



Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels

TROISIÈME ÉDITION



Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels

TROISIÈME ÉDITION

Citation recommandée:

Cedefop (2023). *Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et*, Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. Cedefop, série de référence n° 127.
<http://data.europa.eu/doi/10.2801/98770>

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

Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023

© Cedefop, 2023

Sauf indication contraire, la réutilisation de ce document est autorisée sous la licence Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Cela signifie que la réutilisation est autorisée à condition que la source soit mentionnée de manière appropriée et que les modifications soient indiquées. Pour toute utilisation ou reproduction d'éléments qui ne sont pas la propriété de Cedefop, il peut être nécessaire de demander l'autorisation directement aux détenteurs des droits respectifs.

PDF

ISBN: 978-92-896-3628-5

ISSN: 2363-216X

doi: 10.2801/98770

TI-RF-23-001-FR-N

Le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop) constitue le centre de référence de l'Union européenne en matière de formation et d'enseignement professionnels ainsi que de compétences et de certifications.

Aux fins de l'élaboration des politiques dans les États membres de l'UE, nous fournissons des informations, des études, des analyses et des éléments probants en ce qui concerne l'enseignement et la formation professionnels ainsi que les compétences et les certifications.

Le Cedefop a été créé en 1975 par le règlement (CEE) n° 337/75 du Conseil. Cette décision a été abrogée en 2019 par le règlement (UE) 2019/128 instituant le Cedefop en tant qu'agence de l'Union dotée d'un mandat renouvelé.

Europe 123, Thessalonique (Pyléa), GRÈCE
Adresse postale: Cedefop service post, 570 01 Thermi, GRÈCE
Tél. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
Courriel: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

Jürgen Siebel, *Directeur exécutif*
Nadine Nerguisian, *Présidente du conseil d'administration*

Avant-propos

La validation des compétences acquises par le biais de l'apprentissage non formel et informel constitue un élément clé qui fait l'objet d'une acceptation grandissante dans les politiques relatives aux compétences en Europe. Ainsi, la [stratégie européenne en matière de compétences](#), l'[espace européen de l'éducation](#), la [garantie renforcée pour la jeunesse](#) et le [plan d'action sur le socle européen des droits sociaux](#) font tous référence à la validation en tant qu'élément facilitateur de l'apprentissage tout au long de la vie, permettant aux personnes de transférer et d'accumuler des connaissances dans l'ensemble des institutions, des secteurs et des pays. Associés aux investissements indispensables dans le développement des compétences, le renforcement des compétences et la reconversion professionnelle revêtent une importance accrue. Les États membres de l'Union européenne participant au plan d'action sur le socle européen des droits sociaux ont convenu d'un objectif de 60 % d'adultes prenant part à des activités d'apprentissage d'ici 2030. Dans ce contexte, les stratégies de renforcement des compétences et de reconversion professionnelle doivent accorder une importance accrue à l'ensemble des apprentissages antérieurs, indépendamment du moment et du lieu d'acquisition des compétences. La validation peut faciliter la mise en adéquation des compétences des travailleurs avec les besoins des employeurs et ainsi simplifier les transitions d'un emploi à l'autre.

Toutefois, malgré les efforts déployés par l'UE et ses États membres, l'utilisation concrète et la disponibilité des possibilités de validation de l'apprentissage non formel et informel font encore défaut. Pour que la validation devienne une caractéristique constante des politiques et pratiques nationales en matière de compétences, la coopération et la coordination entre toutes les parties prenantes et tous les services concernés doivent être intensifiées afin de permettre aux personnes d'accéder facilement à des dispositifs de validation fiables et crédibles.

Comme indiqué dans la recommandation de 2012 pour la validation de l'apprentissage non formel et informel, les lignes directrices européennes visent à partager les expériences et à soutenir l'apprentissage mutuel entre les parties impliquées dans le développement et la mise en œuvre des dispositifs de validation en Europe. Les lignes directrices visent à clarifier les conditions de développement et de mise en œuvre de la validation lorsque celle-ci repose sur plusieurs éléments interconnectés qui, une fois combinés, peuvent renforcer son rôle aux niveaux national et européen. Axées sur la personne, elles fournissent un aperçu de l'offre et des méthodologies, ainsi que de la manière dont le processus peut être coordonné et mené à bien. Fruit d'une collaboration de longue date entre le Cedefop et la Commission européenne, cette troisième mise à jour des lignes directrices européennes aborde des sujets nouveaux et émergents, notamment le coût et le financement, les normes et les points de référence, les stratégies de sensibilisation, la certification numérique et les microcertifications. Nous espérons que cette version 2023 des lignes directrices constituera un outil précieux qui viendra nourrir la réflexion et les

progrès dans ce domaine, contribuant ainsi à faire du renforcement des compétences et de la reconversion professionnelle une réalité pour tous.

Jürgen Siebel

Directeur exécutif

Manuela Geleng

*Directrice chargée de l'emploi et des
compétences*

Remerciements

Cette mise à jour des lignes directrices découle d'un processus de consultation des parties prenantes et des experts du domaine de la validation depuis 2020:

- (a) Le groupe consultatif pour le cadre européen des certifications (CEC) a discuté de certains éléments des lignes directrices lors de réunions plénières et a fourni des commentaires précieux.
- (b) Constitué de membres du groupe consultatif pour le CEC et d'experts sélectionnés, un groupe de projet sur la validation a apporté son soutien à différentes activités.
- (c) Les résultats d'une enquête Flash à laquelle ont répondu environ 200 personnes impliquées dans la validation ont apporté des informations utiles.
- (d) Les discussions et les contributions dans le cadre d'un atelier en ligne organisé en novembre 2021 et comptant plus de 100 participants ont permis de collecter des informations précieuses sur des thèmes spécifiques.
- (e) La consultation et la participation à des événements liés à Erasmus+ et à d'autres projets européens ont également joué un rôle dans la rédaction de ces lignes directrices.

Conformément à la recommandation de 2012 relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel, la direction générale de l'emploi, des affaires sociales et de l'inclusion de la Commission européenne a coordonné les travaux. Représenté par Ernesto Villalba-Garcia et Jens Bjornavold, le Cedefop a fourni un soutien technique et conceptuel, et a rédigé le projet de lignes directrices. Nous tenons particulièrement à remercier le groupe de projet sur la validation, qui a fourni des contributions inestimables à plusieurs reprises et a contribué à améliorer le document.

Table des matières

Avant-propos	4
Remerciements	6
Chapitre 1	
Objectifs des lignes directrices européennes	10
Chapitre 2	
Une vision stratégique: la personne au centre du processus de validation	14
2.1. Rôle central de la personne	14
2.2. Les quatre phases de la validation	16
2.2.1. Identification	16
2.2.2. Documents	17
2.2.3. Évaluation	18
2.2.4. Certification	19
2.3. Les différents objectifs et avantages de la validation	20
Chapitre 3	
La validation en tant que facilitateur de l'apprentissage individuel tout au long de la vie	22
3.1. Contextes de validation et transférabilité	22
3.1.1. Validation dans le domaine de l'éducation et de la formation	23
3.1.2. La validation sur le marché du travail	24
3.1.3. La validation dans le tiers secteur	26
3.2. Validation des compétences et stratégies d'apprentissage tout au long de la vie	27
3.3. Participation et coordination des parties prenantes	29
3.4. Financement et coûts	32
3.5. Les professionnels de la validation et leurs compétences	34
3.5.1. Conseiller/expert	35
3.5.2. Évaluateur de validation	36
3.5.3. Responsables de la validation, administrateurs et observateurs externes	37
Chapitre 4	
Éléments de l'offre de la validation	39
4.1. Des acquis de l'apprentissage à la certification	39
4.1.1. Acquis de l'apprentissage	39
4.1.2. Expériences d'apprentissage, points de référence et normes	40
4.1.3. La validation dans le contexte de l'évolution des certifications et des certificats	43
4.2. Information, sensibilisation et vulgarisation	47

4.3. Conseils et orientation	49
4.4. TIC et validation	51
4.5. Assurance qualité	53

Chapitre 5

Méthodologies et outils de validation	55
5.1. Équilibre entre exigences contradictoires	55
5.2. Méthodologies et outils de validation: adaptés à l'usage prévu?	56
5.3. Normes axées sur les résultats et les compétences	56
5.3.1. Identification de l'apprentissage: les frontières entre domaines d'apprentissage	56
5.3.2. Identification des acquis de l'apprentissage: critères et concepts	57
5.4. Outils et techniques de validation	58
5.4.1. Méthodes d'autoévaluation et d'autodéclaration	61
5.4.2. Réponse fixe/choix multiple (formulaire à questions fermées)	61
5.4.3. Épreuves écrites (formulaire ouverts), y compris dissertation	62
5.4.4. Méthodes impliquant le dialogue ou la conversation	62
5.4.5. Observation	63
5.4.6. Simulation et pratique professionnelle contrôlée	63
5.4.7. Rapports de tiers	64
5.4.8. Portefeuilles	64

Chapitre 6

Observations finales	67
Acronymes	69
Références	70

Annexe 1

Questions clés pour le développement et la mise en œuvre de la validation	73
--	----

Encadrés, figures et tableaux

Encadrés

1. Questions clés sur la validation	12
2. Questions clés sur le rôle central de la personne	15
3. Questions clés sur l'identification	17
4. Questions clés sur les documents	18
5. Questions clés sur l'évaluation	19
6. Questions clés sur la certification	20
7. Questions clés sur les objectifs et les avantages	21
8. Questions clés sur l'éducation et la formation	24
9. Questions clés sur le marché du travail	26
10. Questions clés sur le tiers secteur	27
11. Questions clés sur les compétences et les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie	29
12. Questions clés sur la participation des parties prenantes	32
13. Questions clés sur le financement et les coûts	34
14. Connaissances et compétences clés des conseillers	36
15. Connaissances et compétences clés des évaluateurs	37
16. Questions clés sur les professionnels de la validation et leurs compétences	38
17. Questions clés sur les acquis de l'apprentissage et la validation	40
18. Questions clés sur les expériences d'apprentissage	41
19. Éducation et normes professionnelles	42
20. Questions clés sur les normes et les points de référence	43
21. Questions clés concernant le lien entre validation et certifications	45
22. Questions clés sur les liens avec les cadres de certification	46
23. Principaux domaines dans lesquels des informations sont nécessaires	48
24. Questions clés sur la sensibilisation, l'information et la vulgarisation	49
25. Questions clés sur l'orientation et le conseil	51
26. Liste des champs à inclure dans les certifications (y compris les certificats numériques)	52
27. Questions clés sur les TIC et la validation	53
28. Questions clés sur l'assurance qualité	54
29. Cas des aptitudes et compétences transversales	58
30. Questions clés sur les outils et techniques de validation	66

Figures

1. Parties prenantes possibles et leurs fonctions dans le cadre de la validation	31
2. Principaux aspects de la validation	67

Tableaux

1. Outils et instruments utilisés pour la validation	59
--	----

Objectifs des lignes directrices européennes

La définition de la validation utilisée dans le cadre des lignes directrices de la présente publication est conforme à celle de la *Recommandation du Conseil du 20 décembre 2012 relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel* ⁽¹⁾:

«[La] validation [désigne] un processus de confirmation, par un organisme habilité, qu'une personne a acquis des résultats d'apprentissage correspondant à une norme donnée et elle consiste en quatre étapes distinctes mentionnées ci-après: l'identification [...], les documents [...], l'évaluation [...] et la certification [...].»

La validation de l'apprentissage non formel et informel repose sur deux principes fondamentaux. Premièrement, tout apprentissage, quel que soit le moment ou le lieu d'acquisition, s'avère potentiellement précieux. Deuxièmement, les apprentissages informel, non formel et formel se complètent ⁽²⁾. Pour que la validation soit mise en œuvre et utilisée avec succès et que son potentiel soit pleinement exploité, ces principes simples doivent être partagés entre toutes les parties prenantes concernées.

La validation permet d'adapter l'offre de formation aux besoins individuels, tout en fournissant aux personnes les moyens d'agir en s'appuyant sur les connaissances qu'ils ont acquises, leurs savoir-faire et les notions qu'elles comprennent. L'augmentation de la flexibilité de l'éducation et de la formation, par exemple, par le biais de crédits et d'un accès facilité aux programmes, peut améliorer le renforcement des compétences et la reconversion professionnelle. Sur le marché du travail, la validation est susceptible d'influencer la mobilité professionnelle, notamment en facilitant le transfert de

⁽¹⁾ [Recommandation du Conseil du 20 décembre 2012 relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel](#)

⁽²⁾ L'apprentissage formel est «dispensé dans un contexte organisé et structuré en termes d'objectifs d'apprentissage, de temps ou de ressources (par exemple, un établissement d'enseignement ou de formation)». L'apprentissage non formel est «dispensé sous forme d'activités planifiées (en termes d'objectifs d'apprentissage, de temps ou de ressources), reposant sur une certaine forme de ressources ou d'accompagnement (relations étudiant-professeur, par exemple)».

L'apprentissage informel découle «des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs et qui ne sont pas désignées comme des activités d'apprentissage en termes d'objectifs, de temps ou de ressources. La frontière entre ces différentes formes d'apprentissage peut être sujette à interprétation et différer d'un pays à l'autre».

Pour obtenir de plus amples informations sur les définitions, voir Cedefop (2023).

connaissances, d'aptitudes et de compétences ⁽³⁾ au-delà des frontières institutionnelles, sectorielles et nationales. La validation permet aux employeurs et aux syndicats d'améliorer les perspectives de carrière des employés et de mieux adapter les compétences aux tâches professionnelles. Afin d'identifier et de documenter les compétences acquises par les participants dans le cadre de leurs activités, la société civile ainsi que les organisations de jeunesse et de bénévoles pourraient s'appuyer sur des processus de validation.

Conçues comme une source d'inspiration et de réflexion, elles sont rédigées à l'intention de tous ceux qui participent au lancement, au développement et à la mise en œuvre de la validation. Elles abordent par conséquent les problèmes et défis communs rencontrés à tous les niveaux et dans tous les contextes, et visent à clarifier les conditions d'élaboration et de mise en œuvre de la validation, en mettant en évidence les choix critiques que doivent faire les parties prenantes à différents stades du processus. Elles ne cherchent pas à promouvoir une «solution correcte» unique, mais plutôt à identifier les diverses alternatives et leurs implications. Par conséquent, les modalités de la validation doivent être adaptées à sa finalité et conçues en fonction des différents groupes cibles et des besoins.

Lisez ces lignes directrices conjointement à l'[inventaire européen](#) relatif à la validation. En présentant des exemples de la manière dont différents pays et institutions développent et mettent en œuvre la validation, l'inventaire européen complète les lignes directrices. Ensemble, ils facilitent l'apprentissage collégial ⁽⁴⁾.

Les thèmes présentés dans ces lignes directrices doivent être considérés comme des éléments constitutifs interconnectés qui, une fois combinés, peuvent renforcer le rôle de la validation aux niveaux national et européen afin d'aboutir à une approche cohérente. Vous trouverez dans l'encadré 1 un premier aperçu des thèmes et des questions qu'ils génèrent. Cet aperçu illustre l'éventail de questions interconnectées qui doivent être abordées par les parties prenantes dans ce domaine.

⁽³⁾ Ces lignes directrices reconnaissent la complexité et la portée étendue des acquis de l'apprentissage: ils peuvent ne pas se limiter uniquement à des connaissances théoriques et pratiques, mais également inclure des aptitudes pratiques et analytiques, ainsi que des compétences plus larges. De telles compétences se distinguent par la capacité d'une personne à appliquer des connaissances et des aptitudes de manière autodirigée et autonome. Nous sommes conscients de l'inclusion occasionnelle d'attitudes et d'aptitudes en tant qu'éléments conceptuels supplémentaires dans la prise en compte de l'apprentissage, mais pour des raisons de simplicité, ces éléments n'ont pas été inclus dans les lignes directrices.

⁽⁴⁾ L'idée est de créer un outil interactif qui permettra aux utilisateurs d'explorer les lignes directrices en même temps que l'inventaire européen. Cet outil sera mis à disposition sur le portail web du Cedefop. Des liens vers les sections du manuel du Cedefop relatives à la définition et à la description des acquis de l'apprentissage, un thème sous-tendant et soutenant la validation, seront également fournis, le cas échéant. Cette démarche permettra d'enrichir les lignes directrices et de les transformer en outil intégré contribuant directement au travail des décideurs politiques et des professionnels.

Encadré 1. Questions clés sur la validation

- La perspective individuelle est-elle prise en considération dans tous les éléments de la validation?
- Les objectifs, la finalité et les résultats escomptés de la validation ont-ils été définis et clairement communiqués?
- La finalité de la validation se reflète-t-elle dans l'organisation de ses différentes phases et l'importance accordée à celles-ci?
- Existe-t-il des possibilités de validation dans différents contextes et quel est leur rôle en ce qui concerne:
 - l'éducation et la formation?
 - le marché du travail?
 - le secteur tertiaire?
- La validation fonctionne-t-elle avec d'autres politiques et services?
 - Les rôles et responsabilités des parties prenantes sont-ils clarifiés?
 - Quelles sont les mesures prises afin d'éviter la fragmentation et de garantir une approche cohérente?
- Les personnes peuvent-elles transférer et accumuler des acquis validés dans différents contextes?
- Un financement durable a-t-il été mis en place et des mécanismes de partage des coûts ont-ils été définis?
- Les rôles professionnels des spécialistes de la validation ont-ils été clarifiés, développés et pris en charge?
- Les informations sur la validation sont-elles fournies de manière à assurer la sensibilisation, la vulgarisation et l'accès?
- Des services d'orientation et de conseil sont-ils prévus avant, pendant et après un processus de validation?
- Les acquis de l'apprentissage sont-ils utilisés pour définir les points de référence pour la validation?
 - Les parties prenantes ont-elles convenu des points de référence et des normes?
 - Quel est le lien entre la validation et les différentes certifications?
 - Existe-t-il des liens clairs vers les cadres nationaux des certifications (CNC)?
- Le potentiel des technologies de l'information et de la communication (TIC) a-t-il été pris en compte dans le cadre de l'amélioration de la validation?
- Comment la qualité a-t-elle été assurée dans le processus de validation?
- Quelles sont les méthodologies de validation à disposition et comment peuvent-elles être utilisées et éventuellement combinées dans le cadre de politiques et de pratiques spécifiques?
 - Les méthodes de validation sont-elles adaptées aux objectifs?
 - Les outils sont-ils fiables, valides et évolutifs?

Les lignes directrices sont organisées comme suit. Le chapitre 2 s'attache à l'importance d'axer tout dispositif de validation sur la personne, en soulignant la nécessité de répondre aux besoins et aux objectifs de cette dernière. Le chapitre 3 examine la manière dont la validation est mise en œuvre dans différents contextes et dont elle est associée à différentes politiques de manière durable et professionnelle. Ces deux premiers chapitres s'adressent principalement aux responsables et décideurs politiques, reflétant ainsi la nature stratégique des politiques de validation. Le chapitre 4 présente les aspects axés sur l'offre de la validation et la manière dont le processus peut être coordonné et mené à bien. Le chapitre 5 traite des méthodologies et des outils de validation ⁽⁵⁾. Le chapitre 6 final vise quant à lui à récapituler brièvement les différentes sections en les mettant en lien. À la fin de chaque section, une liste de questions clés vous fournit un outil de réflexion. Pour faciliter la discussion, ces questions sont reprises à l'annexe 1.

⁽⁵⁾ Le chapitre 5 aborde des questions techniques et conceptuelles qui ne concernent pas toutes les personnes impliquées dans la validation, mais s'avèrent cruciales pour les parties qui travaillent à l'élaboration d'outils et de méthodologies, ainsi que pour celles qui participent à la définition et à l'utilisation de points de référence et de normes.

Une vision stratégique: la personne au centre du processus de validation

2.1. Rôle central de la personne

La personne ainsi que ses exigences et sa situation spécifiques doivent être prises en compte dans chaque élément d'un dispositif de validation. Bien qu'en lien avec les contextes politique, institutionnel, financier, technique et juridique et dépendant de ceux-ci, tout accord de validation doit servir spécifiquement les intérêts de la personne concernée. La validation peut uniquement servir les objectifs plus larges fixés pour le système d'éducation et de formation, le marché du travail et la société en général en reflétant correctement les connaissances, les aptitudes et les compétences acquises par la personne.

Aucune approche universelle de la validation n'existe, car celle-ci doit répondre à un large éventail de conditions et de besoins individuels. Idéalement, les personnes doivent pouvoir accéder aux processus de validation à différents stades de leur vie, garantissant ainsi que les expériences d'apprentissage pertinentes sont identifiées et valorisées de manière appropriée. La validation doit permettre aux personnes de prendre conscience de leurs connaissances, aptitudes et compétences existantes, mais également de les rendre visibles aux yeux des autres. Ainsi, chacun pourra passer à l'étape suivante de son apprentissage, qui s'échelonne tout au long de sa vie et de son parcours professionnel. La validation vise non seulement à éviter les répétitions inutiles de connaissances déjà acquises, mais aussi à reconnaître ses propres forces et faiblesses. Elle peut donc constituer un outil utile dans le cadre du développement personnel. Les points suivants s'avèrent essentiels pour préserver le rôle central de la personne dans le processus de validation.

Tout d'abord, les personnes qui participent à la validation doivent être pleinement conscientes de ses implications et comprendre parfaitement ces dernières. Des lignes directrices s'avèrent nécessaires avant, pendant et après un processus de validation, mais aussi afin d'intégrer cette dernière au sein d'une approche plus large en matière d'apprentissage et d'organisation de carrière: elle fonctionne mieux lorsqu'elle est mise en lien avec l'ensemble des services et structures de soutien concernés, notamment en ce qui concerne l'orientation professionnelle, mais aussi le financement et l'offre d'une formation de qualité adéquate. Une telle approche nécessite des mesures de sensibilisation, des activités promotionnelles ainsi que des informations adaptées facilement accessibles et disponibles pour les personnes sur leur lieu de vie et de travail.

Ensuite, les personnes participant à la validation doivent pouvoir prendre le contrôle du processus et décider de l'utilisation des résultats. À tout moment, la personne doit

pouvoir interrompre le processus sans préjudice. Le candidat doit également connaître les possibilités d'appel et les mécanismes mis en place à cette fin doivent s'avérer transparents et crédibles. Pour éviter les conflits d'intérêts et garantir l'équité, une répartition claire des rôles et des responsabilités se révèle nécessaire. Les personnes qui gèrent le processus de validation doivent non seulement réfléchir à la protection de la vie privée et aux vulnérabilités personnelles, mais aussi les respecter. Garantissant une stricte confidentialité et un traitement équitable, le respect des normes relatives à la protection des données individuelles à caractère personnel et au droit à la vie privée est également indispensable.

Troisièmement, les attentes doivent être gérées. La personne doit être informée sur la valeur ajoutée de la validation et consciente de celle-ci. Dès le départ, la personne concernée doit comprendre la valeur d'échange (monnaie) du résultat de la validation, de même que la manière d'en tirer parti afin d'accéder à de nouvelles possibilités d'apprentissage et/ou d'emploi ou de développement personnel. Les personnes ne doivent pas entamer le processus sur la base de suppositions erronées.

Par conséquent, les besoins et situations individuels relèvent de l'ensemble des éléments énumérés dans les présentes lignes directrices et doivent être pris en compte lors de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'amélioration des dispositifs de validation.

Encadré 2. Questions clés sur le rôle central de la personne

- Dans quelle mesure les personnes concernées sont-elles informées sur la validation et y ont-elles accès?
- Les dispositifs de validation sont-ils conçus pour prendre en compte des expériences d'apprentissage diverses (et inattendues) ou portent-ils sur un ensemble limité (et prédéfini) d'expériences?
- Dans quelle mesure la validation sert-elle diverses personnes à différents stades de leur vie? Dans quelle mesure aborde-t-elle l'apprentissage tout au long de la vie, le parcours professionnel et les expériences de bénévolat?
- La vie privée et l'intégrité personnelle des candidats sont-elles protégées tout au long du processus de validation?
- Des procédures explicites ont-elles été mises en place afin de garantir la confidentialité?
- Quelles dispositions ont été prises afin de garantir un traitement juste et équitable?
- Existe-t-il des possibilités de recours?
- Des normes éthiques ont-elles été élaborées et appliquées?
- Les résultats du processus constituent-ils la propriété exclusive du candidat?
- Le cas échéant, la personne peut-elle transférer et accumuler les résultats de la validation?
- Les personnes bénéficient-elles d'un soutien avant, pendant et après le processus?

2.2. Les quatre phases de la validation

Condition préalable pour saisir la complexité de l'apprentissage individuel, l'orientation de la validation au sens large conduit directement au modèle en quatre phases (étapes) introduit par les lignes directrices sur la validation de 2009 et la recommandation sur la validation de 2012. Ces quatre phases de la validation, qui comprennent l'identification, les documents, l'évaluation et la certification adaptent le concept de validation à différents contextes et à différentes finalités. En fonction des objectifs du processus de validation, l'accent sera mis sur certaines phases plutôt que d'autres (voir la section 2.3).

2.2.1. Identification

La validation commence par l'identification des apprentissages acquis, une phase qui permet à la personne de prendre progressivement conscience de ses réalisations antérieures. Cette étape s'avère cruciale étant donné que les acquis de l'apprentissage diffèrent d'une personne à l'autre et qu'ils auront été développés dans divers contextes: à la maison, au cours d'une formation, en contexte professionnel ou dans le cadre d'activités de bénévolat. Pour de nombreuses personnes, la découverte et la prise de conscience accrue de leurs propres capacités constituent en elles-mêmes un résultat précieux du processus. Dans certains pays, l'identification s'accompagne d'une phase de pré-implication/recrutement qui détermine si la personne est admissible à la validation. Cette identification peut commencer par la comparaison des acquis de l'apprentissage individuels par rapport à un modèle prédéfini ou par l'exploration des expériences personnelles. Au cours de cette phase initiale, la personne doit être sensibilisée aux coûts et aux avantages de la validation. Cette phase est également parfois associée au profilage ou au filtrage dans le cadre d'un processus d'orientation professionnelle (Cedefop, 2020).

Les méthodes et approches d'identification doivent être ouvertes à l'imprévu et ne pas être conçues de manière à restreindre l'éventail des acquis de l'apprentissage pris en considération (voir la section 4.1.2 sur les points de référence et les normes). Cette étape nécessitera souvent la participation active de conseillers capables non seulement d'entamer un dialogue avec le candidat et de l'orienter vers des options et des outils appropriés, mais aussi de gérer ses attentes. Si les approches basées sur les TIC font l'objet d'une utilisation croissante à ce stade du fait de leur grande évolutivité et de leur coût réduit, leur nature standardisée peut réduire la capacité à identifier et valoriser des combinaisons complexes de connaissances, d'aptitudes et de compétences acquises par les personnes. Si le recours aux entretiens et aux approches fondées sur le dialogue peut s'avérer plus coûteux, il offre potentiellement une plus grande valeur au candidat (voir également le chapitre 5).

Encadré 3. Questions clés sur l'identification

- Existe-t-il des modèles et des méthodes systématiques d'identification des acquis de l'apprentissage?
- La phase d'identification se limite-t-elle à des domaines prédéfinis de l'apprentissage antérieur? Quel est le point de départ pour l'identification des compétences?
- De quelle manière les méthodes d'identification standardisées (par exemple, basées sur les TIC) et ouvertes (par exemple, basées sur le dialogue) sont-elles mêlées et équilibrées?
- De quelle manière l'orientation et le conseil soutiennent-ils la phase d'identification et sont-ils interconnectés avec celle-ci?
- De quelle manière le processus d'identification est-il soutenu par les professionnels?

2.2.2. Documents

La phase de l'offre de documents complète la phase d'identification en ajoutant des éléments probants et des preuves de l'apprentissage acquis. Cet objectif peut être atteint grâce à la constitution d'un portefeuille, qui comprend généralement un CV et un aperçu de carrière étayés par divers types de preuves, allant de documents écrits à des échantillons de travail et des démonstrations de pratique (voir chapitre 5). Ces éléments de preuve doivent permettre aux futurs lecteurs et utilisateurs externes de juger et à terme de faire confiance aux acquis de l'apprentissage développés par la personne. Ils ne se limitent donc pas à l'énumération des intitulés de tâche ou des postes.

La garantie de cette confiance, et par conséquent la portabilité des preuves, s'avère cruciale et nécessite une coordination aux niveaux régional, national et européen. Une situation dans laquelle chaque prestataire de validation, au niveau local, régional, sectoriel, national et européen, emploierait des formats de documents et de preuves différents (et potentiellement en compétition) empêcherait la personne de transférer et d'accumuler l'apprentissage tout au long de la vie et dans tous les cadres éducatifs et professionnels. À l'instar d'*Europass*, des formats communs pour la présentation des expériences d'apprentissage peuvent faciliter ce transfert et favoriser une meilleure compréhension de ces acquis. L'utilisation d'une terminologie commune, telle que la *classification européenne des aptitudes, compétences, certifications et professions (ESCO)*, peut contribuer à créer une documentation plus efficace et plus simple à utiliser. En permettant la création et le stockage de portefeuilles en ligne, les TIC tiennent également un rôle grandissant dans la documentation des acquis de l'apprentissage.

Encadré 4. Questions clés sur les documents

- Existe-t-il un accord sur les éléments de preuve acceptables dans le cadre de la validation?
- Les utilisateurs finaux, notamment les personnes concernées, ont-ils été informés des éléments de preuve acceptables?
- Les formats utilisés aux fins de documentation de l'apprentissage non formel et informel sont-ils généralement connus ou acceptés?
- Dans quelle mesure les formats de documentation existants favorisent-ils le transfert et la portabilité des éléments de preuve recueillis dans le cadre de la validation?

2.2.3. Évaluation

L'évaluation représente normalement l'étape au cours de laquelle les acquis de l'apprentissage d'une personne sont comparés à des points de référence ou des normes spécifiques. Partant du principe qu'elle doit être conçue de manière à appréhender et évaluer l'apprentissage propre à chaque personne, divers outils doivent donc être pris en compte. Si dans certains cas, des épreuves écrites s'avéreront suffisantes, d'autres nécessiteront des démonstrations, des tests pratiques ou l'évaluation d'autres formes de preuves.

La phase d'évaluation dépend de la norme ou du point de référence utilisé. Le passage à des normes basées sur les acquis de l'apprentissage est généralement considéré comme essentiel pour que la validation soit possible. En s'attachant aux connaissances et savoir-faire de la personne ainsi qu'aux notions qu'elle comprend, une évaluation basée sur les acquis de l'apprentissage ne se limite pas à des facteurs d'entrée particuliers. Elle permet ainsi de mieux rendre compte et de mieux respecter les variations individuelles dans les parcours d'apprentissage, en acceptant les différences dans la manière, le lieu et le moment où l'apprentissage s'est déroulé. Les éléments d'entrée (c'est-à-dire, «où» et «pendant combien de temps») pourraient s'avérer pertinents dans l'établissement des preuves tangibles de l'apprentissage. Certains éléments de preuve seraient alors susceptibles de peser plus que d'autres en fonction de ces facteurs.

Bon nombre des outils et méthodes mis en œuvre dans l'évaluation de l'apprentissage non formel et informel s'inspireront de ceux utilisés dans l'éducation et la formation formelles ou s'avéreront similaires à ceux-ci. Une combinaison d'outils et de méthodologies peut se révéler nécessaire pour saisir l'éventail complexe d'apprentissages impliqués.

La phase d'évaluation joue un rôle crucial en ce qui concerne la crédibilité globale de la validation de l'apprentissage non formel et informel. Dans certains cas, les certificats basés sur la validation sont perçus comme inférieurs à ceux délivrés par les cours et programmes traditionnels. Pour lutter contre ces idées préconçues, les outils et les processus doivent être présentés de la manière la plus transparente possible et être mis en lien avec des normes claires. L'instauration d'une confiance mutuelle s'avère étroitement liée à l'existence de dispositifs robustes d'assurance de la qualité, qui garantissent que

toutes les phases de la validation, y compris l'évaluation, restent ouvertes à un examen critique. La participation des parties prenantes pertinentes contribuera également à instaurer la confiance.

Encadré 5. Questions clés sur l'évaluation

- Les outils d'évaluation sont-ils adaptés aux besoins et aux caractéristiques de la personne?
- La validité, la fiabilité, l'accessibilité et l'équité sont-elles assurées?
- Les résultats de l'évaluation peuvent-ils être contestés?
- Les conditions d'évaluation ont-elles été clairement définies et communiquées en ce qui concerne les procédures, les outils et les normes d'évaluation:
 - aux candidats?
 - aux employeurs et aux établissements d'enseignement?
- Les retours d'information sont-ils régulièrement recueillis et analysés?

2.2.4. Certification

La phase finale de la validation porte sur la certification (et la valorisation finale) de l'apprentissage qui a été identifié, documenté et évalué. Bien qu'elle puisse prendre différentes formes, il s'agit généralement de l'attribution d'une certification formelle ⁽⁶⁾ (ou encore d'une certification partielle ou d'un module autonome plus petit au sein d'une certification). Dans certains domaines (secteurs économiques et industries), la certification peut également impliquer la délivrance d'une licence permettant à la personne d'effectuer des tâches spécifiques. Ces dernières années, nous avons observé une prolifération de certifications variées ⁽⁷⁾, par exemple, sous la forme de labels numériques, de microcertifications, de certificats de fournisseurs et de certifications internationales. Cette émergence de certifications alternatives peut avoir des répercussions importantes sur la validation dans les années à venir (voir section 4.1).

La valeur ou monnaie d'échange des certifications, certificats et justificatifs varie considérablement et reflète dans une large mesure la légitimité de l'organisme certificateur ou de l'autorité qui certifie les acquis de l'apprentissage. Les candidats doivent impérativement connaître ces différences, car elles peuvent affecter la valeur de l'ensemble du processus de validation.

Dans de nombreux pays de l'UE, la validation s'avère liée (et dans une certaine

⁽⁶⁾ La certification formelle se définit comme «le résultat formel (certificat, diplôme ou titre) d'un processus d'évaluation, obtenu lorsqu'un organisme compétent détermine qu'une personne possède les acquis de l'apprentissage correspondant à des normes données ou possède les compétences nécessaires pour effectuer un travail dans un domaine spécifique. Une certification confère une reconnaissance officielle de la valeur des acquis de l'apprentissage sur le marché du travail ainsi que dans l'enseignement et la formation. Une certification peut se présenter sous forme de droit légal de pratiquer une activité commerciale». (Cedefop, 2023).

⁽⁷⁾ Déclaration émise par une autorité compétente (prestataire d'enseignement ou de formation, organisme certificateur, organisation professionnelle) décrivant une action d'apprentissage (d'après Cedefop, 2023).

mesure intégrée) aux systèmes nationaux de certifications. Elle tient alors le rôle de voie alternative aux certifications mieux connues et établies (Cedefop, 2020). Étant donné que les exigences imposées aux candidats qui suivent différents parcours d'apprentissage se révéleront similaires, une certification délivrée sur la base de la validation aura en principe la même valeur qu'une certification délivrée par le biais d'un enseignement formel.

La validation peut donc jouer un rôle de plus en plus important dans l'amélioration de la flexibilité des systèmes et des cadres nationaux de certification. Si les CNC fournissent une vue d'ensemble des certifications et de leur formulation dans un pays, la validation peut aider les apprenants à franchir les frontières institutionnelles, sectorielles et nationales.

Encadré 6. **Questions clés sur la certification**

- L'organisme certificateur est-il connu?
- Le processus menant à l'attribution est-il transparent?
- Dans quelle mesure les résultats de la validation (certifications, certificats, etc.) peuvent-ils ouvrir l'accès à une formation complémentaire ou à des possibilités d'emploi?
- Les certifications obtenues par le biais de la validation sont-elles reconnues par les CNC?

2.3. Les différents objectifs et avantages de la validation

La diversité des besoins des personnes implique que la validation doit pouvoir répondre à des objectifs différents. En fonction des besoins spécifiques de la personne concernée, l'accent sera mis sur différentes phases du processus. Dans le cadre de l'élaboration d'une certification formelle, la robustesse et la crédibilité des phases d'évaluation et de certification s'avèrent essentielles. Dans d'autres cas, par exemple, en ce qui concerne les expériences de bénévolat, la validation s'attache davantage à l'identification et à la documentation qu'à l'évaluation formelle et à la certification.

La prépondérance des phases d'identification et de documentation sera normalement associée à des accords de validation de nature plus formative, tandis que l'emphase sur l'évaluation et la certification impliquera une nature plus sommative. Si les dispositifs de validation sommative visent principalement à la certification des compétences, les approches formatives s'avèrent davantage axées sur l'amélioration de la connaissance de soi et le développement personnel. Les deux approches pourront coexister: ainsi, les approches sommatives comprendront parfois des éléments formatifs.

Les dispositifs de validation doivent être présentés de manière à clarifier leur objectif principal et à permettre à chacun de choisir l'approche la mieux adaptée à ses besoins. Une personne qui n'est pas intéressée par l'acquisition d'une certification formelle doit pouvoir opter pour une solution mettant davantage l'accent sur les phases d'identification et de documentation.

Afin d'ouvrir l'accès à un programme éducatif ou d'attribuer une certification partielle ou complète, la validation évaluera normalement les acquis de l'apprentissage préalable. Cette méthode permet non seulement de réduire considérablement le temps consacré à l'éducation et à la formation, mais aussi d'adapter et de personnaliser les programmes afin de combler des lacunes spécifiques. Elle peut contribuer à réduire les inégalités sociales en élargissant l'accès à l'éducation et à la formation aux personnes qui ne possèdent pas de qualifications formelles.

La validation peut jouer un rôle majeur dans les processus de recrutement, dans le développement des compétences internes au sein des entreprises et dans la gestion des ressources humaines en général. Souvent nommée cartographie ou mesure des compétences ou des aptitudes, cette validation s'avère très répandue dans les entreprises et joue un rôle important, bien que parfois invisible, au sein de nos sociétés (Cedefop, 2014). Les résultats de la validation peuvent permettre de prédire l'aptitude d'un candidat à un poste. Les processus de validation jouent aussi un rôle dans l'identification des besoins internes en matière de formation et des inadéquations de compétences.

Les résultats de la validation permettent également de documenter les acquis de l'apprentissage développés au cours d'une expérience de bénévolat au sein d'une organisation de la société civile ou d'une organisation de jeunesse. Dans ces cas, l'objectif principal consiste à rendre les acquis de ces expériences visibles, et non à les formaliser au sens de l'attribution de certifications.

La validation peut également avoir des répercussions importantes sur l'épanouissement personnel et aider les personnes à réorienter leur carrière ou à changer d'emploi ou de secteur sur la base d'un apprentissage antérieur.

Encadré 7. **Questions clés sur les objectifs et les avantages**

- Les objectifs de la validation ont-ils été définis et clairement communiqués?
- Les phases du processus de validation ont-elles été clairement définies afin de répondre aux objectifs de la validation?
- Les objectifs de la validation sont-ils reflétés dans la structure des différentes phases de validation et la prépondérance accordée à celles-ci?
- Les avantages de la validation ont-ils clairement été communiqués à la personne?

CHAPITRE 3

La validation en tant que facilitateur de l'apprentissage individuel tout au long de la vie

3.1. Contextes de validation et transférabilité

Les processus de validation diffèrent non seulement en fonction des besoins et des caractéristiques des candidats concernés, mais également du contexte. Pour que la validation soutienne l'apprentissage individuel et le parcours professionnel, elle doit prendre en compte la question de la transférabilité des acquis. L'inventaire européen montre que l'organisation de la validation varie en fonction des contextes et des configurations. Dans un contexte d'éducation et de formation, la validation diffère considérablement des processus équivalents menés dans les entreprises ou dans les organisations de la société civile. Dans le cadre d'une approche stratégique, la validation doit adopter une démarche transversale, qui brise les cloisonnements et permet aux acteurs du marché du travail, aux organisations de la société civile et aux institutions et services d'éducation et de formation de se concentrer sur les personnes, leur potentiel et leurs besoins. Les dispositifs de validation doivent idéalement soutenir les transitions individuelles entre l'éducation, l'emploi et la société civile dans une perspective plus large de renforcement des compétences, de reconversion et de développement personnel.

Les différences entre la validation dans l'éducation et la formation et les processus de validation (cartographie des compétences) dans les entreprises illustrent notamment le défi de ces transitions: lors de la validation des acquis d'une personne dans le cadre de l'obtention d'une certification partielle ou complète, les cursus formels ou les normes tiennent généralement lieu de point de référence. Ils seront pour la plupart bien connus, avec une valeur d'échange évidente (pour l'accès à un apprentissage complémentaire ou à l'emploi). À l'inverse, la cartographie des compétences dans les entreprises utilisera des points de référence internes (dans certains cas sectoriels). Moins connus du grand public, ceux-ci ne seront pas conçus pour jouer un rôle en dehors de l'entreprise ou du secteur considérés. Bien que ces deux processus visent à des résultats similaires, c'est-à-dire la reconnaissance d'un apprentissage antérieur, ils fonctionneront normalement de manière distincte: une personne pourra rarement combiner les deux. De la même manière, la validation des activités de bénévolat accorde une importance limitée à la transférabilité dans d'autres contextes et secteurs.

Par conséquent, les différents prestataires de validation doivent améliorer leur dialogue, en particulier entre les secteurs de l'éducation et de la formation et celui du marché du travail. Ainsi, la cartographie des compétences dans les entreprises des différents secteurs devrait éclairer et faciliter la validation en vue de l'obtention de certifications ou de certificats formels. Les activités de validation des différents secteurs et contextes ne

doivent pas pour autant être similaires, mais plutôt se révéler en mesure de communiquer par le biais d'un langage commun en ce qui concerne la définition des compétences ou des acquis de l'apprentissage. Toutefois, il s'avère pertinent d'illustrer plus en détail les caractéristiques spécifiques des différents contextes de validation.

3.1.1. Validation dans le domaine de l'éducation et de la formation

Dans le cadre des politiques en matière d'éducation, de formation et de certifications, la plupart des pays européens ont mis en place des stratégies de validation à partir des années 1980. Celles-ci ont influencé de manière importante l'approche actuelle relative aux dispositifs de validation et à leur conception. L'éducation et la formation demeurent les principaux promoteurs de la validation de l'apprentissage non formel et informel en Europe, et les ministères de l'Éducation jouent généralement un rôle clé en matière de sensibilisation et de coordination.

Constituant un élément crucial des politiques de renforcement des compétences et de reconversion professionnelle, la validation offre un accès plus flexible à l'éducation et à la formation. Les apprenants ne possédant aucune certification formelle peuvent ainsi intégrer des programmes éducatifs sur la base de la validation de leur apprentissage antérieur. La validation facilite l'exemption d'une ou de plusieurs parties d'un programme d'éducation et de formation, raccourcissant par conséquent le temps consacré à l'éducation et à la formation. Cette facette de la validation prend généralement tout son sens dans l'enseignement et la formation professionnels, qui comptabilisent souvent les expériences de travail antérieures comme équivalentes à des parties du programme, du module ou de la certification. Dans l'enseignement supérieur, des crédits (normalement sous forme de points ECTS) peuvent être attribués sur la base d'une expérience antérieure. Dans de nombreux cas, la validation fournit également une base pour l'attribution de certifications complètes. Par conséquent, les certifications peuvent être acquises par le biais d'un éventail de formes et de parcours d'apprentissage, ce qui remet en question le monopole des établissements d'enseignement formel sur l'éducation et la formation. Par rapport aux exigences de la certification, seuls importent les acquis de l'apprentissage, c'est-à-dire les connaissances et savoir-faire du candidat ainsi que les notions qu'il comprend.

Consistant à ouvrir les établissements d'enseignement et de formation et leurs certifications aux aptitudes et aux compétences acquises en dehors des cadres formels, cette approche de la validation vise principalement à vérifier si un candidat répond aux exigences spécifiques fixées par l'institution ou le secteur éducatif en question. Ces modalités revêtent une importance cruciale pour ouvrir l'éducation et la formation à un plus large éventail d'apprenants, qui posséderont un ensemble plus large d'aptitudes et de compétences, ainsi que pour concevoir des parcours éducatifs plus flexibles.

Dans certains cas, la validation est considérée comme exclusivement liée à l'éducation et à la formation, ce qui peut limiter son rôle, par exemple, pour les entreprises ou le secteur associatif. Dans le domaine de l'éducation, les dispositifs de validation peuvent se révéler (étroitement) axés sur un programme ou une certification, ou encore une institution. Cette portée restreinte limite la possibilité de valider des compétences qui pourraient se révéler très précieuses pour la personne et demeurent par conséquent sous-exploitées. En outre, les résultats de la validation peuvent se borner à un seul établissement et à un

secteur unique de l'éducation, et ne sont alors pas transférables au-delà du programme ou de la certification en question, limitant par là même la transférabilité de la validation des acquis d'apprentissage.

Lorsque les établissements d'enseignement et de formation se voient confier la validation des acquis de l'apprentissage développés en dehors des établissements d'enseignement formel, ils endossent un rôle de contrôle, déterminant si l'apprentissage non formel et informel au travail et dans la vie répond aux exigences des normes d'apprentissage de l'enseignement et de la formation formels. Liée au pouvoir des épistémologies, cette approche entraîne un risque croissant d'exclusion de certaines connaissances et de certains groupes défavorisés.

Encadré 8. **Questions clés sur l'éducation et la formation**

- Les objectifs de la validation dans le cadre de l'éducation et de la formation ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- La validation est-elle proposée dans toutes les branches des systèmes d'éducation et de formation?
- La validation proposée dans les différentes branches du système d'éducation et de formation repose-t-elle sur des principes similaires ou différents? Existe-t-il une cohérence en matière de validation entre les différentes branches de l'éducation et de la formation?
- Les dispositifs de validation dans différentes branches de l'éducation et de la formation peuvent-ils contribuer à la progression entre les types et les niveaux d'éducation? Dans quelle mesure les résultats de la validation peuvent-ils être utilisés dans les différentes branches de l'éducation et de la formation?
- De quelle manière la validation est-elle liée au transfert et à l'accumulation de crédits?

3.1.2. La validation sur le marché du travail

L'identification et la documentation des compétences constituent une caractéristique importante et commune des pratiques en matière de ressources humaines dans les entreprises (Cedefop, 2014) et peuvent être mises en relation avec les pratiques d'audit des compétences dans les services publics et privés pour l'emploi. Bien que ces pratiques ne soient généralement pas considérées comme des validations, leurs méthodologies s'avèrent souvent similaires à celles utilisées pour les validations. Les processus de recrutement tirent parti d'entretiens, de tests et d'autres formes d'évaluation des compétences afin de déterminer l'aptitude d'un candidat à occuper un poste ou à suivre un parcours professionnel. Outre les certifications formelles, ils prennent en compte les expériences d'apprentissage.

En reconnaissant l'expertise du personnel et en permettant aux employeurs de planifier leurs besoins en compétences, la validation peut soutenir les stratégies de formation et

de développement du personnel mises en place par les employeurs. La validation accroît la fidélisation et la motivation du personnel tout en favorisant les évolutions de carrière. En réduisant le temps de formation et en ouvrant de nouvelles perspectives d'emploi et de carrière, elle permet aux personnes de réorienter leur parcours professionnel et contribue au renforcement des compétences et à la reconversion professionnelle. Grâce à l'identification et à la documentation, l'employeur peut établir une carte de formation et proposer une offre de formation sur mesure à un employé afin de s'adapter à ses besoins spécifiques et ainsi soutenir son évolution professionnelle.

La validation accroît donc les perspectives d'inclusion et de participation sur les marchés du travail, tout en rendant ces derniers marchés plus efficaces par le biais d'une offre de compétences plus transparente. Dans ce contexte, la validation peut s'avérer précieuse pour les personnes, en leur offrant une possibilité de recrutement ou d'évolution de carrière, comme pour les employeurs, qui peuvent conserver leur personnel et planifier leurs besoins futurs en matière de compétences.

Bien qu'elles ne débouchent qu'à titre exceptionnel sur une certification, les étapes relatives à l'identification et à la documentation de ces pratiques s'avèrent importantes et largement utilisées dans de nombreux pays et secteurs. La combinaison entre entreprises privées et politiques publiques implique que les pratiques de validation sur le marché du travail restent limitées et non structurées. Elles tendent à ne pas documenter les compétences identifiées ou l'absence de normes communes. Les validations des acquis d'apprentissage issues des évaluations internes des aptitudes et des compétences menées par l'entreprise peuvent uniquement être utilisées en dehors de l'entreprise dans des cas exceptionnels. Étant donné le rythme croissant des changements d'emploi au sein des sociétés, les employés connaîtront progressivement un besoin accru d'exploiter ces validations internes. En outre, la validation existante sur le marché du travail n'est généralement pas liée à d'autres politiques ou initiatives en matière d'emploi.

Le rôle potentiel de la validation sur le marché du travail doit donc être davantage clarifié afin de soutenir non seulement l'apprentissage tout au long de la vie, mais aussi les évolutions en matière d'emploi, y compris la manière de lier cette progression aux études et formations complémentaires. Pour faire avancer les stratégies nationales dans ce domaine, la participation accrue des parties prenantes du marché du travail à la validation s'avère essentielle.

Encadré 9. Questions clés sur le marché du travail

- Existe-t-il des possibilités de validation systématique sur le marché du travail?
- Existe-t-il une approche cohérente de la validation entre les différents acteurs du marché du travail?
- Les objectifs de la validation dans le cadre des initiatives en lien avec le marché du travail ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- Existe-t-il des possibilités de relier aux programmes d'éducation formelle les certificats obtenus par le biais de la validation sur le marché du travail?
- Quelle est la valeur des certificats du marché du travail et peuvent-ils être acquis par validation?
- La validation est-elle utilisée et mise en lien avec des initiatives de renforcement des compétences et de reconversion professionnelle?
- Les résultats d'un processus de validation effectué sur le marché du travail peuvent-ils être utilisés dans d'autres contextes, par exemple, afin d'accéder à des programmes d'éducation formelle?

3.1.3. La validation dans le tiers secteur

Comme dans le cas du marché du travail, l'identification et la documentation des compétences s'effectuent dans le cadre de diverses actions menées par la société civile, les organisations de bénévoles, les organisations de jeunesse ou les politiques sociales. Soutenant les activités de bénévolat et dédiées à la jeunesse, la validation permet de conférer une valeur aux expériences acquises par les personnes dans le cadre de ces activités. Elle peut également entrer dans le cadre de politiques sociales plus larges, notamment l'intégration des migrants ou des réfugiés, en mettant en évidence leurs compétences et en leur donnant une valeur d'échange. Jouant également un rôle important dans la promotion de la validation de l'apprentissage non formel et informel, le tiers secteur peut contribuer aux mesures de sensibilisation. Les ONG, la société civile et les organisations de jeunesse peuvent s'avérer plus proches des personnes qui ont le plus besoin d'une validation et avoir un meilleur accès à celles-ci. Leurs activités peuvent constituer un tremplin vers l'identification et la documentation de l'apprentissage, qui peut faciliter l'entrée sur le marché du travail ou la formation formelle. Les organisations non gouvernementales actives dans le domaine de l'éducation et de la formation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie considèrent que l'apprentissage non formel et informel constitue un résultat important de leurs activités, qu'il convient de rendre plus visible.

Cependant, les dispositifs de validation initiés ou développés par la société civile et les organisations de jeunesse ne présentent que peu de liens avec les initiatives lancées par les acteurs de l'éducation et de la formation ou du marché du travail. Dans certains cas, les points de référence élaborés pour l'éducation et la formation formelles ne correspondent

pas à certains des acquis de l'apprentissage développé dans le cadre du bénévolat ou du travail de jeunesse. Une certification peut ainsi se trouver associée à un degré de valeur différent. En outre, certaines organisations du tiers secteur endossent le rôle de prestataires de formation et possèdent leur propre éventail de certificats, diplômes et autres formes internes de validation des acquis de l'apprentissage. Certains d'entre eux pourraient toutefois être reconnus par les autorités publiques et mis en lien avec les niveaux du CNC.

Les processus de validation du tiers secteur tendent à adopter une approche formative qui vise principalement l'autoréflexion et une meilleure connaissance de soi. L'autonomisation des personnes et l'accroissement de leur estime d'elles-mêmes comptent généralement au rang des résultats de ces processus.

Ces validations des acquis de l'apprentissage pourraient également s'avérer très pertinentes pour la progression dans les parcours d'éducation et de formation formelles, mais aussi dans le contexte de l'emploi. L'utilisation de points de référence communs permettant de tirer parti des résultats d'un processus de validation effectué au sein de la société civile ou des organisations de jeunesse en tant que contribution à des formes d'apprentissage plus formalisées et sommatives augmentera l'adoption de la validation et rendra le système plus efficace et plus précieux. Comme dans les cas précédents, la crédibilité de la validation effectuée par le tiers secteur exige des normes et un mécanisme d'évaluation transparents, ainsi que la prise en considération des différents éléments décrits dans les présentes lignes directrices.

Encadré 10. **Questions clés sur le tiers secteur**

- Existe-t-il des possibilités de validation systématique dans le tiers secteur?
- Les objectifs de la validation dans le cadre des initiatives du tiers secteur ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- Existe-t-il des possibilités de relier les certificats obtenus par le biais de la validation dans le tiers secteur à des programmes d'éducation formelle?
- Les résultats d'un processus de validation effectué dans le tiers secteur peuvent-ils être utilisés dans d'autres contextes, par exemple, afin d'accéder à des programmes d'éducation formelle?

3.2. Validation des compétences et stratégies d'apprentissage tout au long de la vie

La validation peut jouer un rôle dans un large éventail de domaines d'action, notamment les politiques relatives à l'éducation et à la formation, au marché du travail, à l'inclusion sociale, à la migration et à la jeunesse. Toutefois, ces domaines d'action ne sont que rarement reliés entre eux et n'entrent pas nécessairement dans le cadre d'une stratégie nationale cohérente en matière de compétences. Pour qu'ils puissent exploiter tout le

potentiel de la validation, les différents objectifs axés sur les besoins variés des personnes doivent faire l'objet d'une approche coordonnée et cohérente dans l'ensemble des divers domaines d'action et services. Une vision commune du rôle de la validation dans les domaines de l'éducation et de la formation, ainsi que de l'emploi et des politiques sociales, s'avère donc essentielle, de même qu'un accord clair sur les rôles et les contributions des différentes parties prenantes. Pour que la validation soutienne les personnes tout au long de leur vie, elle doit fonctionner au-delà des frontières géographiques, institutionnelles et sectorielles.

La validation doit être considérée comme faisant partie d'un système plus large de soutien aux personnes. Les cadres (plus ou moins formalisés) qui régissent la relation entre les différents domaines d'action et les différents services contribueront à la cohérence des processus de validation et accroîtront leur efficacité. Les activités de validation doivent être coordonnées et intégrées dans les collaborations avec les services de proximité et d'orientation professionnelle tout au long de la vie, les prestations d'enseignement ou de formation, les aides financières, ainsi que les services dédiés à l'emploi, l'inclusion sociale et la migration.

Cette intégration passe obligatoirement par la prise en compte des facteurs contextuels, des traditions et des objectifs, tout en veillant à ce que les éléments essentiels énumérés dans les présentes lignes directrices soient pris en considération et convenus entre les parties prenantes dans tous les contextes. Compte tenu de la nature complexe de la validation, les pays doivent se pencher sur leur propre cadre institutionnel, mais aussi sur la répartition globale des rôles et des tâches afin de permettre des synergies. Pour œuvrer à une meilleure coordination des dispositifs de validation, il convient de se concentrer sur plusieurs aspects:

- (a) Le cadre juridique est important. L'existence de systèmes juridiques différents, voire en compétition, peut entraver les développements. Toute introduction de solutions centralisées doit toutefois être pondérée par la nécessité de mettre en place des dispositifs à destination de groupes cibles, contextes et parties prenantes spécifiques.
- (b) Une attention particulière doit être accordée à la coordination nationale. La plupart des pays ne disposent pas d'une organisation unique de coordination dans le cadre de la validation. Au contraire, plusieurs ministères ou autorités nationales se partagent cette responsabilité, ce qui fait de la validation une question transversale. Les pays doivent se pencher sur la pertinence de l'identification et de la désignation d'une organisation coordinatrice unique.
- (c) Le travail en réseau doit faire l'objet d'une attention accrue au sein des secteurs dans lesquels la validation est actuellement développée et mise en œuvre, et entre ceux-ci. Afin de mettre en place des services de validation visibles, bien connus, fiables et rentables à proximité des lieux de vie, d'apprentissage et de travail des personnes, les stratégies nationales en matière de validation doivent aborder explicitement ces questions de travail en réseau.
- (d) L'équilibre global des dispositifs de validation doit être examiné. La prédominance de l'éducation et de la formation dans la validation ne devrait pas occulter le rôle potentiellement important que doit jouer cette dernière à d'autres fins, par exemple, en soutenant les évolutions de carrière et l'employabilité. Certains pays tendent à définir (et à limiter) les systèmes de validation en fonction des besoins de groupes particuliers, notamment les chômeurs, les personnes peu qualifiées et les migrants. Bien que ces

besoins s'avèrent importants et pertinents, cette priorité (limitée) doit être pondérée par le potentiel plus large de la validation, afin de rendre visible et de valoriser l'apprentissage non formel et informel en général.

Encadré 11. **Questions clés sur les compétences et les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie**

- Le rôle et les objectifs de la validation ont-ils été clarifiés dans le cadre de l'éducation et de la formation, du marché du travail et des politiques sociales?
- Existe-t-il des lignes directrices ou des cadres qui régissent la relation entre la validation et d'autres services, par exemple, les services d'orientation professionnelle et les services publics pour l'emploi?
- Existe-t-il des forums au sein desquels divers acteurs contrôlant différents domaines d'action peuvent se réunir pour discuter des questions de validation?

3.3. Participation et coordination des parties prenantes

Pour s'avérer stratégique, l'approche de la validation requiert la participation de nombreux acteurs différents endossant des responsabilités et des fonctions variées. La recommandation de 2012 invite les États membres à «inciter toutes les parties prenantes concernées — telles que les employeurs, les syndicats, les chambres de l'industrie, du commerce et de l'artisanat, les organismes nationaux intervenant dans la procédure de reconnaissance des qualifications professionnelles, les agences pour l'emploi, les organisations et animateurs de jeunesse, les prestataires de services d'enseignement et de formation et les organisations de la société civile — à participer à l'élaboration et à la mise en œuvre des éléments et des principes [de la validation]» (Conseil de l'Union européenne, 2012, paragraphe 4, point 4). Pour parvenir à cette coordination complexe, les différentes parties prenantes doivent convenir de principes communs applicables dans les différents contextes et fournir un paysage de validation, tout en permettant une adaptation en fonction des circonstances et de la personne.

En institutionnalisant les principes convenus et les moyens de fournir des retours et des informations, les cadres peuvent améliorer la coordination et la cohérence entre les contextes. Bénéficiant potentiellement de différents niveaux de formalisation, ils peuvent être définis ou guidés par la législation nationale ou régionale, une stratégie ou un réseau de partenariats régionaux ou sectoriels entre différentes parties prenantes (notamment les organisations d'employeurs et de travailleurs, ainsi que les organisations de la société civile). Ils peuvent permettre d'établir des principes, des règles ou des procédures claires, et faciliter les transitions au sein de différents contextes de validation et entre ceux-ci de manière systématique. Bien qu'elles tendent à être moins prescriptives, des lignes directrices communes, idéalement élaborées en collaboration avec les parties prenantes

concernées, pourraient offrir des fonctions similaires. Les utilisateurs possibles et les personnes devraient également pouvoir participer et contribuer à la conception de la validation.

Même si la situation varie d'un pays à l'autre, les principales parties prenantes peuvent être assez facilement identifiées. La figure 1 fournit un point de départ pour une telle analyse, qui devra à long terme être réalisée aux niveaux national, régional, sectoriel et local.

Figure 1. **Parties prenantes possibles et leurs fonctions dans le cadre de la validation**

Exemple de fonctions principales	Exemples de parties prenantes impliquées	
<ul style="list-style-type: none"> • Retour d'information • Promotion 	<p>Personnes et utilisateurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisateurs potentiels de la validation • Candidats bénéficiant d'une validation
<ul style="list-style-type: none"> • Identification et documentation des compétences • Évaluation et certification • Certification 	<p>Société civile, organisations de jeunesse et de bénévoles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organisations non gouvernementales • Projets d'organisations impliquant des bénévoles
<ul style="list-style-type: none"> • Fourniture d'informations • Évaluation et certification • Identification et documentation des compétences 	<p>Secteur d'activité</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entreprises • Associations sectorielles ou de branche • Syndicats • Organisations d'employeurs • Projets des chambres de commerce et d'industrie
<ul style="list-style-type: none"> • Évaluation et certification • Soutien à l'identification et à la documentation, notamment informations et conseils • Soutien aux personnes 	<p>Établissements d'enseignement et de formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Écoles générales et professionnelles • Universités • Prestataires d'éducation et de formation des adultes • Établissements d'enseignement privé • Centres d'évaluation et centres de reconnaissance spécialisés • Alliances/consortiums/platformes
<ul style="list-style-type: none"> • Soutien aux institutions • Établissement des procédures • Adaptation des lignes directrices à l'environnement local • Coordination entre les acteurs régionaux • Fourniture d'informations et d'assistance • Identification, documentation, évaluation et certification 	<p>Parties prenantes régionales et locales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organismes régionaux du secteur public dans le domaine de l'éducation et de la formation • Services sociaux, services de main-d'œuvre, etc. • Organismes locaux du secteur public dans le domaine de l'éducation • Services sociaux et services pour l'emploi • Projets régionaux et locaux
<ul style="list-style-type: none"> • Établissement d'une législation adéquate • Établissement des cadres et des stratégies • Établissement des procédures • Définition des rôles et responsabilités • Coordination des acteurs institutionnels • Fourniture de lignes directrices nationales • Mise en place de mécanismes d'assurance qualité 	<p>Partie prenante nationale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ministères (de l'Éducation, du Travail, etc.) et agences gouvernementales nationales • Organismes chargés de l'éducation, de la formation et des certifications • Projets nationaux • Services publics pour l'emploi • Services sociaux • Partenaires sociaux
<ul style="list-style-type: none"> • Fourniture de lignes directrices communes • Fourniture d'outils communs de validation à l'échelle de l'UE • Soutien à la transparence et à la portabilité • Soutien à l'apprentissage des politiques et au transfert des meilleures pratiques 	<p>Parties prenantes européennes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Commission européenne et Conseil • Agences de l'UE, Cedefop et ETF • Programmes européens • Fonds social européen • Organisations patronales et syndicales européennes • Employeurs européens • Projets européens • Organisations européennes non gouvernementales • Organisations européennes de jeunesse

Encadré 12. Questions clés sur la participation des parties prenantes

- Les différentes parties prenantes sont-elles informées et acceptent-elles la validation des acquis d'apprentissage?
- Différentes parties prenantes participent-elles à la conception, à la mise en œuvre et au fonctionnement des dispositifs de validation?
- Existe-t-il un dialogue entre les partenaires sociaux, les établissements d'enseignement et de formation et les organisations de la société civile concernant le rôle des pratiques de validation?
- Des cadres juridiques uniques ou multiples ont-ils été mis en place afin de régir la relation entre les différents acteurs impliqués dans la validation?
- Quels sont les processus administratifs en place (procédures de contact et d'information, enregistrement et suivi des résultats, dispositifs partagés d'assurance qualité)?
- Quelles sont les possibilités de travail en réseau pour les diverses parties prenantes? Quels sont les forums au sein desquels la validation peut être discutée et acceptée?
- Qui est le responsable de la coordination aux niveaux national, régional et local? Comment l'homogénéité et la cohérence entre les niveaux sont-elles assurées?
- Quels mécanismes existent pour que l'expérience directe des utilisateurs du système de validation contribue à la politique et aux procédures nationales de validation, éclaire celles-ci et permette leur révision?

3.4. Financement et coûts

Les dispositifs de validation doivent être financés de manière adéquate et durable. Dans le cadre d'une approche stratégique globale de la validation, les parties prenantes doivent discuter et convenir des coûts et de la répartition des ressources. Elles doivent envisager la répartition des coûts entre les autorités européennes, nationales, régionales et locales, ainsi que les autres parties prenantes susceptibles de participer à la validation. La mise en place de redevances individuelles doit être évaluée en fonction de la situation de la personne, de la stratégie globale de validation et des avantages potentiels de la validation.

Différents mécanismes et instruments financiers pourraient être envisagés et combinés. Il convient de tenir compte des traditions et des contextes existants, mais aussi de la finalité et des objectifs du processus de validation. Le modèle de financement pourrait tenir compte des structures de financement existantes, mais dans de nombreux cas, la révision des structures de financement existantes pourrait s'avérer nécessaire afin de prévoir des incitations suffisantes pour l'aboutissement de la validation. L'introduction de nouveaux instruments, par exemple, sous la forme de comptes de formation individuels (CFI), pourrait offrir de nouvelles possibilités de financement de la validation.

La manière dont l'argent est alloué à la validation diffère: dans la plupart des cas,

toutefois, elle est intégrée dans l'enveloppe budgétaire globale dédiée à l'éducation et à la formation, et aucun montant spécifique n'est affecté à la validation. Les critères applicables au financement du côté de l'offre, dans le cadre desquels des fonds sont alloués aux prestataires, doivent être pris en considération au regard de leurs implications en matière d'incitation à la validation. Ces prestataires qui, dans de nombreux cas, sont des établissements d'enseignement et de formation, sont financés en fonction du nombre d'étudiants qu'ils accueillent chaque année. Les personnes qui bénéficient d'une validation des acquis peuvent ne pas compter au rang des étudiants, ou encore suivre un cursus allégé, ce qui fait perdre de l'argent au prestataire. L'élaboration d'un modèle financier pour la validation doit prendre en compte ces éléments.

Les instruments de financement du côté de la demande, pour lesquels le financement permettant d'accéder à la validation est affecté à la personne (ou à l'entreprise qui l'emploie), s'avèrent moins courants. Ces derniers comptent notamment les fonds de formation, les incitations fiscales, les bourses, les congés de formation, les bons d'achat ou les comptes de formation individuels (CFI, voir Cedefop, 2022a). S'ils peuvent tous contribuer à promouvoir la validation, ils doivent toutefois être accompagnés d'autres mesures, telles que la promotion, les campagnes de sensibilisation et les services d'orientation.

Afin de permettre aux prestataires et aux particuliers de tirer le meilleur profit du processus de validation, les modèles de financement de cette dernière doivent trouver un équilibre entre le financement de la demande et celui de l'offre. Dans de nombreux cas, le financement européen tient lieu de tremplin aux projets pilotes et vient compléter les fonds nationaux, locaux et individuels. Il peut également être utilisé comme financement initial. Le financement affecté à la validation et au suivi de son utilisation permettra de mieux comprendre sa contribution au fonctionnement global du système.

La nature fragmentée des services de validation, répartis entre différentes institutions et financés par des dispositifs complexes impliquant des budgets européens, nationaux, régionaux, locaux et individuels, complique le traçage du financement alloué à la validation et du coût de celle-ci. Les informations sur les coûts et le financement de la validation sont rares, et le manque d'éléments de preuve entrave la possibilité d'une analyse coûts-avantages. Le financement de la validation peut s'appréhender pour certains régimes spécifiques délimités et bien définis, mais l'obtention d'une vue globale de ses coûts à l'échelle nationale, régionale ou locale s'avère généralement plus complexe. Une compréhension détaillée des coûts impliqués pourrait non seulement fournir des indications utiles sur les gains d'efficacité obtenus par le biais de la validation, mais aussi des éléments précieux pour les activités de plaidoyer en faveur de celle-ci.

Généralement considérée comme un processus coûteux, la validation fait intervenir plusieurs professionnels. L'identification, la documentation, l'évaluation et la certification de l'apprentissage individuel constituent des processus chronophages. La validation étant personnalisée, les économies d'échelle sont plus compliquées à réaliser, tandis que la complexité des besoins individuels pourrait augmenter les coûts. L'élaboration de méthodologies de validation adéquates et les moyens de garantir leur fiabilité et leur validité peuvent également s'avérer coûteux, d'autant plus qu'elles doivent être adaptées à la diversité des besoins et des expériences d'apprentissage, et que la combinaison des différentes méthodologies pourrait s'avérer difficile. Toutefois, le financement de la validation pourrait ne pas être plus coûteux que la gestion de certains programmes. Les

processus de validation collectifs ou groupés, au cours desquels plusieurs personnes prennent part à un processus de validation pendant une période donnée, peuvent réduire les coûts tout en se révélant plus efficaces en ce qui concerne l'offre d'informations, l'orientation et la cartographie des normes. Une fois qu'une infrastructure est en place, l'adaptabilité s'avère moins coûteuse à appliquer dans des contextes similaires.

Encadré 13. Questions clés sur le financement et les coûts

- Existe-t-il un modèle durable de financement de la validation?
- Les critères d'attribution des fonds incitent-ils à l'utilisation de processus de validation?
- Existe-t-il des mécanismes de partage des coûts pour la validation? Est-il possible de parvenir à un accord sur la répartition des coûts entre les parties prenantes concernées?
- Quels instruments de financement sont en place pour encourager et soutenir l'adoption par les personnes et les offres institutionnelles?
- Les informations sur les coûts et les avantages de la validation sont-elles claires et fournies à la personne en temps utile?
- Les éléments qui contribuent aux coûts de la validation ont-ils été définis?
- Existe-t-il des éléments permettant de recueillir les informations nécessaires en termes de coûts?
- Une analyse coût-bénéfice de la validation s'avère-t-elle possible?

3.5. Les professionnels de la validation et leurs compétences

La confiance dans la validation dépend en grande partie des professionnels de première ligne et en contact direct avec les candidats. Couvrant tous les aspects de la validation, ce «corps de métier» comprend notamment les professionnels qui proposent des informations, fournissent des orientations, procèdent à des évaluations ou gèrent les centres et procédures d'évaluation.

Les professionnels de la validation ne travailleront que rarement exclusivement sur la validation: dans la plupart des cas, ils combineront des tâches de validation avec d'autres fonctions, par exemple, dans les domaines de l'orientation, de l'enseignement et de la formation ou de la gestion du travail. Cette combinaison de rôles s'avère bénéfique, car elle souligne le rôle de la validation en tant que facilitateur de l'apprentissage dans un large éventail de domaines. Les professionnels de la validation doivent posséder les compétences pertinentes dans le cadre des différentes étapes. Dans de nombreux cas, les aptitudes et compétences requises pour les étapes initiales d'identification et de documentation s'apparenteront à celles développées par les professionnels de l'orientation et permettront au candidat de comprendre et de définir ses propres forces

et faiblesses. Les compétences requises dans le cadre des phases d'évaluation et de certification nécessiteront une connaissance plus approfondie et plus spécialisée des normes spécifiques et des domaines de connaissances concernés.

Dans l'ensemble, un perfectionnement professionnel continu portant sur ces fonctions doit être assuré. Compte tenu de la diversité de ces besoins de perfectionnement, l'échange systématique d'expériences, par exemple, par le biais de réseaux, constitue un point de départ.

3.5.1. Conseiller/expert

Commençant généralement par la prise de contact avec les candidats potentiels à la validation, le travail d'un conseiller aborde ensuite le soutien aux candidats dans leur préparation à l'évaluation. Il se poursuit par un rôle d'orientation des candidats après la décision d'évaluation.

Dans de nombreux cas, le conseiller est un spécialiste de l'orientation professionnelle. Les rôles et fonctions spécifiques des professionnels de l'orientation et de la validation, tant en ce qui concerne les compétences techniques que transversales, doivent faire l'objet d'une formation spécialisée. Une formation commune pour les deux fonctions peut aboutir à une compréhension partagée du processus et de ses résultats, améliorant ainsi la cohérence et la qualité globale des services.

Une partie importante du rôle consiste à travailler avec le candidat pour évaluer l'étendue et la profondeur des preuves d'apprentissage (en l'aidant à mieux se connaître). Pouvant être qualifié de cartographie des compétences, cet aspect souligne le rôle essentiel des conseillers dans les bilans de compétences et la cartographie des compétences internes à l'entreprise. Pour endosser ce rôle, le conseiller doit avoir clairement appréhendé le contexte de la validation. Si le candidat cherche à obtenir une certification formelle, le conseiller doit connaître les points de référence pertinents et s'avérer en mesure de confirmer au candidat si les éléments de preuve existants sont suffisants. Le conseiller aide le candidat à se préparer à l'évaluation en l'informant sur la procédure de présentation des preuves d'apprentissage et sur les résultats possibles du processus. Il répond également aux questions du candidat et gère ses attentes. Le conseiller doit donc parfaitement connaître le processus d'évaluation. Une partie caractéristique de son rôle consiste à faire preuve d'indépendance par rapport au processus d'évaluation et à fournir des conseils impartiaux dans le cadre de celui-ci.

Il continue toutefois à jouer un rôle important une fois le processus de validation terminé. La personne peut en effet se tourner vers lui afin de mieux comprendre la manière de tirer parti de la validation des acquis, de connaître les diverses possibilités d'accès à l'éducation et à la formation continue, mais aussi de placement professionnel, d'apprentissage, etc. Pour endosser ce rôle, la connaissance du marché du travail local et des opportunités d'emploi peut s'avérer cruciale. Le lien avec les services d'orientation professionnelle tout au long de la vie augmente le potentiel de validation.

Encadré 14. **Connaissances et compétences clés des conseillers**

- Connaissance approfondie du processus de validation
- Connaissance approfondie du système éducatif
- Capacité à reformuler l'expérience d'apprentissage en acquis de l'apprentissage pouvant être mis en correspondance avec les points de référence existants
- Compréhension du marché du travail
- Liste de contacts (experts) à même de répondre à des questions techniques spécifiques (partenaires sociaux et autres experts du secteur)

3.5.2. Évaluateur de validation

Le travail d'un évaluateur ⁽⁹⁾ consiste à rechercher, examiner et vérifier les preuves de l'apprentissage d'une personne et à évaluer la mesure dans laquelle cette personne satisfait à des normes spécifiques. Pour comparer les éléments de preuve aux normes, les évaluateurs doivent bien connaître les normes et les méthodes d'évaluation potentiellement utiles. Ils doivent être reconnus comme des experts dans leur domaine, instaurant ainsi la confiance dans le processus d'évaluation en lui-même et lui conférant de la crédibilité. Afin de garantir leur impartialité, les évaluateurs ne doivent pas être en lien de quelque manière que ce soit avec les candidats, leur travail ou leur vie sociale. La crédibilité du processus de validation dépend de la crédibilité (et de la neutralité) de l'évaluateur.

Les évaluateurs doivent généralement justifier d'un nombre défini d'années d'expérience dans le domaine concerné. Ils peuvent, par exemple, avoir exercé en tant que cadres supérieurs, représentants experts du secteur tertiaire, partenaires sociaux ou enseignants dans le secteur concerné, et ils disposent d'une expérience directe. Une formation spécifique à la procédure de validation leur permettra de maximiser leur professionnalisme et la qualité du processus. Dans la mesure du possible, des réseaux d'évaluateurs doivent être mis en place afin d'assurer le développement professionnel et la cohérence des pratiques.

Si le recours à plusieurs évaluateurs pour chaque candidat renforce la fiabilité de l'étape d'évaluation et la confiance en celle-ci, il augmente toutefois le coût des dispositifs de validation.

⁽⁹⁾ Pour une discussion détaillée sur les défis liés à l'évaluation, voir Cedefop (2022b).

Encadré 15. **Connaissances et compétences clés des évaluateurs**

- Connaissance du processus de validation (validité et fiabilité)
- Expérience dans le secteur professionnel spécifique
- Absence d'intérêt personnel dans le résultat de la validation (afin de garantir l'impartialité et d'éviter tout conflit d'intérêts)
- Connaissance des différentes méthodologies d'évaluation
- Capacité à inspirer la confiance et à créer un environnement psychologique approprié pour les candidats
- Engagement à fournir un retour d'information sur l'adéquation des acquis de l'apprentissage aux normes et points de référence de validation (par l'intermédiaire de systèmes de soutien)
- Formation aux processus d'évaluation et de validation et connaissance des mécanismes d'assurance qualité
- Exercice conforme à un code de conduite adapté

3.5.3. Responsables de la validation, administrateurs et observateurs externes

Le troisième groupe clé de professionnels se compose des responsables du processus de validation. Ils gèrent le processus, les personnes et éventuellement un centre physique ou virtuel au sein duquel les candidats, les conseillers et les évaluateurs se réunissent. Les responsables de processus peuvent se voir attribuer des responsabilités en rapport avec le profil public du centre de validation, la garantie de l'égalité des chances d'accès à la validation, la gestion des procédures d'appel et la garantie d'un examen externe. La gestion financière du processus compte au rang de leurs rôles clés. Que la validation soit financée par des fonds privés ou publics, la minimisation des coûts et la création d'une opération durable constituent un défi.

Les observateurs externes assurent un contrôle de la qualité des procédures de validation, de la formation des professionnels et des résultats obtenus par les candidats. Les conseillers et les évaluateurs endossent des rôles distincts lors de leurs interactions avec le candidat; l'observateur externe veille à la séparation de ces rôles. Dans certains contextes, l'observateur externe joue le rôle de conseiller auprès des conseillers et des évaluateurs. Il les aide alors à tirer les enseignements de leur expérience et de celle des autres. L'observateur externe peut avoir à examiner l'efficacité du processus et à vérifier l'optimisation de l'utilisation des ressources. S'il ne doit pas nécessairement compter au rang des experts de la profession ou de l'activité concernée, il doit toutefois être formé aux procédures d'assurance qualité. Pouvant être considéré comme une source de conseils, l'observateur fonctionne comme un auditeur externe, qui n'est pas régulièrement présent dans le processus.

Encadré 16. Questions clés sur les professionnels de la validation et leurs compétences

- Quelles exigences ont été fixées, le cas échéant, pour:
 - les conseillers et le personnel d'orientation?
 - les évaluateurs?
 - les autres professionnels impliqués dans la validation?
- Existe-t-il une stratégie pour le développement de ces professionnels au sein de leur rôle?
- Le développement professionnel de ces professionnels de la validation est-il coordonné entre les différents secteurs et dispositifs?
- Le développement d'une communauté de pratique pour les professionnels de la validation visant à soutenir la mise en réseau et le développement du rôle est-il possible?

Éléments de l'offre de la validation

4.1. Des acquis de l'apprentissage à la certification

4.1.1. Acquis de l'apprentissage

Utilisés dans les normes de certification et les programmes d'études comme déclarations d'intentions et d'attentes, les acquis de l'apprentissage permettent également de définir et de décrire l'éducation, la formation et les objectifs d'apprentissage. Dans un processus de validation, les connaissances, les aptitudes et les compétences acquises de facto par une personne au sein comme à l'extérieur des dispositifs d'enseignement et de formation formels sont évaluées au regard de ces intentions et attentes prédéfinies.

La transition vers des certifications fondées sur les acquis de l'apprentissage dans la plupart des systèmes d'éducation et de formation européens s'avère essentielle à la mise en œuvre de la validation. L'approche de validation des acquis d'apprentissage attire l'attention sur les attentes en ce qui concerne les connaissances et savoir-faire d'une personne ainsi que les notions qu'elle comprend à la fin d'une séquence d'apprentissage. L'accent est mis sur les connaissances, les aptitudes et les compétences que la personne doit avoir acquises plus que sur la manière, le lieu et le moment de l'apprentissage. De ce fait, une certification peut être obtenue de différentes façons: non seulement par le biais de l'éducation et de la formation formelles, mais aussi par celui de l'apprentissage sur le lieu de travail, pendant les loisirs et à la maison. Sans cette flexibilité, la validation serait considérablement limitée.

En déterminant le choix des connaissances, des aptitudes et des compétences à aborder et l'appréciation de celles-ci, la formulation des acquis de l'apprentissage dans les certifications influence le processus de validation. Alors que certaines traditions en matière d'acquis de l'apprentissage se concentrent exclusivement sur les acquis facilement observés et directement mesurables, d'autres approches plus ouvertes seront prêtes à accepter et à reconnaître l'ambiguïté (Cedefop, 2016; 2017; 2022c). Le choix de l'une ou l'autre approche déterminera dans une large mesure la portée de l'apprentissage pris en compte dans le cadre du processus de validation. Un choix similaire s'impose lors du traitement de différents types ou domaines d'apprentissage. Suivant l'approche choisie, l'accent sera mis (par exemple) sur les compétences et fonctions professionnelles ou un effort sera fait pour inclure (par exemple) les connaissances générales et les aptitudes et compétences transversales, résultant en des différences notables. Si les acquis de l'apprentissage peuvent être considérés comme une condition du succès de la mise en œuvre de la validation, le choix de l'approche nécessite une réflexion approfondie. Si sa formulation s'avère trop restrictive, des aspects importants de l'expérience d'apprentissage individuelle peuvent être perdus; si elle se révèle trop

générale, la validation peut perdre en orientation, en cohérence et en fiabilité. Cette constatation attire l'attention sur le fait que les points de référence basés sur les acquis de l'apprentissage résultent de négociations et de compromis entre les parties prenantes. Un dialogue permanent entre les parties prenantes sur la manière de fixer les objectifs et d'exprimer les attentes en matière d'acquis de l'apprentissage constituera généralement une condition nécessaire à la pertinence et à la crédibilité du processus.

Encadré 17. **Questions clés sur les acquis de l'apprentissage et la validation**

- Le processus de validation utilise-t-il un point de référence (norme, programme d'études, description du programme) basé sur les attentes en matière d'intrants ou d'acquis?
- Quelle est la portée des acquis de l'apprentissage attendus en termes d'étendue (connaissances, aptitudes et/ou compétences) et de profondeur (niveaux et complexité)?
- La définition du champ d'application du point de référence est-elle suffisamment large pour rendre compte de l'apprentissage acquis en dehors de l'éducation et de la formation formelles?

4.1.2. Expériences d'apprentissage, points de référence et normes

Tout processus de validation nécessite un point de référence, que celui-ci soit officiel et formalisé ou informel, voire tacitement partagé. Une partie du scepticisme à l'égard de la validation découle du rôle peu clair joué par les points de référence dans le processus. L'absence de normes visibles, le manque de clarté quant à l'application des normes ou le manque d'implication des parties prenantes dans la définition de celles-ci peuvent miner la confiance dans la validation. De même, l'utilisation de normes différentes dans le cadre de l'éducation et de la formation formelles et dans celui de la validation est parfois interprétée comme une confirmation que l'apprentissage qui se déroule en dehors des salles de classe n'est pas traité de manière rigoureuse. Cette idée préconçue peut entraîner la création de certificats de différentes catégories, affaiblissant la valeur de la validation.

Les points de référence revêtent une importance cruciale pour chaque candidat et peuvent influencer directement la prise en compte des expériences et des acquis de l'apprentissage en tant qu'éléments pertinents, influençant ainsi la valeur qui leur est attribuée dans le cadre du processus de validation. À chaque étape du processus, de l'identification précoce à la certification finale, les personnes doivent connaître ce point de référence ou cette norme.

Pour les phases initiales que constituent l'identification et la documentation, les choix effectués en ce qui concerne l'orientation (profondeur et étendue de l'apprentissage abordé) revêtent une importance cruciale. Si la conception appliquée tant par le professionnel que par le candidat s'avère trop étroite, ses limitations peuvent influencer les conseils professionnels donnés et donc restreindre l'autoévaluation des candidats. Les

professionnels de la validation doivent clarifier et réfléchir à leurs propres (p)références. La mission du professionnel de la validation consiste à aider le candidat à identifier et documenter l'apprentissage pertinent. Il doit donc opérer à partir d'une carte conceptuelle suffisamment large et détaillée pour saisir et noter les expériences d'apprentissage individuelles en question. Les questions de l'encadré 18 mettent en évidence certains aspects à prendre en compte lors de la réflexion sur la portée globale d'une expérience d'apprentissage individuelle, y compris lors de la phase initiale d'identification.

Encadré 18. **Questions clés sur les expériences d'apprentissage**

- Quels types de connaissances ont été acquises?
 - Connaissances de base (lecture, écriture, calcul, etc.)
 - Connaissances techniques et spécialisées
- Quelles sont les compétences couvertes?
 - Compétences pratiques (liées aux tâches, fonctions ou professions)
 - Compétences analytiques
- Quelles aptitudes et compétences plus larges et transversales ont été acquises?
 - Aptitudes et compétences d'autogestion (gestion du temps, apprendre à apprendre, etc.)
 - Aptitudes et compétences en matière de communication (présentations orales et écrites, etc.)
 - Aptitudes et compétences sociales (travail en équipe, gestion des autres, etc.)
- À quel niveau de complexité (profondeur) la personne a-t-elle acquis l'apprentissage? La profondeur et la complexité de l'apprentissage peuvent-elles être spécifiées en se référant à des niveaux formels ou à des verbes d'action?

Lorsque la validation permet l'octroi formel d'une certification ou d'un certificat, principalement au cours des troisième et quatrième phases, le rôle du point de référence (norme de certification, programmes d'études ou description du programme) s'avère direct et d'une importance cruciale. La norme influencera la recherche des évaluateurs ainsi que les éléments qu'ils incluent lorsqu'ils évaluent un candidat. Quelque peu simplifiées, les normes utilisées pour l'évaluation formelle et la certification sont ancrées soit dans le secteur de l'éducation, soit dans le marché du travail. Les normes éducatives et professionnelles peuvent à la fois être décrites et définies en termes d'acquis de l'apprentissage, mais mettront l'accent sur différents aspects de l'apprentissage. Les normes en vigueur dans l'éducation portent généralement sur un éventail plus large d'apprentissages attendus que les normes professionnelles, ce qui souligne les responsabilités et les mandats généraux de l'éducation et de la formation initiales. L'orientation du mandat et de la fonction des normes professionnelles peut en revanche se concentrer sur des ensembles plus restreints d'aptitudes et de compétences, et

par conséquent ne pas se révéler adaptée à l'acquisition de certaines expériences d'apprentissage individuelles complexes.

Encadré 19. **Éducation et normes professionnelles**

Normes d'éducation/de formation: suivant la logique de l'éducation et de la formation, ces normes généralement utilisées dans les programmes débouchant sur une certification formelle se concentrent sur les notions que les personnes sont censées apprendre, la manière dont elles les acquièrent et l'évaluation de la qualité et du contenu de l'apprentissage. Si traditionnellement ces normes ont été formulées en termes d'intrants (matière, programme, méthodes d'enseignement, processus et évaluation), le passage progressif vers la validation des acquis d'apprentissage dans la plupart des pays européens implique que les normes éducatives s'attachent de façon croissante aux résultats individuels escomptés, laissant la manière dont ils sont atteints plus ouverte. Dans de nombreux pays, le terme curriculum remplace le terme «norme», mais la fonction reste la même.

Normes professionnelles: suivant la logique de l'emploi, ces normes se concentrent sur les tâches que les personnes doivent effectuer, sur la manière dont elles les réalisent et sur le niveau d'excellence qu'elles déploient dans ce contexte professionnel (large ou étroit). Bien que ces normes existent dans tous les pays européens, chaque nation et chaque secteur possède son propre style de structure et de présentation. Susceptibles d'inspirer les normes éducatives, les normes professionnelles peuvent constituer un lien entre le marché du travail et l'éducation. Dans de nombreux cas, les normes professionnelles fonctionneront indépendamment des secteurs de l'éducation et de la formation.

Source: Cedefop.

Les lignes directrices européennes de 2015 mettent en garde contre le recours à des normes distinctes en ce qui concerne l'apprentissage formel et la validation. Cette mise en garde souligne le bien-fondé de l'ouverture des certifications à une diversité de formes et de parcours d'apprentissage, tout en attendant des résultats identiques. Cette démarche est considérée comme essentielle pour éviter les certificats de différentes catégories et garantir la parité d'estime entre l'apprentissage formel, non formel et informel. Ce principe reste valable, mais doit encore être clarifié.

Même en se basant sur les acquis de l'apprentissage, les normes existantes élaborées dans un but spécifique peinent parfois à identifier certaines expériences d'apprentissage personnelles complexes. Par exemple, les normes élaborées pour l'évaluation et la certification de l'éducation et de la formation en milieu scolaire sont généralement axées sur la manière, le moment et le lieu de l'apprentissage (intrants). Ces points de référence s'avèrent peu adaptés pour saisir l'apprentissage diversifié et parfois inattendu qui se déroule dans des contextes non formels et informels. Tout en travaillant à l'élaboration de

normes unifiées en matière de certifications, les parties prenantes doivent se demander si les points de référence choisis ne souffrent pas d'un biais en faveur des cadres formels d'apprentissage et chercher la manière de mieux rendre compte des expériences d'apprentissage individuelles en dehors de l'éducation formelle.

Ayant été élaborées à des fins définies, les normes risquent de renforcer les frontières entre l'éducation et la formation, le marché du travail et le tiers secteur, mais aussi au sein du secteur de l'éducation et de la formation lui-même. Dans les années à venir, l'un des principaux défis à relever consistera à renforcer la coopération entre les parties prenantes dans différents domaines et secteurs afin d'appréhender la manière dont les normes du marché du travail, du tiers secteur et des secteurs de l'éducation et de la formation notamment pourraient mieux communiquer entre elles. En partant d'une utilisation systématique des acquis de l'apprentissage soulignant la nécessité d'utiliser un langage commun dans tous les secteurs et domaines, cette approche contribuera à tirer le meilleur parti de la validation dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie.

Encadré 20. Questions clés sur les normes et les points de référence

- Les points de référence pour la validation sont-ils clairement identifiés?
- Les parties prenantes participent-elles à l'élaboration des points de référence? Les normes sont-elles élaborées dans le consensus et le dialogue?
- Le point de référence pour la validation est-il communiqué au candidat?
- Le point de référence s'ouvre-t-il à la diversité des expériences d'apprentissage de la personne, ou doit-il être restreint?
- Le point de référence est-il ancré dans un secteur limité de l'éducation, de la formation ou de la profession, et les expériences acquises en dehors de ce secteur sont-elles prises en compte?
- Existe-t-il des mécanismes de retour d'information dans le cadre du développement des points de référence?

4.1.3. La validation dans le contexte de l'évolution des certifications et des certificats

Une grande partie de la discussion sur la validation a été mise en lien avec l'ouverture des certifications initiales à l'apprentissage informel et non formel. Dans ces cas, il est nécessaire de savoir si les normes et les points de référence qui sous-tendent ces certifications peuvent être redéfinis de manière à permettre la prise en compte de la diversité des expériences des apprenants. Au cours des dernières décennies, cependant, en raison du rôle croissant joué par les certificats en lien avec les tâches et les technologies proposés par le marché du travail au niveau national (et, de plus en plus, au niveau international), les systèmes de certifications ont progressivement évolué pour permettre l'introduction de certifications partielles et de modules (dans les systèmes publics d'éducation et de formation). Ces développements peuvent affecter directement la validation. La mise au point de systèmes modulaires peut permettre au candidat d'avancer plus facilement par étapes, en fonction de ses besoins et de ses points forts.

L'importance croissante des petits certificats fonctionnant en partie en dehors des systèmes de certification ordinaires soulève de nouvelles questions qui devront recevoir une réponse au cours de la période à venir.

4.1.3.1. *Certifications et validation*

Le contenu et la structure des certifications évoluent constamment. Dispensés par un large éventail de parties prenantes publiques et privées, des cours de formation et des expériences d'apprentissage de courte durée se développent rapidement dans toute l'Europe en réponse au besoin de formats d'enseignement et de formation non seulement plus flexibles, mais aussi centrés sur l'apprenant. Ces formats d'apprentissage plus courts sont certifiés de différentes manières, parfois en lien avec les systèmes et cadres de certification formels, plus souvent en dehors de ceux-ci. Bien qu'une grande attention ait été accordée ces dernières années au rôle des microcertifications (Cedefop, 2022d), le rôle joué par les certificats de secteur, de fournisseur et de tâche et par les certifications du marché du travail (et au-delà) n'est pas nouveau. Les certificats et certifications de plus petite taille et spécialisés permettent depuis longtemps de documenter le renforcement des compétences et la reconversion professionnelle, ainsi que dans de nombreux cas d'indiquer si une personne est autorisée à exécuter une tâche ou à endosser une fonction. Ces certificats et certifications divers et hautement spécialisés jouent non seulement un rôle clé en matière d'éducation et de formation continues, mais aussi dans la simplification du fonctionnement des marchés du travail.

Jusqu'à présent, le lien entre la validation et le domaine complexe de la certification n'a été abordé que succinctement. La discussion sur l'accumulation et l'empilabilité potentielles des certifications et des certificats pourrait toutefois souligner la possibilité d'un rôle plus actif à l'avenir pour la validation. Pour ce faire, les normes et les points de référence qui sous-tendent ces certificats et certifications doivent utiliser un langage axé sur les acquis de l'apprentissage, indiquant clairement le type de connaissances, d'aptitudes et de compétences développées par la personne. Celui-ci permettra de spécifier les types d'acquis de l'apprentissage obtenus, et dans le cadre d'un processus de validation, d'évaluer la possibilité de délivrer divers certificats et certifications susceptibles d'être combinés et de se compléter les uns les autres. La possibilité d'accumuler et de mettre en lien différents certificats dépend donc de l'introduction et de l'application d'un langage commun, permettant de juger si les différents éléments s'accordent et s'additionnent afin de former une plus grande totalité.

La numérisation des certifications peut faciliter ce processus (voir la section 4.4 sur les TIC) en stockant de grandes quantités d'informations et en offrant des possibilités d'accroître la transparence. Les certifications délivrées de manière numérique (par exemple, par l'intermédiaire de l'infrastructure de certifications numériques Europass) offrent la possibilité de certifier un large éventail d'activités et d'expériences de tout émetteur, qui peuvent être facilement identifiées, classées et mises en lien avec d'autres informations, telles que la manière dont le certificat a été délivré. L'apparition des badges numériques offre un format flexible pour la documentation des expériences. Ils sont utilisés de différentes manières afin de signaler l'expérience ou les réalisations données d'une personne. Ils bénéficient d'une large couverture, depuis la ludification de l'apprentissage en ligne jusqu'à la certification des aptitudes et des compétences

évaluées. Ainsi, les travailleurs des plateformes en ligne obtiennent un certain type de certification en fonction des commentaires des clients et des tâches accomplies.

La combinaison et l'accumulation de certificats et de qualifications dans un ensemble plus large, pertinent aux fins du marché du travail ou de l'apprentissage tout au long de la vie, nécessitent de mettre davantage l'accent sur le contenu de ces mêmes qualifications. Le contenu et non la longueur ou la taille de la certification déterminent si celle-ci peut s'intégrer dans une carrière d'apprentissage plus large. La validation peut appuyer directement cette évaluation de l'empilabilité, mais le profil et le contenu de ces certificats et certifications doivent alors proposer des descriptions transparentes. Les travaux sur l'élaboration de descriptions de certifications succinctes et basées sur les acquis de l'apprentissage (dans le contexte du groupe consultatif pour le CEC et d'Europass) mettent en évidence une approche susceptible d'être utilisée pour les certifications complètes, mais aussi de plus en plus pour les certificats et les certifications de plus petite taille.

Encadré 21. **Questions clés concernant le lien entre validation et certifications**

- Le contenu et le profil d'une certification ou d'un certificat peuvent-ils être présentés en termes d'acquis de l'apprentissage?
- Dans quelle mesure le contenu et le profil des certifications et des certificats s'avèrent-ils comparables?
- De quelle manière le contenu et le profil des certifications et des certificats peuvent-ils être saisis et comparés de façon plus systématique? La numérisation joue-t-elle un rôle?
- Comment le contenu et le profil des certificats et des certifications peuvent-ils être inclus de manière fiable et valable dans la validation?

4.1.3.2. *La validation et le lien avec les cadres et systèmes de certification*

Le développement de la validation de l'apprentissage non formel et informel et celui des cadres nationaux des certifications (CNC) partagent un objectif commun: permettre aux personnes de progresser dans leur parcours d'apprentissage sur la base des acquis de l'apprentissage, et non pas de la durée et de la localisation d'un programme d'apprentissage spécifique.

Le concept de système national de certification est désormais largement compris comme l'ensemble des aspects de l'activité d'un pays qui donnent lieu à la reconnaissance de l'apprentissage dans toute l'Europe. Ces systèmes comprennent les moyens de développer et de rendre opérationnels les politiques nationales ou régionales en matière de certifications, les dispositifs institutionnels, les processus d'assurance qualité, les processus d'évaluation et de délivrance des diplômes, la reconnaissance des compétences et d'autres mécanismes qui relient l'éducation et la formation au marché du travail et à la société civile. Les dispositifs de validation constituent une partie importante et généralement intégrée de ces systèmes de certification. En intégrant la validation de

l'apprentissage non formel ou informel au système national des certifications sur les plans politique et juridique, la validation devient plus transparente grâce à un statut juridique, une gouvernance et un financement plus clairs.

Plus important encore, la validation apporte un soutien pratique à la progression entre les différents niveaux et types d'éducation et de formation. L'intégration de la validation dans le système national de certification exige que ces certifications soient ouvertes à un ensemble plus large de parcours d'apprentissage et que les dispositifs de validation soient établis comme une voie normale et acceptée pour l'obtention d'un certificat ou d'une certification. Une transition vers les acquis de l'apprentissage doit par conséquent être effectuée.

La plupart des CNC souhaitent un meilleur lien entre les différentes certifications, favorisant ainsi la progression. L'atteinte de cet objectif passe par la réduction des obstacles au transfert et à l'accumulation des acquis de l'apprentissage. Axés sur les réalisations, les méthodes et systèmes de validation de l'apprentissage non formel et informel contribuent directement à cet objectif. Si elle est introduite de manière systématique, la validation permettra non seulement d'ouvrir les certifications à un ensemble plus large d'expériences d'apprentissage, mais aussi de faciliter la progression des personnes au-delà des frontières institutionnelles, sectorielles et nationales.

L'intégration de la validation et des CNC peut favoriser la flexibilité globale de l'éducation et de la formation, notamment si la validation soutient l'exemption de certaines parties d'un programme afin d'éviter la répétition de l'apprentissage déjà acquis, ce qui pourrait favoriser la progression tout en indiquant que l'apprentissage non formel et informel n'est pas dénigré par les établissements d'enseignement et de formation. La possibilité d'une progression verticale (entre les niveaux) et horizontale (entre les sujets et les domaines) permettra en outre d'importantes économies d'argent et de temps.

Encadré 22. **Questions clés sur les liens avec les cadres de certification**

- Les parties prenantes connaissent-elles les CNC, leurs niveaux et leurs descripteurs? Les comprennent-elles?
- Les dispositifs de validation (tous ou seulement quelques-uns) sont-ils considérés comme partie intégrante du système national de certification et comme une voie normale d'obtention des certifications?
- Quelle est la relation entre la validation et le CNC?
- Dans quelle mesure la validation peut-elle être utilisée pour soutenir la progression entre tous les types et niveaux de certification dans le CNC?
- Existe-t-il un lien entre la validation et les dispositifs potentiels de transfert et d'accumulation de crédits?

4.2. Information, sensibilisation et vulgarisation

L'inventaire européen sur la validation et l'évaluation de la recommandation de 2012 ont montré que les personnes ignorent encore largement les possibilités de validation de l'apprentissage non formel et informel. La validation s'appuie fondamentalement sur la compréhension du fait que tous les apprentissages s'avèrent potentiellement utiles, indépendamment du lieu, du moment et de la manière dont ils sont acquis. Reflétant la confiance traditionnellement forte dans l'apprentissage formel, cette compréhension ne peut être considérée comme acquise. La promotion de la validation exige donc un effort systématique pour démontrer la pertinence de toutes les formes d'apprentissage, notamment au travail, à la maison ou par le biais de l'engagement civique, et la manière dont la validation peut directement et légitimement rendre ces résultats visibles et pertinents pour la poursuite de l'apprentissage et l'emploi. La valeur de la validation ne s'avère toutefois pas systématiquement évidente pour les utilisateurs individuels: les processus menant à la validation peuvent être perçus comme dispersés, fragmentés et souvent abordés au cas par cas. Pour que la validation soit utilisée sur une base plus large et qu'elle soutienne l'apprentissage tout au long de la vie, les utilisateurs potentiels doivent percevoir la valeur d'échange de la validation et s'y fier.

La société doit accepter la validation comme un processus valable permettant la certification de compétences et de qualifications, ou en tant que voie d'accès à l'éducation, à la formation et au travail. Les personnes doivent être informées de la nature de la validation ainsi que des implications du processus et de sa mise en œuvre, tant en termes d'engagement personnel que de résultats possibles. Elles doivent en outre recevoir des informations claires sur les coûts et les avantages de la validation. Les candidats potentiels à la validation doivent également connaître les exigences connexes en termes de temps, d'argent et d'engagement personnel. Les informations sur les avantages doivent enfin refléter la valeur d'échange de la validation, en précisant si les résultats sont reconnus par les établissements d'enseignement et de formation ou par les employeurs. L'encadré 23 fournit une liste des principaux besoins des personnes en matière d'informations.

Encadré 23. Principaux domaines dans lesquels des informations sont nécessaires

- Autres formes de validation disponibles (formatives et sommatives)
- Calendrier de la validation
- Coûts
- Procédure
- Format des preuves des acquis de l'apprentissage
- Présentation des éléments de preuve
- Exigences concernant les éléments de preuve
- Points de référence à appliquer
- Évaluation et meilleure façon d'aborder le processus
- Soutien disponible, à la fois financier et non financier
- Procédures d'appel
- Résultats du processus de validation

Pour que la validation touche un large groupe d'utilisateurs potentiels et réponde à la plus grande variété possible de besoins, les informations doivent être systématiquement diffusées au sein des institutions et des secteurs, mais aussi de manière transversale. Pour qu'ils profitent aux utilisateurs individuels de la validation, les flux d'informations doivent impliquer une collaboration transversale entre les secteurs (éducation, emploi, services sociaux, etc.) et entre les institutions et les parties prenantes à différents niveaux (local, régional, national et européen). Les informations ne doivent pas être diffusées en silos, d'une manière qui reflète uniquement les besoins des établissements fournisseurs. Elles doivent au contraire être structurées de manière à permettre aux personnes à la croisée des chemins de l'éducation, de la formation et de l'emploi (et à différents stades de leur formation et de leur carrière) de juger de la pertinence de la validation. Étant donné que leurs activités se tiennent généralement à proximité des lieux de travail et de vie des personnes, la société civile et les organisations de jeunesse jouent un rôle majeur en ce qui concerne les mesures de vulgarisation, notamment en s'appuyant sur les communautés participatives.

L'opinion des utilisateurs ayant passé le processus de validation avec succès pourrait jouer un rôle de promotion et apporter une motivation aux utilisateurs potentiels en leur fournissant des informations et des mesures de vulgarisation. Les utilisateurs potentiels pourraient trouver plus facile de se référer à l'expérience antérieure de leurs pairs afin d'explorer les possibilités de validation.

Encadré 24. Questions clés sur la sensibilisation, l'information et la vulgarisation

- Quelles sont les mesures mises en place pour accroître la sensibilisation?
- Les informations sur les coûts, les avantages et le processus sont-elles disponibles et facilement accessibles?
- Comment l'information est-elle rendue facilement accessible?
- Les différents acteurs concernés fournissent-ils des informations cohérentes et complémentaires?
- Comment les parties prenantes publiques et privées peuvent-elles coopérer afin de fournir de meilleures informations sur la validation?
- Les anciens utilisateurs ont-ils la possibilité de faire entendre leur voix pour promouvoir les initiatives de validation?

4.3. Conseils et orientation

L'orientation professionnelle est généralement considérée comme un processus continu permettant aux citoyens d'identifier à n'importe quel moment de leur vie leurs capacités, leurs compétences et leurs intérêts. Selon le document *Guidelines for policies and systems development for lifelong guidance* (Lignes directrices pour le développement des politiques et des systèmes d'orientation tout au long de la vie, ELGPN, 2015), le développement des aptitudes et des compétences en matière de gestion de carrière afin de gérer les parcours d'apprentissage et de vie constitue l'un des objectifs de l'orientation professionnelle. Ces compétences se révèlent essentielles à l'utilisation des ressources et des services disponibles, tels que la validation. L'orientation professionnelle aide donc les personnes à prendre des décisions pertinentes pour leur apprentissage et leur emploi futurs, en faisant un meilleur usage de leurs capacités et de leur potentiel inhérents, mais parfois invisibles. L'expérience nationale souligne l'importance d'une orientation et d'un conseil impartiaux et complets tout au long du processus de validation, mais aussi avant et après celui-ci. Étant donné que les prestations d'orientation peuvent émaner d'une série de services et de parties prenantes (éducation et formation, services de l'emploi, administration locale, organisations du secteur du bénévolat), la coordination intersectorielle devient fondamentale. La mise en relation des services d'orientation et de validation nécessite une communication et une coopération entre les secteurs et les institutions, en particulier entre les processus d'orientation professionnelle fournis par les services de retour à l'emploi ou les services sociaux et les services d'orientation tout au long de la vie proposés par les établissements d'enseignement et de formation. La coordination de la validation et des services d'orientation professionnelle existants s'avère donc importante. Elle s'inscrit également dans une approche systémique de l'orientation tout au long de la vie qui favorise les liens horizontaux et verticaux entre les services, par exemple, par le biais de mécanismes de référence, ainsi qu'entre les politiques publiques et les services en contact avec les clients.

Les données factuelles de l'étude du Cedefop de 2019 sur la validation et l'orientation

montrent de nombreux points communs entre les phases d'«identification» et de «documentation» de la validation et certaines activités de conseil et d'orientation professionnelle. Les premières étapes de l'offre d'orientation professionnelle pourraient être directement intégrées dans un processus de validation ou vice versa, en reliant l'identification et la validation des compétences à une perspective plus large de développement de l'orientation professionnelle (Cedefop, 2020).

La relation entre les deux services dépend des dispositions institutionnelles et de la place stratégique occupée par chaque partie prenante dans un système global de formation des compétences (section 3.2). Trois facteurs principaux garantissent la coordination entre l'orientation et la validation: l'exhaustivité, en fournissant des informations et une orientation adéquates avant la demande de validation, tout au long du processus de validation et également après celui-ci; la cohérence, par le biais de normes communes de certifications ou de compétences, de normes professionnelles ou d'autres cadres de référence à tous les stades de la pratique afin d'identifier, de documenter et d'évaluer les compétences; et la garantie de la qualité des ressources et des compétences du personnel ainsi que des outils utilisés.

L'orientation et les conseils s'avèrent également importants pour atteindre les groupes défavorisés et libérer leur potentiel intrinsèque. Conçus pour répondre aux besoins identifiés de groupes cibles spécifiques en fonction de l'âge, de la situation professionnelle, du contexte socio-économique, de la situation de handicap à un moment donné ou du statut de migrant, les méthodes et outils d'orientation existants peuvent être utilisés dans les initiatives de validation afin de contribuer à la définition de l'objectif de la validation.

L'établissement de liens entre la validation et l'orientation permet une meilleure utilisation des ressources. La coordination et la communication entre les organismes participant à la validation et à l'orientation peuvent réduire les coûts de procédure et apporter une valeur ajoutée à la prestation de services. Une meilleure coordination entre orientation et validation peut également contribuer à changer les mentalités et à réduire, voire supprimer, les préjugés quant au manque de valeur ajoutée de la validation.

Encadré 25. Questions clés sur l'orientation et le conseil

- Une intégration de l'orientation professionnelle aux services et politiques de validation existe-t-elle à un niveau systémique?
- Dans quelle mesure les services existants d'orientation professionnelle et de conseil (par exemple, dans les domaines de l'éducation et de la formation, du marché du travail et des services sociaux) sont-ils connectés et coordonnés avec les services de validation existants dans différents contextes?
- Dans quelle mesure une orientation professionnelle est-elle fournie avant, pendant et après un processus de validation?
- De quelle manière la mise en réseau existante des services d'orientation professionnelle et de conseil peut-elle être améliorée afin de s'adresser à tous les groupes cibles potentiels en ce qui concerne la validation?
- Quel est le type de mécanisme de coordination utilisé afin de garantir le service aux candidats sur leur lieu de vie, d'études et de travail?
- Les services d'orientation fournissent-ils des informations sur les possibilités, les coûts et les avantages de la validation?
- Les professionnels de l'orientation connaissent-ils les possibilités de validation existantes et sont-ils formés par rapport à celles-ci?

4.4. TIC et validation

En offrant de nouvelles approches possibles en matière d'identification, de documentation, d'évaluation et de certification des compétences, l'utilisation des TIC dans la validation pourrait changer la donne. La propagation des systèmes numériques permet de faciliter la mise en place de répertoires de bases de données sur les apprenants ainsi que leurs connaissances et compétences acquises. Les registres centralisés permettent de collecter des informations sur toutes les expériences et acquis d'apprentissage d'une personne. Grâce à des options d'interopérabilité qui permettent la communication entre systèmes informatiques, ces informations pourraient s'avérer plus transférables.

Les formats numériques des certificats peuvent accueillir une grande quantité d'informations, plus détaillées et exhaustives, rendant le certificat plus transparent et fournissant davantage d'informations au lecteur du certificat. L'utilisation de l'intelligence artificielle pourrait permettre de mieux faire correspondre le profil de compétences d'une personne avec les possibilités d'apprentissage, de travail ou de bénévolat.

L'encadré 26 répertorie les exigences minimales définies par la [Recommandation concernant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie](#). Elles constituent les principaux éléments qui devraient figurer dans toute certification/ tout certificat. Ces exigences ont servi de base à l'élaboration des justificatifs numériques Europass et de leur modèle d'apprentissage, qui comprend 487 propriétés permettant

de décrire le certificat en termes d'émetteur, de propriétaire, de réalisations, d'activités et de droits ⁽⁹⁾).

Encadré 26. Liste des champs à inclure dans les certifications (y compris les certificats numériques)

- Identification de l'apprenant
- Titre et domaine du diplôme ou de la certification
- Organisme certificateur ou autorité compétente
- Date de délivrance et date d'expiration (le cas échéant)
- Acquis de l'apprentissage
- Charge de travail notionnelle nécessaire pour atteindre les acquis de l'apprentissage (par exemple, dans le système ECTS)
- Niveau de certification ou de qualification au sein du CNC/CEC
- Type d'évaluation
- Type d'assurance qualité utilisée pour étayer la certification ou la qualification
- Moyens d'acquérir la certification

Source: Cedefop, sur la base de la recommandation du CEC.

L'authenticité de la certification numérique peut être vérifiée beaucoup plus rapidement et ses informations peuvent être comparées plus facilement entre les secteurs, ce qui permet une reconnaissance plus rapide et plus simple. La technologie des chaînes de blocs peut également accroître la sécurité et compliquer la falsification des certificats.

Les TIC offrent également de nouvelles possibilités d'identifier, de documenter et d'évaluer les compétences. Les outils d'autoévaluation et l'utilisation de robots aidant les personnes à identifier leurs intérêts, leurs compétences et leurs perspectives s'avèrent désormais courants en tant que première étape de nombreux processus de validation. Les passeports de compétences ou les portefeuilles électroniques pourraient permettre de collecter des informations sur les apprentissages réalisés dans différents contextes, offrant ainsi un référentiel complet des trajectoires individuelles. De nouvelles formes d'évaluation, notamment les techniques d'évaluation à 360° et l'évaluation par les pairs, pourraient offrir des moyens intéressants de documenter et d'évaluer les compétences. Les nouvelles technologies permettent également de démontrer des compétences à l'aide de la réalité virtuelle, tandis que les tests informatiques adaptatifs s'avèrent plus efficaces dans des délais plus courts.

Toutefois, les promesses en matière de TIC doivent être associées à des éléments d'assurance qualité (voir section 4.5) et de contrôle. Les processus doivent garantir la protection des données à caractère personnel et assurer la propriété individuelle en laissant le choix des informations à partager. Tous ces éléments en lien avec les TIC doivent être pris en compte en fonction du coût et des objectifs du processus de validation, mais l'approche stratégique de la validation, qui les considère à partir d'un

⁽⁹⁾ [Modèle d'apprentissage européen.](#)

point de départ et en relation avec d'autres services, permettra d'accroître les gains d'efficacité et de réduire les coûts.

Encadré 27. **Questions clés sur les TIC et la validation**

- Existe-t-il des systèmes informatiques qui peuvent être mis en lien avec la validation?
- Les technologies numériques sont-elles utilisées pour enregistrer et suivre les acquis de l'apprentissage des personnes?
- Existe-t-il un consensus sur les domaines que la certification numérique doit couvrir?
- Les coûts et les avantages du développement de systèmes informatiques sont-ils pris en considération?
- Existe-t-il des mécanismes de contrôle de la qualité et de la légitimité des certificats numériques?

4.5. Assurance qualité

Afin de garantir la confiance dans les résultats des dispositifs de validation, l'assurance qualité s'avère fondamentale. Le processus d'assurance qualité doit être systématique, se dérouler en continu et faire partie intégrante du dispositif de validation. Cette approche nécessite une stratégie de qualité explicite et définie entre les parties prenantes dans le cadre des paramètres dictés par la vision stratégique de la validation. Pour une bonne gestion des attentes, le plan ou la stratégie de qualité doivent être rendus publics et connus des candidats. La stratégie ou le plan de qualité peuvent inclure des mécanismes internes de qualité, mais aussi préparer le terrain pour l'appréciation et l'examen externes de la qualité. Un système de retour d'information des utilisateurs/clients doit être envisagé afin de garantir la prise en compte de leur opinion.

Les répercussions du travail sur l'assurance qualité, notamment le développement d'un cadre spécifique pour la validation ou l'élaboration de manuels ou de lignes directrices, se révéleront plus importantes si toutes les parties prenantes sont impliquées et prises en compte. Un cadre qui peut fonctionner à différents niveaux et dans différents contextes augmentera l'efficacité du système de validation, aidera à développer des synergies et à surmonter les obstacles entre les contextes.

La qualité globale de la validation dépend d'une série de facteurs reflétant le caractère et la complexité du processus. Bien que le format spécifique du processus d'assurance qualité varie en fonction du pays et du contexte, la garantie de la qualité requiert l'examen de l'ensemble des aspects abordés dans les présentes lignes directrices européennes. Chacun des aspects décrits influence l'adéquation des résultats de la validation et régit par conséquent la qualité. L'interaction entre les différents aspects présentés dans ces lignes directrices permettra le développement d'un cadre de qualité.

Afin de maintenir et d'accroître la qualité, les principes du cycle PDCA (Plan, Do, Check,

Act) doivent être appliqués: prévoir, faire, vérifier et réagir. À cet égard, la validation doit s'accompagner dans la mesure du possible de mécanismes systématiques de suivi et d'évaluation portant sur les différents aspects décrits dans les présentes lignes directrices.

L'absence de collecte systématique et adéquate de données permettant le suivi et l'évaluation des systèmes et des processus de validation constitue l'une des principales lacunes en matière de validation en Europe. Lorsqu'elle est possible, la collecte de données tend à se limiter à un dispositif spécifique sans perspective systémique. La collecte de données à différents niveaux et contextes doit être envisagée et faire l'objet d'une coordination. Permettant de réaliser des études et des évaluations, elle s'avère essentielle pour identifier les défis et trouver des domaines d'amélioration. Elle peut également soutenir la recherche et le développement pratique et théorique de la validation en Europe.

Encadré 28. **Questions clés sur l'assurance qualité**

- Des mesures d'assurance qualité explicites et intégrées ont-elles été mises en place pour la validation? Dans l'affirmative:
 - Ces mesures reflètent-elles une stratégie de qualité explicite et définie entre les parties prenantes?
 - De quelle manière la stratégie de qualité répond-elle à des objectifs clés tels que la fiabilité, la validité et la crédibilité du processus?
- Quels sont les acteurs impliqués aux différents niveaux dans la mise en œuvre de cette stratégie de qualité?
- Comment les dispositions en matière d'assurance qualité sont-elles réparties entre l'assurance et le contrôle internes et externes?
- Les processus et les résultats font-ils l'objet d'un suivi et un système de retour d'informations a-t-il été mis à disposition des utilisateurs/clients?
- Dans quelle mesure la recherche et l'évaluation des systèmes et processus de validation sont-elles soutenues?

Méthodologies et outils de validation

5.1. Équilibre entre exigences contradictoires

À l'instar des techniques et outils qui les accompagnent, les méthodologies de validation doivent rendre visibles les résultats des expériences d'apprentissage individuelles, quel que soit le lieu ou le moment où elles ont eu lieu. Les méthodologies doivent relever les défis de la validité, de la fiabilité, de l'évolutivité et du coût:

- (a) Pour parvenir à la validité, les méthodologies doivent tenir compte du caractère unique des expériences d'apprentissage individuelles. Elles doivent englober les réalisations spécifiques de chacun, et par conséquent, transformer des expériences invisibles et considérées comme acquises en résultats visibles.
- (b) Pour être fiables, les méthodologies de validation doivent produire des résultats cohérents et dignes de confiance. Si les connaissances, les aptitudes et les compétences cartographiées varient en fonction des expériences individuelles, la méthodologie elle-même doit s'avérer prévisible, transparente et reproductible. La fiabilité concerne également l'équité et le droit d'un candidat à un traitement prévisible et équitable.
- (c) Pour être évolutives, les méthodologies de validation doivent pouvoir être multipliées et utilisées pour un large éventail d'utilisateurs et de contextes, tout en restant valides et fiables.

Pour être efficaces au regard des coûts, les méthodologies de validation doivent concilier validité, fiabilité et évolutivité, mais conserver leur caractère objectif. Les considérations en ce qui concerne la proportionnalité, le temps et l'argent, pour les candidats et les prestataires de validation, doivent faire l'objet d'une évaluation. Chaque approche de validation élaborée et mise en œuvre devra trouver un équilibre entre ces éléments. Les instruments offrant un haut degré de validité peuvent s'avérer coûteux et non évolutifs. D'autres instruments peuvent être évolutifs, mais leur validité peut se révéler insuffisante, de même que leur capacité à prendre en compte les expériences d'apprentissage individuelles. Les sections suivantes énumèrent les défis liés à l'élaboration et à la mise en œuvre de méthodologies et d'outils de validation. Une vue d'ensemble des outils et instruments les plus couramment utilisés est fournie à la fin du chapitre.

5.2. Méthodologies et outils de validation: adaptés à l'usage prévu?

Pour progresser dans la validation, la distinction entre les approches formatives et sommatives doit être clarifiée. Dans les présentes lignes directrices, elles sont définies comme suit:

- (a) Les approches formatives de l'évaluation et de la validation visent à fournir un retour d'information à la personne, en soulignant ses forces et ses faiblesses et en fournissant une base pour l'amélioration personnelle.
- (b) Les approches sommatives de l'évaluation et de la validation visent explicitement à formaliser et à certifier les acquis de l'apprentissage développés par une personne. Elles sont liées et intégrées aux institutions et organismes habilités à délivrer des certifications.

Les limites entre les approches formatives et sommatives ne sont toutefois pas toujours clairement définies. Dans certains cas, les outils peuvent donc être utilisés à ces deux fins. L'équilibre entre validité, fiabilité, évolutivité et coût dans le cadre des approches formatives et sommatives variera et doit être examiné dans chaque cas particulier (voir également la section 5.4 et la présentation détaillée des outils), en fonction des besoins de la personne et des objectifs de la validation.

5.3. Normes axées sur les résultats et les compétences

La validation exige que les certifications et les programmes d'apprentissage soient décrits en termes d'acquis de l'apprentissage, en mettant l'accent sur les connaissances et savoir-faire d'une personne ainsi que les notions qu'elle comprend après une séquence d'apprentissage. Les deux sections suivantes mettent l'accent sur des questions d'importance identique pour les parties prenantes qui formulent les acquis de l'apprentissage et pour celles qui les utilisent comme points de référence.

5.3.1. Identification de l'apprentissage: les frontières entre domaines d'apprentissage

La qualité de la norme ou du point de référence dépend dans une large mesure d'une définition claire du domaine des connaissances, des aptitudes et des compétences concernées. Indépendamment du lieu d'utilisation d'une norme ou d'une référence, les limites du domaine doivent être identifiées, définies et convenues. Les définitions des domaines peuvent être étayées de diverses manières, par exemple, en se référant à des classifications et des normes professionnelles ou éducatives. Des points de référence plus génériques sont également utilisés (par exemple, la *taxonomie de Bloom*), de même qu'un large éventail de classifications des aptitudes et compétences transversales. À l'instar de *O*NET* et *ESCO*, divers outils terminologiques et initiatives vont également dans ce sens, en fournissant une base à la délimitation et l'identification des domaines. Comme indiqué pour les acquis de l'apprentissage et le référencement des critères, la

définition du domaine influencera directement la validité de l'exercice de validation et dépendra de l'objectif de la validation.

5.3.2. Identification des acquis de l'apprentissage: critères et concepts

Les professionnels de la validation doivent tenir compte de la différence entre la norme et l'évaluation critériée. Cette dernière domine les pratiques de validation. L'évaluation critériée porte sur une performance donnée mesurée par rapport à un critère, par exemple, formulé sous la forme d'un résultat d'apprentissage attendu. L'évaluation et la validation critériées soulignent la distinction importante entre la validité du contenu et celle de la construction. Alors que la validité de contenu se base sur un phénomène (par exemple, des tâches ou des compétences) directement observable et sans ambiguïté, la validité de la construction mesure les performances de manière indirecte et par rapport à une référence théoriquement construite. Les compétences transversales, telles que la communication, la coopération, la créativité et l'apprentissage, en constituent un bon exemple (encadré 29). Les questions liées à la validité de la construction peuvent apparaître comme techniques, mais influenceront directement la capacité des méthodologies de validation à prendre en compte des expériences d'apprentissage individuelles complexes. La méconnaissance de cette distinction peut créer un biais en faveur des tâches et des aptitudes facilement observables, au détriment des compétences sous-jacentes plus complexes (et parfois plus importantes).

Encadré 29. Cas des aptitudes et compétences transversales

Un grand nombre d'expériences et de compétences acquises grâce à l'apprentissage non formel et informel peuvent être regroupées sous l'intitulé «aptitudes et compétences transversales», par exemple, liées à l'auto-organisation ou à la réflexion, au travail d'équipe et à la coopération, à la résolution de problèmes et à la planification, ainsi qu'à toute une série d'aptitudes de la vie quotidienne qui ont une grande valeur dans les sociétés modernes. La définition des aptitudes et compétences transversales peut illustrer les défis que les parties prenantes chargées de la définition des normes doivent relever, mais aussi les défis auxquels sont confrontés les évaluateurs dans ce domaine. La qualité de la validation en lien avec sa validité, sa fiabilité, son évolutivité et son coût dépend d'une base conceptuelle solide qui clarifie ce que l'on entend implicitement par connaissances, aptitudes et compétences.

Les aptitudes et compétences transversales ont progressivement suscité un intérêt accru, faisant l'objet d'un grand nombre de recherches et d'approches au cours des vingt dernières années. Le groupe de travail sur les compétences transversales de l'ESCO a affiné une proposition de terminologie pour les aptitudes et compétences transversales. En s'appuyant sur un large éventail de sources, notamment des documents internationaux de recherche et de politique, il a établi une carte terminologique clarifiant le champ d'application et les relations entre les aptitudes et les compétences transversales. Le cadre clarifie la manière dont les différentes initiatives liées aux aptitudes et compétences transversales (cadre de compétences clés de l'UE, autres cadres de compétences tels que [DigiComp](#), [EntreComp](#) ou [LifeComp](#)) se situent dans un contexte terminologique plus large.

Tout en prenant en compte plus de 1 200 termes identifiés au cours de la phase initiale des travaux, le modèle final se limite à six catégories, 24 pôles et environ 75 concepts uniques. Pour qu'un modèle de compétences s'avère utile, ses concepts nécessaires doivent être limités à une quantité gérable. Rapport final: [Towards a structured and consistent terminology on transversal skills and competences](#) (Vers une terminologie structurée et cohérente sur les aptitudes et les compétences transversales).

5.4. Outils et techniques de validation

Les outils et techniques de validation se réfèrent à la définition et à l'interprétation des points de référence évoqués ci-dessus et dépendent étroitement de ceux-ci. Le tableau suivant donne un aperçu des principales formes d'outils de validation, utilisables de manière autonome ou en combinaison. Le tableau comprend des indications relatives aux quatre principales exigences de qualité (fiabilité, validité, évolutivité et coût), qui font

l'objet d'une discussion plus détaillée ci-dessous. En fonction de la manière dont ils sont utilisés et de la personne qui les emploie, les différents types d'outils auront un niveau d'exigence différent en ce qui concerne les quatre critères de qualité. Une combinaison d'outils permettra de mieux appréhender les complexités, pour mieux prendre en compte à la fois l'étendue et la profondeur des expériences d'apprentissage individuelles. Tout outil sélectionné devra toujours être adapté au contexte et à l'objectif auquel il s'applique. Il est nécessaire de mener davantage de recherches sur les outils et instruments et sur la manière dont ceux-ci sont adaptés à la validation.

Tableau 1. Outils et instruments utilisés pour la validation

Types	Fiabilité, validité et questions connexes	Évolutivité et coût	Pertinence majeure pour les étapes de la validation
Autoévaluation (autodéclarative)	<ul style="list-style-type: none"> Validité et fiabilité pouvant être remises en question 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutivité élevée Faible coût 	Identification
Réponse fixe/ choix multiple (formulaires à questions fermées)	<ul style="list-style-type: none"> Soutient la normalisation et la fiabilité Susceptible de créer des biais lorsque mal formulés, adaptation individuelle et contextuelle limitée 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutivité élevée Faible coût (développement initial potentiellement coûteux) 	Évaluation, certification
Épreuves écrites (formulaires ouverts), y compris dissertation	<ul style="list-style-type: none"> Fiabilité potentiellement limitée en raison d'interprétations différentes de la part des évaluateurs Validité limitée pour certaines évaluations Normalisation possible dans certaines limites Marge d'adaptation contextuelle 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutivité limitée Faible coût Bonne formation des évaluateurs nécessaire 	Évaluation, certification

Types	Fiabilité, validité et questions connexes	Évolutivité et coût	Pertinence majeure pour les étapes de la validation
Entretiens basés sur le dialogue	<ul style="list-style-type: none"> Validité en fonction du niveau de structure et de compétence de l'évaluateur Permet de capter des compétences dépendantes du contexte et tacites Fiabilité possible, mais pas certaine 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutivité limitée Coût élevé (temps et argent) Bonne formation des évaluateurs nécessaire 	Identification, évaluation
Simulation et pratique professionnelle contrôlée	<ul style="list-style-type: none"> Soutient la validité Fiabilité potentiellement élevée Saisit les aptitudes et compétences tacites et dépendantes du contexte 	<ul style="list-style-type: none"> Potentiellement évolutive Coût important 	Évaluation, certification
Portefeuille d'éléments de preuve	<ul style="list-style-type: none"> Peut inclure différents éléments (résultats, réalisations, mesures de productivité, mesures de performances en matière de qualité, etc.) Souple Combinaisons de preuves qui renforcent à la fois la validité et la fiabilité 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutif, mais flexible Coût en fonction du niveau de soutien fourni 	Identification, documentation, évaluation, certification
Rapports d'autres personnes (collègues, superviseurs, clients, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Fiabilité potentiellement accrue par la multiplicité des observations Validité potentiellement dépendante du nombre de rapports 	<ul style="list-style-type: none"> Évolutif Faible coût 	Identification, documentation, évaluation, certification

5.4.1. Méthodes d'autoévaluation et d'autodéclaration

Grâce aux possibilités croissantes des TIC, plusieurs outils d'autoévaluation ont été développés ces dernières années. Ils reposent sur l'identification et l'enregistrement autonomes des compétences des personnes (sur la base de critères donnés ou non). Dans certains cas, la déclaration sur l'honneur peut être vérifiée par un tiers. Les résultats de l'évaluation sont ensuite consignés, par exemple, dans un passeport de compétences, un CV ou un document similaire. Souvent bien adaptées aux évaluations formatives, les méthodes d'autoévaluation sont généralement utilisées en tant que première étape de l'identification ou en tant qu'outil de filtrage permettant de décider des étapes suivantes. Les plateformes d'orientation disposent parfois d'outils d'autoévaluation mis en œuvre avec l'assistance d'un conseiller.

Cette approche flexible permet aux personnes de réfléchir à leurs connaissances, aptitudes et compétences à leur propre rythme. Toutefois, du fait de l'absence d'évaluation objective externe et de la tendance des personnes à ne pas être pleinement conscientes de leur niveau de compétences, ces processus souffriront normalement d'un manque de validité et de fiabilité. Dans la pratique, la validité et la fiabilité de ces méthodes dépendent de l'existence de lignes directrices ou de normes claires à disposition de l'utilisateur, de l'offre d'une assistance pendant la phase de préparation et de la capacité de la personne à fournir une évaluation réaliste de ses propres compétences. L'aide des conseillers peut accroître l'équité de cette méthode, d'autant plus que les personnes issues de milieux différents peuvent avoir des manières différentes de présenter leurs aptitudes et leurs compétences. Les conseillers peuvent contribuer à atténuer l'importance de ces biais dans le compte rendu de l'apprentissage individuel.

À elle seule, le méthode déclarative peut rarement produire un lien clair avec les certifications existantes ou les cadres standard, en particulier en l'absence d'orientations. Elle aboutit en outre rarement à l'octroi d'une certification. Ces inconvénients comptent au rang de ses principales faiblesses. Elle tend également à inspirer une confiance moindre aux autres parties prenantes.

5.4.2. Réponse fixe/choix multiple (formulaire à questions fermées)

La plupart des enquêtes et des questionnaires ainsi que les tests d'évaluation des compétences se présentent généralement sous forme de formulaires à questions fermées, dans lesquels la personne doit choisir une réponse correcte parmi plusieurs. Si elles sont élaborées de manière adéquate, les questions fermées peuvent laisser une place suffisante à l'expression personnelle et à l'adaptation contextuelle. D'un point de vue théorique, les questions fermées permettent aux répondants de choisir leurs réponses dans une dimension continue plus efficacement que s'ils devaient déduire eux-mêmes les réponses.

Les tests psychométriques se fondent sur ces principes. Leur développement pourrait toutefois s'avérer coûteux dans un premier temps, étant donné la nécessité d'élaborer les éléments et de calibrer l'outil. Le développement nécessite un niveau d'expertise adéquat, tant en ce qui concerne le domaine que l'élaboration du questionnaire. La formulation et l'interprétation des questions jouent un rôle majeur dans la création d'outils valides et fiables. Une fois le questionnaire élaboré, le coût unitaire se révèle relativement faible et des possibilités d'évolutivité existent.

Perçus comme valables et fiables, ces outils sont généralement utilisés à des fins d'évaluation sommative. Les nouvelles technologies et les progrès en matière de statistiques permettent de disposer d'outils plus sophistiqués, plus efficaces et plus fiables. L'utilisation de modèles IRT et de tests adaptatifs par ordinateur, par exemple, permet de réduire considérablement la durée des tests.

5.4.3. Épreuves écrites (formulaire ouverts), y compris dissertation

Il s'agit probablement du type de test le plus répandu. Facile à mettre en œuvre et relativement simple à développer, il peut toutefois se révéler problématique pour les personnes ayant des difficultés linguistiques ou des expériences antérieures négatives.

La fiabilité peut dépendre du degré de professionnalisation des évaluateurs et de leur niveau de concordance. Différents évaluateurs peuvent en effet interpréter les réponses différemment. La validité peut également être compromise, étant donné que la dissertation peut nécessiter un ensemble de compétences différent de celles à tester. Ainsi, la personne peut s'avérer très bien informée ou qualifiée, mais pas en mesure de l'exprimer pleinement par le biais de questions ouvertes. Le cas se présente plus particulièrement pour les migrants ou d'autres personnes qui ne parlent pas la langue. À différents moments ou dans différentes situations, les épreuves écrites peuvent également aboutir à des résultats différents.

La méthode se révèle facile à faire évoluer et son faible coût ainsi que le fait qu'elle soit bien connue du public en font un outil très courant. Généralement combinée à d'autres méthodes d'évaluation, elle peut toutefois aboutir à une évaluation chronophage par comparaison à d'autres types de tests.

5.4.4. Méthodes impliquant le dialogue ou la conversation

Les méthodes d'évaluation basées sur la conversation peuvent être classées en deux catégories principales: les entretiens et les débats (ou discussions). Le format proposant une présentation suivie d'un entretien/débat s'avère également relativement courant. Les entretiens peuvent permettre d'extraire des informations supplémentaires obtenues par d'autres moyens et de vérifier les connaissances, les aptitudes et les compétences documentées. Ils peuvent proposer différents niveaux de structure, des entretiens très structurés aux entretiens semi-structurés en passant par les entretiens non structurés. On pourrait considérer que les entretiens possèdent une fonction de soutien, qui permet d'approfondir l'exploration, au lieu d'être un moyen principal de mettre au jour l'apprentissage non formel et informel.

Susceptibles de constituer des outils très utiles au moment de l'identification des compétences acquises, le dialogue et les entretiens peuvent jouer un rôle important en eux-mêmes à différents stades de la validation. Lorsqu'ils se déroulent à un stade précoce du processus, ils peuvent être utilisés en tant qu'outil de dépistage, afin de vérifier s'il convient d'appliquer d'autres mécanismes d'extraction de preuves. Les entretiens peuvent être employés à des fins à la fois sommatives et formatives.

Ils peuvent présenter un niveau de validité plus élevé que les tests et les examens, car ils permettent le dialogue (offrant ainsi la possibilité d'éviter les malentendus dans la formulation des questions) et l'approfondissement. Toutefois, ils peuvent se révéler moins

fiables que les tests et les examens, à moins que des protocoles appropriés ne soient mis en œuvre. En effet, l'évaluateur (compte tenu de son expérience, ses caractéristiques personnelles, son style d'entretien) peut influencer le résultat de l'entretien. Ils peuvent également s'avérer moins équitables que les examens, car les évaluateurs peuvent être influencés par les caractéristiques personnelles des personnes interrogées. L'expérience des évaluateurs, leurs compétences en matière de communication et d'animation, ainsi que leur connaissance approfondie des acquis de l'apprentissage évalués, permettant l'extraction d'informations pertinentes et appropriées, s'avèrent essentielles à la validité, à la fiabilité et à l'équité des résultats.

Bien que ces méthodes supposent beaucoup de temps passé avec le candidat (en fonction de l'ampleur de l'apprentissage à évaluer) et à la préparation, leur coût est relativement faible et elles restent évolutives.

5.4.5. Observation

En tant que méthode d'évaluation, l'observation consiste à recueillir les éléments de preuve en examinant les candidats alors qu'ils accomplissent des tâches de la vie réelle. Jugée par un évaluateur neutre, cette approche est plus largement utilisée dans le secteur privé, mais elle s'étend également à d'autres domaines.

Les observations peuvent être hautement valides et offrir un accès à des compétences difficiles à saisir par d'autres moyens. De manière avantageuse, les observations permettent l'évaluation simultanée d'ensembles de compétences et l'obtention de mesures valables. Elles se révèlent également plus équitables, car les personnes se trouvent dans leur environnement de travail habituel et ne sont donc pas soumises à un stress supplémentaire avant l'évaluation. Néanmoins, elles sont susceptibles de souffrir d'un biais d'évaluateur, car les caractéristiques personnelles des personnes et de leur lieu de travail sont visibles tout au long du processus, ce qui peut influencer le résultat de l'évaluation.

De plus, les observations ne sont pas toujours possibles en raison des caractéristiques des tâches effectuées, de la sécurité, des contraintes de temps et d'autres facteurs. Elles peuvent également se révéler chronophages, en particulier lorsqu'elles impliquent plusieurs évaluateurs. En outre, étant donné que les observations sont fondées sur la pratique quotidienne, les informations obtenues par leur intermédiaire pour l'évaluation d'une personne peuvent être spécifiques au contexte et s'avérer difficiles à généraliser.

5.4.6. Simulation et pratique professionnelle contrôlée

Dans les méthodologies de simulation, les compétences des personnes sont évaluées dans des situations proches des scénarios de la vie réelle. Il est possible d'y avoir recours dans certains cas, notamment lorsque les observations ne sont pas possibles. Leur utilisation s'avère toutefois limitée par plusieurs aspects, en particulier les coûts. En outre, pour des raisons de sécurité ou d'autres raisons, certaines situations de la vie réelle sont difficilement transposables en simulation, comme les conditions météorologiques extrêmes ou la panne de moteur visant à tester la réaction des pilotes d'avion ou des conducteurs de bus.

À l'instar des observations, les simulations obtiennent un score élevé en termes de

validité. Cependant, les simulations peuvent s'avérer plus complexes à organiser et plus onéreuses que d'autres méthodes de validation. Les récents développements dans le domaine de la réalité virtuelle rendent toutefois les simulations moins coûteuses. Leur préparation correcte nécessite généralement un grand nombre d'études et d'analyses des tâches. Plus le niveau de réalisme de la simulation s'avère élevé, plus l'évaluation se révèle généralement efficace. Permettant de placer les personnes dans différents contextes, ce qui accroît la validité de l'évaluation, les simulations peuvent apporter une solution à certains défis rencontrés dans le cadre d'observations effectuées sur le lieu de travail. La fiabilité et l'équité de cette méthode sont souvent considérées comme élevées.

5.4.7. Rapports de tiers

Visant à valider l'apprentissage non formel et informel, les rapports de tiers peuvent prendre diverses formes. Ils comprennent ainsi notamment des lettres de recommandation ou des déclarations audio/vidéo de la part des superviseurs, des employeurs ou des collègues, ainsi que des évaluations des performances par les entreprises. Si ces dernières s'avèrent assez courantes, elles ne sont pas toujours conçues de manière à être utilisées en dehors de l'entreprise. Par conséquent, les salariés peinent parfois à prouver leur niveau réel d'expérience professionnelle, en particulier lorsque leurs performances réelles (et donc leurs aptitudes et compétences) dépassent celles indiquées par l'intitulé formel du poste. Les rapports de l'employeur peuvent aider à documenter les tâches réellement effectuées.

À l'instar du retour d'information 360° sur les évaluations des performances, certaines méthodologies nouvelles pourraient combiner des contributions en provenance de différentes sources, y compris de différentes personnes. Les plateformes numériques de recherche d'emploi utilisent également les informations fournies par les pairs pour évaluer les niveaux de compétences.

Le niveau de fiabilité et de validité dépend du nombre de personnes qui fournissent une évaluation et de la mesure dans laquelle leur jugement s'avère digne de confiance. L'outil est évolutif et son développement n'est pas trop coûteux, mais certaines catégories d'utilisateurs de la validation pourraient avoir des difficultés à obtenir des rapports en nombre suffisant.

5.4.8. Portefeuilles

Quoique comptant au rang des méthodes les plus complexes, les portefeuilles restent les plus fréquemment utilisés dans le cadre de la documentation des éléments de preuve à des fins de validation. En introduisant une combinaison d'instruments permettant d'extraire des preuves des compétences des personnes, les portefeuilles visent à surmonter le risque de subjectivité. Ils peuvent en outre intégrer des évaluations réalisées par des tiers. Ils fournissent au public un aperçu complet des réalisations et des réussites de l'apprenant. D'après certains signes, l'importance des portefeuilles augmente depuis peu, assortie d'une prolifération des portefeuilles électroniques.

La méthode du portefeuille tend à être axée sur les processus, et de nombreux éléments montrent que les mécanismes de sélection mis en œuvre lors de la constitution d'un portefeuille favorisent l'autoévaluation et concentrent l'attention du candidat sur les

critères de qualité, faisant du portefeuille un outil utile pour les pratiques de validation formative et sommative.

Les portefeuilles peuvent inclure des éléments probants extraits au moyen d'une combinaison de méthodes. D'après certaines sources, le type de réflexion et d'investigation associé à l'élaboration d'un portefeuille permet aux personnes en cours de validation de se prendre en charge, ce qui les aide à obtenir un emploi ou à choisir une formation continue appropriée. Des portefeuilles peuvent en outre être développés pour aider les personnes défavorisées à sortir de l'exclusion sociale ou à trouver un emploi en tenant compte de leurs caractéristiques spécifiques.

Quoique chronophage pour le candidat, la constitution d'un portefeuille reste un exercice populaire. Il offre aux candidats la possibilité de démontrer leurs compétences de manière flexible et authentique, autorisant une combinaison d'éléments de preuve. L'évaluation dépend souvent d'une bonne documentation écrite des compétences de la personne. Difficile pour certains, la méthode doit être étayée par des informations et des conseils pertinents. Le manque d'attention demeure le risque le plus important inhérent à la préparation des portefeuilles et peut survenir lorsque les demandeurs les préparent seuls ou avec peu de médiation et de soutien approprié. Associée à un délai suffisant pour l'autoréflexion, l'aide d'un conseiller s'avère en effet essentielle pour garantir l'efficacité et l'équité de cette méthode. Dans le cadre de l'autoévaluation par rapport aux normes des programmes d'études, un conseil doit être dispensé. Il visera à expliquer les concepts théoriques et le passage de la théorie à la pratique.

Afin de garantir une validité accrue, certains pays fournissant des lignes directrices nationales pour la validation plutôt que de prescrire des méthodes de validation recommandent une étape du processus qui implique une certaine forme d'évaluation du contenu du portefeuille par un tiers (tel qu'un jury). La mise en place d'une évaluation par un tiers ne résout pas tous les problèmes. Pour garantir la cohérence et la transparence de l'évaluation par des tiers ainsi que l'égalité et l'équité dans le processus de validation pour tous les candidats, des processus d'assurance qualité doivent être mis en œuvre.

Encadré 30. Questions clés sur les outils et techniques de validation

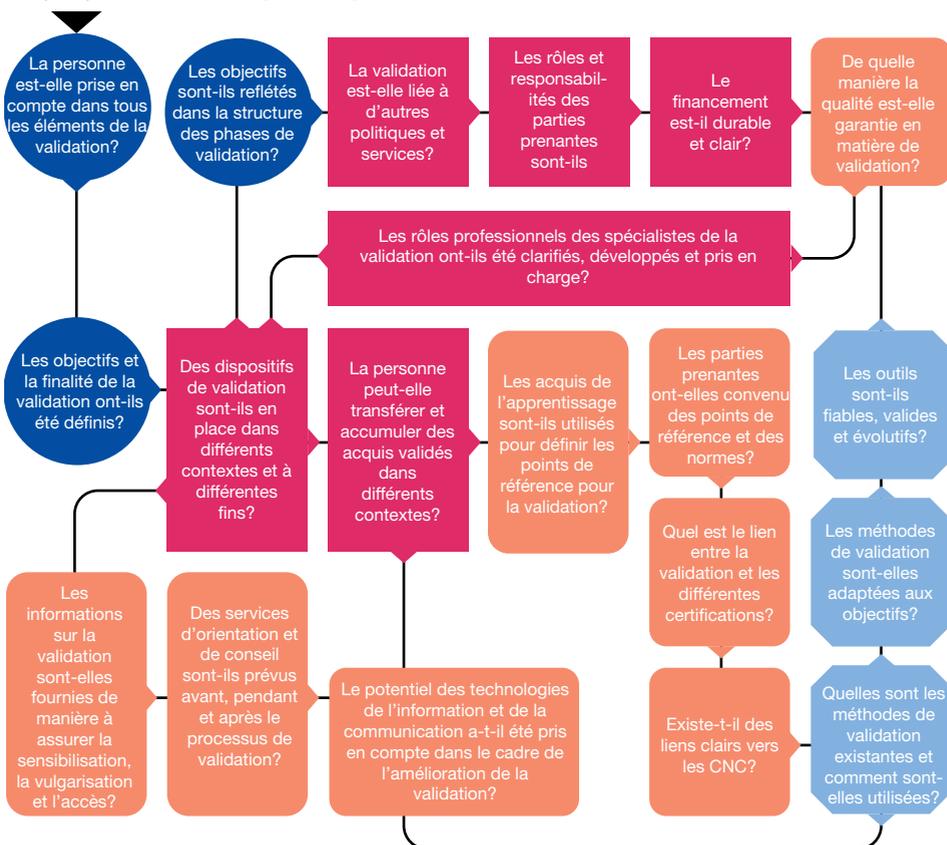
- Le choix des méthodologies prend-il en considération les circonstances et les caractéristiques individuelles?
- Les méthodologies sont-elles adaptées à leur finalité et conformes aux objectifs de validation? Leur finalité est-elle clairement définie?
- Les méthodologies sont-elles exemptes de biais et quelle est la manière d'assurer un traitement équitable?
 - De quelle manière les méthodologies équilibrent-elles les critères de fiabilité, de validité, d'évolutivité et de coût?
 - Les méthodologies de validation sont-elles fiables, valables et évolutives?
 - Les méthodologies de validation tiennent-elles compte de la diversité des acquis de l'apprentissage des expériences individuelles?
 - Les méthodologies sont-elles prévisibles, transparentes et reproductibles?
 - Les méthodologies peuvent-elles être reproduites et utilisées dans des contextes différents tout en conservant leur validité et leur fiabilité?
 - Le coût du développement et de la maintenance des méthodologies a-t-il été pris en considération?
- Les considérations techniques relatives à la nature de l'évaluation, aux critères ainsi qu'aux domaines d'apprentissage ont-elles été clarifiées et approuvées par les parties prenantes?
- Quelles sont les méthodologies de validation disponibles et comment peuvent-elles être utilisées et éventuellement combinées pour des politiques et des pratiques spécifiques ainsi qu'à des fins spécifiques?

Observations finales

L'élaboration et la mise en œuvre de dispositifs de validation reposent sur plusieurs éléments interconnectés qui ont été abordés dans les présentes lignes directrices. Si aucune approche ne s'avère universelle, il existe des éléments communs à prendre en considération et des domaines dans lesquels des réflexions préalables à la prise d'autres décisions se révèlent nécessaires. Le message essentiel de ces lignes directrices reste que la validation porte sur:

- (a) la manière de rendre visibles les acquis de l'apprentissage non formel et informel;
- (b) la manière d'attribuer une valeur appropriée aux acquis de l'apprentissage non formel et informel.

Graphique 2. Principaux aspects de la validation



Source: Cedefop.

Pour que la validation facilite l'apprentissage tout au long de la vie, ses résultats doivent être reconnus par les diverses institutions des différents secteurs et pays. La validation sans transparence et transférabilité apporte peu de valeur ajoutée à l'utilisateur final individuel. La figure 2 illustre les principaux éléments nécessaires à la mise en place de cette transparence et de cette transférabilité, ainsi que de manière simplifiée, les liens et interdépendances des différents aspects abordés dans ces lignes directrices. Cette figure souligne l'importance d'axer le processus sur la personne. L'objectif du processus de validation doit être clair et conforme aux intérêts et aux besoins de ces utilisateurs finaux, et ne pas être dominé par les besoins et les intérêts des prestataires de validation. Lorsque des dispositifs de validation sont mis en place dans différents contextes, il est important de réfléchir à la manière dont ils sont reliés à d'autres services, au rôle joué par les différentes parties prenantes et à leur soutien financier. Des décisions doivent être prises sur la manière de faire connaître les dispositifs afin que les utilisateurs puissent en être informés et y prendre part avec une assistance adéquate avant, pendant et après le processus. Les considérations relatives à l'utilisation des acquis de l'apprentissage, aux points de référence et aux liens possibles avec les cadres existants s'avèrent également importantes et influenceront sur le choix des méthodologies.

Il convient de noter que dans cette représentation simplifiée, les différentes cases représentant les thèmes s'avèrent interconnectées. Si toutes ces étapes doivent être prises en compte lorsque l'objectif consiste à mettre en place des dispositifs de validation à l'échelle nationale, les initiatives en lien avec un secteur ou des groupes d'utilisateurs particuliers peuvent se concentrer sur une sélection plus limitée de questions et d'étapes. En combinaison avec les questions/listes de contrôle élaborées pour chacune des étapes ci-dessus, nous espérons que les lignes directrices européennes s'avéreront utiles tant pour les décideurs politiques que pour les professionnels.

Acronymes

CEC	Cadre européen des certifications
CFI	Compte de formation individuel
CNC	Cadre national des certifications
CV	Curriculum vitae
ECTS	Système européen de transfert de crédits d'enseignement
ECVET	Système européen de transfert d'unités capitalisables pour l'éducation et la formation professionnelles
EFP	Enseignement et formation professionnels
ELGPN	Réseau européen pour la politique d'orientation tout au long de la vie
ESCO	Classification européenne des aptitudes, compétences, certifications et professions
Groupe consultatif pour le CEC	Groupe consultatif pour le cadre européen des certifications
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TSC	Aptitudes et compétences transversales

Références

[URL consultées le 12/01/2023]

- Cedefop (2014). *Use of validation by enterprises for human resource and career development purposes (Utilisation de la validation par les entreprises à des fins de ressources humaines et de développement de carrière)*. Luxembourg: Office des publications. Cedefop, série de référence n° 96. <http://dx.doi.org/10.2801/47250>
- Cedefop (2016). *Application of learning outcomes approaches across Europe: a comparative study (Application des approches fondées sur les acquis de l'apprentissage dans toute l'Europe: une étude comparative)*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne, Cedefop, série de référence n° 105. <http://dx.doi.org/10.2801/735711>
- Cedefop (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook. (Définir, rédiger et appliquer les acquis de l'apprentissage: un manuel européen)*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. <http://dx.doi.org/10.2801/566770>
- Cedefop (2018). *European inventory on validation of non-formal and informal learning: 2018 update. (Inventaire européen de la validation des apprentissages non formels et informels: mise à jour 2018)*. <https://www.cedefop.europa.eu/fr/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>
- Cedefop (2020). *National qualifications frameworks developments in Europe 2019. Qualifications frameworks: transparency and added value for end-users. (Développements des cadres nationaux de certification en Europe 2019. Cadres de certification: transparence et valeur ajoutée pour les utilisateurs finaux)*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/105773>
- Cedefop (2022a). *Financing adult learning database (Base de données sur le financement de l'éducation et de la formation des adultes)*. <https://www.cedefop.europa.eu/fr/tools/financing-adult-learning-db>
- Cedefop. (2022b). *The future of vocational education and training in Europe: volume 3: the influence of assessments on vocational learning. (L'avenir de l'enseignement et de la formation professionnels en Europe: volume 3 – L'influence des évaluations sur l'apprentissage professionnel)*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. Cedefop, document de recherche n° 90. <http://dx.doi.org/10.2801/067378>
- Cedefop (2022c). *Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook: 2nd edition (Définir, rédiger et appliquer les acquis de l'apprentissage: un manuel européen: 2e édition)*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/703079>
- Cedefop (2022d). *Microcredentials for labour market education and training: first look at mapping microcredentials in European labour-market-related education, training and learning: take-up, characteristics and functions (Microcertifications pour l'éducation*

- et la formation sur le marché du travail: premier aperçu de la cartographie des microcertifications dans l'éducation, la formation et l'apprentissage liés au marché du travail en Europe: adoption, caractéristiques et fonctions). Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. Cedefop, document de recherche n° 87. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/351271>
- Cedefop (2023), *Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation – Glossaire*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. <https://www.cedefop.europa.eu/fr/tools/vet-glossary/glossary>
- Conseil de l'Union européenne. (2012). Recommandation du Conseil du 20 décembre 2012 relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel. *Journal officiel de l'Union européenne*, C 398, 22/12/2012, pp. 1-5. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX:32012H1222(01))
- Conseil de l'Union européenne (2017). Recommandation du Conseil du 22 mai 2017 concernant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie et annulant la 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. *Journal officiel de l'Union européenne*, C 189/15, 15/06/2017. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX:32017H0615(01))
- ELGPN (2015). *The guidelines for policies and systems development for lifelong guidance: a reference framework for the EU and for the Commission (Lignes directrices pour le développement des politiques et des systèmes d'orientation tout au long de la vie: un cadre de référence pour l'UE et pour la Commission)*. Outils ELGPN n° 6. <http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance>
- Commission européenne (2020). *Portail ESCO: système de classification multilingue des aptitudes, compétences, certifications et professions européennes*. [site web]. <https://esco.ec.europa.eu/fr>
- Commission européenne (2021). *Plan d'action sur le socle européen des droits sociaux* <https://op.europa.eu/webpub/empl/european-pillar-of-social-rights/fr/index.html>
- Commission européenne (2022). *Stratégie européenne en matière de compétences*. [site web]. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=fr>
- Commission européenne (2023a). *Europass: votre outil personnel gratuit pour se former en Europe*. [site web]. <https://europa.eu/europass/fr>
- Commission européenne (2023b). *L'Espace européen de l'éducation: une éducation de qualité pour tous*. [site web]. <https://education.ec.europa.eu/fr>
- Commission européenne (2023c). *Garantie renforcée pour la jeunesse* [site web]. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1079&langId=fr>
- Commission européenne. Centre commun de recherche (2022a). *DigComp: digital competence framework for citizens (DigComp : cadre de compétences numériques pour les citoyens)*. [site web]. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_fr
- Commission européenne. Centre commun de recherche (2022b). *EntreComp: the European entrepreneurship competence framework (EntreComp: le cadre européen de compétences en matière d'entrepreneuriat)*. [site web]. <https://entre-comp.eu/>
- Commission européenne. Centre commun de recherche (2022c). *LifeComp: the European framework for the personal, social and learning to learn key competence*

(LifeComp: le cadre européen pour les compétences clés personnelles, sociales et d'apprentissage). [site web]. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecomp_fr
États-Unis. Département du travail/Administration de l'emploi et de la formation (2023).
*O*NET: réseau d'information professionnelle.* [site web]. <https://www.onetonline.org/>

ANNEXE 1.

Questions clés pour le développement et la mise en œuvre de la validation

Cette annexe regroupe toutes les questions présentées dans les lignes directrices européennes. Elles constituent une liste de sujets et d'éléments de réflexion qui peuvent servir de point de départ à la discussion sur les différents thèmes.

Questions clés sur la validation

- La perspective individuelle est-elle prise en considération dans tous les éléments de la validation?
- Les objectifs, la finalité et les résultats escomptés de la validation ont-ils été définis et clairement communiqués?
- La finalité de la validation se reflète-t-elle dans l'organisation de ses différentes phases et l'importance accordée à celles-ci?
- Existe-t-il des possibilités de validation dans différents contextes et quel est leur rôle en ce qui concerne:
 - l'éducation et la formation?
 - le marché du travail?
 - le tiers secteur?
- La validation fonctionne-t-elle avec d'autres politiques et services?
 - Les rôles et responsabilités des parties prenantes sont-ils clarifiés?
 - Quelles sont les mesures prises afin d'éviter la fragmentation et de garantir une approche cohérente?
- Les personnes peuvent-elles transférer et accumuler des acquis validés dans différents contextes?
- Un financement durable a-t-il été mis en place et des mécanismes de partage des coûts ont-ils été définis?
- Les rôles professionnels des spécialistes de la validation ont-ils été clarifiés, développés et pris en charge?
- Les informations sur la validation sont-elles fournies de manière à assurer la sensibilisation, la vulgarisation et l'accès?
- Des services d'orientation et de conseil sont-ils prévus avant, pendant et après un processus de validation?
- Les acquis de l'apprentissage sont-ils utilisés pour définir les points de référence pour la validation?
 - Les parties prenantes ont-elles convenu des points de référence et des normes?
 - Quel est le lien entre la validation et les différentes certifications?
 - Existe-t-il des liens clairs vers les CNC?
- Le potentiel des technologies de l'information et de la communication a-t-il été pris en compte dans le cadre de l'amélioration de la validation?
- Comment la qualité a-t-elle été assurée dans le processus de validation?
- Quelles sont les méthodologies de validation à disposition et comment peuvent-elles être utilisées et éventuellement combinées dans le cadre de politiques et de pratiques spécifiques?
 - Les méthodes de validation sont-elles adaptées aux objectifs?
 - Les outils sont-ils fiables, valides et évolutifs?

Questions clés sur le rôle central de la personne

- Dans quelle mesure les personnes concernées sont-elles informées sur la validation et y ont-elles accès?
- Les dispositifs de validation sont-ils conçus pour prendre en compte des expériences d'apprentissage diverses (et inattendues) ou portent-ils sur un ensemble limité (et prédéfini) d'expériences?
- Dans quelle mesure la validation sert-elle diverses personnes à différents stades de leur vie? Dans quelle mesure aborde-t-elle l'apprentissage tout au long de la vie, le parcours professionnel et les expériences de bénévolat?
- La vie privée et l'intégrité personnelle des candidats sont-elles protégées tout au long du processus de validation?
- Des procédures explicites ont-elles été mises en place afin de garantir la confidentialité?
- Quelles dispositions ont été prises afin de garantir un traitement juste et équitable?
- Existe-t-il des possibilités de recours?
- Des normes éthiques ont-elles été élaborées et appliquées?
- Les résultats du processus constituent-ils la propriété exclusive du candidat?
- Le cas échéant, la personne peut-elle transférer et accumuler les résultats de la validation?
- Les personnes bénéficient-elles d'un soutien avant, pendant et après le processus?

Questions clés sur les objectifs et les avantages

- Les objectifs de la validation ont-ils été définis et clairement communiqués?
- Les phases du processus de validation ont-elles été clairement définies afin de répondre aux objectifs de la validation?
- Les objectifs de la validation sont-ils reflétés dans la structure des différentes phases de validation et la prépondérance accordée à celles-ci?
- Les avantages de la validation ont-ils clairement été communiqués à la personne?

Questions clés sur l'identification

- Existe-t-il des modèles et des méthodes systématiques d'identification des acquis de l'apprentissage?
- La phase d'identification se limite-t-elle à des domaines prédéfinis de l'apprentissage antérieur? Quel est le point de départ pour l'identification des compétences?
- De quelle manière les méthodes d'identification standardisées (par exemple, basées sur les TIC) et ouvertes (par exemple, basées sur le dialogue) sont-elles mêlées et équilibrées?
- De quelle manière l'orientation et le conseil soutiennent-ils la phase d'identification et sont-ils interconnectés avec celle-ci?
- De quelle manière le processus d'identification est-il soutenu par les professionnels?

Questions clés sur les documents

- Existe-t-il un accord sur les éléments de preuve acceptables dans le cadre de la validation?
- Les utilisateurs finaux, notamment les personnes concernées, ont-ils été informés des éléments de preuve acceptables?
- Les formats utilisés aux fins de documentation de l'apprentissage non formel et informel sont-ils généralement connus ou acceptés?
- Dans quelle mesure les formats de documentation existants favorisent-ils le transfert et la portabilité des éléments de preuve recueillis dans le cadre de la validation?

Questions clés sur l'évaluation

- Les outils d'évaluation sont-ils adaptés aux besoins et aux caractéristiques de la personne?
- La validité, la fiabilité, l'accessibilité et l'équité sont-elles assurées?
- Les résultats de l'évaluation peuvent-ils être contestés?
- Les conditions d'évaluation ont-elles été clairement définies et communiquées en ce qui concerne les procédures, les outils et les normes d'évaluation:
 - aux candidats?
 - aux employeurs et aux établissements d'enseignement?
- Les retours d'information sont-ils régulièrement recueillis et analysés?

Questions clés sur la certification

- L'organisme certificateur est-il connu?
- Le processus menant à l'attribution est-il transparent?
- Dans quelle mesure les résultats de la validation (certifications, certificats, etc.) peuvent-ils ouvrir l'accès à une formation complémentaire ou à des possibilités d'emploi?
- Les certifications obtenues par le biais de la validation sont-elles reconnues par les CNC?

Questions clés sur l'éducation et la formation

- Les objectifs de la validation dans le cadre de l'éducation et de la formation ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- La validation est-elle proposée dans toutes les branches des systèmes d'éducation et de formation?
- La validation proposée dans les différentes branches du système d'éducation et de formation repose-t-elle sur des principes similaires ou différents? Existe-t-il une cohérence en matière de validation entre les différentes branches de l'éducation et de la formation?
- Les dispositifs de validation dans différentes branches de l'éducation et de la formation peuvent-ils contribuer à la progression entre les types et les niveaux d'éducation? Dans quelle mesure les résultats de la validation peuvent-ils être utilisés dans les différentes branches de l'éducation et de la formation?
- De quelle manière la validation est-elle liée au transfert et à l'accumulation de crédits?

Questions clés sur le marché du travail

- Existe-t-il des possibilités de validation systématique sur le marché du travail?
- Existe-t-il une approche cohérente de la validation entre les différents acteurs du marché du travail?
- Les objectifs de la validation dans le cadre des initiatives en lien avec le marché du travail ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- Existe-t-il des possibilités de relier aux programmes d'éducation formelle les certificats obtenus par le biais de la validation sur le marché du travail?
- Quelle est la valeur des certificats du marché du travail et peuvent-ils être acquis par validation?
- La validation est-elle utilisée et mise en lien avec des initiatives de renforcement des compétences et de reconversion professionnelle?
- Les résultats d'un processus de validation effectué sur le marché du travail peuvent-ils être utilisés dans d'autres contextes, par exemple, afin d'accéder à des programmes d'éducation formelle?

Questions clés sur le tiers secteur

- Existe-t-il des possibilités de validation systématique dans le tiers secteur?
- Les objectifs de la validation dans le cadre des initiatives du tiers secteur ont-ils été clarifiés et clairement communiqués aux personnes?
- Existe-t-il des possibilités de relier les certificats obtenus par le biais de la validation dans le tiers secteur à des programmes d'éducation formelle?
- Les résultats d'un processus de validation effectué dans le tiers secteur peuvent-ils être utilisés dans d'autres contextes, par exemple, afin d'accéder à des programmes d'éducation formelle?

Questions clés sur les compétences et les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie

- Le rôle et les objectifs de la validation ont-ils été clarifiés dans le cadre de l'éducation et de la formation, du marché du travail et des politiques sociales?
- Existe-t-il des lignes directrices ou des cadres qui régissent la relation entre la validation et d'autres services, par exemple, les services d'orientation professionnelle et les services publics pour l'emploi?
- Existe-t-il des forums au sein desquels divers acteurs contrôlant différents domaines d'action peuvent se réunir pour discuter des questions de validation?

Questions clés sur la participation des parties prenantes

- Les différentes parties prenantes sont-elles informées et acceptent-elles la validation des acquis d'apprentissage?
- Différentes parties prenantes participent-elles à la conception, à la mise en œuvre et au fonctionnement des dispositifs de validation?
- Existe-t-il un dialogue entre les partenaires sociaux, les établissements d'enseignement et de formation et les organisations de la société civile concernant le rôle des pratiques de validation?
- Des cadres juridiques uniques ou multiples ont-ils été mis en place afin de régir la relation entre les différents acteurs impliqués dans la validation?
- Quels sont les processus administratifs en place (procédures de contact et d'information, enregistrement et suivi des résultats, dispositifs partagés d'assurance qualité)?
- Quelles sont les possibilités de travail en réseau pour les diverses parties prenantes? Quels sont les forums au sein desquels la validation peut être discutée et acceptée?
- Qui est le responsable de la coordination aux niveaux national, régional et local? Comment l'homogénéité et la cohérence entre les niveaux sont-elles assurées?
- Quels mécanismes existent pour que l'expérience directe des utilisateurs du système de validation contribue à la politique et aux procédures nationales de validation, éclaire celles-ci et permette leur révision?

Questions clés sur le financement et les coûts

- Existe-t-il un modèle durable de financement de la validation?
- Les critères d'attribution des fonds incitent-ils à l'utilisation de processus de validation?
- Existe-t-il des mécanismes de partage des coûts pour la validation? Est-il possible de parvenir à un accord sur la répartition des coûts entre les parties prenantes concernées?
- Quels instruments de financement sont en place pour encourager et soutenir l'adoption par les personnes et les offres institutionnelles?
- Les informations sur les coûts et les avantages de la validation sont-elles claires et fournies à la personne en temps utile?
- Les éléments qui contribuent aux coûts de la validation ont-ils été définis?
- Existe-t-il des éléments permettant de recueillir les informations nécessaires en termes de coûts?
- Une analyse coût-bénéfice de la validation s'avère-t-elle possible?

Questions clés sur les professionnels de la validation et leurs compétences

- Quelles exigences ont été fixées, le cas échéant, pour:
 - les conseillers et le personnel d'orientation?
 - les évaluateurs?
 - les autres professionnels impliqués dans la validation?
- Existe-t-il une stratégie pour le développement de ces professionnels au sein de leur rôle?
- Le développement de ces professionnels de la validation au sein de leur rôle est-il coordonné entre les différents secteurs et dispositifs?
- Le développement d'une communauté de pratique pour les professionnels de la validation visant à soutenir la mise en réseau et le développement du rôle est-il possible?

Questions clés sur les acquis de l'apprentissage et la validation

- Le processus de validation utilise-t-il un point de référence (norme, programme d'études, description du programme) basé sur les attentes en matière d'intrants ou d'acquis?
- Quelle est la portée des acquis de l'apprentissage attendus en termes d'étendue (connaissances, aptitudes et/ou compétences) et de profondeur (niveaux et complexité)?
- La définition du champ d'application du point de référence est-elle suffisamment large pour rendre compte de l'apprentissage acquis en dehors de l'éducation et de la formation formelles?

Questions clés sur les expériences d'apprentissage

- Quels types de connaissances ont été acquises?
 - Connaissances de base (lecture, écriture, calcul, etc.)
 - Connaissances techniques et spécialisées
- Quelles sont les compétences couvertes?
 - Compétences pratiques (liées aux tâches, fonctions ou professions)
 - Compétences analytiques
- Quelles aptitudes et compétences plus larges et transversales ont été acquises?
 - Aptitudes et compétences d'autogestion (gestion du temps, apprendre à apprendre, etc.)
 - Aptitudes et compétences en matière de communication (présentations orales et écrites, etc.)
 - Aptitudes et compétences sociales (travail en équipe, gestion des autres, etc.)
- À quel niveau de complexité (profondeur) la personne a-t-elle acquis l'apprentissage? La profondeur et la complexité de l'apprentissage peuvent-elles être spécifiées en se référant à des niveaux formels ou à des verbes d'action?

Questions clés sur les normes et les points de référence

- Les points de référence pour la validation sont-ils clairement identifiés?
- Les parties prenantes participent-elles à l'élaboration des points de référence? Les normes sont-elles élaborées dans le consensus et le dialogue?
- Le point de référence pour la validation est-il communiqué au candidat?
- Le point de référence s'ouvre-t-il à la diversité des expériences d'apprentissage de la personne, ou doit-il être restreint?
- Le point de référence est-il ancré dans un secteur limité de l'éducation, de la formation ou de la profession, et les expériences acquises en dehors de ce secteur sont-elles prises en compte?
- Existe-t-il des mécanismes de retour d'information dans le cadre du développement des points de référence?

Questions clés concernant le lien entre validation et certifications

- Le contenu et le profil d'une certification ou d'un certificat peuvent-ils être présentés en termes d'acquis de l'apprentissage?
- Dans quelle mesure le contenu et le profil des certifications et des certificats s'avèrent-ils comparables?
- De quelle manière le contenu et le profil des certifications et des certificats peuvent-ils être saisis et comparés de façon plus systématique? La numérisation joue-t-elle un rôle?
- Comment le contenu et le profil des certificats et des certifications peuvent-ils être inclus de manière fiable et valable dans la validation?

Questions clés sur les liens avec les cadres de certification

- Les parties prenantes connaissent-elles les CNC, leurs niveaux et leurs descripteurs? Les comprennent-elles?
- Les dispositifs de validation (tous ou seulement quelques-uns) sont-ils considérés comme partie intégrante du système national de certification et comme une voie normale d'obtention des certifications?
- Quelle est la relation entre la validation et le CNC?
- Dans quelle mesure la validation peut-elle être utilisée pour soutenir la progression entre tous les types et niveaux de certification dans le CNC?
- Existe-t-il un lien entre la validation et les dispositifs potentiels de transfert et d'accumulation de crédits?

Questions clés sur la sensibilisation, l'information et la vulgarisation

- Quelles sont les mesures mises en place pour accroître la sensibilisation?
- Les informations sur les coûts, les avantages et le processus sont-elles disponibles et facilement accessibles?
- Comment l'information est-elle rendue facilement accessible?
- Les différents acteurs concernés fournissent-ils des informations cohérentes et complémentaires?
- Comment les parties prenantes publiques et privées peuvent-elles coopérer afin de fournir de meilleures informations sur la validation?
- Les anciens utilisateurs ont-ils la possibilité de faire entendre leur voix pour promouvoir les initiatives de validation?

Questions clés sur l'orientation et le conseil

- Une intégration de l'orientation professionnelle aux services et politiques de validation existe-t-elle à un niveau systémique?
- Dans quelle mesure les services existants d'orientation professionnelle et de conseil (par exemple, dans les domaines de l'éducation et de la formation, du marché du travail et des services sociaux) sont-ils connectés et coordonnés avec les services de validation existants dans différents contextes?
- Dans quelle mesure une orientation professionnelle est-elle fournie avant, pendant et après le processus de validation?
- De quelle manière la mise en réseau existante des services d'orientation professionnelle et de conseil peut-elle être améliorée afin de s'adresser à tous les groupes cibles potentiels en ce qui concerne la validation?
- Quel est le type de mécanisme de coordination utilisé afin de garantir le service aux candidats sur leur lieu de vie, d'études et de travail?
- Les services d'orientation fournissent-ils des informations sur les possibilités, les coûts et les avantages de la validation?
- Les professionnels de l'orientation connaissent-ils les possibilités de validation existantes et sont-ils formés par rapport à celles-ci?

Questions clés sur les TIC et la validation

- Existe-t-il des systèmes informatiques qui peuvent être mis en lien avec la validation?
- Les technologies numériques sont-elles utilisées pour enregistrer et suivre les acquis de l'apprentissage des personnes?
- Existe-t-il un consensus sur les domaines que la certification numérique doit couvrir?
- Les coûts et les avantages du développement de systèmes informatiques sont-ils pris en considération?
- Existe-t-il des mécanismes de contrôle de la qualité et de la légitimité des certificats numériques?

Questions clés sur l'assurance qualité

- Des mesures d'assurance qualité explicites et intégrées ont-elles été mises en place pour la validation? Dans l'affirmative:
 - Ces mesures reflètent-elles une stratégie de qualité explicite et définie entre les parties prenantes?
 - De quelle manière la stratégie de qualité répond-elle à des objectifs clés tels que la fiabilité, la validité et la crédibilité du processus?
- Quels sont les acteurs impliqués aux différents niveaux dans la mise en œuvre de cette stratégie de qualité?
- Comment les dispositions en matière d'assurance qualité sont-elles réparties entre l'assurance et le contrôle internes et externes?
- Les processus et les résultats font-ils l'objet d'un suivi et un système de retour d'informations a-t-il été mis à disposition des utilisateurs/clients?
- Dans quelle mesure la recherche et l'évaluation des systèmes et processus de validation sont-elles soutenues?

Questions clés sur les outils et techniques de validation

- ❑ Le choix des méthodologies prend-il en considération les circonstances et les caractéristiques individuelles?
- ❑ Les méthodologies sont-elles adaptées à leur finalité et conformes aux objectifs de validation? Leur finalité est-elle clairement définie?
- ❑ Les méthodologies sont-elles exemptes de biais et quelle est la manière d'assurer un traitement équitable?
 - De quelle manière les méthodologies équilibrent-elles les critères de fiabilité, de validité, d'évolutivité et de coût?
 - Les méthodologies de validation sont-elles fiables, valables et évolutives?
 - Les méthodologies de validation tiennent-elles compte de la diversité des acquis de l'apprentissage des expériences individuelles?
 - Les méthodologies sont-elles prévisibles, transparentes et reproductibles?
 - Les méthodologies peuvent-elles être reproduites et utilisées dans des contextes différents tout en conservant leur validité et leur fiabilité?
 - Le coût du développement et de la maintenance des méthodologies a-t-il été pris en considération?
- ❑ Les considérations techniques relatives à la nature de l'évaluation, aux critères et aux domaines d'apprentissage ont-elles été clarifiées et approuvées par les parties prenantes?
- ❑ Quelles sont les méthodologies de validation disponibles et comment peuvent-elles être utilisées et éventuellement combinées pour des politiques et des pratiques spécifiques ainsi qu'à des fins spécifiques?

Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels

Les *Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels* visent à clarifier les conditions de développement et de mise en œuvre de la validation. Conçues comme une source d'inspiration et de réflexion, elles sont rédigées à l'intention de toutes les personnes impliquées dans l'initiation, le développement et la mise en œuvre de la validation.

Le développement et la mise en œuvre de la validation reposent sur plusieurs éléments interconnectés qui, lorsqu'ils sont combinés, peuvent renforcer le rôle de la validation aux niveaux national et européen. Les lignes directrices placent la personne au cœur du processus, en répondant aux besoins et aux objectifs. Elles donnent un aperçu de l'offre et des méthodologies de validation et de la manière dont le processus peut être coordonné et mené à bien.

Cette troisième mise à jour des lignes directrices européennes suit et étend les principes définis dans la recommandation du Conseil de 2012 relative à la validation et tient compte de l'évaluation de la recommandation et de son suivi. Les lignes directrices résultent d'une consultation des parties prenantes et des experts de la validation au cours des trois dernières années.

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

Europe 123, Thessaloniki (Pylea), GRÈCE

Adresse postale: Cedefop service post, 570 01 Thermi, GRÈCE

Tél. +30 2310490111, Fax +30 2310490020, Email: info@cedefop.europa.eu

visit our portal www.cedefop.europa.euOffice des publications
de l'Union européenne