



BUILDING LEARNING SOCIETIES

**Journée nationale d'étude
organisée par les Ceméa**

La reconnaissance des apprentissages non formels et informels

Le projet *Building Learning Society* est coordonné par la plateforme Solidar et La Ligue de l'Enseignement. Il réunit des acteurs de 9 pays impliqués dans la reconnaissance des apprentissages informels et non formels.

Il a pour objectifs de donner une photographie de la situation actuelle sur la reconnaissance et la validation de ces apprentissages dans les différents pays, de construire des recommandations pour les décideurs politiques nationaux et européens en recueillant les analyses des acteurs nationaux impliqués dans ces enjeux.

Ce projet vise aussi la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie, la reconnaissance et la validation des apprentissages informels et non formels.



The "Building learning societies: Promoting the validation of non-formal and informal learning" project has been supported by the Lifelong Learning Programme of European Commission.



Ce document réunit les interventions issues de la journée d'étude sur la reconnaissance des apprentissages informels et non formels du 9 septembre 2014 organisée dans le cadre du projet européen Building Learning society. Cette journée a été co-organisée par le pôle Europe et International et le secteur Animation des Ceméa. Depuis huit ans, les Ceméa travaillent sur la reconnaissance des apprentissages informels et non formels à travers deux projets européens : la reconnaissance d'un cadre commun de qualité pour les travailleurs non professionnels de jeunesse et la formalisation des compétences sociales dans les Europass délivrés dans le cadre des mobilités professionnelles en Europe. (stages Leonardo et erasmus+).

Personnes de contact

Isabelle Palanchon (Pôle Europe et International)

Patrice Raffet (Secteur Animation)

Cette journée a eu pour objectifs :

- Restituer la reconnaissance et la validation des apprentissages informels et non formels dans un contexte social, économique, français et européen.
- Construire des recommandations pour la commission européenne en s'appuyant :
 - sur l'expérience de mise en œuvre de la VAE (Validation des Acquis de l'Expérience).
 - sur les recherches et expérimentations en cours sur la reconnaissance de compétences acquises dans les dispositifs de volontariat (service civique, service volontaire européen, volontariat de solidarité internationale).

Intervention Valérie Becquet

Maître de conférences HDR en sociologie à l'université de Cergy-Pontoise

Valérie Becquet s'est intéressée aux questions de la reconnaissance des apprentissages informels et non formels, notamment sur le registre du bénévolat étudiant dans le cadre de sa thèse soutenue en 2001. Elle a étudié ce qui relève de la reconnaissance des bénéfices de l'activité bénévole des étudiants. À cette période, ces réflexions commençaient à surgir, en France et en Europe concernant l'engagement puis le militantisme des jeunes : qu'est-ce qu'apporte l'engagement, quels sont les bénéfices pour le parcours (professionnel et personnel) des jeunes ? Ces questions sont très actuelles, au niveau européen notamment.

Introduction

Valérie Becquet n'est pas spécialiste de la reconnaissance des acquis de l'expérience mais ces questionnements sur les apports en contextes informels et non formels sont intéressants comme apport à la réflexion et permettent de faire des préconisations. En France, cette question se pose d'une manière accrue.

Les définitions de formel, non-formel et informel s'inscrivent dans un système de reconnaissance internationale par les institutions et permettent de voir la manière dont on définit ces apports, cette reconnaissance (ref définition des institutions internationales comme l'UNESCO, la Commission Européenne et l'OCDE).

Apprentissage formel et non formel : cette conception s'inscrit dans une accélération de la mise à l'agenda née de l'importance du contexte. Ces notions ont circulé depuis les Etats Unis et le Canada. Cette montée en charge démontre aussi sa légitimité car elle renvoie à des enjeux identifiés. Pour ce qui

relève de l'Éducation populaire, c'est différent même si ça s'inscrit dans le sous-bassement du projet politique mais cet apport est resté relativement confidentiel. C'est au regard des enjeux économiques et sociaux que le sujet est devenu plus important.

Aujourd'hui, on ose parler des rétributions de l'engagement : tout ce qu'on apprend à travers la pratique bénévole et militante. Le modèle culturel de l'engagement en France est très centré sur le sacrifice et la gratuité de l'engagement. Il a ensuite été critiqué et objectivé. En effet, il existe un ensemble de rétributions qui se retrouvent dans l'analyse des carrières professionnelles : derrière il y a en effet des rétributions symboliques (reconnaissance), sociales (réseau), techniques (savoir, savoir-faire).

La dimension des apprentissages est promue aussi par l'action publique donc avec des incitations externes, notamment les logiques de financement par des dispositifs (SVE, Soutien à l'engagement des jeunes).

On ne peut pas réfléchir à ceci, sans réfléchir à l'approche par les compétences qui pose la question du « quoi et des lieux d'acquisition de ces apprentissages ». Cette approche est porteuse des mêmes enjeux économiques globaux. Il y a désaccord sur la notion de compétence, distincte de celle d'apprentissage ; pour autant cette dernière ne règle pas tout. Apprentissage et compétence nous obligent à nous poser la question de « qui fait quoi » dans l'acquisition : la division du travail en matière éducative, qu'elle soit formelle, non formelle, informelle pose intrinsèquement la question du qui fait quoi ?

Derrière ces notions, en lien avec le discours de l'Europe, de l'OCDE et de l'action publique, il y a un projet politique, un projet de société qui pose la question : quel type de

sujet on veut construire ? La question du système d'apprentissage formel et non formel n'est donc pas neutre.

En France, nous sommes dans un pays très scolaro-centré et le destin scolaire conditionne le destin social mais interroge l'école sur ce qu'elle fait.

Première partie : les définitions

Il y a plusieurs définitions qui témoignent d'une instabilité du sens donné aux notions de formel, non-formel et informel (cf. Patrick Werquin, OCDE).

Schématiquement, d'un côté on a le formel (bien défini), ce qu'on apprend à l'école, dans la formation professionnelle, dans un contexte structuré où l'intention est de faire acquérir les savoirs : ce qui renvoie au système éducatif. De l'autre, on a l'informel (tous les apprentissages liés aux activités de la vie quotidienne, à la famille, les amis, etc.) avec un caractère non intentionnel.

A l'interface de ces deux ensembles, il y a le non formel : c'est là où tout le monde n'est pas d'accord. La définition que Patrick Werquin nous propose est celle qui déborde de l'une sur l'autre : le non formel est défini comme un entre deux, avec une certaine porosité avec l'informel et le formel.

Les deux éléments qui explicitent cela sont les suivants : l'intentionnalité du mécanisme (objectif d'apprentissage notamment) qui s'opère et qui distingue Formel et Informel alors que dans le non formel, toutes les combinaisons sont possibles. Et deuxième paradigme, les frontières de l'objet, de l'espace d'apprentissage qui peuvent distinguer les trois. Ainsi, cet auteur va même jusqu'à poser l'hypothèse d'un espace « semi formel ».

Quand on parle d'éducation non formelle, cela suppose de parler des objectifs d'apprentissage.

Élément de référence à partir duquel sont définis le non-formel et l'informel, c'est le

formel. Alors, on peut poser le principe d'un travail d'émancipation à l'égard du formel qui pourrait peut-être distinguer l'éducation populaire.

Deuxième partie : la notion d'apprentissage

La notion d'apprentissage croise la question de la compétence. Il y a des savoirs, des savoir-faire et des savoirs être.

Faut-il spécifier dans quel lieu on est ? Ce qui revient à qualifier ce que l'on fait. Qu'est-ce qui concerne l'éducation formelle ou non formelle : certaines compétences sont spécifiées du côté de l'éducation formelle (pour exemple lire, écrire et compter) et d'autres non. Ce qui pose la question de la légitimité par rapport aux savoirs formels. En effet, le rapport aux compétences transversales n'est pas très simple pour l'école.

Définition sur les compétences en lien avec celle de l'apprentissage : d'un côté, il y a la performance objectivable (PISA, socle de compétence à l'école) et de l'autre, une puissance générative (on se crée des potentialités, des dispositions à faire des choses et ça se manifeste en situation). Ainsi ces potentialités restent invisibles et sortent en situation. Ceci concerne plutôt les savoir-faire et les savoir-être. On se situe plus sur des processus, sur des démarches d'apprentissages.

Dernière partie : Les enjeux

On est obligé de réfléchir sur les deux pôles et les enjeux sont les mêmes pour les deux. On observe dans les discours (Lisbonne, OCDE, stratégie 20/20) que ceux-ci s'agrègent. L'approche par compétences sous-tend quatre grandes logiques qui surgissent.

1. La compétitivité : dans le cadre de l'Europe de la croissance, il nous faut construire un agent économique, adapté à l'économie (et l'économie de la connaissance), un sujet

flexible, capable de s'adapter au changement, transférable, avec l'idée aussi de compétences tout au long de la vie. Forger un acteur économique dans un rapport positif à l'économie de marché d'où l'attention portée aux compétences en matière d'initiative et d'entreprenariat.

2. Logique de cohésion sociale. D'où vient l'idée d'équité de formation du côté de la reconnaissance des apprentissages, ainsi que le rééquilibrage des parcours scolaires.

3. Logique culturelle et civique : l'idée du citoyen européen, avec la compétence clé sur l'expression culturelle, sur la mobilité, l'ouverture aux autres.

4. L'Europe n'a pas de pouvoir sur les politiques éducatives nationales (subsidiarité), donc si l'Europe se saisit du non formel et de l'informel, c'est qu'elle peut agir là-dessus : ECTS, LMD, socle commun des compétences (même si réécrit en France) constituent stratégiquement des voies parallèles pour intervenir.

Trois niveaux d'enjeux

- Enjeux macro-sociaux, structurels aux États : emploi, éducation...(enjeux sociétaux).
- Enjeux meso : entre les deux.
- Enjeux micro :
 - les bénéfices repérés et argumentés pour les individus. Cela concerne des bénéfices économiques, éducatifs, sociaux (équité), et des bénéfices personnels (reconnaissance de la valeur des individus).
 - Les bénéfices pour les employeurs et le monde l'entreprise. Les employeurs peuvent économiser sur les coûts d'apprentissages formels et informels (rentabilité économique pour eux-mêmes).
 - Interface entre les diplômes, la formation des étudiants et les emplois : rendre visible des savoirs qui peuvent intéresser les employeurs. Le fait pour l'employeur de reconnaître ces apprentissages, peut permettre de

rentabiliser le poste de travail et donc la qualité des individus. L'autre avantage, pour les fournisseurs de certification pour le système d'éducation formelle : bénéfices s'ils reconnaissent ces apprentissages sur le système de certification, mais aussi des bénéfices pour les élèves, valeurs des individus qui font plein de choses par eux-mêmes.

Pour conclure, ces questions de reconnaissance des apprentissages formels et non formels donnent un rôle à jouer au secteur des activités non formelles. Mais, le risque est qu'il soit aussi pris au piège d'une logique instrumentale faite de normes, de standards, de procédures qui le mettent dans une situation qui interroge sa fonction plus expressive, plus critique. Le risque est donc de se normaliser.



Focus VAE : Intervention de Gilles BENSÂÏD

Conseiller confédéral CFDT

La genèse du dispositif de VAE

La mise en place de la VAE renvoyait à trois constats relatifs au marché du travail et au système de formation professionnelle français :

- Caractère déterminant du diplôme dans l'insertion professionnelle ;
- Faible caractère diplômant de la formation professionnelle continue ;
- Nécessité de sécuriser les parcours de la population peu diplômée.

Dispositif universel, la VAE avait toutefois vocation, pour ses initiateurs, à être spécifiquement mobilisée pour des publics fragilisés sur le marché du travail :

- Jeunes sortis sans diplôme depuis quelques années du système de formation initiale => usage « VAE insertion différée » ;
- Adultes faiblement qualifiés qui occupent ou ont occupé un emploi dans un métier en déclin => usage « VAE reconversion » ;
- Personnes employées dans des secteurs où la possession d'un diplôme se révèle de droit ou de fait une condition de maintien et de promotion dans l'emploi => « VAE promotion professionnelle pour accéder à des métiers réglementées » ;
- Personnes entrées sans diplôme sur le marché du travail et qui ont réussi, de fait ou de droit, à des emplois de niveaux de qualification, bien supérieurs => « VAE reconnaissance dans des marchés du travail interne ».

La difficulté de montée en puissance de la VAE

Pourtant, malgré les ambitions de départ, les résultats quantitatifs en matière de VAE ne sont pas encore atteints :

- Alors que les objectifs initiaux étaient de

60 000 candidats à la VAE par an, on ne dénombrait en 2011 qu'un total de 30 000 candidats ;

- Ce ne sont pas nécessairement les cibles initiales du dispositif qui en ont profité ;
- Les usages collectifs de la VAE, s'ils sont effectifs dans un certain nombre de cas, ne sont pas encore largement répandus.

Persuadés que le dispositif de VAE est susceptible, un jour, de tenir toutes ses promesses, nous mentionnons ci-dessous quelques-uns des facteurs explicatifs de ce faible décollage. C'est l'analyse de ces freins qui permettra, justement, dans un second temps, de mettre en évidence des leviers de développement.

Les freins au cours de l'étape amont du processus, information et conseil sur la VAE

Le travail amont de première information et d'information – conseil sur la VAE est très consommateur de temps et mobilise, en plus, un grand nombre d'intervenants : acteurs en charge de la première information, points relais conseils labellisés par les Conseils régionaux et certificateurs (par ex. DAVA au sein de l'Éducation Nationale).

Cette étape de première information et d'information – conseil sur la VAE est très importante pour le développement de la VAE. Toutefois, elle est, de plus en plus, difficile à assumer non seulement parce que les personnes les plus motivées par la VAE en ont aujourd'hui déjà bénéficié mais aussi qu'il y a, aujourd'hui, un certain effet, de désillusion vis-à-vis de la VAE, lié à des messages négatifs véhiculés par des bénéficiaires déçus (cf. « la procédure est longue », « une VAE partielle et après plus de solution »).

Les freins au cours du processus de VAE (livret I de recevabilité, livret II de constitution des preuves, passage devant le jury).

Un certain nombre de difficultés qui interviennent, au cours du processus, freinent la dynamique de la VAE :

- Une difficulté objective et avérée des bénéficiaires à s'y retrouver dans le paysage foisonnant des certifications en France. Cette difficulté est d'autant plus importante que les bénéficiaires concernés ont un faible niveau de qualification et qu'ils ont eu un parcours professionnel chaotique, renvoyant à des modules de différentes certifications ;
- Une difficulté à s'inscrire dans une démarche administrative complexe et longue impliquant, par exemple, de renseigner les livrets I et II, l'accompagnement n'étant pas mobilisable au stade du livret I et, parfois trop succinct, au stade du livret II, pour des personnes en difficultés face à l'écrit ;
- Une déperdition en ligne, au cours de la procédure, liée à des temps d'attente importants entre les différentes étapes, en lien avec une difficulté à mobiliser, dans les temps, des membres des jurys (cf. une très faible rétribution des membres des jurys qui est d'autant plus faible que l'on est sur un bas niveau de qualification).

Les freins au cours de l'étape aval lors du processus (le post passage devant le jury VAE)

Certaines démarches de VAE se soldent par une validation partielle du diplôme ou de la certification visée. Cela ne constitue aucunement un échec au vu de l'esprit même de la Validation des Acquis de l'Expérience. Toutefois, on peut regretter la forte déperdition constatée entre les effectifs bénéficiant d'une

validation partielle et ceux validant la totalité de la certification, dans les 5 ans réglementaires.

Les freins transversaux aux différentes étapes de la procédure de VAE

Il apparaît notamment que :

- La VAE est souvent vécue comme une procédure trop longue, peu lisible et assez dissuasive avec une multitude d'étapes : 1) première information, 2) information conseil et entretien individuel, 3) recevabilité, 4) accompagnement, 5) passage devant le jury, 5) suite de parcours en cas de validation partielle etc.
- Le passage devant le jury de VAE peut parfois être perçu comme géré de manière trop formelle. En effet, pour certaines certifications, l'explicitation des compétences, lors du passage devant le jury, se fait par écrit alors que l'esprit des modalités non formelles ou informelles d'acquisition de compétences devrait, selon nous, inciter à privilégier des mises en situation professionnelle, lors du passage devant le jury ;
- Les usages collectifs de la VAE restent aujourd'hui encore peu développés. Ils sont pourtant susceptibles d'apporter une réelle valeur ajoutée : une information ciblée et de qualité sur le dispositif de VAE proposée, possibilité de proposer un accompagnement renforcé (au-delà de 24 heures), priorité de prise en charge des coûts de formation, dans le cas d'une suite de parcours si validation partielle, réflexion sur des passerelles professionnelles types entre un métier d'origine et un métier cible.

Les leviers de développement de la VAE

Pourquoi la VAE est une bonne idée, selon la CFDT ?

À notre sens, la prise en compte des modalités de formation non formelle et informelle, sur le marché du travail, facilite le signalement des compétences au-delà du seul diplôme, acquis en formation initiale. Cela est dans l'intérêt non seulement du salarié (« reconnaissance de ses compétences ») mais aussi de l'employeur (« gestion des compétences ») et donc de l'entreprise toute entière. Tout justement, cet enjeu de développement et de reconnaissance des compétences des salariés est crucial pour la CFDT. C'est ce qui a motivé la signature par notre confédération de l'ANI du 14 décembre 2013 (relatif à la formation professionnelle), repris dans la récente loi du 5 mars 2014 (relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale).

Lever les freins lors de l'étape amont de première information et d'information conseil sur la VAE.

Selon la CFDT, le nouveau service de conseil en évolution professionnelle (CEP) peut contribuer à mieux informer sur la VAE. Lors de la négociation de l'ANI du 14 décembre 2013, la CFDT a été très volontariste sur le CEP, considérant que la possibilité pour les actifs de développer leurs compétences, tout au long de leur parcours professionnel, constituait un élément crucial de la cuvée 2013/2014 réforme de la formation professionnelle.

À titre d'exemple, il est mentionné en page 7 du cahier des charges du CEP que « La définition d'une stratégie conduit la personne, avec le soutien du conseiller, à étudier l'opportunité et la pertinence d'un parcours de formation et/ou de VAE et du recours à une ou plusieurs prestations complémentaires au service de la réalisation de son projet. »

En conclusion

En conclusion, voici quelques pistes de réflexion :

- La reconnaissance des modalités d'éducation et de formation non formelle et informelle constitue un moyen pour favoriser l'égalité d'accès au développement des compétences et aux certifications professionnelles. La reconnaissance de cette modalité de formation est une opportunité pour des publics en difficultés par rapport aux formations traditionnelles et pour des publics fragilisés sur le marché du travail ;
- Il ne faut pas voir dans la reconnaissance des modalités non formelles et informelles d'éducation ou de formation une concurrence des méthodes traditionnelles et formelles. Au contraire, des complémentarités sont à trouver.
- La réflexion sur la mobilisation des formations non formelles et informelles est indissociable d'un questionnement sur la gestion des compétences et sur la construction des diplômes.



PRECONISATIONS

Atelier 1

Les apprentissages, qu'est-ce qui est mesuré et avec quelles modalités ?

6 étapes (croisement les documents CE-FODE et OCDE) :

- Identification
- Documentation
- Évaluation
- Validation
- Reconnaissance sociale
- Certification

D'autres modalités de reconnaissance sociale

Pour certains apprentissages formels ou non formels, les étapes de mesure/ d'évaluation et de validation ne sont pas appropriées, on peut rester à l'étape d'identification. Il n'y a pas de passage automatique par toutes ces phases. D'autres modalités peuvent être inventées pour socialiser et faire reconnaître ces apprentissages (Ex de l'échange de pratique et la capacité à parler de soi).

La reconnaissance de l'éducation non formelle

L'ambition du champ et de l'éducation non formel n'est pas de tout formaliser. Mais il faudrait arriver au même niveau de reconnaissance du Formel et du Non Formel.

Les cadres de référence

Les cadres de références (Youth Pass, RNCP) ont une utilité, mais il faut accepter que chaque personne puisse construire son propre cadre de références (objectifs, modalités d'évaluation et potentialités qu'elle a ou qu'elle se fixe). Cela renvoie au contenu mais aussi aux situations et aux lieux d'apprentissage.

La formation des tuteurs

Pour identifier apprentissages et potentialités, ce n'est pas forcément facile : il faut donc être accompagné par des personnes formées. La formation des tuteurs ne doit pas être une formation à l'outillage, mais à la posture d'accompagnement à formaliser un projet de vie.

L'évaluation et ses outils

Les outils de mesures ne doivent pas être une finalité mais un point de départ, support d'une auto ou d'une co-évaluation.

Les dimensions individuelle et collective doivent être prises en compte : évaluation d'un projet par exemple.

Atelier 2

L'accès aux différents dispositifs de reconnaissance : quel levier et quelles difficultés ?

- **Nécessité d'accompagner** les personnes dans la mise en œuvre de la reconnaissance des apprentissages (formels comme non formels) et tout au long de la vie. Cela suppose de donner des moyens financiers, pédagogiques, matériels...
- **la validation** : préconiser les dimensions pratiques (mises en situation...) et la privilégier aux formes d'examen plus formelles (écrits...).
- **Mise en évidence de la tension** entre faire valoir les compétences uniquement liées à la dimension néolibérale de l'économie et compétences liées à un développement personnel. Tension entre enjeux à visée adaptative et à visée émancipatrice.
- **Nécessité de faire avancer l'institution école** sur la prise en compte des apprentissages non formels ou informels, indissociable d'une avancée dans la manière de travailler dans l'institution École.
- **Renforcement de la dimension information** sur les dispositifs existants : pas à

la hauteur des enjeux et pas suffisamment ouverte et accessible au plus grand nombre.

- **Identification** des différentes sphères auxquelles renvoient les différents apprentissages (quelle articulation, quel type de validation et dans quelle finalité : cf la tension adaptative/émancipatrice de la reconnaissance des apprentissages non formels et informels).

- **Identification** de ce qui relève des VAE (il y en a plusieurs types de VAE) : renforcer l'information et remettre les jurys au même niveau d'information ou se mettre d'accord sur un socle commun (Jury qui interprète).

Atelier 3

La reconnaissance des apprentissages : quel cadre de référence ? quelles finalités ?

Il faut une reconnaissance de l'acte éducatif dans le cadre de l'Éducation formelle. La personne formatrice doit bénéficier aussi de cette reconnaissance et des apports qui sont les siens.

Complémentarité : Éducation Formelle et Éducation Non Formelle et Éducation Informelle. Ce que l'on apprend est complémentaire et construit la personne dans sa globalité : importance personnelle, sociale, et employabilité potentielle. L'employabilité est une finalité possible des apprentissages. Cela doit être le choix de chaque personne de creuser cette question Être capable de se raconter (parcours de vie).

Proposer un cadre de référence souple évolutif et adapté à chaque pays. Et s'il n'y a pas de cadre UE, à minima une reconnaissance dans chaque pays.

Distinguer les outils utilisés dans l'Éducation Formelle et dans l'Éducation Non Formelle, tout n'est pas forcément dans tout.

Travailler à une culture commune. Quand deux espaces sont concomitants et qu'ils

agissent sur le même individu ; la reconnaissance des apprentissages informels et non formels passe par la reconnaissance des contextes, de leurs spécificités et de leurs contraintes.

Respecter la place et le choix de l'individu : reconnaître le parcours de vie comme outil de référence, finalité pour l'individu, engagement citoyen aussi au service d'aspect professionnel.

Valorisation : être capable de se raconter (parcours de vie).

Cette reconnaissance dépasse le cadre de l'Éducation populaire, elle inclut aussi la société civile.



