

www.euVETsupport.eu

Le portail d'appui au CEC et à l'ECVET

EU VET SUPPORT

Recommandations pour l'application de l'ECVET et l'ERA (évaluation et reconnaissance des acquis) en matière d'enseignement et formation professionnels



TABLE DES MATIERES



IMPRINT

Éditeur :

DEKRA Akademie GmbH
Handwerkstraße 15
70565 Stuttgart (DE)
Téléphone : +49 711 7861-0
Fax : +49 711 7861-26 55
service.akademie@dekra.com
www.dekra.akademie.de

Conception et réalisation :

Projet euVETsupport

Textes :

University Osnabrück
Prof. Dr. Sandra Bohlinger
Contact : sandra.bohlinger@uos.de

Images :

Archive, fotolia, partenaires du projet

Contact :

EU-project.akademie@dekra.com

Septembre 2013

Introduction	4
Objet et avantages de l'ECVET et l'ERA	5
Principes de base	6
Proposition de procédure ERA	7
Associer l'ERA aux outils de transparence européens existants	10
Recommandations pratiques pour l'application de l'ECVET et l'orientation autour des acquis d'apprentissage	11
Recommandations pratiques pour l'application de l'ECVET et le développement de méthodes d'évaluation de l'ERA	15
Le portail euVETsupport	17
Le CEC et de l'ECVET dans le domaine du transport et de la logistique	18

Résumé

L'objectif global de ces lignes directrices est de proposer des principes et dispositifs visant à soutenir les organismes d'enseignement et de formation, ainsi que les entreprises du secteur logistique, dans le développement ou l'amélioration de structures et de procédures afin de reconnaître l'apprentissage sous toutes ses formes, et notamment l'apprentissage non formel et informel. Elles se fondent sur des principes, recommandations et terminologie européens, ainsi que sur l'expérience pratique acquise dans plusieurs pays en Europe et au-delà.

Les lignes directrices

- Proposent un aperçu initial du sujet ;
- Permettent aux parties prenantes de se familiariser avec les idées centrales de l'ECVET, les acquis d'apprentissage et la validation ;
- Soutiennent les initiatives des parties prenantes pour appliquer les principes de l'ECVET, ainsi que pour développer et mettre en place tout processus lié à la reconnaissance et la validation d'acquis d'apprentissage.



Travailler et apprendre par-delà les frontières dans un secteur qui n'en connaît pas : enseignement et formation professionnels dans le domaine du transport et de la logistique

Introduction

Les **acquis d'apprentissage** sont les résultats de tout processus d'apprentissage. Ils s'expriment en termes des connaissances, savoir-faire et compétences acquis par le biais de l'apprentissage précédent, que ce soit formel, non formel, informel, dans ou en dehors du cadre formel d'apprentissage.

La **validation** est un processus visant à évaluer, reconnaître et assurer la visibilité des acquis d'apprentissage individuels. La demande de validation aboutit généralement à l'obtention d'une qualification formelle telle qu'un certificat ou un diplôme. Le terme « validation » fait référence à la confirmation par un organisme compétent que les acquis d'apprentissage obtenus par un individu dans un cadre d'apprentissage quel qu'il soit ont fait l'objet d'une évaluation au regard de critères prédéfinis et qu'ils répondent aux exigences d'une norme de validation (Cedefop 2009¹). Dans le cadre des présentes lignes directrices, les termes validation et ERA (**E**valuation et **R**econnaissance des **A**cquis) sont appliqués de manière identique.

La transition vers l'utilisation d'acquis d'apprentissage et la validation de ceux-ci soulignent les liens qui existent entre l'apprentissage, le travail et les activités quotidiennes tout au long de la vie et dans des cadres divers, dont la vie en famille, le travail, les loisirs et les études. Il s'agit d'un élément essentiel pour le renforcement de l'employabilité et de la mobilité, ainsi que pour accroître la motivation pour l'apprentissage tout au long de la vie.

L'objectif global de la validation d'acquis d'apprentissage est l'émergence, la reconnaissance, l'évaluation et l'accréditation des aspects de l'apprentissage qui restent mal perçus, mal promus et sans reconnaissance.

La demande qui existe pour la reconnaissance et la validation d'acquis d'apprentissage a été soulignée dans la Recommandation du Conseil

relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel en 2012², qui prévoit que les États membres de l'UE :

- mettent en place, au plus tard en 2018, des dispositifs pour la validation de l'apprentissage non formel et informel qui permettent aux individus de faire reconnaître leurs acquis d'apprentissage et d'obtenir une qualification complète ou partielle ;
- intègrent au moins quatre éléments (identification, documentation, évaluation, certification) dans les dispositifs de validation de l'apprentissage non formel et informel, tout en permettant à tout individu de profiter de ces dispositifs, de manière collective ou individuelle en fonction de ses besoins ;
- appliquent aux dispositifs de validation de l'apprentissage non formel et informel des principes et instruments existants (ECVET, CEC, conseil et accompagnement, mesures transparentes d'assurance de qualité), tout en prenant compte des spécificités et besoins nationaux, régionaux, locaux et/ou sectoriels ;
- promouvoir l'implication de toutes les parties prenantes, dont les salariés, syndicats, chambres de commerce, d'industrie et d'artisanat, organismes nationaux actifs dans le processus de reconnaissances de qualifications professionnelles, services d'emploi, organisations de jeunesse, éducateurs, organismes d'enseignement et de formation et organisations de la société civile, dans le développement et la mise en place des éléments et principes susmentionnés.
- promouvoir la coordination de dispositifs de validation entre les parties prenantes relevant des secteurs de l'enseignement, de la formation et des services à la jeunesse, ainsi qu'entre celles actives dans d'autres domaines.

¹ Cedefop (2009) : Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation : Une sélection de 130 termes clés. Luxembourg.

² Recommandation du Conseil 2012/C 398/01

Objet et avantages de l'ECVET et l'ERA

Les systèmes de crédit de manière générale, et notamment l'ECVET et l'ERA, offrent de nombreux avantages. L'ECVET décompose les qualifications en plus petites composantes telles que des unités ou des modules, qui peuvent ensuite être documentés et évalués. Ils s'expriment en termes d'apprentissage.

L'utilisation d'unités d'apprentissage permet d'identifier les aspects d'une qualification qui ont déjà été atteints et ceux qu'il reste à atteindre. L'identification d'aspects communs aux qualifications formelles et l'application d'un système basé sur les acquis d'apprentissage permettent par ailleurs de créer des liens entre différents types de qualification. Ceci peut faciliter le transfert entre des qualifications formelles d'une part, et l'apprentissage non formel et informel d'autre part.

En résumé, le fait de lier les notions générales des systèmes de crédit à l'ERA et aux cadres de qualification concerne quatre éléments que le Cedefop (2010: 58) décrit comme quatre dimensions :

- la cohérence de la description des qualifications (rôle passif), qui favorise un vocabulaire commun dans les différents sous-systèmes de qualifications et les organismes d'enseignement et de formation ;
- la cohérence de la conception des qualifications (rôle actif), qui permet la reconnaissance des qualifications ou d'aspects de celles-ci par d'autres sous-systèmes ou organismes;
- la gouvernance nécessaire à l'introduction de cadres de qualifications et de systèmes de crédits, c'est-à-dire la mise en place du cadre et des exigences en matière de crédits ;
- la transparence des systèmes de qualifications grâce à des processus qui sous-tendent l'utilisation de cadres et de mécanismes reliés aux crédits.

L'application de l'ECVET et son association avec l'ERA peut générer les avantages suivants :

- Une meilleure réponse aux besoins

d'apprenants adultes et d'étudiants à temps partiel grâce à des conditions d'inscription différentes et à la possibilité de raccourcir la durée des programmes en accordant des dérogations, ce qui permet de réduire le temps nécessaire à l'obtention de la qualification, et donc de minimiser l'absence du lieu de travail ;

- un meilleur équilibre entre l'offre et la demande sur le marché du travail en prenant compte des capacités réelles des apprenants après obtention de la qualification ;
- L'ECVET et l'ERA servent à accroître la motivation et l'intérêt porté aux pratiques professionnelles chez les apprenants/salariés ;
- L'ECVET et l'ERA permettent d'accroître le taux de rétention de salariés, et donc de réduire les coûts de recrutement et de formation.

Ces lignes directrices correspondent à la Recommandation de la Commission (cf. ci-dessus), ainsi qu'aux Lignes Directrices de l'Unesco pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel, aux recommandations précédentes du Conseil relatives à la validation de l'apprentissage non formel et informel et aux lignes directrices proposées par le projet EQFpredict en matière d'adaptation du CEC.



L'apprentissage sur le lieu du travail est un phénomène quotidien

Principes de base

Toute procédure de validation et de reconnaissance devrait se fonder sur les principes suivants, énoncés dans les Lignes Directrices de l'Unesco

- garantir l'égalité dans l'accès aux opportunités d'apprentissage pour tous. Tout individu doit avoir le droit d'accéder à et de s'engager dans toute forme d'apprentissage adapté à ses besoins, et de faire évaluer et valider ses acquis ;
- promouvoir la valeur égale des acquis d'apprentissage quels que soient la procédure, le lieu et le cadre de l'apprentissage. Les acquis d'apprentissage précédents doivent donc faire l'objet d'un traitement équivalent à celui appliqué à l'apprentissage dans un cadre formel ;
- garantir le rôle central que jouent les individus au sein du processus ERA ; la participation au processus doit être une démarche volontaire qui mette l'accent sur les besoins de l'apprenant individuel ;
- assurer un accès accru à l'enseignement et la formation formels en proposant des parcours plus flexibles à la qualification, tout en prenant compte des expériences et des besoins des apprenants ;
- promouvoir une assurance de qualité tout au long du processus ERA. Tout processus ERA doit se fonder sur des critères de base en matière d'assurance de qualité, soit l'objectivité, la fiabilité, la validité, l'équité et la transparence ;
- accroître la confiance dans la valeur et la validation de l'apprentissage antérieur en documentant chaque procédure ERA, en garantissant la transparence de chaque étape de la procédure et en évaluant périodiquement le processus ERA ;
- renforcer les partenariats et la confiance dans le dispositif ERA chez l'ensemble des parties prenantes afin de développer des responsabilités partagées concernant la procédure ERA dans son ensemble et de distribuer ces responsabilités parmi les parties prenantes : Les parties prenantes se doivent de définir les compétences, les droits

et les devoirs de ceux qui réalisent l'évaluation, tout en veillant à leur crédibilité et légitimité. Ceci comprend également le respect des intérêts légitimes des parties prenantes impliquées et la prévention de conflits d'intérêt.

Avant de développer et de mettre en place les procédures de validation, les organismes d'enseignement et de formation, ainsi que les entreprises participantes et toute autre partie prenante, doivent reconnaître les défis qu'implique l'établissement de liens entre les évaluations existantes dans le cadre de l'enseignement formel et les dispositifs de validation. Selon Cedefop (2009: 38)³, ceci pose plusieurs questions, notamment :

- comment éviter que la validation des acquis ne soit perçue comme étant préjudiciable aux qualifications et évaluations existantes ;
- comment créer des incitations (monétaires et autres) qui favorisent l'acceptation du principe de validation à la fois par les organismes d'enseignement, les entreprises et les apprenants/salariés individuels ;
- qu'implique le fait de décrire une qualification en termes d'acquis d'apprentissage (au lieu d'objectifs d'apprentissage) et quelles en seraient les conséquences en matière d'évaluation ;
- comment assurer que les pratiques seraient cohérentes et fondées sur des normes nationales/sectorielles cohérentes ;
- quelles sont les exigences administratives en matière d'accompagnement, conseil, documentation, évaluation validation et bilan ?

³Cedefop (2009) : Lignes directrices européennes pour la validation de l'apprentissage non formel et informel Luxembourg.

Proposition de procédure ERA

L'ERA peut être conçu soit comme faisant partie intégrante de parcours existants d'enseignement et formation formels, soit en parallèle avec le système formel. Dans le premier cas, il est perçu comme un de plusieurs parcours de reconnaissance d'acquis d'apprentissage menant à une certification. Dans le second cas, il est offert et géré de manière différente, mais relié au système formel d'enseignement et de formation de manière à répondre aux normes ou références nationales/sectorielles. L'ERA peut également comporter une dérogation d'évaluations dans le cadre du système national d'enseignement et de formation, ou une dérogation *partielle* du programme d'enseignement et de formation. Dans ce contexte, **nous proposons de séparer la validation de l'apprentissage non formel et informel et les processus de validation de l'apprentissage formel au sein du système « régulier » d'enseignement et de formation.**

Nous proposons également que les parties prenantes développent et mettent en place des procédures ERA qui comprennent **au moins les éléments et les phases suivants** :

- Information et accompagnement
- Identification et documentation d'acquis d'apprentissage
- Évaluation d'acquis d'apprentissage individuels
- Transfert ou attribution de crédits
- Certification des résultats des évaluations
- Bilan

Nous recommandons également l'introduction d'un élément de surveillance et d'évaluation de chaque procédure ERA afin d'en assurer la qualité et de disposer d'un instrument de retour d'information qui bénéficie aux organismes d'enseignement comme aux

évaluateurs et aux apprenants. Cet élément devrait intervenir au cours de la phase 5, comme présenté dans la représentation schématique d'un processus de validation (Graphique 1 : Représentation schématique d'un processus de validation).

Un processus de validation comporte généralement 5 phases qui sont exposées dans les sections suivantes.



L'accompagnement, le conseil et la provision d'information sont des éléments fondamentaux de l'ERA

Phase 1 : Information et accompagnement

Avant qu'un individu ne s'engage dans la voie de la validation, il doit savoir quelle en sera la valeur ajoutée, quels en sont les attentes, quelles conditions et normes devront être respectées et quels types de documents il devra développer et produire.

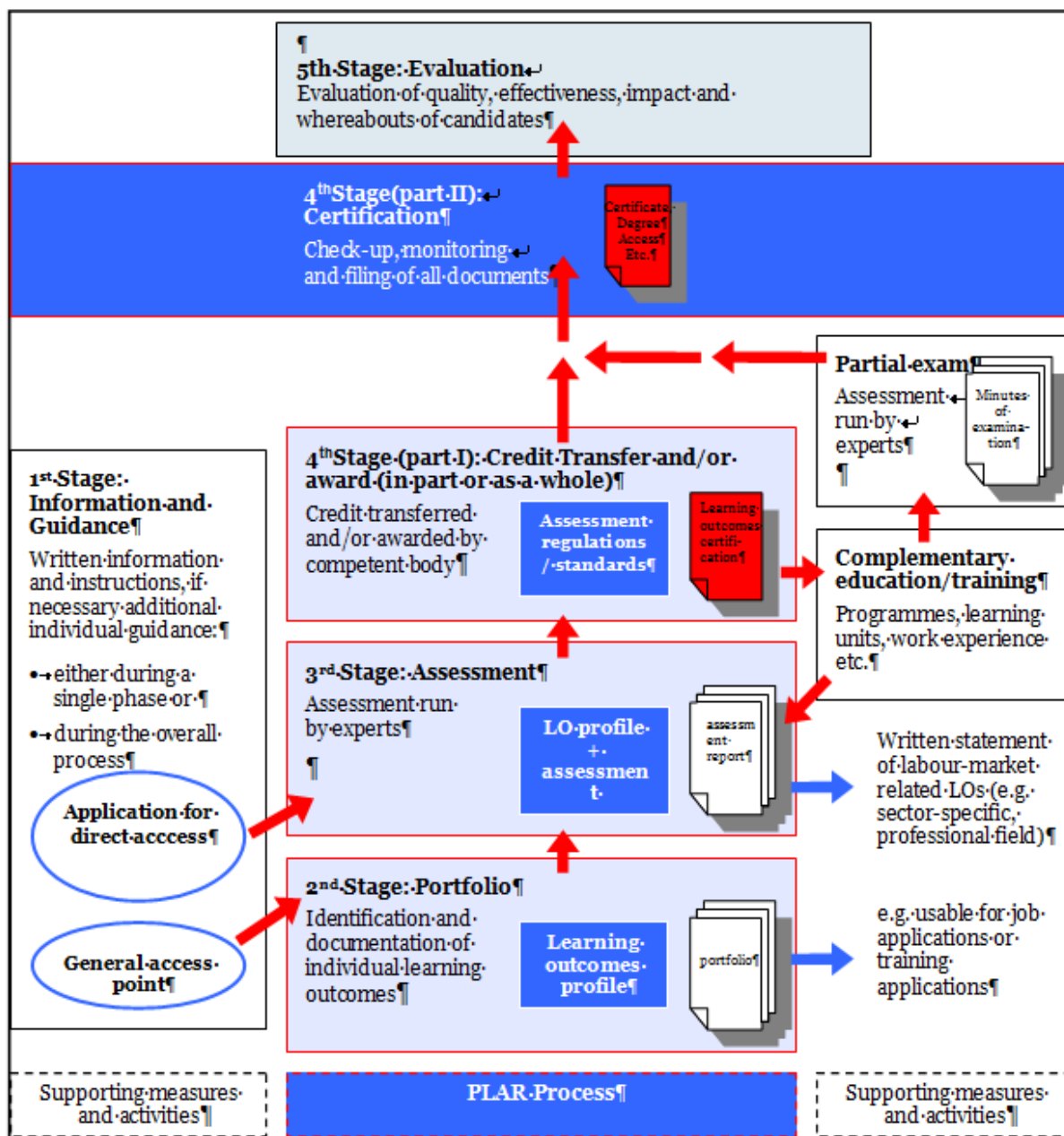
Au cours de la première phase, les candidats reçoivent des informations orales ou écrites concernant la procédure ERA dans son ensemble. A cette fin, nous proposons de préparer et de fournir des informations sur le calendrier de validation, ainsi que les coûts, la procédure, les justificatifs d'acquis d'apprentissage, les normes et la qualité, la présentation des justificatifs, l'évaluation et la préparation nécessaire, et les sources de soutien disponibles. La première phase peut se dérouler en ligne, en face à face, par téléphone, etc. Ce service devrait se proposer gratuitement, soit en amont du processus général en une seule fois, soit pendant le

processus. Le service peut être assuré soit par les organismes compétents en charge de la procédure d'évaluation, soit par des organisations indépendantes et des fournisseurs d'informations. Nous préconisons que cette étape soit séparée des autres phases, et qu'elle soit gérée par des agences indépendantes de conseil et d'accompagnement afin de ne pas confondre les différentes étapes du processus ERA global et d'éviter les conflits d'intérêt.

identifier les acquis d'apprentissage qui sont pertinents au regard du processus ERA. Ceci implique de les rendre visibles et compréhensibles à travers un dialogue ou des portefeuilles oraux/écrits (entre autres), établis sur la base d'un questionnaire. En termes de contenu, cette étape est liée principalement à la qualification formelle visée par la procédure, c'est-à-dire que le dialogue et le portefeuille seraient liés à des connaissances, savoir-faire et compétences particuliers associés à la qualification envisagée.

Phase 2 : Identification et documentation d'acquis d'apprentissage

Pendant cette phase, le candidat doit



Graphique 1 : Représentation schématique d'un processus de validation

Phase 3 : Évaluation d'acquis d'apprentissage individuels

« Évaluation » est un terme général pour désigner l'ensemble des méthodes utilisées pour apprécier la performance d'un individu. Elle peut s'appliquer à l'apprenant comme à l'enseignant (professeur, formateur), ainsi qu'aux méthodes de formation. Les termes associés, « test » et « examen », s'emploient principalement dans le cadre d'une évaluation effectuée dans un cadre formel d'apprentissage conçu pour garantir :

- un niveau élevé d'objectivité (les résultats seraient-ils les mêmes si le processus était assuré par un autre évaluateur ?)
- la fiabilité (les résultats seraient-ils les mêmes si le processus était répété sous les mêmes conditions ?)
- la validité (les acquis d'apprentissage validés dans le cadre du processus ERA en général et les méthodes ERA précises sont-ils exactement ceux prévus pour validation ?)
- l'équité, la transparence et une référence claire aux critères et aux normes d'évaluation prédéfinis

Toute évaluation est effectuée au regard des critères prédéfinis. Ces critères comprennent des normes nationales/sectorielles (qui sont identiques ou équivalentes à celles appliquées aux qualifications obtenues dans le cadre de processus d'apprentissage formels), des attentes, des façons de mesurer les acquis d'apprentissage et le périmètre des critères d'évaluation. De manière générale, l'évaluation peut se focaliser sur des apprenants individuels, des groupes (classe, atelier, programme de formation...), une institution, voire un système d'enseignement et de formation dans son ensemble. Dans le cadre de l'ERA, elle se focalise sur les individus et leurs acquis d'apprentissage.

L'évaluation est effectuée par des organismes compétents ou par des autorités nationales/régionales dotés du statut juridique, de l'expertise et du personnel nécessaires à l'évaluation de l'apprentissage et l'octroi des crédits et qualifications.



La reconnaissance de l'apprentissage antérieur peut aboutir à l'obtention partielle d'une qualification, qui peut ensuite être complétée par des apprentissages supplémentaires

Phase 4 : Transfert ou octroi de crédit et Certification des résultats de l'évaluation

La phase 4 est composée de deux volets, car la certification des résultats de l'évaluation (volet II) ne fait pas systématiquement appel aux experts ayant effectué l'évaluation elle-même (volet I). Par ailleurs, l'octroi, dans le cadre d'un processus de validation, de crédits relevant d'apprentissages antérieurs peut être décidé par d'autres experts encore. Ceci est particulièrement vrai en ce qui concerne l'octroi de crédits reconnaissant l'expérience professionnelle sur la base de justificatifs tels que des contrats de travail, des lettres de recommandation, etc., où la participation d'évaluateurs n'est pas forcément nécessaire.

Une certification peut représenter une qualification complète ou partielle. Si une qualification complète n'est pas octroyée en raison d'un manque d'expérience professionnelle (entre autres), un candidat peut se voir délivrer une qualification partielle et proposer des enseignements ou formats complémentaires (sous forme de programmes, expérience ou unités d'apprentissage supplémentaires, entre autres, en vue de l'obtention de la qualification complète).

Phase 5 : Évaluation

Tout document lié au processus ERA doit être préservé, et une évaluation périodique des progrès des candidats et de la procédure ERA elle-même devrait être réalisée. Ces initiatives permettent d'assurer la qualité et un suivi de toutes les activités ERA.

Associer l'ERA aux outils de transparence européens existants

Les instruments ERA doivent être reliés aux outils européens de transparence existants (CEC, ECVET, Europass) afin de favoriser la transparence des systèmes éducatifs et les parcours menant à une qualification, ainsi que la perméabilité entre ces systèmes. Établir des liens entre les instruments ERA, dont les acquis d'apprentissage, et les outils européens existants consiste à :

- décrire l'ensemble des qualifications disponibles et toutes les formes d'apprentissage adaptées à l'accréditation en termes d'acquis d'apprentissage, c'est-à-dire décrire les objectifs et intentions spécifiques d'une qualification, un programme ou un module. Les acquis d'apprentissage représentent les connaissances, la compréhension et les capacités attendues d'un apprenant au terme d'un programme ou module ;
- hiérarchiser l'ensemble des qualifications afin d'identifier les niveaux d'apprentissage. Ces niveaux devraient correspondre aux cadres nationaux spécifiques des qualifications, ainsi qu'au Cadre européen des Certifications ;
- représenter l'ensemble des qualifications en termes d'unités d'apprentissage (modules) et attribuer des crédits à chaque unité en fonction de la "taille" de la qualification et du poids relatif de l'unité d'apprentissage par rapport aux autres unités d'apprentissage et à la qualification dans son ensemble.
- évaluer toutes les qualifications quels que soient la forme, le curriculum et les méthodes d'enseignement utilisés ;
- modulariser l'ensemble des qualifications, les attribuer à différents niveaux ayant les mêmes descripteurs et les décrire en termes d'heures d'apprentissage ;
- employer des références servant à accréditer et évaluer chaque type d'apprentissage ;
- et – le cas échéant – appliquer l'ERA à la Directive 2005/36/EC relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles.
- Concernant la mise en œuvre de l'orientation autour d'acquis d'apprentissage, il s'agit de
- développer un ensemble commun de méthodes et d'instruments tels que des stages d'observation, des épreuves orales et écrites, des dialogues, simulations... susceptibles s'être appliqués à tout processus ERA. En revanche, il convient de laisser aux évaluateurs le choix des instruments et méthodes à appliquer ;
- fournir des informations et un accompagnement pour exposer les opportunités et les avantages de la validation avant que les individus ne se lancent dans une procédure ERA ;
- fournir un accompagnement et des conseils pendant la procédure ERA ;
- employer les instruments existants tels que les documents Youthpass ou Europass en faisant de ces outils partie intégrante des procédures ERA ;
- effectuer des évaluations au regard de normes régionales, nationales, sectorielles ou professionnelles. Ces évaluations doivent être accessibles et compréhensibles pour les candidats.



Ouvrir des voies et promouvoir la transparence entre différents outils européens de transparence

Recommandations pratiques pour l'application de l'ECVET et l'orientation autour d'acquis d'apprentissage

Les lignes directrices ont été conçues pour soutenir les parties prenantes (organismes de formation, employeurs...) dans l'application des principes de base de l'ECVET. Elles visent à faciliter la mise en place de l'orientation autour des acquis d'apprentissage et peuvent servir à soutenir les processus ERA, à mettre en place des dispositifs de mobilité (ou des plans individuels de mobilité), ainsi qu'à faciliter la mise en œuvre de cadres de qualifications nationaux. Elles se fondent sur des recommandations politiques (cf. ci-dessus) ainsi que sur l'expérience pratique obtenue dans le cadre de projets et approches précédents visant à mettre en place l'orientation autour des acquis d'apprentissage.⁴

Développer un vocabulaire en matière d'acquis d'apprentissage

Avant de développer une procédure ERA, les parties prenantes doivent créer un vocabulaire commun autour des acquis d'apprentissage et des objectifs des qualifications et compétences susceptibles d'être délivrées ou reconnues. Ce vocabulaire est basé sur le CEC et l'ECVET, c'est-à-dire l'idée de décrire en termes d'acquis d'apprentissage les qualifications et toutes les formes d'apprentissage pouvant être évaluées. Les acquis d'apprentissage comprennent différents types de connaissances, savoir-faire, compétences, attitudes, voire des expériences (professionnelles) ; une définition en termes d'acquis d'apprentissage garantit le développement chez l'ensemble des personnes participant à un processus ERA d'une appréciation commune des résultats escomptés du processus.

Selon la Recommandation du Parlement

européen et le Conseil de l'Union européenne établissant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie (2008 : 11f.),⁵ les acquis d'apprentissage témoignent des connaissances, de la compréhension et des compétences des apprenants au terme d'un processus d'apprentissage. De manière générale, les acquis d'apprentissage se définissent en termes de connaissances, savoir-faire et compétences :

- **les connaissances** désignent les faits, principes, théories et pratiques liés à un domaine académique ou professionnel. Les connaissances peuvent être de nature théorique ou pratique ;
- **les savoir-faire** sont les capacités à appliquer ses connaissances et mobiliser ses capacités afin de mener à bien des tâches et résoudre des problèmes. Ils peuvent être de nature cognitive (réflexion logique, intuitive et créative) ou pratique (utilisation de méthodes, matériels, outils et instruments) ;
- **les compétences** sont les capacités avérées à utiliser des connaissances et capacités personnelles, sociales et méthodologiques dans un cadre professionnel ou académique ainsi que pour favoriser son développement professionnel et personnel. Elles sont décrites en termes de responsabilité et d'autonomie (Le Parlement européen et le Conseil de l'Union européenne pour l'établissement du cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie 2008 : 11f.).

Section II du Mode d'emploi ECVET : http://www.ecvet-projects.eu/Documents/ECVET_Mobility_Web.pdf; DAAD (2008) : Lernergebnisse in der Praxis. Bonn.

⁵ Parlement européen et Conseil de l'Union européenne (2008) : Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie, PE-CONS (2008)3662/07, Bruxelles

⁴ Il s'agit notamment de : Nationale Koordinierungsstelle ECVET (NKS-ECVET) (2010) : Geographical Mobility in Vocational Education and Training : Guidelines for describing units of learning outcomes. Bonn; Using ECVET for Geographical Mobility.

Le développement d'unités d'acquis d'apprentissage (« modules »)

Une unité d'acquis d'apprentissage (également appelée (unité d'apprentissage » ou « module ») est un élément d'une qualification (formelle) composée d'un ensemble cohérent de connaissances, savoir-faire et compétences qui peuvent être évalués, validés et – le cas échéant – certifiés. Les unités d'apprentissage doivent donc être structurées de manière globale et logique ; elles peuvent relever d'une qualification spécifique ou d'un ensemble de qualifications.

Une unité d'apprentissage devrait décrire de manière cohérente et structurée les résultats escomptés d'un processus d'apprentissage, la charge de travail (une estimation du temps nécessaire pour compléter l'unité d'apprentissage) et des critères d'évaluation clairs. Des unités d'apprentissage peuvent être déterminées sur la base de tâches accomplies, de processus de travail, de champs de travail, de domaines d'intervention ou de domaines de compétence représentatifs du métier en question. Les unités d'apprentissage comprennent, au mieux, l'ensemble des activités associées à un profil professionnel et peuvent être adaptées à partir d'un programme ou syllabus existant. Néanmoins, dans le cas de profils professionnels ou de qualifications sans lien avec la formation formelle, il faudrait développer des unités d'apprentissage à partir de zéro.

Plusieurs critères doivent être pris en compte pour l'élaboration d'unités d'apprentissage :

- Les unités d'apprentissage doivent être imaginées de manière à être aussi indépendantes que possible les unes par rapport aux autres. Lors de l'élaboration de portefeuilles individuels (généralement au cours de la première phase du processus de validation), ceci risque de générer des doublons, c'est-à-dire que les compétences visées peuvent s'inscrire dans plusieurs unités similaires. Nous recommandons d'accepter ce phénomène qui reflète la diversité et la complexité des connaissances, savoir-faire et compétences.
- Les unités d'apprentissage doivent

comprendre tous les acquis d'apprentissage nécessaires et décrire tous les aspects prévus des connaissances, savoir-faire et compétences.

- Le périmètre, le volume, la complexité et le degré de difficulté des unités d'apprentissage devraient être exposés de manière sincère.
- Les unités d'apprentissage doivent se prêter à l'évaluation. La création de liens entre les unités d'apprentissage et des activités professionnelles offre une base réaliste pour des processus ERA.
- Si la qualification globale n'est pas (encore) assimilée à un CEC/CNC, les unités d'apprentissage devraient être reliées au(x) niveau(x) approprié(s) du CEC/CNC.

Description des acquis d'apprentissage : Les premiers pas

Les acquis d'apprentissage devraient être décrits de manière lisible et donc « gérable » pour l'ensemble des parties prenantes d'un processus ERA. Nous recommandons de prendre en compte les éléments suivants :

Les acquis d'apprentissage s'inscrivent dans le cadre de qualifications et compétences professionnelles mesurables, et ne visent pas un profil spécifique en termes de développement ou de compétences. Les acquis d'apprentissage et unités d'apprentissage reflètent des réalisations envisagées de la part d'un apprenant moyen et doivent donc être décrits du point de vue de l'apprenant et non pas de celui de l'enseignant ou du formateur. Les acquis d'apprentissage ne reflètent pas non plus le parcours ou la cible de l'apprentissage, mais plutôt les résultats au terme du processus d'apprentissage.

Les plans de formation, curriculums, syllabus, normes professionnelles ou règles d'évaluation, s'ils existent, sont le point de départ pour décrire les acquis d'apprentissage. S'ils n'existent pas, ils peuvent être générés à partir de processus de travail.

Dans le cadre de l'ERA, les acquis d'apprentissage doivent se prêter à la description, la présentation et l'évaluation. Ils doivent donc être décrits de la manière la plus réaliste, précise et concrète possible afin de

Tableau 1 : Description d'acquis d'apprentissage (exemples)

Examples	
Knowledge (field: Logistics Management)	
He/she is in the position to...	<ul style="list-style-type: none"> ...identify how logistics and supply chain strategy can contribute to the competitiveness of an organisation ...critically evaluate the issues associated with the development of supply chain strategy ...evaluate the notion of flexibility within supply chain strategy development ...analyse organisational problems using supply chain related methodological tools and approaches ...identify and reflect on the underlying values and beliefs of current supply chain practitioners ...critically reflect on his/her thinking and understanding of the supply chain strategy implementation
Skills (field: Warehouse Logistics Management ⁶)	
He/she...	<ul style="list-style-type: none"> ...manages timesheets ...processes orders ...organises the dispatch and delivery of goods ...ensures goods are stored safely ...maintains health and safety standards ...keeps accurate records
Competences (field: Basic Certificate in Transport and Logistics, competence area: dispatching stocks ⁶)	
He/she...	<ul style="list-style-type: none"> ...identifies required schedules for dispatch ...uses workplace and product knowledge to plan sequence of work ...selects appropriate materials handling equipment within required regulations and timeframe for the despatch ...selects goods for dispatch, checks it against product knowledge, labels and other identification systems ...sorts, assembles and consolidates products ...secures orders, places it in storage/dispatch zones in accordance with schedule ...completes workplace records, labels and attaches appropriate documentation

permettre aux évaluateurs de juger du degré de réalisation des acquis d'apprentissage au cours d'un processus ERA.

L'environnement, la durée et les circonstances du processus d'apprentissage lui-même, y compris les méthodes d'instruction et les liens avec un processus formel d'enseignement ou de formation, ne sont pertinents pour la description ni des acquis d'apprentissage ni des méthodes d'évaluation. Il pourrait néanmoins exister des exceptions, p. ex. lorsqu'un volume particulier d'expérience professionnelle constitue un prérequis dans le cadre d'un processus ERA.

Un principe de base à prendre en compte pour la description de qualifications en termes d'acquis d'apprentissage est l'utilisation appropriée d'une terminologie claire, comme présenté au tableau 1.

Le fait de choisir des verbes (au lieu de présenter une liste de substantifs liés au contenu) permet de décrire des activités plutôt que des éléments à apprendre. De même, la

description d'activités (à l'aide de verbes) doit être liée à un point de référence tel que le type d'activité visé et/ou l'objectif des connaissances, savoir-faire et compétences.

Une description détaillée figure dans le tableau 2, inspirée de la Taxonomie d'apprentissage de Bloom (1972)⁶. Les chiffres indiquent le degré de complexité (1 = plus bas, 6 = plus élevé) ; néanmoins, ils ne reflètent pas de niveau spécifique d'un cadre de qualifications.

Toute description d'acquis d'apprentissage doit refléter le niveau d'apprentissage et de qualification associé et indiquer si les compétences professionnelles peuvent être appliquées sous supervision, de manière autonome ou de manière responsable et

⁶ Bloom, B. S.; Engelhart, M. D.; Furst, E. J.; Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956): Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals; Handbook I: Cognitive Domain New York, Longmans, Green. Cette taxonomie distingue six niveaux cognitifs sur une échelle de complexité. Elle a été utilisée partout dans le monde pour élaborer des descriptions d'acquis et d'objectifs depuis plusieurs décennies.

Tableau 2 : Liste de verbes servant à décrire les connaissances cognitives inspirée de la taxonomie de Bloom (Bloom et al. 1956) et (modifiée et redéfinie) par Anderson et Krathwohl (2001)

Level of complexity	Verb	Explanation	Examples of verbs to indicate/describe learning outcomes at this level
1	knowing and remembering	remembering, recalling and passing information as precisely as possible	define, describe; enumerate, identify, list, match, name, reproduce, state
2	comprehending and understanding	grasping, understanding and restating in own words the meaning of information	classify, cite, discuss, give examples, illustrate, make sense out of, paraphrase, summarize
3	applying	using previously learned information and transferring it to and using it in new and concrete situations to solve problems	act, administer, assess, collect, construct, contribute, demonstrate, inform, participate, prepare, produce, provide, report, utilize
4	analysing	breaking down informational materials into their components, examining and understanding the structure of information to develop conclusions by identifying motives or causes, making inferences, and/or finding evidence to support generalizations	analyse, break down, categorize, compare, conclude, contrast, correlate, differentiate, distinguish, illustrate, outline, prioritise, recognise, subdivide
5	synthesising and evaluating	combining, reproducing and setting the value of information or prior knowledge and skills to compile a new or original whole	adapt, anticipate, collaborate, compile, compose, facilitate, formulate, integrate, intervene, model, modify, plan, reorganize, revise, structure, validate
6	creating	judging the value of information based on personal, social or scientific values and opinions, resulting in a new 'product', with a given purpose but without real right or wrong answers	conclude, criticize, critiques, decide, defend, develop, judge, justify, reframe

complète. Le tableau 2 présente des exemples de descriptions appropriées.

Dans ce contexte, nous proposons également de décrire les acquis d'apprentissage sous forme de matrice, répartis parmi les éléments de connaissance, savoir-faire et compétence. Une telle structure facilite la comparaison avec les curriculums, normes professionnelles, etc., et peut facilement être reliée aux évaluations au sein d'une unité d'apprentissage particulière.

La pertinence de points de crédit (ECVET) et des cadres de qualifications

L'objet de base de l'ECVET est la valorisation d'acquis d'apprentissage obtenus en dehors du système formel d'enseignement et de formation, et/ou en dehors du pays d'origine. Étant donné que les acquis d'apprentissage sont souvent considérés comme étant non formels ou informels, l'ECVET (ainsi que les cadres de qualification) permettent de transférer

l'apprentissage et les acquis non formels ou informels vers des qualifications formelles. Il constitue ainsi un pas vers la création de confiance dans l'ERA.

Pour une unité d'apprentissage, les crédits ECVET peuvent être déterminés en fonction du nombre total d'unités d'apprentissage et/ou de la qualification globale.

En revanche, l'octroi et l'attribution de crédits ne constituent pas une condition préalable à l'application de l'ECVET pour ce qui est de l'orientation autour d'acquis d'apprentissage, ni à l'application de l'ERA et/ou de cadres de qualifications. La validation doit être considérée comme faisant partie intégrante d'un système national de qualifications. Le développement de cadres nationaux de qualifications et la création de liens entre ces cadres et des procédures de validation constituent un moyen d'améliorer l'accès aux qualifications, leur transfert et la provision au sein de ces qualifications.

Recommandations pratiques pour l'application de l'ECVET et le développement de méthodes d'évaluation de l'ERA

Les méthodes utilisées pour l'identification, l'évaluation et la validation de l'apprentissage non formel et informel sont globalement identiques à celles utilisées dans le cadre de l'apprentissage formel. Quelques méthodes ont toutefois été adaptées aux besoins spécifiques de l'ERA et aux caractéristiques particulières des acquis d'apprentissage obtenus en dehors du système formel d'enseignement et de formation. Les sections suivantes présentent un aperçu des méthodes d'évaluation.



Les outils d'évaluation de l'apprentissage antérieur doivent être adaptés aux caractéristiques particulières des acquis d'apprentissage obtenus en dehors du système d'apprentissage formel

Interviews

Les interviews peuvent s'avérer particulièrement utiles dans les domaines qui font appel au jugement et à la réduction de complexité et/ou lorsque les candidats doivent justifier de capacités fortes de communication orale. Lors d'une interview, les candidats démontrent leur connaissance d'un sujet et – dans le cas d'interviews de groupes ou de débats entre candidats – leur capacité à soutenir un argument réfléchi et à faire preuve de compétences sociales et de communication. En outre, il est possible d'adapter les questions selon le profil du candidat et de clarifier le sens exact des questions et réponses (pour les candidats travaillant dans une deuxième langue, par exemple).

Les questions imaginées lors de la préparation de l'interview doivent cibler une unité d'apprentissage précise. Cela permettra de déterminer si les preuves de capacité recueillies sont suffisantes ou si d'autres aspects de l'unité d'apprentissage doivent être recueillis ailleurs.

Les stages d'observation et la simulation de tâches professionnelles

Les stages d'observation peuvent être organisés de manière à permettre aux candidats de :

- démontrer leurs connaissances, savoir-faire et compétences en exécutant une tâche sous l'observation des évaluateurs
- observer l'exécution d'une tâche par une autre personne, suivi d'une session d'évaluation au cours de laquelle le candidat explique, décrit, etc. ce qu'il a observé.

Si la première méthode est plus facile à organiser et moins onéreuse, la seconde peut s'avérer particulièrement utile pour les candidats qui poursuivent des qualifications dans des situations extrêmement complexes qui font appel à des capacités de jugement et d'observation. La seconde méthode permet par ailleurs d'évaluer l'attention, la perspicacité et la mémoire des candidats tout en mettant l'accent sur la résolution de problèmes et la réflexion critique.

De manière générale, les candidats doivent se voir proposer des tâches leur permettant de démontrer un savoir-faire ou une compétence spécifiques. Les tâches en question peuvent relever d'une activité professionnelle réelle ou simulée. Il est important d'informer les candidats des détails concernant l'environnement du lieu de travail. Une copie de la tâche devrait également leur être fournie.

Épreuves orales / écrites

Les épreuves orales et écrites sont largement acceptées et appliquées en raison de leur coût

peu élevé et leur haut degré d'objectivité, de validité, de fiabilité et d'équité. Les épreuves orales et écrites devraient permettre une évaluation claire de connaissances, savoir-faire et compétences spécifiques. Si les épreuves écrites nécessitent une certaine compétence en matière d'écriture, elles permettent aux candidats de réfléchir à une réponse avant de l'écrire. Les épreuves orales, elles, servent à démontrer une compréhension approfondie de questions complexes, ainsi que la capacité à expliquer ces questions en termes simples. En revanche, elles génèrent souvent davantage de stress que les épreuves écrites.

Les épreuves écrites peuvent prendre un format vrai/faux ou QCM. Ainsi, le référencement des réponses devrait faire l'objet d'une vérification. Les épreuves écrites sont considérées comme étant plus objectives que bien d'autres méthodes. Ce type d'épreuve se prête à l'utilisation d'outils informatiques pour la réalisation, la correction et la notation ; en revanche, les épreuves écrites sont critiquées pour leur nature trop étroite, peu adaptée à la complexité des savoir-faire et des compétences.

Les épreuves rédactionnelles permettent de vérifier la satisfaction des exigences en termes d'écriture et la capacité à développer une argumentation cohérente, tout en confirmant le degré, la compréhension et la transférabilité des connaissances, ainsi que l'évaluation critique des idées. Ce type d'épreuve est généralement plus facile à préparer, mais plus difficile à évaluer en termes d'objectivité, de validité et de fiabilité.

Méthodes à base de produits

Il peut s'agir de portefeuilles (cf. paragraphe suivant pour une description détaillée), de rapports écrits, de photos/vidéos, d'échantillons ou d'expositions de travail.

Les méthodes à base de produits servent à faire démontrer au candidat ses connaissances, savoir-faire et compétences de manière complexe et étroitement liée à des situations professionnelles réelles. La méthode doit ainsi préciser si l'évaluation concernera uniquement le produit ou si le processus de production sera

également pris en compte. Dans le premier cas, le candidat doit être informé des éléments qu'il convient d'inclure dans le produit. Les exigences en matière de production doivent être précisées en amont, car elles influenceront directement sur le type de réponse que le client devra produire. Si la méthode comprend également l'évaluation du processus de production, les observations de ce processus devront faire l'objet d'appréciations et d'enregistrements. Cela nécessite des instructions claires concernant les appréciations et les enregistrements demandés au candidat.

Portefeuilles

Un portefeuille est un ensemble de matériels (écrits, soit sur papier soit en format électronique) qui sert à exposer et à vérifier des acquis d'apprentissage obtenus à travers l'expérience. Il est utilisé dans de nombreux pays et secteurs et fait partie intégrante

- soit du processus global de validation, et donc de l'évaluation
- soit du processus global de validation des éléments que le candidat doit recueillir, sans participer directement à l'évaluation.

Les portefeuilles permettent au candidat de jouer un rôle actif dans le processus ERA et offrent généralement une variété d'approches, ce qui accroît la validité et la fiabilité de la méthode. Un portefeuille individuel peut inclure des lettres de recommandation, des témoignages, des CV, des photos d'échantillons de travail et de présentations...

Si les portefeuilles sont moins fréquents dans le cadre de l'enseignement formel, ils constituent une méthode fortement recommandée dans le cadre de l'ERA car ils favorisent la connaissance du processus ERA chez les apprenants, focalisent leur attention sur l'assurance de qualité et aident les candidats à mieux s'intégrer dans le processus ERA. Toutefois, afin de garantir la satisfaction des exigences de qualité et de cohérence lors de la préparation de portefeuilles, nous recommandons d'accompagner les candidats pendant cette étape.

Le portail euVETsupport

euVETsupport: the portal for VET practitioners on EQF and ECVET application in praxis

European cooperation becomes more and more important in order to answer skill shortages and mismatches that challenge our economy already today. European instruments such as the European Qualifications Framework (EQF) and the European Credit System for Vocational Education (ECVET) and training have been put in place by the European Union in order to address this challenge by

- supporting the mobility and recruitment of workers across borders,
- fostering the mobility of learners in order to prepare them for the European labour market,
- making vocational education and training more responsive to the needs of the European labour market,
- ensuring that workers abilities gained in any learning context receive recognition on the labour market and
- facilitating lifelong learning of Europeans in order to meet the qualification needs of employers and workers in Europe today and in future.

But European instruments need to be implemented in the daily VET praxis

The implementation of these European instruments and, therefore, the realisation of these aims is not just a question of policy making and discussion among policy makers. In order to bring these tools to life they need to be implemented at the grass-root level of vocational education and training ... by the trainers, teachers, tutors, educators, recruiters and managers out there who are engaged into VET and work everyday with the beneficiaries of these European tools: learners, workers, job-seekers, career changers, companies, etc..

EU VET SUPPORT

- Interactive learning and sharing area (registered users only)
- Consultation forum
- Library / Resources
- Pool of experts

Lifelong Learning Programme

La transparence et la comparabilité des qualifications, la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel, la flexibilité et la mobilité dans le cadre de l'enseignement et la formation professionnels sont plus essentiels que jamais dans un contexte de pénurie de compétences, de défis économiques et de taux de chômage élevés chez les jeunes en Europe.

L'Europe facilite ce processus grâce aux instruments d'enseignement et de formation professionnels tels que le Cadre européen des certifications (CEC) et le système européen de crédits d'apprentissages pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET). La bonne application et la mise en œuvre du CEC et de l'ECVET offrent plusieurs avantages et permettent aux services des ressources humaines et aux prestataires de formation professionnelle de relever les défis auxquels le secteur est confronté.

Le portail de soutien euVET accompagne et conseille des prestataires de formation professionnelle et des services des ressources humaines pour l'application du CEC et du système ECVET dans leurs pratiques courantes. Le portail sert d'environnement virtuel pour les utilisateurs et le réseau du projet euVETsupport. En lien avec les besoins individuels et les exigences particulières des formateurs concernés, le portail propose aux utilisateurs finaux des informations spécifiques, des outils d'appui et des services d'assistance pour tirer pleinement parti des instruments européens au quotidien.

Le portail sera ouvert au public dès le mois d'avril 2014, au terme d'une phase d'essai et d'adaptation, et restera ouvert après la conclusion du projet. N'hésitez pas à contacter le coordinateur du projet pour participer aux essais.

www.euVETsupport.eu

Le CEC et de l'ECVET dans le domaine du transport et de la logistique

EURO TRANS LOG

Ce projet vise à prendre en compte les besoins des entreprises dans l'élaboration de définitions normalisées dans le secteur du transport et de la logistique afin de favoriser la transparence d'un pays à l'autre sur la base du CEC et de l'ECVET.



www.eurotranslog.eu/

CENTRAL

Les mutations à l'œuvre dans le secteur de la logistique génèrent une demande accrue pour des compétences nouvelles. Toutefois, les certifications et formations existantes ne répondent pas toujours aux besoins des employeurs et des organismes de formation. Ce projet a vu le jour avec l'objectif d'améliorer les systèmes existants et développer de nouvelles approches pour favoriser la mobilité des apprenants dans ce secteur à travers l'ECVET.



www.logisticsqualifications.eu

PROLOG/ EUCOLOG

Le cœur de ces deux projets est le modèle SOLOS (un modèle de développement organisationnel qui vise à permettre aux travailleurs d'enrichir leurs compétences à travers l'apprentissage sur le lieu de travail). Trois profils orientés vers les acquis d'apprentissage et fondés sur le CEC ont été définis spécifiquement pour le modèle SOLOS.



www.solos-model.eu

MetaLOG

Le projet MetaLOG vise à créer un cadre de qualifications sectoriel pour l'industrie du transport et de la logistique afin de favoriser l'établissement à long terme d'un « Réseau européen de compétences logistiques ».

www.project-metalog.eu

ProfDRV

Ce projet a exploré le métier de chauffeur avec pour objectif de développer un profil fondé sur les acquis d'apprentissage, ainsi que des normes de qualité compatibles avec le CEC pour la mise en place d'une qualification européen de chauffeur professionnel basée sur la directive 2003/59/EC. Il vise également la création de nouveaux programmes de formation professionnelle pour ce métier.



www.project-profdrv.eu

ICT-DRV

L'objectif premier de ce projet est d'explorer l'apprentissage multimédia dans le cadre de qualifications professionnelles de conduite à l'aide de la formation sur ordinateur et de simulateurs. Il adopte l'approche des acquis d'apprentissage sur la base des normes de qualité ProfDRV afin d'améliorer la qualité de l'apprentissage fondé sur les TIC dans ce domaine professionnel.



www.project-ictdrv.eu

KNOW-IN

Le projet KNOW-IN a créé un nouveau



personnage professionnel dans le secteur du transport de marchandises par route : le Gestionnaire européen de transport par route (EU-RTM) doté des compétences de gestion, des outils et des interventions nécessaires pour relever les défis auxquels ce secteur est confronté. Le profil est basé sur les acquis d'apprentissage CEC et intègre l'ECVET afin de reconnaître l'apprentissage antérieur.

www.know-in.eu



Transport et logistique : un secteur qui a besoin de travailleurs qualifiés

Notes

EU VET SUPPORT

Pour plus d'informations sur euVETsupport :

URL : www.euVETsupport.eu

Email : eu-project.akademie@dekra.com



AFT-IFTIM
La Formation transport logistique



perspektive 3 | I

Ce projet est réalisé avec le soutien financier de la Commission Européenne.

Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.



Lifelong
Learning
Programme