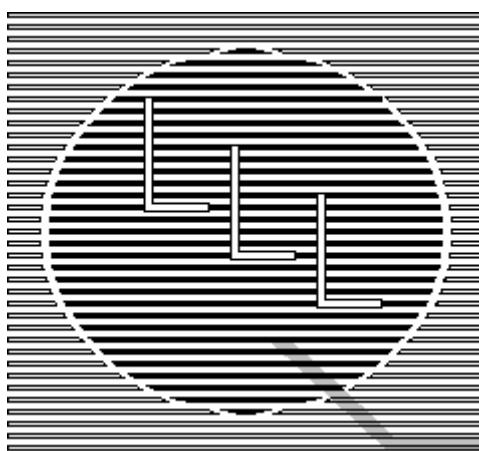


Le rôle des systèmes nationaux de certification pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie

Activité de l'OCDE



Rapport du Groupe thématique 2 :

**Normes et assurance-qualité en matière de qualifications, particulièrement
sous l'angle de la reconnaissance des apprentissages non formel et informel**

*Les opinions exprimées sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de l'OCDE ni
celles des gouvernements des pays membres.*

Participants au Groupe thématique 2 (TG2)

Délégués nationaux

BELGIQUE (Communauté flamande):

Mme. Patrice Schroeters, VIZO (l'Institut Flamand pour l'Entreprise Indépendante, Service d'Information, Formation et Adéquation (DIVA)

Mme. Ria Van Herck, Service d'Information, Formation et Adéquation (DIVA)

DANEMARK:

Mme. Annelise Hauch, ministère de l'Éducation

Mme. Vibe Aarkrog, University danoise de l'éducation

M. Steen Høyrup, University danoise de l'éducation

FINLANDE:

M. Petri Haltia, Université de Turku, département de l'éducation

M. Kari Nyssola, Conseil national de l'éducation

FRANCE:

M. Michel Aribaud, ministère de l'Éducation nationale

IRLANDE:

Mme. Angela Lambkin, FETAC

MEXIQUE:

M. Miguel Angel Tamayo Taype, ministère de l'Éducation

Mme. Maria Luisa de Anda y Ramos, ministère de l'Éducation

PAYS-BAS:

M. Rigo Van Raai, Centre de la connaissance EVC (Kenniscentrum EVC)

Mme. Betty Feenstra, Centre de la connaissance EVC (Kenniscentrum EVC)

NOUVELLE ZELANDE:

Mme. Jo Doyle, Autorité de la Nouvelle-Zélande pour les qualifications (NZQA)

PORTUGAL:

Mme. Candida Soares, Ministère du Travail, Département des études, de la prévision et de la planification

SLOVENIE:

M. Miroljub Ignjatovic, Faculté des sciences sociales, Ljubljana

SUEDE:

Ms. Carina Lindén, ministère de l'Éducation et de la Science

ROYAUME-UNI:

M. John Dick, Autorité écossaise des qualifications (SQA), Écosse

M. Sandy Rodger, ministère de l'Éducation et des Compétences

Organisations internationales:

ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL :

Mme. Akiko Sakamoto, Département des programmes et des politiques de formation

COMMISSION EUROPEENNE :

M. Jens Bjørnåvold, Direction générale de l'Éducation et de la Culture

OCDE :

M. Mike Coles, (QCA), Royaume-Uni, et consultant auprès de l'OCDE pour l'activité

M. Patrick Werquin, chef de projet

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	5
ELABORATION DU RAPPORT	5
1 DEFINITIONS.....	6
1.1 Reconnaissance de l'apprentissage	6
1.2 Apprentissage formel	6
1.3 Apprentissage non formel	6
1.4 Apprentissage informel.....	7
1.5 Autres termes couramment employés	7
2 POSSIBILITES ET ENJEUX POUR LES POUVOIRS PUBLICS	9
2.1 Possibilités	9
2.2 Enjeux pour les pouvoirs publics	11
3 PRATIQUES ACTUELLES.....	13
3.1 Un intérêt commun	13
3.2 Différents motifs, différentes pratiques.....	13
3.3 Législation et politique.....	14
3.4 Relations avec le système formel.....	15
3.5 Initiatives « ascendantes » ou locales	16
3.6 Partenariat social	17
3.7 Apprentissage lié au travail.....	18
3.8 Assurance-qualité.....	19
3.9 Groupes ciblés.....	19
3.10 Demande de systèmes de reconnaissance	20
4 OBSTACLES A LA RECONNAISSANCE DES APPRENTISSAGES NON FORMEL ET INFORMEL	21
4.1 Motivation personnelle	21
4.2 Structures des systèmes de reconnaissance.....	21
5 Prospective : mesures visant à faciliter la reconnaissance des apprentissages non formel et informel	23
5.1 Principes gouvernant les systèmes de reconnaissance	23
5.2 Supprimer les obstacles d'ordre personnel	23
5.3 Supprimer les obstacles tenant au système	24
6 CONCLUSION.....	26
7 RECOMMANDATIONS.....	27
PAYS PARTICIPANTS	29
METHODES ENVISAGEABLES POUR RECONNAITRE LES ACQUIS ANTERIEURS.....	31
RESUME DES PRINCIPALES CONCLUSIONS DE L'ENQUÊTE SUR L'IMPACT DU PROCESSUS DE RECONNAISSANCE ET DE VALIDATION AU Portugal.....	33

Introduction

Ce rapport a été préparé dans le cadre de l'activité de l'OCDE qui étudie la relation entre les systèmes nationaux de qualification et la qualité, le volume ou la répartition de l'apprentissage tout au long de la vie. Il expose les principaux thèmes abordés par les pays participants. Il présente les pratiques actuelles en matière de reconnaissance des apprentissages non formel et informel et les liens, le cas échéant, avec les systèmes de qualifications formels. Le rapport identifie en outre les obstacles potentiels à la reconnaissance des apprentissages non formel et informel et formule des recommandations de nature à supprimer ces obstacles.

Parallèlement à l'élaboration de ce rapport, un important travail était réalisé par la Commission Européenne dans le cadre de la reconnaissance des apprentissages non formel et informel. Un des axes de ce travail était la formulation d'un ensemble de principes européens communs de validation des apprentissages non formel et informel. Le présent rapport s'est appuyé sur le travail de la Commission Européenne tout en évitant le plus possible les chevauchements.

Élaboration du rapport

Le travail du Groupe thématique 2 a été effectué entre avril 2003 et octobre 2004. Deux réunions se sont tenues en juillet et novembre 2003, et le reste du temps le travail a été réalisé par échanges électroniques d'informations.

Les rédacteurs de ce rapport souhaitent remercier tous les participants à l'activité qui ont communiqué des informations lors des réunions et par voie électronique. Ils nous ont tous aidé en décrivant leurs efforts et en expliquant des pratiques que nous méconnaissions, et nous tenons à les en remercier. Les responsables gouvernementaux se sont en outre librement exprimés sur leurs politiques, les dernières évolutions et les difficultés qu'ils s'emploient encore à surmonter.

1 Définitions

Avant de commencer à étudier la reconnaissance des apprentissages formel et non formel, il est important de prendre le temps d'explicitier ce dont nous allons parler. Différentes définitions exprimant le concept de reconnaissance de l'apprentissage qui s'effectue en dehors du cadre éducatif formel et qui n'est généralement pas reconnu sont utilisées dans les pays qui ont participé au Groupe thématique 2. Les descriptions suivantes représentent un pas significatif vers la création d'un consensus chez les pays participant au groupe thématique et permet de mieux se rendre compte de l'étendue et de la profondeur des connaissances que ce groupe thématique a des principaux concepts.

1.1 La reconnaissance de l'apprentissage

Le terme apparemment générique de reconnaissance et le terme de validation sont souvent employés l'un pour l'autre (Colardyn D. & Bjørnåvold J., 2004). Chaque terme semble véhiculer la notion d'enregistrement des résultats de l'apprentissage et des progrès réalisés par les individus. Certains les utilisent aussi pour désigner les processus à l'issue desquels une qualification est délivrée. On considère que la reconnaissance de l'apprentissage permet de mettre en lumière les connaissances et compétences des individus de manière à ce que le crédit apporté par la reconnaissance puisse leur servir sur le marché du travail, à accéder à une éducation formelle, sur le plan financier ou en termes de statut ou d'opinion de soi. Dans certains pays, le terme de validation désigne spécifiquement les processus légaux permettant à un individu d'obtenir un certificat (par exemple, un diplôme professionnel) en fonction de ses compétences, connaissances et attitudes. Dans d'autres pays, le terme de validation désigne le moyen de mettre en lumière les compétences et aptitudes d'une personne sans exiger que des objectifs prédéfinis en matière de connaissances aient été atteints. La reconnaissance est également considérée comme un élément du processus pédagogique de l'éducation d'un adulte et un important outil à étudier par les participants dans le cadre de leurs efforts de recrutement et de motivation.

La reconnaissance de l'apprentissage est le processus d'enregistrement des résultats obtenus par un individu à l'issue d'un apprentissage dans quelque environnement que ce soit ; ce processus vise à mettre en lumière les connaissances et compétences d'un individu afin qu'il puisse combiner et exploiter ses acquis de manière gratifiante.

1.2 Apprentissage formel

Ce type d'apprentissage renvoie généralement à un établissement de formation comme un établissement d'enseignement ou un organisme de formation qui propose une formation et des programmes formels. Un organisme d'évaluation peut également être visé. L'apprentissage formel est permis par un programme de formation et est suivi délibérément par l'apprenant.

L'apprentissage formel peut s'effectuer lorsqu'un apprenant suit un programme de formation dans un établissement d'enseignement ou sur le lieu de travail. L'apprentissage formel est toujours reconnu sous forme de certificat ou de qualification.

1.3 Apprentissage non formel

A l'instar de l'apprentissage formel, l'apprentissage non formel s'effectue lorsqu'un individu suit un programme de formation organisé. L'individu peut le faire dans des environnements très variés comme un établissement d'enseignement, le lieu de travail ou le domicile. Ce type d'apprentissage fait souvent partie d'activités planifiées qui, fréquemment, ne sont pas conçues pour apprendre mais comprennent une part

importante d'apprentissage. L'apprentissage non formel peut être structuré (en termes d'objectifs de l'apprentissage, de durée de l'apprentissage ou de matériel d'apprentissage). Ce type d'apprentissage n'est pas évalué formellement. De nombreux pays font clairement la différence entre apprentissage non formel et apprentissage informel. Lorsque cette distinction est établie, il est généralement admis que l'apprentissage non formel s'effectue délibérément, souvent dans le cadre d'une formation ou du travail, mais ne donne pas lieu à délivrance de qualifications formelles.

L'apprentissage non formel est l'apprentissage qui fait partie d'activités planifiées non explicitement à visée éducative (en termes d'objectifs de l'apprentissage, de durée de l'apprentissage ou de matériel d'apprentissage) mais qui contiennent une part importante d'apprentissage. Il est suivi délibérément par l'apprenant. Il ne donne généralement pas lieu à certification.

1.4 Apprentissage informel

L'apprentissage informel s'effectue en dehors du cadre d'un enseignement ou d'une formation organisée. Il est souvent qualifié d'« expérience » ou d'« apprentissage non intentionnel » car il s'effectue tout au long de la vie sans nécessairement que l'apprenant ait conscience d'acquérir des connaissances ou compétences. Ce type d'apprentissage est souvent considéré comme un « effet secondaire » de la vie.

L'apprentissage informel s'effectue à travers des activités liées au travail, familiales ou de loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de durée ou de matériel de l'apprentissage). L'apprentissage informel est dans la plupart des cas effectué de façon non intentionnelle par l'apprenant. Il ne donne pas lieu à certification.

1.5 Autres termes couramment employés

Dans plusieurs pays, différents termes sont utilisés pour exprimer des parties du concept de reconnaissance ou de validation de l'apprentissage qui s'est effectué en dehors du cadre éducatif formel et qui, dans le passé, n'a pas été homologué. Les deux termes suivants sont notamment employés :

Reconnaissance des acquis antérieurs et évaluation des acquis antérieurs

Ces termes sont couramment utilisés dans plusieurs pays comme le Danemark, l'Irlande, la Nouvelle-Zélande et le Royaume-Uni. Ils désignent généralement l'évaluation d'un acquis antérieur, indépendamment de son mode d'obtention, et, de ce fait, on peut dire qu'ils couvrent les apprentissages formel, non formel et informel. La définition suivante illustre ce point :

L'évaluation des acquis antérieurs est un processus qui met en jeu divers outils visant à aider les apprenants à prendre conscience, identifier, décrire et apporter la preuve des acquis antérieurs. Ces acquis ont été obtenus au cours des études, au travail et à travers d'autres types d'activités et ne sont pas reconnus par des mécanismes officiels de transfert de crédits. L'évaluation des acquis antérieurs permet de mesurer l'acquis antérieur au moyen de normes prédéfinies de façon à ce que des crédits puissent être octroyés et des qualifications obtenues.

Évaluation des acquis expérientiels antérieurs

Fondée sur le même principe que l'évaluation des acquis antérieurs et la reconnaissance des acquis antérieurs, l'évaluation des acquis expérientiels antérieurs s'en différencie en ce sens qu'elle met l'accent spécifiquement sur l'acquis expérientiel, c'est-à-dire sur l'apprentissage basé sur l'expérience et non sur l'éducation formelle. Par conséquent, on peut dire que l'évaluation des acquis expérientiels antérieurs couvre les apprentissages non formel et informel mais non l'apprentissage formel.

Évaluation et reconnaissance des acquis antérieurs

Cette définition nous vient du Canada et met en évidence certains des principes, notamment ceux de fiabilité et de validité, sur lesquels repose le processus d'évaluation.

L'Évaluation des acquis antérieurs est l'évaluation des connaissances et compétences, acquises au cours d'une éducation, d'une formation ou d'une expérience non formelle, à laquelle procède un (des) spécialiste(s) compétent(s) au cours d'un processus valable et fiable afin de déterminer l'équivalence avec les crédits attribuables pour un cours¹.

Apprentissage tout au long de la vie

C'est l'apprentissage qui s'effectue tout au long de la vie et qui permet un enrichissement des connaissances, compétences et aptitudes à des fins personnelles, civiques, sociales et/ou liées à l'emploi. Ainsi donc, ce terme couvre tout l'éventail des apprentissages – formel, non formel et informel – de même que la citoyenneté active, l'accomplissement personnel, l'insertion sociale et les aspects professionnels et liés à la formation et à l'emploi.

Apprentissage embrassant tous les aspects de la vie

Le terme d'apprentissage embrassant tous les aspects de la vie a commencé à être utilisé pour exprimer l'idée selon laquelle l'apprentissage peut s'effectuer dans des contextes variés et en dehors du cadre éducatif formel, avec des buts et des résultats divers.

¹ Conseil des admissions et des transferts de la Colombie britannique (1994).

2 Possibilités et enjeux pour les pouvoirs publics

La reconnaissance et la certification des compétences acquises en dehors de l'éducation formelle offre de nombreuses possibilités d'action aux pouvoirs publics. Ces possibilités peuvent être liées aux objectifs d'un pays dans des domaines comme l'emploi qualifié, l'éducation, l'équité et l'immigration. Les pays qui participent au Groupe thématique 2 ont étudié ces possibilités dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie et de l'apprentissage embrassant tous les aspects de la vie.

Chaque possibilité comporte bien entendu des enjeux, des écueils ou des conséquences non désirées. Ils sont examinés dans la seconde section de ce chapitre.

2.1 Possibilités

Contribuer à la qualité, au volume et à la répartition de l'apprentissage tout au long de la vie

La reconnaissance devrait permettre d'optimiser les voies de formation existantes et est susceptible de faciliter l'adoption d'une méthode plus personnalisée de construction des voies de formation proposées aux individus. Les voies de formation peuvent, par une sélection judicieuse des compétences personnelles acquises, être raccourcies ou adaptées aux besoins des individus, ce qui accroît l'efficacité des dépenses de formation. Cela aboutirait à un meilleur ciblage des dépenses publiques et à la création d'une plateforme à travers laquelle le gouvernement, l'apprenant et les entreprises pourraient coopérer et mettre leurs ressources en commun.

La reconnaissance permet de rendre visibles les aptitudes, les savoirs et les compétences d'une personne. Dans certains cas, le but final est l'acquisition d'une certification. Dans d'autres cas, la finalité est d'examiner et de documenter les compétences existant chez une personne sans se référer à des niveaux prédéterminés de connaissances. En améliorant la connaissance de soi, l'opinion de soi et l'image de soi, la reconnaissance peut inciter les adultes qui s'étaient tenus à l'écart du système éducatif formel à y participer. Elle peut également fournir aux adultes les éléments requis pour satisfaire aux conditions d'accès à l'enseignement professionnel ou supérieur. La reconnaissance de compétences peut augmenter la volonté des employés d'apprendre et de se former sur le lieu de travail.

En outre, la reconnaissance des apprentissages non formel et informel est dans maints cas un moyen de réduire la durée des études requises pour obtenir une qualification formelle reconnue. Dans ces cas, les apprentissages non formel et informel sont reconnus aux fins de la qualification, ce qui allège la quantité de travail imposée par le système formel pour obtenir cette qualification. Cela facilite l'obtention d'une qualification formelle, notamment à ceux qui pourraient ne pas être entrés dans le système d'enseignement formel dans le passé ou à ceux qui ont éprouvé de grandes difficultés à y participer en raison de leurs obligations familiales et professionnelles. Dans ce contexte, la reconnaissance permettrait de réduire le coût de l'apprentissage formel supporté par l'apprenant, et par le système, ce qui supprimerait une des barrières à l'entrée dans l'apprentissage formel.

Les procédures de reconnaissance peuvent inciter les individus à appréhender l'apprentissage comme étant une activité qui non seulement se déroule tout au long de la vie mais qui en outre embrasse tous les aspects de la vie. Elles peuvent également encourager l'individu à commencer de nouvelles expériences en matière d'apprentissage.

Exploiter le potentiel en ressources humaines de la population : améliorer l'accès au et la mobilité sur le marché du travail

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel est aussi considérée comme un important moyen d'accroître l'employabilité des individus en facilitant aux travailleurs l'accès à l'enseignement et la

formation formelles ou en valorisant sur le lieu de travail les compétences qu'ils ont acquises (OIT, 2004). Les individus n'ayant pas accès à l'enseignement et à la formation formelles, ceux qui n'ont pas complété leur formation² ou ceux qui ont acquis leurs compétences essentiellement sur le lieu de travail éprouvent souvent des difficultés à voir s'ouvrir à eux de nouvelles possibilités de formation, ou à obtenir un emploi correspondant à leurs compétences et à leur expérience antérieure. Les travailleurs n'ayant que peu de qualifications formelles, voire aucune, sont les moins susceptibles de saisir les possibilités d'obtenir un emploi gratifiant. Aider ces travailleurs à faire reconnaître formellement leurs compétences leur permet de valoriser leur capital personnel, ce qui facilite ensuite leur recherche d'emploi. Cela contribue à élargir les perspectives d'emploi et de carrière et l'accès à de nouvelles possibilités d'apprentissage.

La possibilité d'identifier les compétences réelles des individus peut assister les employeurs en leur donnant davantage d'informations sur leur personnel actuel ou futur. Pour les entreprises, une plus grande reconnaissance des compétences des travailleurs permet de surmonter les pénuries de main-d'oeuvre et de rapprocher l'offre de la demande de compétences. Cela facilite l'investissement des entreprises dans les ressources humaines et leur planification de ces ressources. Cela peut aussi les aider à satisfaire aux normes de l'industrie ou aux critères en matière d'assurance-qualité et à leur procurer un avantage comparatif.

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel s'effectue à de multiples niveaux, principalement au niveau du secteur industriel ou au niveau de chaque entreprise. Cependant, de par la nature des données collectées et des systèmes d'enregistrement, il peut être difficile d'appréhender dans leur totalité les pratiques et les conséquences. Dans plusieurs pays, par exemple en Australie et en Nouvelle-Zélande, les résultats sont enregistrés sans établir de distinction entre la formation acquise par voie formelle, non-formelle et celle acquise par voie informelle, d'où la difficulté à évaluer les parts respectives de ces deux modes d'apprentissage.

De surcroît, diverses raisons motivent la mise en place de systèmes de reconnaissance. Outre l'objectif général évoqué plus haut, des études de cas spécifiques faisant partie d'une étude récente de l'OIT montrent que les systèmes de reconnaissance ont été instaurés afin d'accroître l'employabilité des salariés en surnombre, des demandeurs d'emploi et de ceux dont le métier ne bénéficie pas d'une reconnaissance officielle, de relever la norme en matière de pratiques et de renouvellement de la main-d'oeuvre dans les entreprises, et de sélectionner les responsables potentiels dans une entreprise (Dyson, C. & Keating, J., 2005).

Éradiquer l'iniquité sociale, culturelle et économique

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel offre aussi la possibilité d'influer sur la vie des groupes défavorisés de la société. De nombreux pays participant ont influé sur la reconnaissance des apprentissages non formel et informel par des mesures stratégiques de haut niveau liées à l'équité et à l'insertion sociale. Ces mesures tiennent compte de l'économie du savoir, de la nature changeante de la main-d'oeuvre, de l'internationalisation de l'enseignement et du travail et de la nécessité d'exploiter le potentiel en ressources humaines d'une nation.

Mettre l'accent sur l'accès et l'équité de la procédure de reconnaissance fera mieux percevoir à la population, et en particulier aux groupes ciblés, l'importance des systèmes de reconnaissance. Cela implique notamment d'indiquer comment, quand et pourquoi il peut être procédé à des évaluations aux fins de la reconnaissance.

² Un certain nombre de pays comme la Grèce, l'Irlande, le Mexique, la Nouvelle-Zélande et le Portugal ont fait référence dans leurs rapports de base aux besoins particuliers des personnes qui n'ont pas été au bout de l'enseignement secondaire formel.

Plusieurs pays ont une réglementation ou une politique spécifiquement conçue pour permettre aux groupes ciblés, comme celui des personnes n'ayant pas achevé leur éducation de base, d'accéder aux systèmes de reconnaissance. Par exemple, au Mexique, les personnes en retard dans leur éducation (personnes âgées de 15 ans ou plus qui n'ont pas commencé ou fini leur éducation de base) peuvent obtenir des certificats relatifs à un enseignement formel primaire ou secondaire. Cette initiative part du constat selon lequel certains groupes de la société ont besoin de se voir offrir d'autres possibilités pour pouvoir concrétiser pleinement leur potentiel humain.

2.2 Enjeux pour les pouvoirs publics

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel ouvre aux pouvoirs publics différentes possibilités d'action liées à de hautes ambitions comme constituer la base de compétences d'un pays et instaurer l'équité, mais ces possibilités s'accompagnent de difficultés tenant aux systèmes employés. Nous allons étudier plusieurs de ces difficultés.

Une des difficultés rencontrées par tout système de reconnaissance est d'être accepté par le marché du travail. Lorsque les qualifications acquises partiellement ou totalement par reconnaissance des apprentissages non formel et informel ne sont pas acceptées sur le marché du travail, l'utilité du système de reconnaissance diminue pour les individus et la société. Ce problème fait apparaître la nécessité de programmes de sensibilisation généraux destinés à familiariser davantage les employeurs et la population avec les systèmes de reconnaissance.

La reconnaissance a pour objectif de mettre en lumière les connaissances et compétences d'une personne. Cependant, il est possible que les documents auxquels donne lieu le processus de reconnaissance mentionnent ce qui fait défaut à la personne concernée pour atteindre un objectif donné. Appliquer avec discernement le processus d'évaluation et faire attention au contenu du certificat délivré permettrait dans une certaine mesure d'éviter cet écueil.

Compte tenu du nombre considérable de parties concernées, différents risques sont encourus. Par exemple, dans maints pays la politique et les processus sont élaborés à différents niveaux, nationaux et régionaux. En outre, il arrive que ces entités mettent en place un système de reconnaissance dans des objectifs différents. Certes, cela introduit une certaine souplesse et permet à la collectivité locale de satisfaire aux besoins locaux, mais cela peut aussi être source de confusion en faisant utiliser différents types de processus et documents. Il est donc important que les systèmes de reconnaissance reposent sur des principes³ définis d'un commun accord et que les mesures et méthodes soient structurés, de manière à instaurer un processus imposant des normes harmonisées au niveau national. Faute de quoi le système peut perdre de sa légitimité. Pour éviter ce problème, on peut, par exemple, intégrer le plus possible le système de reconnaissance aux systèmes en place d'assurance-qualité et d'évaluation.

On risque par ailleurs de mécontenter les personnes ayant fait de longues études lorsque l'on accorde le même statut à ceux de leurs collègues de travail qui ont acquis leurs connaissances au cours de leur vie professionnelle. Cela risque en outre de modifier la structure des rémunérations et, de ce fait, de diminuer le rendement de la formation acquise à travers les études, par rapport aux personnes qui ont vu leur apprentissage non formel et informel reconnu. Un sentiment de mécontentement général pourrait s'instaurer, dissuadant les individus de consacrer des ressources financières aux études formelles et les incitant à travailler et à faire reconnaître les connaissances qu'ils ont acquises dans le cadre d'un travail rémunéré. En théorie, cela pourrait se traduire par une dévalorisation de l'éducation formelle et, en fin de compte, une diminution des taux de participation à l'éducation formelle. Ce serait un effet négatif indésirable du système de reconnaissance.

³ Dans le cadre de l'Union européenne, l'approbation des 'Principes communs pour la validation de l'apprentissage non-formel et informel' a été décidée en septembre 2004.

Les tests et l'évaluation influent sur le processus d'enseignement et de formation. Le système de reconnaissance pourrait avoir un autre effet non souhaité en ce sens que, bien qu'il vise à offrir la possibilité de faire valider l'apprentissage informel, il pourrait inciter les établissements à mettre en place des cours de préparation des individus à cette évaluation de leur apprentissage informel.

Plusieurs pays participant ont indiqué qu'ils craignaient que la reconnaissance n'apporte pas les avantages que l'on en attend en termes d'amélioration des perspectives d'emploi et d'accès, ou de crédit, aux fins d'une formation formelle. Si ces attentes étaient déçues, la reconnaissance pourraient être considérée comme étant un exercice inutile.

Il est important que le système de reconnaissance couvre tous les niveaux d'apprentissage et tous les secteurs de la collectivité. Si le dispositif de validation s'applique à des groupes particuliers, comme les immigrants, on risque d'aboutir à une ségrégation, et non à l'intégration, lorsque les immigrants sont obligés d'utiliser ce dispositif pour faire confirmer leur apprentissage informel. Il en ira de même si cet instrument est rangé parmi ceux utilisés uniquement par les personnes peu instruites.

3 Pratiques actuelles

Dans cette section, nous étudierons la mesure dans laquelle les pays participent à l'élaboration des systèmes de reconnaissance et pourquoi ils le font. Nous examinerons aussi, à l'aide d'exemples de mises en oeuvre ou d'initiatives, les modalités de mise en place par les pays des systèmes de reconnaissance. Il est impossible de décrire tous les différents types de pratiques, mais nous espérons que les exemples fournis donneront aux lecteurs un « avant-goût » des actions menées⁴. La liste des publications dont ces exemples sont extraits figure dans l'Annexe 2. L'Union européenne est en train de mettre en place un inventaire des systèmes et méthodologies⁵ pour la validation de l'apprentissage non-formel et informel. La section suivante présente donc un résumé de chaque initiative particulière plutôt que de décrire en détail le processus de reconnaissance. Nous présentons des données provenant de trois pays à titre d'exemples du nombre de personnes concernées par les systèmes de reconnaissance des apprentissages informel et non formel. Ces données, et d'autres éléments d'information ponctuels provenant des pays participant, montrent que la demande de reconnaissance de la formation acquise en dehors du système formel risque de ne pas être satisfaite.

3.1 Un intérêt commun

De nombreux pays du monde entier étudient ou développent des moyens de sensibiliser au fait qu'un individu apprend à tout moment et en tout lieu et que l'éducation formelle n'est qu'une forme d'apprentissage parmi tant d'autres à sa disposition. Si l'éducation formelle est devenue la moelle épinière de ce que l'on appelle maintenant les sociétés du savoir, il est de plus en plus reconnu qu'il est important d'exploiter tout l'éventail des compétences et connaissances disponibles. D'après les éléments dont on dispose, les pays considèrent que la reconnaissance de ces apprentissages informel et non formel présente des avantages pour les individus, les collectivités, les entreprises et l'économie.

La Commission Européenne a engagé, ou est en train de mettre au point, des initiatives dans le cadre de la reconnaissance des apprentissages informel et non formel, notamment :

- Le développement d'un ensemble commun de principes de validation des apprentissages non formel et informel ;
- L'EUROPASS qui établit un cadre communautaire pour garantir une transparence par le moyen d'un portefeuille de documents personnel et coordonné que les citoyens peuvent utiliser de façon volontaire pour mieux communiquer et présenter leurs qualifications et compétences dans toute l'Europe. L'EUROPASS combinera le CV européen, le *Mobilipass*, les suppléments de diplômes et de certificats et le Portefeuille européen des langues.

3.2 Différents motifs, différentes pratiques

Actuellement, les pratiques varient considérablement d'un pays à l'autre. Certains pays ont de longue date des systèmes à grande échelle et entièrement institutionnalisés tandis que d'autres en sont encore à l'étude des possibilités. La reconnaissance des apprentissages informel et non formel s'inscrit dans des contextes très variés d'un pays à l'autre. Des facteurs historiques, sociaux, anthropologiques, culturels et économiques influent sur la ligne de conduite adoptée en matière de systèmes de reconnaissance. La taille du pays et l'efficacité de la communication interne sont deux autres facteurs importants.

Dans chaque pays, les pratiques se sont développées en fonction du contexte, du système et des obstacles propres au pays. Par conséquent, chaque pays a ses propres défis à relever. Certains pays encouragent

⁴ L'Annexe 2 recense des méthodes envisageables pour reconnaître les acquis antérieurs.

⁵ Compte-rendu de la réunion du groupe d'experts de la commission de validation de l'apprentissage non-formel et informel, 28 mai 2003.

excessivement ou imposent les processus de reconnaissance des apprentissages non formel et informel. D'autres ont des systèmes permettant ou facilitant la reconnaissance des apprentissages non formel et informel, mais ne les règlementent pas. Dans certains cas, il existe une base législative et, dans d'autres, le changement s'est effectué sous l'influence de stratégies de haut niveau liées à l'emploi qualifié ou à l'équité.

3.3 Législation et politique

Dans plusieurs pays participant, des changements législatifs ou politiques ont récemment été introduits ou sont en cours. Certains d'entre eux ne sont pas spécifiquement liés à la reconnaissance des apprentissages non formel et informel, mais fournissent une plate-forme permettant de faciliter cette reconnaissance. Par exemple, l'accent est mis sur l'accès, l'équité, la validation, la progression et l'apprentissage tout au long de la vie. Comme précédemment indiqué, les pays qui se considèrent comme étant des économies du savoir reconnaissent de plus en plus la nécessité de favoriser la reconnaissance des apprentissages non formel et informel.

Exemples de cadres législatifs

Plusieurs pays ont inscrit dans leur législation des dispositions spécifiques habilitant les citoyens à voir leurs compétences, connaissances et aptitudes reconnues indépendamment de leur mode d'acquisition. Il existe maints exemples d'approche « descendante » où l'initiative, émanant des pouvoirs publics, est à grande échelle et systématisée. Par exemple :

Belgique (Communauté flamande)

En avril 2004, le gouvernement flamand a approuvé un décret qui concerne la reconnaissance de l'apprentissage non-formel et informel en relation avec l'expérience professionnelle. Ce décret met l'accent sur la validation de compétences reconnues qui sont liées au travail et acquises au quotidien, sur le lieu de travail ou en-dehors. Les particuliers peuvent engager une procédure de reconnaissance et ainsi obtenir un 'certificat d'expérience professionnelle' ('Titre de compétence professionnelle'). Le décret accorde une reconnaissance officielle aux personnes prouvant qu'elles ont les aptitudes et les connaissances nécessaires pour une profession en particulier.

Suite aux changements intervenus en Europe concernant les diplômes de deuxième et troisième cycle de l'éducation supérieure, le gouvernement flamand a mis en place un décret sur l'Apprentissage Flexible (avril 2004). Ainsi, les institutions de l'éducation supérieure peuvent accorder des dérogations dans le cadre de certaines unités de programmes d'études et peuvent même accorder un diplôme si le résultat des évaluations d'un candidat permet de reconnaître ses compétences.

Finlande

En Finlande, il existe une loi sur la formation professionnelle des adultes (*Act on Vocational Adult Education*, 631/1998). Cette loi définit le cadre juridique des tests de compétences, qui sont ouverts à tous les adultes indépendamment du mode d'acquisition de leurs compétences professionnelles (dans un établissement d'enseignement, au travail, en autodidacte ou par une autre forme d'activité). En passant ces tests, les adultes peuvent voir leurs qualifications reconnues.

France

En France, on se préoccupe de la reconnaissance des apprentissages non formel et informel depuis le début des années 70. Différents processus légaux ont été mis en place. Par exemple, les années 80 ont vu l'introduction du bilan de compétences qui permet à une personne d'identifier toutes ses compétences et aptitudes sans devoir recourir à un processus formel de validation ou de certification. La validation des acquis professionnels a été introduite en 1992. Elle permet d'obtenir une partie d'un diplôme professionnel sur la base de l'expérience professionnelle acquise.

Le système de validation des acquis de l'expérience récemment mis en place permet aux individus de valider les apprentissages non formel et informel et les compétences acquises au travail. Ce système est inscrit dans le « Code de l'éducation » et dans le « Code du travail ». Les individus peuvent obtenir une qualification professionnelle ou une partie d'une qualification officielle, par exemple, un diplôme professionnel national ou une qualification sectorielle selon leur expérience pratique, sans devoir participer à un système formel d'enseignement ou de formation. Toute personne ayant occupé pendant au moins trois ans un ou plusieurs emploi(s) directement lié(s) à la qualification souhaitée, indépendamment de son statut professionnel présent ou antérieur (employé du secteur public ou privé, travailleur indépendant, artisan, commercial, demandeur d'emploi ou bénévole) peut en bénéficier et aucune limite d'âge ne s'applique.

Mexique

Au Mexique, les systèmes de normalisation et de certification des compétences de la main-d'oeuvre (*Standardisation and Certification Systems of Labour Competency*), dans le cadre du Projet de modernisation de l'enseignement et de la formation techniques (*Project for Modernisation of Technical Education and Training*), certifient les compétences acquises par un individu au cours de sa vie, indépendamment de leurs modalités et lieu d'acquisition. Cette certification est établie à l'aide des normes techniques de compétences de la main-d'oeuvre (*Labour Competency Technical Standards*) élaborées par les Comités de normalisation (*Standardisation Committees*) (organes directeurs, *Lead Bodies*) auxquels participent des représentants des entreprises, des travailleurs et des établissements d'enseignement ou de formation. Ces normes sont également une des bases des programmes modulables d'enseignement technique.

Portugal

Dans le cadre de la Stratégie européenne pour l'emploi et du Plan national d'action pour les directives de l'emploi, le Portugal a récemment mis en place le *Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências* (Système national pour la reconnaissance, la validation et la certification des compétences acquises de façon non-formelle et informelle – Système RVCC) (Décret no. 1082-A/2001, du 5 septembre). Ce décret, conjointement mis en place par le ministère de l'Education et le ministère de la Sécurité sociale et du Travail, établit le cadre légal pour un système national de reconnaissance et de validation de l'apprentissage non-formel et informel.

Le système RVCC devrait contribuer de façon effective à court terme à élever les niveaux de certifications académiques et de qualifications professionnelles de la population portugaise, ainsi qu'à améliorer l'employabilité et encourager les citoyens à revenir à des processus d'éducation et de formation, et ceci à tout moment.

Suède

En Suède, le droit pour les individus de passer des examens est réglementé officiellement depuis des décennies par l'Arrêté sur la formation municipale des adultes (*Ordinance on municipal adult education*, 1992:403), chapitre 4, sections 15 et 15a. L'Arrêté stipule que les personnes souhaitant obtenir un diplôme correspondant à un programme particulier de l'enseignement secondaire obligatoire du deuxième cycle ont le droit de passer l'examen sans avoir suivi le programme en question.

3.4 Relations avec le système formel

Pour la plupart des pays ayant participé au Groupe thématique 2, les liens entre la reconnaissance des apprentissages non formel et informel et les systèmes formels de qualification sont l'accès, l'entrée et le crédit aux fins d'obtention d'une qualification formelle. Les exemples suivants illustrent les relations entre la reconnaissance des apprentissages non formel et informel et les systèmes éducatifs formels :

France

En France, depuis l'adoption en janvier 2002 de la nouvelle loi, il n'y a plus de distinction en termes de système de validation entre les apprentissages non formel et informel et l'enseignement ou la formation formelle, dans la mesure où les mêmes qualifications sont accessibles quel que soit la voie prise par l'individu. Les qualifications nationales ou celles délivrées après une période d'enseignement ou de formation formelle, ou fondées sur la reconnaissance de l'expérience sont toutes reconnues par l'Etat et chacune est présentée dans le cadre du *référentiel* (registre décrivant les qualifications). Ces qualifications sont structurées en unités axées sur les résultats et pouvant être obtenues les unes après les autres et les unes indépendamment des autres. En outre, une personne peut acquérir une qualification à l'issue d'une période de formation formelle ou non ou en exerçant sa profession.

Toutes les qualifications (qualifications nationales, qualifications des branches professionnelles et qualifications des organismes privés) sont consignées dans le registre national des qualifications, qui est tenu à jour par la commission nationale de la certification professionnelle.

Mexique

Au Mexique, la Convention 286, publiée au Journal Officiel le 30 octobre 2000, expose dans son Titre 3 les principes directeurs gouvernant les normes et critères généraux auxquels devront répondre les processus et à l'aide desquels seront accréditées les connaissances équivalentes aux niveaux ou aux titres scolaires acquises de façon autodidacte, au travail ou sur la base du régime de certification concernant la formation professionnelle, ce qui implique une reconnaissance de l'apprentissage informel.

Nouvelle-Zélande

L'Autorité néo-zélandaise des qualifications (*New Zealand Qualifications Authority*, NZQA) a mis en place un cadre national et structuré des qualifications, établi à partir des normes relatives aux unités axées sur les résultats. La NZQA a vivement encouragé l'application des principes et processus relatifs à la Reconnaissance des Acquis Antérieurs lors de la mise en place de son cadre national de qualifications. Elle a élaboré ce cadre national de qualifications dans l'objectif, entre autres, de faciliter la reconnaissance des acquis antérieurs et le transfert des crédits entre les établissements. Par ailleurs, la NZQA impose à tous les établissements et prestataires agréés de proposer des cours et des qualifications, même en dehors du cadre national de qualifications, et de s'engager à utiliser le système de reconnaissances des acquis antérieurs. La reconnaissance peut s'effectuer sous forme de crédits aux fins d'obtention d'une qualification formelle ou de délivrance d'une qualification complète. Depuis le début des années 90, la Nouvelle-Zélande oeuvre sans relâche à la fluidité du passage entre les secteurs et a compris qu'il est important de reconnaître les résultats des apprentissages non formel et informel (bien qu'exprimé dans des termes différents). Cette approche a été particulièrement importante dans la reconnaissance des savoirs maoris.

Portugal

Au Portugal, le système récemment mis en place pour la reconnaissance et la validation de l'apprentissage non-formel et informel qui accorde un certificat équivalent à un diplôme de l'éducation formelle de niveau de l'éducation obligatoire permet un accès et/ou un retour au système formel.

Suède

En Suède, l'élève à qui un apprentissage non formel ou informel ou une éducation formelle fait défaut mais ayant une expérience pratique appropriée peut néanmoins accéder à l'enseignement supérieur en Suède. Cela signifie que les établissements d'enseignement doivent reconnaître non seulement l'apprentissage formel mais aussi les apprentissages non formel et informel, si le candidat le désire.

3.5 Initiatives « ascendantes » ou locales

Irlande

En Irlande, la demande d'accès/entrée à l'éducation et à la formation et de certification des compétences a donné lieu à plusieurs expériences pilotes. Des dispositifs d'évaluation des acquis antérieurs ont été conçus pour répondre aux besoins des entreprises en cours de réorganisation. FAS, l'autorité chargée de la formation et de l'emploi, a travaillé en collaboration avec le Conseil irlandais d'approvisionnement en électricité (*Irish Electricity Supply Board*) à un programme d'homologation destiné aux lignards semi-qualifiés, tous travailleurs expérimentés. Ces travailleurs ont suivi une formation accélérée en électricité et ont vu validée leur expérience antérieure dans le cadre de ce processus.

Failte Ireland (autorité du développement du tourisme) a des procédures d'évaluation des acquis antérieurs applicables aux travailleurs du tourisme, de la restauration et de l'hôtellerie qui ont acquis une expérience sur le lieu de travail et qui n'ont pas bénéficié d'une reconnaissance officielle. Les candidats s'adressent à Failte Ireland, se voient assignés un mentor et montent un dossier qui est soumis à Failte Ireland. Ils sont ensuite interrogés par un comité d'évaluation des acquis antérieurs et obtiennent un certificat s'ils satisfont aux conditions requises. Ce dispositif ne comporte pas d'examen écrit.

Nouvelle-Zélande

L'*Otago Polytechnic* a créé le Centre pour l'évaluation des acquis antérieurs (*Centre for Assessment of Prior Learning, CAPL*) en 2000⁶. Aujourd'hui, il existe cinq centres CAPL implantés dans des collèges polytechniques et instituts de technologie de Nouvelle-Zélande, tous mis en place par le Centre *Otago*. Les candidats peuvent demander à ce que les connaissances et compétences qu'ils ont acquises antérieurement dans le cadre du système formel d'enseignement, d'une expérience professionnelle ou de toute autre activité de la vie, soient évaluées au regard des compétences nécessaires pour l'obtention du titre souhaité. Au moyen d'une procédure simplifiée, les candidats reçoivent une aide pour réunir les éléments qui leur permettront de montrer qu'ils possèdent les acquis qu'ils souhaitent voir reconnaître. Différentes méthodes d'évaluation sont employées. L'entretien avec des professionnels conduit par le candidat lui-même est celle que l'on préfère utiliser dans le Centre *Otago*. D'autres formules existent, notamment les évaluations pratiques qui consistent à présenter des justificatifs ou un document, rédigé par une personne ou un groupe de personnes, attestant que le candidat considéré a fait usage de compétences et connaissances précises. Un évaluateur qualifié examine le dossier du candidat. Parfois, on fait intervenir plusieurs évaluateurs.

Les employeurs peuvent aussi faire appel à ce service pour faire pleinement reconnaître les compétences de leurs salariés et les aider à obtenir des qualifications pouvant intéresser les entreprises. Les candidats, ou les employeurs, paient un droit pour les frais administratifs et l'évaluation (l'aide en vue de faciliter les démarches est comprise). Le montant à verser dépend de l'importance et de la nature de l'aide et de l'évaluation requises.

Royaume-Uni

Les centres d'apprentissage familiaux locaux et les placements professionnels locaux sont un exemple d'initiative « ascendante » au Royaume-Uni. Cette initiative a été prise à l'intention des personnes membres d'une communauté ethnique minoritaire dans des zones où elles sont sous-représentées en termes d'éducation et de formation ou présentant un taux de chômage élevé. L'éventail des possibilités est vaste et les participants sont encouragés à choisir des combinaisons souples adaptées à leurs besoins. Le soutien dans des compétences de base ou en langue, l'apprentissage formel ou informel dans des domaines de compétences variés et la possibilité d'obtenir des qualifications font partie des choix offerts.

⁶ Voir www.caplz.ac.nz

Une évaluation initiale générale et des examens réguliers fondés sur les objectifs orientent l'activité de formation de l'individu et contribuent à garder sa motivation intacte. L'expérience professionnelle s'acquiert au sein de sociétés de vente au détail et de centres d'appels et, fait important, dans une ambiance commerciale propice à de rapides progrès en anglais et en technologie de l'information et communication. Les centres d'apprentissage familiaux offrent un point d'entrée non intimidant, respectant la culture de la communauté mais s'inscrivant fortement dans la perspective de l'employabilité. Les 145 bénéficiaires de ce programme l'ont suivi jusqu'au bout et ont obtenu des qualifications diverses⁷.

3.6 Partenariat social

Plusieurs pays participant sont dotés de solides modèles de partenariat social qui facilitent la reconnaissance des apprentissages non formel et informel. Par exemple :

Belgique (Communauté flamande)

Le SERV (Conseil socio-économique de Flandre) est l'organe de consultation officiel tripartite responsable d'établir les profils professionnels. Ces profils sont utilisés comme normes de base pour les procédures de reconnaissance menant, directement ou indirectement, à la certification (Décret Titre de Compétence Professionnelle). En Flandre, le gouvernement et les partenaires sociaux ont une responsabilité conjointe pour la reconnaissance des acquis antérieurs. Le Cadre d'Assurance Qualité est ainsi basé sur un dialogue approfondi entre les autorités d'éducation et de formation professionnelle formelle et les partenaires sociaux.

France

En France, l'État est responsable de l'élaboration des qualifications nationales, mais les partenaires sociaux participent à tous les processus. Par exemple, les qualifications professionnelles délivrées par le ministère de l'éducation nationale sont élaborées par des « commissions professionnelles consultatives » composées de représentants des employés et d'employeurs qui les président. De même, les panels chargés de l'évaluation et de la validation sont formés d'employés et d'employeurs.

Pays-Bas

Le gouvernement et les partenaires sociaux sont responsables de la reconnaissance des acquis antérieurs au niveau national (« *poldermodel* » ou modèle consensuel) aux Pays-Bas. Les partenaires sociaux sont responsables au niveau sectoriel. C'est une action coordonnée à laquelle participent différents ministères et/ou d'autres acteurs.

Les partenaires et les parties concernées par la mise en œuvre de la politique sont, entre autres, le gouvernement, les organisations patronales nationales, les syndicats, les associations éducatives nationales et l'agence nationale pour l'emploi.

Portugal

Le réseau portugais des 70 centres de RVCC (Centres pour la Reconnaissance, la Validation et la Certification des Compétences) est fondé sur l'agrément des entités publiques et privées solidement implantées dans la communauté à laquelle elles appartiennent. Ces entités sont notamment des associations d'entreprises, des associations pour le développement local/régional, des associations de municipalités, des partenaires sociaux institutionnels (*CAP*, *CGTP-In*, *CCP*), et des établissements publics (centres de formation professionnelle, écoles d'enseignement de base et d'enseignement secondaire). Le réseau national des 'centres de RVCC' est défini, élaboré, contrôlé et évalué au niveau national. Il est appliqué et autoévalué au niveau local.

⁷ Réponse du Royaume-Uni au mémorandum de l'UE sur l'apprentissage tout au long de la vie, pp.36, DfES, 2003.

Suède

En Suède, une autorité publique a été constituée début 2004, avec pour mission principale de favoriser l'instauration de la légitimité, de la qualité et des méthodes de validation en dehors du cadre de l'enseignement supérieur. La responsabilité de la validation incombera conjointement au système éducatif et au marché du travail. Il est prévu de mettre le système de validation en oeuvre dans le cadre d'une coopération régionale entre les prestataires de services éducatifs, les professionnels, les entreprises et les partenaires sociaux. Les activités des délégations devraient coûter SEK 60 millions sur une période de quatre ans.

3.7 Apprentissage lié au travail

Australie

En 2003, l'Organisation Internationale du Travail (OIT) a commandité un rapport sur la reconnaissance des acquis antérieurs sur le lieu de travail. Ce rapport n'est pas encore paru mais contient des exemples intéressants de pratiques professionnelles. L'exemple de l'Australie est présenté ci-dessous.

Le projet de l'industrie forestière de programme d'aide aux travailleurs (*Worker Assistance Program*) est financé par le gouvernement de Victoria et est soutenu par la Construction Forestry Mining and Engineering Union (CFMEU) et le Forest and Forest Products Employment Skills Council (FAFPESC). La déclaration d'orientation du gouvernement de Victoria « Nos forêts, notre futur » ("*Our Forests, Our Future*") a été émise en réponse aux pressions exercées par la collectivité afin de réduire la taille de l'industrie australienne du bois. Le programme d'aide aux travailleurs, destiné aux travailleurs victimes des suppressions d'emplois dans cette industrie, a été mis sur pied en 2002. Il prévoit des fonds pour l'aide à la réinstallation des travailleurs forestiers, un dispositif d'incitation à l'emploi et des possibilités de formation de recyclage, entre autres avantages. Une de ses particularités est de prévoir l'évaluation des compétences acquises par les travailleurs sur leur lieu de travail, afin que les travailleurs aient un portefeuille de compétences à présenter à leurs employeurs potentiels.

Les travailleurs des scieries et le personnel associé sont évalués. Ces travailleurs exercent des métiers variés, du simple ouvrier de l'usine à l'employé de bureau de l'usine. Ce sont pour beaucoup des travailleurs d'âge mûr et des travailleurs âgés (plus de 55 ans), dont la plupart ont travaillé dans l'entreprise pendant presque toute leur vie, comme l'avaient fait leur père et leur grand-père. Les travailleurs sont évalués au moyen de critères de référence adaptés à leur expérience. Ils sont essentiellement évalués en regard des normes de compétences prévues dans le dispositif de formation de l'industrie forestière (*Forestry Training Package*), mais certains le sont en regard des compétences prévues dans le dispositif de formation aux services commerciaux (*Business Services Training Package*) et de normes élevées de compétences en équipement, entre autres. Un institut technique et de formation continue local procède aux évaluations. Des évaluateurs qualifiés sont mis à disposition pour chaque domaine de compétences. Faire appel un institut technique et de formation continue présente l'avantage de pouvoir s'appuyer sur une vaste équipe d'évaluateurs qualifiés.

Cinq cent employés ont été licenciés à ce jour. 95% d'entre eux ont participé au processus de reconnaissance. Parmi eux, 8% ont suivi une nouvelle formation et 67% ont trouvé un emploi. Certains travailleurs ont pris leur retraite (7%), d'autres ne cherchent pas activement un emploi (4%) et d'autres encore ont reçu des indemnités en raison de leur état de santé ou de leur handicap.

Source: Construction Forestry Mining and Engineering Union (2003)

On ne dispose pas de données exploitables ou d'études crédibles estimant l'incidence de la reconnaissance sur les apprenants et leurs capacités qui en découlent à trouver un emploi et à poursuivre leur apprentissage formel. Néanmoins, le cas de l'Australie présenté ci-dessus montre que cela a été généralement bénéfique aux employés. Dans l'ensemble, la reconnaissance leur a donné une meilleure opinion d'eux-mêmes et

dans la plupart des cas, la reconnaissance des acquis antérieurs faisait partie de, ou a débouché sur, la poursuite des études et de la formation. Le soutien apporté par les autorités de l'industrie (Canada, Australie, Nouvelle-Zélande et Afrique du sud) a été motivé par l'opinion selon laquelle les processus de reconnaissance des acquis antérieurs permettent de perfectionner les compétences et d'obtenir de meilleures plateformes pour des compétences encore accrues. Ce qui, compte tenu du soutien des organisations patronales et des syndicats, montre que ces processus contribuent effectivement à l'employabilité des travailleurs.

3.8 Assurance-qualité

Il est essentiel d'imposer des normes d'assurance-qualité aux acteurs des systèmes de reconnaissance. Cela garantit la cohérence du système et contribue à préserver la légitimité et l'intérêt du système aux yeux des individus qui y participent et à ceux de la société. Cela garantit aussi que les participants aux systèmes de reconnaissance adhèrent aux mêmes normes. Le Danemark fournit un exemple d'assurance-qualité liée au système de reconnaissance :

Au Danemark, la formulation d'un plan personnalisé d'enseignement et de formation professionnels passe par l'évaluation des compétences en collaboration avec un conseiller d'orientation dans un collège professionnel ou dans un centre de formation professionnelle continue. Ces établissements se sont vus conférés par le ministère de l'Éducation le pouvoir d'homologuer. Le ministère a défini une norme et les lignes directrices relatives à l'évaluation des compétences (Cort, 2002). Cependant, pour l'heure, les méthodes et procédures actuelles sont encore choisies de façon décentralisée, au niveau de l'école.

Au Portugal, la nature novatrice du système national de Reconnaissance, de Validation et de Certification des Compétences (RVCC) exige des normes de qualité élevées afin d'assurer la transparence et la cohérence de ce système. Cela garantit ainsi la légitimité et la valeur des compétences reconnues et validées à travers les certificats décernés.

Pour appliquer ces normes de qualité élevées, le système de RVCC comprend une charte de qualité qui définit les valeurs et principes gouvernant les activités de chaque centre de RVCC. Il impose également une coordination au sein du réseau afin d'améliorer en permanence la qualité des services à assurer aux usagers du système. Chaque centre formule sa propre Déclaration de qualité, dans laquelle il déclare adhérer aux normes de qualité des services à fournir. Cette déclaration doit être mise à la disposition de toutes les parties concernées, notamment des usagers du service.

Chaque centre est en outre tenu d'élaborer un Plan d'Intervention Stratégique (PIS), qui est réexaminé chaque année. Ce plan présente les objectifs du centre et les indicateurs de performance en regard desquels il sera évalué. Les centres de RVCC sont également soumis à un dispositif de suivi et d'évaluation. Ce suivi vise à améliorer constamment la qualité des services assurés. Ce dispositif comprend un processus d'autoévaluation au cours duquel le centre identifie ses propres forces et faiblesses et conçoit un plan d'action de nature à remédier à tout problème et à tirer parti de ses atouts. A ce propos, un « guide d'autoévaluation » a été conçu et est actuellement mis en pratique par les centres de RVCC.

En mars 2004, une enquête sur l'impact du processus de validation et de certification sur la promotion sociale et professionnelle des adultes a été présentée par une agence privée de consultants externes. Cette enquête associe deux approches complémentaires : une quantitative et une qualitative, cette dernière consistant à la présentation de seize études de cas⁸.

⁸ Les principales conclusions de cette enquête sont résumées dans l'Annexe 3.

Au Mexique, l'accréditation aux normes ISO 9001-2000 est utilisée à différents niveaux de système éducatif pour garantir la qualité.

3.9 Groupes cibles

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel est le mécanisme par lequel chaque individu peut faire constater et mettre en lumière ses compétences et connaissances. Elle leur permet de tirer parti de la formation déjà acquise dans divers environnements. Il est important de noter, cependant, que certains groupes cibles sont particulièrement concernés de par leurs besoins et intérêts et leur statut de groupe relativement défavorisé au sein de la société. Les exemples ci-dessous montrent comment certains pays ciblent des groupes spécifiques dans le cadre de la reconnaissance des apprentissages non formel et informel.

Demandeurs d'emploi

Le Danemark s'est doté d'un programme spécifiquement conçu pour évaluer l'aptitude professionnelle des demandeurs d'emploi non assurés. Le groupe ciblé se compose essentiellement de personnes pouvant prétendre à un dispositif de réinsertion professionnelle, une pension sociale ou un emploi flexible. L'objectif est de mettre au point un plan permettant à l'individu de s'insérer sur le marché du travail. La méthode employée met l'accent sur les compétences et ressources du client dans la perspective du marché du travail.

Le système portugais de RVCC a été mis en place pour évaluer et reconnaître formellement les connaissances, compétences et aptitudes acquises informellement. Tout citoyen de plus de 18 ans peut en bénéficier, mais il cible en particulier les adultes peu instruits et la main-d'œuvre – demandeurs d'emploi et population active. En reconnaissant formellement les compétences et le savoir-faire acquis dans divers contextes, le système de RVCC veut encourager et faciliter l'apprentissage individuel et les voies de formation dans la perspective de l'apprentissage, au sens large, tout au long de la vie.

3.10 Demande de systèmes de reconnaissance

Les données sur l'utilisation des systèmes de reconnaissance, disponibles auprès des pays participant sont limitées. Dans certains cas, comme pour la Nouvelle-Zélande et le Royaume-Uni, cela vient de ce que le système n'impose pas d'indiquer la méthode de formation. Les exemples suivants, cependant, montrent qu'un nombre considérable de personnes ont recours aux systèmes de reconnaissance.

Aux Pays-Bas, le EVC monitor 2002 indique qu'au minimum 6000 personnes provenant de 500 organisations ont participé à une procédure EVC.

Au Mexique, en 2002, sur les 9585 personnes qui ont obtenu leur licence par reconnaissance de leurs apprentissages informel et non formel, 4 868 (50,79%) étaient des autodidactes, 2 440 (25,46%) avaient suivi un programme non formel de préparation aux examens, 1 325 (13,82%) ont déclaré l'avoir obtenu grâce à leur expérience professionnelle, et les 952 (9,93%) autres personnes se sont abstenues de répondre. Il est intéressant de noter que, parmi les personnes ayant obtenu des résultats remarquables, celles qui ont participé à un programme de préparation représentent le pourcentage le plus faible.

France

Au cours des dix années de fonctionnement du système de validation des acquis professionnels, de 1992 à 2002, 12000 personnes ont obtenu un titre par reconnaissance de leur expérience professionnelle. Le nouveau dispositif de validation des acquis de l'expérience mis en place en 2002 a déjà permis à près de 15000 personnes de se voir décerner un certificat complet ou partiel. Cette hausse est principalement attribuable à la diversité des certificats pouvant être obtenus.

Portugal

La participation des adultes pour le processus de reconnaissance et de validation des compétences

Année	Nb d'adultes inscrits	Nb d'adultes participant réellement au processus de reconnaissance	Nb d'adultes concernés par une formation courte	Nb d'adultes qui obtiennent une certification nationale
2000 ¹	16	13	-	-
2001 ²	7 019	2 952	1 996	467
2002 ³	24 459	13 471	4 808	3 291
2003 ⁴	29 035	19 311	8 489	8 949
Total	60 529	35 747	15 293	12 707

¹ - 6 Centres de RVCC effectifs en décembre

² - 28 Centres de RVCC effectifs

³ - 42 Centres de RVCC effectifs

⁴ - 56 Centres de RVCC effectifs

Source : PRODEP III, Ministério da Educação. 2004.

Il est impossible de prévoir avec exactitude la demande future de reconnaissance des apprentissages non formel et informel. Des éléments d'information ponctuels émanant des pays participant au Groupe thématique 2 indiquent toutefois qu'un nombre croissant de pays utiliseront les systèmes de qualification pour reconnaître les apprentissages non formel et informel afin d'encourager les individus à suivre un apprentissage tout au long de leur vie et un apprentissage embrassant tous les aspects de la vie, et pour établir des relations entre apprentissages non formel et informel et apprentissage formel. Dans le chapitre final du présent rapport, nous proposons des mesures visant à améliorer les systèmes de manière à ce que les pays aient les moyens de répondre à cette hausse attendue de la demande de systèmes de reconnaissance.

4 Obstacles à la reconnaissance des apprentissages non formel et informel

Tous les pays participant ont réussi à identifier les facteurs faisant obstacle à la reconnaissance des apprentissages non formel et informel. Pour certains d'entre eux, ces obstacles sont propres à leur système éducatif. Compte tenu de la diversité des systèmes étudiés, on ne s'attendait guère à trouver des points communs aux obstacles. Les difficultés rencontrées peuvent être classées en deux catégories : celles liées à l'offre de possibilités d'apprentissage et d'évaluation (le système) et celles liées à la demande de telles possibilités (les individus). Ces deux types d'obstacles sont étudiés ci-dessous.

4.1 Motivation personnelle

Les obstacles *psychologiques* sont parfois importants. Il arrive que certaines personnes, en particulier celles ayant une piètre opinion d'elles-mêmes, ne reconnaissent pas la valeur potentielle des connaissances et compétences qu'elles ont acquises par apprentissage non formel ou informel. Les individus ayant un faible niveau d'instruction formelle craignent parfois d'entrer à nouveau dans un système qui leur rappelle des expériences négatives et pénibles pour eux. L'individu peut penser que l'évaluation pourrait révéler un manque de compétences. La crainte de subir un autre échec est un puissant facteur de dissuasion.

L'*accès* peut demeurer un problème, même pour ceux décidés à participer aux systèmes de reconnaissance. Toute période d'apathie est susceptible de faire renoncer les individus à participer au processus et il sera difficile pour eux d'essayer de redevenir un participant actif. Ce sera particulièrement difficile pour les personnes connaissant mal les systèmes d'aide dont ils pourraient bénéficier.

La *méconnaissance des avantages potentiels* peut amener les individus à se demander si cela vaut la peine qu'ils consacrent du temps aux activités de reconnaissance. Si la société, les employeurs, et, de façon générale, l'environnement professionnel, donnent l'impression qu'à leurs yeux les processus informels ont moins de valeur que les processus formels, il sera d'autant plus difficile pour les individus d'apprécier la valeur réelle de leur investissement.

Le *coût et le temps* peuvent être des obstacles pour les individus, notamment s'ils doivent prendre sur leur temps de travail ou de loisirs pour participer aux processus de reconnaissance.

4.2 Structures des systèmes de reconnaissance

Il est possible d'examiner les obstacles propres aux systèmes de reconnaissance, par opposition aux obstacles d'ordre personnel. Cependant, les effets de ces obstacles finissant toujours par se répercuter dans une certaine mesure sur les individus, une telle distinction est artificielle. En gardant ce point présent à l'esprit, nous allons maintenant étudier des problèmes structurels spécifiques risquant de créer des difficultés aux individus.

L'*incohérence* quant à l'élaboration des normes en regard desquelles les individus sont évalués, leurs modalités d'application dans les centres d'évaluation ou dans les établissements d'enseignement, et leurs modes de communication (transparence) aux usagers peut amoindrir la confiance dans le système. La piètre qualité de la formation reçue par les évaluateurs et l'inadaptation des systèmes d'aide et d'orientation dans lesquels ils évoluent peuvent aggraver ce problème.

Le *coût* peut excéder le minimum demandé pour répondre aux fins des processus d'évaluation. Par exemple, le champ de l'évaluation peut être trop large. À l'évidence, les systèmes doivent être efficaces en termes de temps et de fonds consacrés. Des formalités administratives trop lourdes augmentent le coût, allongent la durée nécessaire et déroutent l'individu.

L'*accès* est limité quand les activités de promotion ont été négligées et quand la réglementation n'encourage pas les établissements à reconnaître les apprentissages non formel et informel. Les systèmes

ne tiennent pas nécessairement compte des besoins particuliers, notamment des besoins de reconnaissance des personnes ayant appris dans d'autres pays.

La *complexité* peut être une conséquence de la hausse de la demande. L'incapacité à adapter l'infrastructure de manière à répondre à l'augmentation de la demande risque de se traduire par une gestion inefficace.

Et, ce qui semble paradoxal, le *système éducatif formel* peut entraver la poursuite de la diversification des systèmes de reconnaissance. Cela se produit dans deux cas de figure. Premièrement, la formation acquise au sein du système éducatif formel est généralement tenue en plus grande estime que celle obtenue en dehors de ce système. Ce sentiment, souvent exprimé en termes d'abaissement des normes, empêche les établissements d'être convaincus que la formation acquise et reconnue selon d'autres modalités est d'égale valeur. Deuxièmement, les établissements peuvent également résister lorsqu'ils craignent que la reconnaissance des apprentissages non formel et informel leur fasse perdre le contrôle de la délivrance des qualifications. Cela a des conséquences pour les établissements qui utilisent le système formel. Le défi consiste pour eux à s'adapter à la reconnaissance accrue des apprentissages non formel et informel sans la considérer comme une menace pour les pratiques de longue date du système éducatif formel.

Les *moyens financiers et les motivations* des établissements d'enseignement sont souvent plus fonction du nombre d'inscriptions que des crédits ou qualifications obtenus. C'est pourquoi les ressources financières sont réduites dans les établissements qui attribuent les crédits sur la base des apprentissages non formel et informel. Cela amènera fréquemment les établissements à repousser, ou à ne pas promouvoir, les possibilités d'évaluation. En outre, le nombre de crédits attribuables par les établissements sur la base des acquis antérieurs est parfois limité, ce qui empêche la délivrance de qualifications complètes.

5 Prospective : mesures visant à faciliter la reconnaissance des apprentissages non formel et informel

5.1 Principes gouvernant les systèmes de reconnaissance

Plusieurs recommandations peuvent être formulées pour améliorer l'action publique ou les pratiques contribuant dans une certaine mesure à supprimer les obstacles étudiés au Chapitre 3. Avant de les présenter, il est utile d'exposer les principes généraux gouvernant la reconnaissance des apprentissages non formel et informel :

- Les systèmes de reconnaissance sont un moyen pour les individus de voir toutes leurs compétences et connaissances identifiées et valorisées (pour certains pays, c'est un « droit » de l'individu) ;
- La participation aux systèmes de reconnaissance doit être volontaire ;
- Les systèmes de reconnaissance doivent être suffisamment flexibles pour répondre à la diversité des besoins personnels et des situations ;
- Les normes et procédures doivent être transparentes, fiables, objectives, appropriées et impartiales ;
- Le système devrait prévoir des services d'orientation et de conseils de haute qualité ;
- Le système devrait garantir l'équité dans l'accès aux procédures de reconnaissance ;
- L'égalité de valeur avec le système formel est souhaitable ;
- Le système devrait comprendre des dispositifs visant à procurer une meilleure information et à faciliter l'accès.

5.2 Supprimer les obstacles d'ordre personnel

Réduire l'impact des barrières psychologiques

Placer l'individu au cœur des systèmes de reconnaissance, de l'élaboration des mesures à leur mises en application et à l'évaluation, est essentiel à la réussite de ces systèmes. Pour renforcer la prise de conscience, l'accès et l'intérêt des individus pour la reconnaissance des apprentissages non formel et informel, il faut tout d'abord créer un environnement dans lequel l'individu sera considéré comme étant quelqu'un doté d'un potentiel et non comme quelqu'un manquant de connaissances. Aux Pays-Bas, cette démarche est appelée à très juste titre la « méthode de la bouteille à moitié pleine ».

Les procédures d'évaluation doivent être suffisamment flexibles pour intégrer un dispositif d'orientation tenant compte des besoins personnels. L'évaluation devrait en outre être considérée comme un élément du plan de perfectionnement de l'individu, ayant pour point de départ les centres d'intérêt et les objectifs personnels de l'individu.

Les pays pourraient envisager de recourir à des modes d'évaluation nouveaux et inhabituels pour inciter les adultes à participer aux évaluations relatives aux acquis antérieurs ; par exemple, au Danemark, les adultes seront évalués en fonction de leur aptitude à surmonter des difficultés en situation d'emploi réelle. Le recours à l'évaluation par les pairs, l'autoévaluation et la création de portefeuilles sont d'autres exemples de nouvelles méthodes d'évaluation.

Faciliter l'accès

Une autre mesure importante consiste à promouvoir les systèmes de reconnaissance afin que la population, et en particulier les groupes cibles, les connaissent mieux. Cela implique notamment d'indiquer comment, quand et pourquoi il peut être procédé à des évaluations aux fins de la reconnaissance. Tout coût de participation supporté par l'individu en termes monétaire et/ou de temps devra être contrebalancé par les avantages potentiels de cette participation. Ceci nous amène au point suivant : un individu ne sera prêt à investir dans cette activité que s'il pense que cela en vaut la peine.

Mieux faire percevoir l'importance des avantages potentiels du système

Pour qu'un individu pense que la reconnaissance est utile, il doit avoir compris que les connaissances et compétences peuvent s'acquérir en tout lieu et à tout moment et qu'il ne se rend pas nécessairement compte de la somme des compétences qu'il a amassées au cours de sa vie. L'individu doit donc être capable d'identifier les avantages que présente pour lui la reconnaissance de ces compétences et connaissances – par exemple, en termes d'accès à l'enseignement et à la formation ou d'amélioration des perspectives d'emploi. Cela signifie que les pays doivent s'attacher en priorité à mieux faire connaître l'apprentissage tout au long de la vie et embrassant tous les aspects de la vie et comment l'exploitation de cet apprentissage peut contribuer à l'obtention de résultats en termes de formation ou d'emploi.

On ne pourra montrer avec succès l'utilité de faire reconnaître les apprentissages non formel et informel que si l'accès aux évaluations, qu'elles s'effectuent au moyen de tests et examens formels ou non, ou par d'autres moyens, est facilité. Cela signifie que l'infrastructure du système éducatif et de formation devra être adaptée : il faudra décider quels seront les personnes ou organismes aptes à procéder à l'évaluation aux fins de la reconnaissance et quelles seront les ressources financières correspondantes nécessaires.

5.3 Supprimer les obstacles propres au système

Préserver la cohérence du système

Tout système de reconnaissance des apprentissages non formel et informel devrait s'accompagner de normes nationales d'évaluation et de dispositifs garantissant l'application cohérente de ces normes. Les normes nationales devraient être suffisamment flexibles pour pouvoir être mises en application selon diverses modalités.

Egalité de valeur

Créer des liens entre les apprentissages non formel et informel et le système de qualifications formel permettrait d'atténuer le sentiment que les apprentissages non formel et informel sont de « seconde catégorie ». Dans les pays où existent des systèmes bien établis et indépendants de reconnaissance des apprentissages informel et non-formel, l'égalité de valeur peut résulter de cette indépendance. Les pays doivent explorer différentes façons de créer cette égalité de valeur dans le cadre de leurs propres systèmes éducatifs.

A cet effet, on peut notamment envisager différents moyens de reconnaître les connaissances et compétences des adultes. Des certificats ou homologations analogues à ceux utilisés en milieu universitaire peuvent supprimer cet obstacle, mais d'autres méthodes d'enregistrement des résultats peuvent également être développées. La preuve des compétences et connaissances peut être faite sur le lieu de travail ou au moyen d'un portefeuille de compétences plutôt que d'un titre plus formel. Il conviendrait aussi d'inciter les établissements à faire preuve de souplesse dans leur offre de programmes en répondant aux besoins propres aux individus et en validant les acquis de l'expérience selon le cas.

Réduire les coûts au minimum

Réduire au minimum les obstacles rencontrés par l'individu en termes de coût et de temps est essentiel à la réussite des systèmes de reconnaissance. Par exemple, au Portugal une loi stipule que les adultes ont librement accès au système d'évaluation de leurs acquis antérieurs.

Motivation financière des prestataires et des organismes d'évaluation

Il est également important de supprimer toute contre-incitation financière émanant du système. L'idéal serait que les prestataires ou les organismes d'évaluation reçoivent des fonds pour les services de reconnaissance et les dispositifs d'aide qu'ils fournissent. Cela permettrait de diminuer le coût supporté par l'apprenant et motiverait les établissements.

Assurance-qualité et suivi

Les personnes participant à l'évaluation des apprentissages non formel et informel aux fins de la reconnaissance doivent bénéficier de programmes de formation et de perfectionnement permanents afin de garantir que l'évaluation est effectuée avec professionnalisme et que les normes sont appliquées de façon cohérente. Comme le présent rapport le montre, il existe des exemples de bonnes pratiques en matière d'assurance-qualité. Elles mettent l'accent sur la cohérence, la transparence et l'amélioration permanente des services.

Comme pour toute mesure ou pratique, le suivi et l'évaluation sont des composantes importantes du cycle de mise en œuvre. La nature du système et la diversité des acteurs y participant détermineront à quel point du système l'information sera collectée, que ce soit au niveau national ou local. Au minimum, cependant, les informations recueillies doivent être d'un type suffisamment cohérent pour permettre l'analyse de l'incidence des systèmes de reconnaissance et une comparaison constructive de ces systèmes. Cela est souhaitable car ces données doivent indiquer dans quelle mesure les crédits sont attribués à la suite de la reconnaissance des apprentissages non formel et informel et d'un transfert de crédits, par opposition aux crédits attribués à l'issue d'une évaluation formelle dans le cadre des études. Pour certains pays, il sera possible de donner les orientations concernant l'accès et des exemples de reconnaissance réussie pour des groupes cibles spécifiques d'apprenants ou d'industries particulières. Cela permettra ensuite d'approfondir les débats sur la contribution que la reconnaissance des apprentissages non formel et informel peut apporter en matière d'exploitation des compétences effectives de la population d'un pays.

6 Conclusion

Les pays participant à l'élaboration de ce rapport thématique sont chacun à différents stades de développement des systèmes de reconnaissance des apprentissages non formel et informel. Certains sont dotés de mécanismes institutionnalisés de longue date tandis que d'autres n'ont reconnu que plus récemment que les systèmes de reconnaissance constituent un important outil de libération du potentiel humain et en sont encore à étudier les possibilités.

La reconnaissance des apprentissages non formel et informel peut contribuer à la réalisation de hautes ambitions en termes d'emploi, de perfectionnement des compétences, d'équité, d'insertion sociale et de participation citoyenne. Ce rapport a présenté diverses pratiques en matière de reconnaissance des apprentissages non formel et informel et a identifié plusieurs obstacles à la participation du côté de la demande (des individus) et de celui de l'offre (du système).

Le rapport s'est également efforcé de proposer des éléments susceptibles de constituer un système efficace de reconnaissance des apprentissages non formel et informel. La mesure dans laquelle chaque pays pourra adopter ces propositions dépendra du contexte historique, culturel et économique du pays et des difficultés particulières qu'il rencontre. Les questions que les pays qui s'emploient à mettre en place ou à améliorer des systèmes de reconnaissance des apprentissages non formel et informel pourraient devoir étudier sont présentées dans la section suivante qui contient des recommandations.

7 Recommandations

En partageant les informations sur les pratiques en matière de reconnaissance des apprentissages non formel et informel, les participants à ce groupe thématique ont identifié des thèmes et question communs que le pays désireux d'instaurer ou d'améliorer des systèmes de reconnaissance des apprentissages non formel et informel pourrait devoir étudier.

Par conséquent, il est recommandé aux pays de prendre en compte les facteurs suivants lors du développement ou de l'étude de ces systèmes:

Objectif du système

Il est important que les objectifs du système soient clairement identifiés. Il est difficile de concevoir un système lorsque l'on ne sait pas quel résultat on en attend.

Contexte

Le contexte éducatif, politique et social dans lequel le système fonctionnera doit être pris en compte. Ce contexte est susceptible d'influer sur le domaine des possibles et déterminera vers quels domaines orienter les ressources. C'est pourquoi le présent rapport ne recommande pas d'appliquer un modèle en particulier. Chaque pays doit élaborer son propre modèle, peut-être en tirant des enseignements des pratiques des autres pays et en pesant les avantages et contraintes découlant de sa propre situation.

Instaurer des normes nationales

Lors de la mise en place d'un système de reconnaissance, les pays sont souvent confrontés à la difficulté de trouver un compromis entre la nécessaire cohérence et le désir des collectivités locales de développer leurs propres solutions. L'élaboration d'objectifs, de principes et de normes nationaux dans le cadre desquels les collectivités locales et/ou chaque prestataire de services de reconnaissance peuvent évoluer peut contribuer à surmonter cette difficulté.

Garantir la qualité

Il est essentiel d'intégrer un dispositif d'assurance-qualité à tout système de reconnaissance des apprentissages non formel et informel. On peut y parvenir par divers moyens, notamment par l'établissement de normes et de principes nationaux, l'autoévaluation des prestataires de services de reconnaissance et le suivi aux fins de la cohérence et de la transparence. L'assurance-qualité peut servir différents objectifs – entre autres, maintenir un critère de référence minimal et encourager à constamment améliorer.

Cibler les groupes d'utilisateurs

Les pays doivent étudier attentivement la question du ciblage des services au bénéfice de certains groupes défavorisés. Le ciblage peut être le moyen le plus efficace d'utiliser les ressources mais fait courir le risque d'inciter les individus à considérer la reconnaissance des apprentissages non formel et informel comme ne concernant que les groupes défavorisés. Ce sentiment peut en lui-même provoquer une dévalorisation des apprentissages non formel et informel.

Mieux informer et faciliter l'accès

Les systèmes de reconnaissance ne seront une réussite que si les individus les connaissent, les jugent utiles et peuvent y accéder sans restriction évitable. Cela signifie qu'il convient d'examiner les dispositifs qui permettraient de sensibiliser davantage les individus et la société aux systèmes de reconnaissance et à leurs avantages potentiels. Il faudrait également s'attacher à réduire au minimum les obstacles à la participation tels que le coût et le temps.

Supprimer les contre-incitations émanant du système

Il est recommandé d'étudier les systèmes en vigueur afin d'en identifier les éventuelles contre-incitations. Les dispositifs de financement de l'éducation formelle ont souvent des effets dissuasifs, en particulier

lorsque les ressources financières sont allouées en fonction du nombre des inscriptions et non des crédits ou qualifications obtenus. D'où parfois le peu d'empressement des établissements d'enseignement formel à reconnaître les apprentissages non formel et informel.

Liste des documents de référence

Rapports d'information nationaux provenant de l'activité du groupe technique n°2 (TG2) de l'OCDE.

Bjørnåvold J. (2000). *Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*. Cedefop, Thessaloniki.

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, No. 1, 2004, pp 69-89.

Commission des Communautés Européennes (2000). *Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Document de travail de la Commission. Bruxelles. Communautés Européennes.

Commission Européenne, Direction générale de l'Éducation et de la Culture (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning – fifteen quality indicators*. Bruxelles: Commission Européenne.

Cort, P. (2002). *Leonardo da Vinci. Self Evaluation project. Country Report 2. Denmark*. Copenhagen: DEL.

Duvekot R.C. (2002). *The dynamics of lifelong learning and the opening up of national learning systems*, in: D. Colardyn (ed.), *Life long learning: which ways forward?*, Utrecht.

Dyson, C. & Keating, J. (2005, à paraître). *The Recognition of Prior Learning: Practices in the workplace*, Report to the International Labour Office.

Hövels, B. & Romijn C. (2003). *EVC-monitor 2001-2002*. Houten: Kenniscentrum EVC.

Ministère des Affaires économiques (2001). *The glass is half full! A broad vision for the application of EVC in the Netherlands*. Ministère des Affaires économiques, La Hague.

OIT (2004). *Lifelong learning in Asia and the Pacific: Background report for the Tripartite Regional Meeting*, Bangkok, 8-10 December 2003, Organisation Internationale du Travail.

Schuur C.C.M., Feenstra P.B. & Duvekot R.C. (2003). *Europe's learning in perspective: national learning cultures and benchlearning*. Kenniscentrum EVC (Houten).

VOX (2002). *Validation of non-formal and informal Learning in Norway; The Realkompetanse Project 1999-2002*. The Norwegian Institute for Adult education, 2002.

Méthodes envisageables pour reconnaître les acquis antérieurs

- Entretiens visant à définir les idées et priorités personnelles ;
- Entretiens visant à reconnaître et évaluer l'expérience professionnelle antérieure et l'apprentissage formel adaptés à la situation existante ;
- Création d'un dossier comprenant le CV, les qualifications, les attestations de présence, des exemples de travail ou de produit, les références, etc. du candidat ;
- Tests, écrits ou oraux ;
- Exercices pratiques ;
- Observation de l'accomplissement par le candidat de tâches concrètes, généralement de véritables tâches (voir Chapitre 4), de tâches quotidiennes, de tâches simulées, par exemple en situation de travail intense ;
- Evaluation : autoévaluation, évaluation par les responsables, évaluation par les pairs.

Résumé des principaux résultats de l'enquête sur l'impact de la reconnaissance et de la validation des compétences au Portugal⁹

Les principales conséquences du processus RVCC semble toucher à des dimensions personnelles hautement subjectives De fait, un grand nombre des personnes interrogées dans le cadre de ce projet de recherche ont déclaré que le processus de RVCC avait « considérablement modifié » certains aspects comme la connaissance de soi, l'estime de soi ou les progrès personnels. La reconstruction ou même la définition de projets personnels, en particulier de plans de carrière, est aussi un effet fréquemment observé.

Les résultats de l'estimation économétrique d'un modèle de durée du chômage montrent que *lorsque le processus RVCC influe fortement sur ces dimensions subjectives, la probabilité de retrouver du travail pour un chômeur augmente considérablement* (d'un point de vue statistique).

Ainsi, *plus d'un tiers des personnes qui étaient au chômage quand elles ont entamé le processus de RVCC et qui ont obtenu une certification jusqu'à décembre 2002 travaillent actuellement*. Dans le même temps, le taux de chômage, qui était proche de 17% au début du processus, est de 13% pour les personnes ayant obtenu une certification jusqu'à cette date.

Il convient de noter que cette retombée positive du processus RVCC en terme d'insertion professionnelle des chômeurs semble concerner davantage les femmes qui, comme chacun sait, sont plus exposées que les hommes au risque du chômage.

Il est tout aussi important de souligner que ces résultats ont été obtenus au cours d'une *période difficile (2000-2003) pour le marché du travail portugais*, caractérisée par une hausse du chômage, ce qui confirme l'intérêt du système RVCC en tant qu'instrument très dynamique de la politique de l'emploi.

En ce qui concerne la question de savoir si *la possession d'un titre ou certificat influe sur le passage du chômage à l'emploi*, les résultats ne permettent pas d'y répondre. Cependant, ils donnent à penser que la transition est plus difficile pour les chômeurs ayant obtenu un certificat de base 2 (correspondant à la 6^{ème} année d'étude) que pour ceux qui se sont vu délivrer un certificat équivalent au niveau de la 9^{ème} année.

Le processus RVCC ne fait pas qu'accroître la probabilité pour les chômeurs de retrouver du travail, il semble aussi *rapprocher du marché du travail les chômeurs et les inactifs*, ce qui augmente ce que l'on appelle généralement dans la littérature la *participation au marché du travail*. En revanche, les personnes qui restent au chômage après avoir obtenu un certificat sont plus motivées pour travailler et commencent plus fréquemment à chercher un emploi.

Les effets bénéfiques du processus RVCC s'étendent aussi aux personnes qui ont un emploi ; elles représentent la majorité des candidats qui font appel au système (79%). De fait, les résultats de l'enquête sur les adultes ayant obtenu une certification montrent que *c'est essentiellement dans le bas de l'échelle des salaires (moins de 350 euros par mois) que les salariés ayant obtenu une certification bénéficient d'une augmentation de leur rémunération*. Le système RVCC favorise donc des améliorations rawlsiennes dans le bien-être social en ce sens que ce sont pour l'essentiel les plus pauvres qui voient leur situation financière s'améliorer.

⁹ CIDEDEC – Centre Interdisciplinaire d'études économiques (mars 2004). O Impacto do Reconhecimento e Certificação de Competências adquiridas ao Longo da Vida. Direcção-Geral de Formação Vocacional. Lisboa.

Les effets de la certification semblent aussi toucher le contrat de travail. En particulier, *15% environ des salariés qui avaient un contrat à durée déterminée au moment de leur inscription ont été « titularisés » six mois après leur certification.*

Dans le même temps, *la certification des compétences semble aussi faire naître de attentes en terme de progression de carrière.* En effet, environ un cinquième des salariés qui n'avaient initialement aucune perspective de progression avaient changé d'avis six mois après leur certification.

En ce qui concerne la poursuite des études, environ 13% des personnes ayant répondu au questionnaire *ont poursuivi leurs études en retournant dans le système d'enseignement ordinaire.* Il s'agissait pour la plupart de femmes (elles prédominent également parmi les personnes interrogées) et de jeunes gens (en particulier âgés 25 à 34 ans mais aussi de moins de 25 ans) qui avaient suivi le 3^{ème} cycle de l'enseignement de base (de la 7^{ème} à la 9^{ème} années d'étude), mais aussi de salariés dans une situation plus favorable sur le plan professionnelle que l'échantillon moyen des personnes interrogées.

En tout état de cause, plus des *deux tiers (65%) des personnes interrogées ont indiqué envisager de reprendre leurs études.* Ce résultat est encore plus significatif lorsque l'on sait que seulement *10% ont déclaré s'être inscrit pour poursuivre leurs études.* En d'autres termes, *le processus RVCC incite les gens à reprendre des études dans le système d'enseignement formel,* encourageant ceux qui n'y avaient pas songé à le faire ou du moins à considérer le « retour à l'école » comme une possibilité à intégrer dans leurs plans personnels.

Malgré les quelques problèmes opérationnels que le dispositif RVCC a dû résoudre au cours de sa brève existence, on a le sentiment que, du fait de la demande qui s'est exprimée, de la situation du pays, et, plus particulièrement, des effets observés (comme ceux décrits ci-dessus), cette initiative n'est pas seulement novatrice mais elle est importante et elle a sa place dans les politiques de l'éducation et de l'emploi et les politiques sociales du Portugal.