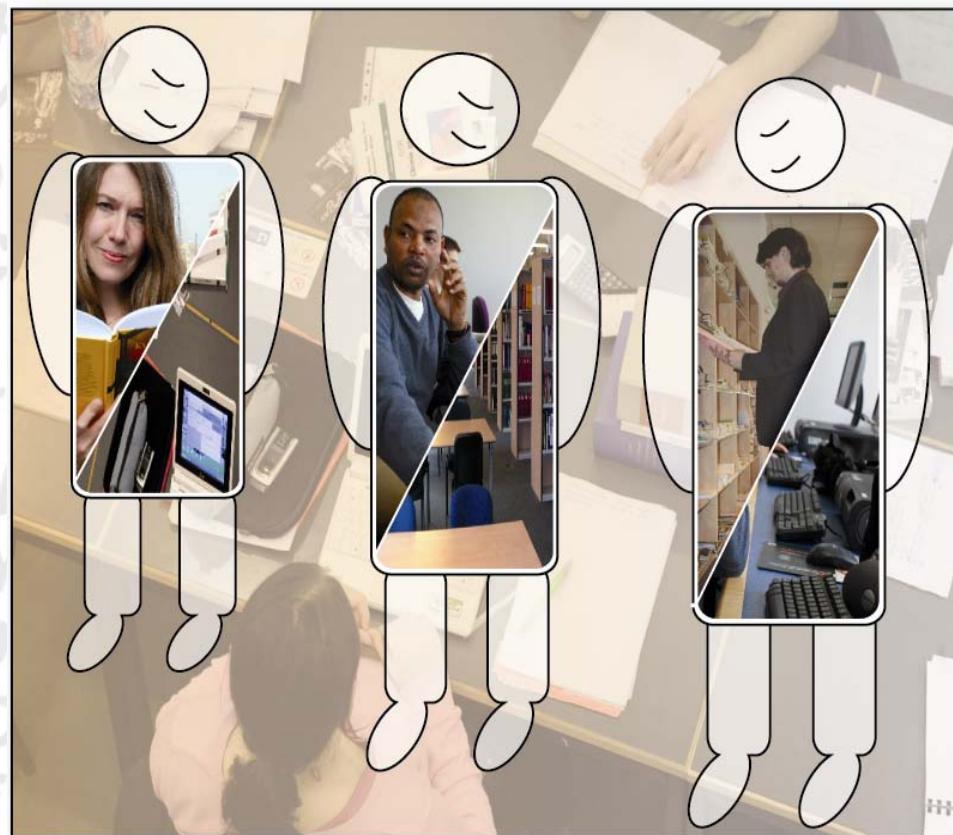


L'éducation formelle des adultes en Europe: politiques et mise en œuvre





L'éducation formelle des adultes en Europe: politiques et mise en œuvre

Ce document est publié par l'Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture» (EACEA P9 Eurydice).

Disponible en allemand (*Formelle Erwachsenenbildung: Massnahmen und Praktiken in Europa*), anglais (*Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe*) et français (*L'éducation formelle des adultes en Europe: politiques et mise en œuvre*).

ISBN 978-92-9201-148-2

doi:10.2797/52262

Ce document est également disponible sur internet (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>).

Finalisation de la rédaction en février 2011.

© Agence exécutive «Éducation, Audiovisuel et Culture», 2011.

Sauf à des fins commerciales, le contenu de cette publication peut être reproduit partiellement, avec la mention, en toutes lettres, au début de l'extrait, de «Réseau Eurydice», suivie de la date d'édition du document.

Toute demande de reproduction de l'entièreté du document doit être adressée à EACEA P9 Eurydice.

Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture»
P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruxelles
Tél. (+32) 2 299 50 58
Fax (+32) 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Site internet: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

PRÉFACE



Au cours des dix dernières années, l'apprentissage tout au long de la vie a occupé une place centrale dans l'agenda de la politique européenne de coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation. L'éducation et la formation des adultes sont à leur tour devenues des composantes essentielles de l'apprentissage tout au long de la vie.

L'éducation et la formation des adultes sont indispensables non seulement pour le progrès économique et social, mais aussi pour l'épanouissement personnel des individus. Elles procurent de nombreux bénéfices publics et privés et contribuent notamment à renforcer l'employabilité, à améliorer la qualité de l'emploi et à diminuer les dépenses dans des domaines tels que les allocations de chômage, les aides sociales ou les pensions de retraite anticipée. Les profits sociétaux qui en découlent se manifestent également en termes d'accroissement de la citoyenneté active, d'amélioration de la santé et de plus grand bien-être des individus.

Il y a près de dix ans, les États membres de l'UE ont défini cinq niveaux de référence européens en matière d'éducation et de formation. L'un des niveaux de référence visés était une participation moyenne d'au moins 12,5 % des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie d'ici à 2010. En 2009, dans le cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020») ⁽¹⁾, les États membres sont convenus de relever à 15 % le niveau de référence devant être atteint à l'horizon 2020. Avec l'appui de la Commission européenne, les États membres s'emploient actuellement à la réalisation de cet objectif convenu d'un commun accord.

La Communication de la Commission européenne *Éducation et formation des adultes: il n'est jamais trop tard pour apprendre* (Commission européenne, 2006) souligne la contribution essentielle de l'éducation et de la formation des adultes à la compétitivité, à la capacité d'insertion professionnelle et à l'inclusion sociale. Cette communication a été suivie du Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes *C'est toujours le moment d'apprendre* (Commission européenne, 2007), qui énonce cinq domaines d'action prioritaires en matière d'éducation et de formation des adultes:

- analyser les effets sur l'apprentissage des adultes des réformes menées dans tous les secteurs de l'éducation et de la formation;

⁽¹⁾ Conseil de l'Union européenne, 2009. Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), JO C 119/2, 28.5.2009.

- améliorer la qualité des prestations dans le secteur de l'éducation et de la formation des adultes;
- augmenter les possibilités pour les adultes de «monter d'un cran», c'est-à-dire d'obtenir une qualification supérieure d'au moins un niveau à la précédente;
- accélérer le processus d'évaluation des compétences sociales et des aptitudes, ainsi que leur validation et leur reconnaissance sous la forme de résultats d'apprentissage;
- améliorer le contrôle du secteur de l'éducation et de la formation des adultes.

La période couverte par le Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes s'est achevée fin 2010 et la Commission entend proposer une suite dans le courant de l'année 2011. Dès lors, le moment est particulièrement opportun pour revenir sur ce plan d'action et pour analyser les différentes réponses apportées par les pays européens en vue de relever ces défis.

Dans ce contexte, je suis très heureuse de présenter ce rapport d'Eurydice sur l'éducation et la formation des adultes, dont la rédaction s'inscrit dans le droit fil du Plan d'action, en particulier de son objectif d'offrir aux adultes des possibilités de «monter d'un cran» en améliorant leur niveau de qualification. Ce rapport examine non seulement les possibilités offertes aux adultes sous-qualifiés d'obtenir des qualifications formelles, mais aussi les politiques et les mesures visant à encourager la participation à l'enseignement supérieur des adultes qui reprennent des études. Tous ces aspects sont illustrés par une large palette d'exemples concrets.

Je suis persuadée que ce rapport, qui dresse un inventaire précieux des initiatives et des mesures déjà mises en place pour l'éducation et la formation des adultes, sera d'un grand intérêt pour les décideurs, les praticiens et tous les acteurs soucieux de l'efficacité et de l'efficience des approches d'éducation des adultes.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Androulla Vassiliou", with a horizontal line underneath it.

Androulla Vassiliou
Commissaire chargée de l'éducation,
de la culture, du multilinguisme et de la jeunesse

TABLE DES MATIÈRES

Préface	3
Introduction	7
Chapitre 1. Indicateurs de référence de l'éducation et de la formation des adultes	9
1.1. Niveaux d'éducation des adultes en Europe	9
1.2. Participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie	10
1.3. Participation des adultes à l'éducation et à la formation formelles	12
Chapitre 2. Définir le concept d'éducation et de formation formelles des adultes	17
2.1. Définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel	17
2.2. Éducation formelle dans le cadre de l'enquête sur l'éducation des adultes	20
Chapitre 3. Apprenants adultes et certifications jusqu'au niveau secondaire supérieur	23
3.1. Modalités d'organisation et principaux modèles de mise en œuvre	23
3.1.1. Programmes jusqu'au niveau secondaire inférieur	24
3.1.2. Programmes de niveau secondaire supérieur	28
3.1.3. Cadres englobant divers niveaux et types d'éducation	30
3.1.4. Types de prestataires	31
3.2. Adapter l'éducation et la formation formelles aux besoins des apprenants adultes	36
3.2.1. Modularisation des programmes et flexibilisation accrue des filières	36
3.2.2. Reconnaissance et validation de l'apprentissage non formel et informel	38
3.2.3. Apprentissage ouvert et à distance	42
3.2.4. Enseignants et formateurs	44
Chapitre 4. Étudiants adultes dans l'enseignement supérieur	45
4.1. Politiques, stratégies et mesures visant à encourager la participation des adultes à l'enseignement supérieur	45
4.2. Reconnaissance et validation des acquis non formels et informels	48
4.2.1. Validation de l'apprentissage non formel et informel dans l'enseignement supérieur: cadres législatifs	48
4.2.2. Reconnaissance et validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur	50
4.2.3. Reconnaissance et validation des acquis aux fins de progression au sein de l'enseignement supérieur	53
4.3. Programmes préparatoires pour les candidats à l'enseignement supérieur non traditionnels	54
4.4. Formules alternatives d'enseignement supérieur	55
4.4.1. Comprendre la terminologie	55
4.4.2. Participation à l'enseignement supérieur à temps partiel	56
4.4.3. Initiatives nationales visant à encourager les formules alternatives d'enseignement supérieur	58

Chapitre 5. Financement de l'éducation formelle des adultes et aide aux apprenants	61
5.1. Sources de financement de l'éducation formelle pour adultes	61
5.1.1. Sources de financement publiques	61
5.1.2. Frais de scolarité à la charge des apprenants	62
5.1.3. Contribution financière des employeurs	65
5.2. Aides financières pour les apprenants et congé-formation	66
5.2.1. Aides financières directes	66
5.2.2. Incitations fiscales	70
5.2.3. Congé-formation	70
5.2.4. Aides spécifiques pour les apprenants en situation de chômage	72
Conclusion	75
Références	79
Glossaire	81
Codes des pays	81
CITE 1997 (Classification internationale type de l'éducation)	81
Table des figures	83
Remerciements	84

INTRODUCTION

La rédaction du présent rapport s'inscrit dans le droit fil du Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes *C'est toujours le moment d'apprendre* (Commission européenne, 2007), et plus particulièrement de son objectif déclaré d'augmenter les possibilités, pour les adultes, d'obtenir une qualification supérieure d'au moins un niveau à la précédente. Ce rapport examine les possibilités offertes aux adultes sous-qualifiés d'achever l'éducation de base ou d'obtenir une certification du secondaire supérieur et passe en revue les mesures susceptibles de contribuer à élargir l'accès à l'enseignement supérieur des adultes qui souhaitent réintégrer le système éducatif formel.

Champ du présent rapport

Ce rapport analyse les données statistiques sur les niveaux d'éducation atteints par la population européenne ainsi que sur la participation des adultes à l'éducation et à la formation et clarifie le concept d'éducation et de formation formelles des adultes. La partie principale du rapport présente une synthèse comparative des politiques et des mesures mises en place dans les pays européens pour permettre aux adultes d'élever leur niveau de qualification.

Aux fins de comparabilité, ce rapport ne couvre pas toute la gamme des programmes d'enseignement et de formation et/ou qualifications formels proposés aux adultes dans les différents pays européens. Il traite en priorité des programmes conduisant aux principales certifications nationales, en particulier aux certifications traditionnellement associées à l'enseignement et à la formation initiaux, et examine les modalités d'acquisition de ces certifications plus tard dans la vie. Dans les cas pertinents, ce rapport fait également référence à d'autres certifications reconnues au niveau national.

Outre les programmes d'enseignement et de formation formels stricto sensu, ce rapport examine dans quelle mesure les savoirs et compétences acquis par des voies non formelles et informelles peuvent être reconnus et validés en vue d'obtenir une qualification formelle.

Structure

Ce rapport est organisé en cinq chapitres.

Le **chapitre 1** présente un ensemble d'indicateurs relatifs à l'éducation des adultes, qui pose les bases contextuelles pour l'analyse des possibilités d'apprentissage formel offertes aux adultes en Europe. Les données examinées portent notamment sur le développement des ressources humaines en Europe, ainsi que sur la participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, plus particulièrement à l'éducation et à la formation formelles.

Le **chapitre 2** expose les approches théoriques du concept d'éducation formelle des adultes. Il analyse et compare les différentes définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel utilisées dans le domaine de la politique européenne d'éducation et de formation, en prêtant tout particulièrement attention au concept d'éducation formelle pour adultes dans le cadre de l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA).

Le **chapitre 3** dresse un inventaire des programmes destinés aux apprenants adultes débouchant sur des certifications qui, en termes de progression des apprenants potentiels, peuvent être considérées comme équivalentes aux certifications ordinaires délivrées jusqu'au niveau secondaire supérieur. Ces

programmes de la «deuxième chance» sont examinés du point de vue de leur organisation et des réponses qu'ils apportent aux besoins des apprenants adultes.

Le **chapitre 4** décrit les mesures susceptibles d'accroître la participation à l'enseignement supérieur des adultes qui reprennent des études. Il présente les politiques explicitement destinées aux étudiants adultes, ainsi que les mesures visant à faciliter l'accès à l'enseignement supérieur des étudiants non traditionnels, y compris des adultes.

Enfin, le **chapitre 5** passe en revue le financement de l'éducation et de la formation formelles destinées aux apprenants adultes et rend compte des divers dispositifs de soutien susceptibles de faciliter la participation des adultes à l'éducation formelle.

Le lecteur trouvera aux chapitres 3, 4 et 5 un large éventail d'exemples concrets, qui ont pour objet d'illustrer les observations de portée générale formulées dans le texte et d'affiner l'information sur les différents programmes, mesures et actions politiques mis en œuvre en Europe. Ces exemples sont présentés dans une typographie distincte de celle du texte principal.

Méthodologie

Le présent rapport s'appuie essentiellement sur les informations collectées par le réseau Eurydice contenues dans sa base de données descriptive Eurybase⁽¹⁾. Cela vaut tout particulièrement pour les chapitres 3, 4 et 5 de ce rapport. Dans certains cas particuliers, l'information disponible dans Eurybase a été complétée par des données provenant d'autres sources, notamment des exercices de collecte conduits dans le cadre des études d'Eurydice *Enseignement supérieur en Europe 2009: les avancées du processus de Bologne* (Eurydice, 2009) et *La modernisation de l'enseignement supérieur* (Eurydice, à paraître), ainsi que des descriptions des systèmes nationaux d'enseignement et de formation professionnels produites par le réseau ReferNet du Cedefop⁽²⁾. Le chapitre 1 du présent rapport s'appuie sur les données d'Eurostat émanant de l'enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne (EFT UE) et de l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA).

Bien que la *Classification internationale type de l'éducation* (CITE 1997) constitue la référence principale de cette analyse comparative, le rapport se réfère également aux développements liés au cadre européen des certifications (CEC), ainsi qu'aux cadres nationaux de certifications (CNC), en particulier dans le cas des pays qui ont officiellement adopté un tel cadre⁽³⁾.

La préparation et la rédaction du présent rapport ont été coordonnées par l'unité Eurydice de l'Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture» (EACEA). Le projet de texte a été transmis aux unités nationales d'Eurydice pour commentaires et validation. Ce rapport rend compte de la situation en novembre 2010. Des remerciements à tous ceux qui y ont contribué figurent à la fin du présent rapport.

⁽¹⁾ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_fr.php

⁽²⁾ <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/browse-national-vet-systems.aspx>

⁽³⁾ En mai 2010, les pays suivants s'étaient dotés d'un CNC: Communauté flamande de Belgique, Estonie, France, Irlande, Malte, Portugal et Royaume-Uni (Cedefop & European Commission, 2010).

CHAPITRE 1. INDICATEURS DE RÉFÉRENCE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION DES ADULTES

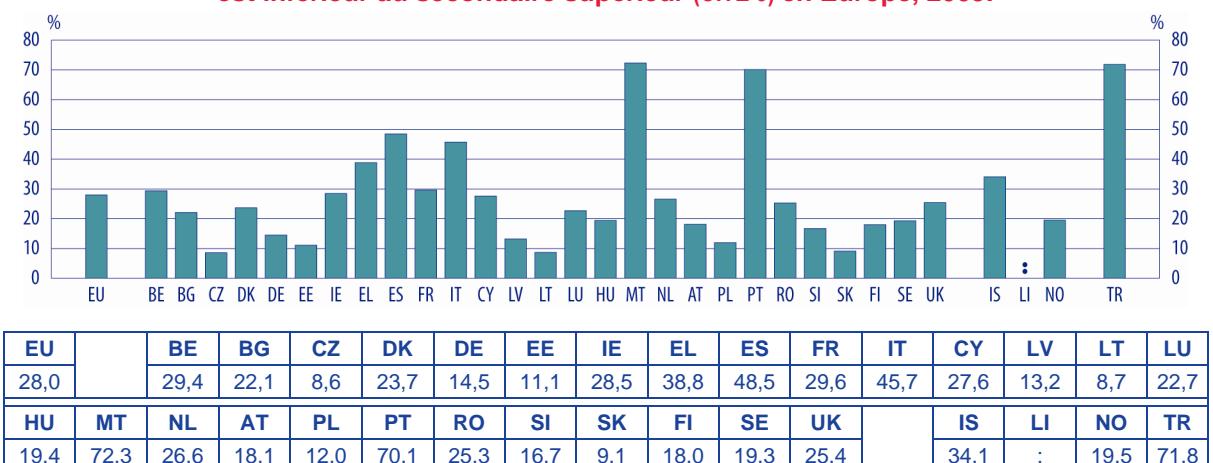
Ce chapitre présente une palette d'indicateurs qui posent les bases contextuelles de cette étude sur les possibilités d'apprentissage formel offertes aux adultes en Europe. La première section s'intéresse aux données relatives au développement des ressources humaines en Europe, la deuxième aux données générales sur la participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie et la troisième aux données liées à l'éducation et à la formation formelles des adultes. Les principales sources de données utilisées sont l'enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne (EFT UE) et l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA).

1.1. Niveaux d'éducation des adultes en Europe

Le niveau d'éducation de la population adulte est une variable indicative communément utilisée pour mesurer les savoirs et compétences disponibles dans l'économie. Cet indicateur rend compte du niveau d'éducation formelle atteint par la population adulte.

Selon l'EFT UE, quelque 70 % des adultes (25-64 ans) en Europe ont achevé au moins le secondaire supérieur. Cela signifie que les adultes ayant un faible niveau d'éducation (à savoir n'ayant pas achevé le secondaire supérieur) représentent moins d'un tiers de la population adulte européenne. Pour autant, en chiffres absolus, ce faible niveau d'éducation concerne quelque 76 millions d'adultes dans l'UE.

Figure 1.1. Proportion de la population adulte (25-64 ans) dont le niveau d'éducation est inférieur au secondaire supérieur (CITE 3) en Europe, 2009.



Source: Eurostat, enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne – EFT UE (données extraites en janvier 2011).

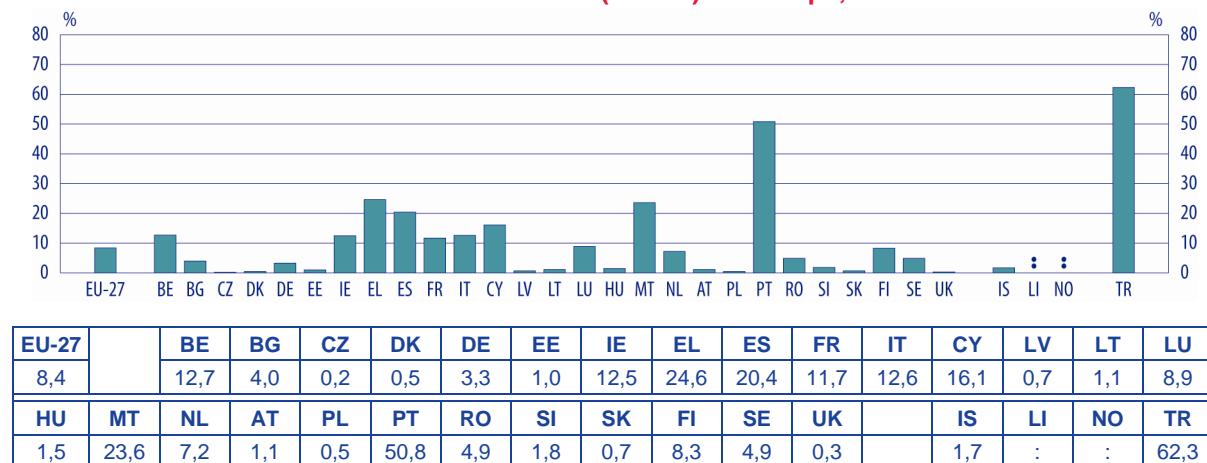
L'examen par pays fait apparaître des écarts significatifs: en République tchèque, en Allemagne, en Estonie, en Lettonie, en Lituanie, en Pologne et en Slovaquie, la proportion de la population adulte âgée de 25 à 64 ans n'ayant pas achevé le secondaire supérieur est relativement faible et se situe entre 9 % et 15 %. En Hongrie, en Autriche, en Slovénie, en Finlande, en Suède et en Norvège, elle ne dépasse pas 20 %. En revanche, cette proportion s'élève à près de 50 % en Espagne et en Italie et est de l'ordre de 70 % à Malte, au Portugal et en Turquie.

Les données disponibles de l'EFT UE indiquent également que les jeunes adultes sont beaucoup plus susceptibles que leurs aînés d'avoir achevé au moins le secondaire supérieur: la proportion d'individus ayant achevé au moins ce niveau dans la tranche d'âge des 25-34 ans est supérieure de près de 20 % à celle observée dans la tranche d'âge des 55-64 ans.

Il importe également de noter que la catégorie des adultes ayant un faible niveau d'éducation comprend aussi des individus qui ont quitté l'enseignement initial avant d'avoir achevé le secondaire inférieur. Ce niveau d'éducation extrêmement faible concerne environ 8 % des adultes dans l'UE, soit quelque 23 millions d'individus.

En République tchèque, au Danemark, en Estonie, en Lettonie, en Lituanie, en Hongrie, en Autriche, en Pologne, en Slovénie, en Slovaquie, au Royaume-Uni et en Islande, la proportion de la population adulte n'ayant pas achevé le secondaire inférieur ne dépasse pas les 2 %. En Bulgarie, en Allemagne, en Roumanie et en Suède, cette proportion demeure relativement faible et se situe entre 3 % et 5 %. À l'autre extrémité du spectre, on trouve la Grèce, l'Espagne, Malte, le Portugal et la Turquie; la proportion des adultes de 25 à 64 ans n'ayant pas achevé le secondaire inférieur représente entre 20 % et 25 % dans les trois premiers pays, un peu plus de plus de 50 % au Portugal et environ 62 % en Turquie.

Figure 1.2. Proportion de la population adulte (25-64 ans) n'ayant pas achevé le secondaire inférieur (CITE 2) en Europe, 2009.



Source: Eurostat, enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne – EFT UE (données extraites en octobre 2010).

1.2. Participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie

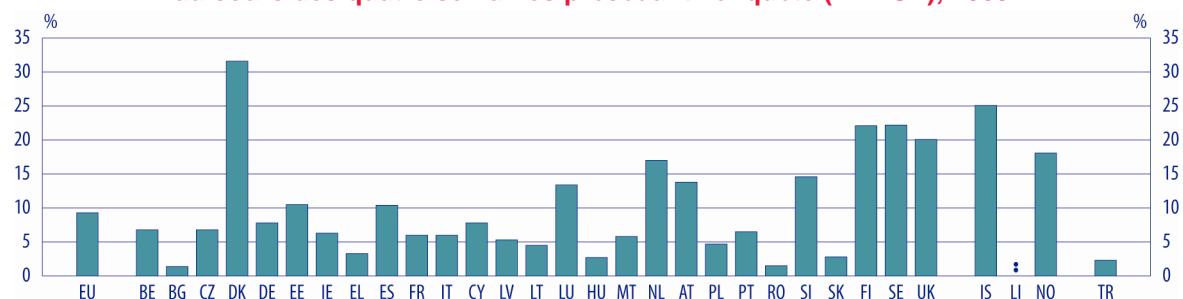
Trois enquêtes communautaires fournissent des données permettant d'évaluer la participation des adultes à l'éducation et à la formation: l'enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne (EFT UE), l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA) et l'enquête sur la formation professionnelle continue (*Continuing Vocational Training Survey – CVTS*). Alors que cette dernière porte spécifiquement sur l'enseignement et la formation professionnels, l'EFT UE et l'EEA fournissent des données plus générales sur la participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie.

L'EFT est une source de données pour l'indicateur de référence de l'UE concernant la participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, au regard de l'objectif de référence

de 15 % à atteindre d'ici 2020⁽¹⁾). En 2009, selon les résultats de l'EFT, près de 10 % des adultes en Europe avaient participé à l'éducation et à la formation formelles ou non formelles au cours des quatre semaines précédent l'enquête.

L'examen de la situation au niveau national fait apparaître que les pays nordiques, les Pays-Bas et le Royaume-Uni ont d'ores et déjà atteint l'objectif convenu à l'échelon européen pour 2020 et que l'Autriche et la Slovénie approchent du but. En revanche, le taux de participation des adultes à l'éducation et à la formation se situe nettement en deçà de l'objectif communautaire de référence en Bulgarie et en Roumanie (où ce taux est inférieur à 2 %) ainsi qu'en Grèce, en Hongrie, en Slovaquie et en Turquie (où il est inférieur à 4 %).

Figure 1.3. Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation au cours des quatre semaines précédent l'enquête (EFT UE), 2009.



Source: Eurostat, enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne – EFT UE (données extraites en janvier 2011).

Note explicative

Cet indicateur rend compte de la participation à l'éducation et à la formation tant formelles que non formelles.

L'enquête sur l'éducation des adultes (EEA) est une nouvelle composante des statistiques communautaires sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. L'EEA ne sera conduite pour la première fois dans l'ensemble de l'Europe qu'en 2011-2012, mais un premier exercice pilote, auquel ont pris part 29 pays, a été conduit sur une base volontaire entre 2005 et 2008 dans l'UE, les pays de l'AELE et certains pays candidats⁽²⁾. À la différence de l'EFT UE, l'EEA a spécifiquement pour objet d'évaluer la participation des adultes à l'éducation et à la formation. En outre, elle fournit des informations plus détaillées sur les activités et programmes d'apprentissage auxquels participent les adultes.

Si l'on compare les résultats de l'EFT UE et ceux de l'EEA, les différences peuvent au premier abord sembler surprenantes. En effet, il ressort de l'EFT que moins de 10 % des adultes participent à l'apprentissage tout au long de la vie, alors que les résultats de l'EEA indiquent qu'environ 35 % de la population adulte en Europe participe à des activités d'éducation et de formation formelles ou non formelles.

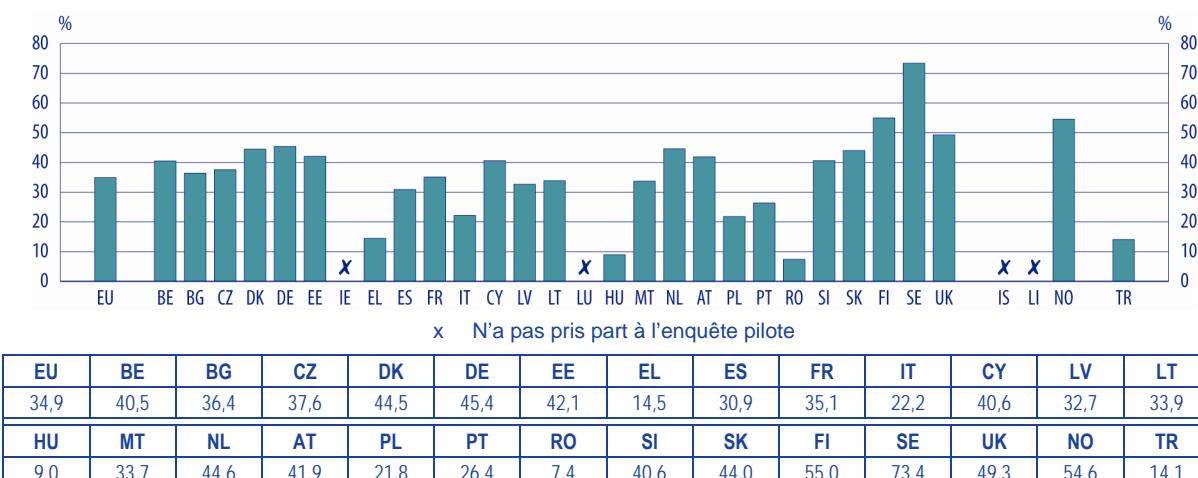
⁽¹⁾ Conseil de l'Union européenne, 2009. Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), JO C 119/2, 28.5.2009.

⁽²⁾ Les 29 pays participants sont les suivants: Allemagne, Autriche, Belgique, Bulgarie, Croatie, Chypre, Danemark, Espagne, Estonie, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Italie, Lettonie, Lituanie, Malte, Norvège, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovaquie, Slovénie, Suède, Suisse et Turquie.

Toutefois, cet écart important entre les résultats des deux enquêtes est en partie lié à la durée différente de la période de référence précédant chacune des enquêtes, qui n'est que de quatre semaines pour l'EFT UE, mais de 12 mois pour l'EEA. Dès lors, il se peut que certains adultes qui ne participaient à aucune activité d'apprentissage au cours des quatre semaines précédant l'EFT UE (et qui sont donc considérés comme «non-apprenants») aient participé à l'éducation et à la formation au cours d'une période plus longue (en l'occurrence 12 mois). Comme le fait observer Rosenbladt (2009), la durée de la période de référence joue un rôle d'autant plus important s'agissant de la participation des adultes à l'éducation et à la formation non formelles que les activités d'apprentissage non formel sont de durée relativement brève et sont souvent échelonnées dans le temps.

Les résultats de l'EEA font apparaître que les pays qui affichent les taux les plus élevés de participation des adultes à l'éducation et à la formation sont la Suède (73 %), la Finlande (55 %), la Norvège (55 %) et le Royaume-Uni (49 %). Ces taux de participation très élevés sont confirmés par les résultats de l'EFT UE. En revanche, l'EEA met en évidence des taux de participation des adultes à l'éducation et à la formation relativement faibles en Roumanie (7 %), en Hongrie (9 %), en Turquie (14 %) et en Grèce (15 %), taux corroborés par les résultats de l'EFT UE.

Figure 1.4. Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.



Source: Eurostat, enquête sur l'éducation des adultes – EEA (données extraites en janvier 2011).

Note explicative

Cet indicateur rend compte de la participation à l'éducation et à la formation tant formelles que non formelles.

Bien que les profils généraux de participation qui ressortent des deux enquêtes (EFT UE et EEA) soient comparables pour la plupart des pays, des écarts apparaissent dans certains cas. Les pays où ces écarts de résultats sont le plus marqués sont la Bulgarie et la Slovaquie, où le taux de participation des adultes à l'éducation et à la formation qui ressort de l'EFT est plutôt faible, alors que celui qui ressort de l'EEA est supérieur à la moyenne de l'UE. Ces écarts entre les résultats des deux enquêtes n'ont pas encore été entièrement élucidés.

1.3. Participation des adultes à l'éducation et à la formation formelles

Les résultats tant de l'EFT que de l'EEA font apparaître que la proportion des adultes qui participent à l'éducation et à la formation formelles (à savoir à l'enseignement dispensé dans le système des établissements scolaires, universités et autres structures d'éducation et de formation formelles; pour

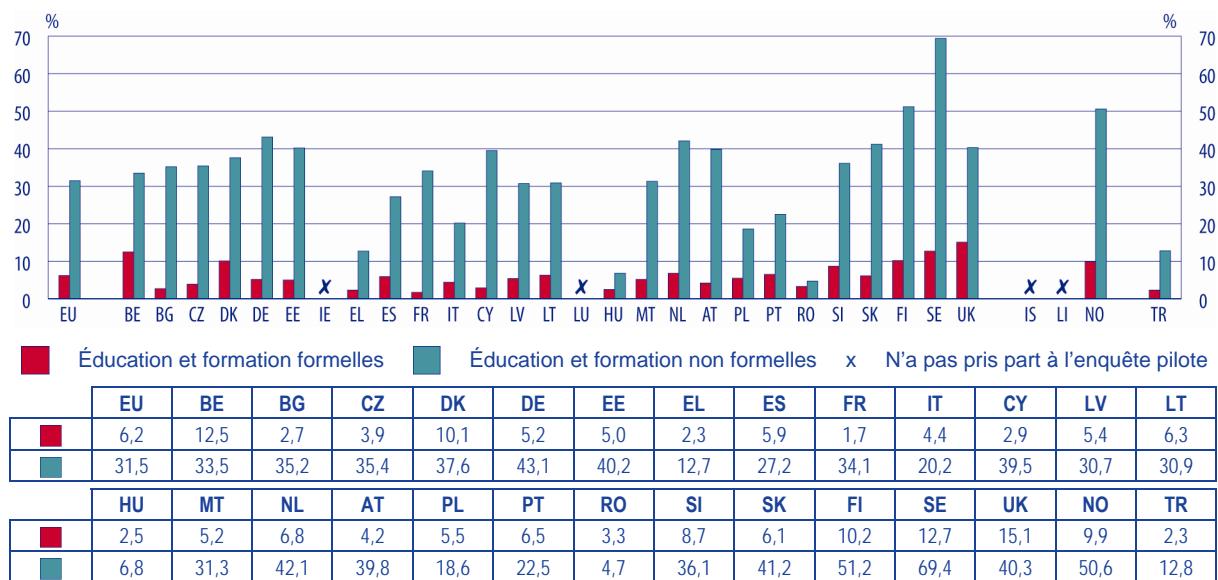
plus de détails, voir chapitre 2) est nettement inférieure à la proportion de ceux qui participent à des activités d'apprentissage non formel (à savoir à des activités organisées et durables ne correspondant pas exactement à la définition de l'enseignement formel donnée ci-dessus; pour plus de détails, voir chapitre 2).

Selon les données de l'EEA, le taux moyen de participation des adultes à l'éducation et à la formation formelles dans l'UE est de 6 %.

Si l'on examine la situation au niveau de chaque pays d'Europe, ce taux va de moins de 3 % en Bulgarie, en Grèce, en France, à Chypre, en Hongrie et en Turquie à plus de 10 % en Belgique, au Danemark, en Finlande, en Suède et au Royaume-Uni. Le taux de participation de quelque 15 % observé au Royaume-Uni est le plus élevé d'Europe.

S'agissant des pays où la proportion de la population adulte sous-qualifiée est relativement élevée (pour plus de détails, voir section 1.1) le taux de participation des adultes à l'éducation et à la formation formelles est de 7 % au Portugal, 6 % en Espagne, 5 % à Malte, 4 % en Italie et 2 % en Grèce et en Turquie.

Figure 1.5. Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles et non formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.



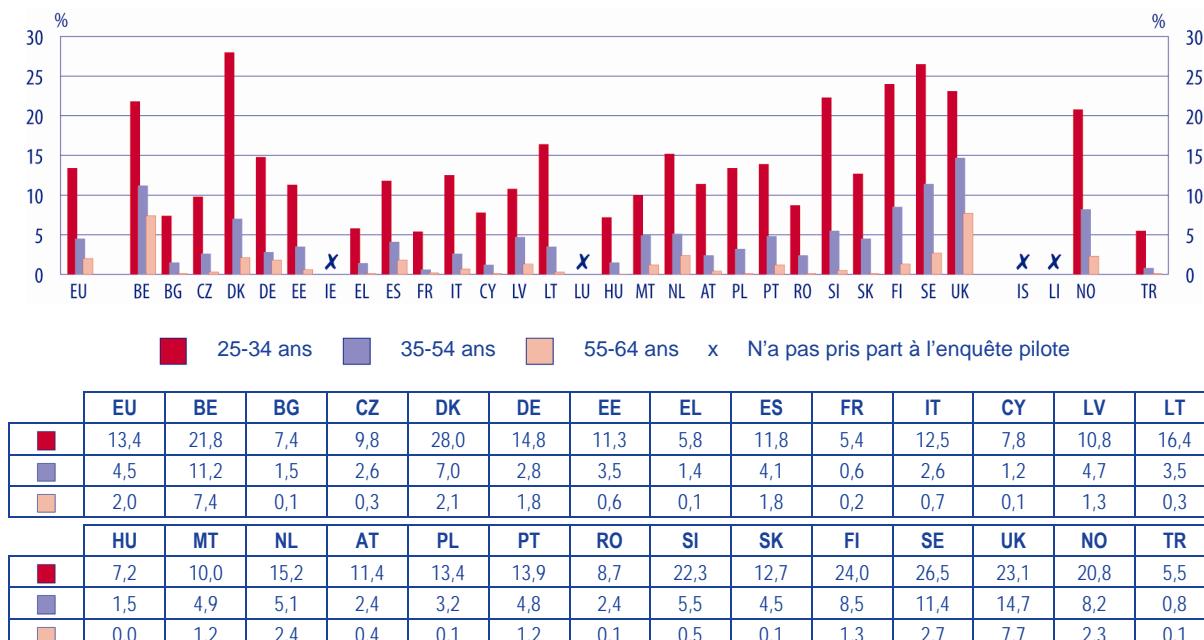
Source: Eurostat, enquête sur l'éducation des adultes – EEA (données extraites en janvier 2011).

Par ailleurs, il est intéressant de noter que si, dans la majorité des pays, le taux de participation des adultes à l'éducation et à la formation non formelles est au moins cinq fois supérieur au taux de participation aux activités d'apprentissage formel, cette différence est moins marquée dans certains pays. Cela vaut tout particulièrement pour la Belgique, la Hongrie, la Roumanie et le Royaume-Uni.

La structure d'âge des adultes qui participent à l'éducation et à la formation formelles fait apparaître que les jeunes adultes (25-34 ans) sont plus susceptibles de participer à des programmes formels que leurs aînés. En moyenne, dans l'UE, 13 % des individus âgés de 25 à 34 ans participent à l'éducation formelle, alors que dans les tranches d'âge des 35-54 ans et 55-64 ans, ce taux n'est plus que de 5 % et 2 %, respectivement.

Cela étant, lorsqu'on examine la situation dans chacun des pays, on observe des différences nationales significatives en termes de participation des divers groupes d'âge. En Finlande, par exemple, le taux de participation est relativement élevé dans la tranche d'âge des 25-34 ans (24 %), mais il n'est plus que de 9 % et 1 %, respectivement, dans les tranches d'âge des 35-54 ans et des 55-64 ans. La situation est légèrement différente dans des pays tels que le Royaume-Uni et la Belgique. Au Royaume-Uni, le taux de participation est de 23 % dans la tranche d'âge des 25-34 ans, mais il demeure relativement élevé, de l'ordre de 15 % et 8 % respectivement, parmi les 35-54 ans et les 55-64 ans. La situation est comparable en Belgique, avec 22 %, 11 % et 7 % respectivement pour ces trois groupes d'âge. Comme le fait observer Rosenbladt (2009), l'analyse par groupes d'âge pourrait être un moyen d'identifier les pays où l'éducation formelle est réservée aux enfants et aux jeunes adultes et les pays où l'éducation formelle semble désormais intégrée dans l'offre d'apprentissage tout au long de la vie.

Figure 1.6. Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), par groupes d'âge, 2007.



Source: Eurostat, enquête sur l'éducation des adultes – EEA (données extraites en janvier 2011).

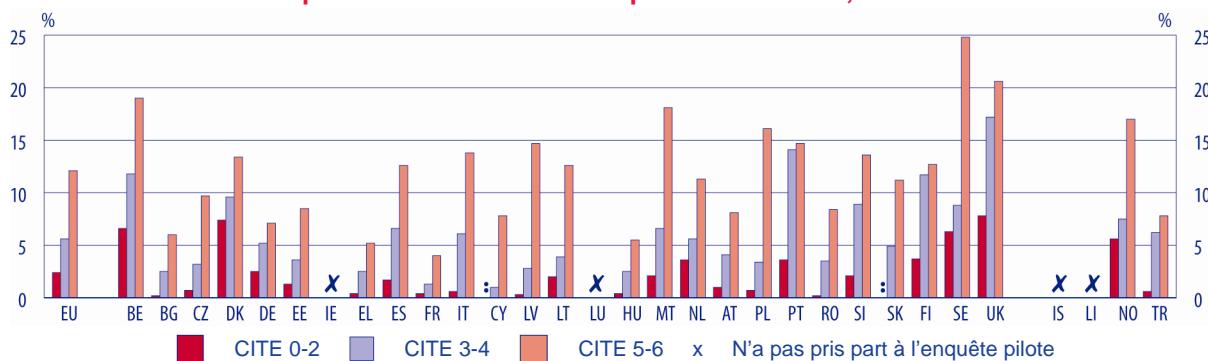
Dans certains des pays qui affichent un taux plus élevé de participation des jeunes adultes (25-34 ans) à l'éducation formelle, il se peut que les chiffres soient faussés par le fait que la durée de l'enseignement et de la formation initiaux⁽³⁾ est plus longue que dans d'autres pays. Dès lors, il se pourrait que certains jeunes adultes dont les enquêtes ont établi qu'ils participaient à l'éducation formelle soient en réalité des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur qui n'ont pas encore achevé leur cursus de formation initiale plutôt que des adultes ayant réintégré le système d'éducation et de formation formelles. Cela pourrait être le cas dans les pays où l'âge le plus courant des étudiants qui entament le premier cycle de l'enseignement supérieur est de plus de 20 ans

(3) L'enseignement et la formation initiaux sont définis comme «enseignement ou formation de type général ou professionnel se déroulant au sein du système d'enseignement ou de formation initiaux, en principe avant l'entrée dans la vie active» (Cedefop, 2008). [On utilise aussi, plus globalement, le terme de «formation initiale», par opposition à l'éducation permanente ou à la formation continue (NdT).]

(Danemark, Lituanie, Finlande et Suède, par exemple (Eurydice, 2010)), ainsi que dans les pays où la courbe de l'âge de participation à l'enseignement supérieur n'atteint son maximum qu'à 22 ans (Finlande, Suède, Islande et Norvège (Eurydice, 2007a)) ou 24 ans (Danemark et Liechtenstein (Eurydice, 2007a)). Cela étant, l'EEA ne permet pas d'établir de distinction entre les jeunes adultes n'ayant pas encore achevé leur formation initiale et ceux qui ont réintégré le système éducatif formel après une période d'interruption.

S'agissant de la participation des adultes à l'éducation formelle en fonction du niveau d'éducation le plus élevé atteint, on constate que, dans tous les pays européens, ce sont les individus ayant un faible niveau d'éducation (à savoir qui ont achevé tout au plus le secondaire inférieur) qui affichent le taux de participation le plus faible. En moyenne, dans l'UE, le taux de participation des adultes sous-qualifiés à l'éducation et à la formation formelles n'est que d'environ 2 %, alors que ce taux est de 6 % parmi ceux qui ont achevé le secondaire supérieur et de 12 % parmi les diplômés de l'enseignement supérieur.

Figure 1.7. Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), par niveau d'éducation le plus élevé atteint, 2007.



Source: Eurostat, enquête sur l'éducation des adultes – EEA (données extraites en janvier 2011).

L'analyse par pays fait apparaître que, dans certains pays européens, le taux de participation des adultes sous-qualifiés à l'éducation formelle est nettement supérieur à la moyenne communautaire. Par exemple, ce taux est de près de 6 % en Norvège et se situe entre 6 % et 8 % en Belgique, au Danemark, en Suède et au Royaume-Uni. Dès lors, il semble que les pays précités réussissent un peu mieux à attirer les adultes sous-qualifiés vers les programmes d'éducation et de formation formelles. C'est au Danemark que l'on observe le meilleur équilibre dans les taux de participation entre les trois niveaux d'éducation.

L'EEA fournit également des informations intéressantes sur les caractéristiques des activités d'apprentissage auxquelles participent les adultes. L'une de ces caractéristiques est le nombre

d'heures d'enseignement mentionné par les participants. Selon les données disponibles, la durée des programmes d'apprentissage formel est en moyenne nettement plus longue que celle des activités d'apprentissage non formel: cette durée est en moyenne de 383 heures d'enseignement par participant pour l'apprentissage formel, contre seulement 71 heures pour l'apprentissage non formel.

On observe toutefois des écarts importants entre les pays. Le pays où le nombre d'heures d'enseignement dans l'éducation et la formation formelles est de loin le plus élevé est l'Allemagne (905 heures), mais ce nombre est également très supérieur à la moyenne de l'UE en Bulgarie (609 heures), en Lettonie (572 heures), au Portugal (543 heures), en Autriche (532 heures) ou en Suède (515 heures). Au Royaume-Uni, en revanche, les activités d'apprentissage formel sont de durée relativement brève, avec une moyenne de 121 heures. Cela signifie que la durée moyenne des activités d'apprentissage formel au Royaume-Uni est peu ou prou la même que celle des activités non formelles au Danemark, en Belgique, en Espagne ou en Hongrie, où la durée moyenne des activités d'apprentissage non formel se situe entre 111 et 121 heures. Cela pourrait s'expliquer par certaines différences d'ordre conceptuel, qui seront examinées au chapitre 2 (section 2.2) du présent rapport.

Enfin, il est intéressant de noter que l'EEA fournit certains détails sur le volume des dépenses consacrées par les adultes à l'éducation et à la formation formelles. Ces dépenses concernent les frais de participation et d'inscription ainsi que les matériels d'apprentissage. Selon les données disponibles, dans tous les pays européens, l'éducation formelle des adultes exige davantage de ressources financières privées que les activités d'apprentissage non formel. En effet, ceux qui participent à l'éducation formelle y consacrent en moyenne 603 euros, alors que la moyenne des ressources financières consenties au titre de l'éducation et de la formation non formelles ne dépasse pas les 145 euros.

Le montant moyen des dépenses par participant à l'éducation et à la formation formelles consenties par les adultes varie d'un pays à l'autre. Si le montant moyen de ces dépenses n'est que de 400 euros en Belgique, en République tchèque, en Lettonie, aux Pays-Bas, en Roumanie, en Finlande, en Suède et en Turquie, les apprenants de plusieurs pays européens font état de dépenses privées d'un montant beaucoup plus élevé (voir figure 1.8).

Figure 1.8. Montant moyen des dépenses privées (EUR) par participant à l'éducation et à la formation formelles des adultes (25-64 ans) au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.

EU	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT
603	226	462	368	739	1 025	565	1 308	703	:	:	3 336	397	531
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	NO	TR
431	1 061	336	1 454	681	1 120	294	1 015	407	153	393	438	1 136	359

Source: Eurostat, enquête sur l'éducation des adultes – EEA (données extraites en janvier 2011).

Cela étant, il importe de noter que, dans les pays où le montant moyen des dépenses privées par participant est relativement élevé, certains types de programmes formels sont financés par des fonds publics et/ou certains groupes cibles bénéficient d'aides financières spécifiques. Le financement de l'éducation et de la formation formelles des adultes sera examiné plus en détail au chapitre 5 du présent rapport.

CHAPITRE 2. DÉFINIR LE CONCEPT D'ÉDUCATION ET DE FORMATION FORMELLES DES ADULTES

L'«éducation formelle des adultes» fait communément référence aux activités d'apprentissage débouchant sur des certificats ou diplômes équivalents à ceux qui peuvent être obtenus dans le système scolaire ou universitaire. Bien que ces activités d'apprentissage constituent le sujet central des chapitres 3 et 4 du présent rapport, il importe de reconnaître que le terme «éducation formelle des adultes» peut recouvrir une plus large palette d'activités d'apprentissage.

Ce chapitre a pour objet d'exposer les ancrages théoriques du concept d'éducation formelle des adultes. Il s'articule en deux sections. La première fait le point sur les principales définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel utilisées dans le domaine de la politique d'éducation et de formation en Europe. La seconde examine le concept d'éducation formelle des adultes dans le cadre de l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA).

2.1. Définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel

Au niveau européen, il existe actuellement deux principaux ouvrages terminologiques de référence qui définissent l'apprentissage formel, non formel et informel: un glossaire établi par le Cedefop, qui a fait l'objet de deux éditions (Cedefop, 2004 et 2008), et le manuel *Classification of Learning Activities* [Classification des activités d'apprentissage] (*) établi par Eurostat (Eurostat, 2006). Les définitions contenues dans ce dernier s'appuient sur le glossaire de la *Classification internationale type de l'éducation – CITE 1997* (Unesco, 1997). En outre, un lexique a été établi dans le cadre de l'initiative de la Commission européenne *Étude sur la terminologie de l'éducation et de la formation des adultes. Pour un langage commun, une compréhension commune et un meilleur suivi du secteur* (NRDC, 2010); ce lexique reprend les définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel contenues dans le glossaire susmentionné du Cedefop.

Le glossaire publié par le Cedefop en 2008 présente une sélection de 100 termes utilisés dans le domaine de la politique européenne d'éducation et de formation. Dans ce glossaire, l'apprentissage formel est défini comme suit:

apprentissage dispensé dans un contexte organisé et structuré (par exemple dans un établissement d'enseignement ou de formation, ou sur le lieu de travail) et explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant; il débouche généralement sur la validation et la certification (Cedefop 2008, p. 86).

L'apprentissage non formel y est défini comme suit:

apprentissage intégré dans des activités planifiées qui ne sont pas explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant (Ibid. p. 134).

L'apprentissage informel y est défini comme suit:

apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant (Ibid. p. 94).

(*) Ce manuel n'est, pour l'instant, disponible qu'en version anglaise. Dès lors, toutes les traductions des citations de ce manuel contenues dans le présent rapport sont les nôtres (NdT).

Dans le manuel d'Eurostat *Classification of Learning Activities*, l'enseignement (apprentissage) formel est défini comme suit:

enseignement dispensé dans le système des établissements scolaires, universités et autres structures d'éducation et de formation formelles. Ce système constitue normalement une «échelle» continue d'enseignement à plein temps destiné aux enfants et aux jeunes, commençant, en général, entre cinq et sept ans et se poursuivant jusqu'à l'âge de 20 ou 25 ans. Dans certains pays, ses échelons supérieurs sont constitués de programmes organisés alternant emploi et enseignement scolaire ou universitaire à temps partiel qui sont désignés par l'expression «système dual» ou par des formulations équivalentes (Eurostat 2006, p. 13).

L'enseignement (apprentissage) non formel y est défini comme suit:

toute activité organisée et durable qui ne correspond pas exactement à la définition de l'enseignement formel donnée ci-dessus. L'enseignement non formel peut donc être dispensé tant à l'intérieur qu'à l'extérieur d'établissements éducatifs et s'adresser à des personnes de tout âge. Selon les spécificités du pays concerné, cet enseignement peut englober des programmes d'alphabétisation des adultes, d'éducation de base d'enfants non scolarisés, d'acquisition de compétences utiles à la vie ordinaire et de compétences professionnelles, ainsi que de culture générale. Les programmes d'enseignement non formel ne suivent pas nécessairement le système d'«échelle» et peuvent être de durée variable (ibid. p. 13).

L'apprentissage informel est

[...] intentionnel, mais moins organisé et moins structuré [...] et peut comprendre, par exemple, des situations (activités) d'apprentissage qui se déroulent dans le milieu familial, sur le lieu de travail ou dans la vie quotidienne de tout un chacun, sur la base d'une décision autonome, familiale ou sociale (ibid. p. 13).

En outre, ce manuel introduit un terme supplémentaire, celui d'«apprentissage fortuit», défini comme ayant un caractère non intentionnel. Ce type d'apprentissage n'entre pas dans le champ d'observation statistique.

Les deux tableaux ci-dessous reprennent l'essentiel des définitions précitées.

◆ **Figure 2.1. Les concepts d'apprentissage formel, non formel et informel selon le glossaire *Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation* (Cedefop, 2008).**

Apprentissage formel	Apprentissage non formel	Apprentissage informel	
dispensé dans un contexte organisé et structuré		ni organisé ni structuré	
explicitement désigné comme apprentissage	intégré dans des activités planifiées qui ne sont pas explicitement désignées comme activités d'apprentissage	découlant des activités de la vie quotidienne	
débouche généralement sur la validation et la certification			
intentionnel	intentionnel	la plupart du temps non intentionnel	

**Figure 2.2. Les concepts d'apprentissage formel, non formel, informel et fortuit selon le manuel
Classification of Learning Activities (Eurostat, 2006).**

Apprentissage formel	Apprentissage non formel	Apprentissage informel	Apprentissage fortuit
dispensé dans le système des établissements éducatifs formels (y compris le «système dual»)	à l'intérieur ou à l'extérieur des établissements éducatifs		
constitue une «échelle» continue d'enseignement	activités organisées et durables ne suit pas nécessairement le système d'«échelle» durée variable	moins organisé et moins structuré que l'apprentissage non formel	
intentionnel	intentionnel	intentionnel	non intentionnel hors du champ d'observation statistique

La comparaison de ces deux ensembles de définitions fait apparaître certaines différences conceptuelles entre apprentissage formel, non formel et informel.

Le concept d'apprentissage formel tel que défini dans le glossaire du Cedefop (Cedefop, 2008) est relativement large: il englobe des activités qui se déroulent dans «un contexte organisé et structuré» qui sont «explicitement désigné[es] comme apprentissage». En revanche, l'apprentissage non formel y est défini comme étant «intégré dans des activités planifiées» mais «non explicitement désignées comme activités d'apprentissage». En d'autres termes, cette acception de l'apprentissage formel renvoie non seulement aux programmes scolaires ou universitaires débouchant sur les principales certifications nationales (certificat de fin d'études du secondaire supérieur, diplôme de niveau *Bachelor*, etc.) mais aussi aux diverses activités d'enseignement et de formation de courte durée conduisant à divers types de certificats.

La définition de l'apprentissage formel proposée dans le manuel *Classification of Learning Activities* (Eurostat, 2006) est plus réductrice. On peut en effet déduire de cette définition que l'apprentissage formel correspond aux programmes conduisant aux principales certifications scolaires ou universitaires nationales, tandis que les cours d'enseignement et de formation de brève durée donnant lieu à divers types de certificats (tels que les cours d'alphabétisation pour adultes) relèvent du concept d'apprentissage non formel. Il convient toutefois de souligner qu'outre les principales définitions susmentionnées, Eurostat établit des critères supplémentaires permettant de distinguer apprentissage formel et non formel. Ces critères élargissent le concept d'apprentissage formel à d'autres activités qui sont examinées ci-dessous, à la section 2.2.

Une autre différence entre les deux ensembles de définitions a trait à l'apprentissage informel. Le glossaire du Cedefop définit l'apprentissage informel comme un apprentissage qui «possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant», tandis que le manuel d'Eurostat donne de ce terme la définition suivante: «apprentissage intentionnel, mais [...] moins

organisé et moins structuré». S'agissant de l'apprentissage non intentionnel, Eurostat introduit un terme supplémentaire, celui d'«apprentissage fortuit», qu'il situe hors du champ d'observation statistique.

Bien que ces différences définitionnelles de l'apprentissage formel, non formel et informel semblent significatives, elles sont essentiellement dues au fait que chacun des deux documents a été élaboré à des fins différentes. Le manuel d'Eurostat a été conçu comme un instrument permettant de compiler et de présenter des statistiques et des indicateurs comparables sur les activités d'apprentissage (tant à l'échelle nationale qu'au niveau transnational), tandis que le glossaire du Cedefop avait pour objet d'identifier et de définir les termes clés essentiels pour comprendre la politique européenne actuelle d'éducation et de formation.

Sans occulter l'existence de certaines différences conceptuelles dans la définition de l'apprentissage formel, non formel et informel, la section 2.2 aborde le concept d'éducation formelle dans le cadre de l'enquête sur l'éducation des adultes.

2.2. Éducation formelle dans le cadre de l'enquête sur l'éducation des adultes

Le manuel d'Eurostat *Classification of Learning Activities* (Eurostat, 2006) a été élaboré afin de servir de base conceptuelle pour l'enquête sur l'éducation des adultes (EEA). Outre les principales définitions de l'apprentissage formel, non formel et informel (voir supra, section 2.1), ce manuel fournit des précisions sur les critères opérationnels permettant de distinguer les différents types d'activités d'apprentissage.

S'agissant de l'éducation formelle, un critère fondamental permet de distinguer activités formelles et activités non formelles: dans le premier cas, il s'agit d'activités conçues pour mener à un résultat d'apprentissage qui puisse être placé dans un cadre national de certifications (CNC). Un CNC est défini comme:

la structure unique, acceptée au niveau national et international, qui permet de mesurer et de relier entre eux de manière cohérente tous les résultats d'apprentissage et qui clarifie les relations entre toutes les certifications de l'éducation et de la formation (Eurostat 2006, p. 15).

Le manuel d'Eurostat précise que:

le CNC peut prendre la forme d'un document réglementaire, qui précise les certifications et leur position hiérarchique en termes de résultats d'apprentissage, ainsi que les organismes qui préparent à ces certifications ou qui les délivrent (organismes certificateurs). [...] Un CNC peut servir de mécanisme pour relier entre eux les résultats d'apprentissage et pour les communiquer à un vaste public et/ou d'instrument réglementaire, par exemple pour élaborer les référentiels de certification (*ibid.* p. 15-16) (1).

Dès lors, il apparaît clairement que le concept d'éducation formelle dans le cadre de l'EEA, au sens de cette définition, englobe non seulement les activités conduisant à des certifications traditionnelles

(1) Le concept de CNC auquel renvoie cette définition est très proche de celui auquel renvoie la définition proposée dans la recommandation relative au cadre européen des certifications, où un CNC est un «instrument de classification des certifications en fonction d'un ensemble de critères correspondant à des niveaux déterminés d'éducation et de formation, qui vise à intégrer et à coordonner les sous-systèmes nationaux de certification et à améliorer la transparence, l'accessibilité, la gradation et la qualité des certifications à l'égard du marché du travail et de la société civile». (Conseil de l'Union européenne, Parlement européen, 2008. Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. JO C 111/1, 6.5.2008.)

de l'enseignement scolaire ou universitaire mais aussi toutes les activités d'apprentissage débouchant sur des certificats/diplômes qui peuvent être placés dans un CNC. Cet aspect doit être pris en compte lors de l'analyse des résultats de l'EEA, en particulier pour ce qui est de la participation des adultes à l'éducation formelle. Il importe de noter qu'un CNC est une structure définie au niveau national et non au niveau universel, et que sa portée peut donc varier d'un pays à l'autre. Cela peut être illustré par quelques exemples concrets.

Les cours de compétences de base, par exemple, sont des activités d'apprentissage qui visent notamment à développer les compétences fondamentales en lecture, écriture, mathématiques et TIC et qui sont souvent considérées comme un exemple caractéristique d'éducation non formelle pour adultes. Les descriptions nationales des systèmes éducatifs d'Eurydice contiennent divers exemples de programmes portant sur les compétences de base. Bien que les cours de ce type puissent avoir une visée certificative, les certifications ainsi obtenues ne sont généralement pas reconnues à l'échelon national. Il est par conséquent légitime de considérer les programmes liés aux compétences de base comme un exemple caractéristique d'éducation non formelle pour adultes.

Il en va toutefois différemment dans certains pays. Au Royaume-Uni, par exemple, le questionnaire d'entretien de l'enquête nationale sur l'éducation et la formation des adultes (*National Adult Learning Survey – NALS*)⁽²⁾ inclut, entre autres activités potentielles d'apprentissage formel, des activités débouchant sur des «certifications en compétences clés ou en compétences de base» (NatCen 2005, p. 38). Cela dénote qu'au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les activités d'apprentissage de ce type débouchent sur des certifications reconnues au niveau national, figurant au CNC britannique. Ces certifications ont différents intitulés: compétences de base, alphabétisation des adultes, mathématiques pour adultes, compétences clés, compétences fonctionnelles, compétences essentielles, etc. En ce sens, la catégorisation du Royaume-Uni est en accord avec le manuel *Classification of Learning Activities* (Eurostat, 2006), dès lors que les programmes visant à développer les compétences de base en lecture, écriture et mathématiques sont classés parmi les activités d'éducation formelle, alors que dans de nombreux pays, les programmes de ce type ne conduiraient probablement pas à des certifications reconnues et seraient par conséquent classés parmi les activités d'éducation non formelle. De même, en Communauté flamande de Belgique, certains certificats d'aptitude en lecture et écriture ont été affectés au niveau 2 de la structure flamande des certifications.

Le questionnaire d'entretien de la Suède pour l'EEA inclut également certaines activités d'apprentissage qui pourraient être classifiées différemment dans d'autres pays (Löfgren & Svenning, 2009; Rosenbladt, 2009). Ce questionnaire inclut par exemple, parmi les activités potentielles d'éducation formelle, des programmes intitulés «suédois langue étrangère», alors que l'on peut supposer que, dans de nombreux pays, les cours de langue pour allophones seraient classés parmi les activités d'éducation non formelle. Un autre domaine de différences potentielles dans la classification des activités d'apprentissage en Europe est l'offre de «formation sur le marché du travail via les agences pour l'emploi», qui, en Suède, est classée parmi les activités d'apprentissage formel (Löfgren & Svenning, 2009; Rosenbladt, 2009).

⁽²⁾ Le questionnaire de la NALS 2005 reprend certaines questions des enquêtes similaires précédentes (NALS 2001 et 2002), de l'enquête européenne sur l'éducation des adultes (EEA) et de l'enquête sur les forces de travail dans l'Union européenne (EFT UE). Ce questionnaire comprend une partie portant spécifiquement sur les certifications délivrées en Angleterre et au pays de Galles et une autre portant spécifiquement sur les certifications délivrées en Écosse. Le présent rapport fait référence à la partie concernant l'Angleterre et le pays de Galles.

L'une des questions centrales est de savoir comme interpréter ces différences. Selon Rosenbladt (2009), les différences dans la classification des activités d'apprentissage peuvent être examinées selon deux perspectives. D'une part, il peut s'agir d'une «source méthodologique de comparabilité imparfaite». D'autre part, les différents modes de classification des activités d'apprentissage entre les pays peuvent refléter des différences bien réelles entre les systèmes éducatifs (Rosenbladt, 2009). En d'autres termes, des activités d'apprentissage similaires peuvent, dans des contextes différents, faire l'objet de degrés de reconnaissance différents. Certains pays accorderont un degré de reconnaissance plus élevé à certaines activités d'apprentissage, par exemple en inscrivant les certificats/diplômes sur lesquels elles débouchent dans leur CNC, tandis que d'autres (comme la Suède) pourront tout simplement avoir un plus grand nombre de formes d'apprentissage formel (Löfgren & Svenning, 2009). À cet égard, les questionnaires d'entretien de l'EEA constituent des sources d'informations extrêmement riches. Malheureusement, ces questionnaires ne sont le plus souvent disponibles qu'au niveau national et dans la/les langue(s) nationale(s).

Au Royaume-Uni, le questionnaire de l'enquête nationale sur l'éducation des adultes (NatCen, 2005) contient un autre élément lié à l'apprentissage formel qui donne plus amplement matière à réflexion. Sur la liste des activités potentielles d'apprentissage formel figurent non seulement des activités débouchant sur des certifications reconnues à l'échelon national, mais aussi des modules distincts se rattachant à ces certifications. À cet égard, il importe de rappeler qu'au Royaume-Uni, les programmes d'éducation et de formation formelles sont en règle générale de durée relativement plus courte que les programmes formels dans d'autres pays (pour plus de détails, voir section 1.3). Cela pourrait être en partie dû à la structure modulaire des programmes. En d'autres termes, on peut supposer que, dans les pays où une structure modulaire est solidement établie (c'est-à-dire où des modules distincts conduisent à des certifications distinctes qui peuvent être accumulées au cours d'une période plus longue), les activités d'apprentissage formel auront en moyenne une durée plus brève que dans les pays où la mise en place de la structure modulaire n'est pas encore achevée.

Ce chapitre met en évidence que l'éducation formelle des adultes est un concept complexe et que la classification par les divers pays des activités d'apprentissage en catégories «formelle» et «non formelle» est sujette à certaines variations. Ces variations ne sont pas nécessairement imputables à une classification erronée des activités d'apprentissage; elles peuvent aussi refléter des différences bien réelles entre les systèmes éducatifs. Néanmoins, l'éducation formelle des adultes comprend diverses activités d'apprentissage communément considérées comme «formelles» dans tous les pays. Ces activités incluent les programmes d'enseignement et de formation débouchant sur des certificats/diplômes équivalents à ceux qui sont délivrés dans le système scolaire ou universitaire. À ce titre, ces programmes constituent le thème central des chapitres 3 et 4 du présent rapport.

CHAPITRE 3. APPRENANTS ADULTES ET CERTIFICATIONS JUSQU'AU NIVEAU SECONDAIRE SUPÉRIEUR

Dans l'Europe d'aujourd'hui, un niveau d'études secondaires supérieures est considéré comme une condition minimale pour une insertion professionnelle réussie et pour une employabilité pérenne. Les données d'Eurostat font apparaître que les individus qui ont achevé au moins le secondaire supérieur affichent un taux d'emploi nettement plus élevé que ceux dont le niveau d'éducation ne dépasse pas le secondaire inférieur. En outre, les emplois exigeant des qualifications de niveau secondaire supérieur vont souvent de pair avec des salaires plus élevés, de meilleures conditions de travail et davantage de possibilités de formation professionnelle continue que ceux qui requièrent des niveaux de qualification plus faibles.

L'un des objectifs de l'Union européenne est de maintenir les jeunes en éducation ou en formation au moins jusqu'à la fin du secondaire supérieur. C'est ce que soulignent les conclusions du Conseil du 12 mai 2009 relatives au cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020») ⁽¹⁾, qui définissent un objectif spécifique concernant les jeunes quittant prématurément l'enseignement et la formation: d'ici 2020, la proportion des personnes âgées de 18 à 24 ans qui ont seulement le niveau de l'enseignement secondaire inférieur ou un niveau moins élevé et sont sortis du monde de l'éducation ou de la formation devrait être inférieure à 10 %. Si l'UE accorde une priorité politique spécifique aux jeunes, y compris aux jeunes adultes, c'est parce que les jeunes sous-qualifiés sont les plus exposés au chômage de longue durée et à l'emploi précaire, avec les divers risques supplémentaires que cela peut entraîner, tels que l'exclusion sociale.

Même si les jeunes constituent le principal public cible des interventions politiques liées à l'achèvement du secondaire supérieur, parvenir à ce niveau d'éducation peut grandement faciliter l'intégration économique et sociale des individus à n'importe quel stade de leur vie.

Le présent chapitre s'intéresse aux programmes destinés aux apprenants adultes débouchant sur des certifications jusqu'au niveau secondaire supérieur qui, en termes de progression potentielle des apprenants, peuvent être considérées comme équivalentes aux certifications ordinaires délivrées dans le système scolaire. Ce chapitre s'articule en deux parties. La première examine ces programmes de la «deuxième chance» du point de vue de leur organisation et la seconde du point de vue des réponses qu'ils apportent aux besoins des apprenants adultes.

3.1. Modalités d'organisation et principaux modèles de mise en œuvre

Tous les pays d'Europe, sans exception, offrent aux individus qui ont quitté le système de formation initiale sans qualification du secondaire inférieur ou supérieur des possibilités d'améliorer leur niveau d'éducation plus tard dans la vie. Toutefois, les modalités d'organisation de ces programmes de la «deuxième chance» présentent des différences d'un pays européen à l'autre.

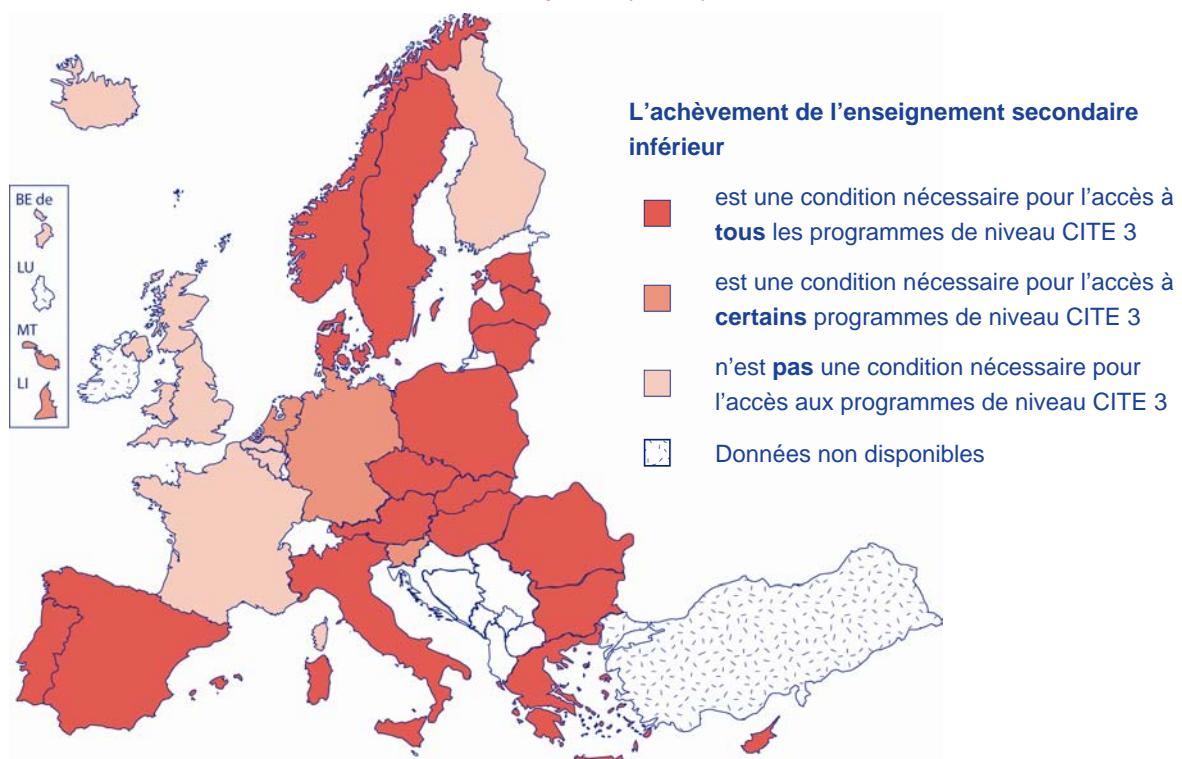
⁽¹⁾ Conseil de l'Union européenne, 2009. Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), JO C 119/2, 28.5.2009.

3.1.1. Programmes jusqu'au niveau secondaire inférieur

À l'heure actuelle, dans tous les États membres de l'UE, les niveaux primaire et secondaire inférieur relèvent de la scolarité obligatoire. Or, l'Europe compte quelque 23 millions d'adultes qui sont sortis du système scolaire sans avoir achevé le secondaire inférieur (pour plus de détails, voir figure 1.2, chapitre 1). Cela tient à diverses raisons, notamment aux évolutions politiques dans la durée et aux flux migratoires. Dans plusieurs pays, le problème de la déscolarisation précoce touche essentiellement les groupes de population difficiles à prendre à charge, tels que la population rom en Europe centrale et orientale.

Dans la majorité des pays européens, l'achèvement du secondaire inférieur ou de l'enseignement obligatoire à plein temps donne lieu à la délivrance d'un certificat⁽²⁾. Si ce certificat n'est généralement pas considéré comme suffisant pour réussir son entrée sur le marché du travail, il s'agit dans de nombreux pays d'une condition nécessaire pour l'accès à des études ou formations formelles de niveau plus élevé. Cette condition s'applique souvent non seulement aux jeunes mais aussi aux apprenants adultes. En d'autres termes, pour ceux qui n'ont pas achevé le secondaire inférieur, les portes du secondaire supérieur sont souvent fermées. Comme le montre la figure 3.1, c'est le cas dans une vingtaine de pays européens.

Figure 3.1. Achèvement de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) conditionnant l'accès des adultes au secondaire supérieur (CITE 3), 2009/2010.



Source: Eurydice.

⁽²⁾ Il importe de noter que dans plusieurs pays, la fin de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) ne coïncide pas avec la fin de la scolarité obligatoire à plein temps. Dans certains pays, la scolarité obligatoire ne s'achève qu'un ou deux ans après la fin du secondaire inférieur (CITE 2). En Hongrie et au Portugal, la scolarité obligatoire à plein temps prend fin à l'âge de 18 ans, âge qui coïncide souvent avec la fin du secondaire supérieur. Aux Pays-Bas, les jeunes doivent rester scolarisés jusqu'à ce qu'ils aient obtenu une qualification de base, ou jusqu'à ce qu'ils aient atteint l'âge de 18 ans.

Notes complémentaires

Belgique (BE fr): aucun certificat n'est délivré à la fin du secondaire inférieur (CITE 2). Au niveau CITE 3, deux certificats, qui peuvent s'ajouter l'un à l'autre, sont délivrés dans le système scolaire: le certificat de qualification (CQ) et le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS). Les adultes qui souhaitent s'inscrire dans un programme de CESS ne sont pas tenus d'être titulaires du CQ.

Royaume-Uni (ENG/WLS/NIR): aucun certificat ou diplôme n'est délivré à la fin du secondaire inférieur (CITE 2). Au niveau CITE 3, deux certificats d'enseignement général sont délivrés dans le système scolaire, qui correspondent à différents niveaux du cadre national des certifications (*National Qualifications Framework – NQF*): le GCSE, normalement obtenu à la fin de la scolarité obligatoire, à l'âge de 16 ans, qui (à condition que l'élève ait obtenu une note supérieure à un certain seuil) correspond au niveau 2 du NQF, et les *A Levels*, normalement obtenus à l'âge de 18 ans, qui correspondent au niveau 3 du NQF. Les adultes qui souhaitent s'inscrire dans un programme conduisant à un *A Level* ne sont pas nécessairement tenus d'être titulaires du GCSE, à condition d'apporter la preuve qu'ils possèdent les savoirs et compétences suffisants pour suivre le programme concerné.

Norvège: la législation dispose que l'enseignement secondaire supérieur est ouvert à ceux qui ont achevé le secondaire inférieur ou des études équivalentes. Un dispositif de validation des acquis, souvent utilisé, permet aux apprenants ne possédant pas les qualifications formelles requises d'accéder, le cas échéant, aux programmes de niveau secondaire supérieur.

Note explicative

Les pays qui ont une structure unique de scolarité obligatoire (tels que la Bulgarie, la République tchèque, le Danemark, l'Estonie, la Lettonie, la Hongrie, la Slovénie, la Slovaquie, la Finlande, la Suède, l'Islande, la Norvège et la Turquie) utilisent parfois d'autres formulations pour décrire le secondaire inférieur (par exemple «les dernières années de l'éducation de base» ou «les dernières années de la scolarité obligatoire»).

En Autriche, par exemple, l'achèvement avec succès de l'enseignement secondaire inférieur général (CITE 2) est un prérequis pour ceux qui souhaitent s'inscrire dans un établissement d'enseignement technique ou professionnel de niveau intermédiaire ou dans un établissement d'enseignement secondaire supérieur général. En outre, les individus non titulaires d'un certificat de fin d'études secondaires inférieures ont des chances plutôt minces de trouver une place d'apprenti. De même, en Pologne, sans certificat attestant l'achèvement de la scolarité obligatoire, l'accès aux programmes postobligatoires formels est pratiquement impossible. Aux Pays-Bas et en Slovénie, les adultes qui n'ont pas achevé le secondaire inférieur peuvent s'inscrire dans un programme professionnel court de niveau secondaire supérieur, mais ils n'ont pas accès aux programmes plus longs de ce niveau, qu'il s'agisse de programmes généraux ou professionnels.

L'achèvement du secondaire inférieur n'est pas toujours une condition indispensable pour l'accès aux programmes et certifications du secondaire supérieur. Dans certains pays (Belgique et Royaume-Uni, par exemple), le secondaire inférieur (CITE 2) ne donne lieu à aucune certification. Dans d'autres pays, le certificat attestant l'achèvement de ce niveau ne conditionne pas l'accès aux programmes du secondaire supérieur. En France, par exemple, le certificat attestant la réussite aux examens nationaux organisés à la fin du secondaire inférieur (brevet des collèges) ne conditionne pas l'accès aux études ou formations de niveau secondaire supérieur. En Islande, l'enseignement secondaire supérieur est ouvert à tous les candidats qui ont atteint l'âge de 16 ans, et ce sans aucun prérequis en termes de qualifications. En Finlande, les établissements prestataires d'enseignement secondaire supérieur peuvent sélectionner jusqu'à 30 % de leurs apprenants dans le cadre du «système de sélection flexible», c'est-à-dire sur la base de critères de validation définis par les établissements eux-mêmes. Toutefois, comme nous le verrons plus bas, la Finlande assure une offre de programmes formels pour adultes qui couvre le programme officiel de l'enseignement secondaire inférieur.

Dans plusieurs pays, les apprenants adultes n'ayant pas achevé le secondaire inférieur peuvent obtenir un certificat de fin d'études secondaires inférieures (ou une certification équivalente ouvrant l'accès à des études formelles de niveau plus élevé) après avoir achevé avec succès un programme d'enseignement d'une durée de une à trois années. Des programmes de ce type sont proposés dans divers pays, tels que la République tchèque, l'Allemagne, la Grèce, l'Italie, la Lettonie, la Hongrie, la Pologne, la Roumanie et la Slovaquie. Dans certains cas, ces programmes comprennent aussi un volet professionnel (Lettonie, Hongrie et Slovaquie).

Dans les pays nordiques (Danemark, Finlande, Suède et Norvège), les apprenants adultes peuvent choisir de suivre des cours dans une seule matière ou dans un ensemble de matières qui permettent d'achever l'éducation de base (correspondant aux niveaux CITE 1 et 2).

Au **Danemark**, l'enseignement général pour adultes (AVU) est organisé par matière, sous la forme de cours dont chacun peut donner lieu à un examen final correspondant aux examens de fin d'études de la *Folkeskole* (scolarité obligatoire à structure unique). Les participants peuvent aussi passer un examen général certificatif portant sur cinq matières: danois, mathématiques, anglais, sciences naturelles et, au choix, français, allemand, histoire ou sciences sociales. Les titulaires d'un certificat d'AVU ont accès aux programmes préparatoires, ou aux cours préparatoires portant sur une seule matière, de niveau plus élevé (CITE 3) dans un domaine d'études correspondant.

En **Finlande**, l'éducation de base pour adultes est organisée sous la forme de cours. Les participants peuvent étudier une seule matière (une langue, par exemple), en qualité d'«apprenants de matière unique», ou préparer des examens dans plusieurs matières qui leur ouvriront l'accès à l'enseignement secondaire supérieur général.

Au **Portugal** et en **Espagne** – pays dans lesquels le niveau global d'éducation des adultes est relativement faible (pour plus de détails, voir section 1.1) –, les programmes destinés aux adultes jusqu'au niveau secondaire inférieur sont subdivisés en plusieurs degrés débouchant sur des certificats/certifications distincts. Ce mode d'organisation permet aux apprenants adultes possédant divers niveaux de savoirs et de compétences d'intégrer le processus d'éducation et de formation.

En **Espagne**, l'offre d'éducation et de formation pour adultes jusqu'au niveau secondaire inférieur (correspondant à 10 années de scolarité, CITE 1 et 2) comprend six degrés. Cette offre s'adresse aux individus âgés de plus de 18 ans qui n'ont pas achevé la scolarité obligatoire. Les savoirs et compétences correspondant à l'enseignement primaire (six premières années de scolarité, CITE 1) sont développés dans le cadre de programmes généralement structurés en deux niveaux (bien que certaines communautés autonomes aient une structure en trois niveaux): alphabétisation et mathématiques (premier niveau) et consolidation des compétences de base (second niveau). L'enseignement secondaire inférieur pour adultes (CITE 2) est organisé en trois domaines d'études: communication, études sociales, et sciences et technologies. Chacun de ces domaines est organisé en quatre modules (*módulos*). L'achèvement avec succès de tous les modules des trois domaines correspond à l'achèvement du secondaire inférieur.

Au **Portugal**, l'éducation des adultes correspondant aux niveaux primaire et secondaire inférieur est dispensée dans le cadre de divers dispositifs, en particulier les cours EFA (*Educação e Formação de Adultos*), qui sont ouverts à tous les individus âgés de plus de 18 ans. Les adultes peuvent parvenir aux résultats d'apprentissage liés aux neuf premières années de scolarité (CITE 1 et 2) en suivant des cours organisés en trois niveaux débouchant sur des certificats correspondant respectivement aux quatrième, sixième et neuvième années de scolarité. Ces cours relèvent de quatre domaines standard: langue et communication, mathématiques essentielles aux activités de la vie ordinaire, TIC, et citoyenneté et employabilité. Leur contenu est élaboré en tenant compte des besoins spécifiques des adultes. Les cours de troisième niveau comprennent un volet professionnel et débouchent non seulement sur un certificat d'éducation de base de troisième degré mais aussi sur un certificat professionnel de niveaux 1 et 2. Les cours EFA peuvent être combinés avec des procédures de reconnaissance, validation et certification des compétences acquises par des voies non formelles et informelles.

Dans l'ensemble, il est plutôt difficile d'établir dans quelle mesure les pouvoirs publics en Europe garantissent l'offre d'enseignement primaire et secondaire inférieur pour les adultes. Dans certains pays, la législation prévoit expressément une offre d'éducation de base ou d'enseignement de niveau primaire ou secondaire inférieur pour les adultes, définit les organismes chargés de la dispenser et, dans certains cas, précise l'envergure de cette offre.

En **Pologne**, la loi sur l'enseignement scolaire (1991) dispose que le système éducatif doit garantir à tous les adultes la possibilité d'achever l'enseignement général. L'offre d'éducation de ce type relève de la responsabilité des collectivités locales/communes.

En **Suède**, toutes les municipalités sont tenues de dispenser une éducation de base (correspondant aux niveaux CITE 1 et 2) aux adultes non titulaires d'un certificat de fin d'études obligatoires. L'éducation de base municipale pour adultes a pour objet de développer des savoirs et compétences de niveau équivalent à ceux acquis dans le cadre de la scolarité obligatoire. Elle donne lieu à la délivrance d'un certificat de fin d'études, sous réserve que l'apprenant ait obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne dans les quatre matières obligatoires: suédois (langue maternelle ou langue seconde), anglais, mathématiques et sciences sociales.

En **Norvège**, l'organisation de l'enseignement primaire et secondaire inférieur pour adultes, ainsi que l'évaluation des besoins en la matière et la planification de l'offre, sont du ressort des municipalités. L'enseignement primaire et secondaire inférieur est dispensé sous la forme de cours spéciaux, ouverts à tout intéressé âgé de 16 ans ou plus. Les cours de niveau secondaire inférieur correspondent, pour l'essentiel, aux trois dernières années de la scolarité obligatoire et donnent lieu à des examens finals dans différentes matières.

Plusieurs pays font état d'une offre relativement étendue de cours conduisant à un certificat de fin d'études secondaires inférieures. En Espagne, par exemple, en 2008/2009, quelque 140 000 personnes étaient inscrites dans des programmes ou cours de ce niveau, en face à face ou à distance, destinés aux adultes. En Pologne, l'enseignement secondaire inférieur pour adultes est dispensé dans quelque 148 établissements (qui accueillaient 14 464 participants durant l'année scolaire 2009/2010). La Grèce a mis en place 57 écoles de la deuxième chance (SDE), auxquelles s'ajoutent une soixantaine d'antennes délocalisées, qui dispensent un enseignement de niveaux primaire et secondaire inférieur (17 946 participants entre 2005 et 2008). En Hongrie, près de 50 établissements dispensent des cours de niveau secondaire inférieur pour apprenants adultes.

Dans certains pays, l'enseignement secondaire inférieur subventionné destiné aux adultes est essentiellement organisé de manière ponctuelle, en fonction des besoins locaux et des ressources financières disponibles. Ce mode d'organisation est mentionné par des pays tels que la République tchèque, la Slovaquie et la Roumanie. En République tchèque, par exemple, durant l'année scolaire 2008/2009, seuls 368 adultes ayant renoué avec l'éducation étaient inscrits dans des programmes destinés àachever l'enseignement secondaire inférieur. Dans le même temps, il importe de noter que le taux d'abandon scolaire en République tchèque est extrêmement faible: la proportion des adultes âgés de 25 à 64 ans n'ayant pas achevé le secondaire inférieur n'est que de 0,2 % et il s'agit le plus souvent d'individus appartenant à des groupes difficiles à prendre en charge.

Enfin, il convient de noter que dans certains pays, les prestations éducatives pour adultes visant des résultats d'apprentissage traditionnellement associés aux niveaux CITE 1 et 2 ne sont pas appréhendées en termes d'équivalence avec les programmes et/ou certificats de l'éducation de base, de l'enseignement primaire ou de l'enseignement secondaire inférieur. Cela s'applique tout particulièrement aux pays où l'achèvement du secondaire inférieur n'est pas un prérequis pour la poursuite d'études et l'obtention de certifications de niveau secondaire supérieur, tels que la Belgique, le Royaume-Uni et l'Islande.

En **Belgique**, en **Communauté flamande**, le système d'éducation pour adultes ne prévoit aucune possibilité d'obtenir un certificat de l'enseignement secondaire inférieur. Toutefois, des cours visant à développer les compétences de base dans des matières spécifiques, telles que le néerlandais, les mathématiques, les langues, les TIC et les études sociales, sont dispensés par les 13 centres d'éducation de base pour adultes financés par le gouvernement flamand. L'achèvement avec succès de ces cours donne lieu à la délivrance d'un certificat propre au domaine d'études concerné, mais ne débouche pas sur un certificat général d'enseignement secondaire supérieur. En outre, la structure flamande des certifications comprend un certificat de niveau 2 en maîtrise de l'écriture et de la lecture. En **Communauté germanophone**, il n'existe pas de programmes destinés aux adultes qui couvriraient la gamme complète des savoirs et compétences correspondant à l'enseignement primaire et secondaire inférieur. Néanmoins,

certains centres d'éducation pour adultes dispensent des cours portant sur les divers domaines figurant au programme officiel du secondaire inférieur. Ces cours, non formels, n'ont pas de visée certificative et leur achèvement ne donne lieu qu'à une simple attestation.

Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les adultes ne possédant pas les compétences en lecture, écriture, mathématiques, langue et TIC nécessaires pour la vie quotidienne et le travail peuvent suivre des cours sanctionnés par un certificat de compétences de base. Les certificats de compétences de base sont reconnus et affectés à trois niveaux différents du cadre national des certifications (*National Qualifications Framework – NQF*), qui en compte neuf: niveau d'entrée (*Entry Level*, subdivisé en *Entry 1, 2 et 3*), niveau 1 et niveau 2. Il n'existe pas de cartographie des degrés de subdivision du niveau d'entrée qui permettrait d'établir des correspondances directes entre ces subdivisions et les niveaux du programme national officiel (*National Curriculum*) – ces niveaux constituant l'échelle de référence pour mesurer les résultats dans le primaire (CITE 1) et dans le secondaire inférieur (CITE 2, ou *Key Stage 3*). Cependant, les niveaux du *National Curriculum* et ceux du NQF recouvrent une palette aussi large de résultats, qui vont du niveau le plus élémentaire aux niveaux plus traditionnellement associés avec les certifications de l'enseignement général ou professionnel.

En Islande, les individus qui ont besoin d'améliorer leurs compétences de base en lecture, écriture et mathématiques peuvent suivre des cours non formels, sans visée certificative, dispensés au niveau local par les municipalités et par neuf centres d'apprentissage tout au long de la vie.

3.1.2. Programmes de niveau secondaire supérieur

Comme cela a été souligné dans l'introduction du présent chapitre, l'achèvement du secondaire supérieur est communément considéré comme un prérequis minimal pour une insertion professionnelle réussie et pour une employabilité pérenne.

Dans les descriptions nationales des systèmes éducatifs européens d'Eurydice, plusieurs pays mentionnent explicitement des «programmes d'enseignement secondaire supérieur pour adultes». Ces programmes ont généralement une organisation très souple, le plus souvent sous la forme de cours à temps partiel ou de cours du soir. En règle générale, les candidats doivent remplir diverses conditions d'admission, notamment en termes de certifications (par exemple être titulaires d'un certificat de fin d'études secondaires inférieures) et d'âge. S'agissant de l'âge, les candidats doivent souvent avoir au minimum 17 ou 18 ans. En Autriche, par exemple, les personnes souhaitant s'inscrire dans une école pour adultes occupés doivent être âgées de 17 ans minimum. De même, au Danemark, en Espagne, en Pologne et au Liechtenstein, l'accès à l'enseignement secondaire supérieur pour adultes est généralement ouvert aux personnes âgées d'au moins 18 ans. Toutefois, en Espagne et en Pologne, les personnes plus jeunes peuvent aussi, dans certains cas, être admises dans ces programmes. En Suède et en Norvège, l'offre d'enseignement secondaire supérieur pour adultes s'adresse aux adultes âgés d'au moins 20 et 21 ans, respectivement.

Plusieurs pays européens (Bulgarie, République tchèque, Estonie, Malte, Roumanie, Slovaquie, Royaume-Uni et Islande, par exemple) ne mentionnent aucun programme relevant explicitement de la catégorie «enseignement secondaire supérieur pour adultes». Cependant, dans ces pays, l'enseignement secondaire supérieur (général ou professionnel) débouchant sur des certifications ordinaires de niveau secondaire supérieur peut aussi être dispensé dans le cadre de divers dispositifs souples, adaptés aux besoins des apprenants adultes. En République tchèque et en Slovaquie, par exemple, la législation relative à l'éducation dispose que l'enseignement secondaire supérieur peut, outre les cours du jour à plein temps, être dispensé sous la forme de cours du soir, de cours extra-muros, d'enseignement à distance, ou selon des formules mixtes. En d'autres termes, bien que les textes législatifs de ces deux pays ne fassent pas explicitement référence aux «apprenants adultes»,

ils autorisent les établissements éducatifs à aménager les programmes d'enseignement secondaire supérieur selon diverses formules flexibles. Ces programmes aménagés sont ouverts à tous les apprenants qui ont dépassé l'âge de la scolarité obligatoire et qui possèdent les qualifications requises.

Certains pays ont également mis en place des programmes spécifiquement destinés à préparer les adultes qui reprennent des études à accéder à l'enseignement supérieur (ce point sera examiné plus en détail à la section 4.3).

De même que pour l'enseignement secondaire inférieur, il est difficile d'établir dans quelle mesure les pouvoirs publics dans les différents pays européens garantissent aux adultes une offre d'enseignement secondaire supérieur. Dans de nombreux pays, cette offre est tributaire de plusieurs facteurs: le nombre d'apprenants intéressés par cette offre, les objectifs politiques à long terme des pays/régions et la capacité des établissements éducatifs. Rares sont les pays où les pouvoirs publics sont explicitement tenus d'organiser des prestations suffisantes d'enseignement secondaire supérieur pour les adultes souhaitant reprendre des études, en particulier pour ceux qui n'ont pas de qualification de ce niveau.

En **Suède**, les municipalités sont légalement tenues d'assurer une offre d'enseignement secondaire supérieur pour adultes suffisante pour répondre à la demande et aux besoins. Si le nombre de candidats à un cours est supérieur au nombre de places disponibles, la priorité doit être donnée aux candidats les plus démunis sur le plan éducatif, en tenant compte de certains critères précisés dans l'ordonnance sur l'éducation. En outre, chaque municipalité doit diffuser des informations sur l'offre d'enseignement secondaire supérieur pour adultes et encourager les individus âgés de 20 ans et plus à y participer.

En **Norvège**, depuis 2002, le droit pour les adultes non titulaires d'un certificat d'études secondaires supérieures de suivre un enseignement de ce niveau est inscrit dans la loi. C'est aux autorités éducatives des comtés qu'il appartient d'organiser l'offre d'enseignement secondaire supérieur pour adultes et chaque comté perçoit une aide financière à cet effet provenant d'un fonds national. Cette offre est régie par les mêmes dispositions réglementaires générales que celles qui s'appliquent à l'enseignement secondaire supérieur et aux programmes propres à chaque matière dispensés dans le système scolaire. Toutefois, une réglementation spécifique relative à l'enseignement secondaire supérieur pour adultes dispose que cette offre doit être souple et adaptée aux besoins individuels des apprenants adultes.

En outre, les données statistiques nationales indiquent que, dans certains pays, les pouvoirs publics assurent une offre relativement étendue d'enseignement secondaire supérieur pour adultes. La Pologne, par exemple, a mis en place des sections flexibles d'enseignement de ce niveau pour adultes; durant l'année académique 2009/2010, le pays comptait 7 104 sections flexibles d'enseignement général qui accueillaient 183 835 apprenants adultes et 2 458 sections flexibles d'enseignement spécialisé, professionnel et technique qui accueillaient 42 350 apprenants adultes. En Espagne, en 2008/2009, 1 241 groupes suivaient des cours (du soir) d'enseignement secondaire supérieur général et 318 programmes de formation professionnelle de niveau intermédiaire pour adultes étaient dispensés, dans des établissements éducatifs publics ou privés. En Italie, quelque 900 cours du soir sont actuellement dispensés dans des établissements d'enseignement secondaire supérieur. Les filières qui comptent le plus de participants sont celles proposées par les établissements d'enseignement technique et professionnel.

Enfin, il convient également de noter qu'au Portugal, les pouvoirs publics ont fait de l'achèvement du secondaire supérieur (12 années de scolarité) l'une de leurs priorités politiques de premier plan. Les moyens mis en œuvre à cet égard passent par l'extension et la diversification des possibilités de formation professionnelle, la validation des acquis de l'expérience et l'offre de cours flexibles pour adultes. L'objectif prévu dans le cadre de l'initiative «Nouvelles perspectives», financée par des fonds

publics, était qu'un million d'adultes obtiennent une certification de niveau secondaire supérieur entre 2005 et 2010. À la fin de l'année 2010, les résultats étaient les suivants: 1 602 136 individus (soit quelque 30 % de la population active) avaient participé à cette initiative et 435 055 avaient obtenu un certificat/diplôme.

3.1.3. Cadres englobant divers niveaux et types d'éducation

Même si, dans les deux sections précédentes, l'enseignement pour adultes de niveaux secondaire inférieur et secondaire supérieur est présenté comme relevant de deux offres relativement distinctes, il importe de noter que certains pays ont mis en place un cadre commun qui englobe les programmes de la «deuxième chance» de divers niveaux éducatifs destinés aux apprenants adultes. L'offre relevant de ce cadre commun peut être limitée à l'enseignement général (Danemark, par exemple) ou englober l'enseignement tant général que professionnel (cours EFA au Portugal, par exemple). En outre, il peut s'agir d'une offre formelle (à divers niveaux) mais aussi de cours non formels (enseignement de promotion sociale en Communauté française de Belgique, par exemple).

En **Belgique**, en **Communauté française**, l'enseignement de promotion sociale s'adresse aux individus âgés de plus de 16 ans qui souhaitent améliorer leur niveau d'éducation ou leurs perspectives de carrière. Les programmes dispensés dans ce cadre peuvent déboucher sur des qualifications formelles correspondant à celles qui sont délivrées dans le système de formation initiale ordinaire ou sur des certificats spécifiques à l'enseignement de promotion sociale (attestant, par exemple, l'achèvement de cours de TIC, de langues étrangères, de préparation linguistique pour immigrés, etc.). Les programmes de promotion sociale sont organisés par divers types de prestataires. Un système comparable a été mis en place en **Communauté flamande**.

Au **Danemark**, les cours dispensés dans le cadre de l'enseignement général pour adultes sont ouverts aux individus âgés de plus 18 ans et se déclinent en trois niveaux: enseignement préparatoire pour adultes (FVU), enseignement général pour adultes (AVU) et cours préparatoires supérieurs par matière (HF). L'enseignement préparatoire pour adultes a un caractère non formel et inclut des cours de brève durée en danois, lecture, écriture et mathématiques de niveaux primaire et secondaire inférieur. L'enseignement général pour adultes consiste en cours par matière qui peuvent donner lieu à un examen final correspondant aux examens finals de la *Folkeskole*. Les cours préparatoires supérieurs par matière pour adultes correspondent à l'enseignement secondaire supérieur général.

En **Irlande**, l'initiative «Retour à l'éducation» (*Back to Education Initiative* – BTEI) a pour but de remédier aux faibles niveaux d'éducation des adultes. Il s'agit d'offrir aux adultes qui n'ont pas achevé le secondaire supérieur et qui souhaitent renouer avec l'éducation des formules flexibles d'éducation et de formation à temps partiel. Les cours dispensés dans le cadre de cette initiative peuvent avoir un caractère formel ou non formel et inclure, par exemple, des matières au programme du *Junior Certificate* et du *Leaving Certificate* (CITE 3), des cours visant à développer les compétences de base, ainsi qu'une large palette de modules et programmes accrédités par le conseil chargé des certifications de l'enseignement et de la formation postobligatoires (*Further Education and Training Awards Council* – FETAC).

Aux **Pays-Bas**, l'enseignement général pour adultes (VAVO) consiste en programmes à temps partiel de niveaux secondaire inférieur et secondaire supérieur destinés aux apprenants adultes sortis du système scolaire sans qualification. Les programmes dispensés dans le cadre du VAVO couvrent l'enseignement secondaire inférieur préprofessionnel (VMBO, CITE 2), l'enseignement secondaire supérieur général (CITE 2 et 3) et l'enseignement préuniversitaire (CITE 2 et 3).

Au **Portugal**, les cours EFA s'adressent aux individus âgés de plus de 18 ans dont le niveau d'éducation est inférieur au secondaire supérieur. Ces cours ont pour objet d'elever le niveau de qualification des adultes grâce à des dispositifs combinant programmes d'enseignement et de formation et validation des acquis non formels et informels. Ces cours peuvent déboucher sur un certificat d'enseignement général décliné en quatre niveaux (relevant du primaire, du secondaire inférieur ou du secondaire supérieur et correspondant respectivement aux 4^e, 6^e, 9^e et 12^e années de

scolarité) ou sur une certification professionnelle déclinée en trois niveaux. Les cours EFA sont reliés aux niveaux du cadre national des certifications.

3.1.4. Types de prestataires

Divers types de prestataires interviennent dans l'offre d'enseignement et de formation formels pour les adultes qui reprennent des études. Dans certains pays, cette offre est organisée dans les mêmes établissements que ceux qui dispensent l'enseignement primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur pour les jeunes, tandis que dans d'autres, elle est assurée dans une large mesure par des établissements éducatifs spécifiquement destinés aux individus qui ont dépassé l'âge de la scolarité obligatoire à plein temps. Dans un certain nombre de pays européens, les interventions sont assurées par les deux types de prestataires. Cette section a pour objet de dresser un inventaire de ce secteur complexe et de mettre en lumière certains dispositifs mis en place pour organiser l'offre d'enseignement et de formation formels destinée aux adultes qui reprennent des études. La figure 3.2, qui recense les principaux prestataires d'enseignement secondaire supérieur pour adultes, illustre l'hétérogénéité de ces dispositifs.

Dans des pays tels que la Bulgarie, la République tchèque, la Roumanie et la Slovaquie, les établissements d'enseignement primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur pour les jeunes sont pratiquement les seuls prestataires de l'enseignement et de la formation formels proposés jusqu'au niveau secondaire supérieur aux apprenants adultes. Les programmes destinés aux apprenants adultes sont essentiellement dispensés sous la forme de cours à temps partiel, de cours du soir, de cours externes ou de prestations à distance et sont assurés par des enseignants et formateurs qui travaillent dans le système de formation initiale.

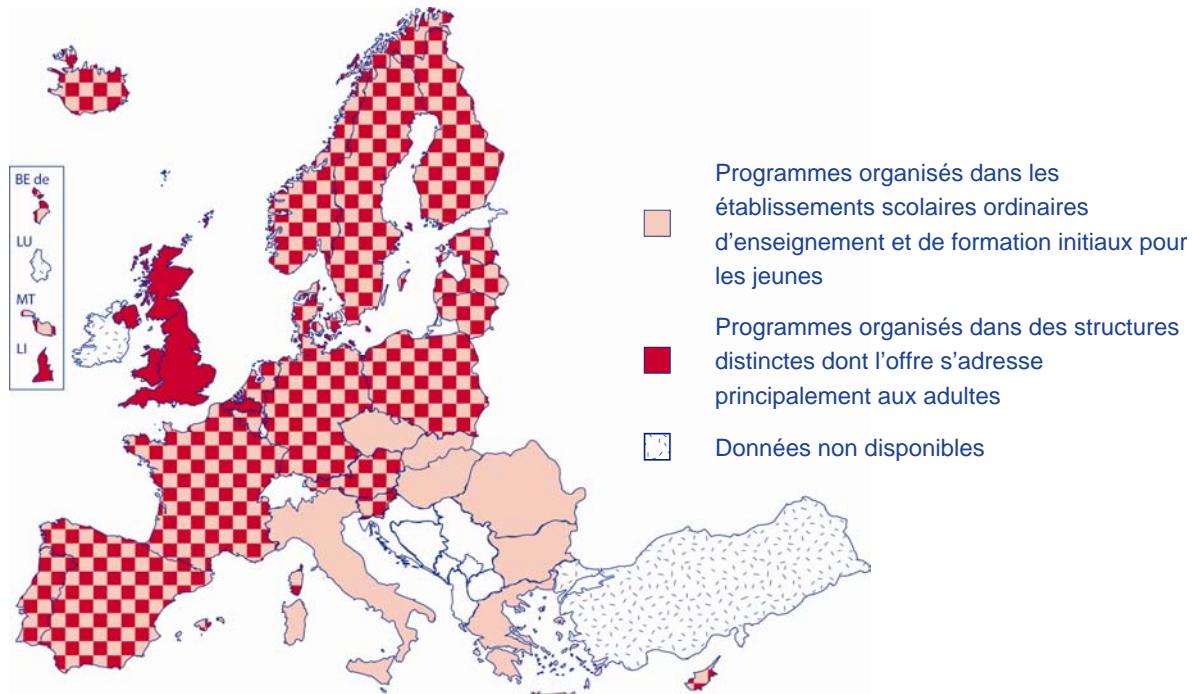
De même, en Italie, les établissements d'enseignement et de formation pour les jeunes sont aussi d'importants prestataires de programmes d'enseignement et de formation formels pour apprenants adultes. Toutefois, dans un proche avenir, les établissements scolaires italiens fonctionneront dans le cadre de réseaux locaux d'établissements autonomes, afin de mieux assurer l'offre d'enseignement et de formation pour apprenants adultes.

En **Italie**, l'infrastructure actuelle d'enseignement et de formation formels pour adultes comprend environ 500 centres territoriaux permanents (CTP) situés dans les établissements publics d'enseignement obligatoire et environ 900 cours du soir organisés dans les établissements d'enseignement secondaire supérieur. Dans le nouveau cadre, l'offre de niveaux secondaire inférieur et secondaire supérieur sera regroupée au sein de réseaux locaux, les «centres provinciaux d'éducation pour adultes» (CPIA). Ces nouveaux centres seront dotés de leur propre personnel et jouiront d'une autonomie pédagogique et administrative.

Dans certains pays, les programmes d'enseignement et de formation formels pour les apprenants adultes sont le plus souvent dispensés dans des établissements distincts de ceux qui accueillent les jeunes en formation initiale. C'est le mode d'organisation qui s'applique à l'enseignement secondaire et professionnel supérieur des adultes en **Communauté flamande de Belgique**.

En **Communauté flamande de Belgique**, 111 centres d'éducation pour adultes (*Centra voor Volwassenenonderwijs* – CVO) proposent un large éventail de cours d'enseignement secondaire et/ou d'enseignement professionnel supérieur pour adultes. Il s'agit de structures qui dispensent essentiellement des cours pour adultes et qui sont totalement distinctes du système de scolarité obligatoire. Parmi ces CVO, 28 sont habilités à dispenser des cours d'enseignement général de niveau secondaire (éducation de la deuxième chance).

◆ **Figure 3.2. Types de prestataires d'enseignement secondaire supérieur pour adultes, 2009/2010.**



Source: Eurydice.

Note complémentaire

Royaume-Uni: aucun des deux cas de figure ne s'applique entièrement aux établissements d'enseignement et de formation postobligatoires (*further education colleges* – FEC). En effet, bien que les FEC soient d'importants prestataires de programmes d'enseignement et de formation formels pour les adultes qui renouent avec l'éducation, leur offre s'adresse aussi aux apprenants à partir de l'âge de 16 ans (voire, dans certains cas, à partir de 14 ans, dans le cadre de partenariats avec les établissements scolaires). Dès lors, les FEC ne peuvent être considérés comme s'adressant principalement aux adultes. Par ailleurs, il existe d'autres types de prestataires.

Note explicative

Les programmes de niveau secondaire supérieur pour adultes organisés dans les établissements scolaires ordinaires sont le plus souvent dispensés sous la forme de cours à temps partiel ou de cours du soir.

De même, au Royaume-Uni, les établissements d'enseignement et de formation postobligatoires (*further education colleges* – FEC) proposent dans certains cas des programmes formels destinés aux adultes qui renouent avec l'éducation. Toutefois, ces programmes ne constituent pas l'offre principale de ce type d'établissements, mais plutôt un élément de la palette extrêmement large des prestations qu'ils proposent, qui englobe l'enseignement et la formation destinés aux individus ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire (le secteur des plus de 16 ans, ou *post-16*).

Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les FEC dispensent une offre d'éducation et de formation à plein temps ou à temps partiel qui est dans une large mesure destinée aux apprenants ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire (16 ans), y compris aux adultes. Dans le passé, les FEC proposaient des cours techniques et professionnels mais ils sont nombreux à avoir peu à peu élargi leur offre traditionnelle à des programmes d'enseignement général, dont des cours de compétences de base, des cours préparant au GCSE et aux A levels (CITE 3) pour adultes, des cours d'accès à l'enseignement supérieur et, dans certains cas, des programmes relevant de l'enseignement supérieur, en particulier des programmes professionnels de cycle court tels que ceux conduisant aux *foundation degrees*. De plus, les FEC dispensent des cours professionnels et des formations liées à l'emploi pour les 14-16 ans, en partenariat avec les établissements scolaires, et sont désormais également d'importants prestataires de cours à plein temps pour les 16-19 ans débouchant sur des certifications de l'enseignement général telles que le GCSE

et les *GCE A levels*. Toutefois, les FEC ne sont pas les seuls prestataires d'éducation formelle pour adultes. En Angleterre et au pays de Galles (mais pas dans toutes les localités), cette offre est également assurée par les centres d'éducation pour adultes et par les centres d'apprentissage communautaire. Ces centres dispensent essentiellement une offre non formelle mais peuvent aussi proposer des programmes formels pour les adultes renouant avec l'éducation. Ces centres, mis en place par les autorités locales, diffèrent des FEC par leur mode de gouvernance et de financement. Parmi les autres prestataires, il faut également mentionner les organismes de formation privés ou associatifs bénéficiant de fonds publics.

En **Écosse**, les programmes formels dispensés par les FEC peuvent déboucher sur diverses qualifications formelles, générales ou professionnelles, telles que le *Scottish Qualifications Certificate*, le *National Certificate*, le *Higher National Certificate*, le *Higher National Diploma* et les *Scottish Vocational Qualifications*. Dans les FEC écossais, la majorité des apprenants sont des adultes âgés de plus de 25 ans.

Dans la majorité des pays européens, l'offre d'enseignement et de formation formels pour adultes peut être organisée à la fois dans les établissements éducatifs ordinaires de formation initiale pour les jeunes et dans les établissements s'adressant aux apprenants adultes. On observe cette organisation mixte dans divers pays, tels que l'Estonie, l'Espagne, la France, Chypre, la Lituanie, la Lettonie, les Pays-Bas, l'Autriche, le Portugal, la Slovénie, la Finlande et la Norvège. Toutefois, tous les programmes ne sont pas nécessairement dispensés dans tous les établissements.

En **Espagne**, l'éducation de base (CITE 1 et 2) et les cours préparant au certificat d'études secondaires supérieures (CITE 3) pour adultes peuvent être dispensés soit dans les établissements scolaires ordinaires, soit dans des établissements spécifiquement destinés aux adultes. Les programmes de formation professionnelle de niveau intermédiaire (CITE 3) peuvent également être dispensés dans les deux types d'établissements, ainsi que dans des écoles professionnelles spéciales.

En **France**, les établissements scolaires publics du secondaire inférieur et du secondaire supérieur sont regroupés sur une base géographique, de manière à mutualiser les ressources afin de dispenser des programmes d'enseignement et de formation aux apprenants adultes. Chaque groupement forme un réseau GRETA (GRouement d'ÉTAblissemnts). À ce jour, près de 300 GRETA ont été mis en place, qui proposent des prestations d'enseignement et de formation sur quelque 6 500 sites. Les GRETA peuvent également intervenir à l'extérieur de leurs propres sites, par exemple en entreprise ou en milieu pénitentiaire. L'offre émanant de chaque GRETA varie en fonction des besoins exprimés par les autorités locales ou par les entreprises. S'agissant des qualifications formelles ordinaires, l'offre va du secondaire supérieur aux programmes et diplômes professionnels supérieurs de cycle court. Les enseignants et formateurs sont essentiellement des professionnels qui interviennent dans le système de formation initiale mais chaque réseau dispose également de son propre personnel chargé de la planification, de l'organisation et de la coordination générale des activités pédagogiques. Des formations professionnelles diplômantes, préparant par exemple au BEP ou au CAP (tous deux de niveau CITE 3), sont également dispensées par l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes (AFPA), dont l'infrastructure comprend 22 directions régionales, 274 sites de formation/validation et 207 sites d'orientation. Alors que les GRETA sont placés sous l'autorité du ministère de l'éducation, l'AFPA est sous la tutelle du ministère de l'emploi et ses publics prioritaires sont les demandeurs d'emploi et autres individus menacés d'exclusion du marché du travail.

À **Chypre**, les adultes peuvent suivre des cours d'enseignement secondaire supérieur dans des établissements de ce niveau qui leur sont destinés (*esperina gymnasia*), ainsi qu'à l'École technique du soir de Nicosie, qui propose un programme d'une durée de quatre années et délivre un certificat équivalent au certificat de fin d'études secondaires supérieures (*apolytirion*).

En **Lituanie**, l'enseignement général formel pour adultes est dispensé dans 17 centres d'éducation pour adultes et dans 13 établissements d'enseignement général pour adultes. De plus, 33 établissements d'enseignement général ordinaire disposent de classes spéciales d'éducation des adultes. Les établissements d'enseignement général pour

adultes et les établissements scolaires disposant de classes pour adultes dispensent une offre relevant des programmes scolaires du primaire, du secondaire inférieur et du secondaire supérieur.

En **Lettonie**, les adultes peuvent suivre un enseignement secondaire soit dans le cadre de cours du soir dispensés par les établissements scolaires ordinaires, soit dans des établissements spéciaux, appelés écoles du soir ou écoles de transition, qui proposent une éducation de la deuxième chance qui s'adresse à tous les groupes d'âge.

Aux **Pays-Bas**, les apprenants adultes peuvent suivre un enseignement professionnel secondaire supérieur soit dans un établissement d'enseignement professionnel secondaire, soit dans l'un des 43 centres régionaux de formation (ROC), qui proposent une gamme complète de programmes d'éducation pour adultes et d'enseignement et de formation professionnels, y compris formels.

En **Autriche**, les programmes d'enseignement et de formation formels pour adultes sont dispensés par deux types de prestataires: soit par des établissements pour adultes occupés, pour la plupart implantés au sein des établissements scolaires d'enseignement secondaire technique et professionnel pour les jeunes, soit par des structures telles que les *Volkshochschulen*, les *Berufsförderungsinstitute* ou certains organismes non gouvernementaux. L'offre émanant de ce second type de prestataires consiste essentiellement en programmes de la deuxième chance; il s'agit notamment de cours visant à développer les compétences de base, de cours préparant au certificat de fin de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) et de cours préparant à l'examen spécial d'accès à l'enseignement supérieur (*Berufsreifeprüfung*).

Au **Portugal**, les cours EFA (*Educação e Formação de Adultos*) peuvent être organisés par les établissements éducatifs privés ou publics, par les établissements d'enseignement coopératif, par les centres de formation professionnelle gérés par l'Institut pour l'emploi et la formation professionnelle (IEFP) et par d'autres organismes agréés. Il existe également un réseau de quelque 500 «centres de nouvelles perspectives», où les individus âgés de plus de 18 ans justifiant d'au moins trois années d'expérience professionnelle peuvent faire valider leurs acquis, suivre des cours d'enseignement et de formation ou bénéficier de services d'orientation. Ces centres sont soutenus par les établissements scolaires ordinaires, les centres de formation professionnelle, les entreprises, les municipalités, les agences locales et régionales de développement et d'autres entités.

En **Slovénie**, les programmes certificatifs de niveau secondaire supérieur destinés aux adultes peuvent être organisés dans les établissements scolaires ordinaires de formation initiale ainsi que dans des établissements distincts dont l'offre s'adresse principalement aux adultes (universités populaires, unités d'enseignement internes aux entreprises ou aux organismes consulaires).

En **Finlande**, les cours d'éducation de base et d'enseignement secondaire supérieur général peuvent être dispensés par les unités d'éducation des adultes rattachées aux établissements de formation initiale, mais aussi par des établissements distincts d'enseignement secondaire supérieur pour adultes mis en place dans une quarantaine de municipalités. De plus, l'éducation de base et l'enseignement secondaire supérieur peuvent aussi être organisés par certaines universités populaires, «universités d'été»⁽³⁾ et «écoles secondaires supérieures d'été»⁽⁴⁾.

En **Norvège**, les cours d'enseignement primaire et secondaire inférieur pour adultes sont dispensés dans les établissements scolaires locaux de ce niveau ainsi que dans les centres municipaux d'éducation des adultes. L'enseignement secondaire supérieur pour adultes est dispensé soit par les établissements scolaires traditionnels de ce niveau, soit par les centres d'éducation des adultes des comtés. En outre, certaines associations éducatives, certains établissements d'enseignement à distance ainsi que les autorités du marché du travail proposent des modules d'enseignement qui sont reconnus en tant que composantes du programme d'enseignement secondaire.

⁽³⁾ Les universités d'été proposent des cours non diplômants de brève durée dans divers domaines. Une vingtaine d'universités d'été se tiennent en Finlande, dans 132 localités.

⁽⁴⁾ Les écoles secondaires/supérieures d'été constituent une alternative intensive et non formelle à l'enseignement ordinaire. Durant l'été 2010, 16 écoles de ce type fonctionnaient en Finlande.

L'offre pour adultes est parfois assurée par des prestataires différents selon qu'il s'agit de programmes d'enseignement général ou de programmes à orientation professionnelle, comme l'illustrent les exemples de la Communauté germanophone de Belgique, du Danemark, de l'Allemagne et de l'Estonie.

En **Communauté germanophone de Belgique**, l'offre d'enseignement et de formation formels non professionnels pour adultes est organisée par cinq établissements d'éducation pour adultes (*Institut für Schulische Weiterbildung*). En 2007/2008, la plupart des établissements d'éducation pour adultes ont fusionné avec des établissements scolaires d'enseignement secondaire pour les jeunes. Toutefois, l'offre pour adultes est également dispensée par des prestataires intervenant au sein de centres spéciaux, totalement distincts des établissements scolaires traditionnels, qui proposent des formations professionnelles, des actions de reconversion et certains cours d'enseignement formel.

Au **Danemark**, l'enseignement général pour adultes jusqu'au niveau secondaire supérieur est essentiellement assuré par des établissements éducatifs autonomes (les centres d'éducation pour adultes – VUC), tandis que les programmes de niveau secondaire supérieur à orientation professionnelle sont principalement dispensés par les établissements prestataires de programmes de ce niveau pour les jeunes.

En **Allemagne**, l'enseignement général pour adultes est dispensé par des établissements distincts dont l'offre s'adresse aux apprenants adultes, tandis que les programmes de niveau secondaire supérieur à orientation professionnelle pour adultes sont dispensés par des organismes privés soutenus par l'Agence fédérale pour l'emploi et, dans une moindre mesure, par des établissements prestataires de programmes de ce niveau pour les jeunes.

En **Estonie**, les adultes peuvent suivre des cours d'éducation de base et d'enseignement secondaire supérieur général dans l'un des 16 établissements scolaires d'enseignement secondaire supérieur qui leur sont spécifiquement destinés (*läiskasvanute gümnaasium*) ou dans l'une des 18 unités pour adultes mises en place au sein d'établissements scolaires d'enseignement général. Ils peuvent également suivre des programmes d'enseignement secondaire supérieur professionnel dans les écoles professionnelles ordinaires.

Il importe également de noter que, dans de nombreux pays, les établissements qui proposent des programmes formels pour les apprenants adultes comptent parmi les principaux prestataires d'enseignement et de formation non formels. Certains pays ont réuni sous un même toit non seulement des prestations éducatives formelles et non formelles mais aussi une large gamme de services connexes, tels que des services d'orientation ou de validation des acquis non formels et informels. C'est ainsi que l'éventail des services proposés par le réseau des GRETA, en France, englobe des programmes formels, des cours non formels, des prestations de validation des acquis non formels et informels, des cours sur mesure pour les entreprises et des interventions d'orientation pour les apprenants.

Enfin, bien que le rôle des employeurs et des entreprises dans l'offre de programmes d'enseignement et de formation formels n'entre pas à proprement parler dans le champ de cet inventaire, il convient de noter que ce rôle ne se limite pas aux dispositifs de formation en apprentissage et de formation en alternance et que certains programmes formels sont parfois organisés exclusivement par les employeurs. Au Royaume-Uni, par exemple, les programmes conduisant à des certifications reconnues au niveau national, en particulier à des certifications professionnelles telles que les *National Vocational Qualifications* (NVQ), peuvent être dispensés sur le lieu de travail, soit par des prestataires de formation en entreprise, soit directement par les employeurs. De nombreux programmes de ce type bénéficient d'un financement ou d'un cofinancement des pouvoirs publics, les coûts éventuellement restants étant à la charge de l'employeur. De même, en Allemagne, les individus âgés de plus de 18 ans ne sont pas nécessairement obligés de se rendre dans un établissement d'enseignement professionnel durant leur formation.

3.2. Adapter l'éducation et la formation formelles aux besoins des apprenants adultes

Un moyen efficace de supprimer les obstacles à la participation est d'adapter les programmes d'enseignement et de formation formels aux besoins spécifiques des apprenants adultes. Cette adaptation peut prendre diverses formes. Par exemple, la flexibilité des programmes peut être améliorée grâce à la modularisation ou à des modes de prestation alternatifs, tels que les cours du soir, l'enseignement à distance ou l'apprentissage électronique. Des services sur mesure peuvent également être mis en place pour les apprenants adultes, notamment des interventions d'orientation ou des démarches de validation des savoirs et compétences acquis par des voies non formelles et informelles.

Cette section passe en revue les diverses initiatives liées à la modularisation des programmes formels, à la validation des acquis (en vue de l'obtention d'une qualification formelle), à l'enseignement à distance et à l'apprentissage électronique. En outre, elle examine les moyens mis en œuvre pour adapter la formation des enseignants et formateurs aux besoins des apprenants adultes.

3.2.1. Modularisation des programmes et flexibilisation accrue des filières

La modularisation en tant que méthode de conception des programmes d'enseignement et de formation contribue à individualiser et à diversifier les filières d'apprentissage. La division des programmes en plusieurs modules ou éléments distincts permet aux apprenants d'accumuler différentes composantes, à leur propre rythme, et d'achever progressivement leur programme. La modularisation peut aussi faciliter le processus de validation des acquis non formels et informels, dès lors qu'elle permet d'appliquer une démarche de validation à des éléments distincts d'une certification complète.

La modularisation des programmes formels destinés aux apprenants adultes est déjà une réalité ou est en cours de mise en place dans un certain nombre de pays européens. La modularisation procède d'une approche systématique dans des pays tels que l'Espagne (enseignement secondaire général et professionnel pour adultes), l'Italie (cours de niveau secondaire inférieur dans les centres territoriaux permanents et cours du soir dans les établissements scolaires du secondaire supérieur), Chypre (cours organisés l'après-midi et le soir dans les écoles techniques), la Lituanie (tous les niveaux, y compris éducation de base et enseignement secondaire pour adultes), l'Autriche (cours pour adultes en emploi dispensés dans les écoles techniques et professionnelles de niveau intermédiaire et dans les écoles secondaires techniques et professionnelles), la Slovénie (enseignement secondaire général et professionnel), l'Islande (programmes d'enseignement secondaire supérieur pour adultes) et le Liechtenstein (programmes dispensés dans les écoles professionnelles secondaires). Deux exemples méritent plus particulièrement d'être mentionnés.

En **Espagne**, un système modulaire a été mis en place dans l'enseignement secondaire pour adultes. Les contenus sont organisés en trois domaines de savoirs (communication, études sociales, et sciences et technologies), selon une structure modulaire. Le nombre et l'organisation des modules varient d'une communauté autonome à l'autre. L'accès à ces modules est souple et les apprenants peuvent suivre le module le plus adapté, au regard des savoirs déjà acquis et de leurs besoins. Pour être admis dans le premier module, les apprenants doivent apporter la preuve qu'ils ont achevé la 6^e année du primaire ou atteint un niveau équivalent, ou qu'ils ont achevé avec succès le niveau 2 de l'enseignement initial pour adultes. Un autre moyen d'accès à l'enseignement secondaire pour adultes, de quelque niveau que ce soit, est de faire la preuve de savoirs suffisants lors de l'évaluation initiale. La formation professionnelle (de niveaux intermédiaire et avancé) est elle aussi organisée en modules et les adultes peuvent choisir de ne s'inscrire que dans des modules constitutifs d'un programme de formation professionnelle.

En **Islande**, les programmes d'enseignement secondaire supérieur pour adultes sont structurés en modules au sein d'un système d'unités/de crédits. Cela veut dire que le contenu d'apprentissage de chaque matière est divisé en plusieurs unités de cours prédéfinis, d'une durée de un semestre. Chaque unité de cours achevée correspond à un certain nombre de crédits d'apprentissage (en règle générale, un crédit correspond à un temps d'apprentissage équivalent à une séance par semaine, durant un semestre).

La **Belgique** (les trois communautés) est un exemple de pays qui achève actuellement la mise en place progressive d'une structure modulaire pour l'éducation et la formation des adultes, y compris pour les programmes formels. Deux autres exemples de mise en place progressive d'une structure par modules ou unités sont offerts par le **Portugal** et le **Royaume-Uni**. Le **Portugal** a entrepris une réforme globale de son système de certifications, tandis que le **Royaume-Uni** s'oriente vers un nouveau cadre de certifications fondé sur un système d'unités/de crédits.

En **Communauté flamande de Belgique**, la modularisation de l'éducation de base des adultes a débuté en 2000. Depuis 2007, tous les programmes dispensés par les centres d'éducation de base (CBE) sont organisés selon cette nouvelle structure modulaire. De plus, en 2007, le gouvernement flamand a adopté un certain nombre de décisions en vue de modulariser l'enseignement secondaire supérieur pour adultes, qui prévoient le remplacement progressif de la structure linéaire des cours de ce niveau d'ici à 2012. Une évaluation intermédiaire de cette mesure a mis en évidence que 98,7 % des cours d'enseignement secondaire supérieur pour adultes sont d'ores et déjà organisés selon cette structure modulaire.

La **Communauté française de Belgique** a entrepris en 1991 de mettre en place une structure modulaire pour les programmes de promotion sociale. Les deux structures, modulaire et linéaire, ont coexisté pendant plusieurs années mais tous les nouveaux programmes doivent désormais être organisés selon la nouvelle structure modulaire, qui consiste en une ou plusieurs unités, dont chacune comprend un cours ou un ensemble de cours.

En **Communauté germanophone de Belgique**, les cours proposés par les cinq établissements d'éducation pour adultes (*Schulische Weiterbildung*) sont progressivement remplacés par des modules d'enseignement et de formation composés d'une ou plusieurs unités.

Au **Portugal**, la modularisation des programmes s'est opérée parallèlement à une réforme globale de l'enseignement professionnel entreprise en 2007. Cette réforme passe notamment par la mise en place d'un système national des certifications qui intègre le répertoire national des certifications (établi et mis à jour en permanence par 16 conseils sectoriels) et le cadre national des certifications. Ce dernier s'articule en huit niveaux et englobe toutes les certifications actuellement délivrées dans le système portugais d'enseignement et de formation. Le répertoire national des certifications contient des référentiels applicables à quelque 250 certifications, hors enseignement supérieur, basées sur une structure modulaire. Les différents modules peuvent être obtenus soit au terme de la participation à un programme d'enseignement ou de formation, soit grâce à la validation des acquis non formels et informels.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, le cadre national des certifications (*National Qualifications Framework* – NQF) a instauré un cadre unique à neuf niveaux (niveau d'entrée et niveaux 1 à 8) qui englobe les certifications tant générales que professionnelles. Cependant, des certifications relevant d'un même niveau en termes de difficulté peuvent être très différentes en termes de contenu et de durée. Un nouveau cadre a donc été instauré, le *Qualifications and Credit Framework* – QCF, qui reprend le même schéma de niveaux que le NQF, à la différence près que chaque certification se compose d'unités dont chacune est assortie d'une valeur de crédits. Les certifications figurant au QCF relèvent de trois catégories – *Award*, *Certificate* et *Diploma* – définies en fonction du nombre de crédits affectés à chaque unité/certification. À la fin de l'année 2010, la plupart des certifications professionnelles avaient été transférées vers le QCF. La décision de transférer les certifications de l'enseignement général – principalement le *General Certificate of Secondary Education* (GCSE) et le *General Certificate of Education at Advanced Level (A Levels)* – du NQF vers le QCF n'a pas encore été prise.

L'une des caractéristiques du système modulaire est qu'il permet souvent de reconnaître chaque module ou élément constitutif d'un programme en tant que certification indépendante, immédiatement utilisable sur le marché du travail. En Norvège, par exemple, un grand nombre de cours du marché du travail dispensés sous les auspices du ministère du travail et de l'insertion sociale correspondent à des modules du programme officiel de l'enseignement secondaire supérieur. En République tchèque, chaque certification professionnelle de niveau secondaire supérieur se compose d'éléments appelés «certifications partielles». Ces certifications partielles sont uniquement délivrées dans le système de formation continue et attestent la maîtrise des savoirs et compétences nécessaires pour exercer une activité professionnelle. Elles peuvent être obtenues soit par l'éducation formelle, soit par la validation de l'apprentissage non formel et informel. Elles peuvent être utilisées pour accéder directement au marché du travail ou être accumulées progressivement en vue d'obtenir une certification professionnelle complète de niveau secondaire supérieur.

D'autres modes d'organisation comparables à la modularisation permettent l'accumulation progressive de résultats d'apprentissage. C'est ainsi que dans certains pays, les matières du programme de l'enseignement secondaire inférieur ou supérieur peuvent être étudiées et certifiées séparément.

Au **Danemark**, l'enseignement général pour adultes est organisé en cours par matière. L'achèvement de chaque cours donne lieu à la délivrance d'une certification et l'apprenant peut se présenter aux examens finals, qui correspondent à l'achèvement de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, aucun certificat ou diplôme unique de fin d'études n'est délivré à l'âge de 16 ou 18 ans. Les élèves se présentent aux examens (GCSE et A Levels) dans un certain nombre de matières, dont chacune fait l'objet d'une certification séparée. Ces certifications sont également accessibles aux adultes, qui peuvent s'y préparer en suivant des cours dans un *further education college* ou via l'enseignement à distance ou encore (dans de nombreuses localités d'Angleterre et du pays de Galles) en s'inscrivant dans un centre d'éducation pour adultes ou d'apprentissage communautaire. Les adultes peuvent ainsi compléter progressivement leurs acquis scolaires sans avoir à reprendre des enseignements déjà achevés avec succès.

Enfin, des pays tels que la République tchèque, l'Estonie, la Hongrie et la Slovaquie ont mis en place des programmes de niveau secondaire supérieur abrégés (ou «programmes passerelles») qui permettent aux apprenants de compléter leurs acquis sans avoir à reprendre des enseignements similaires à ceux déjà suivis. Ces programmes passerelles s'adressent aux individus qui ont suivi une filière professionnelle courte dans le secondaire supérieur (CITE 3C) et qui souhaitent obtenir une certification de niveau secondaire supérieur leur permettant d'accéder à l'enseignement supérieur (CITE 3A) ou aux titulaires d'une certification générale de niveau secondaire supérieur qui souhaitent obtenir une certification professionnelle de même niveau.

En **Hongrie**, les individus qui ont suivi un programme professionnel de niveau secondaire supérieur mais qui n'ont pas passé l'examen d'accès à l'enseignement supérieur (*érettségi vizsga*) peuvent suivre des cours abrégés de préparation à cet examen. Ces cours ne portent que sur les matières qui ne figuraient pas au programme professionnel suivi dans le secondaire supérieur. Quant aux titulaires d'un diplôme de l'enseignement général donnant accès à l'enseignement supérieur qui souhaitent obtenir une certification professionnelle, ils peuvent suivre un programme professionnel abrégé portant uniquement sur les matières techniques et professionnelles.

3.2.2. Reconnaissance et validation de l'apprentissage non formel et informel

La reconnaissance et la validation de l'apprentissage non formel et informel constituent l'un des cinq domaines prioritaires du Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes (Commission européenne, 2007). Dans l'ensemble, pratiquement tous les pays européens ont entrepris d'élaborer un système de validation de l'apprentissage non formel et informel ou s'emploient à étendre leur

système déjà en place. Ces activités vont de pair avec le mouvement en faveur des cadres nationaux de certifications fondés sur les acquis de l'apprentissage. Cependant, la plupart des pays se heurtent à des difficultés, du fait que ces démarches viennent remettre en cause la suprématie de l'enseignement formel dispensé dans les structures scolaires traditionnelles, souvent perçu comme le seul moyen valide de développer les savoirs, aptitudes et compétences nécessaires pour l'obtention des principales certifications nationales, telles que le certificat de fins d'études secondaires supérieures. En dépit de ces obstacles, de nombreux pays ont d'ores et déjà, du moins dans une certaine mesure, mis en place des procédures permettant d'introduire certains éléments de validation de l'apprentissage non formel et informel dans les certifications ordinaires formelles.

Le processus de reconnaissance et de validation des acquis non formels et informels intervient parfois lors de l'accès aux programmes d'enseignement ou de formation formels. Les procédures de reconnaissance de ce type peuvent permettre aux apprenants adultes de s'inscrire dans ces programmes même s'ils ne remplissent pas les conditions d'admission en termes de certifications traditionnelles.

En **Finlande**, la législation autorise un apprenant à se porter candidat à un programme du secondaire supérieur même s'il ne satisfait pas aux conditions d'admission traditionnelles (à savoir être titulaire d'un certificat de fin d'études secondaires inférieures). Dans ce cas, l'admission s'opère sur la base de la validation des acquis non formels et informels. Dans l'ensemble, les établissements du secondaire supérieur à orientation professionnelle acceptent un plus grand nombre de candidats dépourvus de certifications d'entrée traditionnelles que les établissements du secondaire supérieur plus axés sur l'enseignement général.

L'évaluation initiale des apprenants potentiels, qui prend en compte tous les savoirs et compétences déjà acquis, peut également servir à affecter de manière appropriée les candidats aux programmes d'enseignement et de formation.

Au **Danemark**, l'enseignement professionnel pour adultes (GVU) débouchant sur des certifications équivalentes à celles qui sont délivrées aux jeunes dans le système d'enseignement et de formation initiaux débute par une évaluation individuelle des acquis et expériences des participants. Cette évaluation initiale, ou «évaluation des compétences», a pour objet de déterminer le niveau de chaque participant et prend en compte les apprentissages formels, non formels et informels. Sur la base de cette évaluation est établi un plan individuel d'apprentissage, qui identifie les lacunes que le participant doit combler avant de passer le test et les examens finals. En parallèle est également établi un «relevé des compétences» qui indique les éléments du programme d'enseignement et de formation professionnels déjà maîtrisés.

En **Espagne**, en vertu des dispositions réglementaires en vigueur afférentes à l'enseignement primaire et secondaire pour adultes, l'évaluation initiale doit obligatoirement s'accompagner de prestations d'orientation et d'une affectation à un cours ou programme. Les modalités de l'évaluation initiale sont définies par chacune des communautés autonomes; dans certaines communautés, la réglementation précise que l'évaluation peut prendre en considération les acquis de l'apprentissage non formel et informel.

Dans certains pays (Belgique, République tchèque, Danemark, Estonie, Espagne, Lettonie, Autriche, Pologne, Finlande et Norvège, par exemple), les apprenants peuvent se présenter à des examens certificatifs sans avoir au préalable suivi un programme d'enseignement ou de formation. Ces candidats libres peuvent se présenter aux épreuves dans une ou plusieurs matières (ou unités et modules) ou à toutes les épreuves du programme concerné.

En **Communauté française de Belgique**, les adultes peuvent obtenir des certifications ordinaires soit en suivant au préalable des programmes d'enseignement et de formation, soit en se présentant directement aux examens organisés par les jurys de la Communauté française. Ces jurys délivrent un grand nombre de certificats de niveaux secondaire et postsecondaire de valeur équivalente à ceux qui sont délivrés par les établissements scolaires. Ce système constitue

une voie alternative vers l'obtention d'une qualification formelle. Ces examens s'adressent principalement aux autodidactes et aux personnes qui ne peuvent pas suivre un enseignement formel traditionnel. Un système similaire existe en **Communauté flamande de Belgique**.

En **République tchèque**, la loi sur l'éducation de 2004 a introduit la possibilité pour tout un chacun de se présenter aux examens du secondaire supérieur dans toutes les matières (ou autres composantes des programmes) sans avoir au préalable suivi un programme scolaire. Les intéressés peuvent également se présenter à différentes épreuves de l'examen final de l'enseignement secondaire supérieur ou de l'enseignement postsecondaire non supérieur (*maturitní zkouška, závěrečná zkouška ou absolutorium*). En outre, la loi de 2006 sur le contrôle et la reconnaissance des résultats de l'enseignement postobligatoire a introduit un nouveau type de qualifications formelles, les «certifications partielles». Celles-ci ne sont délivrées que dans le système de formation continue et peuvent être obtenues soit en participant à un programme organisé, soit via une démarche de validation des acquis.

Au **Danemark**, l'enseignement général pour adultes est organisé sous la forme de cours par matière, à trois niveaux différents. Les personnes n'ayant pas suivi de cours peuvent se présenter aux examens dans les matières de leur choix en tant que candidats libres.

En **Estonie**, des examens externes sont prévus pour les individus qui n'ont pas achevé l'éducation de base ou l'enseignement secondaire supérieur et, durant leur préparation, les candidats ont le droit de bénéficier de services d'accompagnement.

En **Espagne**, la loi sur l'éducation de 2006 dispose que les autorités éducatives peuvent organiser des examens certificatifs pour les apprenants âgés de plus de 18 ans non titulaires d'un certificat de fin d'études secondaires inférieures (*Graduado en Educación Secundaria Obligatoria*). Cette loi dispose également que les autorités éducatives doivent organiser périodiquement des examens finals conduisant au certificat de fin d'études secondaires supérieures (*Bachiller*) pour les individus âgés de 20 ans ou plus. Ces dispositions s'appliquent aussi à l'enseignement et à la formation professionnels: les apprenants âgés de 18 ans révolus peuvent se présenter directement aux examens finals du *Técnico* (certificat professionnel du secondaire supérieur) et ceux qui sont âgés de 20 ans révolus peuvent se présenter directement aux examens du *Técnico Superior*. En outre, depuis 2009, les individus possédant une expérience professionnelle adéquate peuvent faire évaluer leurs compétences par rapport à différentes unités du répertoire national des diplômes professionnels. Ils peuvent ensuite faire valoir les unités ainsi acquises en vue d'obtenir une certification professionnelle complète.

En **Lettonie**, en vertu de la loi sur l'enseignement professionnel, il est possible depuis 2011 d'obtenir une certification professionnelle ordinaire après réussite à un examen sans avoir au préalable suivi le programme d'enseignement/de formation correspondant.

En **Autriche**, les actifs ayant un statut similaire à celui d'un apprenti dans certaines professions prédéfinies sont autorisés à se présenter à l'examen d'apprenti (*Lehrabschlussprüfung*) et peuvent ainsi obtenir une qualification professionnelle formelle.

En **Pologne**, les individus âgés de plus de 18 ans qui ne sont inscrits dans aucun programme à plein temps ou à temps partiel peuvent se présenter à des «examens extra-muros», dont la réussite équivaut directement à l'achèvement de l'enseignement primaire ou secondaire.

En **Finlande**, aux termes de la loi relative à l'examen d'accès à l'enseignement supérieur, les chefs d'établissements scolaires peuvent autoriser les candidats à passer l'examen final de l'enseignement secondaire supérieur général même s'ils n'ont pas suivi les cours préparant à cet examen.

En **Norvège**, les apprenants adultes peuvent se présenter aux examens du secondaire inférieur et du secondaire supérieur dans différentes matières en tant que candidats libres, sans avoir suivi les cours.

Outre les exemples précités, l'Autriche a mis en place un examen d'accès à l'enseignement supérieur spécifiquement destiné aux apprenants adultes (*Berufsreifeprüfung*), qui prévoit dans une certaine

mesure la reconnaissance des acquis. Les apprenants peuvent notamment être dispensés de certaines épreuves s'ils font la preuve qu'ils possèdent les compétences correspondantes.

En **Autriche**, l'examen spécial d'accès à l'enseignement supérieur pour les actifs occupés (*Berufsreifeprüfung*) comprend des épreuves en allemand, mathématiques, langue étrangère et dans une matière professionnelle spécialisée en rapport avec le domaine professionnel du candidat. Le diplôme attestant la réussite à cet examen a la même valeur que l'examen ordinaire correspondant (*Reifeprüfung*) passé par les élèves des établissements du secondaire supérieur, dès lors qu'il permet aux titulaires d'être admis dans les universités et autres établissements d'enseignement supérieur autrichiens; il donne également lieu au même échelon sur la grille des salaires de la fonction publique. Peuvent se présenter à cet examen spécial les candidats qui ont au préalable achevé un programme de formation en apprentissage, une programme technique et professionnel de niveau intermédiaire, une formation en soins infirmiers, une formation paramédicale ou une formation de maître artisan ou qui ont réussi un examen qualifiant (*Befähigungsprüfung*).

Dans plusieurs pays, les savoirs, aptitudes et compétences exigés pour les qualifications formelles peuvent être reconnus et validés selon diverses méthodes d'évaluation qui diffèrent des examens scolaires traditionnels. Ces démarches d'évaluation s'appuient sur la méthode du portfolio, la démonstration, la simulation ou l'observation. La première démarche est très répandue en France et au Portugal, tandis que les autres démarches trouvent tout particulièrement leur illustration en Finlande, avec les certifications basées sur les compétences.

En **France**, toutes les certifications professionnelles peuvent être obtenues via un dispositif spécifique, appelé VAE (validation des acquis de l'expérience). Ce dispositif, instauré en 2002 par la loi de modernisation sociale, permet aux apprenants adultes de faire valider les savoirs et compétences acquis dans divers contextes (tels que l'activité professionnelle, le bénévolat ou les activités sociales, politiques et culturelles) en vue d'obtenir une qualification formelle. Les candidats à une démarche de VAE doivent justifier d'une expérience minimale de trois ans. La validation des acquis de l'apprentissage liés aux diplômes traditionnels du secondaire supérieur se déroule en plusieurs phases et repose essentiellement sur la méthode du portfolio. Le portfolio de preuves est évalué par rapport au référentiel du diplôme visé. La démarche de validation peut déboucher directement sur la délivrance d'une certification complète ou d'une certification partielle qui précise les éléments que le candidat doit encore acquérir avant d'obtenir la certification complète. Si le candidat ne peut apporter la preuve d'aucun acquis d'apprentissage pertinent, la démarche n'aboutit à aucune certification.

Dans le cadre de l'initiative «Nouvelles perspectives», le **Portugal** a élaboré une démarche systématique de reconnaissance et de validation des acquis non formels et informels, du nom de «processus RVCC». Ce processus peut donner lieu à la délivrance de certifications de base (correspondant à 6 ou 9 années de scolarité), de certifications de niveau secondaire (correspondant à 12 années de scolarité) ou à des certifications professionnelles. Le processus de reconnaissance s'appuie sur le référentiel de compétences clés applicable à chaque certification. Pour entamer cette démarche, les candidats doivent être âgés d'au moins 18 ans et justifier d'au moins trois années d'expérience professionnelle. Généralement, ceux qui remplissent ces exigences préparent un portfolio de compétences attestant leurs savoirs, aptitudes et savoir-faire, qui est évalué par un jury. La démarche de reconnaissance et de validation des acquis peut conduire à la délivrance d'une certification complète ou partielle. Dans le second cas, cette démarche pourra être complétée par un programme d'enseignement ou de formation (par exemple un cours EFA ou une formation professionnelle modulaire). Le candidat bénéficie de services d'accompagnement durant tout le processus.

En **Finlande**, la validation des acquis est essentiellement utilisée pour l'obtention de certifications basées sur les compétences. Ces certifications professionnelles relèvent de trois niveaux: secondaire supérieur, avancé et spécialisé. Les certifications professionnelles basées sur les compétences de niveau secondaire supérieur correspondent à celles qui sont délivrées aux jeunes en formation professionnelle initiale. Pour obtenir une certification professionnelle de ce niveau, le candidat doit faire la preuve qu'il possède les savoirs et compétences exigés pour l'exercice de la profession concernée. Les adultes peuvent démontrer leurs compétences professionnelles lors de tests de compétences,

indépendamment de la manière dont ils ont acquis ces compétences (les candidats peuvent se présenter à ces tests après ou durant une formation formelle, ou encore sans aucune formation formelle). Les compétences professionnelles qui doivent être démontrées pour chaque certification visée sont précisées dans des lignes directrices, qui définissent également les éléments constitutifs des certifications ainsi que les moyens de preuve (démonstration de compétences, observation, entretiens, questionnaires, travaux réalisés pour le portfolio ou autres réalisations).

Les méthodes d'évaluation telles que le portfolio, la démonstration, la simulation ou l'observation sont souvent utilisées dans les procédures de validation visant l'obtention de certifications professionnelles uniquement délivrées dans le système de formation continue (certifications partielles en République tchèque, par exemple). Les méthodes d'évaluation de ce type sont également utilisées dans certains pays en tant qu'instruments d'orientation et de conseil. C'est notamment le cas au Royaume-Uni (Écosse), où le portfolio est fréquemment utilisé en tant qu'instrument d'orientation, qui aide les apprenants à évaluer leurs propres progrès et à effectuer des choix appropriés quant à la poursuite de leurs études ou de leur formation. Dans ce cas de figure, le processus d'évaluation n'a pas pour finalité la délivrance d'une certification; il s'agit plutôt de guider l'intéressé dans ses choix d'apprentissage futurs.

Dans l'ensemble, le processus de reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel semble essentiellement utilisé en relation avec les certifications de l'enseignement et de la formation professionnels plutôt qu'en relation avec les certifications de l'enseignement général. La Communauté flamande de Belgique, par exemple, indique que, dans une proposition relative à la procédure de reconnaissance des acquis (*eerder verworven kwalificaties* – EVK), une distinction est clairement établie entre certifications générales et certifications professionnelles. Aux termes de cette proposition:

les certifications générales sont des certifications qui peuvent être obtenues via le système éducatif et qui permettent d'accéder à des études ou formations complémentaires ou d'exercer une profession et/ou d'évoluer avec succès dans la société. Les certifications professionnelles attestent la maîtrise d'un ensemble de compétences qu'un individu mobilise dans un contexte social ou professionnel pour assumer avec l'efficacité escomptée ses tâches professionnelles ou son rôle social. Ces compétences peuvent être acquises par l'enseignement mais aussi par des apprentissages intervenant hors du système éducatif (EACEA/Eurydice, 2010).

3.2.3. Apprentissage ouvert et à distance

L'une des difficultés majeures pour les apprenants adultes qui souhaitent renouer avec l'enseignement et la formation formels est de concilier leur volonté d'apprentissage avec d'autres responsabilités, telles que leurs obligations familiales et professionnelles. C'est ce qui incite nombre de ces adultes à privilégier les programmes qui présentent le moins de contraintes possible (en termes de temps, de lieu, de rythme ou de méthodes pédagogiques). Les cours du soir et les cours à temps partiel répondent en partie à ces aspirations. D'autres formules, telles que l'apprentissage ouvert, l'enseignement et la formation à distance ou l'apprentissage électronique, sont particulièrement bien adaptées aux besoins de ces adultes.

Dans la majorité des pays d'Europe, l'offre d'apprentissage ouvert et à distance jusqu'au niveau secondaire supérieur relève principalement d'initiatives locales (projets ponctuels mis en œuvre au niveau des établissements, par exemple) ou d'activités de prestataires privés. Les dispositifs et initiatives d'envergure nationale dans ce domaine sont plutôt rares.

En Communauté française de Belgique, en Espagne et en France, des organismes publics sous la tutelle du ministère de l'éducation assurent l'offre d'enseignement ouvert et à distance pour les apprenants de tous âges, à savoir aussi bien les jeunes que les adultes. Ces organismes proposent

soit exclusivement des programmes d'enseignement formel (Espagne), soit des cours tant formels que non formels (Communauté française de Belgique et France).

En **Communauté française de Belgique**, l'offre d'apprentissage à distance a été mise en place en 1965, avec deux objectifs principaux. Premièrement, il s'agissait de préparer les apprenants aux examens organisés par les jurys de la Communauté française, débouchant sur des qualifications formelles de niveau secondaire inférieur ou secondaire supérieur. Deuxièmement, il s'agissait de préparer les candidats aux postes de la fonction publique et aux examens de promotion sociale organisés par les pouvoirs publics pour les personnels des différents échelons de la fonction publique. Si ces deux objectifs initiaux demeurent valides, l'envergure de l'offre d'enseignement à distance s'est progressivement accrue. En **Communauté flamande de Belgique**, une offre d'enseignement à distance similaire était proposée par le passé mais, à la fin de l'année 2010, elle avait été progressivement supprimée. Les cours demeurent toutefois disponibles sur un portail d'apprentissage ouvert et le gouvernement flamand encourage l'apprentissage ouvert et à distance par divers autres moyens (par exemple en soutenant financièrement les cours comprenant au minimum 25 % de prestations à distance et en finançant des projets visant à développer des cours comprenant une part importante d'enseignement à distance).

En **Espagne**, l'enseignement formel à distance est géré par le ministère national de l'éducation, via le Centre pour l'innovation et le développement de l'enseignement à distance (*Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia* – CIDEAD). Ce centre propose divers programmes et qualifications formels (allant du primaire au secondaire supérieur), ainsi qu'un programme de formation des enseignants portant sur l'enseignement à distance. En outre, certaines communautés autonomes ont mis en place des centres spéciaux d'enseignement à distance pour les adultes, qui proposent aussi divers programmes et qualifications formels (du niveau primaire au secondaire supérieur).

En **France**, le Centre national d'enseignement à distance (CNED), mis en place en 1986, est un organisme public sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale. Le CNED dispense des programmes d'enseignement et de formation, tant formels que non formels, pour les publics de tous âges, de la petite enfance à l'âge adulte. S'agissant de l'offre formelle, le CNED dispense des programmes diplômants du secondaire supérieur à l'enseignement supérieur. En outre, il organise des cours non formels destinés à divers groupes cibles, comme les demandeurs d'emploi, les salariés et les grandes organisations (telles que l'armée, la Société nationale des chemins de fer français ou les grandes entreprises).

D'autres exemples d'actions politiques en matière d'apprentissage ouvert et à distance nous sont offerts par le Danemark, qui a instauré un cadre juridique visant à améliorer l'offre dans ce domaine, et par le Royaume-Uni, où le gouvernement a soutenu le développement d'un certain nombre d'initiatives spécifiques d'enseignement à distance.

Au **Danemark**, l'apprentissage ouvert est régi par la loi sur l'enseignement ouvert. Cette loi a pour but de garantir la disponibilité d'une offre adéquate d'enseignement à orientation professionnelle dans l'ensemble du pays. L'apprentissage ouvert est assuré par divers établissements, placés sous la tutelle du ministère de l'éducation, qui sont habilités à dispenser des programmes à orientation professionnelle relevant du secondaire supérieur ou de l'enseignement supérieur.

Au **Royaume-Uni**, *learndirect* est un réseau de services d'apprentissage et d'information en ligne, mis en place par le gouvernement avec la mission de dispenser des cours flexibles faisant appel aux nouvelles technologies pour les apprenants âgés de plus de 16 ans, en particulier pour les individus possédant peu ou pas de compétences ou de qualifications et peu susceptibles de participer aux formes d'apprentissage traditionnelles. En **Angleterre** et au **pays de Galles**, l'offre organisée par *learndirect* est dispensée via un réseau de plus de 750 centres d'apprentissage en ligne et comprend des programmes non formels mais aussi des programmes diplômants. En **Irlande du Nord**, *learndirect* travaille en coopération avec le secteur de l'enseignement postobligatoire afin de promouvoir le développement de l'offre de ce niveau grâce à l'utilisation des produits et services *learndirect*. En **Écosse**, *learndirect* est rattaché à *Skills Development Scotland*, un organisme qui dispense des cours dans diverses structures, dont certains sont disponibles

en ligne. D'autres prestataires interviennent dans l'offre d'apprentissage ouvert et à distance au Royaume-Uni. Ces prestataires peuvent solliciter leur agrément auprès du Conseil pour la qualité de l'apprentissage ouvert et à distance (*Open and Distance Learning Quality Council*), qui statue sur la base de leurs méthodes administratives et pédagogiques ainsi que de leurs supports d'enseignement. Ce conseil, initialement mis en place à la demande du gouvernement, est désormais une entité indépendante.

3.2.4. Enseignants et formateurs

D'autres moyens peuvent être mis en œuvre pour adapter efficacement les programmes formels traditionnels aux besoins spécifiques des apprenants adultes. L'un des facteurs déterminants à cet égard a trait aux compétences des enseignants et formateurs qui interviennent dans l'offre formelle pour adultes.

Dans la majorité des pays européens, les diplômes exigés des enseignants et formateurs intervenant dans l'offre formelle destinée aux apprenants adultes sont les mêmes que ceux exigés de ceux qui dispensent les programmes du primaire, du secondaire inférieur ou du secondaire supérieur aux élèves dans le système d'enseignement et de formation initiaux. Or, dans la plupart des pays, les programmes de formation initiale des enseignants ne comprennent aucun élément de didactique des adultes. Seuls de très rares pays européens font exception. En Norvège, par exemple, la méthodologie de l'enseignement pour adultes fait partie intégrante du programme de formation initiale des enseignants. En Slovénie, tous les enseignants du secondaire supérieur doivent être titulaires d'un diplôme de niveau *Master* dans un domaine disciplinaire spécifique (exception faite de certains domaines professionnels, pour lesquels il n'existe pas de formation de niveau *Master*) et les études qui y conduisent comprennent habituellement un module portant sur la théorie de l'enseignement, auprès des jeunes comme des adultes. Lorsque ce module ne fait pas partie de la formation initiale des enseignants, ces derniers doivent suivre un cours supplémentaire spécifique pour pouvoir être titularisés.

Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), le secteur scolaire stricto sensu (*school sector*) est distinct du secteur destiné aux plus de 16 ans (*post-16 sector*), ou secteur postobligatoire (*further education sector*). La formation des enseignants qui se destinent à une carrière dans le secteur postobligatoire comprend des activités visant à doter ces futurs enseignants des compétences nécessaires pour enseigner tant auprès des jeunes qu'auprès des adultes qui reprennent des études. Les qualifications formelles requises pour enseigner dans le secteur scolaire (qui englobe l'enseignement destiné aux élèves jusqu'à l'âge de 16 ans, mais aussi aux 16-19 ans lorsque cet enseignement est dispensé dans les établissements scolaires) sont différentes, et ce bien que les programmes dispensés dans les établissements scolaires et dans les *further education colleges* soient parfois les mêmes.

En conclusion, il convient de souligner que, même si dans une majorité de pays européens les méthodes d'enseignement pour apprenants adultes ne figurent pas au programme de la formation initiale des futurs enseignants du primaire, du secondaire inférieur ou du secondaire supérieur, les enseignants peuvent, dans la plupart des pays, continuer à développer leurs compétences d'enseignement pour adultes via le système de formation professionnelle continue.

CHAPITRE 4. ÉTUDIANTS ADULTES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'apprentissage tout au long de la vie fait partie intégrante de la stratégie de Bologne et son importance a été soulignée dans tous les communiqués⁽¹⁾ qui ont fait suite à la déclaration de Bologne (1999). Plus récemment, cette place de premier plan a été renforcée dans le communiqué de Leuven/Louvain-la-Neuve (2009), qui souligne l'importance de mettre en œuvre des stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie dans le secteur de l'enseignement supérieur.

Le Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes *C'est toujours le moment d'apprendre* (Commission européenne, 2007) fait directement référence à la participation des adultes à l'enseignement supérieur. Dans le cadre de son objectif de «monter d'un cran», à savoir d'offrir aux adultes des possibilités «d'obtenir une qualification supérieure d'au moins un niveau à la précédente», le Plan d'action préconise des mesures pour élargir l'accès des adultes à l'enseignement supérieur.

Le présent chapitre passe en revue les diverses initiatives politiques prises pour élargir cet accès, de manière à attirer vers l'enseignement supérieur les étudiants non traditionnels, dont les adultes qui reprennent des études. La première section présente une vue d'ensemble des politiques, stratégies et mesures destinées à encourager la participation des adultes à l'enseignement supérieur. Les sections suivantes analysent les actions spécifiques qui jouent un rôle déterminant à cet égard, notamment la mise en place de voies d'accès non traditionnelles, d'itinéraires de progression alternatifs au sein de l'enseignement supérieur et de formules flexibles d'organisation des programmes.

4.1. Politiques, stratégies et mesures visant à encourager la participation des adultes à l'enseignement supérieur

Les étudiants adultes (ou adultes reprenant des études, parfois appelés «étudiants matures») constituent une catégorie d'étudiants de l'enseignement supérieur qu'il n'est guère facile de définir. Au niveau européen, il n'existe pas de définition communément acceptée de l'«étudiant adulte» qui permettrait d'identifier cette catégorie en termes d'âge. En fait, la plupart des étudiants qui entament des études supérieures ont déjà atteint l'âge adulte légal. À maints égards, les adultes qui reprennent des études sont indistinguables des étudiants plus jeunes, dans le sens où tous les étudiants peuvent suivre des études à plein temps, à temps partiel ou à distance, ou encore des programmes d'apprentissage électronique ou d'apprentissage ouvert.

Cela dit, on entend généralement par «étudiants adultes» les étudiants de l'enseignement supérieur plus âgés que l'étudiant moyen⁽²⁾ qui ont réintégré le système d'enseignement formel après une période d'interruption. Ces étudiants suivent souvent des programmes organisés selon diverses formules flexibles, telles que les cours à temps partiel, l'apprentissage ouvert ou à distance ou l'apprentissage électronique.

Au niveau national, la catégorie des étudiants adultes fait parfois l'objet d'une définition plus précise, en particulier dans les pays qui ont mis en place des politiques ou stratégies spécifiquement destinées à attirer les adultes vers l'enseignement supérieur, ou dans les pays qui incluent cette catégorie d'étudiants dans leurs statistiques nationales.

(1) Prague 2001, Berlin 2003, Bergen 2005, Londres 2007, Leuven/Louvain-la-Neuve 2009.

(2) Pour plus de détails sur l'âge le plus courant des étudiants dans l'enseignement supérieur en Europe, voir les tableaux «Aperçu du système et informations clés» dans la publication d'Eurydice *Focus sur l'enseignement supérieur en Europe 2010* (Eurydice, 2010).

Les données de recherche disponibles (Higher Education Academy EvidenceNet, 2010) indiquent que les étudiants adultes ne constituent pas un groupe homogène. En fait, le seul point commun est leur décision de suivre des études supérieures plus tard dans leur vie et leurs caractéristiques démographiques sont extrêmement diverses, notamment en termes d'âge, de statut vis-à-vis de l'emploi ou de classe sociale. Certains pays ont pris des mesures politiques qui tiennent compte de cette diversité. L'Irlande et le Royaume-Uni (Écosse), par exemple, ont pris des mesures spécifiques pour remédier à la sous-représentation dans l'enseignement supérieur des étudiants adultes au chômage. En Europe du sud, l'Espagne a élaboré une politique d'accès alternatif à l'enseignement supérieur destinée aux étudiants adultes qui distingue trois tranches d'âge: les plus de 25 ans, les plus de 40 ans et les plus de 45 ans.

Il semble que l'Estonie et l'Irlande soient actuellement les deux pays qui ont défini les objectifs politiques les plus concrets concernant la participation des adultes à l'enseignement supérieur.

L'**Estonie**, dans sa «Stratégie pour l'enseignement supérieur 2006-2015» et dans le plan de mise en œuvre de cette stratégie pour la période 2008-2010, s'est fixé pour objectif d'accroître la proportion des étudiants âgés de 30 ans ou plus dans les études de 1^{er} et 2^e cycles (qui était de 22,0 % en 2007 et de 23,0 % en 2009) pour l'amener à 25 % d'ici à 2015.

En **Irlande**, on entend par étudiants adultes (*mature students*) les étudiants âgés de 23 ans ou plus. En 2008, le plan national pour l'équité d'accès à l'enseignement supérieur (*National Plan for Equity of Access to Higher Education 2008-2013*) a fixé pour objectif d'accroître la proportion d'étudiants adultes suivant des études supérieures à plein temps, qui était de 13 % en 2006, pour l'amener à 20 % d'ici à 2013. Ce plan a également fixé des objectifs concernant la participation globale, temps partiel et plein temps confondus, des étudiants adultes à l'enseignement supérieur (qui, de 18 % en 2006, devrait atteindre 27 % d'ici à 2013). Parmi les autres objectifs clés fixés par ce plan figurent la promotion de la stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie en Irlande, grâce à la mise en place d'itinéraires plus larges d'accès à l'enseignement supérieur et à un développement de grande ampleur de l'offre de cours à temps partiel/flexibles (de 7 % en 2006 à 17 % d'ici à 2013), ce à quoi s'ajouteront des mesures financières visant à épauler les étudiants dans leurs efforts d'apprentissage tout au long de la vie.

Dans la majorité des autres pays européens, les politiques ou stratégies d'enseignement supérieur ou les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie font référence à la participation des adultes à l'enseignement supérieur en termes plutôt généraux, soulignant que le secteur de l'enseignement supérieur devrait promouvoir les possibilités d'apprentissage formel et non formel pour les adultes.

Malgré la rareté des objectifs politiques explicites concernant la participation des adultes à l'enseignement supérieur, de nombreux pays ont pris diverses mesures qui sont bien adaptées aux besoins de ces étudiants adultes.

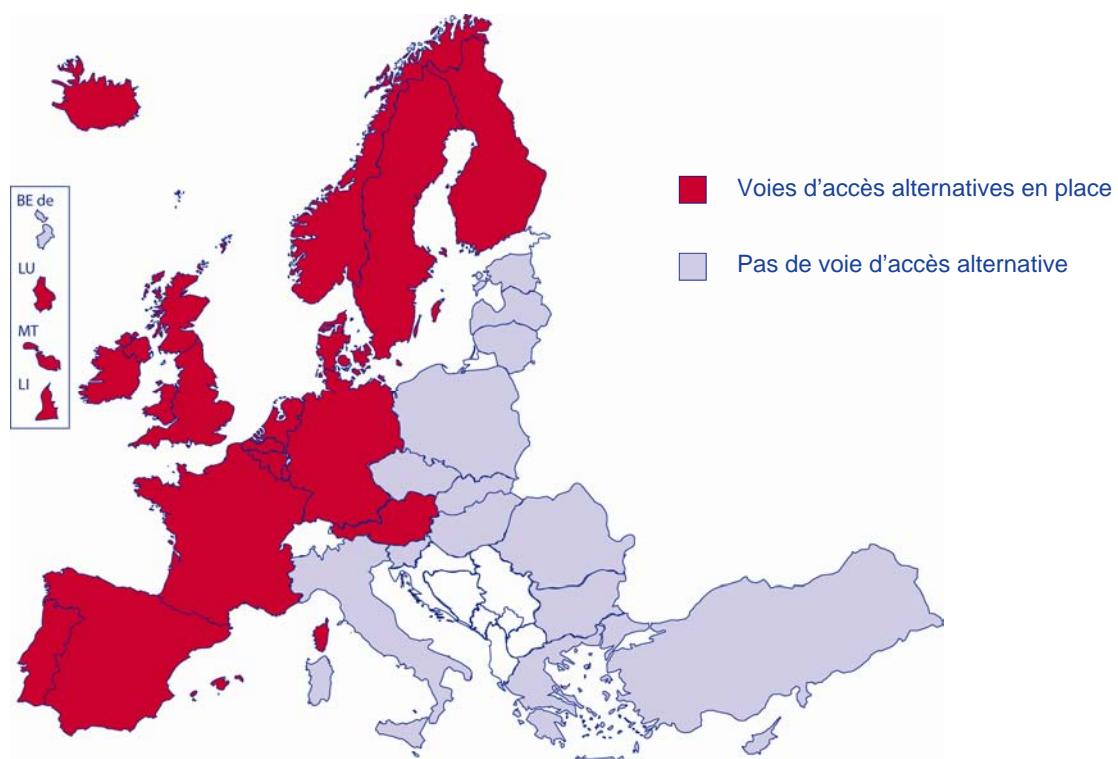
Par exemple, dans plusieurs pays européens, le certificat traditionnellement délivré à la fin de l'enseignement secondaire supérieur général ou professionnel n'est pas le seul moyen d'accéder à l'enseignement supérieur (voir figure 4.1). Les candidats non titulaires d'un certificat scolaire traditionnel donnant accès à l'enseignement supérieur peuvent emprunter au moins une voie alternative. Les voies d'accès alternatives passent le plus souvent par la validation des acquis non formels et informels (voir section 4.2.2) ou par des programmes spécifiques de préparation aux études supérieures (voir section 4.3).

En outre, dans certains pays, les candidats à l'enseignement supérieur peuvent faire valider leurs acquis non formels et informels et obtenir ainsi une dispense de certaines unités d'enseignement. Toutefois, la reconnaissance des acquis de l'apprentissage non formel et informel en tant

qu'équivalence à une certification complète de l'enseignement supérieur n'est pas encore une pratique répandue en Europe (pour plus de détails, voir section 4.2.3).

Enfin, il est souvent difficile pour les étudiants adultes d'entreprendre des études traditionnelles à plein temps. Dès lors, les mesures politiques qui encouragent les modes alternatifs de mise en œuvre des programmes d'enseignement supérieur sont cruciales pour accroître la participation aux programmes formels des adultes qui souhaitent reprendre des études (pour plus de détails, voir section 4.4).

Figure 4.1. Voies d'accès alternatives à l'enseignement supérieur pour les candidats non traditionnels, 2009/2010.



Source: Eurydice.

Note complémentaire

Chypre: tous les candidats à l'enseignement supérieur doivent être titulaires du certificat de fin d'études secondaires supérieures, mais un certain nombre d'étudiants âgés de plus de 30 ans peuvent être admis dans les universités publiques, en vertu de modalités particulières (par exemple, même si les notes obtenues aux examens d'entrée sont inférieures aux notes requises). Par ailleurs, la procédure d'admission à l'Université ouverte de Chypre prévoit l'attribution de points d'admission supplémentaires en fonction de l'âge.

Note explicative

Voies d'accès alternatives en place: il existe au moins une voie alternative d'accès à l'enseignement supérieur (c'est-à-dire que le certificat sanctionnant la fin de l'enseignement secondaire supérieur général ou professionnel n'est pas une condition indispensable pour être admis dans l'enseignement supérieur).

Pas de voie d'accès alternative: le certificat sanctionnant la fin de l'enseignement secondaire supérieur général ou professionnel est une condition sine qua non pour être admis dans l'enseignement supérieur.

4.2. Reconnaissance et validation des acquis non formels et informels

L'enseignement supérieur est souvent considéré comme le secteur où il est le plus difficile de mettre en œuvre des procédures de reconnaissance des acquis non formels et informels. Compte tenu que ce processus implique d'admettre que les apprentissages non formels et l'expérience, tant professionnelle que non professionnelle, peuvent être équivalents aux résultats d'apprentissage obtenus au fil des années d'enseignement formel, et qu'ils peuvent donc permettre à un apprenant d'entamer ou de poursuivre des études supérieures ou d'obtenir un diplôme complet de l'enseignement supérieur, il n'est pas surprenant que cette question suscite souvent des controverses. Toutefois, au regard des objectifs convenus dans le cadre du processus de Bologne, le secteur de l'enseignement supérieur est en proie à des pressions croissantes pour revoir sa culture et ses pratiques.

4.2.1. Validation de l'apprentissage non formel et informel dans l'enseignement supérieur: cadres législatifs

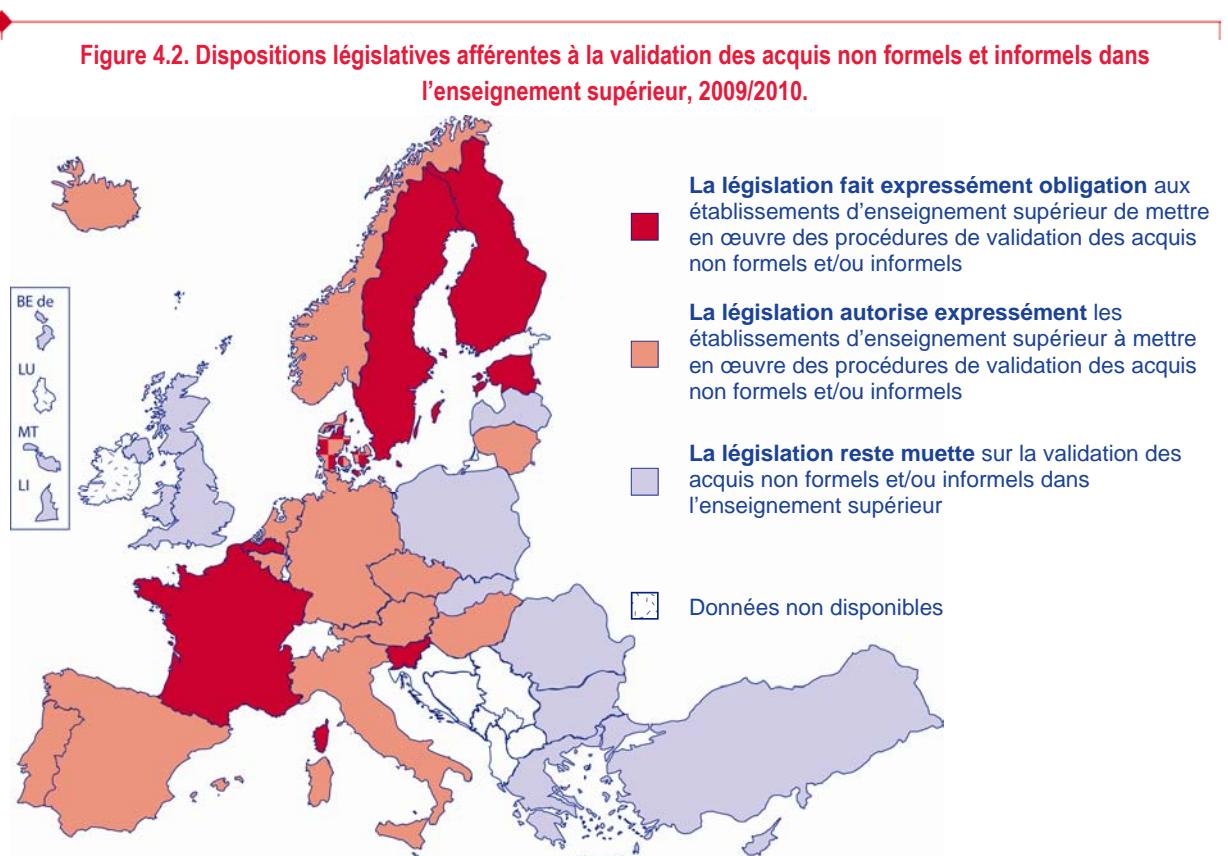
En Europe, la législation nationale aborde de diverses manières la reconnaissance et la validation des acquis non formels et informels dans le domaine de l'enseignement supérieur. La loi peut avoir un caractère prescriptif, faisant obligation aux établissements d'adopter le processus, ou un caractère d'habilitation, autorisant les établissements à mettre en place des procédures s'ils le souhaitent, ou encore rester muette sur cette question (voir figure 4.2).

Dans un petit nombre de pays, la législation fait explicitement obligation aux établissements d'enseignement supérieur de mettre en œuvre des procédures de reconnaissance des acquis non formels et informels, bien que de différentes manières et à des degrés divers. En Suède, par exemple, en vertu de l'ordonnance sur l'enseignement supérieur (2003), tous les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'évaluer les acquis non formels et informels des candidats qui en font la demande et qui ne possèdent pas les qualifications formelles nécessaires à l'admission. En France, la législation a instauré le droit pour tout individu de faire reconnaître et valider ses acquis de l'expérience par l'établissement de son choix. En Communauté flamande de Belgique, une loi a établi un organe spécifique pour le règlement des différends concernant la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, qui a pour mission d'instruire les recours formés contre les décisions prises par les établissements d'enseignement supérieur dans divers domaines, y compris la reconnaissance des acquis.

En Estonie et en Slovénie, la législation afférente à l'enseignement supérieur impose aussi aux établissements d'enseignement supérieur certaines obligations spécifiques en matière de validation des acquis. Cependant, dans ces deux pays, la validation des acquis non formels et informels ne peut se substituer aux certifications ordinaires du secondaire supérieur nécessaires pour l'accès aux études supérieures (pour plus de détails, voir figure 4.1) et ne peut être utilisée que pour la progression au sein de l'enseignement supérieur. La législation estonienne dispose que le conseil de chaque établissement d'enseignement supérieur doit définir les conditions et procédures applicables à la validation des acquis, y compris de l'expérience professionnelle, des candidats. De plus, les établissements sont tenus d'informer leurs étudiants des procédures de validation et de garantir leur uniformité. En Slovénie, la législation est moins explicite quant à la mise en œuvre de procédures de validation, mais elle dispose que les programmes de l'enseignement supérieur ne peuvent être accrédités que s'ils définissent les critères applicables à la reconnaissance des savoirs, aptitudes et compétences acquis avant l'inscription dans le programme concerné. Les «Critères pour

l'accréditation des établissements et programmes d'études de l'enseignement supérieur» (2004, révisés en 2010) précisent qu'il est possible de prendre en compte les savoirs, aptitudes et compétences acquis par l'apprentissage formel, non formel et informel.

En Communauté française de Belgique, en République tchèque, en Allemagne, en Espagne, en Italie, en Lituanie, en Hongrie, aux Pays-Bas, en Autriche, au Portugal, en Islande et en Norvège, la législation autorise explicitement les établissements d'enseignement supérieur à mettre en œuvre des procédures de reconnaissance des acquis non formels et/ou informels mais leur laisse toute latitude de décider s'ils souhaitent in fine appliquer ou non les procédures visées. En conséquence, le degré de mise en œuvre de procédures de validation dans les pays appartenant à ce groupe présente des différences considérables. Alors que dans certains pays, la validation des acquis non formels et/ou informels est d'ores et déjà une pratique courante dans la majorité des établissements d'enseignement supérieur, dans d'autres pays, cette possibilité n'est que rarement mise en pratique. En outre, il importe de noter que la manière dont la législation fait référence à la validation des apprentissages non formels et informels, de même que la mesure dans laquelle ces apprentissages peuvent être pris en compte par les établissements d'enseignement supérieur, varient d'un pays à l'autre (pour plus de détails, voir sections 4.2.2 et 4.2.3).



Source: Eurydice.

Note complémentaire

Danemark: les compétences en matière d'enseignement supérieur sont réparties entre trois ministères: le ministère de l'éducation, le ministère des sciences, des technologies et de l'innovation et le ministère de la culture. S'agissant des programmes relevant de la compétence du ministère de l'éducation, la législation fait obligation aux établissements d'enseignement supérieur de reconnaître les acquis non formels et informels lors du processus d'admission. Pour ce qui est des programmes relevant de la compétence des deux autres ministères, les établissements sont autorisés à mettre en œuvre ce type de procédures lors du processus d'admission (mais n'y sont pas légalement tenus).

Il y a également des pays où la législation ne fait aucune référence spécifique à la validation des acquis non formels et informels dans le domaine de l'enseignement supérieur (Bulgarie, Grèce, Chypre, Lettonie, Malte, Pologne, Roumanie, Slovaquie, Royaume-Uni, Liechtenstein et Turquie). Toutefois, dans certains d'entre eux, la reconnaissance et la validation des acquis non formels et informels est une pratique courante. Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), par exemple, en dépit de l'absence de législation régissant ce type de procédures, la reconnaissance des acquis dans l'enseignement supérieur est une tradition établie de longue date. Cette tradition est étroitement liée au statut des universités, qui sont des entités autonomes, responsables de la qualité des diplômes qu'elles délivrent et des conditions de leur délivrance. De même, en Pologne, bien que la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel ne soit pas régie par des dispositions législatives nationales, les acquis non formels sont souvent reconnus par les établissements d'enseignement supérieur et peuvent donner lieu à des équivalences en vue de l'obtention de diplômes et autres certifications de l'enseignement supérieur. Les décisions à cet égard sont du ressort des établissements eux-mêmes. Hormis les cas précités, les pays classés dans ce groupe n'ont qu'une expérience extrêmement limitée en matière de validation de l'apprentissage non formel et informel dans l'enseignement supérieur. Dans la plupart de ces pays, le concept de validation des acquis non formels et des acquis de l'expérience n'en est qu'à ses prémices et n'a pas encore atteint l'enseignement supérieur.

Indépendamment des cadres législatifs, il importe de noter que les pouvoirs publics nationaux de certains pays (tels que l'Irlande ou le Royaume-Uni) ont publié des lignes directrices spécifiques pour aider les établissements d'enseignement supérieur à mettre en œuvre des procédures de reconnaissance et de validation des acquis.

Dans l'enseignement supérieur, la reconnaissance des acquis peut avoir deux finalités différentes: premièrement, permettre aux étudiants d'être admis dans un établissement d'enseignement supérieur et, deuxièmement, permettre aux étudiants de faire la preuve qu'ils maîtrisent déjà, pour tout ou partie, les savoirs et compétences associés à un programme donné. Dans la majorité des pays qui pratiquent la validation des acquis dans l'enseignement supérieur, les procédures de validation peuvent servir ces deux finalités. En revanche, certains pays ne recourent à cette procédure qu'à une seule fin: soit l'admission (Portugal, par exemple) soit la progression au sein du système d'enseignement supérieur (République tchèque, Estonie, Italie, Pologne et Slovénie, par exemple).

4.2.2. Reconnaissance et validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur

Les candidats qui souhaitent faire valider leurs acquis en vue de leur admission dans l'enseignement supérieur doivent remplir diverses conditions, qui ont souvent trait à l'âge ou à la durée de l'expérience professionnelle préalable. D'autres critères peuvent également être stipulés. En Allemagne, par exemple, seuls les titulaires de certains diplômes professionnels peuvent entamer une démarche de validation des acquis.

La validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur peut s'appuyer sur diverses méthodes et approches. Dans certains cas, l'admission est accordée sur la base des preuves fournies dans le dossier de candidature et/ou d'un entretien. Dans d'autres cas, les candidats non traditionnels à l'enseignement supérieur doivent réussir des épreuves ou un examen spécifiquement conçus pour vérifier qu'ils possèdent les aptitudes nécessaires pour entamer des études supérieures.

En **Communauté flamande de Belgique**, des dispositions réglementaires autorisent les établissements d'enseignement supérieur à admettre dans les programmes de *Bachelor* les candidats possédant un ensemble de savoirs et compétences suffisants, qui sont évalués par le conseil d'établissement. Les acquis non formels et informels peuvent également être pris en compte pour l'accès aux programmes de doctorat des candidats non titulaires d'un diplôme de *Master*.

En **Allemagne**, les Länder ont mis en place en 2009 une procédure harmonisée permettant aux maîtres artisans, aux techniciens ainsi qu'aux titulaires d'un diplôme professionnel dans un domaine commercial ou financier d'être admis dans l'enseignement supérieur, sous réserve qu'ils justifient d'au moins trois années d'expérience dans le domaine concerné.

En **Espagne**, les universités réservent chaque année un certain nombre de places pour les candidats appartenant à certaines catégories spécifiques. Ces catégories comprennent trois groupes d'étudiants adultes: les candidats âgés de plus de 25, 40 et 45 ans, respectivement. Les candidats âgés de plus de 25 ans qui remplissent les conditions traditionnelles d'accès aux études supérieures doivent réussir un examen spécial d'entrée à l'université. Cet examen comprend un volet général (composé de trois épreuves) et un volet spécifiquement destiné à évaluer les compétences, aptitudes et savoir-faire en rapport avec les études visées. Les candidats âgés de plus de 40 ans non titulaires d'une certification permettant l'accès à l'enseignement supérieur peuvent faire valider leur expérience professionnelle si celle-ci est en rapport avec le cursus qu'ils souhaitent entamer. C'est l'université qui définit, pour les différents programmes d'études, les critères de validation et l'expérience professionnelle requise. Dans tous les cas, la procédure d'admission comprend un entretien personnel. Pour les candidats âgés de 45 ans ou plus non titulaires d'une certification permettant l'accès à l'enseignement supérieur et qui ne possèdent pas d'expérience professionnelle en rapport avec le domaine concerné, la procédure prévoit la réussite à des épreuves générales et un entretien individuel.

Au **Portugal**, les candidats âgés de plus de 23 ans dépourvus de qualifications formelles, ainsi que les candidats titulaires d'un diplôme postsecondaire approprié, peuvent être admis dans l'enseignement supérieur sous réserve qu'ils réussissent des examens spécifiques visant à vérifier leur aptitude à suivre le cursus visé. Les épreuves de ces examens sont élaborées par l'établissement d'enseignement supérieur concerné.

En **Suède**, depuis 2003, tous les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'évaluer, sur demande, les acquis, y compris expérientiels, des candidats qui ne possèdent pas les qualifications formelles requises. En 2006, quelque 5 800 candidats ont demandé la validation de leurs acquis non formels et informels et, pour près de 2 000 d'entre eux, la procédure a établi qu'ils remplissaient les critères d'admission dans le programme ou cursus visé. Cependant, du fait qu'ils étaient en concurrence avec les autres étudiants, seul un millier de ces candidats non traditionnels ont été finalement admis dans l'enseignement supérieur.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, bien que les *A levels* soient le type de certification le plus courant pour accéder à l'enseignement supérieur, une large palette d'autres certifications sont acceptées, et de nombreux établissements admettent aussi les candidats adultes qui possèdent une expérience en rapport avec les études visées mais qui ne possèdent pas les qualifications formelles nécessaires. L'Agence pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (*Quality Assurance Agency for Higher Education – QAA*) a publié un code de bonnes pratiques qui stipule qu'un ensemble de preuves présentées par le candidat peuvent être prises en compte pour juger de son aptitude à suivre avec succès tel ou tel programme. Les éléments de preuve peuvent porter sur les savoir-faire, aptitudes, compétences, qualifications, savoirs et expériences acquis dans divers contextes, dont le lieu de travail.

En **Islande**, en vertu de la loi sur les établissements d'enseignement supérieur (2006), ces derniers peuvent admettre les étudiants non titulaires des qualifications formelles requises, sous réserve qu'ils possèdent les savoirs et la maturité nécessaires. Les décisions en la matière sont du ressort de chaque établissement.

En **Norvège**, les candidats âgés de 23 ans ou plus justifiant de cinq années d'études, de formation et/ou d'expérience professionnelle peuvent être admis dans l'enseignement supérieur s'ils ont atteint le niveau requis dans six matières (norvégien, anglais, histoire, études sociales, mathématiques et sciences naturelles). En outre, depuis 2001, les

établissements d'enseignement supérieur ont le droit d'accepter les étudiants âgés de plus de 25 ans même s'ils ne possèdent pas les qualifications formelles suffisantes d'admission. C'est à l'établissement qu'il appartient de décider si le candidat est apte à suivre le programme d'études visé, sur la base de ses acquis non formels et informels.

Les approches en matière de validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur peuvent présenter des différences au sein d'un même pays, en fonction des types d'établissements. En Finlande, par exemple, les modalités d'admission alternatives applicables aux universités et aux établissements polytechniques relèvent d'approches légèrement différentes. De même, en Belgique (Communauté française), les modalités alternatives d'admission sont différentes dans les universités, les hautes écoles et les écoles supérieures des arts. À ce propos, on relève dans plusieurs pays une grande flexibilité des conditions d'admission dans les établissements et programmes d'enseignement supérieur artistique. Cela s'applique non seulement aux pays où la validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur est une pratique courante (Communautés française et flamande de Belgique, Danemark et Allemagne, par exemple), mais aussi aux pays où la validation des acquis n'ouvre généralement pas l'accès à l'enseignement supérieur (République tchèque et Slovénie, par exemple). Il importe toutefois de noter qu'en République tchèque, aucun diplôme universitaire ne peut être délivré à un apprenant qui n'a pas achevé l'enseignement secondaire supérieur.

Dans les pays qui ont mis en place un système centralisé d'admission à l'enseignement supérieur (tels que le Danemark et l'Irlande), il est souvent conseillé aux apprenants non traditionnels de contacter directement l'établissement dans lequel ils souhaitent s'inscrire pour faire évaluer et valider les acquis de leurs apprentissages non formels et de leur expérience professionnelle.

Au **Danemark**, les places disponibles dans l'enseignement supérieur sont attribuées selon deux systèmes de quotas. Les places relevant du premier quota sont destinées aux candidats titulaires d'un certificat de fin d'études secondaires supérieures et l'admission tient compte de la note moyenne obtenue. Ces candidats demandent leur admission via un système d'inscription coordonné (KOT). Les places relevant du second quota (10 % de l'ensemble des places dans les universités) sont attribuées aux candidats sur la base d'une évaluation individuelle effectuée par l'établissement. Les candidats non diplômés du secondaire supérieur sont admis si l'établissement estime qu'ils possèdent des compétences équivalentes à celles qui doivent être démontrées lors d'un examen du secondaire supérieur.

En **Irlande**, la majorité des établissements d'enseignement supérieur ont établi des quotas de places réservées aux étudiants adultes. En règle générale, les établissements demandent à ces étudiants de présenter en premier lieu leur candidature via le Bureau central des candidatures. Toutefois, il leur est également conseillé de contacter directement l'établissement pour s'enquérir de toute éventuelle condition d'admission supplémentaire. Le plus souvent, l'expérience professionnelle du candidat donne lieu à des crédits d'études, sous réserve qu'elle soit en rapport avec le cursus visé.

Enfin, il y a lieu de noter que la mise en œuvre de cadres nationaux de certifications (CNC) aura probablement des répercussions significatives sur la validation des acquis aux fins d'admission dans l'enseignement supérieur. En effet, dès lors que les CNC ont pour objet de clarifier le contenu des différentes certifications nationales, ils pourraient rendre certains certificats/diplômes «non traditionnels» plus compréhensibles et, éventuellement, inciter les établissements d'enseignement supérieur à les accepter en tant qu'alternative aux certificats traditionnellement délivrés à la fin du secondaire supérieur. En Irlande, par exemple, le nombre d'étudiants titulaires d'une certification du secteur postobligatoire (délivrée dans le *further education sector* et ne donnant traditionnellement pas accès à l'enseignement supérieur) admis dans l'enseignement supérieur a augmenté depuis la mise en place du CNC. En 2007, les titulaires d'une certification postobligatoire représentaient environ 10 % des entrants.

4.2.3. Reconnaissance et validation des acquis aux fins de progression au sein de l'enseignement supérieur

Les acquis peuvent être validés non seulement aux fins de l'admission dans l'enseignement supérieur, mais aussi en vue d'obtenir des équivalences pour certains éléments d'un programme d'études. Les étudiants peuvent ainsi être dispensés de certains éléments du programme s'ils apportent la preuve qu'ils possèdent déjà les savoirs, aptitudes et compétences correspondants. Des dispositifs sont prévus à cet effet dans plusieurs pays européens.

En **Communauté flamande de Belgique**, la loi sur les filières d'apprentissage flexibles (2004) dispose que les étudiants de l'enseignement supérieur peuvent bénéficier de dispenses d'enseignement au regard de qualifications déjà obtenues et/ou en faisant valider leurs acquis.

En **Espagne**, les universités sont libres de reconnaître les acquis des étudiants et de réduire le nombre de cours qu'un candidat doit suivre pour obtenir un diplôme d'enseignement supérieur.

En **Pologne**, la reconnaissance des acquis n'est pas réglementée au niveau national, mais constitue une option pour progresser au sein de l'enseignement supérieur. Le scénario le plus courant est la reconnaissance et la validation des compétences en langues étrangères acquises et certifiées hors du système formel (par exemple dans des écoles de langues). Les conseils de plusieurs établissements d'enseignement supérieur ont adopté des résolutions internes qui précisent les certificats non formels pouvant faire l'objet d'une reconnaissance et d'une validation.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, chaque établissement est responsable de la qualité de ses programmes et des normes applicables à ses certifications. Dès lors, c'est aux établissements qu'il appartient de prendre les décisions concernant la validation des acquis qui peuvent être pris en compte pour l'achèvement d'un programme d'études et l'obtention du diplôme ou autre(s) certification(s) qui s'y rattache.

Dans certains cas (Communauté française de Belgique, République tchèque, Allemagne, Italie et Hongrie, par exemple), la réglementation précise dans quelle mesure les acquis peuvent être validés pour donner lieu à des équivalences.

En **Communauté française de Belgique**, les étudiants des hautes écoles qui justifient de trois années d'expérience professionnelle en rapport avec le programme d'études concerné peuvent bénéficier de certaines dispenses d'enseignement en faisant valider les acquis de cette expérience. Ces dispenses ne peuvent représenter plus de 20 % du programme. Des dispositifs similaires sont mis en place dans les universités. Dans ce cas, les étudiants doivent justifier d'au moins cinq années d'expérience, professionnelle ou non professionnelle, dans le domaine concerné. La reconnaissance et la validation des acquis de l'expérience peuvent donner lieu à des équivalences, dans la limite de 60 crédits d'apprentissage par année académique. Les décisions sont prises au cas par cas par les jurys d'évaluation, sur la base des éléments de preuve fournis par le candidat.

En **République tchèque**, en vertu de l'amendement de 2001 à la loi sur l'enseignement supérieur, les établissements de ce niveau peuvent accorder des équivalences, représentant jusqu'à 60 % des crédits nécessaires pour l'obtention d'un diplôme, aux étudiants ayant achevé avec succès des cours supérieurs d'apprentissage tout au long de la vie (qui sont des cours non formels dispensés par les établissements d'enseignement supérieur). Cependant, ce type de dispositif de reconnaissance est encore rare.

En **Allemagne**, depuis 2002, il est possible de faire valider les savoirs et compétences acquis hors du système d'enseignement supérieur en vue d'obtenir des équivalences pouvant représenter jusqu'à 50 % d'un programme d'études supérieures. La procédure de reconnaissance peut se dérouler sous la forme d'un bilan individuel, d'une validation générale pour tout un groupe de candidats ou de tests de niveau. En l'absence de procédures établies au niveau national à ce jour, plusieurs modèles sont à l'essai.

En **Italie**, les établissements d'enseignement supérieur ne sont pas autorisés à octroyer plus de 60 crédits au niveau *Bachelor* et 40 au niveau *Master* au titre de la reconnaissance des acquis.

En **Hongrie**, la loi sur l'enseignement supérieur (2005) a conféré aux établissements d'enseignement supérieur le droit de reconnaître non seulement les acquis de l'apprentissage formel mais aussi les acquis de l'expérience professionnelle. Aux termes de cette loi, l'expérience professionnelle peut donner lieu à l'octroi de 30 crédits au maximum. Cette procédure de reconnaissance est encore rarement transposée dans la pratique.

En **Communauté flamande de Belgique** et en **France**, la validation des acquis peut déboucher directement sur la délivrance d'un diplôme d'enseignement supérieur, sans que le candidat ne soit tenu de suivre quelque programme d'études que ce soit.

En **Communauté flamande de Belgique**, un établissement peut délivrer un diplôme de *Bachelor* ou *Master* s'il estime que le candidat, au regard de ses apprentissages et/ou qualifications antérieurs, possède les compétences nécessaires.

En **France**, la validation des acquis de l'expérience (VAE) peut conduire à la délivrance d'une certification partielle ou complète, y compris à un diplôme d'enseignement supérieur. La démarche de VAE est ouverte à tout intéressé justifiant d'au moins trois années d'expérience dans le domaine concerné. Cette expérience peut avoir été acquise dans le cadre d'une activité salariée, non salariée ou bénévole. En 2007, 2 154 diplômes d'enseignement supérieur ont été délivrés exclusivement sur la base de la validation des acquis non formels et informels et 2 046 candidats aux études supérieures se sont vu accorder des équivalences au titre de leurs acquis de l'expérience (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2009).

4.3. Programmes préparatoires pour les candidats à l'enseignement supérieur non traditionnels

Les apprenants non traditionnels, y compris les apprenants adultes, ont souvent besoin d'une aide supplémentaire pour acquérir les compétences nécessaires et améliorer leur niveau d'éducation avant d'entamer des études supérieures. Plusieurs pays (Irlande, France, Royaume-Uni et Islande, par exemple) ont mis en place des programmes spécifiquement destinés à aider ces étudiants potentiels. Ces programmes s'adressent principalement aux apprenants qui sont issus des filières professionnelles courtes de niveau secondaire supérieur (c'est-à-dire qui ont suivi un programme n'ouvrant pas l'accès à l'enseignement supérieur) ou qui ont quitté l'enseignement secondaire supérieur sans l'avoir achevé. En général, l'accès à ces programmes préparatoires n'est conditionné par aucune qualification mais les candidats doivent parfois satisfaire à certains critères, notamment en termes d'âge ou de durée d'interruption des études (en France, par exemple, les candidats doivent être âgés de 20 ans au minimum et être sortis du système scolaire depuis au moins deux ans). L'achèvement avec succès de ces programmes, habituellement d'une durée d'une année académique, est sanctionné par un certificat/diplôme d'aptitude aux études supérieures.

En **Irlande**, un certain nombre d'établissements postobligatoires proposent des cours de préparation à l'enseignement supérieur (*access/foundation courses*) destinés aux apprenants adultes.

En **France**, pour pouvoir s'inscrire à l'université, les candidats doivent en principe être titulaires du baccalauréat. Toutefois, il existe une option alternative au baccalauréat, le DAEU (diplôme d'accès aux études universitaires). Il s'agit d'un diplôme national de l'enseignement supérieur qui est délivré par des universités agréées à cet effet. Il s'adresse aux individus âgés de 20 ans au minimum, non titulaires du baccalauréat, qui sont sortis du système éducatif depuis au moins deux ans. Ce diplôme est délivré au terme d'une année d'études et après réussite à un examen écrit et oral qui évalue les savoirs et la culture générale du candidat, ainsi que sa capacité d'organisation et son aptitude à suivre des études supérieures. Le DAEU confère les mêmes droits que le baccalauréat. Il se décline en deux versions: le DAEU A

et le DAEU B. Le premier vise à préparer les étudiants aux études supérieures dans des domaines tels que le français, les beaux-arts, les sciences humaines et sociales, les langues, la communication, le droit, l'économie, l'administration et la gestion. Le second prépare les candidats aux études supérieures en sciences, technologies, éducation physique, médecine, dentisterie et pharmacie, ainsi qu'aux formations paramédicales.

Au **Royaume-Uni**, divers programmes de préparation aux études supérieures sont mis en place à l'intention des candidats non traditionnels. En **Angleterre**, au **pays de Galles** et en **Irlande du Nord**, la voie alternative offerte aux adultes qui souhaitent reprendre des études après une interruption mais qui ne possèdent pas les qualifications formelles requises passe par une formation accélérée, spécifiquement destinée à répondre à leurs besoins, qui conduit au diplôme *Access to Higher Education*. Les programmes préparant à ce diplôme sont dispensés par les établissements d'enseignement postobligatoire (*further education colleges* – FEC) et élaborés avec le soutien des établissements d'enseignement supérieur. L'intitulé du diplôme précise le domaine disciplinaire visé – par exemple *Access to HE Diploma (Nursing)* pour les soins infirmiers ou *Access to HE Diploma (Law)* pour le droit. Chacun de ces programmes comprend des contenus propres à la discipline concernée et des éléments destinés à soutenir les étudiants adultes, tels que les compétences clés en technologies de l'information, l'expression écrite et la compréhension de l'écrit, la communication et les compétences d'apprentissage. Les méthodes d'enseignement incluent un tutorat individuel. La durée des programmes est normalement d'une année d'études à plein temps mais nombre de ces programmes sont également proposés à temps partiel. De même, en **Écosse**, divers cours ont été mis en place pour préparer les adultes dépourvus des qualifications nécessaires à l'enseignement supérieur en général mais aussi à des études supérieures spécifiques. Ces cours d'accès aux études supérieures (*access courses*) comprennent divers cours et unités de la SQA⁽³⁾, dont l'achèvement avec succès peut déboucher sur une certification de la SQA. Dans de nombreux cas, l'achèvement avec succès d'un *access course* garantit une place dans l'enseignement supérieur. Parmi ces programmes préparatoires, il convient notamment de mentionner le *Scottish Wider Access Programme* (SWAP), qui, depuis sa mise en place en 1988, a permis à plus de 25 000 adultes d'entamer des études supérieures.

En **Islande**, les candidats non traditionnels peuvent être admis dans l'enseignement supérieur après avoir achevé un programme d'études préliminaires destiné aux apprenants qui ne remplissent pas les conditions d'admission formelles.

4.4. Formules alternatives d'enseignement supérieur

Comme nous l'avons souligné au chapitre 3 (section 3.2.3), l'absence de programmes flexibles peut constituer un obstacle à la participation des apprenants adultes à l'éducation et à la formation formelles. Cela vaut pour tous les niveaux d'enseignement, y compris pour l'enseignement supérieur. Dès lors, les politiques visant à accroître la participation des apprenants adultes aux programmes d'enseignement supérieur formels doivent prévoir des modes de mise en œuvre flexibles.

4.4.1. Comprendre la terminologie

Les formules alternatives d'enseignement supérieur sont le plus souvent décrites en termes d'«études à temps partiel», d'«études externes/extra-muros» ou d'«enseignement à distance». Si ces termes peuvent de prime abord sembler clairs et dépourvus de toute ambiguïté, il importe de noter que certains sont appréhendés différemment selon les pays. Par exemple, le terme «études à temps partiel» a des connotations et des interprétations diverses.

Dans la majorité des pays, les documents de pilotage de l'enseignement supérieur ne contiennent aucune référence explicite aux «études à temps partiel» et la compréhension générale de ce terme diffère souvent d'un pays à l'autre. Quelques pays utilisent d'autres termes, tels que

⁽³⁾ Le Conseil écossais des certifications (*Scottish Qualifications Authority* – SQA) est l'organe national d'accréditation et de certification en Écosse. Pour plus de détails, voir http://www.sqa.org.uk/sqa/CCC_FirstPage.jsp

«études extra-muros» (Bulgarie), «études externes» (Slovaquie) ou «programmes à horaires décalés» (Communauté française de Belgique).

Dans les pays où les documents de pilotage mentionnent explicitement les «études à temps partiel», ce terme peut être défini de différentes manières. Dans certains pays, le principal critère utilisé pour distinguer les étudiants à plein temps et à temps partiel est la charge de travail, exprimée en nombre de crédits ECTS, que chacune des deux catégories d'étudiants est censée obtenir en une seule année académique. Sont définis comme étudiants à temps partiel ceux qui obtiennent moins de 60 crédits ECTS par année académique et dont la période d'études est par conséquent censée être plus longue que celle des étudiants à plein temps. Cette définition est utilisée, par exemple, en Irlande et en Lettonie. Dans d'autres pays, la définition des études à temps partiel ne fait aucune référence à la charge de travail des étudiants (les étudiants à plein temps et à temps partiel étant généralement censés obtenir le même nombre de crédits ECTS par année académique), mais repose sur le nombre d'heures d'enseignement. En Hongrie, par exemple, la loi sur l'enseignement supérieur dispose que le nombre d'heures d'enseignement dans les programmes à temps partiel doit obligatoirement représenter entre 30 % et 50 % du volume d'enseignement d'un cours à plein temps.

Des différences similaires dans l'interprétation du «temps partiel» ont été relevées dans le rapport *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe* (Eurostudent, 2008). Ce rapport distingue quatre catégories d'étudiants «à temps partiel»:

- les étudiants inscrits dans l'enseignement à distance (à savoir les étudiants qui, le plus souvent, ont un emploi et ne consacrent qu'une partie de leur temps à des études supérieures);
- les étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur pour y suivre des cours du soir ou des cours dispensés le week-end. Ces cours sont proposés par les établissements d'enseignement supérieur en plus de l'offre destinée aux étudiants à plein temps;
- les étudiants inscrits dans les programmes traditionnels à plein temps mais qui ont un statut officiel d'étudiants à temps partiel (la période d'études nécessaire pour l'obtention du diplôme est censée être plus longue que pour les étudiants à plein temps);
- les étudiants inscrits en qualité d'étudiants à plein temps, mais qui ne consacrent en réalité qu'une partie de leur temps à des activités en rapport avec leurs études.

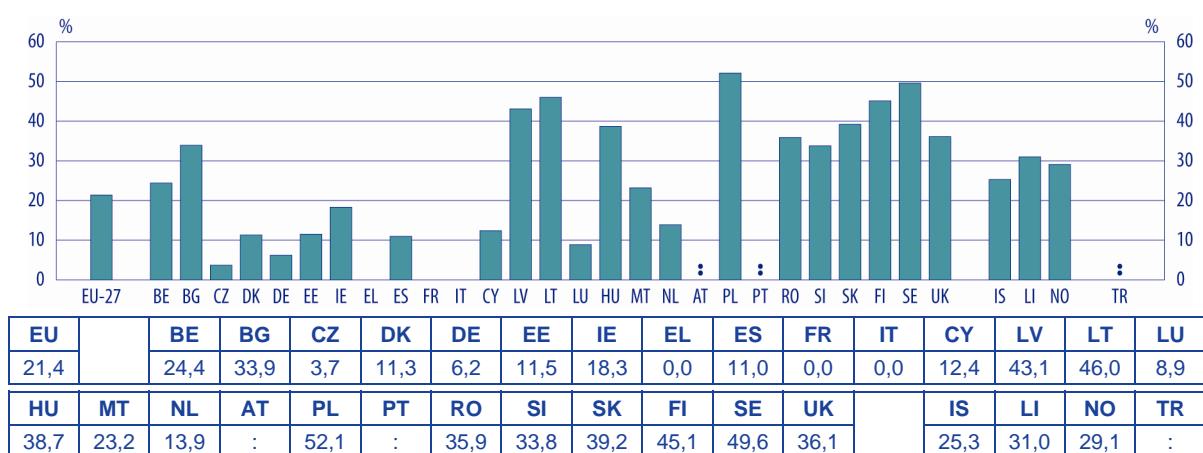
Ces exemples illustrent que la prudence est de mise et qu'il convient de tenir compte des différentes interprétations et perceptions nationales de certains termes lorsqu'on effectue des comparaisons transnationales des modes flexibles d'organisation des études supérieures. Cet aspect est particulièrement important lorsqu'on analyse les systèmes de financement des programmes flexibles d'enseignement supérieur. Par ailleurs, il importe de noter que cette mise au point terminologique n'est pas exhaustive et qu'il peut exister d'autres modes d'organisation des études adaptés aux besoins des étudiants adultes.

4.4.2. Participation à l'enseignement supérieur à temps partiel

Aux fins de comparaisons statistiques internationales, est considéré comme étudiant à temps partiel toute personne inscrite dans un programme éducatif dont la charge de travail représente moins de 75 % de celle d'un étudiant à plein temps (UNESCO/OECD/Eurostat, 2010). Sur la base de cette définition, les statistiques internationales font apparaître qu'environ 21 % des étudiants de l'enseignement supérieur en Europe étudient à temps partiel.

L'examen des pourcentages par pays fait apparaître des schémas contrastés. Dans les pays qui affichent les plus fortes proportions d'étudiants à temps partiel (Lettonie, Lituanie, Pologne, Finlande et Suède), ceux-ci représentent plus de 40 % de l'ensemble des effectifs de l'enseignement supérieur. Dans le groupe majoritaire (Belgique, Bulgarie, Danemark, Estonie, Irlande, Espagne, Chypre, Malte, Pays-Bas, Roumanie, Slovénie, Slovaquie, Royaume-Uni, Islande, Liechtenstein et Norvège), ils représentent entre 10 % et 40 % des effectifs. Dans le groupe des pays qui se situent au bas de l'échelle (République tchèque, Allemagne et Luxembourg), ils représentent moins de 10 % des effectifs. Enfin, dans quelques pays (Grèce, France et Italie), la proportion des étudiants à temps partiel est nulle ou insignifiante.

Figure 4.3. Proportion d'étudiants à temps partiel dans l'enseignement supérieur (CITE 5 et 6), 2008.



Source: calculs d'Eurydice, à partir des données Eurostat, UOE (données extraites en décembre 2010).

Note complémentaire

République tchèque, Malte: données 2007.

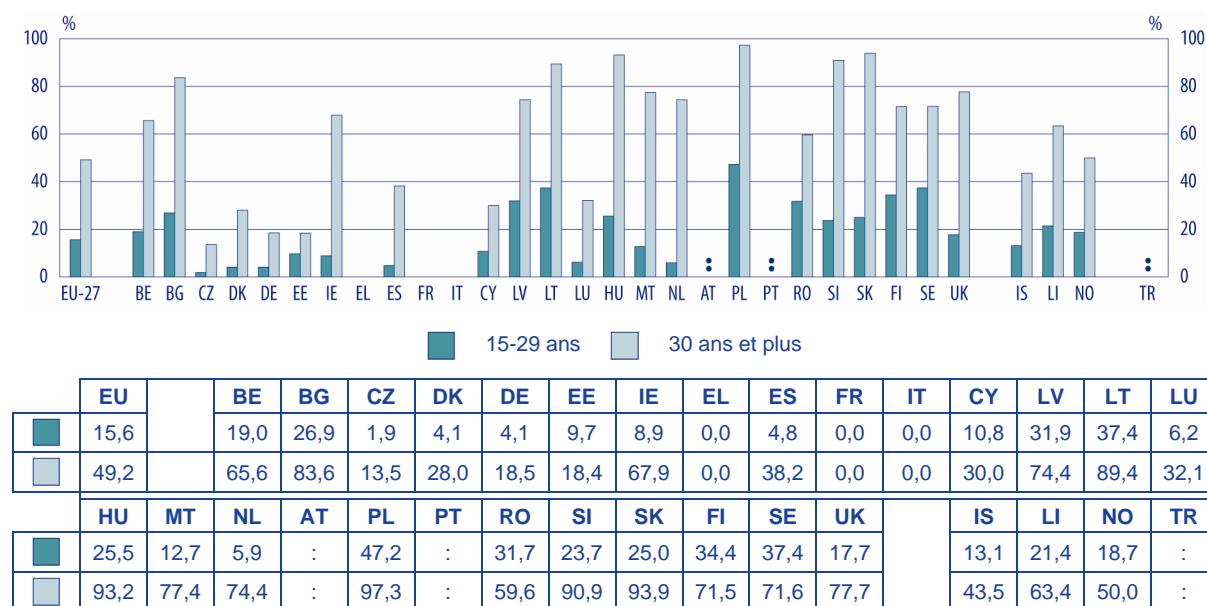
Note explicative

La définition d'un étudiant à plein temps et à temps partiel dépend de la variable utilisée pour mesurer la charge de travail de l'étudiant. Dans l'idéal, la charge de travail devrait être mesurée en termes de valeur académique ou de progrès, mais elle peut aussi être mesurée en termes de temps/ressources qui y sont consacrés ou de temps d'enseignement. Les données nationales dont dispose un pays tendent à dicter les méthodes que ce pays utilise pour affecter les étudiants à l'une ou l'autre catégorie (UNESCO/OECD/Eurostat, 2010).

Les données mettent en évidence que l'âge est un facteur important dans la décision d'étudier à temps partiel. En moyenne, dans les pays de l'UE, environ 49 % des étudiants de l'enseignement supérieur âgés de 30 ans ou plus suivent des études à temps partiel, alors qu'ils ne sont que 16 % dans la tranche d'âge des moins de 30 ans. Cela s'explique par le fait que les étudiants adultes doivent souvent concilier leurs études avec leur activité professionnelle et/ou leurs obligations familiales.

Dans la majorité des pays européens, la proportion des étudiants à temps partiel est au moins trois fois plus élevée dans la tranche d'âge supérieure (30 ans et plus) que parmi les étudiants plus jeunes. Toutefois, en Estonie, en Pologne, en Roumanie, en Finlande et en Suède, cette proportion n'est que deux fois plus élevée; le facteur âge semble donc y avoir moins d'incidence sur le taux de participation à l'enseignement supérieur à temps partiel que dans les autres pays européens. Il convient également de noter qu'en Hongrie, en Pologne, en Slovénie et en Slovaquie, plus de 90 % des étudiants âgés de 30 ans ou plus suivent des études à temps partiel.

Figure 4.4. Distribution des étudiants suivant des études à temps partiel (CITE 5 et 6), 2008.



Source: calculs d'Eurydice, à partir des données Eurostat, UOE (données extraites en décembre 2010).

Note complémentaire

République tchèque, Malte: données 2007.

4.4.3. Initiatives nationales visant à encourager les formules alternatives d'enseignement supérieur

Dans la majorité des pays, les établissements d'enseignement supérieur peuvent décider librement de mettre en place ou non des programmes et cours d'enseignement supérieur aménagés de manière flexible (par exemple des études à temps partiel). Par conséquent, la disponibilité de formules alternatives diffère souvent d'un établissement à l'autre. Toutefois, certaines initiatives ont été prises au niveau national pour améliorer l'offre de formules flexibles.

Alors que, dans la plupart des pays européens, les établissements d'enseignement supérieur peuvent décider par eux-mêmes dans quelle mesure ils souhaitent proposer des formules d'études alternatives, dans certains pays, l'organisation flexible des programmes d'enseignement supérieur est une pratique courante, qui laisse aux étudiants suffisamment de liberté pour décider de leur charge de travail annuelle et de la manière dont ils entendent la répartir.

En **Communauté flamande de Belgique**, depuis l'introduction de la loi sur les filières d'apprentissage flexibles (2004), les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'aménager leur offre selon trois formules principales: la convention de programme, la convention de crédits et la convention d'examens. Aux termes de la convention de programme, l'étudiant peut choisir le volume des études dans lesquelles il s'engage: 60 crédits par année académique (programme à plein temps) ou moins de 54 crédits par année académique (programme à temps partiel). D'autres options sont également possibles, dont un programme d'études personnalisé. Aux termes de la convention de crédits, l'étudiant s'inscrit dans un certain nombre d'unités d'enseignement en vue d'obtenir une attestation de crédits validant une ou plusieurs unités du programme. La convention d'examens permet à l'étudiant de s'inscrire uniquement aux examens, en vue d'obtenir un diplôme ou une attestation de crédits validant une ou plusieurs unités du programme.

En **Finlande**, les universités proposent généralement diverses options permettant aux étudiants d'obtenir progressivement leur diplôme et de décider de leur propre rythme d'apprentissage. (Il convient toutefois de noter que

les établissements polytechniques et les programmes préparant à certaines professions réglementées offrent légèrement moins de liberté de choix.)

La **Norvège** a mis en place un outil spécifique (le plan d'études individuel) pour favoriser l'individualisation des études supérieures. Depuis 2003, ce plan d'études individuel est obligatoire pour tous les étudiants qui s'inscrivent dans un programme d'enseignement supérieur. Il s'agit d'un document que l'étudiant doit compléter en indiquant s'il envisage d'étudier à plein temps ou à temps partiel, ainsi que le nombre de crédits ECTS qu'il entend obtenir par semestre/année académique. Le plan d'études individuel permet de suivre les progrès de l'étudiant, dès lors que de nombreux établissements d'enseignement supérieur procèdent régulièrement à des bilans individuels avec les étudiants qui accusent beaucoup de retard par rapport aux objectifs qu'ils ont déclarés dans leur plan.

En outre, certains projets pilotes ont été lancés au niveau national afin de tester de nouvelles approches de flexibilisation de l'offre d'enseignement supérieur.

Au **Royaume-Uni (Angleterre)**, le Conseil de financement de l'enseignement supérieur pour l'Angleterre (*Higher Education Funding Council for England* – HEFCE) a récemment octroyé à huit établissements d'enseignement supérieur un financement destiné à tester des filières d'apprentissage flexibles, l'objectif étant d'attirer les étudiants issus de milieux non traditionnels et sous-représentés. Les formules flexibles proposées incluent des programmes accélérés, dont certains à temps partiel, des programmes de formation en alternance, ainsi que des programmes d'enseignement à distance, d'apprentissage électronique ou d'apprentissage «mixte» (combinant enseignement à distance et enseignement dans l'établissement). Il s'agit essentiellement de programmes professionnels. Durant l'année académique 2008/2009, quelque 850 étudiants étaient inscrits dans les programmes flexibles relevant de cette initiative.

Le plus souvent, les modes alternatifs d'organisation des programmes d'enseignement supérieur comprennent des éléments d'apprentissage ouvert et à distance et d'apprentissage assisté par les technologies. Dans certains pays (Allemagne, Grèce, Espagne, Chypre, Pays-Bas et Royaume-Uni, par exemple), des établissements d'enseignement supérieur ont été spécifiquement mis en place pour dispenser des programmes diplômants selon des formules ouvertes et à distance.

En 1974, l'**Allemagne** a établi une université polyvalente d'enseignement à distance, la *Fernuniversität*, qui dispense une large gamme de cours diplômants ainsi que des cours supplémentaires et complémentaires. Durant le semestre d'hiver 2008/2009, la *Fernuniversität* comptait plus de 55 000 étudiants, pour la plupart à temps partiel. L'université a son siège à Hagen et dispose d'un réseau de centres d'apprentissage à distance situés non seulement dans diverses villes d'Allemagne mais aussi en Autriche, en Suisse et en Europe centrale et orientale.

En **Grèce**, depuis 1992, l'Université ouverte de Grèce – un établissement d'enseignement supérieur indépendant et autonome – dispense des programmes d'études et de formation à distance de 1^{er}, 2^e et 3^e cycles. Ses principales missions sont de promouvoir la recherche scientifique et de développer des technologies et des méthodologies d'enseignement à distance. Elle permet l'accès aux études supérieures de toute personne intéressée, indépendamment de son âge. L'Université ouverte de Grèce a son siège à Patras et dispose d'antennes dans diverses villes du pays.

En **Espagne**, l'Université ouverte (*Universidad Nacional de Educación a Distancia* – UNED) a été établie au début des années 1970 et compte à l'heure actuelle plus de 160 000 étudiants. Cet établissement d'enseignement supérieur est le plus grand du pays: il propose 26 programmes d'études supérieures et plus de 500 cours de formation professionnelle continue.

En 2002, **Chypre** a créé une université publique spécifiquement consacrée à l'enseignement ouvert et à distance, l'Université ouverte de Chypre, qui dispense des programmes de 1^{er}, 2^e et 3^e cycles. Cette université a ouvert ses portes en septembre 2006 avec 162 étudiants et, durant l'année académique 2008/2009, elle comptait 584 étudiants.

Les **Pays-Bas** ont créé en 1984 un établissement d'enseignement à distance, l'Université ouverte des Pays-Bas (OUNL). Les missions de l'OUNL, telles que définies par la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche (WHW), sont de dispenser des formations initiales de niveau universitaire sous la forme de cours à distance et de contribuer à l'innovation dans l'enseignement supérieur. En exemptant les candidats des conditions d'admission formelles et en offrant une très grande flexibilité en termes de lieu, de durée et de rythme des études, l'OUNL met l'enseignement supérieur à la portée d'un très large public. L'OUNL dispose de 12 centres d'études et de 2 centres de soutien aux Pays-Bas, ainsi que de 6 centres d'études en Flandre, qui fournissent aux étudiants des services d'information, d'orientation et de conseil en rapport avec leurs études.

Au **Royaume-Uni**, l'Université ouverte (*Open University – OU*) est un important prestataire d'enseignement à distance. À l'instar des autres universités, l'*Open University* est une entité autonome, habilitée à délivrer ses propres diplômes. Elle a été officiellement établie par charte royale en 1969 et a accueilli ses premiers étudiants en 1971. L'*Open University* est désormais la plus grande université du Royaume- Uni en termes d'effectifs: elle compte plus de 175 000 étudiants, dont la plupart suivent des études à temps partiel. Sa méthode d'enseignement repose sur l'«apprentissage ouvert accompagné» (*supported open learning*), à savoir que les étudiants bénéficient du soutien d'un tuteur et du personnel chargé des services aux étudiants dans les centres régionaux, ainsi que de services centralisés, tels que la bibliothèque. Certains cursus comprennent des séminaires résidentiels ou des journées de cours, organisés à diverses dates et en divers lieux.

À cet égard, il convient de noter qu'en Norvège, le ministère de l'éducation a demandé à l'une de ses agences (Universités ouvertes de Norvège) d'encourager les établissements d'enseignement supérieur norvégiens à développer et à mettre en place des programmes et cours flexibles faisant appel aux TIC et de coordonner les activités dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie et de l'apprentissage flexible multimédia/assisté par les TIC dans l'enseignement supérieur.

Enfin, plusieurs pays ont adopté des politiques financières particulièrement bien adaptées aux besoins des étudiants de l'enseignement supérieur qui ne peuvent suivre un cursus à plein temps traditionnel. Ce thème est examiné au chapitre 5 ci-dessous.

CHAPITRE 5. FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION FORMELLE DES ADULTES ET AIDE AUX APPRENANTS

Les contraintes financières peuvent fortement entraver la participation des apprenants adultes à l'éducation et à la formation formelles. Cela vaut tout particulièrement pour les individus qui disposent de faibles revenus et pour ceux qui sont exclus du marché du travail ou menacés d'une telle exclusion. Ce chapitre passe en revue les modes de financement de l'éducation et de la formation formelles pour adultes, ainsi que les divers types de soutien offerts aux apprenants adultes en vue de faciliter leur participation aux programmes d'éducation et de formation formelles.

5.1. Sources de financement de l'éducation formelle pour adultes

Le financement de l'éducation et de la formation formelles pour les apprenants adultes provient, selon le cas, de trois sources principales: les fonds publics, les frais acquittés par les apprenants et/ou les contributions des employeurs.

5.1.1. Sources de financement publiques

Dans tous les pays d'Europe, les pouvoirs publics financent à divers degrés l'éducation et la formation formelles destinées aux adultes. L'octroi de fonds publics relève soit de décisions relatives à la politique d'éducation, soit de politiques de l'emploi/du marché du travail. Dans le second cas, les activités d'apprentissage formel éligibles à un soutien financier sont essentiellement les programmes d'enseignement et de formation professionnels et les publics prioritaires sont les chômeurs et autres individus menacés d'exclusion du marché du travail. Les ressources financières nationales sont souvent couplées avec des financements du Fonds social européen (FSE).

Les pouvoirs publics utilisent divers mécanismes pour financer l'éducation et la formation formelles des adultes. S'agissant des programmes jusqu'au niveau secondaire supérieur, les fonds sont habituellement alloués par le gouvernement central aux administrations locales, qui, à leur tour, les octroient aux prestataires. Les fonds provenant du budget central sont parfois complétés par diverses sources locales. En Suède, par exemple, l'éducation des adultes organisée par les municipalités (éducation de base et enseignement secondaire supérieur pour adultes) est financée par le budget municipal, alimenté par les subventions d'État et par le produit de la fiscalité locale. Les prestataires d'éducation formelle pour adultes peuvent aussi percevoir directement des financements du gouvernement central. C'est le modèle qui prédomine dans l'enseignement supérieur, où, le plus souvent, les établissements sont directement financés par le budget de l'État. Dans certains cas (Communauté flamande de Belgique, par exemple), les autorités supérieures chargées de l'enseignement et de la formation subventionnent directement non seulement l'enseignement supérieur mais aussi l'enseignement formel des niveaux inférieurs destiné aux adultes. Les pouvoirs publics peuvent aussi octroyer des aides financières directement aux individus; en règle générale, les dispositifs de ce type s'adressent en priorité aux individus qui, en l'absence de telles aides, ne participeraient pas à l'éducation et à la formation (pour plus de détails sur les aides financières destinées aux individus, voir section 5.2).

Le niveau de financement public alloué aux administrations locales ou aux prestataires d'enseignement pour permettre aux apprenants adultes d'achever l'enseignement obligatoire ou

secondaire supérieur est souvent calculé sur la base d'un pourcentage du coût d'un élève à plein temps dans l'enseignement initial de même niveau.

En **Finlande**, les critères de financement de l'enseignement secondaire supérieur général pour adultes sont alignés sur les critères applicables aux établissements scolaires de ce segment. Toutefois, le coût unitaire de l'éducation des adultes représente 60 % du coût unitaire municipal de l'enseignement secondaire supérieur dispensé dans un établissement scolaire.

Des formules de financement similaires sont souvent utilisées pour l'enseignement et la formation formels organisés selon des dispositifs flexibles, tels que les cours à temps partiel, l'enseignement à distance ou l'apprentissage électronique.

En **République tchèque**, le financement des programmes de niveau secondaire supérieur organisés selon des modalités flexibles est basé sur un certain pourcentage du coût moyen par élève de l'enseignement à plein temps dans le domaine d'études concerné. C'est à l'autorité régionale qu'il appartient de décider du pourcentage à appliquer par rapport à la quote-part du plein temps. Dans la vaste majorité des régions, le financement est calculé comme suit: 5 % de la quote-part d'un plein temps pour les programmes d'apprentissage électronique, 15 % pour l'enseignement à distance et 40 % pour les cours à temps partiel/du soir ou l'apprentissage mixte.

Certains pays octroient des fonds supplémentaires en fonction de critères sociaux aux établissements qui dispensent des programmes d'enseignement et de formation pour adultes, y compris des programmes formels. En Communauté française de Belgique, par exemple, dans le cadre de l'enseignement de promotion sociale, les établissements scolaires peuvent bénéficier de fonds supplémentaires, en fonction de la proportion d'apprenants qui sont au chômage ou qui perçoivent un salaire minimal. Les établissements peuvent utiliser ces fonds supplémentaires pour augmenter leur personnel enseignant et réduire ainsi les effectifs par classe ou pour améliorer leurs équipements.

Au niveau de l'enseignement supérieur, le financement est souvent fonction du nombre d'unités ECTS préparées par les étudiants. Dans certains pays, les formules de financement sont différentes pour les étudiants à plein temps et pour les étudiants qui suivent des programmes aménagés selon des formules flexibles. En Hongrie, par exemple, le niveau de financement de l'enseignement supérieur pour un étudiant suivant un programme à temps partiel/des cours du soir représente 50 % de la quote-part allouée pour un étudiant à plein temps et 20 % s'il s'agit d'un programme d'enseignement à distance. Au Danemark, où coexistent deux systèmes d'enseignement supérieur, les dispositifs de financement sont distincts: le système d'enseignement supérieur traditionnel est entièrement financé par l'État, tandis que le système spécifiquement mis en place pour les étudiants adultes est financé pour partie par l'État et pour partie par les droits de scolarité acquittés par les étudiants.

5.1.2. Frais de scolarité à la charge des apprenants

Les apprenants adultes qui souhaitent suivre un enseignement formel sont souvent tenus de contribuer aux coûts de cet enseignement. Cela s'applique tout particulièrement à ceux qui ne sont pas menacés d'exclusion sociale. Toutefois, un certain nombre de mesures prises dans divers pays d'Europe se démarquent de cette tendance générale.

Dans la majorité des pays, les programmes de la «deuxième chance», permettant d'achever l'éducation de base ou le secondaire inférieur, sont dispensés gratuitement. Cette gratuité s'explique par le fait que les adultes sortis du système scolaire avant d'avoir achevé ces niveaux appartiennent souvent aux groupes sociétaux les plus vulnérables et, dès lors, font l'objet de nombreuses interventions politiques. Toutefois, dans certains pays, une part du coût des programmes d'éducation de base ou d'enseignement secondaire inférieur peut rester à la charge des apprenants adultes, mais

cela ne s'applique généralement qu'aux adultes qui ne sont pas considérés comme menacés d'exclusion sociale ou d'exclusion sur le marché du travail.

S'agissant de l'offre, y compris alternative (cours à temps partiel, par exemple), destinée àachever le secondaire supérieur proposée par les établissements publics d'enseignement et de formation, elle est entièrement gratuite pour les apprenants, indépendamment de leur âge, dans certains pays (République tchèque, Estonie, Espagne, Suède et Norvège, par exemple). Dans d'autres pays, une part du coût de l'enseignement et/ou des examens de ce niveau reste à la charge des apprenants adultes, sauf s'ils appartiennent à un groupe désavantagé. Toutefois, dans plusieurs pays, la part du coût de ce type de prestations qui reste à la charge de l'apprenant est relativement modeste (Belgique et Finlande, par exemple) et est fixée par des dispositions législatives ou réglementaires.

En **Belgique**, en **Communauté française**, les apprenants âgés de plus de 18 ans souhaitant suivre un programme d'éducation de la deuxième chance doivent acquitter des droits d'inscription qui sont fonction de la durée et du niveau du programme. Certaines catégories d'adultes (tels que les individus souffrant de handicap ou les demandeurs d'emploi) sont dispensées de ces droits. En **Communauté germanophone**, les apprenants adultes qui souhaitent s'inscrire dans un établissement d'éducation pour adultes (*Schulische Weiterbildung*) doivent acquitter des droits d'inscription, dont le montant est fonction du type et de la durée du programme ainsi que du statut de l'apprenant. En raison de la crise financière, la part à la charge de l'apprenant a été revue à la hausse depuis septembre 2010. À l'heure actuelle, le plafond des droits d'inscription applicable aux programmes d'enseignement formel est de 200 euros. En **Communauté flamande**, l'enseignement secondaire pour adultes est organisé par des établissements publics ou privés subventionnés, les centres d'éducation pour adultes (*Centra voor Volwassenonderwijs* – CVO). Les apprenants qui suivent des cours d'enseignement général sont dispensés de droits d'inscription mais ceux qui suivent des cours professionnels à visée certificative doivent payer 1 euro par séance d'enseignement. Depuis 2008/2009, les frais d'inscription sont plafonnés à 400 euros par cours et par année académique, ou à 1 200 euros par période de quatre années académiques. Les groupes les plus vulnérables peuvent se voir accorder diverses réductions.

En **Hongrie**, entre 20 % et 40 % du coût des cours d'éducation pour adultes à temps partiel, à partir du niveau correspondant à la 11^e année de scolarité, sont à la charge des apprenants âgés de plus de 18 ans. Toujours à partir de ce niveau, les apprenants sont également tenus d'acquitter des frais de scolarité supplémentaires s'ils redoublent l'année pour la troisième fois (ou plus) faute de résultats suffisants. Les frais ne peuvent toutefois être supérieurs au coût du cours et peuvent être réduits en fonction des résultats de l'apprenant.

En **Finlande**, les qualifications initiales ne font généralement l'objet d'aucuns frais de scolarité, même pour les adultes. Des frais d'un montant raisonnable peuvent être demandés pour les qualifications professionnelles complémentaires et spécialisées (à savoir pour les qualifications de l'enseignement secondaire supérieur professionnel reconnues à l'échelon national). Concernant l'enseignement secondaire supérieur général, les apprenants adultes qui suivent des cours spécifiques sans s'inscrire dans un programme complet de niveau secondaire supérieur préparant à l'examen d'entrée dans l'enseignement supérieur doivent acquitter des droits de scolarité de l'ordre de 30 à 50 euros. Ceux qui s'inscrivent dans un programme complet sont dispensés de droits de scolarité et n'ont à leur charge que le coût de l'examen (entre 118 et 184 euros).

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, des frais de scolarité peuvent être demandés aux apprenants âgés de plus de 19 ans. En Angleterre, ces frais à la charge des étudiants sont censés représenter environ 50 % du coût théorique d'un cours. Cependant, en vertu de la loi sur l'éducation et les compétences de 2008, les adultes encore dépourvus de qualifications bénéficient d'un droit à l'éducation – qui leur garantit une place dans un cours et la gratuité de cette éducation. Ce droit s'entend toutefois sous certaines conditions. Dans la tranche d'âge des 19-25 ans, ce droit s'applique aux apprenants qui n'ont pas encore obtenu une qualification «complète» de niveau 2 ou 3 du cadre national des certifications/cadre des certifications et des crédits (*National Qualifications Framework/Qualifications and Credit Framework* – NQF/QCF). Dans la tranche d'âge des plus de 25 ans, la dispense

totale des frais d'inscription s'applique aux apprenants qui n'ont pas encore obtenu une certification «complète» de niveau 2. Pour les programmes de niveau 2, ce droit ne s'applique qu'aux programmes professionnels. Pour les programmes portant sur les compétences de base, ce droit s'applique à tous les apprenants, sans condition d'âge. Des modifications devraient intervenir prochainement dans ces dispositifs de financement. En novembre 2010, le gouvernement a annoncé dans sa «Stratégie des compétences pour l'Angleterre» que l'offre destinée aux apprenants très faiblement qualifiés continuera d'être entièrement financée mais que cela ne sera plus le cas pour l'offre destinée à de nombreux apprenants âgés de plus de 24 ans suivant des cours de niveau 2 ou plus élevé; cette gratuité sera remplacée par des emprunts garantis par le gouvernement, sous la forme d'un «compte d'apprentissage tout au long de la vie» (*Lifelong Learning Account*). Au pays de Galles, les établissements d'enseignement postobligatoire (*further education colleges*) sont libres de décider de leur propre politique en matière de frais de scolarité et aucun changement n'est prévu dans l'immédiat. Cette liberté de décision vaut également pour les *colleges* en Irlande du Nord, mais un projet est actuellement à l'étude en vue de redéfinir la répartition des coûts entre apprenants, employeurs et pouvoirs publics. Les nouvelles modalités éventuelles de financement n'entreront pas en vigueur avant l'année académique 2012/2013.

Au **Royaume-Uni (Écosse)**, les apprenants à plein temps dans l'enseignement postobligatoire sont dispensés de frais de scolarité, sous certaines conditions de résidence. Seuls les apprenants à temps partiel sont potentiellement tenus d'acquitter des frais, mais ils peuvent en être exemptés s'ils ont un faible niveau de revenu ou s'ils sont bénéficiaires de certaines aides d'État.

Dans plusieurs pays, divers groupes d'apprenants adultes désavantagés (individus à faible niveau de revenu, chômeurs, demandeurs d'asile, etc.) peuvent bénéficier d'une dispense totale ou partielle des frais d'inscription/de scolarité pour suivre des cours de niveau secondaire supérieur. Divers mécanismes sont mis en place par les pouvoirs publics pour compenser le manque à gagner que représentent ces dispenses pour les prestataires. En Communauté flamande de Belgique, par exemple, le gouvernement rembourse aux centres d'éducation pour adultes les frais d'inscription qui ne leur sont pas versés par les participants du fait de l'exonération totale ou partielle de ces frais.

Dans le secteur de l'enseignement supérieur, les frais acquittés par les jeunes arrivant directement du secondaire supérieur ne présentent généralement pas de différences marquées par rapport à ceux acquittés par les étudiants adultes qui entament des études supérieures plus tard dans la vie. En revanche, on observe des différences significatives entre les frais de scolarité applicables aux études à plein temps traditionnelles et les frais applicables aux programmes organisés selon diverses formules alternatives (cours à temps partiel, par exemple), qui sont particulièrement bien adaptés aux besoins des étudiants adultes.

Dans certains pays (Belgique, République tchèque et Autriche, par exemple), les études à plein temps et les études à temps partiel sont traitées sur un pied d'égalité financière, dans le sens où les frais de scolarité demandés aux étudiants qui suivent des programmes à temps partiel ne sont pas plus élevés que ceux demandés aux étudiants qui suivent des programmes à plein temps traditionnels.

Dans les pays où les études à plein temps et à temps partiel sont traitées sur un pied d'égalité financière, les étudiants doivent souvent veiller à ne pas différer indûment l'achèvement de leurs études, dès lors que les aides financières publiques ne sont souvent accordées que pour la durée habituelle d'un programme à plein temps dans le domaine concerné. Toutefois, dans certains pays, la situation particulière de l'étudiant, par exemple au regard de son activité professionnelle ou de ses obligations familiales, peut être prise en considération.

En **Autriche**, les étudiants étrangers qui bénéficient des mêmes droits que les ressortissants autrichiens ne sont pas assujettis à des frais de scolarité d'un montant plus élevé, sous réserve qu'ils achèvent leurs études dans les délais prescrits pour le cursus à plein temps, plus deux semestres. Au-delà, ils doivent acquitter 363 euros par semestre.

Toutefois, les étudiants peuvent être dispensés de ces frais s'ils justifient d'une situation qui ne leur permet pas d'étudier à plein temps, telle que l'exercice d'une activité professionnelle, une maladie, un handicap ou des obligations de garde d'enfants.

Dans un autre groupe de pays, la contribution financière des étudiants à temps partiel de l'enseignement supérieur est généralement plus élevée que celle des étudiants à plein temps (Slovaquie, Estonie, Hongrie, Malte, Pologne et Slovénie, par exemple).

En **Estonie**, les étudiants à temps partiel de l'enseignement supérieur doivent généralement acquitter des droits de scolarité, sauf pour certains cursus tels que les programmes de formation des enseignants.

En **Hongrie**, la plupart des étudiants inscrits dans des programmes à temps partiel ou d'enseignement à distance doivent acquitter des frais de scolarité, dès lors que très peu de places subventionnées leur sont réservées dans les différents domaines d'études.

En **Slovaquie**, tous les étudiants doivent acquitter des frais administratifs d'examen, d'inscription, etc. Ces frais sont majorés pour les étudiants admis dans les programmes externes/à temps partiel, les étudiants qui ont dépassé la durée ordinaire de leur cursus et ceux qui suivent simultanément plusieurs programmes.

Dans les pays où les étudiants à temps partiel sont redevables de frais de scolarité, ces frais sont parfois soumis à une réglementation. En Slovaquie, par exemple, les établissements d'enseignement supérieur sont autorisés à demander des frais de scolarité aux étudiants à temps partiel, dans la limite d'un plafond fixé par décret par le ministère de l'éducation. En revanche, au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les frais de scolarité applicables aux programmes d'enseignement supérieur à temps partiel ne font l'objet d'aucune réglementation et leur montant est fixé par l'établissement.

5.1.3. Contribution financière des employeurs

Les employeurs ont tout intérêt à développer leurs ressources humaines et à faire en sorte que leurs salariés possèdent les savoirs et compétences nécessaires à la prospérité de leur entreprise. Dans tous les pays européens, les employeurs apportent une contribution financière significative à l'éducation et à la formation des adultes. Cependant, cette contribution est le plus souvent destinée à des activités d'apprentissage non formel, telles que des cours et séminaires en rapport avec l'emploi occupé, des cours portant sur les TIC, des cours de langues, etc.

Dans de nombreux pays, les employeurs ne sont soumis qu'à très peu d'obligations légales en matière de formation continue de leurs salariés. Dès lors, toute contribution d'un employeur à l'éducation et à la formation formelles d'un salarié relève le plus souvent de la politique de l'entreprise, d'initiatives sectorielles/de branche ou d'accords entre employeur et salarié. Cependant, dans la majorité des pays, si l'employeur demande à un salarié de suivre un programme d'enseignement ou de formation spécifique, le coût est généralement assumé par l'employeur.

Dans certains pays, les entreprises versent des cotisations obligatoires à des fonds collectifs pour la formation continue des adultes. Le produit de ces cotisations sert souvent à financer non seulement des activités d'éducation et de formation non formelles mais aussi des programmes formels.

En **Espagne**, la réglementation fait obligation aux entreprises de financer la formation professionnelle, formelle et non formelle, des actifs occupés et des chômeurs. Les cotisations versées par les entreprises sont complétées par des aides du Fonds social européen ainsi que du service public de l'emploi (*Servicio Público de Empleo Estatal – SPEE*). Les fonds ainsi collectés sont affectés chaque année par le ministère du travail et de l'immigration à diverses initiatives

de gestion et de formation. Le montant des sommes perçues par les entreprises au titre de leurs activités de formation dépend de leurs cotisations de l'année précédente et de leur taille.

En **France**, les entreprises sont légalement tenues de contribuer aux dépenses de formation continue. Le montant des cotisations dépend du type d'entreprise et du nombre de salariés. Les entreprises s'acquittent de cette obligation en versant tout ou partie des cotisations dont elles sont redevables aux organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA). Les fonds ainsi collectés servent à financer divers dispositifs de formation continue, dont le «droit individuel à la formation» et le «congé individuel de formation». Les activités éligibles peuvent être formelles ou non formelles.

5.2. Aides financières pour les apprenants et congé-formation

Divers dispositifs ont été mis en place pour aider les adultes à renouer avec l'éducation et la formation formelles; il peut s'agir d'aides financières directes ou indirectes ou de possibilités pour les actifs occupés de prendre un congé-formation. En outre, la majorité des pays européens ont instauré des dispositifs de soutien direct spécifiquement destinés aux chômeurs. Les sections suivantes passent en revue les divers types d'aides proposées aux individus qui entreprennent une éducation formelle plus tard dans leur vie.

5.2.1. Aides financières directes

Les apprenants adultes peuvent bénéficier d'une aide financière directe dans le cadre de divers dispositifs tels que les allocations de formation, les bourses, les subventions, les chèques-formation, etc. Cette aide financière peut aussi prendre la forme de prêts bancaires, lesquels, contrairement aux autres dispositifs précités, doivent être remboursés. Les apprenants adultes peuvent en outre bénéficier du remboursement de leurs frais de scolarité après achèvement de leur cours.

Certains pays offrent un soutien financier sous la forme d'allocations d'éducation/de formation, dont le montant peut varier en fonction du statut du bénéficiaire, par exemple en fonction de sa situation familiale ou professionnelle.

En **Autriche**, les apprenants inscrits dans un établissement éducatif pour adultes occupés qui quittent leur emploi ou interrompent leur activité professionnelle pour préparer l'examen de fin d'études peuvent bénéficier d'une allocation spéciale d'éducation pour une durée maximale de six mois. Pour les apprenants mariés dont le conjoint ne perçoit pas de revenu, cette allocation est majorée d'un montant mensuel de 335 euros. Si l'apprenant a charge léale d'enfant(s), l'allocation d'éducation est majorée de 127 euros par mois et par enfant.

En **Finlande**, une allocation d'éducation pour adultes est prévue pour les salariés et travailleurs indépendants qui souhaitent prendre un congé-formation d'une durée minimale de 2 mois. Sont éligibles à cette allocation les candidats qui justifient d'au moins 8 années d'activité professionnelle (ou au moins 5 années depuis le 31 juillet 2010) et qui travaillent pour le même employeur depuis un an au minimum. De plus, le bénéficiaire doit suivre des études à visée certificative ou une formation professionnelle complémentaire organisée par un établissement éducatif finlandais sous contrôle de l'État. La durée de cette allocation, qui va de 2 à 18 mois, est déterminée en fonction des années d'activité professionnelle du bénéficiaire. Depuis le 1^{er} août 2010, le montant de cette allocation est aligné sur le montant de l'allocation de chômage, lequel est basé sur le salaire, hors majorations. Par exemple, sur la base d'un salaire de 1 600 euros, l'apprenant percevra une allocation d'éducation de 998 euros.

Les bourses constituent une autre forme d'aide financière directe. Elles peuvent être octroyées pour financer des programmes d'enseignement général ainsi que des programmes à orientation professionnelle. L'octroi d'une bourse est le plus souvent conditionné par des critères d'âge ou de situation sociale.

Au **Danemark**, le système de bourses d'État pour adultes (VEU) s'adresse aux apprenants suivant une formation professionnelle pour adultes (AMU). Les bourses attribuées dans le cadre du VEU servent à compenser une perte de salaire ou autres revenus professionnels.

En **Allemagne**, aux termes de la loi fédérale sur l'aide à la formation, des bourses peuvent être octroyées aux adultes qui souhaitent préparer un certificat de fin d'études ou suivre une formation de promotion sociale, par exemple dans les *Abendschulen* ou les *Kollegs*. Toutefois, les apprenants qui entament une formation après l'âge de 30 ans ne peuvent bénéficier d'une telle bourse que dans des cas exceptionnels.

En **Espagne**, les apprenants de l'enseignement postobligatoire et de l'enseignement supérieur, y compris les adultes, peuvent prétendre à différents types de bourses. Dans toutes les communautés autonomes, les bourses destinées à couvrir les frais d'inscription s'adressent à tous les apprenants. Les bourses de mobilité sont spécifiquement destinées aux apprenants qui s'inscrivent dans un programme hors de leur communauté autonome de résidence. D'autres bourses sont destinées à aider les apprenants des filières techniques à réaliser leur projet de fin d'études. Durant l'année académique 2009/2010, des bourses ont été introduites afin de compenser la perte de revenus encourue par les étudiants de l'enseignement supérieur et de fournir un soutien aux diplômés d'université sans emploi. Ces bourses sont destinées à couvrir les frais d'inscription dans les programmes de *Master* dispensés par les universités publiques. Il s'agit d'aider les bénéficiaires à éléver leur niveau d'éducation mais aussi d'aider les diplômés d'université qui ont perdu leur emploi à réintégrer le marché du travail.

Aux **Pays-Bas**, les apprenants à temps partiel inscrits dans la filière théorique de l'enseignement secondaire préprofessionnel (VMBO-t), dans l'enseignement secondaire supérieur général (HAVO), dans l'enseignement secondaire préuniversitaire (VWO) ou dans l'enseignement secondaire général pour adultes (VAVO) peuvent bénéficier d'une aide financière. Le montant de cette aide est fonction du type et de la durée du programme suivi, du type d'établissement, ainsi que de la nationalité et du revenu de l'apprenant.

En **Suède**, les apprenants suivant des programmes d'éducation municipale pour adultes (qui comprend des programmes formels de niveaux obligatoire et secondaire supérieur) peuvent demander une aide pour ces études, qui se compose d'une bourse et d'un prêt. En règle générale, le montant de la bourse représente un peu plus de 30 % du montant total de l'aide mais, sous certaines conditions spécifiques, il peut aller jusqu'à environ 75 %. Les apprenants âgés de plus de 25 ans peuvent bénéficier d'une bourse d'un montant plus élevé pour suivre des études de niveau obligatoire ou secondaire supérieur. En 2010, le montant total de l'aide (bourse plus prêt) était de 2 035 couronnes suédoises (environ 230 euros) par semaine d'études. Les apprenants ayant charge d'enfants peuvent voir leur bourse majorée. En 2010, cette majoration allait de 508 à 996 couronnes suédoises (soit environ 60 à 110 euros) par période de quatre semaines, en fonction du nombre d'enfants à charge.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord)**, les jeunes adultes (âgés de 19 ans ou plus) qui étudient à plein temps en vue d'obtenir une première certification de niveau 2 ou 3 du *National Qualifications Framework* peuvent prétendre à une bourse d'apprentissage pour adultes (*Adult Learning Grant*). Il s'agit d'une allocation soumise à conditions de ressources, d'un montant maximal de 30 livres (environ 36 euros) par semaine, destinée à couvrir les coûts supplémentaires induits par la participation aux cours, dont les manuels et autres matériels d'apprentissage ainsi que les frais de déplacement. Au pays de Galles, une bourse d'études postobligatoires (*Assembly Learning Grant for Further Education – ALG FE*) permet aux bénéficiaires, sous conditions de ressources, de percevoir trois versements trimestriels d'environ 500 livres (environ 600 euros) chacun, destinés à financer des études postobligatoires à plein temps ou à temps partiel d'une durée minimale de 275 heures. En outre, des fonds d'aide spéciaux (appelés *Discretionary Support Funds* en Angleterre, *Financial Contingency Funds* au pays de Galles et *Access Funds* en Irlande du Nord), gérés par les organismes de financement de l'enseignement postobligatoire, transitent via les établissements de niveau postobligatoire (*further education colleges*) vers les apprenants les plus démunis et les individus en situation d'exclusion sociale, afin de les aider à achever un cours en cas de difficultés financières. Sur la base des critères généraux définis dans les lignes directrices publiées par les organismes de financement, les *colleges* déterminent leurs propres critères pour l'octroi d'aides émanant de ces fonds.

ainsi que les montants à allouer aux bénéficiaires. Ces aides sont cumulables avec d'autres formes de soutien financier.

De même, en **Écosse**, des fonds discrétionnaires (*Discretionary Funds*) sont prévus pour aider les apprenants ayant des difficultés financières à intégrer ou à poursuivre des études de niveau postobligatoire ou supérieur. Les apprenants ne sont pas tenus de rembourser les aides ainsi perçues, qui peuvent s'ajouter à d'autres formes d'aides aux études. S'agissant de l'enseignement postobligatoire (*further education – FE*), le conseil écossais chargé du financement des secteurs postobligatoire et supérieur (*Scottish Further and Higher Education Funding Council – SFC*) publie des lignes directrices distinctes pour l'octroi des aides provenant des *FE Discretionary Funds* et des *FE Childcare Funds* (fonds pour la garde d'enfants) mais les décisions concernant l'octroi et le montant de ces aides sont du ressort des *colleges*. Les apprenants peuvent bénéficier d'une aide des *Discretionary Funds* plusieurs fois au cours d'une même année académique, mais le montant total annuel est plafonné à 3 500 livres (environ 4 170 euros). En revanche, l'aide octroyée au titre des *FE Childcare Funds* n'est soumise à aucun plafond.

Au **Liechtenstein**, le gouvernement accorde des aides financières, sous la forme de bourses et de prêts à taux zéro. Ces aides financières sont destinées aux apprenants suivant un enseignement initial comme aux adultes suivant un programme d'éducation de la deuxième chance. Cependant, l'éligibilité est fonction du revenu et du capital et les apprenants qui disposent de suffisamment de moyens financiers doivent autofinancer leurs études. C'est le bureau des bourses qui détermine le montant de l'aide pouvant être raisonnablement alloué à l'intéressé, au regard des données fiscales.

Des aides financières directes peuvent également être octroyées aux apprenants adultes sous la forme de chèques-formation, qui sont utilisés dans certains pays pour couvrir une partie des frais de scolarité.

En **Belgique**, en **Communauté flamande** et dans la **Région de Bruxelles-Capitale**, les actifs occupés peuvent se procurer des chèques-formation d'une valeur maximale de 250 euros par année calendaire. Ils peuvent utiliser ces chèques pour financer des programmes de formation organisés par des prestataires d'enseignement et de formation agréés par le service public de l'emploi et de la formation professionnelle (VDAB), tels que les centres d'éducation pour adultes (CVO). La part à la charge des intéressés ne représente que 50 % du coût des chèques-formation.

En outre, les apprenants adultes peuvent bénéficier d'aides financières destinées à couvrir ou à rembourser les dépenses encourues à des fins d'éducation ou de formation, par exemple pour le transport, l'hébergement lorsque les cours se déroulent loin du domicile, ainsi que les supports pédagogiques.

En **Espagne**, les apprenants du secondaire supérieur et de l'enseignement supérieur, tant les jeunes que les adultes, peuvent désormais bénéficier d'une aide financière pour leurs dépenses de déplacement, d'hébergement et de matériels d'apprentissage. L'octroi de cette aide est soumis à certains critères scolaires et financiers fixés chaque année. Les bénéficiaires doivent notamment justifier d'un certain niveau de résultats scolaires et avoir un revenu familial insuffisant pour assumer le coût du programme dans lequel ils sont inscrits. Les candidats déjà titulaires d'une certification qui leur permettrait d'exercer une activité professionnelle ne sont pas éligibles à cette aide.

Au **Royaume-Uni (pays de Galles)**, l'Assemblée galloise a introduit en 2002 une aide (*Assembly Learning Grant – ALG*) à l'intention des apprenants à plein temps ou à temps partiel de l'enseignement postobligatoire et supérieur (19 ans et plus) issus de familles à faible revenu. Cette aide est destinée à couvrir pour partie le coût des manuels et autres matériels d'apprentissage, ainsi que les frais de transport et de garde d'enfants. Sont éligibles à cette aide les cours de niveau postobligatoire qui comprennent au moins 275 heures d'enseignement et qui conduisent à une certification reconnue au niveau national. Le plafond de cette aide est fixé à 1 500 livres (environ 1 790 euros), mais des majorations sont possibles pour les apprenants adultes (âgés de plus de 25 ans) ainsi que pour ceux qui ont des frais de garde d'enfants.

Les apprenants adultes peuvent aussi bénéficier de prêts bancaires garantis par l'État, qui doivent être remboursés après achèvement des études. Cependant, il importe de noter que, dans l'enseignement supérieur, l'accès à ces prêts est souvent conditionné par une limite d'âge (40 ans en Hongrie, par exemple) et réservé aux apprenants à plein temps (Estonie et Finlande, par exemple).

Au **Royaume-Uni**, les banques accordent des «prêts de formation professionnelle continue et d'évolution de carrière» (*Professional and Career Development Loans*), dont les intérêts sont pris en charge par l'État pendant la durée des études ou de la formation et, éventuellement, pendant un mois supplémentaire. Ces prêts sont destinés à financer des cours d'accès à un emploi ou d'amélioration des compétences professionnelles qui ne sont pas éligibles à d'autres formes d'aides financières. Le prêt peut couvrir jusqu'à 80 % du coût de la formation (100 % si l'intéressé est au chômage depuis trois mois au moment de la demande), plus la totalité des dépenses liées aux manuels et autres supports pédagogiques. Les apprenants inscrits dans des cours à plein temps peuvent également emprunter une somme supplémentaire au titre de leurs frais de subsistance. Le prêt peut couvrir jusqu'à deux années de formation (jusqu'à trois années si un stage pratique est prévu) et son montant peut aller de 300 livres (environ 350 euros) à 10 000 livres (environ 11 900 euros).

En **Norvège**, les apprenants adultes peuvent bénéficier de prêts ou de bourses du Fonds d'État norvégien pour les prêts éducatifs (*Lånekassen*) pour suivre des cours de niveau secondaire supérieur, des études dans un établissement d'enseignement professionnel postobligatoire ou des études supérieures. Les intéressés ne doivent pas avoir dépassé 65 ans mais aucun autre critère d'âge ne s'applique. En 2009/2010, le plafond de ces prêts était de 87 600 couronnes norvéggiennes (environ 12 000 euros). Le prêt peut être converti en bourse à hauteur de 40 % si le bénéficiaire réussit tous ses examens, s'il n'habite pas chez ses parents et si ses revenus supplémentaires annuels ne dépassent pas un certain seuil.

Enfin, dans certains cas, l'aide financière peut prendre la forme d'un remboursement des frais de scolarité demandés lors de l'inscription dans un programme d'enseignement ou de formation formels pour adultes. Ce remboursement est souvent conditionné par l'achèvement avec succès du programme.

En **Communauté flamande de Belgique**, les participants qui ont achevé un programme de formation à visée certificative peuvent demander le remboursement de tout ou partie des frais de formation.

En **Autriche**, la province de Haute-Autriche a introduit un dispositif de remboursement du nom de *Bildungskonto*. Dans le cadre de ce dispositif, l'administration du Land de Haute-Autriche rembourse 50 % des frais de scolarité à tout participant à un programme d'enseignement postobligatoire, et ce à hauteur de 830 euros (*Bildungskonto* «général»). Pour les apprenants âgés de plus de 40 ans et les personnes sans qualification, le plafond de remboursement peut être relevé à 80 % des frais encourus. Le *Bildungskonto* «spécial» permet aux participants de solliciter une aide financière représentant 50 % des frais personnels encourus, dans la limite de 1 660 euros, sur présentation d'un certificat attestant l'achèvement avec succès du programme suivi. Les cours préparant aux examens officiellement reconnus (*Berufsreifeprüfung*, examen pour le certificat d'apprenti, examen d'agent de maîtrise, etc.) comptent parmi les activités éducatives le plus fréquemment subventionnées. Différents dispositifs de remboursement des frais de scolarité ont également été mis en place dans toutes les autres provinces d'Autriche.

5.2.2. Incitations fiscales

Dans certains pays, les apprenants adultes peuvent demander dans leur déclaration de revenus une déduction fiscale au titre de leurs dépenses d'enseignement postobligatoire et de formation professionnelle, y compris pour des programmes débouchant sur des qualifications formelles.

En **Estonie**, la loi relative à l'impôt sur le revenu prévoit des déductions fiscales au titre des dépenses encourues durant un exercice fiscal par un individu pour sa propre formation ou pour celle d'une personne à charge âgée de moins de 26 ans.

En **Lituanie**, aux termes des amendements à la loi relative à l'impôt sur le revenu personnel (2008), tout contribuable résidant en Lituanie peut déduire de ses revenus de l'exercice fiscal considéré les dépenses encourues à des fins d'études ou de formation professionnelle (débouchant sur une qualification formelle). Si les fonds consacrés à ces dépenses provenaient d'un emprunt (contracté auprès d'un établissement de crédit), la part de l'emprunt remboursée durant l'exercice fiscal considéré peut être déduite des revenus. Dans certains cas, lorsque l'apprenant ne peut faire valoir ce droit, celui-ci peut être transféré à un membre de sa famille.

Les dépenses d'examens à visée certificative peuvent aussi donner lieu à une exonération fiscale.

En **République tchèque**, en vertu de la loi sur le contrôle et la reconnaissance des résultats de l'enseignement postobligatoire (2006), les contribuables ayant des revenus salariés peuvent déduire de leur assiette fiscale les frais liés aux examens conduisant à des certifications partielles, et ce à hauteur de 10 000 couronnes tchèques (environ 420 euros). Les contribuables souffrant de handicap peuvent bénéficier de déductions plus élevées.

À l'instar des apprenants, les employeurs peuvent eux aussi bénéficier de déductions fiscales au titre des dépenses d'éducation et de formation qu'ils ont consenties en faveur de leurs salariés.

Aux **Pays-Bas**, un dispositif d'avantages fiscaux a été institué afin d'améliorer les possibilités offertes aux salariés peu ou pas qualifiés d'obtenir une certification de base (certificat HAVO, VWO ou MBO de niveau 2). Ce dispositif permet aux employeurs d'obtenir une réduction de leurs impôts et cotisations sociales en compensation des dépenses supplémentaires encourues pour la formation et le tutorat de salariés non qualifiés préparant une certification de base.

5.2.3. Congé-formation

Le congé-formation est un dispositif supplémentaire de soutien aux adultes qui entament des études ou une formation formelles alors qu'ils ont un emploi rémunéré. Contrairement aux formes d'apprentissage non formel (telles que la formation liée à l'emploi visant à développer des compétences spécifiques), dont la durée est généralement limitée, l'enseignement formel exige souvent un engagement de plus longue durée. Dès lors, permettre aux salariés de consacrer une part de leur temps de travail à des programmes généraux ou professionnels formels est un moyen important de les aider à éléver leur niveau de qualification. Plusieurs pays ont mis en place des dispositifs spécifiques de congé-formation pour les apprenants adultes.

L'une des différences fondamentales en matière de congé-formation entre les pays de l'UE est la catégorie des salariés concernés. Le droit de prendre ou de solliciter un congé-formation est souvent fonction du secteur dans lequel travaille le salarié ou de la taille de l'organisation.

En **Italie**, le congé-formation n'est prévu que dans les conventions collectives de quelques secteurs d'activité, et uniquement pour permettre aux salariés d'obtenir le certificat de fin d'études secondaires inférieures ou, plus rarement, un certificat du secondaire supérieur.

À **Chypre**, seuls les fonctionnaires ont le droit légal de prendre une période de congé prédefinie pour suivre un programme qualifiant. Quelques rares branches du secteur privé prévoient le congé-formation dans leurs conventions collectives.

Au **Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Écosse)**, à l'heure actuelle, seuls les salariés des entreprises/organisations employant au minimum 250 personnes disposent du droit légal de solliciter un congé pour étudier ou se former, appelé droit au «temps de formation». À compter du 6 avril 2011, ce droit sera étendu à tous les salariés, indépendamment de la taille de l'entreprise/organisation.

En **Islande**, les adultes n'ont généralement pas le droit de prendre de congé pour suivre des études de niveau obligatoire, secondaire supérieur ou supérieur. Font exception les enseignants du primaire et du secondaire, qui ont droit à un congé-formation rémunéré d'une durée maximale de une année au cours de leur carrière. En outre, le contrat de travail de certains salariés du privé et de la fonction publique peut prévoir une clause de congé-formation.

La durée du congé-formation présente des différences importantes selon les pays d'Europe.

En **Belgique**, la durée du congé-formation va de 32 à 120 heures par an, en fonction du type de programme suivi par le salarié.

En **Estonie**, la loi sur l'éducation des adultes établit une distinction entre différents types de programmes et accorde aux salariés participant à des programmes d'enseignement et de formation formels un congé maximal de 30 jours par an, qui peut être prolongé de 15 jours pour l'achèvement d'un programme ou l'obtention d'un diplôme.

En **Autriche**, l'employeur peut convenir avec le salarié d'accorder à ce dernier un congé-formation dont la durée va de trois à douze mois.

En **Finlande**, les salariés peuvent prendre un congé à des fins éducatives pouvant aller jusqu'à deux années par période de cinq ans. Toutefois, l'employeur peut différer ce congé si la date de départ en congé présente un inconvénient majeur pour l'entreprise.

En **Norvège**, les salariés travaillant depuis plus de trois ans, dont depuis plus de deux ans pour le même employeur, ont le droit de prendre un congé-formation d'une durée légale maximale de trois années, à plein temps ou à temps partiel, pour suivre un programme formel.

Certains systèmes autorisent les salariés à conserver (une part de) leur salaire durant leur congé-formation. Cependant, le salaire n'est pas nécessairement versé par l'employeur. En France, par exemple, les salariés en congé-formation continuent de percevoir tout ou partie de leur salaire, qui leur est versé par le Fonds pour la gestion du congé individuel de formation (Fongecif). En Belgique, le ministère fédéral de l'emploi rembourse à l'employeur le salaire versé.

Dans un petit nombre de pays, la période légale durant laquelle le salarié en congé-formation peut conserver sa rémunération est limitée et ne coïncide pas nécessairement avec la période de congé. En Estonie, par exemple, les salariés inscrits dans un programme formel ne peuvent prétendre qu'à 20 jours de salaire moyen, indépendamment de la durée du congé qui leur a été accordé.

Les critères spécifiques auxquels doivent satisfaire les salariés sollicitant un congé-formation rémunéré sont souvent précisés dans la législation nationale. En Belgique, par exemple, le droit au congé-formation rémunéré ne s'applique qu'aux cours qui remplissent certains critères définis par voie législative. Dans d'autres pays, ce droit n'est ouvert qu'aux salariés justifiant d'une durée minimale d'activité à plein temps auprès du même employeur (une année en Finlande, 26 semaines au Royaume-Uni, par exemple).

Dans certains pays, un congé-formation peut être accordé même si le domaine de formation continue n'est pas en rapport direct avec le profil du poste occupé. C'est le cas en Belgique, en France et au

Royaume-Uni, où le salarié peut bénéficier d'un congé-formation même si le programme suivi n'est pas en lien direct avec le domaine d'activité de l'entreprise, voire avec les fonctions occupées. Néanmoins, en Communauté française de Belgique, ce congé est souvent refusé pour les cours ne visant pas l'acquisition de compétences professionnelles et/ou des objectifs en rapport avec l'emploi (arts décoratifs, photographie, etc.).

5.2.4. Aides spécifiques pour les apprenants en situation de chômage

La majorité des pays européens ont mis en place des dispositifs spécifiquement destinés aux chômeurs, afin de les aider à réintégrer le marché du travail en améliorant leur niveau de qualification. Le plus souvent, les chômeurs peuvent bénéficier de ces dispositifs sous réserve qu'ils soient inscrits en tant que demandeurs d'emploi auprès des services compétents. Le type de soutien le plus fréquemment proposé aux demandeurs d'emploi qui s'inscrivent dans un programme d'enseignement ou de formation formel est la dispense totale ou partielle des frais de scolarité/de formation.

En **Belgique**, en **Communauté française**, les demandeurs d'emploi qui s'inscrivent dans des programmes d'enseignement de promotion sociale sont dispensés des droits de scolarité. En **Communauté germanophone**, les personnes qui sont demandeurs d'emploi ou qui perçoivent certaines aides d'État (allocations de chômage ou aide à la recherche d'emploi, par exemple) bénéficient d'une réduction des frais de scolarité dans les établissements d'éducation pour adultes (*Schulische Weiterbildung*). La **Communauté flamande** a instauré une dispense totale des droits de scolarité pour plusieurs groupes cibles, dont les bénéficiaires d'aides à la recherche d'emploi ou d'allocations de chômage, qui s'inscrivent dans un programme de passerelle pour l'emploi reconnu par le service public de l'emploi et de la formation professionnelle (VDAB).

En **Irlande**, depuis septembre 2009, quelque 1 800 chômeurs ont bénéficié d'un soutien pour suivre des programmes ou cours universitaires ou postuniversitaires à temps partiel.

En **Lettonie**, depuis 2009, les chômeurs souhaitant obtenir une nouvelle qualification peuvent bénéficier de chèques-formation pour suivre un programme (formel ou non formel) d'enseignement professionnel, de formation professionnelle complémentaire ou de reconversion. En outre, en 2010, 690 chômeurs dont les diplômes de l'enseignement supérieur étaient obsolètes ou incomplets ont bénéficié d'un soutien pour préparer un nouveau diplôme d'enseignement supérieur professionnel ou pour achever leur cursus laissé en suspens. Ce soutien prévoyait notamment une dispense des frais de scolarité à hauteur de 1 000 lats (environ 1 400 euros) et une aide financière durant la période d'études. Toutefois, ce programme ne sera pas reconduit en 2011.

Au **Royaume-Uni (Écosse)**, en 1998/1999, le Conseil écossais de financement de l'enseignement supérieur (*Scottish Higher Education Funding Council*) a mis en place un dispositif d'exonération des frais de scolarité (*Higher Education Part-time Fee Waiver Scheme*) en faveur des étudiants de l'enseignement supérieur à temps partiel disposant de faibles revenus ou au chômage. Durant l'année académique 2010/2011, une enveloppe de 3,7 millions de livres (environ 4,4 millions d'euros) a été allouée à ce dispositif.

En **Islande**, le programme personnalisé de recherche d'emploi pour les chômeurs comprend une action gratuite d'éducation et de formation. Ce programme est financé par le budget de l'État, via le Fonds de formation pour l'emploi, et par le Fonds d'assurance chômage.

En outre, plusieurs pays proposent des aides spéciales pour les adultes au chômage qui s'inscrivent dans des programmes d'enseignement ou de formation, y compris formels. Ces aides peuvent prendre la forme de remboursement des frais de déplacement encourus durant la formation, d'indemnités d'hébergement pour le cas où l'intéressé doit se loger hors du domicile, de contribution aux dépenses de repas, de manuels et autres matériels d'apprentissage, ainsi que de frais de crèche ou de garde d'enfants pour les apprenants ayant des enfants en bas âge.

En **Belgique**, les demandeurs d'emplois inscrits en tant que tels auprès du FOREM (service public wallon de l'emploi et de la formation) ou auprès de Bruxelles-Formation signent un contrat de formation professionnelle qui leur donne droit à divers avantages, tels que le maintien de leurs allocations de chômage ou de leur aide d'insertion sociale, le remboursement de leurs frais de déplacement, une indemnité de formation de un euro par heure de formation suivie (sous certaines conditions), une contribution aux frais de crèche ou de garde d'enfants et une couverture sociale. En **Communauté flamande**, le service public de l'emploi et de la formation professionnelle (VDAB) propose un certain nombre d'aides financières aux demandeurs d'emploi qui suivent des cours, notamment pour leurs frais de transport, d'hébergement si le cours suivi l'exige, ainsi que pour la garde d'enfants si l'intéressé a des enfants en bas âge.

En **Bulgarie**, les personnes qui recherchent activement un emploi peuvent bénéficier d'une formation professionnelle et d'une bourse destinée à financer une formation professionnelle diplômante.

En **Espagne**, les chômeurs qui participent à des activités de formation professionnelle peuvent bénéficier d'une aide aux frais de transport, de repas et d'hébergement, ainsi que d'une aide pour la garde d'enfants âgés de moins de 6 ans ou dépendants.

En **Slovénie**, les chômeurs qui s'inscrivent dans un programme formel d'enseignement secondaire supérieur ou d'études supérieures peuvent bénéficier d'une allocation de subsistance (6 euros par jour), à laquelle s'ajoute, le cas échéant, une aide financière pour les frais de déplacement et les dépenses liées aux matériels d'apprentissage. Toutefois, le montant total alloué est plafonné à 20 % du salaire minimal. Le coût de l'assurance maladie obligatoire des apprenants est également pris en charge. En outre, les chômeurs inscrits dans des cours de niveau secondaire supérieur ou d'enseignement supérieur d'une durée de plus de 100 heures peuvent bénéficier d'une bourse d'activité d'un montant de 100 à 300 euros, selon la durée du programme.

Selon le pays, les chômeurs en éducation ou formation conservent leurs allocations de chômage ou perçoivent une autre forme d'aide financière en remplacement. En Irlande, par exemple, les chômeurs qui suivent un programme d'enseignement ou de formation conservent leur allocation d'aide sociale ou perçoivent une allocation de participation en remplacement. Leurs avantages annexes (tels que les aides au chauffage, au logement ou aux soins médicaux) sont également maintenus et ils peuvent prétendre à diverses aides supplémentaires destinées à couvrir les dépenses découlant de leur participation au programme, tels que les repas ou les transports. Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'en Finlande, les demandeurs d'emploi qui, de leur propre initiative, décident de suivre une formation ne relevant pas de l'offre de l'Office pour l'emploi et le développement économique peuvent conserver leurs allocations de chômage, sous réserve qu'ils remplissent certaines conditions prédéfinies.

CONCLUSION

Ce rapport a examiné les mesures prises par les pays européens pour remplir l'importante mission qui leur incombe d'offrir aux adultes des possibilités de «monter d'un cran» et d'obtenir une qualification supérieure d'au moins un niveau à la précédente. Si ce rapport s'est concentré sur les possibilités offertes aux adultes d'élever leur niveau de qualification, il importe de souligner que l'éducation et la formation tout au long de la vie ne sauraient être circonscrites dans un processus vertical où tous les apprenants aspireraient à obtenir des qualifications de niveau plus élevé. Ce processus a aussi une dimension horizontale, dans le sens où les apprenants ont souvent besoin d'obtenir une qualification différente mais relevant du même niveau de la structure des certifications, voire une qualification de niveau inférieur, tout particulièrement pour se reconvertis ou élargir leurs compétences. Toutes ces options s'inscrivent à part entière dans la logique de l'éducation et de la formation tout au long de la vie et nombre des programmes, mesures et actions politiques examinés dans ce rapport pourraient fournir aux adultes l'aide dont ils ont besoin pour s'engager dans l'une ou l'autre de ces voies d'apprentissage.

Par souci de comparabilité transnationale, l'étude ne passe pas en revue toute la palette des qualifications formelles délivrées dans les divers pays d'Europe, d'autant que l'éducation formelle, comme l'analyse le met en évidence, est un domaine complexe, à géométrie variable selon les pays. Dès lors, le rapport se concentre sur un seul segment du secteur de l'éducation et de la formation formelles, celui des qualifications ordinaires traditionnellement associées au système d'enseignement et de formation initiaux. Il s'agissait d'examiner les moyens offerts aux individus pour obtenir ces qualifications plus tard dans leur vie.

Cette conclusion récapitule les questions saillantes traitées dans le présent rapport et suggère des pistes politiques pour améliorer les possibilités offertes aux adultes d'améliorer leur niveau d'éducation.

Élever le niveau d'éducation des adultes: les pays européens face à des défis très différents

Les données statistiques relatives au développement des ressources humaines, en termes d'éducation et de formation, font apparaître qu'en 2009, l'Union européenne comptait quelque 76 millions d'individus qui n'avaient pas achevé le secondaire supérieur – niveau considéré comme une condition minimale non seulement pour une insertion professionnelle réussie mais aussi pour une employabilité pérenne. Ce groupe comprend quelque 23 millions d'adultes n'ayant achevé aucune forme d'éducation formelle au-delà de l'enseignement primaire. Cela étant, les niveaux d'éducation des adultes en Europe présentent un tableau très contrasté. Si, dans plusieurs pays, la proportion des adultes n'ayant pas achevé le secondaire inférieur ou supérieur est relativement faible, d'autres pays présentent un profil extrêmement différent, avec une proportion importante d'adultes n'ayant qu'un faible niveau d'éducation. Cela indique que les pays européens ont des défis très différents à relever pour offrir à leurs citoyens des possibilités de compenser ces déficits grâce à une offre formelle d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Non-achèvement du secondaire inférieur: un obstacle potentiel de poids pour l'accès des adultes aux programmes qualifiants du secondaire supérieur

Les données statistiques indiquent que les individus dépourvus de qualifications formelles sont moins susceptibles de participer à l'éducation formelle que ceux qui ont achevé au moins le secondaire supérieur. Cela pourrait être en partie lié aux barrières structurelles au sein des systèmes d'enseignement formel. L'analyse révèle que, dans de nombreux pays européens, les adultes qui n'ont pas achevé l'éducation de base ou le secondaire inférieur n'ont que des possibilités très limitées de progresser au sein du système d'enseignement et de formation formels pour obtenir des qualifications de niveau plus élevé, en particulier de niveau secondaire supérieur. À cet égard, ce rapport a relevé deux exemples de bonnes pratiques. Dans certains pays, la législation garantit l'accès des adultes sous-qualifiés à l'éducation de base ou au secondaire inférieur, en exigeant des autorités locales qu'elles assurent une offre éducative qualifiante de niveau secondaire inférieur suffisante pour répondre à la demande. Dans d'autres pays, des procédures d'admission flexibles ont été mises en place pour permettre l'accès à l'enseignement secondaire supérieur sans conditions de qualifications formelles.

Itinéraires d'apprentissage flexibles: une option souvent offerte aux adultes sur la voie d'une qualification formelle

L'exercice d'inventaire a mis en évidence qu'il est souvent possible d'obtenir des qualifications formelles jusqu'au niveau secondaire supérieur grâce à divers aménagements flexibles. Premièrement, certains pays proposent des programmes d'enseignement et de formation formels organisés en modules ou unités, ce qui permet aux apprenants d'établir leur propre itinéraire d'apprentissage et d'accumuler progressivement différents éléments de certification. D'autres modes d'organisation similaires à la modularisation sont observés en Europe. Deuxièmement, la participation aux programmes d'enseignement et de formation formels n'est pas toujours une voie incontournable vers l'obtention de qualifications formelles. Dans plusieurs pays européens, les apprenants qui ont dépassé l'âge de la scolarité obligatoire peuvent se présenter à des examens, partiels ou finals, conduisant à un certificat ou autre qualification formelle sans avoir au préalable suivi de programme d'enseignement ou de formation. Cela permet aux adultes qui reprennent des études de se préparer aux examens à leur propre rythme et/ou de valoriser les acquis des apprentissages effectués dans des contextes autres que formels. S'agissant des qualifications professionnelles, les examens traditionnels de type scolaire sont parfois remplacés par d'autres méthodes d'évaluation, telles que le portfolio, l'observation ou la démonstration. Enfin, quelques pays semblent investir massivement dans l'apprentissage ouvert et à distance; ces pays ont généralement mis en place des organismes sous la tutelle du ministère de l'éducation chargés d'assurer une offre d'apprentissage ouvert et à distance aux individus de tout âge, y compris aux adultes qui reprennent des études.

Ouverture des systèmes d'enseignement supérieur aux adultes qui reprennent des études: des réponses contrastées

Les résultats de l'analyse indiquent que, pour l'heure, seuls quelques pays européens ont défini des objectifs politiques clairs concernant la participation des adultes à l'enseignement supérieur. Toutefois, de nombreux pays ont mis en place divers dispositifs bien adaptés aux besoins des candidats et étudiants non traditionnels de ce niveau, y compris des adultes qui reprennent des études. Par exemple, dans plusieurs pays, le certificat traditionnel délivré à la fin de l'enseignement secondaire supérieur général ou professionnel n'est pas le seul moyen d'accès aux études

supérieures. Les voies d'accès alternatives les plus courantes passent par la validation des acquis non formels et informels ou par des programmes préparatoires spécifiquement destinés aux candidats non traditionnels. En outre, dans plusieurs pays, les étudiants peuvent faire valider leurs acquis non formels et informels afin de progresser au sein de leur cursus d'enseignement supérieur formel. Cela permet aux étudiants adultes de valoriser une large palette de résultats et d'expériences d'apprentissage, y compris de l'apprentissage lié au travail. Enfin, certains pays ont mis en place des actions politiques et des dispositifs pour répondre aux besoins des étudiants qui ne peuvent suivre des études supérieures traditionnelles à plein temps, ce qui est souvent le cas des adultes qui reprennent des études.

Encourager la participation des plus vulnérables à l'éducation et à la formation formelles: des aides financières proposées dans la plupart des pays européens

Le rapport fait apparaître que les pouvoirs publics de la plupart des pays proposent des aides financières pour encourager les groupes les plus vulnérables, en particulier les adultes sous-qualifiés ou menacés d'exclusion sociale, à participer à l'éducation et à la formation formelles compensatoires. Par exemple, dans la plupart des pays, les programmes d'éducation de base ou d'enseignement secondaire inférieur de la «deuxième chance» sont gratuits pour les participants qui n'ont pas achevé ces niveaux. Il en va souvent de même pour les programmes et qualifications de niveau secondaire supérieur. Cela étant, il est difficile d'évaluer dans quelle mesure les pouvoirs publics en Europe garantissent aux adultes sous-qualifiés un accès suffisant à une offre d'apprentissage appropriée. S'agissant de l'enseignement supérieur, on observe des différences importantes dans les modes de financement des programmes d'apprentissage flexibles (à temps partiel, par exemple), qui sont particulièrement bien adaptés aux besoins des adultes qui reprennent des études. Tandis que certains pays financent les programmes à plein temps traditionnels et les programmes d'apprentissage flexibles sur un pied d'égalité, d'autres appliquent des modes de financement différents selon qu'il s'agit de l'une ou l'autre catégorie de programmes. Il s'ensuit que les formules flexibles exigent souvent des investissements financiers privés plus importants que les programmes à plein temps traditionnels. De plus, les aides financières directes ou indirectes auxquelles peuvent prétendre les adultes qui reprennent des études ou une formation formelles présentent des écarts importants d'un pays à l'autre. Néanmoins, dans tous les pays d'Europe, les chômeurs et les individus menacés d'exclusion du marché du travail comptent parmi les publics prioritaires éligibles à ces aides directes ou indirectes.

*

* * *

En conclusion, il importe de noter que, bien que les divers certificats et diplômes conservent souvent leur validité tout au long de la vie de leur titulaire, les savoirs, aptitudes et compétences requis sur le marché du travail et dans la société au sens large connaissent des mutations rapides. Dès lors, il n'est pas rare que les certificats et autres qualifications formelles, une fois obtenus, ne soient plus suffisants pour garantir une employabilité pérenne, tout au long de la vie active. En d'autres termes, l'obtention d'une qualification formelle doit désormais être perçue comme un degré sur l'échelle de l'éducation et de la formation tout au long de la vie plutôt que comme une fin en soi.

RÉFÉRENCES

- Boateng, S.K., 2009. *Significant Country Differences in Adult Learning*. Eurostat: Statistics in Focus 44/2009 [pdf]. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Disponible sur internet: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-09-044/EN/KS-SF-09-044-EN.PDF> [le 6 janvier 2011].
- Cedefop, European Commission, 2010. *Synthesis of national developments related to the implementation of the EQF – May 2010*. Internal document. Brussels: Cedefop, European Commission.
- Cedefop, 2004. *Terminology of vocational training policy. A multilingual glossary for an anlarged Europe/Terminologie de la politique de formation professionnelle. Glossaire multilingue pour une Europe élargie*. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Cedefop, 2008. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms/Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation. Une sélection de 100 termes clés*. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Cedefop, 2010. *Vet in Europe – Country reports*. Disponible sur internet: <<http://www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/browse-national-vet-systems.aspx>> [le 10 mars 2011].
- Commission européenne, 2006. *Communication de la Commission. Éducation et formation des adultes: il n'est jamais trop tard pour apprendre*. COM(2006) 614 final.
- Commission européenne, 2007. *Communication de la Commission européenne au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions – Plan d'action sur l'éducation et la formation des adultes: c'est toujours le moment d'apprendre*. COM(2007) 558 final.
- Commission européenne, 2009. *Progress towards the Lisbon objectives in education and training indicators and benchmarks 2009*. Disponible en ligne: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1951_en.htm> [le 6 janvier 2011].
- EACEA/Eurydice, 2010. *Eurybase – Systèmes éducatifs nationaux et politiques nationales*. Disponible sur internet: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_fr.php> [le 10 mars 2011].
- EACEA/Eurydice, 2010. *Focus sur l'enseignement supérieur en Europe 2010. L'impact du processus de Bologne*. Bruxelles: Eurydice.
- ECOTEC, 2007. *European Inventory on Validation of informal and non-formal learning* [pdf]. Birmingham: ECOTEC. Disponible sur internet: <<http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications/inventory/EuropeanInventory.pdf>> [le 6 janvier 2011].
- Eurostat, 2006. *Classification of learning activities – Manual*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Eurostat, 2010. *Statistiques: Éducation et formation*. Disponible en ligne: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/introduction>> [le 10 mars 2011].
- Eurostat, Eurostudent, 2009. *The Bolonia Process in Higher Education in Europe. Key indicators on the social dimension and mobility*. Luxembourg: Office for the Official Publications of the European Communities.

- Eurostudent, 2008. *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe* [pdf]. Disponible sur internet: http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/Synopsis_of_Indicators_EIII.pdf [le 6 janvier 2011].
- Eurydice, 2007a. *Chiffres clés de l'enseignement supérieur en Europe*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice, 2007b. *Non-vocational adult education in Europe. Executive summary of national information on Eurybase* [pdf]. Brussels: Eurydice. Disponible sur internet: http://eacea.ec.europa.eu/eurydice/ressources/eurydice/pdf/0_integral/083EN.pdf [le 6 janvier 2011].
- Higher Education Academy EvidenceNet, 2010. *Mature students in higher education and issues for widening participation*. Disponible en ligne: <http://evidencenet.pbworks.com/w/page/19383511/Mature-students-in-higher-education-and-issues-for-widening-participation> [le 6 janvier 2011].
- Löfgren, J., Svenning A., 2009. *Paper on the AES Pilot*. Statistics Sweden.
- Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2009. *La validation des acquis dans l'enseignement supérieur* [pdf]. Paris: Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Disponible sur internet: http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2009/44/0/NI0916_61440.pdf [le 10 mars 2011].
- NatCen (National Centre for Social Research (UK)), 2005. *National Adult Learning Survey. Questionnaire* [pdf]. Disponible en ligne: <http://www.esds.ac.uk/doc/6346/mrdoc/pdf/6346questionnaire.pdf> [le 13 janvier 2011].
- NRDC (National Research and Development Centre for adult literacy and numeracy [UK]), 2010. *Study on European terminology in adult education for a common language and common understanding and monitoring of the sector*. Disponible sur internet: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/adultreport_en.pdf [le 6 janvier 2011].
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), 2003. *Au-delà du discours: politiques et pratiques de formation des adultes*. Paris: OCDE.
- OCDE, 2008. *Regards sur l'éducation 2008: les indicateurs de l'OCDE*. Paris: OCDE.
- OCDE, 2005. *Promouvoir la formation des adultes*. Paris: OCDE.
- Quality Assurance Agency for Higher Education (UK), 2006. *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education* [pdf]. Disponible sur internet: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/codeOfPractice/section10/RecruitmentandAdmissions.pdf> [le 6 janvier 2011].
- Rosenbladt, B., 2009. *Adult education and training in comparative perspective – understanding differences across countries*. Munich: TNS Infratest Sozialforschung.
- The Bologna Process Independent Assessment. The first decade of working on the European Higher Education Area. Volume 2. Case studies and appendices* [pdf]. Disponible sur internet: http://ec.europa.eu/education/highereducation/doc/bologna_process/independent_assessment_2_cases_appendices.pdf [le 7 janvier 2011].
- UNESCO/OECD/Eurostat, 2010. *UOE data collection on education systems. Manual. Volume 1*. Montreal, Paris, Luxembourg: UNESCO/OECD/Eurostat.
- UNESCO-ISU (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture – Institut de statistique), 2006. *Classification internationale type de l'éducation. CITE 1997*. Réédition mai 2006 [pdf]. Disponible sur internet: http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_F.pdf [le 11 mars 2011].

GLOSSAIRE

Codes des pays

UE/EU-27	Union européenne		
BE	Belgique	NL	Pays-Bas
BE fr	Belgique – Communauté française	AT	Autriche
BE de	Belgique – Communauté germanophone	PL	Pologne
BE nl	Belgique – Communauté flamande	PT	Portugal
BG	Bulgarie	RO	Roumanie
CZ	République tchèque	SI	Slovénie
DK	Danemark	SK	Slovaquie
DE	Allemagne	FI	Finlande
EE	Estonie	SE	Suède
IE	Irlande	UK	Royaume-Uni
EL	Grèce	UK-ENG	Angleterre
ES	Espagne	UK-WLS	Pays de Galles
FR	France	UK-NIR	Irlande du Nord
IT	Italie	UK-SCT	Écosse
CY	Chypre	Pays de l'AELE/EEE	Les 3 pays de l'Association européenne de libre échange qui sont membres de l'Espace économique européen
LV	Lettonie	IS	Islande
LT	Lituanie	LI	Liechtenstein
LU	Luxembourg	NO	Norvège
HU	Hongrie	Pays candidat	
MT	Malte	TR	Turquie

Symbole statistique

: Données non disponibles

CITE 1997 (Classification internationale type de l'éducation)

La Classification internationale type de l'éducation (CITE) est un instrument adapté à la collecte des statistiques sur l'éducation au niveau international. Elle couvre deux variables de classification croisées: les domaines d'études et les niveaux d'enseignement avec les dimensions complémentaires d'orientation générale/professionnelle/préprofessionnelle et la transition éducation/marché du travail. La version actuelle, CITE 97⁽¹⁾, distingue sept niveaux d'enseignement (allant de CITE 0 à CITE 6), dont deux du supérieur. De façon empirique, la CITE suppose qu'il existe plusieurs critères qui peuvent aider à indiquer le niveau d'éducation où il convient de classer un programme éducatif donné. Suivant le niveau et le type d'éducation concerné, il est nécessaire de définir une hiérarchie entre les critères principaux et subsidiaires (titres généralement exigés pour l'admission, conditions minimales d'admission, âge minimal, qualifications du personnel, etc.).

(1) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

CITE 0: éducation pré primaire

Ce niveau est défini comme la première étape de l'instruction organisée dans une école ou un centre et s'adresse aux enfants âgés de trois ans au moins.

CITE 1: éducation primaire

Ce niveau commence entre 5 et 7 ans, est toujours obligatoire et dure en général de 4 à 6 ans.

CITE 2: enseignement secondaire inférieur

Ce niveau complète l'éducation de base commencée au niveau primaire en faisant appel à une structure davantage orientée vers les matières enseignées. La fin de ce niveau correspond souvent à la fin de l'enseignement obligatoire à temps plein.

CITE 3: enseignement secondaire supérieur

Ce niveau commence généralement à la fin de l'enseignement obligatoire. L'âge d'admission est normalement 15 ou 16 ans. Des qualifications (accomplissement de l'enseignement obligatoire) et autres conditions minimales d'admission sont généralement exigées. L'enseignement est souvent plus orienté sur les matières qu'au niveau secondaire inférieur. La durée typique de ce niveau varie de deux à cinq ans.

CITE 4: enseignement postsecondaire non supérieur

Ce niveau regroupe des programmes qui se situent de part et d'autre de la limite entre l'enseignement secondaire supérieur et le supérieur. Ceux-ci permettent d'élargir les connaissances des diplômés du niveau CITE 3. Des exemples typiques sont les programmes qui permettent aux étudiants d'accéder au niveau CITE 5 ou ceux qui préparent à une entrée directe sur le marché du travail.

CITE 5: enseignement supérieur (premier niveau)

L'admission à ces programmes requiert généralement la réussite du niveau CITE 3 ou 4. Le niveau CITE 5 inclut des programmes d'enseignement supérieur à orientation académique (CITE 5A) largement théorique, et des programmes d'enseignement supérieur à orientation professionnelle (CITE 5B) généralement plus courts que les programmes académiques et préparant l'entrée sur le marché du travail.

CITE 6: enseignement supérieur (deuxième niveau)

Ce niveau est réservé aux programmes d'enseignement supérieur qui conduisent directement à l'obtention d'un diplôme de recherche avancée (par exemple, un doctorat).

TABLE DES FIGURES

Figure 1.1.	Proportion de la population adulte (25-64 ans) dont le niveau d'éducation est inférieur au secondaire supérieur (CITE 3) en Europe, 2009.	9
Figure 1.2.	Proportion de la population adulte (25-64 ans) n'ayant pas achevé le secondaire inférieur (CITE 2) en Europe, 2009.	10
Figure 1.3.	Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation au cours des quatre semaines précédant l'enquête (EFT UE), 2009.	11
Figure 1.4.	Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.	12
Figure 1.5.	Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles et non formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.	13
Figure 1.6.	Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), par groupes d'âge, 2007.	14
Figure 1.7.	Taux de participation des adultes (25-64 ans) à l'éducation et à la formation formelles au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), par niveau d'éducation le plus élevé atteint, 2007.	15
Figure 1.8.	Montant moyen des dépenses privées (EUR) par participant à l'éducation et à la formation formelles des adultes (25-64 ans) au cours des 12 mois précédant l'enquête (EEA), 2007.	16
Figure 2.1.	Les concepts d'apprentissage formel, non formel et informel selon le glossaire <i>Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation</i> (Cedefop, 2008).	18
Figure 2.2.	Les concepts d'apprentissage formel, non formel, informel et fortuit selon le manuel <i>Classification of Learning Activities</i> (Eurostat, 2006).	19
Figure 3.1.	Achèvement de l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) conditionnant l'accès des adultes au secondaire supérieur (CITE 3), 2009/2010.	24
Figure 3.2.	Types de prestataires d'enseignement secondaire supérieur pour adultes, 2009/2010.	32
Figure 4.1.	Voies d'accès alternatives à l'enseignement supérieur pour les candidats non traditionnels, 2009/2010.	47
Figure 4.2.	Dispositions législatives afférentes à la validation des acquis non formels et informels dans l'enseignement supérieur, 2009/2010.	49
Figure 4.3.	Proportion d'étudiants à temps partiel dans l'enseignement supérieur (CITE 5 et 6), 2008.	57
Figure 4.4.	Distribution des étudiants suivant des études à temps partiel (CITE 5 et 6), 2008.	58

REMERCIEMENTS

AGENCE EXÉCUTIVE ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)

B-1140 Bruxelles

(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

Direction scientifique

Arlette Delhaxhe

Auteurs

Daniela Kocanova (coordination), Giulia Paolini, Olga Borodankova

Élaboration des graphiques et mise en page

Patrice Brel

Coordination de la production

Gisèle De Lel

UNITÉS NATIONALES D'EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice

Ministère de la Communauté française

Direction des Relations internationales

Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002

1080 Bruxelles

Contribution de l'unité: responsabilité collective;

expert: Joseph Leonard (inspecteur coordinateur, enseignement de promotion sociale)

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties

Ministerie Onderwijs

Hendrik Consciencegebouw 7C10

Koning Albert II – laan 15

1210 Brussel

Contribution de l'unité: responsabilité des experts

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft

Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG

Postfach 72

4700 Eupen

Contribution de l'unité: Leonhard Schifflers, Johanna Schröder

BULGARIA

Eurydice Unit

Human Resource Development Centre

15, Graf Ignatiev Str.

1000 Sofia

Contribution de l'unité: expert: Lachezar Afrikanov

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit

Institute for Information on Education

Senovážné nám. 26

P.O. Box č.1

110 06 Praha 1

Contribution de l'unité: Simona Pikálková; Jan Brůha (expert du ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports)

DANMARK

Eurydice Unit
 Danish Agency for International Education
 Fiolstræde 44
 1171 København K
 Contribution de l'unité: responsabilité collective

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
 EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung
 (BMBF) / PT-DLR
 Carnotstr. 5
 10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
 Kultusministerkonferenz
 Graurheindorfer Straße 157
 53117 Bonn
 Contribution de l'unité: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
 SA Archimedes
 Koidula 13A
 10125 Tallinn
 Contribution de l'unité: Terje Haidak (expert, ministère de l'éducation et de la recherche)

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
 Department of Education & Skills
 International Section
 Marlborough Street
 Dublin 1
 Contribution de l'unité: Séamus Hempenstall (*Further Education*, ministère de l'éducation et des compétences)

ELLÁDA

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs
 Directorate for European Union Affairs
 Section C 'Eurydice'
 37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
 15180 Maroussi (Attiki)
 Contribution de l'unité: Athena Plessa-Papadaki, Maria Spanou

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
 Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE)
 Ministerio de Educación
 Gobierno de España
 c/General Oraa 55
 28006 Madrid
 Contribution de l'unité: Flora Gil Traver (coordinatrice), Fátima Rodríguez Gómez, Patricia Vale Vasconcelos Cerveira

FRANCE

Unité française d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
 Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
 Mission aux relations européennes et internationales
 61-65, rue Dutot
 75732 Paris Cedex 15
 Contribution de l'unité: Thierry Damour, Luisa Lombardi

HRVATSKA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa
 Donje Svetice 38
 1000 Zagreb

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólgötu 4
 150 Reykjavik
 Contribution de l'unité: responsabilité collective

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
 (ex INDIRE)
 Via Buonarroti 10
 50122 Firenze
 Contribution de l'unité: Simona Baggiani; experts: Nicola Malloggi (Ansas – ex Indire), Carlo Finocchietti (*Centro Informazione Mobilità Equivalenze Accademiche* – CIMEA)

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Contribution de l'unité: Christiana Haperi; experts: Nicoletta Ioannou, Christiana Charilaou, Alexis Rotsides (ministère de l'éducation et de la culture)

LATVIJA

Eurydice Unit
 Valsts izglītības attīstības aģentūra
 State Education Development Agency
 Valņu street 1
 1050 Riga
 Contribution de l'unité: Jelena Muhina (division de l'apprentissage tout au long de la vie, département de la coordination politique, ministère de l'éducation et des sciences)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contribution de l'unité: Brigitte Haas-Beck (directrice de la *Stiftung Erwachsenenbildung Liechtenstein*, Vaduz); *Informationsstelle Eurydice Liechtenstein, Schulamt, Vaduz*

LIETUVA

Eurydice Unit
 National Agency for School Evaluation
 Didlaukio 82
 08303 Vilnius
 Contribution de l'unité: Tadas Tamošiūnas (expert)

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Contribution de l'unité: unité nationale Eurydice Luxembourg

MAGYARORSZÁG

Eurydice National Unit
Ministry of National Resources
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contribution de l'unité: responsabilité collective

MALTA

Eurydice Unit
Directorate for Quality and Standards in Education
Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Contribution de l'unité: coordination;
expert: Victor Galea (Service Manager, direction de
l'apprentissage tout au long de la vie)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
IPC 2300 / Kamer 08.051
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
Contribution de l'unité: Raymond van der Ree

NORGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo
Contribution de l'unité: responsabilité collective

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribution de l'unité: responsabilité collective

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribution de l'unité: Elżbieta Drogosz-Zabłocka (expert);
Beata Kosakowska (coordination)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação
Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.^o
1399-54 Lisboa
Contribution de l'unité: Teresa Evaristo, Carina Pinto

ROMÂNIA

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of
Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SCHWEIZ/SUISSE/SVIZZERA

Foundation for Confederal Collaboration
Dornacherstrasse 28A
Postfach 246
4501 Solothurn

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Department for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International
Cooperation
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Contribution de l'unité: responsabilité collective;
expert: Jaroslav Juriga (ministère de l'éducation de la
République slovaque)

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SVERIGE

Eurydice Unit
Vocational Training & Adult Education Unit
International Programme Office for Education and Training
Kungsbroplan 3A
Box 22007
104 22 Stockholm
Contribution de l'unité: responsabilité collective

TÜRKİYE

Eurydice Unit Türkiye
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Contribution de l'unité: responsabilité collective

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contribution de l'unité: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
Area 2B South
Mailpoint 28
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contribution de l'unité: unité écossaise d'Eurydice, direction de
l'apprentissage, Gouvernement écossais

EACEA; Eurydice

L'éducation formelle des adultes en Europe: politiques et mise en œuvre

Bruxelles: Eurydice

2011 – 88 p.

ISBN 978-92-9201-148-2

doi:10.2797/52262

Descripteurs: éducation des adultes, éducation formelle, apprenant adulte, étudiant adulte, qualification, validation des acquis, programme modulaire, enseignement à distance, congé éducatif, apprentissage en ligne, droits de scolarité, soutien financier, formation des enseignants, secondaire supérieur, enseignement supérieur, analyse comparative, AELE, Union européenne

FR



Le **réseau Eurydice** fournit de l'information sur les systèmes éducatifs européens ainsi qu'une analyse de ces systèmes et des politiques menées en la matière. En 2011, il est constitué de 37 unités nationales basées dans les 33 pays qui participent au programme de l'Union européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (les États membres de l'UE, les pays de l'AELE, la Croatie et la Turquie); il est coordonné et géré par l'Agence exécutive «Éducation, Audiovisuel et Culture» de l'UE, située à Bruxelles, qui élabore ses publications et bases de données.

Le **réseau Eurydice** s'adresse en priorité à tous ceux qui participent au processus de décision politique en éducation tant aux niveaux national, régional et local que dans les institutions européennes. Il se concentre sur la manière dont l'éducation se structure et s'organise en Europe, à tous les niveaux d'enseignement. Ses publications sont principalement constituées de descriptions nationales des systèmes éducatifs, d'analyses comparatives sur des thèmes spécifiques, et d'indicateurs et de statistiques. Elles sont disponibles gratuitement sur le site internet d'Eurydice ou sur papier.

EURYDICE sur Internet –

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>