



# **[VALID]ation de l'apprentissage non formel et informel en Europe**

État des lieux en 2007







# Validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe

État des lieux en 2007

**Le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle** (Cedefop) est le centre de référence de l'Union européenne pour la formation et l'enseignement professionnels. Nous livrons des informations et des analyses sur les systèmes et les politiques de formation et d'enseignement professionnels, ainsi que sur la recherche et la pratique dans ce domaine. Le Cedefop a été créé en 1975 par le règlement (CEE) n° 227/75 du Conseil.

Europe 123, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)  
Adresse postale: PO BOX 22427  
GR-551 02 Thessaloniki  
Tél. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20  
E-mail: [info@cedefo.europa.eu](mailto:info@cedefo.europa.eu)  
**[www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)**

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur Internet via le serveur Europa (<http://europa.eu>).

Une fiche bibliographique figure à la fin de l'ouvrage.

Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 2008

ISBN 978-92-896-0510-6

© Communautés européennes, 2008

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

*Printed in Belgium*

# Avant-propos

Le Cedefop travaille sur la validation de l'apprentissage non formel et informel depuis le début des années 1990. À cette époque, peu d'États abordaient le sujet de la validation, jugé d'un intérêt limité. Depuis lors, la validation fait l'objet d'un intérêt croissant, et elle est aujourd'hui une priorité de l'ordre du jour politique dans presque tous les pays de l'Union européenne.

Ce changement est étroitement lié à l'importance accrue de la formation tout au long de la vie. La combinaison d'un marché du travail changeant rapidement, d'une population vieillissante et d'une concurrence mondiale accrue rend nécessaire l'utilisation de toutes les connaissances, qualifications et compétences disponibles, indépendamment de leur lieu et mode d'acquisition. L'intérêt pour la validation peut être considéré comme étroitement lié aux efforts de flexibilisation des systèmes de certification (permettant aux individus de construire leur propre carrière d'apprentissage «du berceau à la tombe»).

Le présent rapport offre une brève introduction et présente une mise à jour de l'évolution que ce sujet connaît en Europe. En se fondant sur la mise à jour approfondie, en 2007, de l'Inventaire européen de la validation de l'apprentissage non formel et informel, ce rapport saisit certaines des principales tendances dans ce domaine et met en lumière les principaux défis auxquels nous serons confrontés en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel dans les années à venir.

Aviana Bulgarelli  
*Directrice du Cedefop*

## Remerciements

Ce rapport est le fruit d'un travail d'équipe: il reflète les contributions des personnes travaillant sur le projet de la validation de l'apprentissage non formel et informel, en particulier Jens Bjørnåvold, du Cedefop, qui en a supervisé la publication et a rédigé ce rapport.

Merci aussi à l'équipe Ecotec (Manuel Souto, Jo Hawley et Anne Marie Nevala), qui a mis à jour l'Inventaire européen de la validation de l'apprentissage non formel et informel. Mes remerciements vont également à la *Qualifications and Curriculum Authority* du Royaume-Uni (Mike Coles) pour sa contribution importante à la définition du caractère des processus de validation et de leur lien avec les systèmes et les cadres de certifications en général.

Certains passages de cette publication reflètent le débat qui s'est déroulé lors de la Conférence de la Présidence portugaise «La valorisation de l'apprentissage» à Lisbonne, en novembre 2007. Enfin, merci à Christine Nychas, du Cedefop, pour son soutien technique lors de la préparation de cette publication.

# Table des matières

Avant-propos	IV
Remerciements	3
Synthèse	3
Chapitre 1. <b>Introduction</b>	5
Chapitre 2. <b>Raisons nationales de poursuivre la validation de l'apprentissage non formel et informel</b>	7
Chapitre 3. <b>La validation dans le contexte politique européen</b>	10
Chapitre 4. <b>Le processus de validation de l'apprentissage non formel et informel et sa relation avec les systèmes de certification</b>	13
4.1. Lien entre approches formatives et approches sommatives	14
4.2. Validation et ouverture des systèmes de certification	15
4.3. Processus de validation et individu	16
4.4. Parties prenantes de la validation	18
Chapitre 5. <b>Normes et méthodes de validation</b>	20
5.1. Normes	20
5.2. Méthodes	21
Chapitre 6. <b>Validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe: situation en 2007</b>	24
6.1. Degré élevé de mise en œuvre: pays où la validation est une réalité pratique pour les individus	24
6.2. Niveau moyen de développement: pays où la validation émerge	27
6.3. Faible niveau d'activité: pays au stade initial de développement	31
Chapitre 7. <b>Au-delà de 2010: éléments d'une stratégie de validation</b>	33
Chapitre 8. <b>Conclusion</b>	39
Chapitre 9. <b>Références</b>	40
Annexe 1. <b>Base conceptuelle</b>	44



## Liste des tableaux et graphiques

### Tableaux

Tableau 1. Principes européens communs pour l'identification et la validation de l'apprentissage non formel et informel	11
Tableau 2. Choix auxquels les apprenants sont confrontés lors de la validation	16
Tableau 3. Vision intégrée de la validation	18
Tableau 4. Pays ayant un degré élevé de développement	25
Tableau 5. Suède: une politique nationale émergente de validation	28
Tableau 6. République tchèque et Luxembourg: la validation en tant que réalité émergente	29
Tableau 7. Pays aux stades initiaux de développement	31
Tableau 8. Fonctions des cadres nationaux de certifications	37

### Graphiques

Graphique 1. Les différents processus et étapes de la valorisation des résultats de l'apprentissage	15
---	----

# Synthèse

Cette publication donne un aperçu (fin 2007) de l'évolution en Europe de la validation de l'apprentissage non formel et informel. Alors que certains pays font des progrès tangibles, d'autres doivent encore mettre en place des stratégies permettant d'identifier, d'évaluer et/ou de valider les expériences acquises, de façon non formelle et informelle, par les individus. C'est pourquoi l'évolution en Europe est définie comme fortement différenciée. Le présent rapport identifie les facteurs qui favorisent ou empêchent les évolutions dans ce domaine. Les questions suivantes y sont abordées:

## **Raisons nationales de poursuivre la validation de l'apprentissage non formel et informel**

Plusieurs facteurs expliquent pourquoi les pays font de la validation une priorité. Le souhait d'ouvrir les systèmes et cadres de certification à l'apprentissage qui se fait en dehors des établissements d'enseignement et de formation formels est crucial. Ce souhait est étroitement lié aux efforts visant à mettre en place la formation tout au long de la vie sous tous ses aspects. D'autres facteurs peuvent cependant être identifiés, notamment des facteurs économiques, sociaux, démographiques et technologiques.

## **Validation dans le contexte politique européen**

Le présent rapport met en lumière la manière dont la validation est devenue progressivement un point de l'ordre du jour politique au niveau européen. Il apparaît de plus en plus clairement que l'évolution actuelle des cadres nationaux de certifications dans de nombreux pays européens, le plus souvent en réponse au cadre européen des certifications (CEC), favorise l'évolution de la validation, ainsi que son «intégration».

## **Caractéristiques du processus de validation et sa relation avec les systèmes de certification**

Le présent rapport illustre les différentes étapes du processus de validation. Il met notamment en exergue ses fonctions formatives (certification) et sommatives (soutien à l'apprentissage et à l'évaluation) distinctes, mais étroitement liées. Le rapport met en lumière comment les individus peuvent prendre des décisions à différentes étapes du processus, parfois – mais pas

systématiquement – dans le but d'obtenir une certification. Le processus complexe de validation est illustré par un aperçu systématique des parties prenantes impliquées dans les différents niveaux. À cet égard, le rapport analyse également le lien entre normes et méthodes de validation. Il porte une attention particulière à la méthodologie du portfolio, étant donné le rôle important qu'elle joue dans de nombreux systèmes européens de validation.

### **Évolution de la validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe**

Sur la base de l'Inventaire européen de la validation de 2007 <sup>(1)</sup>, les pays européens ont été répartis en trois groupes principaux. Premièrement, les pays où la validation est devenue une réalité pratique pour les particuliers. Deuxièmement, les pays où la validation émerge comme une réalité pratique. Troisièmement, les pays où l'activité dans ce domaine est faible, voire nulle. Cet aperçu illustre les différents rythmes qui caractérisent cette évolution. L'émergence de cadres nationaux de certifications, combinée à un changement d'orientation vers une approche fondée sur les résultats de l'apprentissage, semble agir comme un catalyseur pour le développement futur de la validation, surtout dans les pays où l'activité a jusqu'à présent été limitée.

### **Éléments d'une stratégie de validation pour 2010 et au-delà: questions clés influençant le développement futur de méthodes et de systèmes de validation**

Se fondant sur les débats de la conférence organisée par la Présidence portugaise sur la valorisation de l'apprentissage (novembre 2007), une liste reprenant dix points clés en rapport avec le développement futur de la validation a été établie et discutée. Le suivi de ces points peut être considéré comme la base d'une stratégie européenne post 2010 sur la validation de l'apprentissage non formel et informel.

---

(1) <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/europeaninventory2007.pdf>

# Introduction

La validation de l'apprentissage non formel et informel est de plus en plus souvent considérée comme un facteur clé dans la mise en œuvre de la formation tout au long de la vie et dans tous ses aspects. De plus en plus de pays européens <sup>(2)</sup> soulignent combien il est important de rendre visible l'apprentissage en dehors de l'enseignement et de la formation formels et de lui accorder sa juste valeur, par exemple au travail, lors des activités de loisir et à la maison.

Passer des objectifs politiques généraux à des solutions pratiques au service des individus est une autre histoire. Certains pays travaillent à des solutions depuis la fin des années 1980 et ont engrangé des résultats significatifs, d'autres en sont encore à un stade précoce de la discussion et du développement. D'autres pays encore sont peu enclins à introduire la validation et, dans certains cas, expriment leur crainte de la voir entrer en conflit avec – voire miner – d'autres mesures d'éducation, de formation et d'apprentissage.

Lors des discussions sur le futur potentiel de la validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe, il est important de mieux comprendre ce processus fortement différencié. Quels facteurs expliquent le manque de progrès, le manque d'enthousiasme et (même) la résistance face à la validation?

Cette publication donne un état des lieux (fin 2007) de l'évolution en Europe en abordant les questions suivantes:

- les raisons nationales de poursuivre la validation de l'apprentissage non formel et informel;
- la validation dans le contexte politique européen;
- les caractéristiques du processus de validation et sa relation avec les systèmes de certification;
- l'évolution de la validation de l'apprentissage non formel et informel dans les pays européens;
- les éléments d'une stratégie de validation pour 2010 et au-delà: questions clés influençant le développement futur de méthodes et de systèmes de validation

---

<sup>(2)</sup> Voir: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/europeaninventory2007.pdf>

La mesure dans laquelle la validation est devenue une réalité pratique pour les particuliers est étroitement liée à l'«ouverture» du système national de certifications et au fait que les résultats de l'apprentissage obtenus en dehors de l'école soient acceptés comme la base légitime d'un certificat ou d'un diplôme. Le développement rapide de cadres nationaux de certifications (CNC) partout en Europe, en réponse au cadre européen des certifications (CEC), a (au cours de la période 2005-2007) renforcé l'intérêt pour la validation et peut aujourd'hui être considéré comme le principal et unique facteur influençant l'évolution dans ce domaine.

Le présent rapport se fonde en grande partie sur les données fournies par l'Inventaire européen de la validation de l'apprentissage non formel et informel élaboré par la Commission européenne et le Cedefop depuis 2002. L'Inventaire européen fournit une information détaillée sur l'évolution dans chacun des 32 pays participant au processus Éducation et formation 2010 <sup>(3)</sup>, tant dans le secteur public que privé.

La coopération européenne dans le domaine de la validation porte en partie sur la définition d'une base conceptuelle commune. C'est pourquoi l'annexe 1 fournit une série de définitions en rapport avec ce domaine d'activité. Ces définitions sont tirées de la dernière version de Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation: une sélection de 100 termes clés du Cedefop (2008b, à paraître).

---

<sup>(3)</sup> Chapitre sur l'éducation et la formation du processus de Lisbonne de l'UE.

## CHAPITRE 2

# Raisons nationales de poursuivre la validation de l'apprentissage non formel et informel

Les progrès en termes de politique et de pratique varient entre les 32 pays participant au processus Éducation et formation 2010. Cependant une augmentation significative de l'activité de validation a été constatée ces dernières années <sup>(4)</sup>. Plusieurs raisons expliquent cette évolution:

- **Facteurs liés au système d'éducation:** *améliorer l'accès au système d'éducation formel et améliorer son efficacité.*

Mettre en place des voies directes pour obtenir des qualifications formelles ou fournir des «facilitateurs d'accès» aux formations et, de cette façon, éviter les répétitions et les défaillances du système éducatif est une raison essentielle de valider l'apprentissage non formel et informel (Feutrie, 2005). L'Inventaire de 2007 montre que plusieurs pays ont introduit la validation pour faciliter la mobilité et offrir une «seconde chance» aux particuliers de réaliser pleinement leur potentiel d'apprentissage. Bien que les progrès dans l'enseignement supérieur aient été lents dans l'ensemble, plusieurs pays ont enregistré des avancées significatives, notamment en utilisant la validation pour faciliter l'accès aux formations. Cette évolution est étroitement liée aux efforts d'ouverture des systèmes de certification à un plus grand éventail de résultats d'apprentissage et d'environnements d'apprentissage, ce qui, dans de nombreux cas, entraîne le développement de cadres nationaux de certifications.

- **Facteurs économiques:** *les besoins de l'économie de la connaissance se reflètent aussi dans les entreprises.*

Les marchés du travail ont dû s'assouplir et mettre l'accent sur l'innovation, ce qui engendre une série de défis en termes de développement du capital

---

<sup>(4)</sup> Ce chapitre se fonde sur le rapport de synthèse préliminaire (décembre 2007) de l'inventaire européen de l'apprentissage non formel et informel de 2007, Ecotec, Birmingham.

humain. La validation peut être utile pour répondre aux besoins des différents secteurs économiques, comme les pénuries de qualifications ou le respect des réglementations relatives aux qualifications professionnelles. De plus en plus d'acteurs du secteur privé (partenaires sociaux et entreprises individuelles) reconnaissent les avantages de la validation (Dyson et Keating, 2005). Aujourd'hui, la validation est de plus en plus utilisée à des fins de développement du personnel et pour garantir la répartition efficace des ressources au sein de l'entreprise.

- **Facteurs sociaux:** *offrir des possibilités aux personnes défavorisées ou exclues*

La validation peut aider les personnes socialement exclues à réintégrer le marché du travail et la société. La validation est reconnue dans certains pays comme un outil de soutien aux groupes défavorisés, comme les réfugiés, les personnes sans emploi et les travailleurs âgés (Kok, 2003; Conseil de l'Union européenne, 2004b; Commission européenne, 2007a). Dans certains pays, des groupes prioritaires cibles ont été identifiés et, dans certains cas, (le financement pour) les initiatives de validation (a) ont été limité(es) à ces groupes. La validation peut donc aussi soutenir la promotion de l'égalité des chances pour les groupes défavorisés, puisqu'elle aide à établir l'égalité au sein du système d'éducation et de formation, ainsi que sur le marché du travail.

- **Facteurs démographiques:** *vieillesse de la population et immigration accrue.*

Ces faits concernent avant tout les groupes défavorisés. Les facteurs démographiques augmentent le nombre de personnes risquant d'être exclues qui peuvent bénéficier de la validation. Celle-ci peut aider ces groupes en améliorant leur accès au marché du travail et leur mobilité et, par conséquent, soutenir la lutte contre le chômage lié aux changements démographiques.

- **Facteurs technologiques:** *le développement de nouvelles technologies accentue l'appréciation des qualifications techniques acquises par des moyens informels et non formels.*

Il est nécessaire de permettre aux individus d'utiliser les nouvelles technologies sur leur lieu de travail et de reconnaître leurs compétences dans les métiers où les nouvelles technologies sont prépondérantes. Dans les secteurs dépendant de l'utilisation des nouvelles technologies,

l'éducation/la formation formelle ne permet peut-être pas de suivre les changements technologiques et les besoins émergents en matière de développement des qualifications. Dans ce contexte, la validation est développée en tant qu'alternative permettant de garantir aux individus la possibilité de voir leurs compétences techniques reconnues et d'identifier les manques de qualifications et les besoins de formation sur le lieu de travail.

- **Sensibilisation accrue à la validation et meilleure acceptation parmi les parties prenantes:** *une sensibilisation accrue a renforcé le recours à la validation et l'implication des parties prenantes.*

L'Inventaire européen de 2007 a identifié de nombreuses initiatives de validation dans les 32 pays participants. De plus en plus de documents expliquent comment la validation de l'apprentissage non formel et informel peut améliorer les systèmes et politiques d'éducation. Il semble que plusieurs parties prenantes des secteurs privé et associatif se soient impliquées dans le développement d'initiatives (publiques) de validation, pour que leur «voix soit entendue» et que leurs avis et besoins soient pris en compte. Une sensibilisation accrue face à l'importance et à la valeur de la validation a, dans une certaine mesure, donné lieu à l'adoption de pratiques de validation concrètes.

L'introduction de la présente publication suggère que les raisons pour lesquelles les pays poursuivent la validation de l'apprentissage non formel et informel peuvent, dans une large mesure, être intégrées dans une «méta-raison», à savoir le besoin de faciliter la formation tout au long de la vie (et dans tous ses aspects). Cela est confirmé par l'Inventaire européen de 2007, dans lequel la validation est souvent considérée comme partie intégrante des stratégies de formation tout au long de la vie.



## CHAPITRE 3

# La validation dans le contexte politique européen

Les raisons nationales de poursuivre la validation sont largement reflétées – et stimulées – par les politiques européennes. La communication de la Commission sur la formation tout au long de la vie (Commission européenne, 2002b) se réfère à la valorisation de l'apprentissage (apprentissage non formel et informel inclus) comme un instrument essentiel pour faire de la formation tout au long de la vie et dans tous ses aspects une réalité pratique <sup>(5)</sup>. Les résolutions adoptées par les ministres de l'éducation et de l'emploi de l'UE (en mai et juin 2002) ont à nouveau souligné l'importance de la valorisation de l'apprentissage. L'implication des ministres de l'éducation et de l'emploi témoigne que la valorisation de l'apprentissage est considérée comme un élément particulièrement pertinent dans ces deux domaines et comme un pont potentiel liant éducation, formation, apprentissage et emploi.

Un suivi concret a été décidé en décembre 2002, quand les ministres de l'éducation et de la formation ont adopté une résolution sur le renforcement de la coopération en matière d'enseignement et de formation professionnels (amorçant le «processus de Copenhague» en matière d'enseignement et de formation professionnels) (Commission européenne, 2002a). Cette résolution invitait les États membres à élaborer:

*«... une série de principes communs en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel visant à assurer une plus grande compatibilité entre les approches adoptées dans différents pays et à différents niveaux.»*

Suite aux discussions intenses associant des représentants des États membres et des partenaires sociaux européens, une série de principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles ont été adoptés par le Conseil européen en mai 2004 (Conseil de l'Union européenne, 2004a). Ces principes,

---

<sup>(5)</sup> Ce sujet a été abordé pour la première fois au niveau européen en 1995 dans le livre blanc *Enseigner et apprendre: vers la société cognitive* (Commission européenne, 1995). Mis à part une activité expérimentale limitée soutenue par les programmes Leonardo da Vinci et Socrates, l'initiative de 1995 a eu un impact limité sur les pratiques et les politiques.

formulés à un niveau élevé d'abstraction, identifient des questions cruciales pour le développement et la mise en œuvre de méthodes et de systèmes de validation. Depuis 2004, ces principes ont été utilisés dans de nombreux pays comme référence pour l'évolution au niveau national, ce qui souligne leur utilité en tant que liste de contrôle pour le développement d'approches de validation crédibles et d'excellente qualité.

Les principes européens d'identification et de validation de l'apprentissage non formel et informel se fondent sur les principaux accords repris dans le tableau 1.

Tableau 1. **Principes européens communs pour l'identification et la validation de l'apprentissage non formel et informel**

- La validation doit être volontaire.
- La vie privée des personnes doit être respectée.
- Un accès égal et un traitement équitable doivent être garantis.
- Les parties prenantes doivent établir des systèmes de validation.
- Ces systèmes doivent comporter un mécanisme d'orientation et de conseil destiné aux individus.
- Ces systèmes doivent être sous-tendus par une assurance qualité.
- Les processus, procédures et critères de validation doivent être équitables, transparents et sous-tendus par une assurance qualité.
- Ces systèmes doivent respecter les intérêts légitimes des parties prenantes et tendre vers une participation équilibrée.
- Le processus de validation doit être impartial et éviter tout conflit d'intérêts.
- Les compétences professionnelles des personnes qui effectuent les évaluations doivent être garanties.

Alors que les autorités et parties prenantes nationales décident des politiques et pratiques, il apparaît de plus en plus clairement que les pays doivent relever de nombreux défis communs. La création (dans le contexte du programme de travail Éducation et formation 2010) du groupe (*cluster*) sur la reconnaissance des résultats de l'apprentissage a permis de procéder à un échange d'expériences systématique et de lancer les travaux sur le suivi des principes européens. Tablant sur les conclusions des activités d'apprentissage entre pairs sur les pratiques efficaces en matière de processus de validation (Bruxelles, janvier 2007, et Paris, juillet 2007), une série de lignes directrices européennes pour la validation de l'apprentissage non formel et informel sont

actuellement en cours de développement. Un projet de lignes directrices a été présenté lors de la conférence de la Présidence portugaise en novembre 2007 (Commission européenne – DG Éducation et culture et Cedefop, 2007), et la version définitive est prévue pour le printemps 2008. Ces lignes directrices fourniront un point de référence et une liste de contrôle pour le développement de méthodes et systèmes de validation, ce qui permet la prise en compte systématique des expériences faites en Europe et de s'en inspirer. C'est à chaque pays et partie prenante de décider d'utiliser, ou non, ces lignes directrices. Leur valeur et leur statut seront entièrement fondés sur leur capacité à saisir les expériences en cours et à communiquer des pratiques saines. Les principes européens, les lignes directrices européennes et l'Inventaire européen sont des éléments étroitement interconnectés au sein d'une stratégie européenne de soutien (par le biais d'un échange systématique d'expériences et d'apprentissage mutuel) au développement de la validation de l'apprentissage non formel et informel dans les États membres.

## CHAPITRE 4

# Le processus de validation de l'apprentissage non formel et informel et sa relation avec les systèmes de certification

*Assurer la transparence des compétences* (Cedefop, 2000) distingue trois grandes phases dans le processus de validation <sup>(6)</sup>: l'identification, l'évaluation et la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel. Cette distinction signifie que, même dans les cas où la validation a pour résultat la délivrance d'un certificat ou d'une qualification formels, les étapes de l'identification et de l'évaluation précédant la reconnaissance formelle sont cruciales pour le processus dans son ensemble. La qualité du processus de validation dépend considérablement de la façon dont l'identification et l'évaluation initiales de l'apprentissage (souvent tacite) sont gérées. L'apprentissage en dehors des systèmes d'enseignement et de formation formels peut être caractérisé comme non normalisé et se fonde très souvent sur des expériences et itinéraires d'apprentissage spécifiques, individuels et complexes. Garantir la qualité des processus d'identification et d'évaluation, exprimée en termes de validité, de fiabilité et de crédibilité, nécessite la prise en considération minutieuse des méthodes et stratégies développées pour gérer les étapes de l'identification et de l'évaluation.

L'introduction progressive de la validation dans les pays européens s'est accompagnée de la prise de conscience que chacune des étapes susmentionnées peut être considérée comme «indépendante». Alors que, dans certains cas, nous parlons d'un processus complet conduisant à un certificat ou une qualification formels, dans d'autres cas l'identification de l'apprentissage est considérée comme un but en soi, indépendamment de tout processus de certification formel. Il peut être fait référence à ces éléments de validation de diverses façons et par une variété de noms, par exemple: «appréciation de la compétence», «évaluation de la compétence», «diagnostic des connaissances», «tests de compétences», etc. Une présentation

---

<sup>(6)</sup> Le terme «validation» peut être utilisé au sens large lorsqu'il est lié à l'apprentissage dans des contextes formels, non formels et informels. Dans ces pages, nous parlons de la validation en rapport avec l'apprentissage non formel et informel (sauf indication contraire).

exhaustive des ces approches et des liens les unissant est présentée dans Erpenbeck et Rosenstiel (2003).

#### 4.1. Lien entre approches formatives et approches sommatives

La distinction faite entre identification, évaluation et reconnaissance est souvent comparée à celle faite entre les approches formatives et sommatives de la validation. L'objectif primaire des évaluations sommatives est de générer une déclaration finale sur l'apprentissage réalisé à ce jour et de déboucher explicitement sur la formalisation et la certification des résultats de cet apprentissage. C'est pourquoi elles sont liées et intégrées aux établissements et organes habilités à délivrer des certifications. L'objectif premier de l'évaluation formative est de permettre aux apprenants d'élargir et d'approfondir leur apprentissage. Les approches formatives d'évaluation viennent alimenter le processus d'apprentissage ou la carrière d'apprentissage en soulignant les points forts et les faiblesses et en constituant une base pour l'amélioration personnelle ou organisationnelle. Les évaluations formatives jouent un rôle essentiel et sont utilisées dans nombre d'environnements allant de l'orientation et du conseil à la gestion des ressources humaines en entreprise. Bien qu'elle soit utile à l'analyse, il est bon de noter que la distinction entre formatif et sommatif doit être traitée avec prudence. En pratique, la plupart des approches en matière de validation contiendront simultanément ces deux éléments. Les dernières évaluations du système national de reconnaissance, de validation et de certification des compétences (RVCC) au Portugal montrent, par exemple, l'impact de la validation sur la motivation à entreprendre un nouvel apprentissage.

Ces dernières années, l'équilibre entre approches formatives et sommatives s'est développé différemment dans les différents pays d'Europe. Dans certains pays (la Suède en est un bon exemple), aucun système national centralisé de validation n'a été mis en place (jusqu'à présent). Les développements se sont fondés sur les initiatives locales, régionales et sectorielles destinées à certains groupes cibles et besoins spécifiques. Une ouverture générale du système national de certifications aux résultats de l'apprentissage non formel et informel doit encore être convenue. Des éléments de la même approche sont présents aux Pays-Bas. L'accent a été mis en particulier sur une approche ascendante en matière de validation abordant les besoins spécifiques locaux et sectoriels et se concentrant sur une ouverture générale du système de certification par le biais de la validation.



obtenus en dehors de tout système formel <sup>(7)</sup>. Pour bien comprendre la validation, il est nécessaire de savoir comment elle est reliée au système formel et comment elle s'aligne sur lui. Le graphique 1 présente, en termes généraux, différentes étapes de la validation et montre comment les systèmes formels et informels s'alignent les uns sur les autres. Dans les deux systèmes, les individus peuvent choisir leur apprentissage et la façon de le rendre visible. En général, les processus de validation en dehors du système formel offrent beaucoup plus de choix, car ils sont plus complexes, tout comme les carrières d'apprentissage peuvent l'être. Dans le système formel, l'environnement d'apprentissage et de validation est susceptible d'être plus simple.

Comprendre les approches sommatives de validation, ce n'est pas seulement comprendre la qualité (fiabilité et validité) des méthodes d'identification et d'évaluation des acquis de l'apprentissage non formel et informel – c'est avant tout comprendre le degré d'intégration de ces approches dans les systèmes de certification et savoir dans quelle mesure elles se réfèrent aux normes et standards de performance établis. Dans le graphique 1, ces normes sont considérées comme communes au système formel et informel.

### 4.3. Processus de validation et individu

Le premier principe européen de validation de l'apprentissage non formel et informel place l'individu au centre du processus de validation. Il met l'accent sur le fait que le processus de visibilité de toutes les connaissances, qualifications et expériences de l'individu est volontaire et que les résultats de la validation restent la propriété de l'individu. Un droit d'appel contre les décisions y est inclus et l'individu est protégé contre tout conflit d'intérêts ultérieur avec ceux qui ont effectué la validation.

Le graphique 1 illustre les différentes étapes de la validation et la façon selon laquelle les choix ont été opérés à chaque carrefour. Le tableau 2 offre un aperçu plus détaillé des choix auxquels les individus sont confrontés.

---

(7) Ce chapitre reflète le projet de lignes directrices européennes pour la validation de l'apprentissage non formel et informel, présenté et discuté les 13 et 14 décembre 2007 lors de la réunion du *cluster* (Éducation et formation 2010) sur la reconnaissance des résultats de l'apprentissage.

Tableau 2. **Choix auxquels les apprenants sont confrontés lors de la validation**

Étape de la validation	Choix à opérer	Remarques:
<b>Pré-initiation</b>	Commencer ou non le processus de réflexion approfondie sur les acquis antérieurs	La motivation poussant à lancer le processus est essentielle à ce stade. Les raisons personnelles peuvent être le renforcement de l'estime de soi, ou des raisons économiques, comme obtenir un nouvel emploi, ou par le biais du processus de recrutement pour un programme d'apprentissage formel. Parfois les employeurs peuvent être à l'origine de la réflexion sur la validation en changeant les pratiques de travail et en présentant de nouvelles possibilités qui nécessitent la preuve de compétences.
<b>Initiation</b>	Identifier, dans les grandes lignes, les connaissances et qualifications acquises	Les normes escomptées pour une certification formelle ou un emploi constituent un point de départ pour l'identification.
<b>Pré-documentation</b>	Comment se renseigner sur les exigences du processus de documentation? Faut-il procéder à la documentation?	Une information précise et accessible en temps voulu, des conseils et une orientation sont nécessaires à la décision de lancer le processus de documentation. Ces éléments sont aussi essentiels à la décision d'entreprendre un apprentissage supplémentaire.
<b>Documentation</b>	Comment collecter au mieux les preuves et en établir la cartographie? Qu'est-ce qui est suffisant en matière de preuves? Que faire pour les domaines où il n'y a pas suffisamment de preuves?  Faut-il soumettre à la validation?	Du point de vue de l'individu, il s'agit de la part substantielle de l'exercice de validation. Les difficultés qui émergent durant le processus doivent être discutées avec des conseillers experts (contenu du sujet et processus de documentation). Les décisions relatives à la quantité suffisante de preuves se fonderont sur ces discussions.  La nécessité d'un apprentissage supplémentaire deviendra évidente lors du processus de documentation. Ici aussi, des conseils devront être prodigués.
<b>Soumettre à la validation</b>	Les preuves respectent-elles les normes de validation? Comment se préparer au mieux aux questions posées lors d'un entretien?	Il est nécessaire de prodiguer des conseils indépendants sur la quantité suffisante de preuves et sur la meilleure façon de les appuyer oralement.
<b>Validation</b>	Comment faciliter au mieux un résultat positif?	Un crédit, une certification partielle ou une certification totale en résultent.
<b>Certification</b>	Faut-il rechercher la certification?	Il est nécessaire de prodiguer des conseils sur la valeur ajoutée de la certification.
<b>Qualification supplémentaire</b>	Décider de passer à l'étape suivante	Il est bien connu que l'apprentissage et la qualification donnent souvent envie d'apprendre et de se qualifier davantage.



#### 4.4. Parties prenantes de la validation

Selon le nombre de parties prenantes et d'agences impliquées dans la validation, il peut être difficile d'avoir un tableau complet du processus. Avoir un aperçu du processus de validation (graphique 1 et tableau 1) permet de tracer les grandes lignes des limites actuelles de la réflexion et de les repousser, pour tenter de savoir comment, où et pourquoi la validation a lieu. En vue de développer un concept intégré de validation de l'apprentissage non formel et informel, il faut décrire cinq niveaux distincts, mais étroitement liés, impliqués dans le processus de validation: les apprenants, les organisations

Tableau 3. **Vision intégrée de la validation**

	QUI est impliqué?	QUELS sont les résultats?
<b>Niveau européen</b>	Commission européenne et Conseil de l'UE Agences de l'UE (Cedefop, ETF) Organisations de partenaires sociaux Ministres de l'éducation et de la formation Ministres de l'emploi	CEC Europass Principes européens communs de validation Projet de lignes directrices européennes pour la validation
<b>Niveau national</b>	Ministères Autorités chargées de la certification Partenaires sociaux ONG	Certifications
<b>Secteur de l'éducation et de la formation</b>	Pouvoirs locaux Centres d'évaluation Enseignement professionnel Universités Centres de reconnaissance spécialisés	Programmes nationaux d'enseignement Normes nationales Certificats attestant la participation Diplômes
<b>Entreprises</b>	Directeurs d'entreprises Gestionnaires des ressources humaines Délégués syndicaux	Profil des compétences ou travail type Description du travail
<b>Secteur bénévole</b>	Communautés ONG Projets	Profil des compétences
<b>Individu</b>	Candidat Salarie	Motivation à apprendre Confiance en soi Preuve des connaissances et compétences

Source: Commission européenne – DG Éducation et culture et Cedefop, 2007.

(d'entreprises et volontaires), le secteur éducatif, les décideurs politiques nationaux chargés de la formation tout au long de la vie et les décideurs politiques européens.

Chaque «niveau» a ses propres traditions, besoins et aspirations. Tandis que le niveau individuel a été analysé dans le détail ci-dessus, le tableau 3 présente un aperçu et une vision intégrée permettant d'élargir la compréhension des défis pratiques de la validation lors du développement et de la mise en œuvre des systèmes de validation à tous les niveaux.

POURQUOI le font-ils?	COMMENT cela fonctionne-t-il?
Comparabilité et transparence Mobilité accrue Compétitivité Formation tout au long de la vie	Communication ouverte
Société de la connaissance Mobilité Innovation Offre de compétences	Projets Réseaux Financement Législation
Enseignement pour tous Formation sur mesure Période d'étude réduite Taux d'admission accru	Définir les méthodes d'évaluation et de validation
Avantage compétitif Attribution des ressources Plan de carrière Formation Évaluation sommative et formative	Cartographie Orientation Évaluation Validation
Raisons sociales et personnelles Employabilité	Cartographie Passeport jeunesse CV Europass
Employabilité Mobilité Promotion professionnelle Admission dans le système éducatif Formation interne	Formation supplémentaire Création d'un portfolio

# Normes et méthodes de validation

Il existe une interrelation claire entre les méthodes et instruments utilisés pour la validation et les normes et références soutenant les systèmes de certifications. Le présent chapitre traite de cette interrelation.

## 5.1. Normes

Ouvrir les systèmes de certification à un processus d'apprentissage et des contextes plus vastes requiert un point de référence commun. La validation de l'apprentissage non formel et informel dépend de la définition et de l'interprétation de ce point de référence (norme). Une norme trop stricte pourrait être incompatible avec un apprentissage non normalisé acquis en dehors du système scolaire et qui pourtant, dans de nombreux cas, s'avère très important. Une attention particulière a été portée aux méthodologies de validation, alors que les normes et leur influence sur les résultats finaux du processus ont fait l'objet de moins d'attention. En général, les qualifications (et la validation de l'apprentissage non formel et informel) se rapportent à deux <sup>(8)</sup> catégories principales de normes; les normes professionnelles et les normes d'enseignement et de formation. Ces deux catégories peuvent être décrites comme des dispositions relatives à l'emploi et à l'enseignement/la formation respectivement et opérer selon différentes logiques reflétant les divers objectifs, priorités et motivations.

- Les normes professionnelles sont des classifications et des définitions des principaux travaux que les individus accomplissent. Suivant la logique de l'emploi, ces normes mettent l'accent sur ce que les individus doivent faire, comment ils le feront et dans quelle mesure ils le feront bien. Les normes professionnelles doivent donc être rédigées sous la forme de compétences et formulées en termes d'acquis <sup>(9)</sup>. Elles existent dans tous les pays européens, toutefois chaque nation possède son style propre de dérivation et de présentation des normes. Les normes professionnelles constituent un pont entre le marché du travail et l'éducation, parce que les normes

---

<sup>(8)</sup> Dans certains pays, par exemple au Royaume-Uni, les normes d'évaluation sont élaborées dans une troisième catégorie de normes distincte.

<sup>(9)</sup> Pour une étude détaillée des questions liées aux acquis de l'apprentissage, voir Cedefop (2008a, version française à paraître): *The shift to learning outcomes in European education and training policies and practises*.

éducatives (programmes et pédagogies) peuvent être élaborées à partir d'elles.

- Les normes en matière d'éducation/de formation, suivant la logique de l'éducation et de la formation, mettent l'accent sur ce que les individus doivent apprendre, sur la façon dont ils l'apprendront et sur le mode d'évaluation de la qualité et du contenu de l'apprentissage. Le principal intérêt sera donc formulé en termes d'intrants (matières, programmes, méthodes pédagogiques, processus et évaluation). Les normes éducatives sont normalement rédigées comme spécifications relatives à l'enseignement et aux certifications. Par exemple, pour être un plombier qualifié, vous devez étudier telles matières précises auprès de tel établissement pendant un nombre d'années déterminé et utiliser tel livre ou tel manuel. Les normes professionnelles, rédigées comme compétences, imposent un changement dans la façon de rédiger les normes éducatives (tout comme les résultats d'apprentissage, qui sont des déclarations portant sur ce que la personne connaît et peut faire dans une situation de travail).

Pour que la validation devienne partie intégrante des systèmes (et cadres) de certifications, ceux-ci doivent opérer suivant les mêmes normes que le système formel, ce qui s'avère problématique, dans la mesure où la plupart des approches de validation de l'apprentissage non formel et informel se rapportent à la deuxième catégorie de normes, à savoir celles conçues spécifiquement pour le système d'enseignement et de formation. La question critique qui se pose est de savoir si ces normes sont définies en spécifiant les intrants de l'enseignement ou les résultats d'apprentissage, ce qui reflète une orientation fondée sur les compétences. Tandis que l'approche fondée sur les compétences semble, dans une large mesure, être utilisée à des fins d'enseignement et de formation professionnels (étant donné que le lien avec les normes professionnelles en sera normalement renforcé), les normes actuelles utilisées dans les cycles d'enseignement général et supérieur ne sont pas toujours adaptées à la validation des acquis de l'apprentissage non formel et informel. Une introduction réussie de la validation en Europe dépend éminemment de la manière dont les normes se développent et de la mesure dans laquelle elles sont définies et décrites par le biais des résultats de l'apprentissage ou des compétences.

## 5.2. Méthodes

L'Inventaire européen de 2005 a fourni un aperçu des différentes méthodes et approches en matière d'identification, de documentation et d'évaluation

dans les différents pays. Il a étudié et défini une typologie de méthodes (voir aussi Colardyn et Bjørnåvold, 2004; Cedefop, Colardyn et Bjørnåvold, 2005) <sup>(10)</sup>. La typologie des approches présentée dans l'Inventaire de 2005 comprend les éléments suivants:

- **Tests et examens:** identification et validation de l'apprentissage informel et non formel par le biais ou avec le soutien d'examens organisés au sein du système formel.
- **Méthodes déclaratives:** fondées sur l'identification et l'enregistrement par les individus de leurs compétences propres, normalement signés par une tierce partie en vue de vérifier l'auto-évaluation.
- **Observation:** extraire la preuve de la compétence d'un individu alors qu'il effectue des tâches quotidiennes au travail.
- **Simulation et preuve extraite du travail:** la simulation consiste à placer un individu dans une situation remplissant tous les critères d'un scénario proche de la vie réelle et permettant d'évaluer les compétences de l'individu. Pour extraire les preuves du travail, le candidat collecte les preuves physiques ou intellectuelles de ses résultats d'apprentissage. Celles-ci peuvent se rapporter à des situations professionnelles, des activités volontaires, des environnements familiaux ou d'autres. Ces preuves constituent la base de la validation des compétences effectuée par une tierce partie.
- **Méthode du portfolio:** utiliser une combinaison de méthodes et d'instruments employés par étapes consécutives, en vue de produire un dossier cohérent ou un jeu d'échantillons de travail illustrant de différentes manières les qualifications et les compétences d'un individu.

Ces catégories doivent être considérées dans le contexte du processus de validation décrit au graphique 1, et des différents outils et méthodes utilisés à différentes étapes du processus. Les frontières entre les différentes approches sont parfois floues. C'est pourquoi certaines initiatives de validation peuvent avoir recours à plusieurs de ces approches, par exemple en les combinant en vue de renforcer la validité ou la fiabilité des résultats. Il est également essentiel de souligner que ces catégories sont relativement vastes et que certaines d'entre elles peuvent faire l'objet de nouvelles subdivisions. C'est notamment le cas des méthodes utilisant le portfolio (voir Zeichner et Wray, 2000) <sup>(11)</sup>.

---

<sup>(10)</sup> Ce chapitre se fonde sur le rapport de synthèse préliminaire (décembre 2007) de l'inventaire européen 2007 de l'apprentissage non formel et informel, Ecotec, Birmingham.

<sup>(11)</sup> Les trois abrégés, faisant partie de l'inventaire 2007, illustrent l'utilisation de ces méthodes dans les secteurs public, privé et associatif, ils permettent aujourd'hui d'identifier certains schémas apparaissant dans tous les secteurs et d'expliquer comment exploiter les forces de ces méthodes et surmonter leurs faiblesses.

Le portfolio est particulièrement pertinent en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel. Il permet au candidat de contribuer activement à la collecte de preuves et offre une combinaison d'approches renforçant la validité globale de cette approche. Le fait que de nombreux pays fassent du portfolio un élément central de leur système de validation le confirme. La littérature relative au portfolio contient de nombreuses preuves indiquant que le processus de sélection inclus dans le portfolio favorise l'autoévaluation et concentre l'attention des étudiants sur les critères de qualité (Dysthe et Engelsen, 2004; Inventaire européen, 2007). En général, aux yeux des évaluateurs, un bon portfolio pour la validation, qui se caractérise par sa facilité d'évaluation, doit mettre l'accent sur des résultats d'apprentissage spécifiques et adaptés (Peters, 2005). Les travaux de préparation d'un portfolio commencent fréquemment par l'étape de la «documentation» précédant l'étape de l'évaluation. Cependant, même à ce stade, les preuves doivent être collectées selon des normes convenues. En conséquence, le portfolio est un instrument crucial permettant de rendre l'apprentissage visible, et ce à des fins formatives mais aussi sommatives. Lors de la préparation des portfolios, le principal risque identifié par l'Inventaire européen 2007 apparaît dans les cas où les candidats les préparent seuls ou avec la médiation limitée d'un tuteur. L'une des pratiques possibles pour surmonter ces éventuelles limites est de rassembler des groupes de demandeurs pour procéder à un échange d'expériences et d'apprentissages, ce qui permet à tous les participants d'avoir plus d'assurance lors de la préparation de leur propre portfolio de validation (Cedefop, 2007). De telles sessions peuvent être complétées par des accompagnements individuels.

Une tendance récente, plus courante dans le secteur public, est l'utilisation de portfolios numériques. Bien que de tels portfolios soient intéressants et soient essentiellement structurés sur le modèle des portfolios traditionnels sur papier (Davies et Willis, 2001), leur nouveauté technologique risque d'éclipser leur objectif. L'acquisition de la technologie risque en effet de prendre le pas sur les possibilités d'apprentissage inhérentes à la création du portfolio, éclipçant dans une certaine mesure les avantages potentiels de ces portfolios (Piper, 2000; Barrett, 2000). Ils offrent la possibilité de combiner du texte, une représentation audio, graphique et vidéo de l'information et d'accumuler davantage de données (Woodward et Nanholy, 2004), ce qui peut offrir au public un meilleur aperçu des réalisations et réussites de l'apprenant (Kimeldorf, 1997) et ainsi renforcer sa motivation. Comme défendu par Harnell-Young et Morris (1999), la technologie doit soutenir le développement du portfolio et non en être le moteur.

## CHAPITRE 6

# Validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe: situation en 2007

Le développement de la validation en Europe est un processus à plusieurs vitesses. Les pays sont à différents stades de la mise en œuvre pratique et de l'acceptation généralisée. En bref, à la fin de l'année 2007, les pays avaient atteint trois principaux niveaux du développement <sup>(12)</sup>: ceux où la validation:

- est devenue ou est en passe de devenir une réalité pratique pour les individus;
- émerge en tant que réalité pratique;
- est à un stade initial de son développement.

Il est important de remarquer que la situation évolue continuellement et, en particulier, le développement de cadres nationaux de certifications (CNC) a renforcé l'attention portée à la validation. Il est possible, étant donné les tendances actuelles, que la situation soit différente dans un an ou deux.

### 6.1. Degré élevé de mise en œuvre: pays où la validation est une réalité pratique pour les individus

Les pays repris dans ce groupe en décembre 2007 possèdent des politiques et pratiques de validation qui permettent aux individus de voir leurs résultats d'apprentissage identifiés, validés ou les deux, sur une base systématique. La validation est passée des déclarations politiques générales aux pratiques tangibles. Des pays tels que la Belgique, le Danemark, l'Estonie, la Finlande, la France, l'Irlande, les Pays-Bas, la Norvège, le Portugal, la Slovénie, la Roumanie, l'Espagne et le Royaume-Uni appartiennent à cette catégorie.

Dans ces pays, il y a un degré élevé d'acceptation de la validation en tant qu'instrument soutenant la formation tout au long de la vie. La plupart de ces

---

<sup>(12)</sup> Dans le rapport de synthèse rédigé pour l'inventaire européen 2007 par Ecotec, les pays sont répartis en quatre groupes: les pays à niveau élevé, moyen, faible et initial de développement. Dans cette analyse, nous avons choisi de retenir une classification plus simple introduite dans l'inventaire de 2005 et qui compte trois catégories principales.

pays possèdent des structures juridiques venant appuyer les méthodes de validation, ainsi qu'un cadre politique fort. Tous les secteurs (public, privé et associatif) ont développé et appliqué des méthodes de validation des compétences acquises en dehors du système formel d'éducation. Les niveaux élevés d'intégration illustrent le degré élevé d'acceptation des méthodes de validation. Des exemples pratiques de pays entrant dans cette catégorie, ainsi qu'une brève description des initiatives de validation en place dans ces pays, sont présentés dans le tableau 4.

Tableau 4. **Pays ayant un degré élevé de développement**

Pays	Aperçu des initiatives de validation en place
Danemark	<p>La politique danoise de 2004 de <i>Reconnaissance des acquis antérieurs dans le système d'éducation</i>, qui suit le <i>Plan d'action 2002 pour une meilleure éducation</i>, met l'accent sur la validation et lui réserve une place de premier rang. Ce document d'orientation propose que la reconnaissance de l'apprentissage informel et non formel soit prise en compte au sein de tout le système éducatif et que des initiatives soient prises dans l'enseignement destiné aux adultes et la formation continue, en vue d'améliorer les possibilités d'évaluation et de reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel (OCDE, 2007).</p> <p>Les systèmes de validation de l'apprentissage informel et non formel couvrent aussi bien l'enseignement secondaire supérieur général que l'enseignement professionnel, l'éducation des adultes ou l'enseignement supérieur. La validation est le plus importante dans l'enseignement et la formation professionnels destinés aux adultes. Un amendement législatif de 2007 accordait à chaque individu le droit de voir valider ses expériences d'apprentissage antérieur dans le cadre de l'éducation des adultes et de la formation continue. La nouvelle politique place les besoins de l'individu au centre de ses actions et vise à rendre le processus aussi accessible et souple que possible.</p> <p>En 2004, 54 445 clarifications de compétences individuelles ont été enregistrées. Ce chiffre est tombé à 49 995 en 2005 et a de nouveau augmenté pour atteindre 51 411 en 2006 (ibid.).</p> <p>Le secteur privé a une longue tradition de validation, avec des exemples de pratiques remontant aux années 1990. Une grande partie de cette expérience est liée à la reconnaissance de l'expérience professionnelle. Toutefois cette pratique s'est récemment élargie et, aujourd'hui, les syndicats soutiennent les individus qui introduisent une demande de reconnaissance de leurs acquis antérieurs.</p> <p>Il y a de nombreuses initiatives intéressantes de validation de l'apprentissage non formel et informel dans le secteur associatif au Danemark. Parmi les organisations non gouvernementales (ONG) amorçant des projets, on retrouve: NetOp (<i>Netværk for Oplysning</i>) en coopération avec LOF (<i>Liberalt Oplysnings Forbund</i>), toutes deux des associations actives dans l'éducation des adultes, et le DUF (<i>Dansk Ungdoms Fællesråd</i>), qui est le Conseil de la jeunesse au Danemark. Dans ce pays, les activités se déroulant au sein d'organisations d'enseignement libéral destiné aux adultes permettent aux individus de développer des compétences, bien qu'elles ne soient pas formellement reconnues comme le fruit du système éducatif, ce qui rend l'éducation des adultes particulièrement apte à développer une vaste gamme de compétences.</p>



**Pays****Aperçu des initiatives de validation en place****France**

La France fut le premier État membre à introduire une législation relative à la validation: en 1934 fut votée une loi permettant aux individus d'obtenir un diplôme d'ingénieur sur la base de leur expérience professionnelle.

Aujourd'hui, le concept de validation des acquis de l'expérience (VAE), introduit par la loi de modernisation sociale de 2002, constitue le principal système de validation de l'apprentissage informel et non formel en France. Tous les citoyens possédant au moins trois années d'expérience rémunérée ou bénévole ont le droit de lancer une procédure de VAE (validation) de leurs qualifications et compétences.

L'apprentissage non formel et informel peut être considéré comme une base de délivrance de tous les types de certifications nationalement reconnues. La VAE peut être utilisée comme une base pour la délivrance de certifications complètes ou pour la délivrance d'unités (parties) d'un diplôme complet.

Plus de 50 000 certifications ont été délivrées par le biais de la VAE entre 2002 et 2005, la plupart directement après la promulgation de la nouvelle loi. Le recul peut être imputé à l'accumulation supposée des demandes de validation, qui a ensuite été résorbée pour aboutir à une situation de normalité <sup>(13)</sup>.

Les partenaires sociaux jouent un rôle essentiel dans la mise en œuvre du nouveau cadre de VAE établi par la loi de 2002 sur la modernisation sociale, et au niveau des entreprises. De nombreuses entreprises ont facilité l'accès de leurs employés à la validation de leur expérience fondée sur leurs compétences, soit par le biais d'une initiative personnelle soit sur une base collective (UNICE, CEEP, UEAPME, 2006).

Des exemples de bonnes pratiques dans l'évaluation des expériences volontaires en France incluent le carnet d'enregistrement des qualifications volontaires, soutenu par l'Union nationale des clubs universitaires (UNCU) depuis 1998.

**Finlande**

La Finlande possédait une structure complète de validation de l'apprentissage non formel et informel pour l'éducation et la formation des adultes depuis la moitié des années 1990, quand un système de certification fondée sur les compétences pour la FEP initiale, continue et spécialisée a été mis en place. Les certifications fondées sur les compétences peuvent être délivrées sans tenir compte du lieu et du mode d'acquisition de ces qualifications et connaissances. La reconnaissance des acquis antérieurs est placée au cœur de cette procédure.

Outre le système de certification fondée sur les compétences, plusieurs lois ont été adoptées dans les années 1990 permettant aux individus d'avoir accès aux différents niveaux de l'enseignement formel, sur la base de leur expérience antérieure, même s'ils ne répondent pas aux critères d'entrée formels.

Un cadre juridique de validation de l'apprentissage non formel et informel a été mis en place auprès des établissements d'enseignement supérieur.

<sup>(13)</sup> Cf. [http://pdf.mutual-learning-employment.net/pdf/FR07/discussion\\_paper\\_FR07.pdf](http://pdf.mutual-learning-employment.net/pdf/FR07/discussion_paper_FR07.pdf)

## Pays      Aperçu des initiatives de validation en place

Le nombre d'individus ayant accès aux certifications fondées sur les compétences ne cesse d'augmenter. Entre 1997 et 2006, il a atteint 365 000 individus. Sur ce total, environ 199 000 ont obtenu une certification complète, et presque 82 000 une certification partielle.

Les partenaires sociaux et entreprises individuelles jouent pleinement leur rôle dans ce système de certification fondée sur les compétences. L'implication du secteur privé dans la validation de l'apprentissage non formel et informel est particulièrement marquée et couvre aussi bien le niveau national que le niveau local.

Le secteur associatif a également été relativement actif dans la validation de l'apprentissage informel et non formel en Finlande. Une initiative particulièrement réussie est le carnet des activités de loisir, développé par l'académie finlandaise des jeunes en 1996. Plus de 80 000 carnets ont été distribués à ce jour <sup>(14)</sup>.

Source: Inventaire européen, 2007.

## 6.2. Niveau moyen de développement: pays où la validation émerge

Les pays appartenant à ce groupe (décembre 2007) doivent encore mettre en place les pratiques permettant au citoyen de voir ses résultats d'apprentissage identifiés et/ou validés de façon systématique. La plupart développent des approches en ce sens. Le niveau d'activité varie énormément au sein de ce groupe. Des pays comme l'Autriche, la République tchèque, l'Islande, l'Italie, l'Allemagne, la Hongrie, la Lituanie, le Luxembourg, Malte, la Pologne et la Suède peuvent être mentionnés dans cette catégorie.

Dans ce groupe, les pays ont récemment mis en place un cadre juridique ou politique de validation. Ils sont actuellement dans la phase de mise en œuvre ou ont déjà expérimenté différentes méthodologies, sur la base desquelles ils développent une approche nationale. Le degré d'acceptation peut également varier d'un secteur à l'autre, toutefois l'adoption globale des méthodes de validation reste plus faible que dans les pays appartenant au groupe précédent. Dans nombre de ces pays, il est probable que la validation de l'apprentissage non formel et informel joue un rôle de plus en plus important dans les années à venir. Les tableaux 5 et 6 présentent la situation dans plusieurs de ces pays et décrivent brièvement les initiatives de validation mises en place.

<sup>(14)</sup> Voir Nuorten Akatemia ([www.nuortenakatemia.fi](http://www.nuortenakatemia.fi)).

Table 5. **Suède: une politique nationale émergente de validation**

Pays	Aperçu des initiatives de validation en place
<b>Suède</b>	<p>En Suède, la validation de l'apprentissage non formel et informel est considérée comme un facteur clé de la stratégie globale de formation tout au long de la vie. Cependant, il n'existe actuellement aucune réglementation nationale en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel.</p> <p>Dans le projet de loi sur la validation de 2003 (<i>Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande</i>), le gouvernement a déclaré qu'il était trop tôt pour réglementer la validation. Il estime qu'il faut laisser plus de temps aux projets pilotes pour collecter plus d'expériences et pour approfondir le débat, avant de décider d'une quelconque réglementation et de promulguer une loi. C'est pourquoi la responsabilité de la validation est actuellement très décentralisée et se situe au niveau local et régional. Étant donné la nature décentralisée de la validation, les différents organismes chargés de la validation, leurs méthodes et modèles propres, il est difficile pour les individus d'identifier le niveau de qualité, de légitimité et d'équivalence des opérations effectuées par lesdits organismes individuels. En conséquence, la Commission nationale suédoise pour la validation a été mise sur pied pour 2004-2007 afin d'améliorer la coopération régionale, de décrire et proposer des méthodes adaptées de développement et de mise en œuvre d'une validation garante de qualité (Commission nationale suédoise pour la validation, 2006).</p> <p>En 2000, environ 2300 personnes ont vu leurs compétences, connaissances et qualifications validées. En 2005, ce nombre a augmenté, pour atteindre environ 8000 personnes au sein du système éducatif municipal (Cedefop et ReferNet, 2006b).</p>

Source: Inventaire européen, 2007.

Les pays décrits comme possédant des systèmes de validation émergents ont soit:

- récemment adopté un cadre juridique ou une stratégie de validation;
- récemment franchi des étapes significatives ou pratiques dans la création d'un cadre permettant la reconnaissance de l'apprentissage informel et non formel;
- limité la validation à des secteurs spécifiques de l'éducation (uniquement l'éducation des adultes ou la formation professionnelle) ou à des groupes cibles, tels que les personnes sans emploi.

Les exemples suivants l'illustrent clairement:

Tableau 6. **République tchèque et Luxembourg;  
la validation en tant que réalité émergente**

Pays	Aperçu des initiatives de validation en place
<b>République tchèque</b>	<p>Depuis 2005, une législation a été progressivement mise en place en vue de créer un cadre de reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel en République tchèque.</p> <p>La loi sur la nouvelle école, entrée en vigueur le 1er janvier 2005, permet aux élèves (de plus de 15 ans) d'acquérir une certification partielle en passant un examen unique représentant une partie de l'examen final correspondant, quel que soit le mode d'acquisition des connaissances et qualifications concernées.</p> <p>La nouvelle loi sur la reconnaissance des résultats de la formation complémentaire, entrée en vigueur en août 2007, prévoit la possibilité pour les adultes d'acquérir des certifications professionnelles partielles par le biais d'un examen permettant de comparer leurs acquis antérieurs (connaissances, qualifications ou compétences, indépendamment de leur mode d'acquisition) avec les normes de certification et d'évaluation des certifications professionnelles partielles correspondantes.</p> <p>Il n'est pas possible d'obtenir une certification complète par le biais de ces procédures de validation. Il n'existe pas encore de système national global de validation des compétences acquises par l'apprentissage informel ou non formel en République tchèque.</p> <p>L'absence (jusqu'à il y a peu) d'une réglementation juridique à validité générale permettant la reconnaissance de l'apprentissage non formel a eu pour conséquence le développement de plusieurs sous-réglementations spécifiques dans le cadre de décrets produits par le ministère de l'emploi et des affaires sociales ou d'autres ministères (agriculture, industrie et commerce, santé, intérieur, défense) qui gèrent divers types spécifiques de FEP continue ou de tests de qualifications. Ces réglementations partielles concernent, par exemple, la reconnaissance des compétences professionnelles d'individus travaillant dans l'ingénierie électrique, d'équipages de navires, d'opérateurs de transport ferroviaire, de travailleurs du secteur des soins de santé, etc. (Cedefop et ReferNet, 2006a).</p> <p>Dans le secteur privé, divers secteurs spécifiques ont développé des systèmes élaborés d'évaluation, de formation et de certification des qualifications. Ces secteurs concernent avant tout les personnes dont la profession est couverte par des lois et réglementations spécifiques, ainsi que les secteurs où les certifications et certificats internationaux jouent un rôle important.</p> <p>Les activités de reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel dans le secteur associatif restent rares à ce jour.</p>
<b>Luxembourg</b>	<p>Le plan national d'action pour l'emploi adopté en 1998 a vu la création d'un bilan de compétences, ou audit des qualifications individuelles, outil permettant aux individus d'évaluer leurs propres qualifications et compétences et de les faire correspondre aux emplois ou programmes de formation appropriés. Le plan national d'action pour l'emploi de 2002 a mis en place un outil similaire d'évaluation des qualifications professionnelles, le bilan d'insertion professionnelle (BIP), spécialement élaboré pour les demandeurs d'emploi <sup>(15)</sup>.</p>

<sup>(15)</sup> Voir Commission européenne. *Plan d'action national pour l'emploi 2002*. Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/employment\\_social/employment\\_strategy/02\\_national\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/02_national_fr.htm) [cité le 7.2.2008].

Le bilan de compétences et le bilan d'insertion professionnelle sont mis à la disposition des personnes sans emploi uniquement.

La validation de l'apprentissage non formel et informel est progressivement introduite en tant que voie d'accès à l'apprentissage formel. La législation fondant l'Université de Luxembourg, en 2003, comprend un article permettant à un étudiant candidat de demander une validation des acquis de l'expérience qui est effectivement une validation de l'apprentissage non formel et informel du candidat et se substitue à la certification ou aux autres preuves d'éducation formelle exigées pour entrer à l'université <sup>(16)</sup>.

Le règlement grand-ducal (du 17 juin 2000, révisé le 18 mai 2007) sur l'organisation de l'éducation des adultes permet, dans certains cas, l'admission aux cours des candidats qui ne répondent pas aux exigences habituelles, à la condition qu'ils possèdent une expérience professionnelle antérieure pertinente pouvant être validée <sup>(17)</sup>.

Une loi importante a été soumise au Parlement luxembourgeois, qui propose des réformes du système national formel de formation professionnelle. Si elle est approuvée (en principe courant 2008), cette législation se fondera sur la disposition actuelle de création d'un système de validation de l'apprentissage non formel et informel similaire au modèle français.

Dans le secteur privé, la Chambre des employés privés a mis en place une disposition de validation des qualifications et compétences pour les candidats à ses cours du soir d'éducation des adultes dans le cadre de la formation professionnelle continue.

Certaines organisations du secteur associatif ont également développé leur propre initiative de validation des qualifications et expériences acquises par le biais d'activités bénévoles, en collaboration avec le ministère de la jeunesse. Cette initiative, connue sous le nom d'attestation de compétences, a été pilotée entre 2006 et 2007.

Source: Inventaire européen, 2007.

### 6.3. Faible niveau d'activité: pays au stade initial de développement

Les pays appartenant à ce groupe au titre de l'Inventaire européen 2007 décrivent fréquemment la validation comme un thème nouveau, qui pourtant influence l'ordre du jour global en matière d'éducation, de formation et d'emploi. Dans certains pays, la validation est un thème controversé, déclenchant parfois une résistance de la part des parties prenantes nationales,

<sup>(16)</sup> Voir *Loi du 12 août 2003 portant création de l'Université du Luxembourg*. Disponible en ligne: <http://www.en.uni.lu/content/download/8848/140107/file/loi.pdf> [cité le 7.2.2008].

<sup>(17)</sup> Voir *Règlement grand-ducal du 17 juin 2000 portant organisation de l'apprentissage pour adultes*. Disponible en ligne: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/2000/0551107/0551107.pdf> [cité le 7.2.2008].

secteur de l'éducation et de la formation compris. Ce groupe comprend des pays tels que la Bulgarie, la Croatie, Chypre, la Grèce, la Lettonie, le Lichtenstein, la République slovaque et la Turquie.

Dans ces pays, les avantages d'un régime d'identification, d'évaluation et de reconnaissance de l'apprentissage acquis en dehors du système éducatif formel peuvent être reconnus par les parties prenantes, cependant peu d'efforts sont encore déployés en matière de politique ou de pratique visant à en faciliter la validation. Dans la mesure où des initiatives peuvent être observées, elles sont orientées par l'ordre du jour européen, par les projets financés par l'UE, par le secteur privé ou par le secteur associatif. Les travaux sur les cadres nationaux de certifications (CNC) en réponse au CEC ont changé cette situation. Nombre de ces pays envisagent la validation comme une partie intégrante des futurs CNC.

Le tableau ci-dessous donne des exemples de pays entrant dans cette catégorie.

Tableau 7. **Pays aux stades initiaux de développement**

Pays	Aperçu des initiatives de validation
Croatie	<p>La validation de l'apprentissage non formel et informel en Croatie émerge à peine et a connu quelques évolutions ces dernières années, motivées pour la plupart par l'intégration européenne et les initiatives des secteurs privé et associatif.</p> <p>Une importante institution, fondée récemment, est censée être responsable du contrôle, de l'analyse et de l'évaluation de l'éducation non formelle (l'Agence pour l'éducation des adultes).</p> <p>L'Agence pour la formation et l'enseignement professionnels a lancé un processus de développement de nouvelles qualifications tenant compte de l'apprentissage non formel et informel. Les travaux sur la définition du cadre des certifications croates ont également débuté. Ce cadre est considéré en Croatie comme une importante condition préalable à la validation de l'apprentissage non formel et informel.</p> <p>Aujourd'hui, les apprenants peuvent consigner les preuves de leurs acquis antérieurs dans un registre individuel de résultats de qualifications et d'expériences professionnelles, conservé dans un carnet appelé <i>radna knjižica</i>. En Croatie, chaque salarié titulaire d'un contrat de travail (à l'exception de ceux possédant un contrat à durée déterminé) en possède un. Mais, alors qu'il n'y a pas d'exigence formelle indiquant que seuls les programmes accrédités peuvent être inscrits dans le <i>radna knjižica</i>, en pratique les bureaux des collectivités locales, qui introduisent ces éléments dans le <i>knjižica</i>, n'acceptent normalement que les programmes d'éducation certifiés.</p> <p>La loi récemment adoptée sur le bénévolat constitue un bon point de départ pour le développement d'initiatives de validation liées à l'expérience bénévole. Elle oblige l'employeur bénévole à produire une confirmation écrite de l'expérience professionnelle bénévole. Cela fait suite aux initiatives lancées par le secteur associatif, notamment le réseau de centres bénévoles en Croatie installés à Zagreb, Split, Rijeka et Osijek.</p>

**Lettonie**

Il n'y a pas de base législative, ni de concept national d'enseignement ou d'apprentissage informels ou non formels en Lettonie.

Cependant, à la fin des années 1990, dans le cadre de la formation tout au long de la vie, une attention plus grande a été portée à l'apprentissage informel et non formel. Concernant la validation (le terme de «validation» ou ses équivalents n'étaient pas utilisés jusqu'à il y a peu), la Lettonie en reste au stade de l'expérimentation et de l'incertitude.

Plusieurs initiatives spécifiques de validation ont été mises en œuvre, comme le développement d'une qualification des enseignants et d'une certification de la connaissance de la langue nationale. Celles-ci se fondent pour la plupart sur l'évaluation et la validation des connaissances acquises par le biais de l'apprentissage non formel et informel, ou les intègre dans une large mesure.

Le secteur privé est de plus en plus conscient de l'importance de donner la possibilité aux salariés de développer leurs qualifications et compétences, toutefois nul ne sait si le secteur réagira à cette situation en développant des initiatives de validation de l'apprentissage non formel et informel.

Peu de preuves confirment actuellement la présence d'initiatives visant à promouvoir la validation de l'apprentissage informel et non formel dans le secteur associatif en Lettonie.

La stratégie opérationnelle du ministère letton de l'éducation et des sciences pour la période 2007/2009 a été publiée en juillet 2007. Une sous-priorité de cette stratégie traite de l'offre, de l'accessibilité et de la qualité de la formation tout au long de la vie dans le pays. Elle souligne également l'importance de la validation des qualifications non formelles et informelles.

L'intégration de la Lettonie dans l'espace communautaire européen pourrait favoriser la compréhension des nombreux problèmes liés à la validation et engendrer rapidement des solutions.

Source: Inventaire européen, 2007

# Au-delà de 2010: éléments d'une stratégie de validation

Cet aperçu des politiques et des pratiques de validation en Europe, à la fin de l'année 2007, montre les progrès tangibles de ces dernières années. De plus en plus de pays mettent en place des méthodes et systèmes qui permettent aux individus de voir identifier et/ou valider leurs compétences acquises de façon non formelle ou informelle. Le débat au Parlement européen en octobre 2007 sur l'adoption d'un cadre européen des certifications a souligné le fait que la validation est considérée, plus que jamais, comme une partie intégrante de la stratégie européenne d'éducation et de formation tout au long de la vie. Toutefois, cet instantané illustre également le fait que la validation est un processus à plusieurs vitesses, au sein duquel les pays ont atteint des stades très différents de développement, et que les progrès ne peuvent pas être considérés comme acquis. La conférence de la Présidence portugaise de l'Union européenne sur «La valorisation de l'apprentissage – Expériences européennes en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel», organisée à Lisbonne en novembre 2007 <sup>(18)</sup>, abordait la situation actuelle et tentait d'identifier les principaux éléments d'une stratégie européenne de validation au-delà de 2010. L'accent a été mis sur les dix défis clés suivants.

## **L'individu au centre**

Lors de la conception et de la mise en œuvre de la validation, les apprenants doivent être placés au centre du processus. La validation ne peut être fondée sur une relation déséquilibrée entre l'enseignant et l'élève, mais doit activement impliquer les candidats aux différentes étapes du processus d'identification et d'évaluation. Le caractère fréquemment tacite des acquis de l'apprentissage non formel et informel rend nécessaire et possible l'implication des candidats dans un processus actif combinant les approches de dialogue, autoévaluation, réflexion systématique et portfolio, en vue de cerner l'expérience en question. Les méthodes et systèmes doivent être mis en place et conçus pour tenir compte du caractère complexe et non normalisé

---

<sup>(18)</sup> Voir [http://www.eu2007.pt/UE/vEN/Reunioes\\_Eventos/Outros/aprendizagem.htm](http://www.eu2007.pt/UE/vEN/Reunioes_Eventos/Outros/aprendizagem.htm)



de l'apprentissage non formel et informel. Les principes européens de 2004 sur la validation soulignent que les résultats de la validation doivent (normalement) être la propriété de l'individu.

### **Le passage à une approche fondée sur les résultats de l'apprentissage est crucial pour la validation**

Le passage à une approche fondée sur les résultats de l'apprentissage est essentiel pour que la validation de l'apprentissage non formel et informel devienne une partie intégrante et normale des systèmes et cadres de certifications. Le lien entre certifications et enseignement et formation formels doit être affaibli/supprimé pour que la validation soit «intégrée» et normalisée. Cela est illustré par le cas français, où l'ouverture des certifications à une plus vaste gamme d'expériences d'apprentissage, incluant l'apprentissage non formel et informel au travail, a considérablement augmenté le nombre des individus participant à la validation. L'accent doit être placé sur les connaissances de l'individu, ce qu'il comprend ou est capable de faire à la fin du processus d'apprentissage, et non sur l'apport ou la durée du processus d'enseignement. La validation sera extrêmement difficile si elle doit être liée à des intrants fondés sur des normes; même si les résultats de l'apprentissage formel, non formel et informel peuvent être équivalents, les processus débouchant sur ces acquis seront nécessairement différents.

### **Les normes sont essentielles à la validation**

La validation impliquera toujours une référence à une norme. Le caractère de ces normes est crucial et déterminera dans une large mesure si les résultats de la validation sont fiables ou non. Si une norme est trop locale, elle pourrait avoir un impact négatif sur la transférabilité (voir également le point 5). Si une norme est trop générale et manque de souplesse, elle pourrait empêcher la validation de cerner l'essence de l'expérience d'apprentissage individuel.

En vue d'encourager la validation, les normes doivent d'abord et avant tout être (re)définies et décrites en tant qu'acquis de l'apprentissage ou compétences. Même si, dans une certaine mesure, c'est déjà le cas, un travail substantiel doit encore être accompli, surtout au niveau de l'enseignement général et supérieur. On observe parfois que les approches de validation sont accueillies avec scepticisme, ce qui reflète la peur de voir baisser le niveau global de qualité des certifications en cas d'ouverture à l'apprentissage non formel et informel. La seule façon de dissiper ces craintes est d'affirmer clairement que les certifications délivrées sur la base de l'apprentissage non formel et informel doivent remplir les mêmes critères stricts de qualité que l'apprentissage se déroulant dans le système formel. Un accord sur des

normes claires applicables à toutes les formes d'apprentissage est un élément essentiel à une telle stratégie.

### **La validation doit établir un équilibre entre fonctions formatives et sommatives**

L'analyse du processus de validation (voir graphique 1) illustre l'importance de la combinaison des fonctions formatives et sommatives. Alors que la fonction sommative («certificative») est essentielle, toutes les expériences montrent que les aspects formatifs («promotion de l'apprentissage») doivent être sérieusement pris en considération. Tout d'abord, les aspects formatifs de la validation peuvent être traités séparément; l'identification des expériences d'apprentissage est importante en soi, elle reflète la nécessité de rendre les résultats de l'apprentissage visibles aux yeux de l'individu et des autres parties prenantes. Ensuite, les aspects sommatifs et formatifs de la validation sont étroitement liés; l'entrée dans un processus formel de validation s'accompagne fréquemment d'une forte motivation et du souhait de poursuivre l'apprentissage. Les évolutions de la validation doivent tenir compte de ces deux fonctions et clarifier la manière de les séparer et de les combiner.

### **La transférabilité: une nécessité absolue**

La validation doit faciliter le transfert des résultats de l'apprentissage d'un environnement à un autre. Si les approches sont trop locales et limitées, elles ne pourront y parvenir. Bien que les solutions locales puissent être utiles à des fins formatives, par exemple pour identifier les compétences acquises dans une entreprise, leur pertinence plus large sera restreinte. Si le but de la validation est de répondre aux défis du changement et de la mobilité accrue, alors les approches doivent se concentrer sur la transférabilité et se fonder sur une implication et un engagement plus larges des parties prenantes concernées. Pour être transférables, les résultats de la validation doivent être crédibles et fiables.

### **La convergence méthodologique: une nécessité**

L'un des principaux objectifs de la validation est de permettre le transfert des résultats d'apprentissage d'un environnement à un autre, ce qui exige un renforcement de la qualité globale (validité et fiabilité) du processus de validation. Au fur et à mesure que la validation devient une réalité pratique dans les pays européens, on constate une accumulation d'expériences méthodologiques supplémentaires. Cela s'applique notamment aux expériences liées à la méthodologie du portfolio, à l'autoévaluation et aux approches fondées sur le dialogue. Ces expériences doivent

systématiquement être partagées et exploitées pour faciliter le transfert et l'acceptation des résultats de la validation et renforcer sa crédibilité. La convergence méthodologique en Europe reflète le caractère de l'apprentissage non formel et informel; l'identification et l'évaluation de l'apprentissage non formel et informel exige des candidats une participation active au processus et les encourage à démontrer les compétences acquises.

### **La validation doit tenir compte des questions éthiques**

Suite à l'utilisation accrue de la validation, les questions éthiques liées à ces pratiques passent au premier plan. Bien que ces questions soient partiellement abordées par les principes communs européens de 2004, il est clair que la validation, dans certains cas, peut entrer en conflit avec la protection de la vie privée. Parfois la validation touche des domaines de la vie personnelle, ce qui pourrait nuire à l'individu. Cet état de fait est illustré par les efforts entrepris pour identifier et évaluer les attitudes et convictions personnelles, par exemple dans certains emplois du secteur des services. À cet égard, il est important de résoudre cette question des limites de la validation et du droit de l'individu à contrôler le processus et l'utilisation des résultats de la validation.

### **Questions liées au rapport coûts-avantages**

Les défis liés à la compréhension de la complexité de l'apprentissage non formel et informel peuvent déboucher sur des méthodes et des approches très sophistiquées d'identification et d'évaluation. Cela peut se défendre du point de vue de la validité et de la fiabilité, mais les coûts de ces approches en termes de temps et d'argent peuvent ne pas coïncider avec les résultats concrets pour les candidats et autres parties prenantes. Il est nécessaire d'analyser minutieusement et systématiquement chaque expérience, ainsi que l'équilibre entre coûts et avantages. Cette approche nécessite l'examen des concepts de coûts et d'avantages, étant donné que leur sens peut varier selon les parties prenantes et que cette analyse ne peut uniquement s'exprimer en termes monétaires.

### **La durabilité des approches et systèmes de validation**

Une part non négligeable des activités liées à la validation ont été menées dans le cadre de projets ou de programmes à durée limitée. Bien que cette situation offre de bonnes possibilités de test et d'expérimentation, elle s'avère problématique pour l'introduction de systèmes et d'approches permanents. Une dépendance trop forte par rapport à des projets ou à des programmes limités réduira la transparence globale de la validation; les individus ne

peuvent se fier à ces services sur une base permanente. Ils doivent également s'interroger sur la valeur des résultats de ces approches sur le long terme. Il est important de discuter comment la validation peut être «intégrée» et comment on peut lui donner un rôle permanent et prévisible.

### **Cadres nationaux de certifications et validation**

Le caractère changeant des systèmes nationaux de certifications, notamment en raison de la création des cadres nationaux de certifications (CNC), est éminemment pertinent pour le développement d'approches de validation de l'apprentissage non formel et informel. On peut affirmer que les CNC émergents opèrent selon quatre objectifs principaux indiqués dans le tableau 8:

Tableau 8. **Fonctions des cadres nationaux de certifications**

- faciliter l'établissement de normes nationales pour les résultats d'apprentissage (compétences)
- lier les certifications les unes aux autres
- promouvoir l'accès à l'apprentissage, le transfert d'apprentissage et les progrès dans l'apprentissage
- promouvoir la qualité de l'offre d'éducation et de formation

Source: Bjørnåvold et Coles (à paraître).

Chacun de ces objectifs peut être directement lié au développement futur de méthodes et système de validation. Très souvent, les niveaux de qualification nationaux seront étroitement liés aux normes d'éducation et d'apprentissage qui, dans de nombreux cas, sont définies en termes d'intrants (matières, programmes, méthodes pédagogiques, caractère et durée du processus d'enseignement). Dans la mesure où les normes sont généralement rédigées en tant que spécifications de l'enseignement, elles ne sont pas ouvertes à l'apprentissage non normalisé, ni aux apprentissages spécifiques acquis en dehors du système formel d'éducation et de formation. Les dernières recherches comparatives (Cedefop, 2008a, à paraître) indiquent un passage marqué à une approche fondée sur les résultats de l'apprentissage dans l'éducation et la formation en Europe. L'introduction des CNC pourrait contribuer à ce processus et ouvrir la voie au développement de normes cohérentes fondées sur les résultats d'apprentissage pour les certifications, ce qui pourrait faciliter l'ouverture à une plus large gamme de résultats, y compris ceux obtenus par le biais de l'apprentissage dans un environnement non formel et informel. L'un des objectifs communs à la plupart

des CNC est la réduction des obstacles entre les établissements et systèmes d'éducation, de formation et d'apprentissage, ainsi que la promotion de l'accès, du transfert et de l'accumulation des résultats d'apprentissage.

De nombreux CNC en cours de développement peuvent être décrits comme œuvrant à l'intégration <sup>(19)</sup> des différents sous-systèmes d'éducation et de formation dans leurs pays (cadres d'intégration). Les méthodes et systèmes de validation peuvent compléter cet objectif visant à mettre en place des systèmes d'éducation, de formation et d'apprentissage perméables et y contribuer directement. Si la validation est introduite de façon systématique et en tant que partie intégrante du système global de certifications, elle ouvrira les certifications à un plus grand nombre d'utilisateurs, par exemple en certifiant l'expérience professionnelle et le travail bénévole. La validation peut également être considérée comme un outil important d'ouverture des systèmes de certifications aux immigrés et permettre aux individus possédant un faible niveau de qualifications formelles de se lancer dans un parcours d'apprentissage et de formation. La clé du succès, cependant, consiste à intégrer la validation et l'acceptation globale de l'apprentissage non formel et informel comme une façon normale d'acquérir des qualifications. Le développement de la validation et des CNC se réfère donc aux mêmes objectifs: permettre aux individus de progresser dans leur parcours d'apprentissage sur la base de leurs acquis et compétences réels, et non sur la base de la durée et de la situation géographique d'un processus d'apprentissage particulier. Le développement de la validation devrait donc être directement lié au développement de CNC et être considéré comme complémentaire. En établissant un lien fort avec le monde extérieur, notamment avec les entreprises et les organisations, la validation de l'apprentissage non formel et informel peut compléter l'assurance qualité traditionnelle orientée sur le prestataire. En ce sens, une approche systématique peut être considérée comme une contribution au système formel, permettant de comparer les points forts et les faiblesses des différentes voies allant vers la même certification.

Les dix points susmentionnés sont directement ou indirectement liés au défi de l'amélioration continue de la qualité de la validation. Toutes les parties prenantes impliquées sont confrontées à ce défi (voir tableau 2) et à tous les niveaux.

---

<sup>(19)</sup> Voir, par exemple, le rapport de synthèse des activités d'apprentissage mutuel sur les cadres nationaux de certifications, Budapest, octobre 2007, Éducation et formation 2010, *cluster* sur la reconnaissance des résultats de l'apprentissage, Commission européenne, DG Éducation et culture, unité A1 (Commission européenne, 2007b).

## Conclusion

Quel que soit le stade atteint par les pays dans le développement et la mise en œuvre de la validation, l'aperçu général présenté dans ce rapport, et dans la version de 2007 de l'Inventaire européen, indique que les pays prennent la formation tout au long de la vie de plus en plus au sérieux. Pratiquement aucun d'eux ne conteste l'importance et la nécessité de valoriser le plus grand nombre possible de résultats d'apprentissage.

Dans la plupart des cas, la validation est liée à l'ouverture des systèmes et cadres nationaux de certifications à l'apprentissage réalisé en dehors des établissements d'enseignement et de formation formels. En ce sens, la validation est considérée comme un pont entre les différentes formes de résultats et d'environnements d'apprentissage, comme un outil permettant de renforcer la perméabilité des systèmes de certifications et des parcours individuels cohérents d'apprentissage. Ce qui change d'un pays à l'autre, c'est la réponse pratique apportée aux défis ainsi que la vitesse des réformes. Il est utile de remarquer que très peu de pays (voire aucun) contestent explicitement la pertinence de la validation de l'apprentissage non formel et informel.

Une stratégie réussie de formation tout au long de la vie implique que les individus aient un accès accru à l'apprentissage, soient en mesure de transférer et de combiner leurs résultats d'apprentissage et puissent progresser verticalement, mais aussi horizontalement, au sein des différents systèmes. C'est à ces fins (individuelles) que la validation de l'apprentissage non formel et informel est essentielle.

## Références

- Andersson, P.; Harris, J. (dir.) (2006). *Re-theorising the recognition of prior learning*. Londres: NIACE.
- Barrett, H. (2000). *Electronic teaching portfolios: multimedia skills + portfolio development = powerful professional development*. Anchorage: AACÉ. Disponible en ligne: <http://electronicportfolios.org/portfolios/site2000.html> [cité le 7.2.2008].
- Bjørnåvold, J. (2007). The potential impact of the European qualifications framework (EQF) on systems for validation of non-formal and informal learning. In: Duvekot et al. *Managing European diversity in lifelong learning*. Nimègue: HAN University.
- Bjørnåvold, J.; Coles, M. (2008). Gérer l'éducation et la formation: l'exemple des cadres de certifications. *Revue européenne de formation professionnelle*, n° 42/43, p. 227-265.
- Cedefop (2008). *Reconnaissance et validation des acquis non formels et informels des enseignants et formateurs de la FEP dans les États membres de l'UE*. Luxembourg: Office des publications. (Cedefop Panorama). Disponible en ligne: [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/480/5174\\_fr.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/480/5174_fr.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Cedefop (2008a). *The shift to learning outcomes in European education and training policies and practises*. Luxembourg: Office des publications [version française à paraître].
- Cedefop (2008b). *Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation: une sélection de 100 termes clés*. Luxembourg: Office des publications [à paraître].
- Cedefop (2008c). *Career development at work: a review of career guidance to support people in employment*. Luxembourg: Office des publications. (Cedefop Panorama) [version française à paraître].
- Cedefop; Bjørnåvold, J. (2001). *Assurer la transparence des compétences: identification, évaluation et reconnaissance de l'apprentissage non formel en Europe*. Luxembourg: Office des publications. (Cedefop Reference).
- Cedefop; Colardyn, D.; Bjørnåvold, J. (2005). *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning*. Luxembourg: Office des publications. (Cedefop Panorama; 117).

- Cedefop; ReferNet Czech Republic (2006). *Vocational education and training in the Czech Republic: thematic overview*. Thessalonique: Cedefop. Disponible en ligne: [http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006\\_TO\\_CZ.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006_TO_CZ.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Cedefop; ReferNet Sweden (2006b). *Sweden: overview of the vocational education and training (VET) system*. Thessalonique. Cedefop. Disponible en ligne: [http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006\\_TO\\_SV.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006_TO_SV.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Colardyn, D.; Bjørnåvold, J. (2004). Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU Member States. *European Journal of Education*, vol. 39, n° 1, p. 70-88.
- Commission européenne – DG éducation et culture; Cedefop (2007). *Draft European guidelines on validation of non-formal and informal learning*. Disponible en ligne: <http://www.eu2007.min-edu.pt/np4/?newsId=29&fileName=Guidelines.pdf> [cité le 7.2.2008].
- Commission européenne (1995). *Livre blanc de la Commission sur l'éducation et la formation «Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive»*. Bruxelles: Commission européenne. Disponible en ligne: <http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-fr.pdf> [cité le 7.2.2008].
- Commission européenne (2002a). *Déclaration de Copenhague: déclaration des ministres européens de l'éducation et de la formation professionnelle et de la Commission européenne, réunis à Copenhague les 29 et 30 novembre 2002, sur la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels*. Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen\\_declaration\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Commission européenne (2002b). *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*. Bruxelles: Commission européenne. (doc. COM(2001) 678 final). Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/communication/com\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/communication/com_en.pdf) [cité le 29.1.2008].
- Commission européenne (2007a). *Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes: c'est toujours le moment d'apprendre*. Bruxelles: Commission européenne. (doc. COM(2007) 558 final). Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_fr.pdf) [cité le 29.1.2008].
- Commission européenne (2007b). *Peer learning activity on national qualifications frameworks*. Budapest, octobre 2007, éducation et formation 2010, groupement sur la reconnaissance des acquis de l'apprentissage.



- Conseil de l'Union européenne (2004a). *Projet de conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles.* (EDUC 118 SOC 253). Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_fr.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Conseil de l'Union européenne (2004b). *Rapport conjoint sur l'emploi 2003/04.* Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/employment\\_social/employment\\_strategy/report\\_2003/jer20034\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/report_2003/jer20034_fr.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Davies, M.; Willis, E. (2001). Through the looking glass... preservice professional portfolios. *The teacher educator*, vol. 37, n° 1, p. 7-31.
- Duvekot et al. (2005). *The unfinished story of VPL: valuation and validation of prior learning in Europe's learning cultures.* Utrecht: Kenniscentrum EVC.
- Dyson, C.; Keating, J. (2005). *The recognition of prior learning: practices in the workplace.* Rapport à l'Office international du Travail. Genève: OIT.
- Dysthe, O.; Engelsen, K.S. (2004). Portfolios and assessment in teacher education in Norway: a theory-based discussion of different models in two sites. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 29, n° 2, p. 239-258.
- Erpenbeck, J.; Von Rosenstiel, L. (2003). *Handbuch Kompetenzmessung.* Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.
- Eurostat (2006). *Classifications for learning activities: manual, education, science and culture statistics.* (Population et conditions sociales; 3/2006/F/N°31). Disponible en ligne: [http://circa.europa.eu/Public/irc/dsis/edtcslibrary?l=/public/measuring\\_lifelong/classifications/cla\\_-\\_finaldoc/\\_EN\\_1.1\\_&a=d](http://circa.europa.eu/Public/irc/dsis/edtcslibrary?l=/public/measuring_lifelong/classifications/cla_-_finaldoc/_EN_1.1_&a=d) [cité le 7.2.2008].
- Feutrie, M. (2005). *Validation of non-formal and informal learning.* Document tiré d'un atelier pour l'EUCEN, conférence de Bergen, 28-30 avril 2005. Disponible en ligne: [http://www.eucen.org/PolicyStatementPaper05/Background\\_APEL\\_MFeutrie.pdf](http://www.eucen.org/PolicyStatementPaper05/Background_APEL_MFeutrie.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Hartnell-Young, E.; Morris, M. (1999). *Digital professional portfolios for change.* Arlington Heights: Skylight Professional Development.
- Kimeldorf, M. (1997). *Portfolio power: the new way to showcase all your job skills and experience.* Princeton, NJ: Peterson's Publishing Group.
- Kok, W. (2003). *L'emploi, l'emploi, l'emploi: créer plus d'emplois en Europe – Rapport de la Task-force pour l'emploi présidée par M. Wim Kok.* Bruxelles: Commission européenne. Disponible en ligne: [http://ec.europa.eu/employment\\_social/publications/2004/ke5703265\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/employment_social/publications/2004/ke5703265_fr.pdf) [cité le 7.2.2008].

- OCDE (2007). *Recognition of non-formal and informal learning in Denmark*. Paris: OCDE.
- Peters, H. (2005). Contested discourses: assessing the outcomes of learning from experience for the award of credit in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 30, n° 3, p. 273-285.
- Piper, C. (2000). *Electronic portfolios in teacher education reading methods courses*. Anchorage: AACE.
- Straka, G.A. (2003). *Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen*. Münster: Waxmann.
- Swedish National Commission on Validation (2006). *Interim report of the Swedish National Commission on Validation*. Disponible en ligne: [http://www.valideringsdelegationen.se/pdf/Rapporter/interim\\_report\\_dec2006\\_english.pdf](http://www.valideringsdelegationen.se/pdf/Rapporter/interim_report_dec2006_english.pdf) [cité le 7.2.2008].
- UNICE; CEEP; UEAPME (2006). *Framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications: evaluation report 2006*. Bruxelles: CES. Disponible en ligne: [http://www.etuc.org/IMG/pdf/Fram\\_of\\_actions\\_LLL\\_evaluation\\_report\\_FINAL\\_2006.pdf](http://www.etuc.org/IMG/pdf/Fram_of_actions_LLL_evaluation_report_FINAL_2006.pdf) [cité le 7.2.2008].
- Van Kleef J. (2006). *Building PLAR through theory: the case for implementing prior learning assessment and recognition in adult education practice settings*. Master's thesis. Antigonish: St. Francis Xavier University.
- Weil, S.W.; McGill, I. (1989). *Making sense of experiential learning: diversity in theory and practice*. Open University Press.
- Woodward, H.; Nanlohy, P. (2004). Digital portfolios: fact or fashion? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol. 29, n° 2, p. 227-238.
- Zeichner, K.; Wray, S. (2000). *The teaching portfolio as a vehicle for student teacher development: what we know and what we need to know*. Document présenté lors de la réunion annuelle de l'American Educational Research Association, Nouvelle-Orléans, avril 2000.

## ANNEXE 1

# Base conceptuelle

Dans ce domaine, de nombreux termes sont utilisés: reconnaissance, validation, certification, accréditation, valorisation de l'apprentissage non formel, informel, expérientiel et réel, pour n'en citer que quelques uns.

L'introduction rapide de cadres juridiques et d'accords institutionnels et techniques a rendu d'autant plus essentiel de s'accorder sur une série de concepts de base et de définitions. La pression poussant à la clarification des concepts a également été renforcée par la coopération internationale extensive en la matière, et le rôle des organisations internationales dans cet effort apparaît tout à fait significatif.

Plusieurs auteurs ont proposé des solutions pour gérer la complexité de ce processus (Weil and McGill, 1989; Cedefop, Bjørnåvold, 2000; Duvekot et al., 2005; Straka, 2003; Cedefop, Colardyn et Bjørnåvold, 2005; Andersson et Harris, 2006; van Kleef, 2006). Les organisations internationales ont également apporté leur contribution, souvent en se fondant sur les contributions susmentionnées, en comparant l'utilisation des concepts dans différents pays et en proposant des solutions communes possibles (Eurostat, 2006; OCDE, 2007).

Dans les politiques de l'UE, l'accord de 2004 sur une série de principes communs pour «l'identification et la validation de l'apprentissage non formel et informel» a joué un rôle clé dans la promotion de la cohérence conceptuelle. Cet accord, bien qu'il ne prétende pas offrir une réponse définitive ou absolue aux problèmes conceptuels restants, a de facto fourni un point de référence conceptuel commun à la coopération pragmatique entre pays. C'est en référence à cet accord que la présente publication utilise «validation» comme terme général.

Les définitions suivantes, sélectionnées dans la nouvelle version du glossaire du Cedefop (2008b, à paraître) des termes relatifs à l'enseignement et à la formation professionnels, reflètent la coopération accrue en la matière et les efforts visant à développer un langage commun. Il est utile de noter que ces termes peuvent être répartis en deux groupes principaux:

- La première série de concepts est liée aux processus impliqués dans la tentative de saisir les résultats de l'apprentissage d'un individu. Il s'agit de concepts d'identification, d'évaluation, d'accréditation, de valorisation, de

reconnaissance, de validation et de certification. La liste des termes illustre clairement que nous parlons d'objectifs très différents, allant du soutien au processus d'apprentissage (formatif) à la certification formelle (sommative).

- La seconde série de concepts est liée au contexte et aux résultats de l'apprentissage. Les termes d'apprentissage formel, non formel et informel sont le plus souvent utilisés ensemble ou séparément. Les termes tels qu'acquis antérieurs ou expérientiels sont également courants, tout comme: qualifications et compétences, car ils ne sont pas toujours ni nécessairement reconnus dans une certification.

La transition actuelle vers une perspective «résultats de l'apprentissage» dans les politiques et pratiques nationales et européennes d'éducation et de formation a une influence directe sur la communication dans ce domaine. On a tendance à parler de processus de «validation des résultats de l'apprentissage obtenus dans des environnements non formels et informels», ce qui attire l'attention sur le fait que les résultats de l'apprentissage en question ne sont pas nécessairement différents de ceux acquis dans des environnements formels. Le problème est plutôt qu'ils sont invisibles et moins valorisés, car ils ont été acquis en dehors des systèmes formels.

<p><b>apprentissage</b></p>	<p>Processus par lequel un individu assimile des informations, des idées et des valeurs et acquiert de la sorte des connaissances, savoir-faire, qualifications et/ou compétences.</p> <p>Commentaire: l'apprentissage se fait par le biais d'une réflexion personnelle, d'une reconstruction et d'une interaction sociale. L'apprentissage peut donc se dérouler dans un environnement formel, non formel ou informel.</p>
<p><b>apprentissage formel</b></p>	<p>Apprentissage dispensé dans un environnement organisé et structuré (dans un établissement d'enseignement ou de formation ou sur le lieu de travail) et explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant. Il conduit généralement à une validation et une certification.</p>
<p><b>apprentissage informel</b></p>	<p>Apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé, ni structuré en termes d'objectifs, de temps ou de ressources. L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant.</p> <p>Commentaires:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• l'apprentissage informel ne conduit pas habituellement à une certification, mais il peut être validé et certifié dans le cadre de la reconnaissance des acquis antérieurs;</li> <li>• l'apprentissage informel est parfois appelé apprentissage expérientiel ou fortuit.</li> </ul>

<b>apprentissage non formel</b>	Apprentissage intégré dans des activités planifiées non explicitement désignées comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant. Commentaires: <ul style="list-style-type: none"> <li>• les résultats de l'apprentissage non formel peuvent être validés et déboucher sur une certification;</li> <li>• l'apprentissage non formel est parfois décrit comme un apprentissage semi-structuré.</li> </ul>
<b>audit des qualifications/ bilan de compétences</b>	Analyse des connaissances, qualifications et compétences d'un individu, incluant ses aptitudes et motivations, en vue de définir un projet de carrière et/ou un plan de réorientation professionnelle ou un projet de formation.
<b>certification</b>	Ce terme recouvre différents aspects: (a) certification formelle: résultat formel (certificat, diplôme ou titre) d'un processus d'évaluation et de validation obtenu quand un organisme compétent estime qu'un individu a obtenu des résultats d'apprentissage conformes aux normes données et/ou qu'il possède les compétences nécessaires à l'accomplissement d'un travail dans un domaine professionnel spécifique. La certification confère une reconnaissance officielle de la valeur des résultats de l'apprentissage sur le marché du travail et dans l'éducation et la formation. La certification peut constituer un droit légal à exercer un métier; (b) exigences professionnelles: les connaissances, aptitudes et qualifications nécessaires à l'accomplissement de tâches spécifiques liées à une fonction professionnelle particulière (OIT).
<b>certification des résultats de l'apprentissage</b>	Processus de délivrance d'un certificat, diplôme ou titre attestant formellement qu'une série d'acquis de l'apprentissage (connaissances, savoir-faire, qualifications et/ou compétences) acquis par un individu ont été évalués et validés par un organisme compétent à l'aune d'une norme prédéfinie.
<b>éducation et formation dans tous les aspects de la vie</b>	Toute activité d'apprentissage – formel, non formel ou informel – se déroulant dans l'ensemble des activités de la vie (personnelle, sociale et/ou professionnelle) et entreprise à tout moment. Commentaire: ce concept constitue une dimension de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.
<b>éducation et formation tout au long de la vie</b>	Toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, savoir-faire, aptitudes, compétences et/ou qualifications pour des raisons personnelles, sociales et/ou professionnelles.
<b>évaluation des résultats de l'apprentissage</b>	Processus d'appréciation des connaissances, savoir-faire, qualifications et/ou compétences d'un individu à l'aune de critères prédéfinis (attentes d'apprentissage, mesure des résultats de l'apprentissage). Évaluation habituellement suivie d'une validation et d'une certification.

<b>norme</b>	<p>Attente, obligation, exigence ou standard escompté.          Commentaire:          Les différents types de normes peuvent être différenciés comme suit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la norme éducative se réfère aux déclarations sur les objectifs d'apprentissage, le contenu des programmes d'études, les conditions d'admission, ainsi que les ressources nécessaires pour répondre aux objectifs d'apprentissage;</li> <li>• la norme professionnelle se réfère aux déclarations sur les activités et tâches liées à – ou connaissances, qualifications et compréhension nécessaires pour – un emploi spécifique;</li> <li>• la norme d'évaluation se réfère aux déclarations sur les résultats de l'apprentissage à évaluer, le niveau de performance que l'individu évalué et la méthodologie utilisée doivent atteindre;</li> <li>• la norme de validation se réfère aux déclarations sur les résultats de l'apprentissage à évaluer, la méthodologie d'évaluation utilisée, ainsi que le niveau de performance à atteindre;</li> <li>• la norme de certification se réfère aux déclarations sur les règles applicables à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme, ainsi que les droits qu'elle confère.</li> </ul> <p>Suivant le système, ces normes peuvent être définies séparément ou faire partie d'un même document.</p>
<b>reconnaissance des acquis antérieurs</b>	voir reconnaissance des résultats de l'apprentissage; certification des résultats de l'apprentissage; validation des résultats de l'apprentissage.
<b>reconnaissance des résultats de l'apprentissage</b>	<p>(a) Reconnaissance formelle: processus qui consiste à accorder un statut formel à des aptitudes et compétences en délivrant:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soit des certifications (certificats, diplômes ou titres);</li> <li>• soit des équivalences, unités de crédit ou dérogations, ou en validant des aptitudes et/ou compétences acquises;</li> </ul> <p>et/ou</p> <p>(b) reconnaissance sociale: reconnaissance de la valeur des aptitudes et/ou compétences par les acteurs économiques et sociaux.</p>
<b>résultats de l'apprentissage/ acquis de l'apprentissage</b>	L'ensemble des connaissances, aptitudes et/ou compétences qu'un individu a acquises ou est en mesure de démontrer à l'issue d'un processus d'apprentissage. Commentaire: les résultats de l'apprentissage peuvent être obtenus dans toute forme d'environnement d'apprentissage (formel, non formel ou informel).
<b>transférabilité des acquis de l'apprentissage</b>	Le degré d'utilisation des connaissances, qualifications et compétences dans un nouvel environnement professionnel ou éducatif, et/ou leur degré de validation et de certification.
<b>transparence des certifications</b>	Le degré de visibilité et de lisibilité des certifications, de leur contenu et valeur sur le marché du travail (sectoriel, régional, national et international) et au sein des systèmes d'enseignement et de formation.

<b>validation des résultats de l'apprentissage</b>	Confirmation d'un organisme compétent que les résultats d'apprentissage (connaissances, qualifications et/ou compétences) acquis par un individu dans un environnement formel, non formel ou informel ont été évalués à l'aune de critères prédéfinis et sont conformes aux exigences de la norme de validation. La validation conduit généralement à la certification.
<b>valorisation de l'apprentissage</b>	Processus qui consiste à promouvoir la participation à l'apprentissage (formel ou non formel) et ses résultats, afin de sensibiliser les acteurs à sa valeur intrinsèque et de récompenser l'apprentissage.

Cedefop  
(Centre européen pour le développement de la formation professionnelle)

# Validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe

État des lieux en 2007



Luxembourg:  
Office des publications officielles des Communautés européennes

2008 — VI, 48 p. — 17 x 24 cm

ISBN 978-92-896-0510-6

N° cat.: TI-70-07-150-FR-C

Gratuit — 4073 FR —





**CEDEFOP**Centre européen pour le développement  
de la formation professionnelle

Europe 123, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)  
PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki  
Tél. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20  
E-mail: [info@cedefop.europa.eu](mailto:info@cedefop.europa.eu)  
[www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)

Gratuit – Disponible sur demande adressée au Cedefop 4073 FR



Office des publications

*[Publications.europa.eu](http://Publications.europa.eu)*

ISBN 978-92-896-0510-6

