



## **Outils pratiques interrégionaux pour ECVET**

Rapport final

Partie publique

## Informations relatives au projet

Acronyme du projet :	OPIR
Intitulé du projet :	Outils pratiques interrégionaux pour OPIR
Numéro du projet :	147785-LLP-2008-BE-ECVET
Sous-programme ou acquisition de connaissances :	Leonardo da Vinci
Site Internet du projet :	<a href="http://www.freref.eu/opir">http://www.freref.eu/opir</a>
Période du rapport :	Du 01/03/09 Au 28/02/10
Version du rapport :	1
Date de préparation :	21 avril 2010
Organisation bénéficiaire :	Centre de Coordination et de Gestion
Coordinateur du projet :	Marc VAN RIET
Organisation du coordinateur du projet :	Centre de Coordination et de Gestion
Numéro de téléphone du coordinateur de projet :	02 690 84 31
Adresse électronique du coordinateur de projet :	<a href="mailto:marc.vanriet@cfwb.be">marc.vanriet@cfwb.be</a>

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne.

Cette publication [communication] n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.

## Synthèse

Le projet OPIR (Outils pratiques interrégionaux pour ECVET) fait partie des 10 projets financés directement par la Commission européenne pour expérimenter et développer le système de crédit d'apprentissages dans l'enseignement et la formation professionnels (ECVET).

OPIR est un projet de deux années (de mars 2008 à février 2011) coordonné par la Communauté française de Belgique, développé en partenariat avec la FREREF, et qui a impliqué des partenaires français (Rhône-Alpes), espagnols (Catalogne et Andalousie), italiens (Lombardie), roumains et suisses.



A l'exception du partenaire roumain, tous les membres du consortium sont membres de la FREREF (Fondation des Régions Européennes pour la Recherche en Education) et le projet OPIR s'inscrit à la suite d'un projet Leonardo da Vinci (REGIO-LLL) piloté par la FREREF et particulièrement d'un atelier projet ayant pour thème « *Le rôle des Régions dans la mobilité des apprentis et des jeunes en formation professionnelle* ».

Ce projet visait non seulement à développer la mobilité géographique internationale qui correspond à la fonction première du système ECVET, mais aussi la mobilité inter opérateurs au sein de chaque pays ou région. Il visait également à créer concrètement un langage commun entre les partenaires du consortium et des outils visant à la mise en œuvre du système de crédit.

Ce projet ne visait pas la création de certifications communes, ni une harmonisation des systèmes de formation et enseignement professionnels ; mais bien une augmentation de la transparence des certifications organisées par les partenaires et faire ainsi apparaître les éléments communs. Ces éléments communs ont été regroupés en unités sur lesquelles s'appuie la mobilité des apprenants.

Afin de garantir une valorisation maximale des dispositifs et des outils mis en œuvre, les partenaires ont choisi de travailler sur deux métiers différents (coiffeur et automaticien). Ces métiers font volontairement appel à des domaines de compétences, des publics et des parcours d'apprentissage très différents afin de garantir la flexibilité et le transfert des dispositifs développés à d'autres métiers.

Les métiers choisis devaient toucher un public d'apprenants important. Cette option permettait également de mobiliser des opérateurs d'enseignement et de formation directement confrontés aux publics en abandon scolaire prématuré. Il s'agissait donc bien d'un choix politique d'impliquer des opérateurs organisant des formations de niveau EQF 3 et 4.

# Table des matières

<b>1. OBJECTIFS .....</b>	<b>5</b>
<b>2. APPROCHE .....</b>	<b>7</b>
<b>3. PRODUITS ET RESULTATS DU PROJET .....</b>	<b>9</b>
<b>a. Les produits .....</b>	<b>9</b>
<b>b. Les résultats du projet .....</b>	<b>9</b>
b.2. a. Les acquis d'apprentissage : une garantie pour la transparence des certifications ?.....	12
b.2. b. Les unités d'acquis d'apprentissage : définition et conception.....	13
b.2. c. Impact des financements européens sur les méthodologies développées .....	13
b.2. d. La validité du modèle du « mur de briques » .....	15
b.2. e. La douloureuse question des points ECVET .....	16
b.2. f. La question de l'approche top down/bottom up .....	17
b.2. g. Vers une pérennisation des projets européens .....	18
<b>4. PARTENARIATS .....</b>	<b>19</b>
<b>5. PROJETS POUR L'AVENIR.....</b>	<b>20</b>
<b>6. CONTRIBUTION AUX POLITIQUES COMMUNAUTAIRES .....</b>	<b>21</b>
<b>7. RUBRIQUE/SECTION ADDITIONNELLE .....</b>	<b>22</b>
<b>a. Identification des activités-clés du métier .....</b>	<b>22</b>
<b>b. Choix de l'unité qui a fait l'objet de la mobilité et donc du testing opérationnel d'ECVET.</b>	<b>23</b>
<b>c. Déclinaison de l'unité en savoirs, aptitudes et compétences .....</b>	<b>23</b>
<b>d. Détermination des standards d'évaluation .....</b>	<b>24</b>
<b>e. Attribution des points ECVET .....</b>	<b>25</b>

# 1. Objectifs

Situé dans le cadre d'une recommandation européenne orientée vers la création d'un système européen de crédit d'apprentissages pour l'éducation et la formation professionnelles (ECVET), l'objectif principal du projet OPIR était de développer à titre expérimental un système d'unités de crédit relatif à deux métiers (coiffeur et automatique) assurant aux apprenants, au sein du réseau constitué par des partenaires européens, le transfert et l'accumulation d'unités d'acquis d'apprentissage.

Il ne s'agissait pas de concevoir des certifications communes, au sens où la totalité de la formation donnée pour chacun de ces métiers se trouverait automatiquement certifiée dans chacun des pays partenaires, mais plutôt d'assurer en premier lieu une totale transparence de toutes les certifications organisées dans le champ de ces deux métiers. Ce qui a impliqué de préciser les acquis d'apprentissage relatifs aux unités et les standards d'évaluation spécifiques à chaque unité.

Les outils et dispositifs développés ont respecté les critères de qualité suivants :

- lisibilité, facilité d'accès et d'utilisation pour les apprenants,
- minimalisation des coûts de mise en œuvre (tant humains que matériels) pour les opérateurs de FEP,
- transparence totale des dispositifs pour les apprenants, pour les opérateurs de FEP et pour les futurs employeurs,
- prise en compte des spécificités régionales et de la diversité des langues utilisées (le français sera la langue de travail, mais les documents à destination des enseignants, formateurs et apprenants seront traduits dans les langues nationales).

## Validation des hypothèses de travail

Même s'ils n'étaient pas explicitement exprimés dans le formulaire de candidature, les objectifs du projet OPIR reposaient sur un certain nombre d'hypothèses qui ont été validées. C'est ainsi que l'on peut avancer les affirmations suivantes :

- La comparaison des certifications et des parcours d'apprentissage n'est pas une bonne voie pour la mise en œuvre d'ECVET.

***L'approche métier est un moyen efficace pour développer le système ECVET.***

- Pour mettre en œuvre ECVET, il n'est pas nécessaire de reproduire un processus classique de conception d'une certification car lorsque l'on construit une certification, l'impact de la culture et de l'organisation des systèmes est trop grand.

***Le concept d'activités clés d'un métier permet facilement à des partenaires différents de communiquer et de dégager un espace partagé pour construire des unités communes.***

- Pour mettre en œuvre ECVET, il n'est pas nécessaire d'étudier en détail les profils métier, les certifications et les parcours d'apprentissage des partenaires et viser finalement la conception de certifications européennes communes.

***La méthodologie mise en œuvre dans le projet OPIR permet une mise en œuvre simple et pragmatique du système ECVET respectueuse de l'autonomie des autorités compétentes.***

## 2. Approche

A l'exception du partenaire roumain, tous les membres du consortium sont membres de la FREREF (Fondation des Régions européennes pour la Recherche en Education) et ce projet s'inscrit à la suite d'un projet Leonardo REGIO-LLL piloté par la FREREF et particulièrement d'un atelier-projet ayant pour thème « Le rôle des Régions dans la mobilité des apprentis et des jeunes en formation professionnelle ». La FREREF, qui est partenaire du projet OPIR, a apporté toute son expertise et, grâce à ses Universités d'été, a permis la plus grande diffusion des résultats.

Le projet a été conçu en 4 phases avec une étape préliminaire organisée dès septembre 2008 et autofinancée par les partenaires du projet :

- Phase préliminaire : échanger et comparer les certifications, déterminer une méthodologie de traduction des certifications en acquis d'apprentissage.
- Phase 1 : finaliser la comparaison des certifications en vue de déterminer les unités qui feront effectivement l'objet de nos travaux, clarifier l'usage des points.
- Phase 2 : rédiger les modèles d'accord de partenariat et de contrat pédagogique, déterminer les standards d'évaluation et les dispositifs qui devront être concrètement mis en œuvre dans chaque région pour implémenter ECVET.
- Phase 3 : organiser les parcours d'apprentissage des unités, réaliser les mobilités d'apprenants pour tester la validité des dispositifs.
- Phase 4 : récolter tous les résultats et rédiger le rapport final.

Au niveau plus local, le projet OPIR a eu pour objectif celui de répondre directement à une situation scolaire, sociale et économique qui impose de mettre en place des actions concrètes pour donner à la formation technique et professionnelle une portée utile en matière d'insertion professionnelle et pour renforcer les opportunités de mobilité des formés.

Cet objectif ne demande pas seulement de développer une reconnaissance officielle et internationale des parcours d'apprentissage, mais aussi, et préalablement, de préciser de façon locale (régionale ou nationale) les acquis d'apprentissage relatifs à des unités ainsi que leurs standards d'évaluation spécifiques. Pour expérimenter la validité du modèle développé dans le cadre du projet, les partenaires ont aussi organisé des mobilités de jeunes pour une période de trois semaines dans l'un des pays partenaires (mobilité bilatérale).

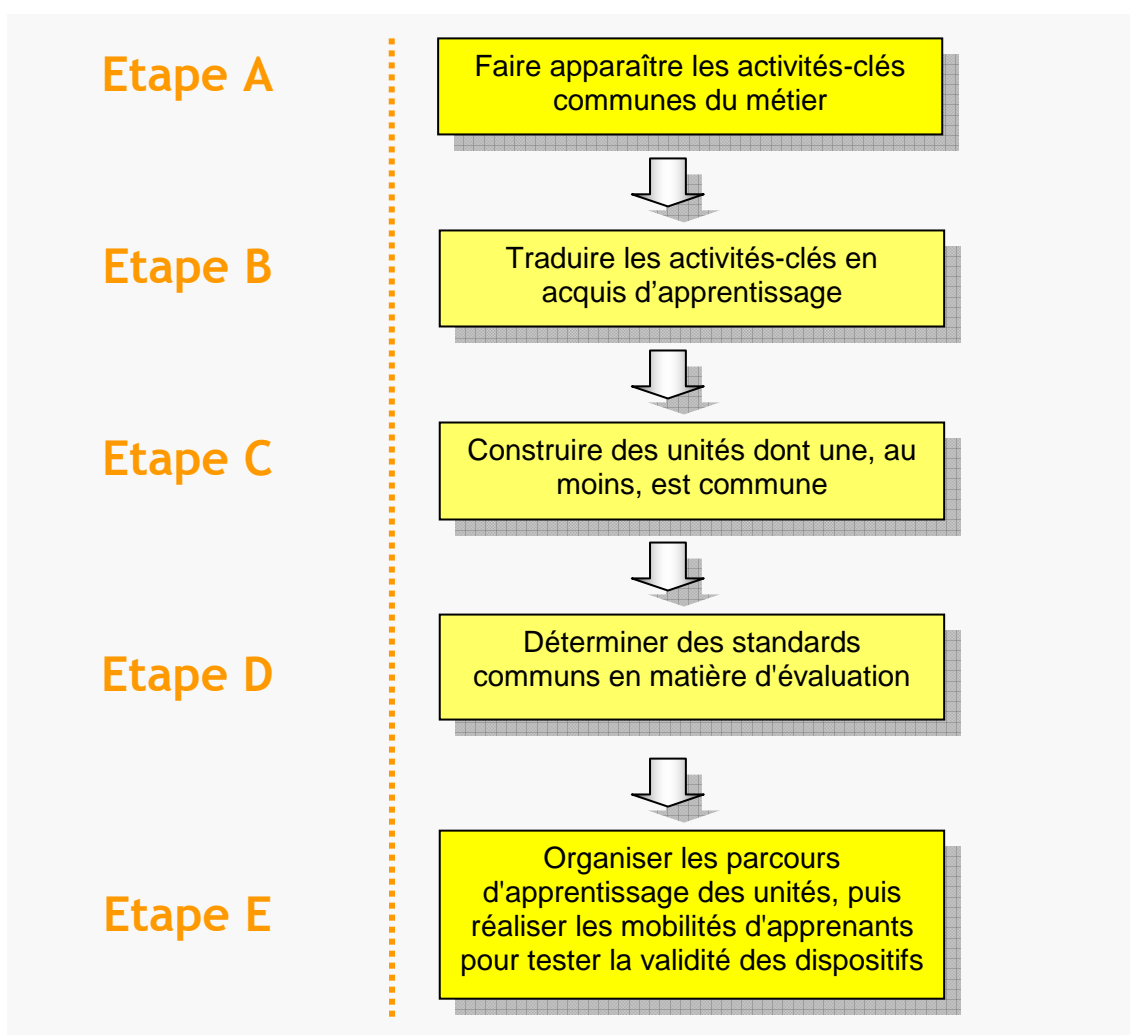
Les activités du projet OPIR se sont donc concentrées sur le développement expérimental d'un système d'unités de crédit relatif à deux métiers (coiffeur et automatique) assurant aux apprenants, au sein du réseau constitué par les partenaires du projet, le transfert et l'accumulation d'unités d'acquis d'apprentissage.

Le projet n'a pas visé à la conception de certifications communes, au sens où la totalité d'une formation définie de façon commune pour chacun de ces métiers se trouverait automatiquement certifiée dans chacun des pays partenaires, mais plutôt à assurer en premier lieu une totale transparence de toutes les certifications organisées dans le champ de ces deux métiers.

Il ne pouvait s'agir ni de s'exercer à un travail de comparaison des certifications, ni à leur évaluation ou à leur analyse, et moins encore à la construction d'une certification commune, mais en premier lieu de communiquer aux partenaires dans

un souci d'information transparente. L'objectif était de faire apparaître à la fois les zones de différences et de ressemblance de ces référentiels sans pour autant entrer dans le détail de leur comparaison.

Fig. 1 - La méthodologie mise en œuvre dans OPIR



La démarche développée a privilégié le passage par le métier, mais en utilisant le concept d'activité-clé plutôt que de passer par une comparaison de référentiels métiers de chacun des partenaires. Ce concept d'activité-clé, propre à la démarche OPIR, évitait d'avoir à prendre en compte la totalité du métier, mais offrait en revanche la possibilité de se centrer sur une vision partagée d'un exercice professionnel, tout en réduisant la masse d'informations à traiter.

Il fallait ensuite traduire ces activités-clés en acquis d'apprentissage. Une méthodologie a été pour cela écrite dans le même temps de façon collective.

Ensuite les partenaires ont développé des unités d'acquis d'apprentissage, parmi lesquelles l'une devait être commune au réseau de partenaires, celle qui serait à mettre en œuvre dans les mobilités.

## 3. Produits et résultats du projet

### a. Les produits

Toutes une série de produits publics sont disponibles en téléchargement sur le site :

<http://www.freref.eu/opir/index.php>

- Produit n°1 - « Manuel d'instruction pour la présentation des certifications en acquis d'apprentissage »
- Produit n°4 – « Relevé synthétique des différents parcours d'apprentissage »
- Produit n°7 – « Manuel d'instruction pour la conception d'unités d'acquis d'apprentissage »
- Produit n°8 et 11 – « Tableau récapitulatif des certifications prises en compte par le consortium (étape 2) – Relevé des unités d'acquis d'apprentissage communes au réseau et standards d'évaluation »
- Produit n°9 - Accord de partenariat
- Produit n°10 - Contrat pédagogique
- Produit n°14 – Rapport final
- L'ensemble des outils de communication utilisés durant le projet
  - OPIR - Présentation
  - OPIR - Certifications
  - OPIR - Acquis d'apprentissage
  - OPIR - Unités
  - OPIR - Points
  - OPIR - MoU et LA
- L'ensemble des outils de communication présentés lors de la conférence finale
  - OPIR conférence (présentation)
  - OPIR conférence (Enseignements)
  - OPIR conférence (Produits)
  - OPIR conférence (Mobilités)
  - OPIR conférence (FREREF)

### b. Les résultats du projet

#### b. 1. Efficacité de l'approche métier et du concept d'activité clé

Il n'était pas possible de dégager des unités communes en procédant à la comparaison des certifications entre les partenaires du projet OPIR, ces certifications étant bien trop différentes. La méthodologie du projet OPIR est ainsi fondée sur le présupposé que toute tentative de comparaison des certifications et des dispositifs d'apprentissage en vue de dégager des espaces communs est vouée à l'échec. Car chaque partenaire, en tant qu'Etat, se présentera avant tout pour défendre ses particularités, pour réduire l'impact sur son système de toute concession accordée au niveau européen et tentera peut-être d'exercer des pressions pour que les autres s'alignent sur son modèle d'EFP<sup>1</sup>. En fait, si l'on veut implémenter ECVET par un processus de comparaison-harmonisation-uniformisation des systèmes d'EFP, on se heurtera très rapidement à un blocage des Etats et à la mise en évidence du principe de subsidiarité.

---

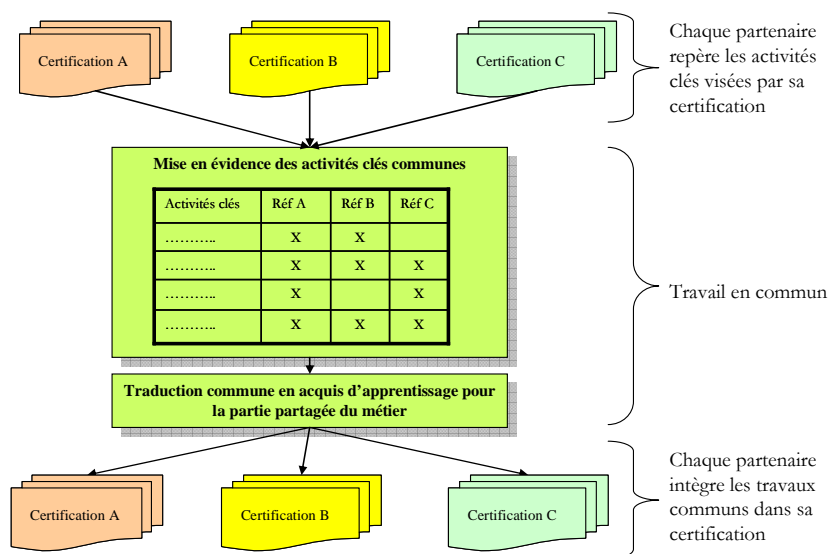
<sup>1</sup> Enseignement et Formation Professionnels

De plus, on constate généralement que les autorités compétentes en matière de certification sont peu favorables à une approche qui viserait à uniformiser les systèmes d'EFP car cette uniformisation serait probablement perçue comme un appauvrissement de systèmes conçus en fonction des réalités historiques, sociales, culturelles et économiques de chacun des Etats de l'Union européenne.

Par contre, les partenaires du Consortium OPIR défendent l'idée que l'approche métier représente une voie incontournable dans la mise en œuvre du système ECVET. En effet, si chaque autorité compétente du Consortium OPIR a développé des certifications et des parcours d'apprentissage spécifiques, c'est au final pour permettre à des citoyens de pouvoir exercer un même métier ou du moins, un métier qui s'inscrit dans un même secteur d'activité. Comme on le présente dans les chapitres 3 et 4, l'approche métier permet de dépasser les différences qui existent entre les différents systèmes d'EFP.

En fait, l'approche métier est parfaitement en phase avec le principe d'acquis d'apprentissage indépendants des parcours d'apprentissage mis en œuvre. Dès lors, pour pouvoir dégager un espace au sein duquel il sera possible d'imaginer des mobilités pour les apprenants, il faut s'assurer que l'on parle bien du même métier et donc d'un même ensemble d'acquis d'apprentissage. C'est à ce niveau que le concept d'activité clé est utile, car il permet d'éviter un travail fastidieux de comparaison des référentiels d'acquis d'apprentissage.

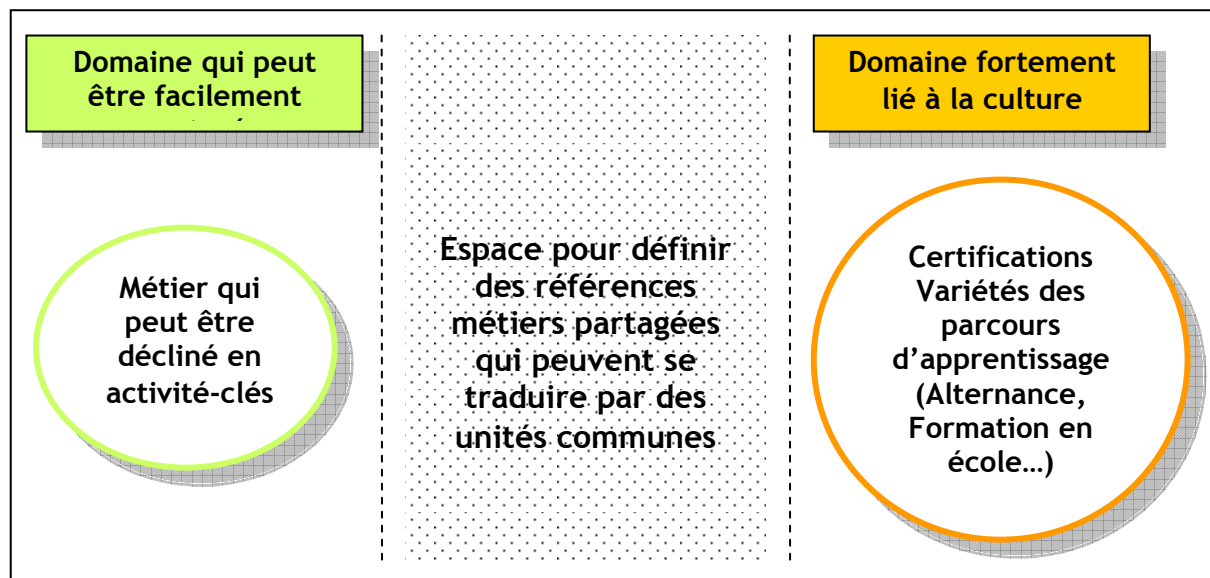
En résumant l'exercice d'un métier à quelques activités clés (11 pour la coiffure et 39 pour l'automatisation), on dispose d'une information beaucoup plus synthétique, qui par sa taille, peut faire l'objet d'une rapide et peu coûteuse traduction et qui est indépendante de la rédaction en acquis d'apprentissage proposée dans chaque système.



Cela permet donc aux représentants de systèmes d'EFP différents de rapidement faire apparaître un cœur de métiers qui soit commun au Consortium et d'éviter de devoir traiter de questions potentiellement conflictuelles.

Nous avons donc testé, dans le projet OPIR, une méthodologie qui permet d'éviter les blocages automatiques des parties prenantes. En travaillant sur le domaine du métier, on peut délimiter un espace dans lequel on met en évidence des **références métiers partagées**. Ces références métiers peuvent ensuite être traduites en unités d'acquis d'apprentissage qui seront ou non mises en œuvre par les autorités compétentes du partenariat. Il s'agira alors pour les autorités compétentes de choisir les unités qu'elles souhaiteront implémenter (étant entendu qu'elles mettent déjà en œuvre leurs acquis d'apprentissage correspondants) et selon quels processus méthodologiques.

**Fig. 2 – Processus de travail proposé dans le projet OPIR**



Le modèle développé dans le projet OPIR permet de présenter, sous un autre éclairage, la question de l'implémentation d'unités conçues dans le champ européen. Il ne s'agit plus d'une quelconque inféodation à un processus européen, mais d'assurer la plus grande promotion aux certifications développées par chacun des systèmes d'EFV. En effet, le travail dans le domaine du métier a mis en évidence que par des parcours d'apprentissages différents conduisant des certifications de niveaux variés peuvent poursuivre des ensembles communs d'acquis d'apprentissage. Le challenge porte donc sur les modifications qu'il faut apporter pour que les porteurs d'une certification donnée puissent au mieux valoriser, dans l'espace européen, un maximum d'acquis d'apprentissage. On passe donc d'une perspective d'uniformisation des certifications à une promotion des certifications existantes.

**Au final, le projet OPIR a permis de démontrer que :**

- l'on peut implémenter ECVET sans viser des certifications européennes communes,
- le système ECVET ne réduira pas l'intérêt des certifications à un éventuel standard minimal européen,
- l'on peut mettre en œuvre ECVET et respecter le principe de subsidiarité,
- le système ECVET est organisable par tous les systèmes qui acceptent simplement le principe de valider et reconnaître des acquis d'apprentissage mis en œuvre et évalués par d'autres.

Si l'on prend en compte que le projet OPIR fait partie de la génération des projets pilotes conçus pour tester le système ECVET et préparer une éventuelle révision en 2014 de la recommandation européenne, nous recommandons que l'approche métier et le concept de références métiers partagées soient intégrés dans la nouvelle version du texte.

## b. 2. Quelques points d'attention

### b.2. a. Les acquis d'apprentissage : une garantie pour la transparence des certifications ?

*Avoir une certification écrite en acquis d'apprentissage ne garantit pas la mobilité. Nous créons peut-être les conditions des blocages futurs !*

La question des acquis d'apprentissage s'impose, car la recommandation propose une définition, mais celle-ci n'est pas suffisante pour un travail commun entre partenaires provenant de pays et de systèmes différents. En effet, à partir d'une même définition, l'on peut envisager des écritures différentes d'acquis d'apprentissage censés refléter une même réalité.

C'est pour cette raison que le partenariat OPIR a développé un manuel<sup>2</sup> qui précise les règles d'écriture et de présentation des savoirs, aptitudes et compétences d'un métier donné.

Mais il est fort possible, par ailleurs, que chaque projet ECVET développe plus ou moins formellement ce même type d'outil. Comment garantir alors un minimum de cohérence et de compatibilité aux documents et outils développés dans le champ de l'implémentation d'ECVET ?

Cette question s'inscrit dans le cadre de la valorisation de tout projet européen. Les partenaires du projet OPIR se sont évidemment engagés à faire la promotion des outils développés<sup>3</sup>. Mais cet engagement devra également être adopté par chaque partenaire de tous les projets pilotes ECVET. Nous pourrions alors paradoxalement craindre que chacun respecte ses engagements, car nous nous assurerions de créer des blocages futurs.

L'écriture en acquis d'apprentissage ne permettra la transparence des certifications et la mobilité des apprenants que si ces acquis seront rédigés de façon intelligible pour les acteurs de chacun des systèmes d'EFP. Il est donc possible que deux systèmes, organisés en unités, ne soient pas en mesure de favoriser le transfert d'unités car celles-ci ne sont pas rédigées pour être mutuellement compatibles.

**L'implémentation des spécifications techniques d'ECVET par une autorité compétente donnée n'est pas une garantie que son système d'EFP sera réellement en mesure de mettre en œuvre les dispositifs de transfert et de reconnaissance d'unités d'acquis d'apprentissage mises en œuvre et évaluées dans d'autres systèmes.**

**Pour garantir la pérennisation des projets ECVET développés actuellement, il sera nécessaire de progressivement concevoir des règles partagées en matière d'écriture et de présentation des savoirs, aptitudes et compétences.**

<sup>2</sup> Produit n°1 - « Manuel d'instruction pour la présentation des certifications en acquis d'apprentissage »

<sup>3</sup> A titre d'exemple : dans le cadre de l'implémentation d'ECVET, la Communauté française de Belgique a décidé d'utiliser intégralement le manuel développé par le projet OPIR.

## b.2. b. Les unités d'acquis d'apprentissage : définition et conception

Les critères de création d'unités utilisés dans le cadre d'un projet européen ne sont pas nécessairement ceux qui prévalent lors de l'organisation d'un système complet de certification par unités.

Vu les contraintes de temps (2 ans au total) et les moyens disponibles, les partenaires du projet OPIR n'ont créé qu'une unité commune. La méthodologie de construction de cette unité a été validée par tous les partenaires<sup>4</sup>, mais aucune certitude sur son utilisation concrète dans chaque système ne peut être fournie à ce jour.

En effet, seul le temps nous permettra de mesurer dans quelle mesure chaque autorité compétente partenaire du Consortium OPIR aura bien intégré l'un ou l'autre apport du projet. Mais les échanges recueillis lors de la journée préparatoire à la conférence finale et les propos tenus par différents intervenants incitent à penser que d'autres paramètres que ceux pris en compte dans le projet devraient être intégrés dans une méthodologie future pour la conception des unités.

Nous avons développé une méthodologie, dans le cadre du projet OPIR, qui donne toute satisfaction, mais qui est beaucoup trop dépendante des caractéristiques mêmes de l'organisation des projets européens et du caractère « laboratoire » des dispositifs mis en œuvre.

## b.2. c. Impact des financements européens sur les méthodologies développées

Les projets européens sont trop courts pour prendre en compte les dispositifs de révision des certifications propres à chaque partenaire. En fonction de l'organisation de chaque système d'EFPP :

- les parties prenantes impliquées dans la révision d'une certification pourront être très différentes<sup>5</sup> dans leurs compositions et dans les rapports de force qu'elles entretiennent mutuellement,
- la durée du processus normal de révision de la certification pourra prendre de quelques mois à quelques années,
- la formalisation du travail final pourra faire l'objet d'une circulaire d'une administration, de la décision d'un Gouvernement ou même d'un vote d'un Parlement.

De plus, aucun système ne prévoit explicitement une étape de travail à un échelon européen. Dès lors, dans les projets européens, on est souvent contraint de travailler de façon très informelle, en ne respectant pas les processus propres à chaque système et en se centrant exclusivement sur les besoins directs du projet.

C'est ainsi que, dans le projet OPIR, comme l'objectif était de tester la faisabilité du système ECVET, l'on a développé qu'une seule unité pour chacun des métiers et la présentation des certifications en unités est un travail purement théorique<sup>6</sup>. Chaque

---

<sup>4</sup> Produit n°7 – « Manuel d'instruction pour la conception d'unités d'acquis d'apprentissage »

<sup>5</sup> Partenaires sociaux sectoriels ou inter sectoriels, inspection, syndicats enseignants, responsables d'opérateurs d'EFPP, responsables d'administration (locales, régionales, centrales), conseils ou groupements divers...

<sup>6</sup> Produit n°8 et 11 – « Tableau récapitulatif des certifications prises en compte par le consortium (étape 2) – Relevé des unités d'acquis d'apprentissage communes au réseau et standards d'évaluation »

partenaire a donc dû imaginer ce que pourrait produire un découpage en unités de sa certification si son système adoptait les principes d'ECVET tels que compris dans le projet OPIR.

Dans le même ordre d'idée, nous avons pris en compte un certain nombre de critères pour déterminer la taille des unités. Dans tous les groupes « ECVET », la question est de savoir si l'on va produire de grosses ou de petites unités. Ce point a été abordé, mais pas tranché dans le « questions and answers » développé par la Commission.

Dans le cadre du projet OPIR, nous avons essayé de respecter 4 critères :

- A) préserver un sens pour le marché du travail,
- B) avoir un nombre raisonnable d'évaluations,
- C) développer des certifications lisibles et transparentes pour les apprenants et les formateurs,
- D) maintenir une taille raisonnable par rapport à la durée des mobilités.

Comme la plupart des partenaires du Consortium OPIR devaient recourir au programme Léonardo « Mobilités » pour financer les mobilités d'apprenants, nous avons eu tendance à privilégier le critère D et produire ainsi de petites unités.

Mais, lorsque quelques mois plus tard (le projet OPIR n'étant pas encore clôturé), dans le cadre de l'implémentation d'ECVET en Belgique francophone, les experts belges qui œuvraient dans OPIR ont dû proposer un découpage en unités des certifications qui allaient faire l'objet de l'implémentation, nous avons revu nos priorités dans les critères pour la détermination de la taille des unités.

En effet nous sommes partis du principe qu'un dispositif d'évaluation d'une unité « consommera » au moins de quatre à cinq journées de travail pour l'organisation de l'évaluation, le temps de correction, le temps nécessaire pour la tenue d'un jury et le temps nécessaire pour la communication des résultats. Dès lors, plus on organise d'unités sur un parcours d'une année d'apprentissage, plus le rapport entre le temps prévu pour l'apprentissage et le temps nécessaire pour l'évaluation sera défavorable.

Ce qui fait qu'au niveau du système belge francophone, l'on a fait le choix stratégique d'ignorer totalement le critère D, d'organiser les certifications pour si possible n'avoir que quatre évaluations par année d'apprentissage (critère B) et ensuite de prendre en compte les critères A et C pour le contenu et la présentation des unités.

**Pour répondre aux conditions de l'expérimentation d'ECVET dans le cadre des financements européens et des disponibilités des apprenants, l'on a tendance à concevoir de petites unités correspondant à des périodes de mobilité relativement courtes. Mais ce qui peut avoir de l'intérêt dans le cadre d'un projet européen peut très bien se révéler inefficace ou inapplicable lors l'extension à l'ensemble d'un système. Afin de pouvoir concilier les contraintes relatives au financement des mobilités d'apprenants et celles relatives à la mise en œuvre d'un dispositif de certification par unités et donc de pouvoir combiner les avantages des petites ou grandes unités, il serait sans doute utile d'étudier l'introduction du concept de sous-unité dans les spécifications techniques d'ECVET.**

### b.2. d. La validité du modèle du « mur de briques »

Lorsque l'on présente le concept d'unité, l'on utilise généralement l'image d'une brique dont l'accumulation permet de construire un mur qui représente une certification complète.



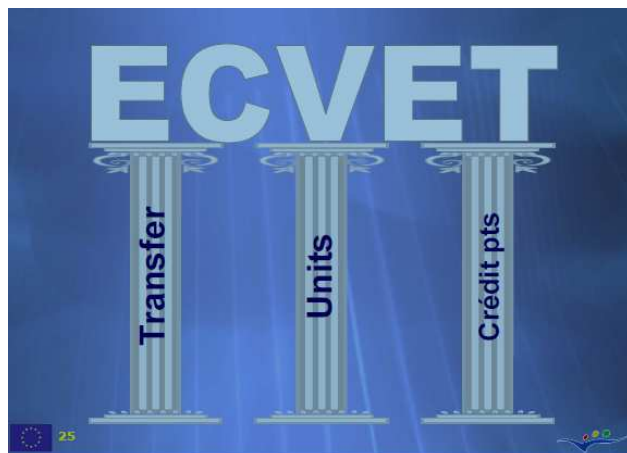
Il s'agit d'une représentation visuelle simple et efficace, mais qui induit l'idée qu'un même acquis d'apprentissage ne peut se trouver dans deux unités différentes. Cette image est bien cohérente avec l'esprit des spécifications techniques d'ECVET, car lorsque des acquis d'apprentissage ont été évalués et que cette évaluation a été validée et reconnue, il n'est pas possible d'exiger que l'apprenant subisse une nouvelle évaluation. Autrement dit, l'esprit de la mise en œuvre d'ECVET implique qu'un acquis d'apprentissage ne soit pas évalué plusieurs fois.

Le projet OPIR a été développé en respectant strictement ce modèle. Mais, une dimension nouvelle est apparue, lorsque le partenaire belge a voulu utiliser la méthodologie « OPIR » pour l'implémentation d'ECVET. En effet, lorsque l'on analyse l'organisation sur le terrain d'un parcours d'apprentissage, les formateurs reviennent régulièrement sur l'apprentissage d'un même ensemble d'acquis d'apprentissage. En fonction du contexte, un nouvel éclairage est nécessaire pour certains acquis d'apprentissage, ce qui se traduit par un niveau de maîtrise différent. L'analyse des pratiques du terrain impose donc de revoir le modèle du « mur de briques » pour un modèle plus spiralaire où les acquis d'apprentissage pourraient faire l'objet de parcours d'apprentissage successifs impliquant chacun une évaluation spécifique, ce qui implique une modification de la définition d'unités reprise dans la recommandation ECVET.

Si l'on prend en compte que le projet OPIR fait partie de la génération des projets pilotes conçus pour tester le système ECVET et préparer une éventuelle révision en 2014 de la recommandation européenne, nous recommandons que l'on envisage de modifier la définition d'unité de manière à prendre en compte qu'un acquis d'apprentissage n'a de sens qu'à partir du moment où on définit le niveau de maîtrise qui lui est associé.

*« Une unité est élément d'une certification comprenant un ensemble cohérent de savoirs, d'aptitudes et de compétences avec un niveau spécifique de maîtrise, et pouvant faire l'objet d'une évaluation et d'une validation. »*

## b.2. e. La douloureuse question des points ECVET



La problématique de la question des points ECVET a fait couler beaucoup d'encre pendant tout le processus de consultation à propos du système ECVET et ensuite au moment de la rédaction de la recommandation européenne. Les points ECVET étant même présentés, dans les visuels de la Commission, sous la forme d'un des trois piliers fondamentaux du système de crédit d'apprentissage.

En ce qui concerne le projet OPIR, nous avons fait le choix

méthodologique de respecter strictement le texte de la définition européenne, c'est à dire que les points ECVET attribués à une unité représentent sont poids numérique par rapport à sa certification de référence.

Etant donné que nous ne voulions pas créer une certification commune et que nous voulions tester la possibilité d'une implémentation d'ECVET qui puisse prendre en compte les réalités de chacun des systèmes d'EFPP, nous avons choisi de ne pas produire une méthodologie commune relative à l'attribution des points ECVET.

Chaque partenaire du Consortium devait simplement être transparent<sup>7</sup> par rapport à la méthode qu'il a décidé d'adopter pour attribuer des points aux unités des certifications qu'il organise. Nous constatons que ce travail n'a pas fait l'objet de difficultés particulières, le débat provoqué au sein du projet OPIR par l'attribution des points a été presque nul.

Seul l'usage dans chacun des systèmes permettra de vérifier si les points ECVET sont bien un outil de transparence utile pour les apprenants et si le bénéfice qu'ils peuvent en retirer est en rapport avec les coûts de production.

A ce jour nous pouvons seulement acter que, dans la lecture très limitative prévue dans la recommandation, les points ne constituent ni une opportunité, ni une difficulté majeure pour l'implémentation d'ECVET.

**Les points ECVET constituent un des éléments des spécifications techniques d'ECVET et ils cristallisent beaucoup de difficultés et d'oppositions.**

**L'expérience du projet OPIR démontre que les points ne sont certainement pas un élément fondamental du système ECVET. Cela devrait être pris en compte au moment de la conception des futurs outils de communication à propos du système ECVET.**

<sup>7</sup> Produit n°7 – « Manuel d'instruction pour la conception d'unités d'acquis d'apprentissage » et Produit n°8 et 11 – « Tableau récapitulatif des certifications prises en compte par le consortium (étape 2) – Relevé des unités d'acquis d'apprentissage communes au réseau et standards d'évaluation »

## b.2. f. La question de l'approche top down/bottom up

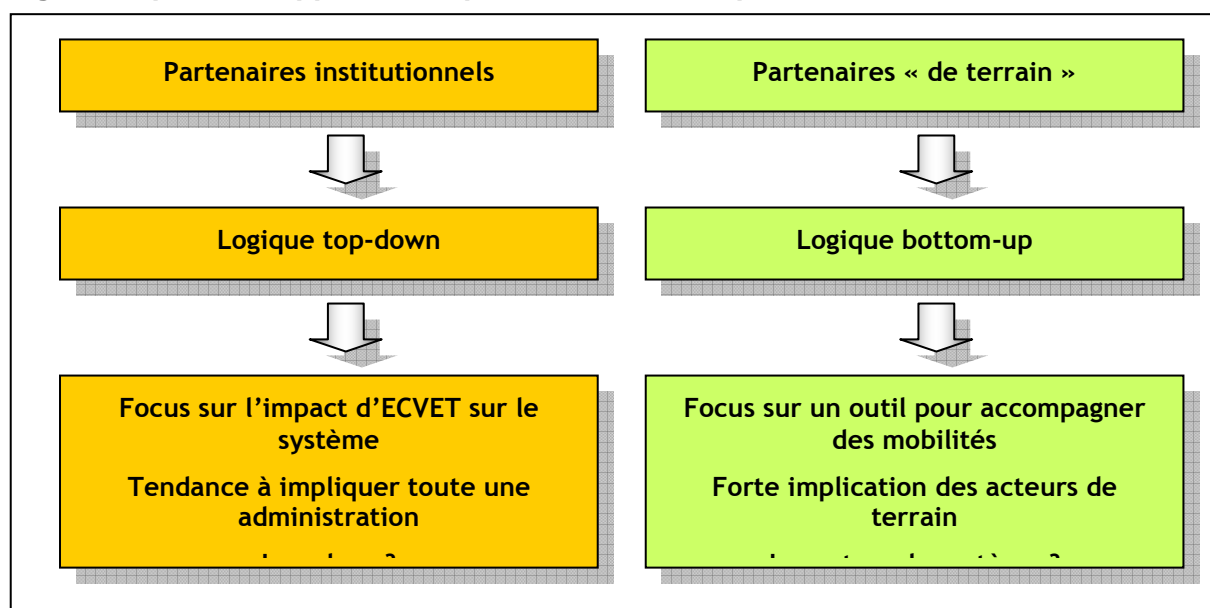
Le Consortium OPIR rassemblait avant tout des représentants des autorités compétentes des systèmes d'EFV des pays partenaires. Ce n'est que dans un deuxième temps, au moment de la préparation des mobilités d'apprenants, que des représentants des opérateurs d'enseignement et de formation professionnels sont intervenus dans le processus de travail. Notre projet était donc clairement un projet « Top Down ».

Dans la mesure où, prioritairement, les partenaires ont impliqué des responsables d'administration, nos travaux se sont avant tout centrés sur les impacts de l'implémentation d'ECVET sur chacun des systèmes d'EFV. Les questions relatives à l'implication des acteurs de terrain, de leur motivation, des difficultés qu'ils allaient rencontrer, étaient plutôt secondaires dans le projet. Cette constatation n'était pas vécue négativement par les partenaires du projet, car il n'était pas possible de prendre en compte toutes les problématiques dans un projet de deux années.

Mais nous devons souligner qu'à partir du moment où nous avons développé les mobilités d'apprenants, nous devons constater que ce n'est pas parce que des autorités compétentes en matière de certification se reconnaissent mutuellement et développent des dispositifs pour favoriser la mobilité de leurs apprenants que celle-ci se met ensuite naturellement en œuvre sur le terrain. D'autres difficultés apparaissent à ce moment et celles-ci sont importantes et légitimes.

Dans le même ordre d'idées, il est fort possible qu'une approche « bottom-up » produise d'autres effets pervers.

**Fig. 4 – Impact des approches top down et bottom-up**

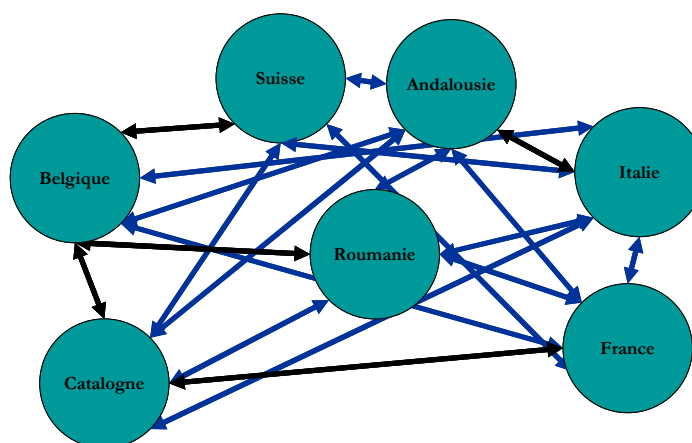


Le système ECVET est expérimenté actuellement dans le cadre de toute une série de projets européens. Chaque projet va développer des outils et sa propre vision du futur du système de crédit d'apprentissage.

Les partenaires du Consortium OPIR souhaitent attirer l'attention que la simple composition des différents partenariats des projets induira des logiques et la production d'outils différents. Ce paramètre devra donc être bien pris en compte au moment de la compilation des résultats et de la préparation de la révision de la recommandation ECVET.

## b.2. g. Vers une pérennisation des projets européens

Pour tester le modèle d'implémentation du système ECVET, les partenaires du Consortium OPIR ont décidé d'organiser des mobilités d'apprenants. Pour simplifier la gestion des mobilités, celles-ci ont été conçues à partir de 5 échanges bilatéraux<sup>8</sup>. Nous avons donc préparé cinq accords de partenariat (en noir sur le schéma), mais si nous désirions étendre l'organisation des mobilités, c'est plus de 20 Accords qu'il faudrait signer et cela pour un seul métier !



Le modèle tel qu'il est pensé dans la recommandation européenne est impossible à tenir. Nous arriverons rapidement à un potentiel de plusieurs milliers d'accords de partenariats possibles qu'il faudrait signer si chaque autorité compétente devait signer un accord de partenariat avec toutes les autres autorités compétentes pour lesquelles il pourrait y avoir une demande de transfert d'unités pour une certification donnée.

Outre le fait que ce processus de signature sera très lourd à mettre en œuvre, les documents signés ne seront jamais valides très longtemps car dès qu'une autorité compétente actualisera sa certification, il faudra revoir les accords en conséquence !

**Si l'ambition est bien de mettre en œuvre un système de crédit d'apprentissage qui soit pérenne et finançable par toutes les autorités compétentes européennes, il faudra alors repenser le modèle pour que son administration soit beaucoup plus simple.**

**A l'issue de leur projet, les partenaires du Consortium OPIR posent donc les questions suivantes :**

- **Est-il possible de développer un système ECVET qui survive à un projet Léonardo sans une structure européenne minimale ?**
- **Ne faudrait-il pas mettre en œuvre des réseaux qui :**
  - gèrent les références partagées d'un même métier ?
  - gèrent les accords de partenariat ?
  - assurent le partage d'informations ?
  - garantissent la qualité ?

**A l'issue du projet OPIR, il apparaît évident que nous aurons besoin de réseaux pour assurer l'administration du système ECVET. Des recherches devront être entreprises en vue de préciser la forme que pourraient prendre ces réseaux.**

<sup>8</sup> Voir chapitre 5

## 4. Partenariats

Le consortium était constitué de partenaires, neuf au total, répartis sur cinq pays membres de l'Union : Belgique, Espagne, France, Italie et Roumanie. Mais il y avait également Suisse, la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), dont la participation n'est pas officielle mais tout aussi active.

De façon plus détaillée, deux partenaires relevaient du partenariat belge, ce sont le CCG, Centre de Coordination et de Gestion des programmes européens, et la FREREF, basée en France mais de droit belge. Des deux, le premier était chargé de toute la coordination du projet, jusqu'à l'organisation du séminaire de conclusion et la rédaction de son rapport final. Le second était principalement chargé de la communication sur le projet. La FREREF y a fait une place dans ses Universités d'été, sur son site web, lequel héberge en outre le site du projet ([www.freref.eu/opir](http://www.freref.eu/opir)), et dans un certain nombre de manifestations qu'elle organise ou de communications qu'elle produit.

Le consortium était constitué de sept autres partenaires, trois espagnols (dont deux représentant les Ministères de l'Emploi et de l'Education d'Andalousie, le troisième le Ministère de l'Education catalan), deux français (le Conseil régional Rhône-Alpes et le Rectorat de l'Académie de Grenoble), un roumain (le Ministère de l'Education) et un italien, lombard plus précisément, représenté par le CEFASS (Centro Europeo di Formazione per Affari Sociali e Sanità pubblica).

## **5. Projets pour l'avenir**

A l'issue de la conférence finale, tous les partenaires ont manifesté leur intérêt de poursuivre ensemble le travail de l'implémentation d'ECVET. Il est fort possible qu'un nouveau projet européen vise la création d'un ou plusieurs réseaux (Voir : b.2. g. Vers une pérennisation des projets européens).

La Belgique francophone s'est ouvertement lancée dans un plan de réforme de son système d'EFP en vue d'implémenter ECVET. La réforme produira ses premiers effets en septembre 2011.

## 6. Contribution aux politiques communautaires

La contribution du projet OPIR est contenue dans le point 5 de la *Charte des Régions et des Autorités territoriales européennes pour la promotion de la mobilité des étudiants et des apprentis de la formation professionnelle*, produite par la Catalogne, partenaire actif du projet OPIR : « La reconnaissance de la formation acquise dans le cadre de cette activité constitue un élément-clé dans la mobilité formative. La Commission a établi des instruments visant à faciliter la transparence et la validation de la formation acquise dans le cadre d'une activité de mobilité formative (EUROPASS, EQF, ECVET). Afin de susciter davantage l'intérêt pour la mobilité chez les différentes communautés suivant une formation tout au long de la vie, il est essentiel d'encourager au cours des prochaines années l'utilisation de ces instruments et de les perfectionner. Par là même, cela contribuera de manière concrète à l'élargissement et à la consolidation de l'espace européen de formation. »

Ce point de la charte figure bien au centre des préoccupations et de l'objectif du projet OPIR.

On peut donc affirmer que les résultats du projet, en février 2011, seront communiqués à l'attention de la Commission, au-delà des contextes régionaux et nationaux.

## 7. Rubrique/Section additionnelle

Dans cette rubrique facultative, nous avons choisi d'apporter des informations relatives à la méthodologie développée dans le projet OPIR. Nous apportons un éclairage sur la construction des unités

### a. Identification des activités-clés du métier

Pour chaque métier, un groupe de travail composé d'au moins un représentant de chaque partenaire du consortium a été constitué pour confronter les visions de chacun des métiers et dégager les axes communs.

En vue d'éviter une analyse trop longue et compliquée des différentes certifications de chacun des partenaires, le groupe de travail a recouru à un dispositif d'interface et a travaillé à partir du concept d'**activité-clé**. Ce concept est propre au projet OPIR, la définition proposée ci-dessous a fait l'objet d'un agrément lors de la première réunion de travail.

**Activité-clé** = énoncé constitué d'une ou plusieurs activités professionnelles intégrées et indispensables pour remplir les missions qui sont confiées au travailleur dans le cadre de sa fonction

En partant de cette définition partagée, chaque partenaire a identifié, à partir de la certification de référence, les activités-clés visées dans le parcours d'apprentissage. A partir de cet exercice, le coordinateur du projet a élaboré, par chaque métier, un tableau de synthèse des activités-clés sur base des informations communiquées par chaque partenaire. Ce qui devait permettre de faire apparaître les éléments communs et divergents.

A la lecture du tableau développé par le coordinateur, il est apparu nécessaire de préciser les intitulés des activités-clés et ce qu'ils recouvraient.

Dans le domaine de la coiffure, les activités telles que décrites initialement laissaient la porte ouverte à des interprétations multiples souvent liées à des parcours d'apprentissage différents conduisant à des niveaux de certification variés. Par exemple, effectuer une coupe, suivant le contexte, peut signifier couper uniquement les cheveux ou imaginer une coupe appropriée aux attentes et aux caractéristiques du client et de la mettre ensuite en œuvre.

Il apparaissait donc important de dissocier la définition des activités-clés, des niveaux de certification et de leurs implications relatives aux contenus du parcours d'apprentissage.

Dans le domaine de l'automatisme, par contre, la pléthore d'activité-clés propre aux différentes certifications a nécessité leur classement par famille (par exemple : montage, mesure, maintenance...).

Ce travail a donc permis de :

- mettre en évidence que pour la coiffure, le champ d'activité était bien cerné et relativement commun aux partenaires alors que pour l'automatisme, les champs d'activités professionnelles pouvaient varier très fort d'un pays à l'autre tout comme leurs appellations,

- identifier derrière l'appellation « métier » utilisée dans notre projet, une même réalité professionnelle. Le développement du tableau cité plus haut a donc été particulièrement utile car il ne s'agissait plus de comparer des certifications ou des parcours d'apprentissage, mais de s'entendre sur une vision commune et holistique du métier visé par les différentes certifications,
- distinguer des activités-clés transversales (présentes ou non dans les référentiels de chaque partenaire). Il s'agit généralement des activités-clés relatives à la communication, la sécurité, l'hygiène, etc. Sur ce point, les deux groupes métier ont développé des logiques différentes. Le groupe « coiffure » a choisi d'intégrer les activités-clés transversales dans les activités-clés professionnelles. Par contre, le groupe automation a choisi de créer des unités correspondant aux activités-clés transversales. Ces structurations différentes se justifient par des logiques métiers différentes.

## **b. Choix de l'unité qui a fait l'objet de la mobilité et donc du testing opérationnel d'ECVET**

La deuxième phase a consisté à choisir l'activité-clé qui allait être déclinée en savoirs, aptitudes et compétences. Ce choix a été effectué en prenant en compte l'objectif final du projet, à savoir la mobilité des apprenants. Les critères de sélection ont été :

- la possibilité d'assurer un apprentissage en entreprise ;
- le positionnement dans le temps de ce type d'apprentissage par rapport à la formation globale ;
- l'adéquation entre la durée requise pour l'apprentissage et la durée de la mobilité.

## **c. Déclinaison de l'unité en savoirs, aptitudes et compétences**

Alors qu'aucune indication de travail n'était proposée, les deux groupes d'experts métiers qui ont travaillé en autonomie ont spontanément développé le même processus de travail. De l'analyse de ces processus, on constate que les experts métiers ont :

- commencé par déterminer les aptitudes :
  - ✓ ils se sont entendus sur le niveau de précision à atteindre dans la désignation des aptitudes,
  - ✓ ils les ont rassemblées en ensembles cohérents par rapport au métier, pour faciliter leur exploitation ultérieure (regroupement dénommé « bloc »),
- listé les savoirs sous-tendant les aptitudes en s'interrogeant sur le niveau de précision des savoirs (en fait, l'objectif était d'arriver à un niveau de précision qui assurait que chaque partenaire ait la même compréhension univoque des savoirs repris dans l'unité),
- rédigé les compétences. Cette étape était la plus difficile, car la compréhension de ce concept a été particulièrement discutée, chaque partenaire devant abandonner la définition de compétence propre à son système pour s'approprier la définition européenne.

La rédaction des compétences a nécessité une relecture globale et a conduit à réajuster les savoirs et aptitudes en fonction des niveaux d'autonomie et de responsabilité définis dans celles-ci.

Au cours de ce processus, dans le groupe « coiffure » l'identification des savoirs a nécessité la réalisation d'un lexique des termes techniques de manière à s'assurer que tous les partenaires aient la même compréhension des savoirs identifiés.

Dans le projet OPIR, le métier a été pris comme point de départ et cela a montré qu'il est relativement aisé, à partir de la vision globale des métiers, de faire apparaître des références communes (activités-clés) entre des partenaires ayant des certifications de niveau CEC (EQF) très différentes.

En effet, au cours du processus d'élaboration des unités, un groupe métier s'est détaché pendant un temps de la stricte référence au métier et a pris également en compte l'analyse des certifications et des parcours d'apprentissage. A partir de ce moment, des difficultés sont apparues : au lieu de décrire collectivement la totalité des savoirs – aptitudes – compétences relatifs à une activité-clé, chaque partenaire s'est mis en position de défendre ceux pris effectivement en compte dans sa propre certification. Le produit final alors risquait de se résumer à un plus petit commun dénominateur, composé de savoirs - aptitudes - compétences fragmentaires par rapport à l'activité-clé visée.

Certes cette façon de faire permettait de construire rapidement une unité à partir de laquelle on pouvait organiser une mobilité dans le cadre du projet OPIR, mais le risque était grand que le résultat ainsi obtenu ne soit pas transférable pour la mise en œuvre d'une mobilité avec de nouveaux partenaires.

Il a été donc proposé de travailler en deux temps :

1. englober dans les activités-clés tous les aspects qui leur sont liés sans effectuer de restrictions sur base des référentiels de formation,
2. effectuer des restrictions au niveau des savoirs – aptitudes – compétences en fonction du parcours d'apprentissage conduisant ainsi à la définition d'une unité qui peut être effectivement mise en œuvre dans le cadre d'une mobilité. Cette unité artificiellement construite pour la mobilité OPIR<sup>9</sup> est d'importance variable en fonction des certifications. Dans certains cas, comme en automation, elle peut même ne constituer qu'une sous-unité.

Pour faciliter cette étape de définition des activités-clés, il a été également proposé d'établir une comparaison systématique des définitions du métier dans les différents pays, ce qui a permis d'appréhender rapidement et globalement la vision du métier de chaque partenaire. Cette piste n'a pas été testée dans le cadre du projet. Toutefois, comme le besoin s'en faisait sentir en automation, une définition de référence du métier a été proposée aux groupes.

## **d. Détermination des standards d'évaluation**

Comme mentionnés précédemment, des « blocs » ont été virtuellement créés en associant plusieurs savoirs et aptitudes à une compétence. Chaque groupe métier a réparti la définition des critères et indicateurs par « bloc » et un tableau de synthèse a été rédigé et utilisé de base de discussion entre les partenaires dans la phase de travail relative à la détermination des standards d'évaluation.

Les options suivantes ont été prises en considération dans cette phase de travail :

- Les standards d'évaluation définis doivent porter sur une évaluation de fin d'unité. Il s'agit donc d'évaluer si l'apprenant maîtrise les acquis d'apprentissage

---

<sup>9</sup> Pour rappel, il était convenu dans le projet OPIR que les mobilités ne dépasseraient pas les trois semaines

dans leur globalité. Les indicateurs ne peuvent pas porter sur l'évaluation de chaque micro-aptitude et micro-savoir, ceux-ci étant susceptibles d'être évalués en cours de formation.

- Il n'y a pas de critères ou indicateurs avec obligation de réussite ce qui conduit à un système permettant la compensation des points. Ainsi, un critère moins bien réussi peut être compensé par un critère bien réussi.
- En ce qui concerne la pondération,
  - ✓ pour la **coiffure**, celle-ci est double : la première est attribuée aux critères et la seconde aux indicateurs. La pondération d'un critère donné est égale à la somme des points attribués aux indicateurs qui y sont liés. L'importance relative des points a été déterminée en deux étapes selon l'importance relative au métier : la première concernant l'attribution des points aux critères, la seconde aux indicateurs.
  - ✓ pour l'**automatisme**, celle-ci porte sur les critères, chaque indicateur ayant le même poids.
- L'évaluation (seuil de réussite) d'un indicateur chez les **coiffeurs** est de type dichotomique : acquis ou non acquis. En **automatisme**, si certains indicateurs sont dichotomiques (par exemple pour la sécurité), la majorité des indicateurs sont évalués selon une échelle à quatre niveaux d'acquisition (0, 33, 66 et 100%).
- Pour les **coiffeurs**, un seuil de réussite globale de l'épreuve a été fixé à 60 %.

## e. Attribution des points ECVET

Les approches résultant du projet sont multiples et les procédures suivies par les partenaires peuvent être classifiées dans les catégories ci-après.

1. Une approche **liée au métier** : les points ECVET sont attribués aux unités en fonction de l'importance relative par rapport au métier, des activités-clés auxquelles elles correspondent (ex. en Belgique francophone).
2. Une approche **liée à la formation**, cette approche est elle-même également multiple. Les points ECVET, en effet, sont attribués en fonction soit :
  - a. de la complexité des savoirs – aptitudes – compétences.
  - b. du temps d'apprentissage.
  - c. de la charge de travail.
3. Une approche **mixte** intégrant approche métier et approche formation (ex. en Catalogne).

Les procédures détaillées de chaque partenaire sont reprises dans le Produit n°8 et 11 – « Tableau récapitulatif des certifications prises en compte par le consortium (étape 2) – Relevé des unités d'acquis d'apprentissage communes au réseau et standards d'évaluation »

