)....

SIEP : Service d'Information sur les Etudes et les Professions

Equal Valid : première phase Equal du projet Thésée dans laquelle trois filières expérimentales ont été réalisées et à partir desquelles les outils Vade-mecum et Guide Méthodologique des filières et des passerelles ont été créés.

Prenons l'exemple de la filière métier vert expérimentée dans Equal Valid

Pour l'ouvrier semi-qualifié aucun référentiel n'existait, il a fallu faire des recherches sur le métier à partir de différentes sources:

- La CCPO
- La Convention Collective de Travail (CCT)
- Le ROME
- Le profil des professions du Québec

Chaque source étudiée a été soumise à l'ensemble des partenaires de la filière, en l'oc-

currence, une EFT et une école de Promotion Sociale.

Comme le partenariat était réalisé avec l'opérateur enseignement, le choix de départ a été de prendre le profil de qualification de la CCPO comme base. Le fait que ce choix ait été fait n'oblige pas à toujours partir de cette référence, il s'agit du cas particulier qu'il nous a été permis d'expérimenter. Chaque partenariat devra se mettre d'accord sur la référence de base qu'il désire utiliser.

Ce profil n'étant pas entièrement satisfaisant au niveau des activités déclinées -il n'était ciblé que sur un niveau d'ouvrier qualifié- il a été croisé avec la CCT de la commission paritaire horticulture pour l'ouvrier semi-qualifié en création et entretien des parcs et jardins.

Ce profil permettait de connaître les activités minimales à réaliser pour le profil de l'ouvrier semi-qualifié mais ne donnait pas de détails concernant les compétences, et surtout les ressources (savoir-faire, savoir-faire comportementaux, savoirs) à mettre en oeuvre dans le cadre de ces activités.

Pour avoir un éclairage sur ces aspects et débroussailler le profil proposé par la CCPO, deux autres sources ont été consultées, le ROME français et le profil des professions québécois.

Sur la base de ces sources, une liste d'activités a été dégagée après débat entre les partenaires, en ce compris les directeurs coordinateurs pédagogiques, les formateurs. Les compétences ont été listées et les ressources identifiées.

Afin d'illustrer ce cas de figure, voici des extraits de la fiche métier et du référentiel de compétences pour l'ouvrier semi-qualifié en entreprise de création, aménagement et entretien des parcs et jardins.

## 1. Extrait de la fiche métier:

### **Activité 1 : Créer un espace vert**

C.1 Apporter de la terre, terrasser, niveler

C.2 Préparer les sols en vue de la plantation ou de semis

C.3 Effectuer les semis

C.4 Effectuer les plantations

C.5 Entretenir le matériel utilisé

C.6 Utiliser et effectuer les réglages élémentaires des machines et matériels

### **Activité 2 : Entretien des espaces verts**

C.1 Entretien des gazons

C.2 Entretien des massifs et parterres

C.3 Tailler des haies et des plantes à formes géométriques

C.4 Entretien le matériel utilisé

C.5 Utiliser et effectuer les réglages élémentaires des machines et matériels

## 2. Extrait du référentiel de compétences:

### **Activité 1: Créer un espace vert**

Compétence 1 : Apporter de la terre, terrasser, niveler

Ressources liées à la compétence 1:

#### *SAVOIR-FAIRE*

Assister manuellement une machine de nivellement (Bob Cat, mini pelles).

Répartir les terres sur la surface en fonction du nivellement prévu.

Enlever, par terrassement, les quantités superflues de terre en fonction du nivellement recherché.

*SAVOIR-FAIRE COMPORTEMENTAUX (en situation professionnelle)*

Réaliser ces opérations dans le respect des consignes reçues.

#### *SAVOIRS*

Identifier les machines pour réaliser ce type de travail sur base des indications données.

*L'ensemble des référentiels réalisés dans le cadre du projet Equal Valid sont consultables sur le site [www.thesee.be](http://www.thesee.be)*

4



**DES OUTILS EN PLUS POUR  
DES PARTENARIATS PLUS FORTS**



4.1 Le référentiel de formation

4.2 La modularisation des formations

4.3 La gestion d'un partenariat : l'importance des accords, leur dynamique, leur formalisation

4.4 Des outils d'accompagnement et de suivi des stagiaires



## LE RÉFÉRENTIEL DE FORMATION

Les opérateurs publics de formation utilisent des référentiels de formation qui leur permettent de cadrer les formations qu'ils dispensent et d'en garantir la cohérence lorsqu'ils agissent sur plusieurs sites, en sous-traitance,... Ces référentiels sont généralement complétés par d'autres documents pédagogiques comme des manuels reprenant le contenu détaillé de la formation, des fiches pédagogiques, des exercices,...

De manière plus générale, l'introduction de la démarche référentielle dans les systèmes de formation vise notamment à créer un langage commun en proposant un cadre de référence explicite, cohérent et partagé entre les différents intervenants dans le processus de formation. Ce cadre commun est d'autant plus important lorsqu'on se trouve en présence d'acteurs impliqués dans des dispositifs en filière et passerelles, et ce, tant pour les opérateurs de formation, que pour les usagers en parcours.

*Voir fiche 3.1  
le référentiel de  
compétences*

*Voir fiche 2.4  
le référentiel  
d'évaluation*

*Ces unités peuvent  
être organisées en  
modules permettant  
plus facilement une  
individualisation  
des parcours et une  
réponse personnalisée  
aux besoins et attentes  
des stagiaires (voir  
fiche 4.2)*

Outils de communication et de concertation à destination des autres opérateurs et des usagers, **les référentiels de formation** permettent de se situer par rapport aux **compétences du métier visé**, de définir les objectifs de formation, les modalités pédagogiques et les **modalités d'évaluation des acquis**.

### LE RÉFÉRENTIEL DE FORMATION

- Pour les opérateurs, le référentiel de formation va permettre de visualiser leur offre de formation et de décider de la correspondance et ou de la complémentarité de leurs unités de formation.
- Pour les usagers des filières et des passerelles, le référentiel de formation - par les points de repère qu'il apporte - va leur permettre d'établir des contrats clairs avec

les organismes de formation en présence et de se situer dans l'espace-temps de leur parcours individuel de formation.

Le référentiel de formation a pour fonction de dégager, à partir du référentiel de compétences, les compétences et les ressources pouvant être objets de formation. Il décrit, pour chaque opérateur, l'ensemble des objectifs visés par la formation proposée et précise le cas échéant les modalités pédagogiques des différentes **unités de formation**. Ainsi, dans le cas des filières et des passerelles, il permet de décrire aisément les unités de formation pour lesquelles agiront les opérateurs concernés dans l'agencement proposé.

Dans la mesure où chaque opérateur offre un « morceau de parcours », il est important que chacun d'eux puisse exposer les choix pédagogiques qui sous-tendront leur action de formation, c'est-à-dire :

- les objectifs visés par les unités de formation qu'il dispense;
- les prérequis nécessaires à la poursuite de ces objectifs;
- les modalités pédagogiques qui seront mises en œuvre pour que les stagiaires les atteignent.

## DÉMARCHE D'ÉLABORATION D'UN RÉFÉRENTIEL DE FORMATION ET CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCRITURE DE CE RÉFÉRENTIEL DANS LE CADRE DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES

Les référentiels de formation, produits et utilisés par les opérateurs publics de formation, sont construits à partir des référentiels de compétences. On sait que dans un partenariat en filières ou passerelles, il est vivement conseillé, pour ne pas dire indispensable, de partager le même référentiel de compétences (voir fiche 3.1)

Le référentiel de formation peut par contre être propre à chaque opérateur.

**L'étape préalable** à la construction du référentiel de formation consiste à reprendre dans le référentiel de compétences commun, les compétences et les ressources qui vont constituer les objets des unités de formation (voir fiche 3.3).

### **Etape 1. Sur base du référentiel de compétences commun, déterminer les unités de formation.**

Chaque unité est référée à une ou plusieurs compétences et leurs ressources associées. Dans le cas spécifique des filières, un accord devra être établi entre les opérateurs en présence quant au partage de la prise en charge de ces différentes unités de formation. L'accord devra porter aussi sur les épreuves jalonnant le parcours.

Exemple de construction des référentiels de formation coffreur-ferrailleur de deux opérateurs A et B sur base de quatre activités-clés identifiées dans le référentiel de compétences commun.

Les activités visées par l'opérateur A sont:

#### **Activité-clé 1 Coffrer en traditionnel**

- C 3.1 Fabriquer les panneaux de coffrage
- C 3.2 Monter le coffrage
- C 3.3 Assurer sa stabilité
- C 3.4 Intégrer des accessoires dans un coffrage

#### **Activité-clé 2 Décoffrer**

- C 5.1 Planifier le décoffrage
- C 5.2 Désassembler les coffrages traditionnels

Deux unités de formation (UF) sont déterminées :

- UF 1 = Coffrer et décoffrer en traditionnel des poutres, colonnes, planchers, voiles
- UF 2 = Coffrer et décoffrer en traditionnel des escaliers droits

Les activités visées par l'opérateur B sont :

#### **Activité-clé 3 Coffrer en modulaire**

- C 4.1 Assembler et monter le coffrage
- C 4.2 Assurer sa stabilité
- C 4.3 Intégrer des accessoires dans un coffrage

#### **Activité-clé 4 Décoffrer**

- C 5.1 Planifier le décoffrage
- C 5.3 Désassembler les coffrages modulaires

Une UF est déterminée

UF 3= Coffrer et décoffrer en modulaire

**Étape 2. Pour chaque unité de formation, traduire les compétences et les ressources en objectifs de formation sous forme d'un énoncé.**

Un objectif de formation décrit un comportement précis observable que le stagiaire sera capable d'exercer à l'issue d'une unité de formation.

Exemples d'énoncés d'objectifs de formation dans l'unité de formation 1

- « Sur la base d'un plan, fabriquer et assembler, dans le respect des règles de sécurité, le coffrage en voliges d'une poutre au sol et en assurer la stabilité » (C 3.1, C 3.2 C 3.3)
- « Dans le respect des règles de sécurité et en appliquant le mode opératoire adéquat, désassembler le coffrage en voliges d'une poutre au sol » (C 5.1 et C 5.2)

**Étape 3. Pour chaque unité de formation, déterminer les modalités pédagogiques (méthodes pédagogiques, lieu, personnes ressource, matériels et supports pédagogiques, durées ...).**

Cette étape contribue à la lisibilité du dispositif de formation, toutefois les choix pédagogiques qui sont posés relèvent de la liberté pédagogique des opérateurs. Ces éléments sont donnés à titre indicatif, ils n'ont pas l'ambition d'être exhaustifs et pourront être adaptés afin de répondre à la diversité des situations rencontrées en formation.

Exemple pour l'UF 3 de l'activité 3 : Coffrer et décoffrer en modulaire.

Durée : 40 jours.

Lieu : Forem Châtelineau.

Méthodes pédagogiques : Réalisation professionnelle graduée par niveau de difficulté. Travail en équipe.

Matériel : Panneaux Doka, engins de levage ...  
Personnes ressources : un formateur X, un grutier

Support : Document technique Doka, plan de coffrage, syllabus ...



## LA MODULARISATION DES FORMATIONS

La modularisation des formations recouvre :

- la structuration pédagogique et organisationnelle de la formation;
- la conception de la formation sous forme d'un certain nombre d'unités de formation complètes et autonomes : les modules;
- l'articulation de ces modules dans un parcours souple susceptible d'être parcouru selon différents itinéraires de durées variables.

En formation professionnelle, les finalités de la modularisation sont :

- l'acquisition de compétences correspondant à l'ensemble ou à des sous-ensembles pertinents par rapport à la qualification professionnelle visée ;
- la possibilité de parcours de formation individualisés ;
- la capitalisation des acquis d'apprentissage.

La modularisation des formations contribue à la construction de passerelles et de filières.

### LES CARACTÉRISTIQUES ET LES OBJECTIFS DE LA MODULARISATION

Modulariser la formation implique :

- Sur le plan de la conception des contenus de formation, de les découper en unités de formation; en modules; et de les agencer dans un parcours de formation;
- Sur le plan de la mise en œuvre, de considérer une organisation de l'action de formation et une gestion du parcours de formation spécifiques.

Elle vise en effet les objectifs suivants :

- **transparence**, tant pour les personnes que pour les intervenants et les opérateurs partenaires;
- **souplesse et flexibilité** de l'offre de formation en évitant au maximum les liens entre les modules afin de pouvoir circuler dans le parcours, permettre des entrées latérales, ouvrir le champ des possibles sur le plan organisationnel...tout en intégrant les inévitables contraintes pédagogiques qui permettent de respecter la logique de l'apprentissage;
- **économie du parcours de formation** tant du point de vue du système (trouver les chemins les plus courts et les plus rentables par les modules communs, ...), que de l'usager en permettant d'accueillir autant que faire se peut des parcours individualisés et pas plus longs que nécessaire;
- **adaptabilité des contenus** en permettant plus facilement des ajustements et des actualisations partielles de la formation.

Si les opérateurs ont le souci de mettre la personne au centre du dispositif d'apprentissage, la modularisation doit intégrer ce paramètre et le traduire au plan de l'organisation de l'action de formation. Il s'agira alors de proposer un parcours de formation qui prenne en compte :

- les acquis de la personne par l'évaluation et la reconnaissance des acquis;
- ses contraintes et son projet professionnel par le positionnement en amont et l'accompagnement en cours de formation;
- des possibilités de parcours de formation de durée et de contenu variables;
- la capitalisation des apprentissages lorsque les personnes sortent en cours de parcours et lorsqu'elles réintègrent un parcours de formation.

Le poids donné à ce paramètre - la place de la personne dans le dispositif - va nécessairement orienter les principes de découpage de la formation.

## LES PRINCIPES DE DÉCOUPAGE DE LA FORMATION EN MODULES

Les questions suivantes se posent généralement au moment du découpage de la formation. Quels objectifs de formation viser aux étapes et au terme de la formation ? Comment structurer la formation et le processus d'apprentissage ? De quelles contraintes faut-il tenir compte ? Quels sont les pré-requis ? Quand évaluer ? ...

Lorsque des opérateurs participent à une passerelle ou une filière, ces questions sont à un moment ou un autre abordées, en y ajoutant celle du partage du contenu et des tâches entre les opérateurs.

Voici un résumé des principes et des critères qui orientent le choix du découpage de la formation :

- le parcours de formation est de durée variable dans une perspective de formation continue (capitalisation et passerelles);

- le parcours de formation est souple et diversifié et est susceptible d'être parcouru suivant différents itinéraires (entrées latérales et sorties intermédiaires);
- des parcours partiellement communs peuvent être envisagés entre plusieurs métiers proches;
- tout le parcours de formation est découpé en modules dont la durée est définie;
- chaque module a sa fonction propre et est le plus possible indépendant des autres de telle sorte que le parcours ne soit pas obligatoirement linéaire;
- les objectifs de formation rencontrés dans les modules correspondent à des compétences et/ou à des ensembles de savoir-ressources identifiés dans les référentiels;
- chaque module fait l'objet d'une évaluation normative, dans la perspective d'une capitalisation;
- les prérequis sont identifiés pour l'ensemble du parcours, pour des parties de parcours et pour chaque module;
- les mises à niveau et/ou les préformations sont envisagées;
- les entrées intermédiaires et les sorties latérales sont identifiées, de préférence en relation avec des activités significatives sur le marché du travail.

## UN OUTIL DE VISUALISATION ET DE COMMUNICATION SUR LE DÉCOUPAGE DE LA FORMATION : L'ARCHITECTURE DE LA FORMATION

Complémentaire à l'information reprise dans le référentiel de formation, l'architecture de la formation permet une représentation visuelle de la structuration des objectifs de formation visés par les modules et de leur agencement, ainsi que de leur organisation pédagogique.

Lors de la construction de cet outil, il est nécessaire d'avoir une réflexion quant aux éléments de contrainte propres à l'opérateur (moyens, ressources) et de contextes externes (définir une sortie intermédiaire, tenter de faire corres-

Voir fiche 4.1

Voir Vade-mecum 7.1.7

pondre les unités de formation avec les unités de compétences qui donnent accès à un titre de compétence, ...), ainsi que sur des questions d'organisation pédagogique (quand et comment prévoir les moments d'épreuve, comment et quand organiser les remédiations...).

L'essentiel est ici de construire des unités de formation cohérentes, qui forment un tout, de définir des conditions d'entrée et de sortie (prévoir les pré-requis et les évaluations), qui sont intégrables de manière souple dans des ensembles de formation cohérents et qui visent des objectifs identifiés en termes de situations observables et évaluables.

Il est évidemment nécessaire de se souvenir des objectifs de souplesse et de flexibilité, d'adaptabilité et d'économie des parcours que l'on souhaitait atteindre en démarrant le projet et d'en faire une traduction opérationnelle.

La question de la faisabilité des options est ici cruciale puisqu'il s'agira de mettre en œuvre l'action de formation qui a été conçue. Il est donc important dès cette étape de structuration des contenus de garder à l'esprit les moyens dont on dispose, de s'interroger sur ce qu'on est en capacité de faire, sur les ressources à mobiliser et les investissements éventuels à prévoir.

L'objectif de l'architecture est de donner des balises lors du découpage des contenus. Il ne rencontre pas l'organisation pratique de la formation au quotidien, telle qu'elle apparaîtrait dans un planning ou un horaire par exemple.

Dans le cas de passerelles ou de filières, où les principes de transparence, de rentabilisation de processus et de partage de ressources prennent toute leur portée, il est évidemment intéressant que le découpage en modules puisse être pensé en collaboration entre les opérateurs, la représentation de l'architecture devenant alors un outil de communication et de concertation.

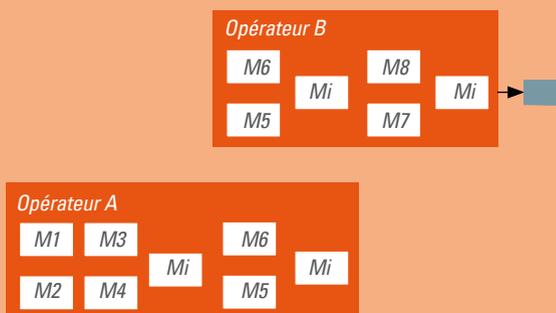
A chaque opérateur d'organiser ensuite son propre dispositif en fonction de ses modalités et de ses contraintes propres.

A titre d'illustration : Deux modèles de filières avec un découpage en modules

#### 1) Une sortie métier avec découpages emboîtés



#### 2) Une sortie métier avec découpages partiellement identiques



Les chartes  représentent une sortie métier.  
M = Module de formation  
Mi = Module d'Intégration (évaluation intégrée)

Si plusieurs opérateurs au sein de filières ou de passerelles prennent en charge des modules identiques (M5 et M6 dans la seconde illustration), mais peut-être avec des durées différentes, les possibilités de réorientation, de remédiation en d'individualisation des apprentissages sont augmentées.

## LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION MODULARISÉE : LE PARCOURS DE FORMATION

Le **«parcours de formation type»** est le parcours complet proposé aux personnes inscrites en formation. Il schématise toutes les étapes, décisionnelles ou non, par lesquelles il est prévu que la personne passe lorsqu'elle suit une formation. On l'a vu, ce parcours type est en pratique susceptible d'être parcouru de manières diverses par les personnes inscrites en formation, on parlera alors de **«parcours de formation individuels»**.

Sur base de l'architecture qui en constitue le squelette, il convient de vérifier si l'on a pris en compte tous les éléments nécessaires pour rendre le dispositif de formation opérationnel, ce qui implique de :

- prévoir dans l'organisation les actions en amont qui concourent au processus de formation, telles les actions d'information, d'orientation, de positionnement;
- définir la durée (théorique) totale du parcours;
- intégrer toutes les étapes qui complètent le parcours type de formation :
  - l'accueil (administratif et pédagogique);
  - les informations sur le métier ou le secteur qui sont prévues dans le parcours;
  - les activités de suivi pédagogique;
  - les modalités d'accompagnement;
- établir le système de décision quant aux accès et sorties des modules ou des ensembles de modules;
- prévoir l'organisation des divers types d'épreuves prévus dans le parcours : évaluation, intégration, ...;
- décider du dossier pédagogique, des modalités d'accès au dossier et de transmission;
- construire les remédiations, en particulier là où la réussite d'un module conditionne la suite du parcours;
- préparer les attestations de fin de module et/ou de fin de formation.

Dans les cas de passerelles et de filières, ces éléments qui relèvent de la gestion propre des opérateurs pourraient avantageusement faire l'objet d'un échange d'information entre les partenaires. Certains de ces éléments peuvent être décidés en commun et relever du partage des tâches convenu au sein du partenariat.

## UN OUTIL DE GESTION DU PARCOURS

Dans un souci de transparence, il est utile de disposer d'un outil qui sert de référence aux différents acteurs du projet, à différents moments. Il servira d'aide-mémoire par rapport aux options qui ont été convenues entre les partenaires.

Cet outil est le «cahier des charges de l'action de formation» qui porte sur l'organisation et :

- fixe les balises et options décidées pour rendre la formation opérationnelle;
- décrit les modalités d'organisation et de fonctionnement décidées;
- sert de référence et d'aide-mémoire aux intervenants dans l'action de formation;
- sert d'outil de communication et de dialogue entre les intervenants;
- donne des points de repères en vue de l'évaluation de l'action : les modifications plus importantes, comme les aménagements plus légers apportés y sont alors consignés.

## LA GESTION D'UN PARTENARIAT : L'IMPORTANCE DES ACCORDS, LEUR DYNAMIQUE, LEUR FORMALISATION

Nous avons insisté, tant dans ce Guide Méthodologique que dans le Vade-mecum des filières et passerelles, sur l'importance du partenariat défini comme une association active et volontaire de plusieurs intervenants qui, tout en gardant leur autonomie, mettent en commun leurs efforts pour atteindre un objectif commun. Chacun des partenaires, en fonction de ses missions propres, doit y avoir un intérêt, une motivation, mais aussi une responsabilité.

Les partenariats sont tantôt le fruit de relations individuelles, tantôt celui de relations institutionnelles. Pour en garantir le bon fonctionnement au-delà des individus, il importe de consigner par écrit les éléments qui ont été à l'origine du partenariat créé, ainsi que tous les éléments qui scellent cet accord et serviront donc de base à l'évaluation du partenariat :

- les objectifs visés par le partenariat
- la motivation de chacun des partenaires
- les responsabilités respectives
- les ressources mobilisées ou à mobiliser (moyens matériels, humains...)
- l'organisation pratique
- les instances et leurs rôles
- les aspects financiers
- les modes d'évaluation, ...

Cela permettra d'une part de conserver une référence quant aux accords passés entre partenaires et d'autre part de faciliter la mise en œuvre et l'évaluation du partenariat. Cet accord négocié, écrit, clarifiera les dispositions prises tant pour les bénéficiaires, que pour les institutions ou les formateurs.

### LES OBJECTIFS VISÉS PAR LE PARTENARIAT

Quels sont les objectifs visés par le partenariat? Quelle est la plus-value apportée par le partenariat pour les bénéficiaires? Quels sont

les résultats escomptés? Tels sont les premiers éléments qui requièrent l'accord de tous les partenaires.

### LA MOTIVATION DE CHACUN DES PARTENAIRES

Quelles sont les motivations des partenaires à travailler ensemble? A quels besoins le partenariat répond-t-il? Il importe de connaître l'intérêt que chaque opérateur porte au partenariat, d'une part parce que cela déterminera son investissement, sa contribution mais aussi l'évaluation qu'il fera du partenariat.

### LES RESPONSABILITÉS RESPECTIVES

Dans un partenariat, chaque opérateur prend des engagements et des responsabilités qui doivent être clairement identifiés par tous les collaborateurs.

Dans un partenariat en filière, il est fondamental de déterminer les étapes du parcours de formation proposé et d'en vérifier l'agencement, de définir ensemble les seuils d'entrée et de sortie (c'est obligatoire dans le cas de passerelles), les critères d'évaluation au terme de chaque unité de formation. Chaque partenaire s'engagera alors à respecter ces accords et à reconnaître les acquis des personnes en parcours.

Les opérateurs se répartiront la prise en charge des unités de formation et décideront de certaines modalités pratiques.

## LES INSTANCES ET LEURS RÔLES

Tout partenariat nécessite une coordination. Celle-ci peut s'organiser à différents niveaux : institutionnel, opérationnel et sous diverses formes : comité d'accompagnement, comité de pilotage. Ceux-ci sont composés d'au moins un représentant de chaque organisme présent dans le partenariat.

Thésée prône pour que ces instances se réunissent régulièrement afin d'accompagner le dispositif et prendre en temps utiles les décisions favorables à sa bonne gestion. Elles auront également pour rôle d'évaluer le partenariat mis en place afin de procéder à des ajustements éventuels.

Les partenaires peuvent également désigner un coordinateur qui aura pour tâche de mettre en œuvre les décisions prises dans le cadre des comités d'accompagnement et de pilotage et d'y relayer les questions de terrain.

## LES RESSOURCES MOBILISÉES OU À MOBILISER (MOYENS MATÉRIELS, HUMAINS...)

Avant de répartir les rôles portés par chaque organisme, il importe de vérifier les ressources dont chacun dispose pour organiser les modules qu'il prend en charge.

Si des besoins ne sont pas couverts, il est souhaitable d'envisager un partage des ressources. Celui-ci peut porter sur les ressources matérielles (infrastructures, matériel pédagogique, technologique), les ressources humaines (réfèrent psychosocial, réfèrent pédagogique, coordinateur, formateurs...), les ressources financières.

## LES ASPECTS ADMINISTRATIFS ET FINANCIERS

Dans le cadre de filières, plusieurs cas de figures peuvent se présenter : soit les partenaires sont financés chacun selon leur intervention dans la filière, soit la

filière est financée globalement et ce sont les opérateurs qui veillent à une redistribution équitable de ce financement, soit la filière est financée globalement par des apports de chacun des partenaires. Au-delà de ces trois cas les plus courants, les partenaires peuvent décider d'un partage de ressources. Celui-ci risque cependant de poser, quant à lui, la question de leur justification auprès des pouvoirs publics par exemple si les partenaires décident de financer ensemble un réfèrent psychosocial, un coordinateur... Ce qui est important, c'est d'éviter le double subventionnement.

Il en va de même en ce qui concerne les questions administratives étroitement liées aux subventions. Qui sera conventionné ? Comment ? Qui aura la responsabilité des personnes en formation ? Qui va assurer le suivi administratif (prestations des personnes en parcours, ...) ? Autant de questions qu'il faudra trancher avant le démarrage d'une filière.

## L'ORGANISATION PRATIQUE

Une offre de formation en filière implique un agencement des plannings de formation en ce compris les moments d'évaluation, de remédiation, de stage. Organisée selon un continuum, elle nécessitera inévitablement des ajustements entre les opérateurs.

Les partenaires auront également à décider de :

- qui prend en charge le recrutement (tous ? le partenaire en amont de la filière ?)
- qui évalue au terme de chaque étape ? y aura-t-il un représentant du module en aval ?
- qui prend quel type de décision ? exemple en cas de réorientation, exclusion
- quelles sont les informations qui seront transmises aux autres opérateurs ? quand et comment ?
- ...

Les dispositions pratiques seront jointes en annexe de la convention au fur et à mesure de leur élaboration.

Le fait de conclure une convention entre partenaires dans laquelle figurent tous ces éléments est une garantie de transparence, un cadre de référence qui permettra une meilleure communication tant entre les opérateurs (de la direction aux formateurs) que vis-à-vis des bénéficiaires.

## DES OUTILS D'ACCOMPAGNEMENT ET DE SUIVI DES STAGIAIRES

Pour les personnes évoluant dans des parcours de type filière ou passerelle, le besoin d'accompagnement du parcours de formation et d'un suivi pédagogique peut encore davantage se faire sentir.

De même, ces parcours étant jalonnés d'étapes d'évaluation et de moments de passage, ils ont intérêt à ce que leurs acquis accumulés soient visibles et valorisables auprès d'autres opérateurs.

### L'ACCOMPAGNEMENT DU PARCOURS DE FORMATION

L'accompagnement et le suivi pédagogique des parcours de formation peut être renforcé grâce à des outils qui permettent :

#### Aux personnes en parcours :

- de se situer dans leur parcours;
- de compléter leur portefeuille de compétences;
- de valoriser leurs acquis auprès de différents utilisateurs dans le cadre de la poursuite, éventuellement différée, d'un parcours de formation ou d'emploi.

#### Aux formateurs :

- de visualiser le moment où la personne est prête pour aborder les épreuves du référentiel d'évaluation;
- de garder la mémoire des acquis maîtrisés;
- de détecter les problèmes d'apprentissage et les actions à mener pour y remédier;
- de réorienter vers une autre formation.

### DEUX OUTILS DE SUIVI : LA FICHE DE SUIVI, LE DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Des outils de suivi sont utilisés par les opérateurs de formation, tout au long du parcours de la personne. Ils permettent de situer la personne dans son parcours, de capitaliser les acquis maîtrisés aux étapes prévues par le référentiel, de noter les commentaires qualitatifs sur la progression, les points d'attention, ... Selon les cas, les personnes en formation seront ou non associées à l'utilisation de ces outils qui pourront alors prendre une dimension auto-évaluative, éventuellement dans le cadre d'un parcours de formation individualisé.

Il s'agit donc d'**outils d'évaluation formative** même si les preuves relatives aux acquis maîtrisés peuvent y trouver place, et d'**outils de communication**, entre le(s) formateur(s), les responsables de la formation et la personne formée, même s'il peuvent aussi servir de base à la communication entre opérateurs, dans un partenariat en filière par exemple.

Au terme du parcours, ces outils restent la propriété des opérateurs.

## La fiche de suivi

Réalisée sur base d'une fiche de suivi d'une **EFT** ayant participé au projet Equal Valid, cette fiche sert au suivi pédagogique des personnes dont la formation se déroule sur chantier.

Dans le cas des EFT et **AFT**, ce type d'outil nous semble particulièrement adéquat pour plusieurs raisons:

- la progression dans l'apprentissage ne suit pas nécessairement la « chronologie » du programme de formation;

- les apprentissages sont tributaires des chantiers à réaliser;
- il y a parfois des contraintes extérieures (de type climatique) qui font que certaines compétences ne peuvent s'acquérir qu'à certaines périodes de l'année.

Cet outil permet donc de vérifier si une personne a bien eu l'occasion de mettre en oeuvre toutes les compétences visées par la formation.

*EFT :  
Entreprise de  
Formation par le  
Travail en Région  
wallonne*

*AFT :  
Atelier de Formation  
par le Travail en  
Région bruxelloise*

Nom de l'opérateur:		Le Marmiton EFT			
<b>Période de la formation: du 1/1/2008 au 30/06/2009</b>		<b>Intitulé de la formation:</b> Commis de cuisine en cuisine de collectivité			
Mois en cours: Janvier 2008					
Nom du participant: Monsieur X					
		Evaluations, pondérations <sup>1</sup>			
<b>ACTIVITES/Compétences</b>	Période: janvier 2008	0	1	2	3
<b>Activité 1 : Réaliser une julienne</b>	Dates				
Compétence 1	1				
	5				
	8			X	
	12	X		X	
	20	X		X	
	22			X	
	25			X	
	31				X
Compétence 2	...				
<b>Activité 2 : Préparer une béchamel</b>					
Compétences 1	.....				
.....					
REMARQUES DU/DES FORMATEUR(S)					

<sup>1</sup> 0 = non acquis, 1= partiellement acquis, 2= en cours d'acquisition, 3= acquis, prêt à l'évaluation normative sur base du référentiel évaluation

## Le dossier pédagogique

Il s'agit d'un autre outil de suivi qui vise les objectifs suivants : situer la personne dans son parcours, capitaliser les preuves relatives aux acquis maîtrisés, mais en cours de formation.

Le dossier pédagogique vise à recueillir l'information concernant le suivi et la gestion du parcours de formation. Il est également un outil de soutien au dispositif d'apprentissage et permet d'objectiver la communication entre les différents acteurs de la formation.

Il repose sur l'utilisation de quatre types de documents :

- **le plan individuel de formation** qui prévoit le déroulement des étapes de la formation, rend compte de la réussite des modules et des décisions relatives au parcours du stagiaire;
- **la grille d'appréciation des comportements en formation** qui rend compte des attitudes manifestées par le stagiaire en cours de formation;
- **les grilles d'évaluation de fin de module** qui permettent d'évaluer et de commenter la maîtrise des objectifs des modules par le stagiaire;
- **les documents d'accès en formation et de fin de formation** qui apportent la preuve que le stagiaire répond aux conditions requises pour l'entrée en formation ou qu'il maîtrise les compétences visées par la formation. Ces dernières peuvent également être visibilisées au travers des attestations délivrées tout au long ou au terme du parcours.

Le dossier pédagogique s'applique à chacun des stagiaires en formation professionnelle. Il est complété par les formateurs et le gestionnaire pédagogique au fur et à mesure des étapes de formation.

Le dossier pédagogique peut être complété par le dossier d'évaluation comprenant l'ensemble des tests et documents « formatifs »

utilisés en cours de formation.

Avantages:

Pour les personnes :

- Se situer dans leur parcours, déterminer les orientations à prendre et les «points d'amélioration»;
- Valoriser leurs acquis auprès d'autres opérateurs par la présentation de ces «attestations de réussite».

Pour les formateurs:

- Suivre la progression du stagiaire dans son apprentissage;
- Détecter les éventuels problèmes d'apprentissages et déterminer les actions à y apporter pour y remédier;
- Récolter les informations utiles à la délibération et à la prise de décision aux étapes charnières;
- Proposer des réorientations.

## LES ATTESTATIONS DE COMPÉTENCES

Dans la perspective de rendre visibles, et de valoriser les acquis d'apprentissage des personnes tout au long du parcours, les attestations portant sur les compétences acquises au cours de la formation jouent un rôle important. Délivrées en cours ou au terme d'un parcours de formation, elles sont détenues par la personne qui peut être amenée et/ou souhaiter en faire différents usages.

Les attestations permettent aux personnes d'apporter des preuves de leurs acquis d'apprentissage. Celles-ci peuvent être:

- capitalisées en cas de sorties intermédiaires ou d'interruption, dans le cas de retour différé chez un même opérateur;
- présentées en cas de passerelle à un

- autre opérateur;
- valorisées dans le cadre d'une reconnaissance d'acquis dans un parcours certifiant ultérieur dans l'**EPS** via l'article 8);
- valorisées auprès des Services Publics de l'Emploi;
- présentées à un employeur lors d'un recrutement.

On peut aussi imaginer qu'elles pourront probablement être utilisées dans le futur dans une perspective d'accès au **Titre de compétences** prévu dans le dispositif de validation des compétences, et partant, dans les différents usages de ce titre, dans une démarche d'accès à la profession ou via la reconnaissance automatique du titre de compétence auprès de l'EPS.

Mais, comme les attestations délivrées par les opérateurs n'ont pas le caractère certifiant des diplômes et certificats de l'enseignement, elles ne relèvent aujourd'hui d'aucun dispositif réglementaire particulier, ni partagé. Les pratiques en matière d'attestation chez les opérateurs sont donc très diversifiées, y compris parfois chez un même opérateur; leur statut (de fréquentation, de réussite, de maîtrise de compétences...) et le type d'information qu'elles contiennent peuvent être variables.

Dans la perspective de promotion des filières et des passerelles qui est la nôtre, nous prôtons le développement d'attestations de maîtrise des compétences rapportées à un référentiel et dûment évaluées.

## LE PORTFOLIO

L'idée du Portfolio est intéressante. En cours de formation, le Portfolio permet d'accompagner et d'encourager les personnes à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage. En outre il peut servir d'outil pour la gestion des connaissances/compétences et est d'ailleurs déjà utilisé comme tel par certaines institutions.

Il permet :

- l'archivage des réalisations et/ou des évaluations
- l'illustration et la documentation des acquis
- le suivi des apprentissages.

Le Portfolio est un dossier personnel dynamique dont le stagiaire reste propriétaire et dans lequel ses acquis de formation et ses acquis d'expérience sont définis et démontrés en vue d'une reconnaissance, soit dans un parcours de formation, soit pour la mise à l'emploi.

Il permet d'avoir une vue globale d'un parcours, de suivre la progression dans l'apprentissage, et de soutenir le dialogue entre le stagiaire et le formateur.

L'Europe promeut un outil de ce type dans le cadre de la formation tout au long de la vie et de la mobilité des personnes, l'Europass. Y sont jointes des informations similaires à celles qui se retrouvent sur des attestations de maîtrise de compétence.

Que peut contenir un Portfolio ?

- Au minimum l'ensemble des attestations qui constituent autant de preuves d'accès aux diverses étapes du parcours;
- D'autres preuves que le stagiaire peut être amené à y joindre pour valoriser ses acquis : photos de pièces d'épreuves, «book» de réalisations représentatives, rapport de stage en entreprise, lettres de recommandation ...

Le fait qu'il soit la propriété du stagiaire facilite la communication des informations vers les autres opérateurs.

Enseignement de  
Promotion Sociale

Titre de  
compétences  
délivrés par les  
gouvernements  
dans le cadre de  
la Validation des  
Compétences



**UN OUTIL DÉVELOPPÉ EN RÉGION  
BRUXELLOISE: LES PROGRAMMES  
DE RÉFÉRENCE**



- 5.1 Le Dispositif coordonné d'insertion socioprofessionnelle
- 5.2 Le parcours des stagiaires : constats, éléments de réponse
- 5.3 Un pas de plus : les programmes de référence
- 5.4 Articulation du programme de référence avec les autres référentiels
- 5.5 Contenu des programmes de référence



Les programmes de références s'intègrent dans le cadre du Dispositif coordonné d'insertion socioprofessionnel

### 5.1 LE DISPOSITIF COORDONNÉ D'INSERTION PROFESSIONNELLE

La mise en œuvre du Décret du 27 avril 1995 permet aux demandeurs d'emploi inoccupés et faiblement qualifiés d'accroître leurs chances de trouver ou de retrouver du travail dans le cadre de dispositifs coordonnés d'insertion socioprofessionnelle. Pour ce faire, des opérateurs de formation professionnelle, conventionnés par Bruxelles Formation, ensemble régulateur, organisent des actions de formation d'alphabétisation, de formation de base, de préformation ciblée métier, de formation qualifiante ainsi que des déterminations professionnelles ciblées ou généralistes.

Les neuf Missions locales bruxelloises, quant à elles, viennent compléter ce dispositif d'insertion notamment par leur rôle de mobilisation des ressources locales et de levier pour le développement et la promotion de synergies nouvelles, par exemple pour l'identification de besoins locaux, de niches d'emploi spécifiques.

Dans ce cadre, les Missions locales se voient confier le développement et la coordination des filières de formation favorisant l'articulation des actions et le développement des passerelles entre opérateurs.

### 5.2 LE PARCOURS DES STAGIAIRES: CONSTATS, ÉLÉMENTS DE RÉPONSE

Comment permettre aux stagiaires de valoriser leurs acquis sans devoir refaire une partie ou la totalité d'une action de formation? Comment permettre aux stagiaires de progresser par rapport à leur objectif professionnel sans devoir attendre parfois fort longtemps entre les différentes phases de formation (préformation, formation qualifiante par exemple) ?

Une première réponse est la mise en place de filières de formation coordonnées par les Missions locales.

Les filières permettent aux stagiaires d'effectuer un parcours de formation linéaire sans

temps d'attente entre les différentes phases du parcours, mais surtout en articulant les différentes étapes de formation (et leurs contenus) prises en charge par chaque partenaire impliqué dans la filière.

Les acquis visés et atteints en fin d'action sont automatiquement reconnus et constituent les prérequis pour la poursuite du parcours du stagiaire et son entrée en formation dans la phase suivante.

Si le passage et la progression du stagiaire sont garantis au sein de la filière construite sur mesure par les partenaires impliqués, le système ne garantit cependant pas au stagiaire de pouvoir effectuer des passerelles vers d'autres opérateurs oeuvrant dans le même secteur. Les

avantages du système des filières restent dès lors trop limités pour faciliter la reconnaissance des acquis et leur valorisation au sein d'un dispositif de formation plus large et transversal.

Face à ce constat, il faut pouvoir élargir la possibilité pour le stagiaire de valoriser ses acquis et d'ouvrir son choix de formation parmi les opérateurs du dispositif de formation actifs dans le métier qu'il a choisi.

### 5.3 UN PAS DE PLUS : LES PROGRAMMES DE RÉFÉRENCE

Bruxelles Formation, en tant que régulateur et gestionnaire du champ de la formation professionnelle à Bruxelles, a prolongé la réflexion en 2002 et introduit le concept de **programme de référence** et celui de «contenus minimaux incontournables» permettant de vérifier que le niveau atteint par un stagiaire lui permet une entrée en formation chez un autre opérateur que celui impliqué dans la filière.

Ainsi, à travers l'Arrêté d'application du 12 décembre 2002, Bruxelles Formation, dans un souci de consolider le dispositif, prévoit de conclure des conventions de partenariat en exécution de cahiers des charges qui renvoient eux-mêmes à des programmes de référence.

Pensé comme une réponse aux besoins de passerelles entre opérateurs, le programme de référence a pour objectif de dresser un cadre commun entre les opérateurs, sur base duquel ces derniers pourront fonder la reconnaissance des acquis des stagiaires.

Les programmes de référence permettent de fixer un cadre et des conditions de mise en application des programmes de formation des opérateurs concernés. Ils constituent une norme qui fixe les compétences et les savoir-ressources à prendre en compte par l'action de formation pour atteindre les résultats escomptés.

Ceux-ci se déclinent sous la forme de comportements observables.

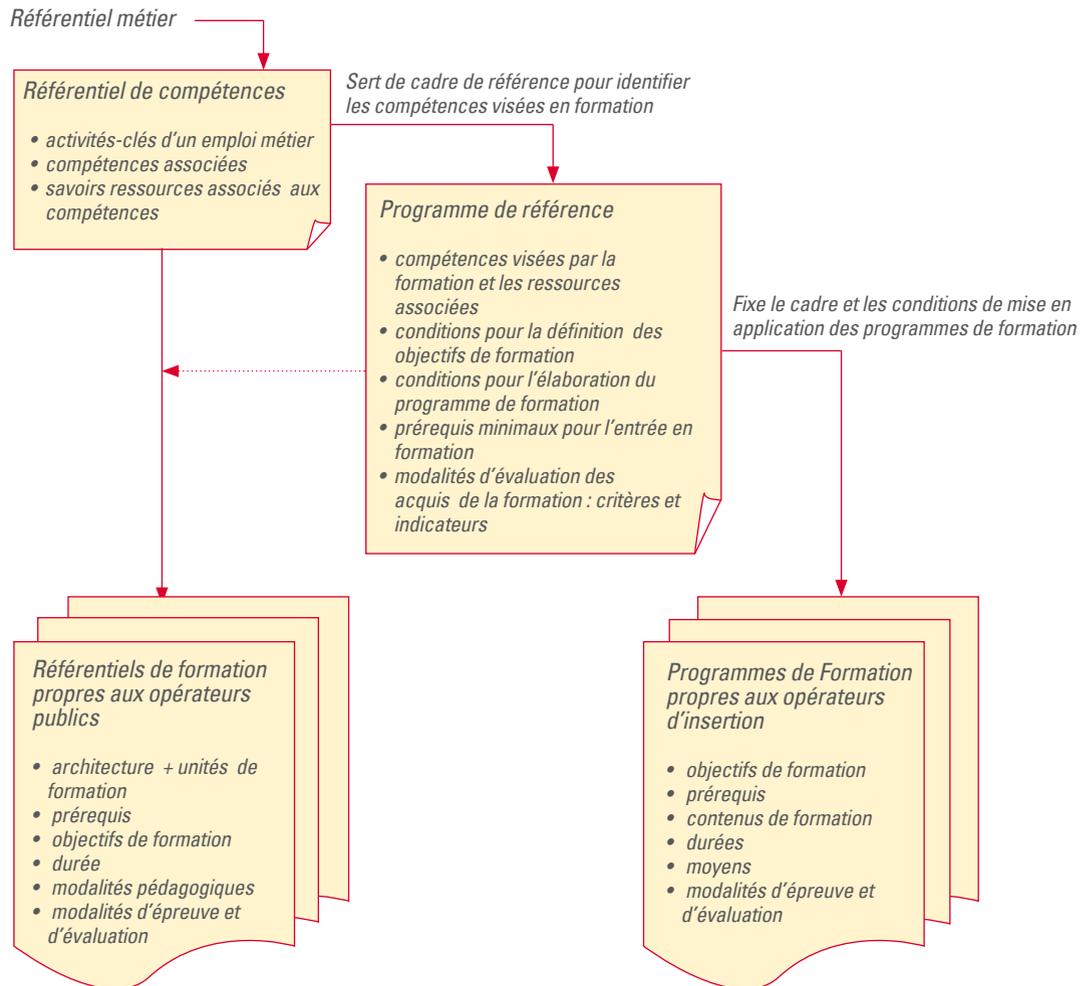
Cet outil apporte un langage commun et per-

met aux acteurs d'insertion professionnelle de fixer leurs objectifs de formation propres et de les traduire en programmes de formation sur base des compétences minimales incontournables visées et ce, tout en permettant des articulations multiples entre les opérations, (préformations, formations qualifiantes) mais aussi au sein des opérations de formations elles-mêmes (passerelles latérales).

Avantages et effets de la mise en œuvre de cet outil :

- C'est un levier pour la reconnaissance automatique des acquis et la régulation du champ de la formation professionnelle;
- Les opérateurs disposent d'un langage commun;
- L'usager et ses compétences sont au centre de la démarche;
- Les acquis sont capitalisés et le stagiaire ne doit pas recommencer le même parcours de formation;
- Outre les compétences minimales visées, prescrites par le programme de référence, chaque opérateur met en place ses objectifs de formation et ses ressources pédagogiques. La liberté pédagogique est ainsi préservée, tant au niveau du contenu du programme de formation que des pratiques pédagogiques;
- Il permet de concilier une approche référentielle métier et compétences et une approche pédagogique spécifique à chaque opérateur;
- L'application des programmes de formation contribue au processus de qualité de la formation professionnelle liée métier puisqu'il est construit sur base des référentiels métiers activités et compétences. Il prescrit les compétences minimales incontournables à prendre en compte pour la construction des programmes de formation;
- L'évaluation des acquis, décrite dans le programme de référence, est normative et décrit les résultats attendus devant être satisfaits (fiche 2.3);
- L'outil permet des passerelles multiples interopérateurs et inter-dispositifs.

## 5.4 ARTICULATION DU PROGRAMME DE RÉFÉRENCE AVEC LES AUTRES RÉFÉRENTIELS.



Pour rappel, le programme de référence se construit sur base d'une architecture de référentiels et plus spécifiquement sur base du référentiel de compétences du métier visé.

Le référentiel de compétences privilégié est celui du Consortium de Validation des Compé-

tences parce qu'il intègre les différentes sources existantes (ROME, profils sectoriels issus des fonds, CCPQ ...).

Le programme de référence se trouve à la **charnière** entre le **référentiel de compétences** et le **programme de formation** de chaque opéra-

teur d'insertion socioprofessionnelle. Il permet de construire les différents programmes de formation des opérateurs en garantissant que les compétences-clés minimales nécessaires à l'issue de la formation soient prises en compte pour accéder au seuil d'embauche défini par le Consortium.

Certaines compétences reprises dans les référentiels ne peuvent être acquises à l'issue de la formation car il s'agit de compétences professionnelles à acquérir en situation de travail après un temps d'expérience. C'est pourquoi le programme de référence sélectionne les compétences-clés minimales à acquérir.

Chaque opérateur veillera à atteindre les compétences-clés incontournables en mettant en œuvre ses pédagogies et ressources spécifiques.

## 5.5 CONTENU DES PROGRAMMES DE RÉFÉRENCE

Les rubriques constitutives des programmes de référence sont les suivantes :

- L'intitulé de l'action de formation
- Le contexte professionnel et descriptif du métier (issu du référentiel métier, activités, compétences)
- Les compétences visées par la préformation ciblée métier ou la formation qualifiante
- Les prérequis pour l'entrée en préformation ou en formation qualifiante
- L'évaluation des acquis.

Chaque activité-clé identifiée dans le référentiel de compétences est déclinée en compétences, elles-mêmes déclinées en ressources associées (savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux).

A titre d'exemple, pour la **formation qualifiante** de coffreur-ferrailleur, l'activité-clé « coffrer en traditionnel » est répartie en 5 compétences : préparer le fond de coffre, fabriquer les panneaux de coffrage, monter différents coffrages d'après un croquis complexe, assurer la stabilité du coffrage, intégrer des accessoires dans un coffrage.

La déclinaison des ressources associées à la compétence « préparer le fond de coffre » est la suivante :

RESSOURCES	COMPÉTENCES VISÉES
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lire et comprendre un croquis complexe d'un terrain avec talutage en vue d'un ouvrage de fondation ( massif, longrine, dalle...).</li> <li>2. Préparer le terrain ( reporter les points de niveau, équarrir, aplanir..)</li> <li>3. Implanter l'ouvrage d'après des axes.</li> <li>4. Connaître les techniques de mise en œuvre de sable et de sable stabilisé</li> <li>5. Protéger la base ( soit du stabilisé, soit membrane).</li> <li>6. Utiliser les protections individuelles</li> <li>7. Utiliser les outils de manière adéquate.</li> </ol>	Préparer le fond de coffre

Grâce à la liste de ces compétences et de ces ressources, chaque opérateur traduira ses objectifs de formation, et décrira en termes de comportements observables ce que le stagiaire sera capable de réaliser à l'issue de sa formation.

Le lien entre chaque compétence visée et le contenu du programme de formation sera établi par les opérateurs de formation.

Afin de préserver la liberté pédagogique des opérateurs et la philosophie du dispositif coordonné d'insertion socioprofessionnelle, une clé de répartition est prévue entre les compétences incontournables à acquérir et les spécificités propres à chaque opérateur. Ainsi par exemple, des savoirs spécifiques non liés aux compé-

*Le référentiel de compétences du Consortium est basé sur le seuil d'embauche, ce qui correspond à «une capacité à bien exécuter son travail conformément aux procédures et/ou prescriptions*

tences métier visées peuvent être intégrés dans les programmes de formation (éducation permanente, vie sociale, langue, initiation à l'outil informatique, remédiation...).

Pour chaque métier visé, les prérequis nécessaires en terme de compétences préparatoires pour l'entrée en formation qualifiante, sont les objectifs de formation visés en fin de préformation.

L'application des programmes de référence facilite la reconnaissance des acquis et les passerelles entre les différents acteurs du champ de la formation.

Par exemple, pour la **préformation** coffreur-ferrailleur, les objectifs visés qui sont aussi les prérequis pour l'entrée en formation qualifiante, sont les compétences préparatoires suivantes :

1. Lire un croquis simple et comprendre les termes professionnels
2. Préparer le poste de travail
3. Tracer au sol
4. Appliquer les règles de sécurité
5. Fabriquer des panneaux de coffrage en voliges
6. Monter et assurer la stabilité d'un coffrage en voliges
7. Démontez des panneaux de coffrage en voliges
8. Assembler les armatures.

Pour la compétence préparatoire 1, les ressources associées sont les suivantes :

1. Comprendre et interpréter les représentations des cotation (partielles et totales)	Lire un croquis simple et comprendre les termes professionnels.
2. Comprendre les règles élémentaires de dessin technique.	
3. Comprendre les symboles dont le niveau de référence	
4. Comprendre les trois vues (plan, face, profil).	
5. Connaître la terminologie spécifique au métier.	

Le programme de référence décrit les modalités d'épreuve relatives à l'évaluation des acquis en termes de :

- tâches à réaliser
- conditions de réalisation des épreuves (notamment la durée)
- critères
- indicateurs
- seuils de réussite

En ce qui concerne la situation de l'épreuve : le lieu, les exercices choisis..., celle-ci est variable en fonction de chaque opérateur, dès lors que les critères et indicateurs prescrits et les conditions afférentes sont respectés.

Exemples pour la préformation coffreur-ferrailleur:

**Tâche à réaliser:** Sur base d'un croquis simple, tracer l'emplacement d'une poutre au sol et celui d'une colonne simple.

#### Conditions de réalisation et organisation

Durée de l'épreuve :

Chaque réalisation sera effectuée dans un délai de ... heures maximum (à préciser)  
L'évaluation est effectuée par un jury extérieur (2 personnes minimum) dont un membre qui n'est pas le formateur des stagiaires évalués.

Après l'évaluation, chaque réalisation sera démontée, les matériaux rangés, le poste de travail nettoyé, les déchets triés et évacués.

Organisation : Le candidat ne pourra pas communiquer avec d'autres stagiaires pendant la durée de l'épreuve.

Les réalisations seront effectuées de façon individuelle sans aucune aide du formateur.





**UN OUTIL DÉVELOPPÉ  
EN RÉGION WALLONNE DANS  
LE CADRE DU DIISP:  
LE CONTRAT CRÉDIT INSERTION**



6.1 Le Dispositif Intégré d'Insertion SocioProfessionnelle

6.2 Un outil : le COnttrat CRédit Insertion



L'outil proposé s'intègre dans un cadre législatif.

## 6.1 LE DISPOSITIF INTÉGRÉ D'INSERTION SOCIOPROFESSIONNELLE (DIISP)

En 1997, la Commission européenne mettait en avant la notion de « Parcours d'Insertion ». Suite à cette impulsion, le Gouvernement wallon approuvait une note instaurant le Parcours d'Insertion en Région wallonne.

En 2000, le dispositif du Parcours d'insertion a fait l'objet d'une évaluation par l'Observatoire wallon de l'emploi. Cette évaluation met en évidence une série de dysfonctionnements, dont un manque d'objectifs clairs et opérationnels, la nécessité de mettre en place une instance de coordination et de pilotage du dispositif, l'importance d'organiser une communication et une transmission d'informations plus efficaces entre les acteurs du dispositif, la nécessité d'impliquer davantage les employeurs et la nécessité de développer des outils et actions spécifiques pour les personnes les plus éloignées de l'emploi.

Vu la nécessité de donner un cadre légal à la note instaurant le parcours d'insertion et en tenant compte de l'évaluation réalisée, le Parlement Wallon vote le 1er avril 2004 le décret instituant le Dispositif Intégré d'Insertion.

### Finalité et Objectifs

L'accès à un emploi durable et de qualité pour le bénéficiaire.

prioriser, sur la mise en œuvre, sur des améliorations du fonctionnement et de la gestion du dispositif.

### La mise en œuvre :

Le Décret confie à FOREM Conseil le pilotage du dispositif.

Il instaure également deux niveaux de concertation entre les différents acteurs parties prenantes du DIISP :

- La **Commission Consultative régionale** qui a un rôle d'avis à propos du public à

- Des **Commissions Consultatives sous-régionales** qui ont pour mission de réaliser des plans d'action visant : la mise en place de passerelles et filières entre opérateurs du DIISP et entre leurs actions; l'adéquation entre, d'une part, l'offre de formation et de services des opérateurs et la demande des bénéficiaires et enfin d'autre part, entre l'offre de compétences des bénéficiaires et les besoins des entreprises.

## Les opérateurs du DIISP

Le Décret DIISP identifie 12 opérateurs de formation et d'insertion au sein du dispositif. Ils ont des missions et des publics-cibles différents :

1. Forem Formation;
2. Centres de formation créés par l'Office en partenariat;
3. Organismes d'insertion socioprofessionnelle (OISP) et les entreprises de formation par le travail (EFT);
4. Missions régionales pour l'emploi (Mire)
5. Centres de validation des compétences;
6. Centres publics d'action sociale (CPAS);
7. L'Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (IFAPME);
8. Les centres de formation de l'Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises;
9. Les régies de quartier;
10. L'Agence wallonne pour l'intégration des personnes handicapées (AWIPH) et ses centres de formation agréés;
11. Les établissements de l'Enseignement de Promotion sociale;
12. Les centres d'éducation et de formation en alternance (CEFA).

Les employeurs sont considérés comme des acteurs à part entière du dispositif, et ce via les représentants des organisations représentatives des travailleurs et des employeurs au sein des Commissions consultatives régionales et sous-régionales.

## Les moyens

Pour atteindre la finalité : l'accès à un emploi durable et de qualité pour le bénéficiaire et ce dans un délai le plus court possible (tenant compte du bénéficiaire qui est au centre du dispositif), le dispositif intégré d'insertion socioprofessionnelle tend à fluidifier les parcours des stagiaires notamment si celui-ci nécessite l'organisation de plusieurs actions de formation. En ce sens, il préconise l'organisation de passerelles et de

filières entre les différents opérateurs qui sont formalisées au travers de conventions-cadre qui doivent à leur tour être déclinées au niveau local dans des conventions particulières.

## 6.2 UN OUTIL : LE CONTRAT CRÉDIT INSERTION (COCRI)

Dans le cadre de ce dispositif wallon (DIISP), le contrat crédit d'insertion a été mis au point avec pour objectif de garantir un accompagnement et un statut du stagiaire tout au long de son parcours.

Cet outil nous a semblé intéressant parce qu'il est de nature à faciliter le parcours des personnes qui cheminent à travers plusieurs étapes et chez plusieurs opérateurs. Il faut donc plus que jamais insister sur l'engagement respectif des opérateurs de tout mettre en œuvre pour mener les actions nécessaires pour accéder le plus rapidement possible à un emploi durable et de qualité.

Pour une bonne application de l'outil, rappelons que le bénéficiaire est et doit rester au centre du dispositif, qu'il doit être acteur de son parcours. Il n'y a pas d'obligation à conclure un contrat crédit insertion et aucun chemin prédéfini n'est imposé aux bénéficiaires. La personne décide, avec l'aide de son Conseiller particulier, les actions qu'elle souhaite inclure dans le cadre de son parcours en fonction de son projet professionnel.

En ce sens, les différents outils dont le «COCRI» font l'objet de réflexion dans les différents lieux de concertation afin de les rendre les plus efficaces, les plus appropriés possible en ayant toujours en tête : la priorité au public.

La durée du COCRI est limitée dans le temps : 24 mois, en ce compris l'accompagnement du bénéficiaire après l'insertion professionnelle, soit 6 mois d'accompagnement à l'emploi.

Vu cette durée limitée, il est important de bien évaluer le moment où l'on propose au bénéficiaire de signer un COCRI et ce, en tenant compte de l'individu. Cela oblige aussi les intervenants à intégrer dans leurs modes d'organisation la construction de parcours plus fluides

(filières et passerelles) et intégrer l'objectif de mise en relation avec le marché, chaque fois que c'est possible.

Que procure ce contrat ?

- Des avantages : le bénéficiaire en formation professionnelle chez un opérateur du dispositif reçoit des primes et avantages, dont les modalités sont fixées par le Gouvernement wallon en ce compris des titres de transports permettant aux bénéficiaires de réaliser gratuitement leurs démarches de recherche d'emploi;
- Un suivi par un conseiller (Forem Conseil) et ce, pendant toute la durée du contrat crédit insertion. Ce conseiller sera son référent. Sa mission est de préserver le fil conducteur vers l'emploi dans les démarches entreprises par le bénéficiaire. Suite à un entretien de diagnostic des besoins réalisé avec un conseiller de Forem Conseil, les bénéficiaires disposeront de services adaptés à leurs besoins (ex. : modularisation des formations, capitalisation, des actions et des démarches entreprises et de leurs résultats...) notamment grâce au développement et au renforcement de filières et de passerelles ;
- Un statut : Le Contrat crédit insertion (plus précisément le F70 bis lié au Cocri) permettra également aux personnes de bénéficier d'un statut, de droits et d'un suivi pendant toutes leurs activités de formation professionnelle et d'insertion.

Faisons un zoom sur cet outil : en voici un modèle non complété

### **Contrat crédit insertion (COCRI)**

Le présent contrat est conclu en vue d'accéder au Dispositif intégré d'insertion socioprofessionnelle organisé par le décret du 1er avril 2004.

Ce décret définit les rôles et obligations du FOREM, des opérateurs de formation et d'insertion et des entreprises en vue de permettre aux demandeurs d'emploi d'accéder à un emploi durable et de qualité.

Entre:

Le bénéficiaire  
 Nom, Prénom .....  
 Adresse .....  
 N° de téléphone .....  
 N° de Registre National .....  
 N° de dossier .....

Et

L'Office wallon de la Formation professionnelle et de l'Emploi, Organisme d'Intérêt Public, dont le siège est fixé à 6000 CHARLEROI, Boulevard Joseph Tirou, 104,  
 représenté par Madame, Monsieur .....  
 Conseiller particulier auprès de Forem Conseil de .....  
 (adresse) .....

Il est convenu ce qui suit :

#### Article 1 : Objet du contrat

Le contrat définit les droits et obligations des parties et les modalités de la réalisation du suivi et du soutien à l'insertion socioprofessionnelle.

#### Article 2 : Le programme d'actions individualisé

Pour atteindre l'objectif d'insertion professionnelle, les parties conviennent des actions à entreprendre sur la base des résultats du bilan professionnel et personnel établi préalablement.

Le programme d'actions individualisé est signé par les parties.

Les conclusions du bilan et le programme d'actions sont annexés au présent contrat et en font partie intégrante.

Le programme d'actions individualisé peut être adapté et renégocié pendant toute la durée du contrat notamment en fonction du résultat des actions entreprises par le bénéficiaire. Chaque adaptation du programme d'actions individualisé est datée et signée par les parties.

#### Article 3 : Les droits et obligations des parties

§1er Le FOREM s'engage vis-à-vis du bénéficiaire à :

1. lui garantir un accompagnement individualisé par un conseiller particulier pendant toute la durée du contrat;
2. mettre en œuvre toute action permettant de faciliter son insertion sur le marché de l'emploi ;
3. lui octroyer les primes et avantages définis à l'article 6 du présent contrat ;
4. l'informer de ses droits et devoirs inhérents aux différentes actions prévues ;
5. mettre à sa disposition, notamment au travers des instances d'accueil, d'information et de suivi, toute information utile sur les offres de services, de formation et d'insertion des opérateurs ainsi que sur les offres d'emploi visant à faciliter son intégration professionnelle ;
6. lui proposer des offres d'emploi en rapport avec ses compétences ;
7. favoriser l'accès aux formations professionnelles et aux actions d'insertion socioprofessionnelle organisées par les opérateurs du dispositif.

§2 Le bénéficiaire s'engage vis-à-vis du FOREM à :

1. réaliser le programme d'actions ;
2. respecter les règles inhérentes aux diverses actions développées ;
3. être présent lors des démarches actives et participatives prévues dans le programme d'actions et notamment lors des rencontres périodiques avec son conseiller particulier ;
4. prévenir et justifier toute absence aux actions prévues au programme ;
5. communiquer à son conseiller particulier toute modification de sa situation qui pourrait entraîner une modification du programme d'actions.

#### Article 4 : Le suivi du parcours

Le conseiller particulier réserve au bénéficiaire des entretiens individuels de soutien et de conseil en matière notamment :

- d'accès à l'information complète et pertinente sur l'offre de formation/insertion disponible sur le territoire ;
- d'adaptation du programme d'action individualisé ;
- d'insertion sur le marché de l'emploi.

Le conseiller et le bénéficiaire conviennent du rythme et des modalités d'organisation des entretiens nécessaires. Ceux-ci font partie intégrante du programme d'actions personnalisés.

Toutefois, un entretien d'accompagnement est obligatoire dans les cas suivants :

1. à la signature du contrat crédit insertion ;
2. en cas d'abandon d'une action ou de rupture d'un contrat de formation/insertion ;
3. à la demande expresse et motivée du bénéficiaire ou de l'opérateur ;
4. en cas de remise en question par le conseiller particulier d'une action qu'il estime inadéquate pour favoriser l'insertion socioprofessionnelle du bénéficiaire ;
5. en cas de délai de plus de deux mois entre deux actions ;
6. en cas d'interruption du programme d'actions de plus d'un mois.

En cas d'indisponibilité durable du conseiller particulier signataire du présent contrat, Le FOREM pourvoit à son remplacement et les coordonnées du nouveau conseiller sont communiquées au bénéficiaire et, le cas échéant, à l'opérateur.

#### Article 5 : L'accès au dossier

Les informations relatives aux démarches, actions et compétences reconnues au cours du suivi font partie du dossier du bénéficiaire auquel il a un accès permanent.

#### Article 6 : Les primes et avantages

Le bénéficiaire qui suit une formation professionnelle chez un des opérateurs a droit aux primes et indemnités prévues par l'arrêté du Gouvernement wallon du 8 février 2002 relatif à l'octroi de certains avantages aux stagiaires qui reçoivent une formation professionnelle.

Dans les conditions prévues par cet arrêté, le bénéficiaire reçoit notamment un euro par heure de formation effectivement suivie, une indemnité pour frais de déplacement et, s'il y a lieu, une intervention dans les frais de crèche ou de garderie.

Ces primes et indemnités sont versées par Le FOREM, sous réserve de l'application d'autres modalités prévues dans les conventions de partenariat conclues avec les opérateurs, ou de toute autre modalité prévue dans les réglementations propres à chaque opérateur, qui seraient plus favorables au bénéficiaire.

Article 7 : Durée du contrat

Le contrat crédit insertion est établi pour la durée nécessaire au bénéficiaire pour trouver un emploi et se stabiliser dans cet emploi. Toutefois, cette période ne peut excéder 2 ans en ce compris 6 mois d'accompagnement dans l'emploi trouvé.

Le contrat prend cours le .....

Article 8 : Rupture et suspension du contrat

Le contrat crédit insertion prend fin :

- dès que le bénéficiaire est occupé dans l'emploi depuis plus de six mois ;
- à l'échéance de deux ans à dater de sa prise de cours ;

En outre il peut être mis fin unilatéralement au contrat dans un des cas suivants :

- si, malgré plusieurs sollicitations, le bénéficiaire ne participe ni aux entretiens individuels avec son conseiller ni aux actions auxquelles il s'est engagé dans le cadre du programme d'actions individualisé ;
- en cas de refus du bénéficiaire d'entamer toute action ;
- en cas de fautes graves commises à deux reprises dans le cadre des actions menées chez les opérateurs.

La rupture du présent contrat fera l'objet d'un écrit.

En cas d'incapacité de plus de 1 mois, consécutive à une maladie ou à un accident, et justifiée par un certificat médical, le contrat sera suspendu et prolongé d'une durée équivalente.

Article 9 : Les données personnelles

La centralisation de l'ensemble des données relatives au bénéficiaire par Le FOREM ainsi que tout transfert de données issues de l'exécution du présent contrat sont effectués dans le respect des dispositions de la loi du 8 décembre 1992 relative à la protection de la vie privée, et aux seules fins de la mise en œuvre du Dispositif intégré d'insertion socioprofessionnelle, sous réserve des obligations imposées par d'autres dispositions légales et réglementaires.

Le bénéficiaire autorise le transfert des données qui le concernent, dans les domaines dont la liste figure en annexe du contrat et en fait partie intégrante, entre les opérateurs et le FOREM et entre les différents opérateurs amenés à intervenir durant son parcours au sein du dispositif.

Le bénéficiaire a le droit d'accéder aux données qui le concernent et de les faire rectifier.  
Chaque signataire en reçoit un exemplaire.

Signé le .....

Le/la bénéficiaire  
Monsieur/Madame

L' Administrateur Général par délégation  
Conseiller

## Annexes

### Annexe 1

Les conclusions du bilan personnel et professionnel et le programme d'action individualisé.

### Annexe 2

Domaines visés par le transfert de données relatives au bénéficiaire :

1. Domaine relatif au transfert de données du FOREM vers les opérateurs :

- Signalétique
- Contacts
- Etudes
- Formations
- Expériences professionnelles

2. Domaine relatif au transfert de données entre Le FOREM et les opérateurs :

- Projet d'insertion socioprofessionnelle
- Action à laquelle le bénéficiaire souhaite s'inscrire
- Conclusions du bilan personnel et professionnel

3. Domaine relatif au transfert de données entre les opérateurs ou des opérateurs vers Le FOREM :

- La date de début et de fin de l'action
- Les demandes de réorientation du projet
- Les compétences ayant fait l'objet d'une évaluation ou d'une validation
- La définition de l'étape suivante envisagée par le bénéficiaire et sa demande éventuelle
- La filière ou passerelle établie
- La raison de l'abandon





# GLOSSAIRE







### ■ **ACQUIS D'APPRENTISSAGE / RESULTAT D'APPRENTISSAGE**

Énoncé de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage.

### ■ **ACTIVITES-CLES**

Activités indispensables pour l'exercice du métier, quel que soit son contexte d'application.

### ■ **ACTIVITES CŒUR DE METIER**

Activités-clés les plus significatives par rapport à la finalité du métier.

### ■ **COMPETENCE**

Savoir-agir qui combine un ensemble de ressources pour faire face à une situation de travail. Elle se construit en interaction avec les différentes composantes de l'environnement et les acquis de la personne.

### ■ **CRITERE**

Qualité que l'on attend d'un objet évalué (ou d'un aspect particulier de cet objet). Sa formulation se fait sous la forme d'un énoncé de type « substantif + adjectif ».

### ■ **EMPLOI-METIER**

Ensemble relativement homogène de situations de travail présentant des similitudes en termes de missions, de contenu des activités effectuées et des compétences mises en œuvre.

### ■ **EVALUATION**

Processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations (pertinentes, fiables et valides) et à confronter ces informations à un ensemble de critères adéquats par rapport aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision.

### ■ **EVALUATION FORMATIVE**

Elle se passe en cours de processus de formation et de manière répétée. Elle permet

des prises d'information régulières qui témoignent de la progression du stagiaire quant à la maîtrise des objectifs visés, et permet, le cas échéant, de corriger et réguler l'apprentissage par la mise en place d'actions de formation adaptées. On situe ici le stagiaire par rapport à sa progression en vue d'atteindre les objectifs visés.

### ■ **EVALUATION NORMATIVE**

Elle se situe au terme d'un parcours et/ou des étapes qui le composent. Elle vise à situer l'apprentissage réalisé par rapport à une norme établie et prédéfinie dans le référentiel d'évaluation : telle compétence est évaluée avec un degré de qualité attendu et un niveau de maîtrise minimum. On situe ici le stagiaire par rapport à une norme externe.

### ■ **FILIERE DE FORMATION**

Offre de formation préétablie, planifiée, coordonnée et mise en œuvre par un ou plusieurs opérateurs. Elle est organisée pour des groupes de personnes à qui elle propose un parcours-type. Une filière de formation comprend une ou plusieurs passerelles.

### ■ **INDICATEUR**

Manifestation observable d'un critère. Il donne une indication qui permet de répondre à la question : « à quoi vais-je voir que le critère est respecté ? » ou « que va exactement observer l'évaluateur ? ». Sa formulation se fait sous la forme d'une mesure (nombre, taux ou pourcentage, durée, ...) ou sous la forme d'un constat que l'on doit observer.

### ■ **MODULE / UNITE DE FORMATION**

Unité de formation complète possédant une fonction propre, des conditions d'entrée et de sortie, et intégrable de manière souple dans différents ensembles cohérents de formation.

### ■ **OBJECTIF DE FORMATION**

Ensemble des résultats attendus de la mise en œuvre d'une action de formation. Ils sont

énoncés en terme de capacités à mener des activités données ou à atteindre des performances à l'issue d'une formation, en précisant les conditions dans lesquelles l'activité devra se manifester.

#### ■ **PARCOURS TYPE DE FORMATION**

Parcours complet proposé aux personnes inscrites en formation. Il schématise toutes les étapes, décisionnelles ou pas, par lesquelles il est prévu que les personnes passent quand elle suivent une formation.

#### ■ **PARCOURS INDIVIDUEL**

Cheminement au cours duquel une personne acquiert les compétences et les ressources nécessaires à son projet d'insertion (socio)professionnelle.

#### ■ **PASSERELLE**

Mécanisme qui permet le passage entre deux actions ou opérations de formation, basé sur la reconnaissance automatique des acquis de l'individu. Ceci implique l'adhésion des opérateurs concernés, fondée sur une norme commune et sur un dispositif d'évaluation de ces acquis reconnu par tous.

#### ■ **PREREQUIS**

Savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux nécessaires pour réaliser les apprentissages nouveaux proposés dans la formation. Ces prérequis sont généralement vérifiés par des tests avant d'entrer en formation ou dans un module de formation.

#### ■ **PROGRAMMES DE FORMATION**

Fixe les contenus et définit les orientations méthodologiques à mettre en œuvre pour organiser la formation et atteindre les objectifs visés.

#### ■ **PROGRAMMES DE REFERENCE (spécifique à la Région bruxelloise)**

Cadre de référence qui permet de fixer les objectifs à atteindre et les conditions de mise en application des programmes de formation. Il constitue une norme qui fixe les compétences et les savoir-ressource à prendre en compte par l'action de formation pour atteindre les résultats escomptés. Ceux-ci se déclinent sous la forme de comportements observables.

#### ■ **RECONNAISSANCE AUTOMATIQUE DES ACQUIS**

Dans un objectif de passerelles, les acquis de l'apprenant évalués à l'issue d'une action de formation ne sont plus réévalués à l'entrée dans l'action de formation suivante. Il y a au préalable pour ce faire, un accord qui rassemble les opérateurs du parcours sur une norme (les référentiels) et sur le dispositif d'évaluation des acquis.

#### ■ **REFERENTIEL**

Cadre descriptif donnant des repères conceptuels et méthodologiques permettant d'élaborer la définition d'un emploi-métier, des activités et des compétences exercées dans le travail, ainsi que des objectifs et de l'agencement d'une formation. Il s'agit à la fois d'un support méthodologique et d'un outil de dialogue et de concertation.

#### ■ **REFERENTIEL DE COMPETENCES**

Il définit les compétences requises pour exercer l'emploi-métier visé et les savoir-ressources qui y sont liés.

#### ■ **REFERENTIEL DE FORMATION**

Utilisé par les opérateurs publics de formation, il décrit l'ensemble des objectifs visés par la formation et précise les durées ainsi que les modalités pédagogiques des différentes unités de formation. Il peut comprendre le référentiel d'évaluation.

#### ■ **REFERENTIEL D'EVALUATION**

Il décrit les modalités d'évaluation des unités de formation. Pour chaque type d'épreuve identifiée, il précise les critères, indicateurs et niveaux de réussite attendus.

#### ■ **REFERENTIEL METIER**

Il décrit les caractéristiques des emplois-métiers et les activités qui y sont associées.

#### ■ **SAVOIR-FAIRE**

Habilité à mettre en œuvre son expérience et ses connaissances. Le savoir-faire réfère à une pratique, une manière de faire dans un contexte donné.



### ■ SAVOIR-FAIRE COMPORTEMENTAL

Renvoie à la capacité réflexive de la personne par rapport aux caractéristiques des situations qu'elle rencontre. Cette capacité peut être :

- d'ordre organisationnel (lorsque la personne se situe par rapport à la qualité de son travail, ex : hiérarchiser, anticiper, vérifier...);
- d'ordre social / relationnel (lorsque la personne se situe par rapport à autrui et établit des relations, ex : négocier, argumenter, coopérer...);
- d'ordre psycho-affectif (lorsque la personne se situe par rapport à elle-même et à ses propres limites, ex : s'adapter, se former ...).

### ■ SAVOIRS

Ensemble de connaissances théoriques et pratiques (informations, concepts, procédures, règles,...) reproductibles dans un contexte donné.

### ■ SAVOIR-RESSOURCES

Ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux mobilisés par un individu dans la mise en oeuvre d'une compétence



## LE GUIDE MÉTHODOLOGIQUE

# DES FILIÈRES ET DES PASSERELLES

Le Guide Méthodologique des filières et des passerelles est un document issu du Projet Thésée. Thésée est un projet européen Equal. [www.thesee.be](http://www.thesee.be)

### Coordination

Simon Detrez

### Equipe rédactionnelle

Myriam Colot (A.I.D)  
Simon Detrez (Bruxelles Formation)  
Léo Mayard (Forem Formation)  
Danièle Rongé (Centre de Formation 2mille)  
Corinne Springael (Bruxelles Formation)

### Comité d'accompagnement

André De Bie (Bruxelles Formation)  
Joël Gillaux (A.I.D)  
Bernard Goffinet (CF2mille Développement durable)  
Léo Mayard (Forem Formation)  
Maryse Menu (Forem Formation)  
Jocelyne Pirdas (Bruxelles Formation)  
Corinne Springael (Bruxelles Formation)

### Layout

Concerto

### Préresse et conception graphique

Créactif

### Date de publication

Février 2008

Le Guide Méthodologique et le Vade-mecum des filières et des passerelles sont des documents complémentaires, destinés à l'ensemble des opérateurs de la formation, tant publics que privés.

Toutefois, le Guide Méthodologique apportera plus particulièrement des outils à ceux qui sont directement impliqués dans la conception et la mise en oeuvre d'une action impliquant des passerelles.



avec le soutien du Fonds social européen

EQUAL

