

« Reconnaissance des acquis »

Analyse des procédures actuelles dans le contexte national et international

Auteur et autrices :

Ursula Renold
Bolli Thomas
Dändliker Lena
Rageth Ladina

Études CES n° 41, novembre 2023

Remerciements

Nous remercions le SEFRI, qui a financé et assisté les travaux liés à cette étude. Nous remercions également toutes les personnes interrogées, qui ont pris le temps de participer à l'enquête, ainsi que tous les experts et toutes les expertes qui ont testé l'enquête et pris part à l'atelier sur la « policy ». Enfin, nous remercions Henri-Daniel Wibaut pour la traduction du rapport en français.

Sommaire

Glossaire	6
Résumé	8
1 Introduction	13
1.1 Situation de départ	13
1.2 Terminologie du rapport	14
1.3 Objectifs du rapport	16
2 Contextualisation dans le système de formation et d'emploi	18
2.1 Importance systémique	18
2.2 Potentiel de la « reconnaissance des acquis »	21
2.3 Bases juridiques de la « reconnaissance des acquis »	23
2.3.1 Diverses procédures de « reconnaissance des acquis »	25
2.3.2 Recours	27
2.4 Délimitation de l'objet	28
2.4.1 Programmes d'intégration sur le marché de l'emploi	28
2.4.2 « Reconnaissance des acquis » dans les cours de formation continue	28
2.4.3 « Reconnaissance des acquis » dans des diplômes tertiaires	29
2.4.4 « Reconnaissance des acquis » dans des diplômes de culture générale de degré secondaire II	30
2.4.5 « Reconnaissance » par vérification d'équivalence de diplômes étrangers	30
2.5 Comparabilité internationale des procédures de « reconnaissance des acquis »	30
2.5.1 Terminologie	30
2.5.2 Systèmes de formation et d'emploi	31
2.5.3 Objectifs et méthodes d'évaluation des procédures	32
3 Recherche bibliographique sur la situation à l'étranger	35
3.1 Situation en Europe	36
3.1.1 Lignes directrices européennes pour la « reconnaissance des acquis »	36
3.1.2 Indicateurs destinés à la description et à la typologie des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les pays de l'UE	37
3.1.3 Résultats de la description et de la typologie des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les pays de l'UE	39
3.2 Situation dans deux pays sélectionnés à titre d'exemple	45
3.2.1 Autriche	45
3.2.2 France	54
4 Analyse empirique de la « reconnaissance »	63
4.1 Méthodologie	63
4.2 Données	64
4.3 Résultats de l'enquête en ligne	65
4.3.1 Connaissance des procédures existantes	65

4.3.2	Encouragement des procédures de « reconnaissance des acquis »	67
4.3.3	Obstacles à l'étendue des procédures	70
4.3.4	Répartition des rôles dans l'animation et le financement	73
4.3.5	Mesure d'étendue des procédures	76
4.4	Acquis de l'atelier sur la « policy »	78
5	Conclusions et recommandations	83
5.1	Résultats des analyses	83
5.2	Recommandations	85
5.2.1	Importance par rapport à l'exploitation du potentiel	85
5.2.2	Efficienc e et efficacité systémiques	87
5.2.3	Conditions de réussite pour l'amélioration des procédures de « reconnaissance des acquis »	88
Annexe		89
	Références	89
	Informations les autrices et les auteurs	95

Index des illustrations

Figure 1:	Visualisation de l'arbre de domaine utilisé dans le rapport	16
Figure 2:	Taux de chômage en fonction du degré de formation.....	19
Figure 3:	Participation à la formation continue en fonction du degré de formation	20
Figure 4:	Répartition de la population des personnes occupées non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II entre les secteurs d'activité	22
Figure 5:	Répartition de la population des personnes occupées sans diplôme de degré secondaire II en fonction des groupes de personnes	23
Figure 6:	Présentation des procédures de « reconnaissance des acquis » et de leurs bases juridiques	26
Figure 7:	Typologie des procédures d'après l'objectif principal et la méthode d'évaluation	38
Figure 8:	Nombre de pays de l'UE par type de procédure	44
Figure 9:	Évolution dans le temps des admissions exceptionnelles à l'examen de fin d'apprentissage	50
Figure 10:	Importance de l'examen final via admission exceptionnelle au fil du temps.....	51
Figure 11:	Évolution du taux de réussite en cas d'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage	52
Figure 12:	Evolution de dossiers évalués dans la procédure de VAE pour le diplôme d'accompagnant éducatif petite enfance (CAP) en formation professionnelle initiale	57
Figure 13:	Evolution de la part des évaluations par rapport à l'ensemble des admissions pour divers diplômes de formation professionnelle initiale.....	60
Figure 14:	Répartition des personnes interrogées entre les différents types d'institution.....	65
Figure 15:	Connaissance des procédures existantes chez les personnes interrogées	66
Figure 16:	Opinion des personnes interrogées sur l'opportunité de promouvoir davantage la « reconnaissance des acquis » ; total et par type d'institution	69
Figure 17:	Part des personnes interrogées dont l'institution a envisagé d'introduire une autre procédure de qualification ; total et par type d'institution	70
Figure 18:	Importance des obstacles éventuels à l'étendue des procédures	73
Figure 19:	Opinion des personnes interrogées concernant l'attribution de l'animation des procédures existantes ; total et par type d'institution	74
Figure 20:	Opinion des personnes interrogées concernant la prise en charge du coût des procédures existantes ; total et par type d'institution	76
Figure 21:	Mesures générales d'étendue des procédures	77
Figure 22:	Mesures spécifiques d'étendue des procédures.....	78

Index des tableaux

Tableau 1:	Description et typologie des procédures de « reconnaissance des acquis » en Europe	41
Tableau 2:	Diplômes de formation professionnelle initiale en Autriche	46
Tableau 3:	Diplômes de formation professionnelle au degré secondaire II en France.....	55
Tableau 4:	Importance des 10 diplômes les plus fréquemment obtenus par la procédure de VAE en formation professionnelle initiale en 2020	58
Tableau 5:	« Certifications partielles/totales » dans les 10 diplômes les plus fréquemment obtenus via VAE en formation professionnelle initiale en 2020	59

Glossaire

Terme	Emploi dans le présent rapport
Compétence	Compétences, connaissances et savoir-faire inclus dans le plan de formation
Acquis	Compétences acquises
Formation informelle	Compétences acquises en dehors de la formation structurée (p. ex. par le travail familial, les activités bénévoles)
Formation formelle	Formation réglementée par l'État et dispensée dans le cadre de la scolarité obligatoire ; débouche sur l'obtention des diplômes du degré secondaire II ou de la formation professionnelle supérieure ou tertiaire, ou des diplômes constituant la condition à l'exercice d'une activité professionnelle réglementée par l'État.
Formation continue	Formation non formelle : formation structurée dans des cours organisés, basés sur des programmes d'enseignement et une relation enseignant-apprenant définie
« Reconnaissance des acquis »	Terme abstrait pour toutes les procédures dans lesquelles les compétences acquises (donc les acquis) sont reconnues par des diplômes formels
Qualification	Acquis vérifiés
Procédure de qualification avec examen final	Procédure de vérification des acquis sur la base d'un examen final
« Dispense »	Terme abstrait désignant toutes les procédures conduisant à une dispense d'une partie de l'enseignement ou d'une partie de la procédure de qualification avec examen final
« Certification partielle/totale »	Terme abstrait désignant toutes les procédures conduisant à un certificat (« certification totale ») ou à des parties de celui-ci (« certification partielle »)
Validation	Double signification : <ul style="list-style-type: none"> - Procédure de « certification partielle/totale » en Suisse, dite « validation des acquis de l'expérience » - Désignation occasionnelle d'un sous-processus de vérification de l'équivalence dans les procédures de « dispense » et de « certification partielle/totale »
Prise en compte des acquis	Terme générique utilisé en Suisse pour trois procédures : la prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final.
Autres procédures de qualification	Terme générique utilisé en Suisse pour désigner les procédures de qualification sans examen final. Il existe actuellement deux procédures en Suisse : les procédures de qualification avec validation des

	acquis de l'expérience et les procédures de qualification avec examen fractionné.
Procédure de qualification avec examen fractionné	Procédure de qualification en Suisse, dans le cadre de laquelle les personnes peuvent passer différents examens de manière flexible dans le temps; ces derniers réunis équivalent à un examen final.
Vérification d'équivalence des acquis sans examen	Procédure de vérification des acquis ou de leur équivalence sur la base d'une évaluation d'équivalence. En Suisse, cela correspond à la procédure de qualification avec validation des acquis de l'expérience.
Vérification des compétences des acquis avec examen	Procédure de vérification des acquis à l'aide d'examens. En Suisse, cela correspond à la procédure de qualification avec examen final.

Résumé

Situation de départ et objectifs

Un marché de l'emploi en rapide mutation, la pénurie de main-d'œuvre qualifiée ainsi que des développements tels que la numérisation et la mobilité professionnelle croissante sont autant de défis pour la formation professionnelle. La promotion des diplômés professionnels pour les personnes âgées de plus de 25 ans offre la possibilité de relever ces défis. Les procédures de « reconnaissance des acquis » peuvent permettre à ces personnes de faire reconnaître les compétences acquises de manière informelles et non formelles dans des diplômes formels. Depuis 2014, ces procédures sont vivement encouragées dans la politique éducative suisse. Cependant, des études montrent à cet égard que divers défis persistent (Maurer et al., 2016 ; Salzmann et al., 2020).

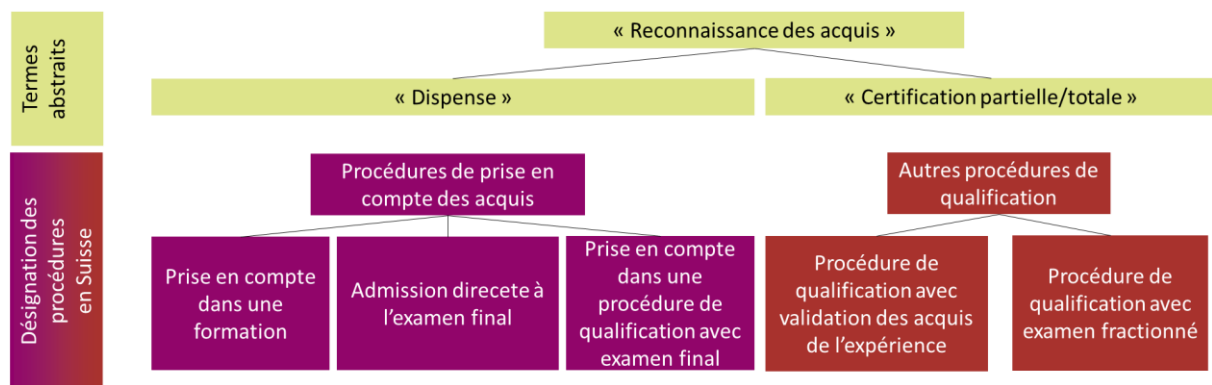
La présente étude a analysé, pour le compte du secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI), la « **reconnaissance des acquis** » dans la formation professionnelle en Suisse. Ce rapport a pour objectif de mettre en évidence l'importance et le potentiel de ces procédures et d'inscrire ce thème dans un contexte national et international. Par ailleurs, l'étude a analysé les raisons susceptibles d'empêcher une étendue de ces procédures et les mesures permettant d'y remédier.

Terminologie

L'emploi de termes dans un contexte international se heurte toujours au même défi : les termes sont conçus sur un plan social et sont utilisés différemment dans des contextes différents (Renold, 2020). Pour permettre toutefois une comparaison internationale, nous avons recours dans ce rapport à un arbre de domaine composé de concepts abstraits (voir Figure ES1). Nous employons le terme abstrait de « **reconnaissance des acquis** » en tant que **terme générique** pour l'ensemble des procédures au travers desquelles les compétences acquises de manière informelles et non formelles peuvent être reconnues dans des diplômes formels. Ce terme correspond le mieux possible au concept international courant de « Recognition of Prior Learning (RPL) ». Comme nous nous concentrons sur la formation professionnelle initiale, nous incluons tous les canaux qui existent en Suisse en dehors d'une formation professionnelle initiale habituelle et permettent d'obtenir un certificat fédéral de capacité (CFC) ou une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP).

L'illustration ES1 montre que, en ce qui concerne les procédures de « reconnaissance des acquis », nous distinguons également entre deux objectifs : la « **dispense** » et la « **certification partielle/totale** ». Par le terme de « dispense », nous désignons les procédures menant à une dispense de certaines parties de l'enseignement ou des examens. En font partie les procédures de **prise en compte des acquis** : la prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final. Le terme de « certification partielle/totale » désigne des procédures dont l'objectif final est l'attribution d'un certificat ou du moins d'un certificat partiel. C'est le cas, en Suisse, des **autres procédures de qualification** : les procédures de qualification avec validation des acquis de l'expérience et les procédures de qualification avec examen fractionné.

Figure ES1: Terminologie du rapport



Remarque : Illustration originale basée sur Maurer et al. (2016), SEFRI (2017) et SEFRI (2018)

Contextualisation dans le système de formation et d'emploi en Suisse

Les personnes non titulaires d'un diplôme de degré II rencontrent de plus en plus de difficultés sur le marché de l'emploi, car un diplôme scolaire obligatoire suffit pour de moins en moins d'emplois. De plus, ces personnes constituent un groupe à risque, dont le taux de chômage est relativement élevé et le taux de formation continue relativement peu élevé. Cependant, elles possèdent des acquis informels et non formels susceptibles d'être reconnus dans des diplômes formels. À cet égard, l'**importance** de la « reconnaissance des acquis » est particulièrement grande en Suisse dans la formation professionnelle initiale, car la garantie de l'employabilité des personnes n'ayant pas suivi une formation post-obligatoire pourrait remédier à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. De plus, on dénombre en Suisse environ 400 000 personnes actives et 370 000 personnes actives occupées sans diplôme de degré secondaire II (données brutes OFS, 2022), le **potentiel** théorique de « reconnaissance des acquis » étant élevé – en particulier chez les 40-54 ans et les étrangers ainsi que dans les secteurs des activités immobilières et de l'industrie.

Notre analyse se montre **restrictive** en ne prenant en compte que les procédures de « reconnaissance des acquis » dans des **diplômes formels** (aucune formation continue, p. ex.) et les diplômes pour lesquels la marge de manœuvre se situe dans le domaine de responsabilité du SEFRI (aucun programme d'intégration sur le marché du travail, p. ex.). En raison de sa grande importance, nous limitons l'analyse à la **formation professionnelle initiale** et ne prenons en considération ni les écoles de culture générale au degré secondaire II ni les titres du degré tertiaire.

Recherche bibliographique sur la situation à l'étranger

L'analyse se fonde sur une **typologie** (voir illustration ES2) de procédures, celles-ci étant réparties en fonction de leur **objectif principal** et de leur **méthode d'évaluation** principale. En ce qui concerne l'objectif principal, nous faisons la distinction entre la « **dispense** » et la « **certification partielle/totale** » ; s'agissant de la méthode d'évaluation principale, nous distinguons entre **vérification des compétences avec examen** (par exemple, écrit ou sous forme d'une démonstration) et **vérification d'équivalence sans examen** (appréciation des compétences via dossier, documentation, CV, p. ex.).

La prise en compte de ces deux dimensions aboutit à quatre types de procédures, différemment répandues dans les pays de l'UE. Le type « **certification partielle/totale basée sur les examen** » est le plus répandu dans l'UE (10 pays). Le type « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** » est prédominant en Suisse et dans certains pays de l'UE (Danemark, Allemagne et Autriche). Les deux types

« dispense basée sur les examens » et « certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence » sont plutôt rares dans les pays de l'UE (chacun dans deux pays).

Figure ES2: Typologie des procédures

		MÉTHODE D'ÉVALUATION PRINCIPALE	
		Vérification des compétences avec examen	Vérification d'équivalence sans examen (p.ex. dossier)
OBJECTIF PRINCIPAL DES PROCÉDURES	« Dispense »	« Dispense basée sur les examens »	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence »
	« Certification partielle/totale »	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	« Certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence »

Remarque : L'illustration présente les quatre types de procédure résultant de l'objectif principal (« dispense » et « certification partielle/totale », en vert) et la méthode d'évaluation principale (vérification des compétences avec examen et vérification d'équivalence sans examen, en bleu).

En 2020, au total 4879 et 720 CFC et AFP ont été respectivement obtenus à la suite de procédures de de prise en compte des acquis ou d'autres procédures de qualification (données brutes OFS, 2022). Cela correspond à une part de 8% de tous les CFC et AFP obtenus en 2020 (70 194 selon OFS, 2022f).¹ Une comparaison entre les différents pays concernant l'**importance** de ces procédures dans la formation professionnelle initiale révèle que ces procédures présentent une **diffusion moyenne voire grande** non seulement en Suisse mais aussi en Autriche, au Danemark, en Allemagne et en Finlande, alors qu'elles sont peu répandues dans tous les autres pays. Cependant, les pays de l'UE ont multiplié les initiatives au cours des dernières années afin d'encourager les procédures de « reconnaissance des acquis » et une tendance à la hausse peut être observée en ce qui concerne la diffusion de ces procédures.

Les procédures existant dans les pays de l'UE ont été analysées avec précision à partir de deux exemples :

- A l'instar de la Suisse, l'**Autriche** a adopté le type « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** » et les procédures de « reconnaissance des acquis » y revêtent une grande importance. Les procédures ayant pour objectif la « certification partielle/totale » (par exemple «Du kannst was») sont peu répandues jusqu'à présent en Autriche.
- La **France** a adopté le type « **certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence** » et les procédures de « reconnaissance des acquis » n'y revêtent dans l'ensemble qu'une importance faible à moyenne. En revanche, la France connaît une procédure de base, la « Validation des acquis de l'expérience » (VAE). La part des diplômes obtenus via VAE en formation professionnelle initiale se situe aux alentours de 1-7%, en fonction du diplôme et de la profession. Le processus est toutefois moins rectiligne et l'on observe 23-30% d'échecs, malgré une demande recevable, dès le dépôt du dossier.

Analyse empirique de la « reconnaissance des acquis » en Suisse

L'analyse empirique se fonde sur une enquête en ligne structurée auprès de 158 personnes représentant la Confédération, les cantons ainsi que des organisations nationales et régionales du monde du

¹ Il convient de noter à cet égard qu'il existe des possibilités de niveau inférieur telles que la reconnaissance des compétences linguistiques, non prises en compte dans cette statistique, car seules les formations professionnelles initiales raccourcies ont été recensées.

travail (OrTra). L'analyse a identifié des obstacles possibles à la diffusion de procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale ainsi que des mesures susceptibles d'y remédier. En outre, les résultats de l'enquête ont été débattus dans le cadre d'un atelier sur la « policy » organisé dans l'optique des implications éventuelles dans la politique éducative.

Les résultats concernant les **connaissances** relatives aux procédures de « reconnaissance des acquis » montrent qu'une grande partie des personnes interrogées connaissent certes les procédures de prise en compte des acquis, mais seulement environ la moitié des autres procédures de qualification. Les personnes interrogées préconisent en général la **promotion** de ces procédures, mais la promotion des procédures de prise en compte des acquis bénéficie d'un plus grand soutien que celle des autres procédures de qualification. À vrai dire, un nombre encore relativement élevé de personnes interrogées se montrent indécises par rapport à l'encouragement des procédures.

Les **obstacles** à l'étendue des procédures sont avant tout perçus chez les personnes interrogées par rapport au **groupe cible**. Ils résident notamment dans le degré d'information insuffisant, l'absence de conscience des possibilités, le manque de compétences (en particulier linguistiques) ainsi que les difficultés de financement. Les obstacles liés aux **processus, entreprises et partenaires de la formation professionnelle** sont considérés comme moins importants. La plus grande importance est accordée au coût financier et temporel des processus, à la complexité des procédures et à une réserve excessive de la part des cantons.

Les opinions concernant l'instance qui devrait se charger de l'animation et de la prise en charge du coût des procédures de « reconnaissance des acquis » varient sensiblement en fonction de l'institution. Tandis que les personnes représentant la Confédération estiment que les cantons devraient s'en charger, les autres personnes interrogées sont d'avis que la Confédération, les cantons et les OrTra devraient assurer leur participation.

Les personnes interrogées soutiennent diverses **mesures** d'étendue ou d'adaptation des procédures de « reconnaissance des acquis ». À cet égard, elles encourageraient en particulier la création d'offres souples en matière de formation complémentaire. En ce qui concerne la **prise en compte des acquis**, elles préconisent surtout des mesures d'amélioration de l'information et de motivation des entreprises par rapport à une formation raccourcie, des mesures d'amélioration de l'information des OrTra ainsi que de simplification des procédures. S'agissant des **autres procédures de qualification**, les personnes interrogées soutiennent notamment un regain d'harmonisation entre les cantons, une meilleure information des OrTra et une étendue de l'offre vers un plus grand nombre de professions.

Conclusions

D'une manière générale, le rapport montre que les procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale en Suisse revêtent une grande importance et qu'il existe aussi en théorie un potentiel de « reconnaissance des acquis » de manière informels et non formels de personnes non titulaires d'un diplôme de formation post-obligatoire. La recherche bibliographique concernant la situation dans les pays de l'UE révèle par ailleurs que ces procédures bénéficient en Suisse d'une diffusion relativement grande, les procédures de « dispense » désignant les procédures de prise en compte des acquis s'y avérant prédominantes. Dans la plupart des pays de l'UE prédominent en revanche les procédures de « certification partielle/totale », correspondant en Suisse aux autres procédures de qualification, relativement peu connues et répandues. Une promotion des procédures est préconisée d'une manière générale, même si elle relève de motifs variés. Un potentiel d'optimisation

subsiste en Suisse notamment en ce qui concerne le degré d'information du groupe cible sur les possibilités et les procédures de « reconnaissance des acquis » – peut-être aussi moyennant l'intégration des entreprises –, la complexité et le coût financier et temporel de ces procédures ainsi que les différentes conceptions concernant la répartition des rôles dans l'animation de ces procédures et la prise en charge de leur coût.

1 Introduction

1.1 Situation de départ

La formation professionnelle doit régulièrement s'adapter à la rapide évolution du marché de l'emploi et aux nouvelles exigences liées à des développements tels que la numérisation, la mobilité professionnelle et l'évolution démographique. Ces changements constituent un grand défi en particulier pour les personnes non titulaires d'un diplôme de formation post-obligatoire, dans la mesure où un diplôme de degré secondaire II – en particulier une formation professionnelle initiale – revêt une importance capitale pour l'acquisition d'une employabilité et l'accès à un perfectionnement professionnel. Comme, en Suisse, environ 400 000 personnes actives et 370 000 personnes actives occupées ne possèdent pas de diplôme scolaire post-obligatoire (données brutes OFS, 2022), la promotion du diplôme professionnel pour les personnes âgées de plus de 25 ans² et, partant, la « reconnaissance des acquis » représentent une priorité depuis 2014 dans la politique éducative suisse.

Les partenaires de la formation professionnelle ont lancé diverses initiatives en vue de relever ces défis. Parmi elles figure le projet « diplôme professionnel et changement de profession pour les adultes », dont le rapport fait le point sur les offres existantes et formule des recommandations de développement complémentaire (SEFRI, 2014 ; Tsandev et al., 2017 ; Schmid et al., 2017). Autre initiative : « formation professionnelle 2030 », lancée en 2016. Dans le cadre de cette initiative, plusieurs projets ont été lancés : « Certification professionnel pour adultes : prise en compte des acquis » ou « viamia », par exemple. Dans le cas de « viamia »³, les personnes actives de plus de 40 ans peuvent bénéficier d'une évaluation gratuite de leur situation depuis 2022 à l'échelle nationale, leur employabilité étant notamment appréciée à partir de plusieurs analyses. De plus, des cadres d'orientation ont été créés pour le développement de la formation professionnelle suisse et la prise en compte des acquis de personnes âgées de plus de 25 ans (SEFRI, 2017 ; SEFRI, 2018).

À vrai dire, des études montrent qu'en Suisse, des défis subsistent en ce qui concerne la mise en œuvre de procédures de « reconnaissance des acquis » – au sens élargi de « reconnaissance des acquis » de manière informels et non formels dans le cadre de diplômes formels (voir chap. 1.2) (Maurer et al., 2016 ; Salzmann et al., 2020). Par exemple, les méthodes, les processus et les attributions varient sensiblement d'un canton à l'autre, les cantons identifiant notamment comme des défis l'égalité de traitement dans l'évaluation, l'expérience de mise en œuvre, l'élucidation des attributions et la collaboration avec les responsables de la profession (Salzmann et al., 2020). Il existe par ailleurs des offres spécifiques pour les adultes – appelées autres procédures de qualification, telles que la procédure de qualification avec validation des acquis de l'expérience ou la procédure de qualification avec examen fractionné – seulement dans quelques métiers ou cantons. Mais même la promotion de diplômes professionnels pour personnes de plus de 25 ans se heurte à de nombreux défis.

Ces appréciations sont confirmées par des statistiques correspondantes (données brutes OFS, 2022). Dans la formation professionnelle initiale, en 2020, 10 659 diplômes ont été obtenus par des personnes

² Dans le présent rapport, nous utilisons le terme « personnes âgées de plus de 25 ans » au lieu de « adultes », pour bien montrer que les jeunes adultes ne peuvent bénéficier de ces procédures en raison de l'expérience professionnelle requise (art. 32 LFPr).

³ <https://www.sbf.admin.ch/sbfi/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und--politik/projekte-und-initiativen/foerderung-der-inlaendischen-arbeitskraefte/kostenlose-standortbestimmung.html>

âgées de plus de 25 ans, soit 15% de tous les titres de formation professionnelle initiale acquis en 2020 (70 194). À vrai dire, environ la moitié des diplômes de formation professionnelle initiale obtenus par les plus de 25 ans l'ont été dans une formation professionnelle classique. Il en résulte que la part de tous les diplômes de formation professionnelle initiale comportant la mention « reconnaissance d'acquis » se situe aux alentours de 8% (5599 sur 70 194). À peu près 40% d'entre eux ont été reconnus dans le cadre d'une formation professionnelle initiale raccourcie (2259), le raccourcissement étant souvent imputable à un diplôme préalable de degré secondaire II.

Le postulat Atici 21.3235 adopté par le Parlement en juin 2021, « Formation professionnelle – Pour un changement d'approche en matière de validation des acquis de l'expérience » invite le Conseil fédéral à expliquer dans un rapport pour quelle raison la possibilité offerte par ce que l'on appelle les autres procédures de qualification et en particulier la validation des acquis en manière informels ne s'est pas imposée. Le rapport est en outre censé débattre les expériences de divers cantons et de pays européens et en dériver des propositions de réorientation des procédures de « reconnaissance des acquis ». Le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) a chargé la chaire des systèmes éducatifs de l'EPF Zurich (CES ETHZ) d'élaborer les bases d'un rapport correspondant.

1.2 Terminologie du rapport

Le champ thématique de la « reconnaissance des acquis » est très varié et la terminologie utilisée est hétérogène, tant au plan national qu'international. C'est pourquoi les termes employés dans le présent rapport sont d'abord éucidés, dans la mesure où ce rapport comporte également une comparaison internationale.

La Figure 1 présente l'arbre de domaine utilisé dans le rapport. Au sommet de l'arbre figurent les termes abstraits de « reconnaissance des acquis » et, plus bas, de « dispense » et de « certification partielle/totale ». Nous avons choisi le terme de « **reconnaissance des acquis** » comme terme générique, car il n'est utilisé officiellement en Suisse dans aucune procédure existante et qu'il se rapproche le plus de la terminologie couramment employée à l'échelle internationale (« Recognition of Prior Learning »). Dans le présent rapport, en parlant de « reconnaissance des acquis », nous nous référons à toutes les procédures dans lesquelles des compétences acquises de manière informelles et non formelles sont reconnus dans des diplômes formels. Ce concept englobe ainsi l'ensemble des parcours permettant d'obtenir un certificat fédéral de capacité (CFC) ou une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) en dehors d'une formation professionnelle initiale ordinaire. Dans cette acception élargie, la « reconnaissance des acquis » se réfère donc à tous les canaux de qualification existant en Suisse et, partant, à l'ensemble des procédures de prise en compte des acquis et d'autres procédures de qualification. Il convient de noter que le terme de « reconnaissance » peut faire l'objet d'un emploi différent dans d'autres contextes et d'autres pays ; en Allemagne, par exemple, il s'applique à la reconnaissance des résultats d'examens obtenus dans d'autres formations formelles (Hanak & Sturm, 2015).

De même, nous avons opté pour le terme de « **dispense** » dans la mesure où il ne correspond à aucune procédure existante dans le contexte suisse. Nous désignons ainsi toutes les procédures donnant lieu à une dispense d'une partie de l'enseignement ou de la procédure de qualification sanctionnée par un examen final. En Suisse, ces procédures englobent les trois procédures de prise en compte des acquis, c'est-à-dire la prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final. Là encore, il existe d'autres acceptions

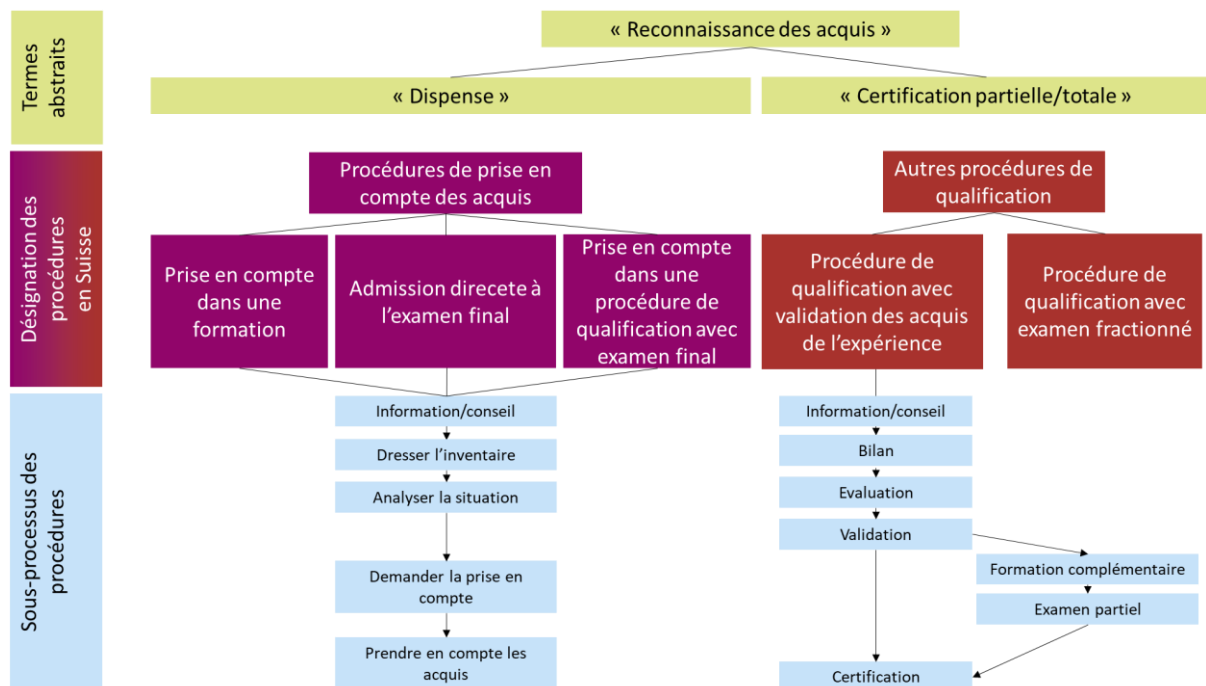
dans le contexte international ; ainsi, en Allemagne, la notion de validation s'applique aux acquis obtenus en dehors de formations formelles (Hanak & Sturm, 2015).

De même, le terme de « **certification partielle/totale** » n'est guère utilisé en Suisse, et nous l'employons donc dans le présent rapport en tant que terme abstrait désignant toutes les procédures menant à un certificat ou à des éléments de certificat. En font partie en Suisse les autres procédures de qualification, c'est-à-dire, d'une part, les procédures de qualification avec validation des acquis et, d'autre part, les procédures de qualification avec examen fractionné.

La notion de **validation** fait l'objet d'un emploi différencié aussi bien en Suisse que dans les autres pays. La Commission européenne, par exemple, réunit diverses procédures sous le terme de « validation » (Cedefop, 2009). En Suisse, le concept de validation s'applique à deux types de procédure. D'abord, il désigne une procédure comprise dans les autres procédures de qualification – outre les procédures avec examen fractionné. Ensuite, le terme désigne parfois un sous-processus de procédure de « reconnaissance des acquis », dans lequel l'équivalence des acquis est validée (SEFRI, 2017, p. 23). Il convient de noter à cet égard que les procédures de « dispense » contiennent également une validation des acquis, même si l'on ne parle pas de validation dans le contexte suisse.

La partie inférieure de la Figure 1 présente une description des sous-processus des procédures de « dispense » et de « certification partielle/totale » en Suisse. Concernant les procédures de prise en compte des acquis, les termes se fondent sur le SEFRI (2018) ; s'agissant de la procédure de validation proprement dite, ils se fondent sur Maurer et al. (2016). La désignation abstraite des processus se fonde sur Cedefop (2009). Les procédures débutent par une information et des conseils. Les acquis sont ensuite identifiés et documentés. Ces sous-processus sont appelés « dresser l'inventaire » et « bilan » en Suisse. La troisième étape consiste à évaluer les acquis documentés. Ce sous-processus est appelé « analyser la situation » ou « évaluation » en Suisse. Des sous-processus spécifiques s'y ajoutent par la suite. En ce qui concerne la prise en compte des acquis, il s'agit du sous-processus « demander la prise en compte », qui mènera, par exemple, à une « dispense ». Dans le cas de procédures de qualification avec validation des acquis de l'expérience, il s'agit de la validation de l'évaluation sous la forme de confirmations d'acquis. Si tous les acquis ne sont pas pris en compte, les confirmations d'acquis correspondent, dans notre terminologie abstraite, à une « certification partielle », et il faudra les compléter par une formation supplémentaire et des examens partiels correspondants. La dernière étape consiste dans la « reconnaissance des acquis » sous la forme d'une prise en compte ou d'une certification c'est-à-dire une « dispense » ou une « certification totale » dans notre terminologie abstraite. Il conviendra d'observer que les procédures de « dispense » comportent aussi en principe un sous-processus de « validation », qui n'est pas appelé comme tel en Suisse.

Figure 1: Visualisation de l'arbre de domaine utilisé dans le rapport



Remarque : Illustration originale basée sur Maurer et al. (2016), SEFRI (2017) et SEFRI (2018)

1.3 Objectifs du rapport

Le présent rapport poursuit deux objectifs : d'une part, il est censé expliquer dans quelle mesure la « reconnaissance des acquis » est importante, où réside le potentiel et comment le thème doit s'intégrer dans le système éducatif et sur le marché de l'emploi et comment il doit s'inscrire dans le contexte international. D'autre part, il doit montrer pour quelle raison la « reconnaissance des acquis » a trouvé peu d'écho jusqu'à présent en Suisse et quels changements seraient nécessaires pour que ces procédures s'imposent davantage. Pour que ces objectifs puissent être atteints, le présent rapport se fonde sur quatre parties, dont les conclusions sont présentées dans les quatre chapitres qui suivent :

- Le deuxième chapitre contient le traitement de la contextualisation systémique de la « reconnaissance des acquis » en Suisse. Il décrit tout particulièrement le potentiel et les bases légales des procédures existant en Suisse. Il délimite par ailleurs l'objet d'analyse par rapport à d'autres procédures et programmes apparentés à la « reconnaissance des acquis ». Enfin, il débat des possibilités et des défis résultant d'une comparaison internationale.
- Le troisième chapitre présente un survol de la « reconnaissance des acquis » en Europe. La typologie des pays examinés qui en découle par rapport aux procédures de « reconnaissance des acquis » et à leur diffusion permet notamment de sélectionner deux exemples d'application qui seront ensuite décrits en détail.
- Le quatrième chapitre porte sur une analyse empirique de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale en Suisse. Il présente les résultats d'une enquête en ligne menée auprès de représentants de la Confédération, des cantons et des organisations nationales et régionales du monde du travail ainsi que leur analyse dans le cadre d'un groupe de réflexion.

- Dans le cinquième chapitre, nous résumerons les résultats, en tirerons des conclusions et en dériverons des implications pour la politique éducative suisse.

2 Contextualisation dans le système de formation et d'emploi

Le présent chapitre porte sur le contexte systémique (formation et emploi) de la « reconnaissance des acquis » en Suisse. Ces réflexions sont censées mettre en évidence l'importance et le potentiel de la « reconnaissance des acquis » en Suisse de même que les limites de réorientations éventuelles, la marge de manœuvre disponible dans le domaine de responsabilité du SEFRI et dans d'autres attributions. Dans un premier temps, nous décrirons donc les bases légales et délimiterons les termes utilisés. Ces informations serviront, dans un second temps, à circonscrire l'objet d'analyse et à débattre de ses possibilités et de ses limites dans un contexte international.

2.1 Importance systémique

L'importance de la « reconnaissance des acquis » dans un pays dépend de deux facteurs. D'abord, elle dépend de la valeur ajoutée de la « reconnaissance des acquis » pour les personnes participant aux procédures. Ensuite, elle dépend du nombre de personnes susceptibles de tirer bénéfice d'une « reconnaissance des acquis ». Les réflexions qui suivent montrent cette pertinence, à partir d'analyses statistiques descriptives, pour les personnes n'ayant pas suivi de formation post-obligatoire – c'est-à-dire les personnes ayant suivi au mieux une formation de degré secondaire I.

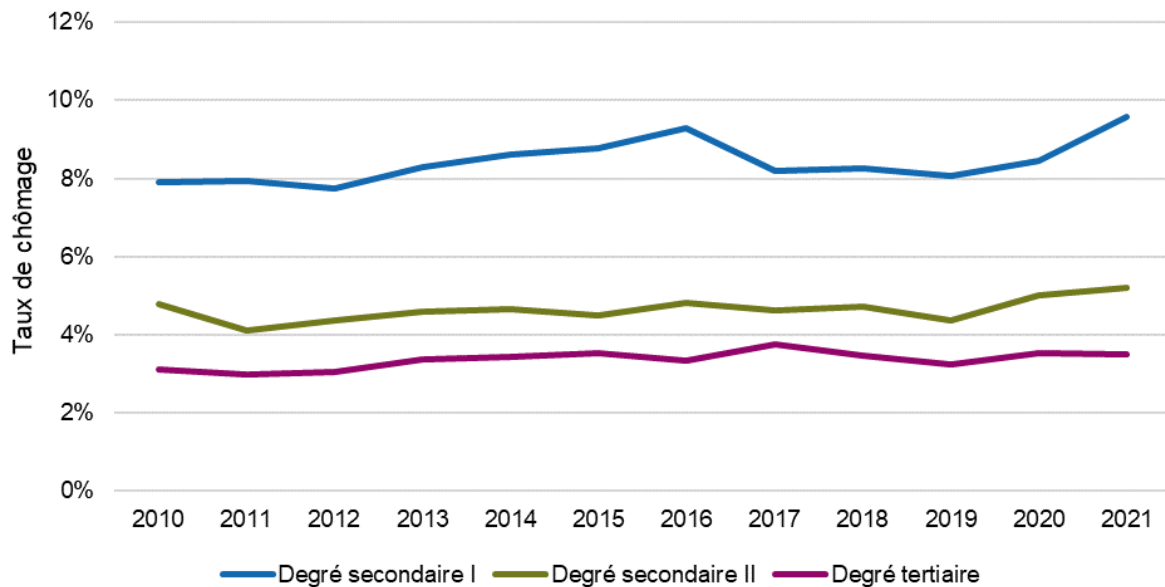
Une comparaison internationale d'indicateurs liés au marché de l'emploi offre un bilan très positif pour la Suisse. Le **taux d'emploi** – c'est-à-dire la part des personnes actives (occupées ou non) par rapport à la population âgée de plus de 15 ans – se situait à 68% fin 2021 (OFS, 2022a). La moyenne européenne correspondante était nettement inférieure (57%). De plus, aucun pays de l'UE ne présentait un taux d'emploi supérieur à celui de la Suisse. La comparaison internationale du **taux de chômage** – c'est-à-dire la part des sans-emploi par rapport à la population active – s'avère tout aussi réjouissante. Fin 2021, le taux de chômage en Suisse s'élevait à 4,4%. La moyenne de l'UE se situait à 6,4% et seuls peu de pays ont un taux de chômage inférieur à celui de la Suisse. Cependant, le taux de chômage présente en Suisse à long terme une tendance à la hausse, qui s'est accentuée durant la pandémie de COVID-19 (OFS, 2022c).

Cette hausse du taux de chômage pourrait notamment s'expliquer par le fait que les personnes non titulaires d'un diplôme post-obligatoire éprouvent de plus en plus de difficultés à maintenir leur employabilité. Des indices de cette explication figurent dans les données du **Stellenmarktmonitor** concernant les offres d'emploi en Suisse (Salvisberg, 2010). Ces données révèlent que la part des offres d'emploi exigeant seulement un diplôme scolaire obligatoire dépassait encore 80% en 1950, mais n'a cessé de décroître depuis lors. En 2010, elle était inférieure à 20%.

Des analyses multivariées de l'**évolution du taux de chômage en fonction du degré de formation** montrent que les personnes sans diplôme post-obligatoire constituent un groupe à risque (Bolli et al., 2015). La Figure 2 présente l'évolution du taux de chômage en fonction du degré de formation entre 2010 et 2021 (OFS, 2022d). Les résultats montrent que le taux de chômage des personnes ayant au mieux une formation degré secondaire I est à peu près deux fois plus élevé que celui des personnes titulaires d'un diplôme supérieur. En 2021, le taux de chômage des personnes ayant au mieux une formation degré secondaire I avoisinait 10%. Chez les personnes titulaires d'un diplôme de degré

secondaire II ou de degré tertiaire, il se situait respectivement à 5% et 3%. L'évolution dans le temps révèle que l'écart a grandi entre les personnes ayant au mieux une formation degré secondaire I et les titulaires d'un diplôme supérieur. Cette différence s'est encore accrue durant les années marquées par la pandémie de COVID-19.

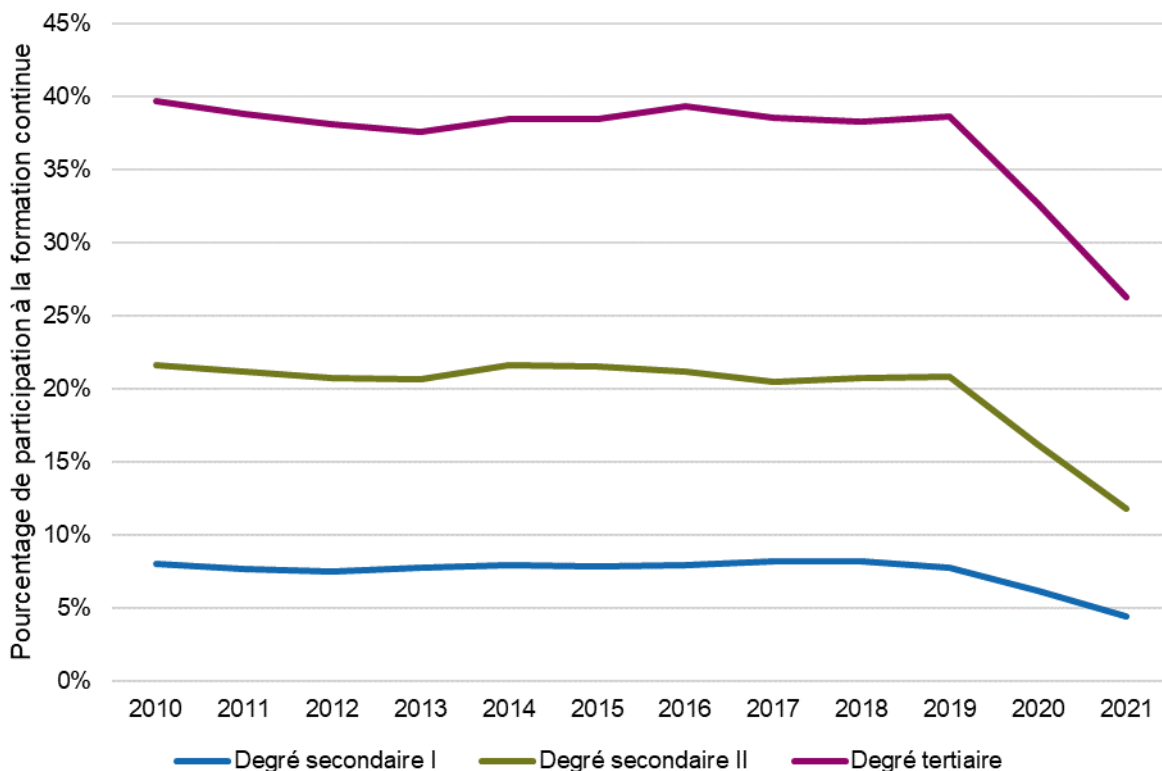
Figure 2: Taux de chômage en fonction du degré de formation



Remarque : Illustration originale basée sur OFS (2022d). La figure présente l'évolution du taux de chômage en fonction du degré de formation atteint, durant la période 2010-2021.

Le fait que les personnes non titulaires d'un diplôme post-obligatoire aient davantage de difficultés à maintenir leur employabilité peut s'expliquer par leur faible participation à une formation continue. Figure 3 illustre l'évolution de la participation à une formation continue en fonction du degré de formation durant la période 2010-2021 (OFS, 2022g). Les résultats montrent que cette participation varie fortement en fonction du degré de formation atteint. Avant la pandémie de COVID-19, environ 8% des personnes titulaires d'un diplôme de degré secondaire I ont suivi une formation continue. À l'inverse, le taux de participation s'est élevé respectivement à 21% et 38% chez les personnes ayant suivi une formation de degré secondaire II et de degré tertiaire. Pendant la crise sanitaire, le taux de participation à une formation continue a diminué de près de la moitié dans les trois groupes. Les taux de participation de 2021 s'élèvent respectivement à 4% (degré secondaire I), 8% (degré secondaire II) et 26% (degré tertiaire).

Figure 3: Participation à la formation continue en fonction du degré de formation



Remarque : Illustration originale basée sur OFS (2022g). La figure présente l'évolution de la part des résidents de 25-74 ans ayant pris part à une formation continue dans les quatre dernières semaines, durant la période 2010-2021.

Selon une comparaison internationale, la Suisse se porte aussi bien du point de vue de la participation à la formation continue (OCDE, 2022). En 2016, 68% de la population suisse âgée de 25 à 64 ans a suivi une formation continue. La part correspondante dans l'UE ne s'élève qu'à 44%. Dans l'UE également, la participation à la formation continue s'accroît avec le degré de formation : 24% chez les titulaires d'un diplôme de degré secondaire I, 40% chez les personnes ayant atteint un degré secondaire II et 62% chez celles ayant atteint le degré tertiaire. Les parts correspondantes en Suisse sont supérieures dans les trois catégories : respectivement 33%, 63% et 84%. En même temps, la différence est un peu plus marquée en Suisse que dans l'UE entre les titulaires d'un diplôme de degré secondaire I et les personnes ayant atteint le degré tertiaire.

En raison de la pénurie de main-d'œuvre qualifiée, le maintien de l'employabilité des personnes sans formation post-obligatoire s'avère donc particulièrement important. À cet égard, il convient de prendre en compte que de nombreuses personnes actives prendront leur retraite dans les prochaines années et devront donc être remplacées, si l'on veut maintenir le niveau de bien-être (Crédit suisse, 2022). Ainsi, entre 2000 et 2015, le nombre de personnes pensionnées chaque année a excédé de 20 000 le nombre des personnes entrant sur le marché de l'emploi. Depuis lors, l'écart entre les personnes entrant sur le marché et celles sortant du marché s'est nettement réduit ; il s'est à peu près équilibré en 2022. Durant les années à venir, un solde négatif est à prévoir – davantage de personnes quittant le marché de l'emploi que de personnes y entrant –, le point le plus bas (10 000 personnes) devant être atteint en 2030 (Crédit suisse, 2022). Un solde positif ne devrait à nouveau être atteint que dans plus de dix ans, par suite de l'évolution démographique.

Ces chiffres et ces faits relatifs au système éducatif suisse et au marché de l'emploi illustrent l'importance de la « reconnaissance des acquis ». Si l'on parvient à aider davantage de personnes à obtenir un diplôme post-obligatoire grâce à des procédures appropriées, cela pourrait contribuer à atténuer la pénurie de main-d'œuvre qualifiée.

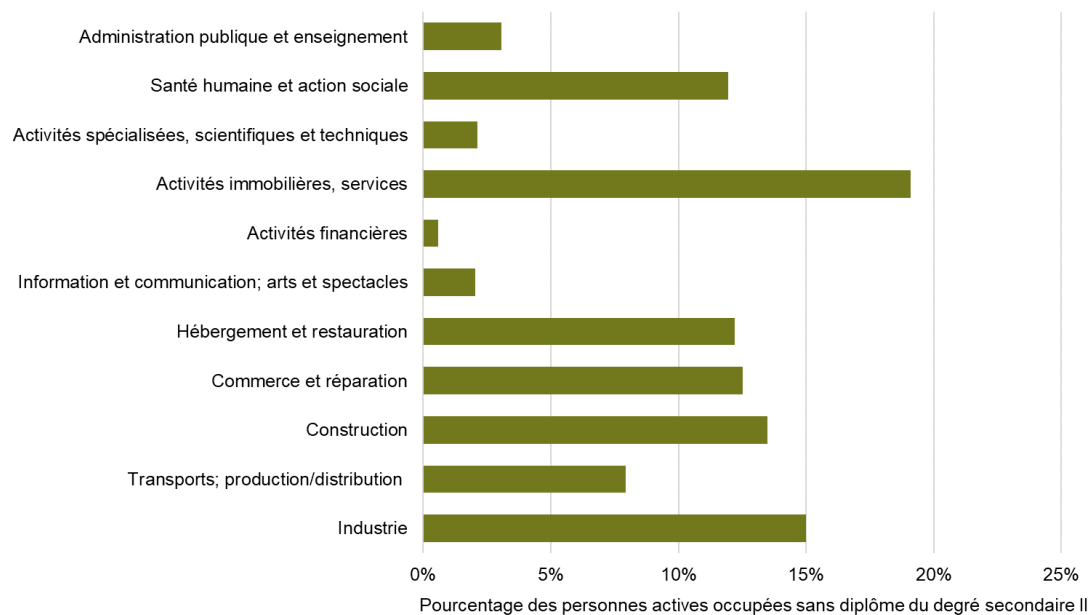
2.2 Potentiel de la « reconnaissance des acquis »

Le potentiel théorique de la « reconnaissance des acquis » est relativement élevé en Suisse. Les analyses des données brutes de l'OFS (2022) montrent qu'en 2020, en Suisse, environ 530 000 adultes résidents de 25-64 ans n'avaient pas de diplôme post-obligatoire. Parmi elles, 126 000 personnes n'étaient ni occupées ni chômeuses. Il en résulte que la population suisse compte environ 400 000 personnes ne possédant pas de diplôme de degré secondaire II. Environ 370 000 d'entre elles sont occupées.

Pour mieux comprendre ce potentiel théorique et donc du groupe cible des procédures de « reconnaissance des acquis », il importe d'examiner de plus près et de caractériser les personnes n'ayant pas suivi de formation de degré secondaire II.

La Figure 4 présente la répartition des personnes actives de 25-64 ans non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II dans les différents secteurs d'activité. Cette répartition est liée à deux facteurs de détermination. Le premier facteur est le nombre de personnes sans diplôme de degré secondaire II dans les secteurs d'activité. Le second est la part des personnes occupées dans un secteur par rapport à l'ensemble des personnes occupées. La combinaison des deux facteurs permet de tirer des enseignements sur la taille du potentiel théorique de la « reconnaissance des acquis » dans certains secteurs d'activité. Les secteurs Activités immobilières et services (19%) ainsi qu'Industrie (15%) présentent la plus grande part théorique. Ainsi, un peu plus d'un tiers des personnes actives sans diplôme de degré secondaire II sont occupées dans ces deux secteurs (OFS, 2022b, 2022e). De plus, plus de 10% des personnes actives sans diplôme de degré secondaire II sont employées dans le bâtiment, le commerce, l'hôtellerie ainsi que la santé et l'action sociale.

Figure 4: Répartition de la population des personnes occupées non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II entre les secteurs d'activité

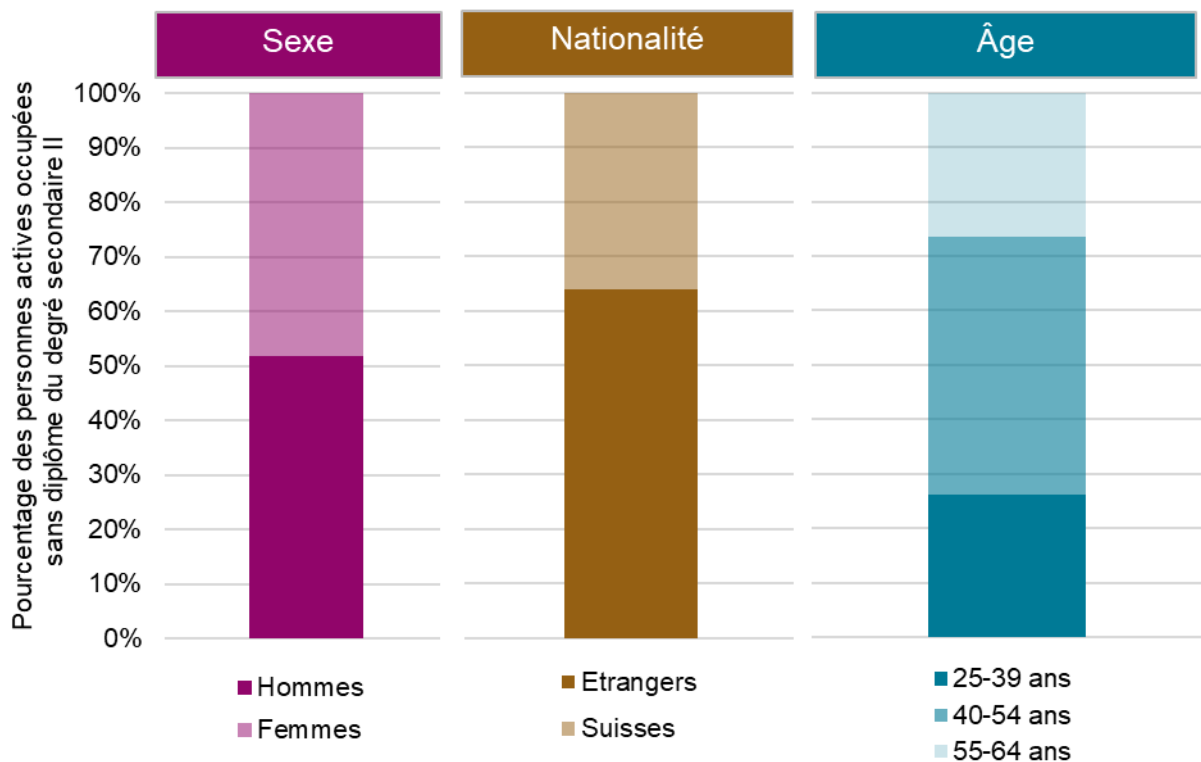


Remarque : Illustration originale basé sur OFS (2022b, 2022e). La figure présente la répartition des quelque 370 000 personnes occupées (données brutes OFS, 2022) âgées de 25-64 ans et non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II, en 2021, dans les divers secteurs d'activité (Nomenclature générale des activités économiques, NOGA 2008)⁴. Les calculs se sont fondés sur diverses sources de données. Comme les populations présentent des tranches d'âge différentes dans ces sources, les calculs se fondent sur l'hypothèse selon laquelle les personnes occupées de 25-64 ans et toutes les personnes occupées de plus de 15 ans sont réparties de la même manière entre les secteurs d'activité.

La Figure 5 présente le potentiel théorique pour divers groupes de personnes en fonction du sexe, de la nationalité, et de l'âge. En ce qui concerne la distinction en fonction du **sexe**, il apparaît que la part des personnes occupées non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II est pratiquement identique chez les hommes (52%) et chez les femmes (48%) (données brutes OFS, 2022). À l'inverse, on observe de grandes différences en ce qui concerne la **nationalité** : seules 36% des personnes occupées non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II sont suisses, alors que 64% sont d'origine étrangère. Les différences sont également notables au niveau de l'**âge**, le plus fort potentiel théorique concernant les 40-54 ans et donc un groupe de personnes présentant un potentiel pour les compétences acquises de manière informelles et non formelles. Ainsi, 47% des personnes occupées de 25-64 ans non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II ont entre 40 et 54 ans, alors que la catégorie d'âge plus jeune (25-39 ans) et la catégorie plus âgée (55-64 ans) présentent des parts légèrement inférieures (26%).

⁴ [Nomenclature générale des activités économiques - NOGA 2008 - Introduction | Publication | Office fédéral de la statistique \(admin.ch\)](#)

Figure 5: Répartition de la population des personnes occupées sans diplôme de degré secondaire II en fonction des groupes de personnes



Remarque : Illustration originale basée sur les données brutes de l'OFS (2022). La figure présente la répartition des quelque 370 000 personnes occupées âgées de 25-64 ans et non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II, en 2020, en fonction de leur sexe (colonne rose), de leur nationalité (colonne brune) et de leur âge (colonne turquoise).

2.3 Bases juridiques de la « reconnaissance des acquis »

Le présent rapport s'intéresse à la « **reconnaissance des acquis** » dans des diplômes de formation formels et se concentre sur les diplômes de la formation professionnelle initiale. À cet égard, le concept d'**acquis** désigne les aptitudes, compétences et connaissances dont dispose un individu et qui requises pour exercer un métier. La notion de compétences, en revanche, désigne les aptitudes et les connaissances définies dans le programme de formation. De plus, les acquis vérifiés sont étroitement liés à la notion de qualification, telle qu'elle est définie dans la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr, art. 15). Selon la LFPr, une qualification est liée à un diplôme professionnel, c'est-à-dire un ensemble d'acquis vérifiés (voir aussi Weinert, 2001). Par conséquent, dans le présent rapport, nous utilisons le terme d'acquis lorsqu'il s'agit de la vérification des compétences acquises.

Les compétences peuvent être **acquises de différentes manières** : formation informelle, non formelle (formation continue, p. ex.) ou formelle, achevée, interrompue ou suivie à l'étranger. La loi fédérale sur la formation continue (LFCo, 2014, art. 3) définit la formation continue comme une formation structurée hors formation formelle. La *formation formelle* se réfère à la formation régie par l'État, qui se déroule dans l'école obligatoire ou mène à un des diplômes suivants : diplôme de degré secondaire II, diplôme de formation professionnelle supérieure, diplôme de haute école ou diplôme prérequis pour l'exercice d'une activité professionnelle régie par l'État. Tout comme la formation formelle, la formation non

formelle est définie comme une formation structurée. La *formation continue*, souvent aussi appelée formation non formelle, se déroule dans des cours organisés, assortis de programmes d'apprentissage et d'une relation enseignement-apprentissage. À l'inverse, le concept de *formation informelle* se réfère à des compétences acquises en dehors d'une formation structurée (travail familial, activités honoraires, p. ex.).

La « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale se fonde sur **trois bases juridiques** :

- la loi fédérale sur la formation continue (LFCo) du 20 juin 2014 (RS 419.1) ;
- la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr) du 13 décembre 2002, situation au 1^{er} avril (RS 412.10) ;
- l'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) du 19 novembre 2003, situation au 1^{er} avril 2022 (SR 412.101).

Les réflexions qui suivent montrent leur importance par rapport aux questions posées dans le présent rapport.

La **loi fédérale sur la formation continue** (LFCo) introduite en 2014 a pour objectif de renforcer la formation continue dans le système éducatif suisse en tant qu'élément de l'apprentissage tout au long de la vie. Cette loi inscrit la formation continue dans le système éducatif suisse et régit les principes relatifs à la responsabilité, à la qualité et à la « reconnaissance des acquis » dans la formation formelle, constituant ainsi le cadre de la « reconnaissance des acquis ».

La loi fédérale sur la formation continue (LFCo) régit les **attributions** liées à la formation continue et à la « reconnaissance des acquis ». En même temps, chaque individu assume la responsabilité de sa formation continue, les employeurs favorisant la formation continue de leur personnel, tandis que la Confédération et les cantons contribuent à ce que les personnes puissent développer leurs compétences en conséquence (art. 5 LFCo). L'article 7 de la LFCo régit comme suit les compétences en matière de « reconnaissance des acquis » :

«La Confédération et les cantons veillent, en collaboration avec les organisations concernées du monde du travail qui assument des responsabilités en matière de formation et d'examen ainsi qu'avec les organes chargés de la coordination de la politique des hautes écoles au sens de la loi du 30 septembre 2011 sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (RS 414.20) à assurer la transparence des procédures de prise en compte de la formation continue et de la formation informelle dans la formation formelle».

Il convient de noter à cet égard que la notion de prise en compte constitue ici le dernier acte d'une procédure, c'est-à-dire le constat de la part des compétences acquises jusque-là susceptible d'être considérée comme équivalente. Elle se réfère aussi bien à la procédure de prise en compte des acquis qu'aux autres procédures de qualification.

La loi sur la formation professionnelle (LFPr) et l'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) contiennent les bases des différentes procédures de « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels de formation professionnelle initiale. La loi sur la formation professionnelle fait la distinction entre les **procédures de prise en compte des acquis (LFPr, art. 9) et les autres procédures de qualification (LFPr, art. 33)**. L'article 9 d la LFPr précise : « *Les expériences, professionnelles ou non,*

la formation spécialisée et la culture générale acquises en dehors des filières habituelles sont dûment prises en compte ». Concernant la **prise en compte des compétences déjà acquises**, l'article 4 de l'OFPr formule trois procédures : 1) le raccourcissement individuel de la formation dans les filières de formation professionnelle initiale en entreprise, 2) le raccourcissement individuel d'autres filières et 3) l'admission aux procédures de qualification avec examen final.

Conformément à l'article 33 de la LFPr, « *les qualifications professionnelles sont attestées par un examen global, par une combinaison d'examens partiels ou par d'autres procédures de qualification reconnues par le SEFRI*. L'article 31.1 de l'OFPr définit les **autres procédures de qualification** comme étant des procédures qui, en règle générale, ne sont pas définies dans les prescriptions sur la formation, mais permettent néanmoins de vérifier les qualifications requises. L'admission aux autres procédures de qualification présuppose, selon l'article 32 de l'OFPr, une expérience professionnelle d'au moins cinq ans. Cette condition entend empêcher que de jeunes adultes ne suivent aucun apprentissage professionnel formel à l'issue de la scolarité obligatoire.

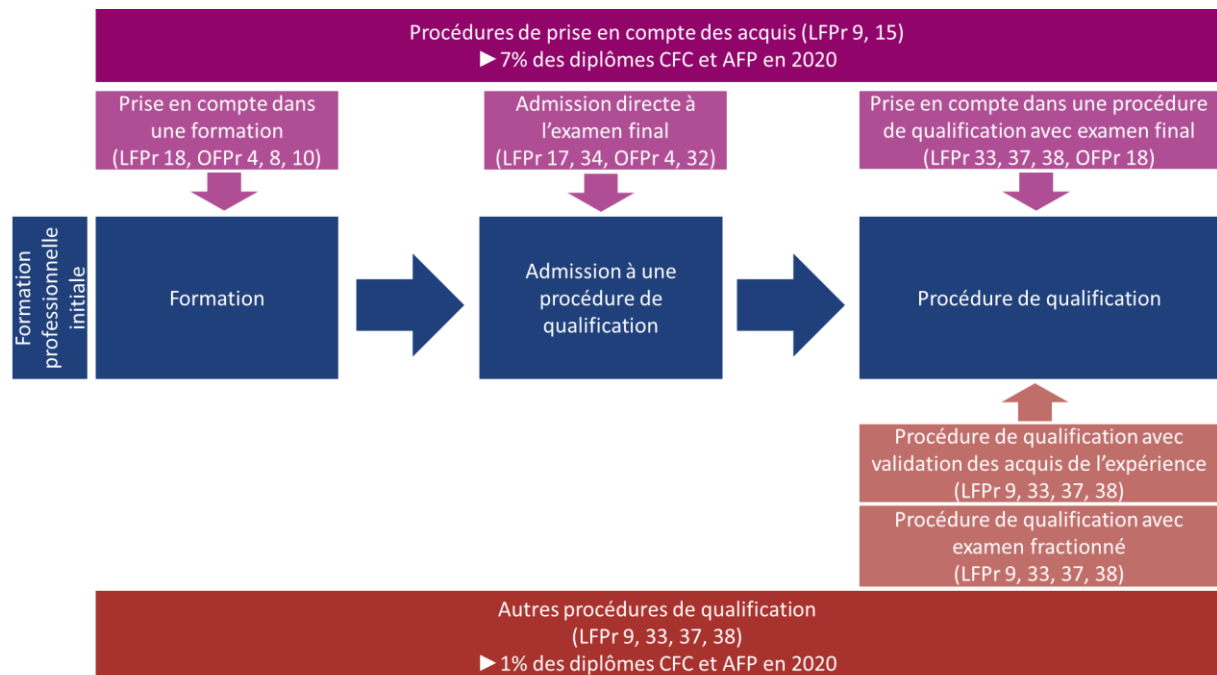
Par ailleurs, il existe d'autres bases juridiques pertinentes concernant la prise en compte dans une formation (art. 18 LFPr, art. 8 et 10 OFPr) ainsi que l'admission directe à l'examen final (art. 17 LFPr). Les articles 9, 37 et 38 de la LFPr constituent d'autres bases juridiques pertinentes par rapport aux autres procédures de qualification.

Deux documents du SEFRI sont en outre importants pour la distinction entre les diverses procédures : le manuel « Formation professionnelle initiale pour adultes » (SEFRI, 2017) et le guide « Prise en compte des acquis dans la formation professionnelle initiale » (SEFRI, 2018). Le premier document explique notamment les différences légales entre les procédures de qualification avec examen final et les autres procédures de qualification ; le second document se réfère aux procédures de prise en compte des acquis susceptibles de mener à une dispense ou à un raccourcissement de la durée de la formation.

2.3.1 Diverses procédures de « reconnaissance des acquis »

La Figure 6 donne une vue d'ensemble des **procédures de « reconnaissance des acquis »** et de leurs bases juridiques. La figure précise en outre où se situent ces procédures dans le processus éducatif de la formation professionnelle initiale. Ce processus peut se répartir entre trois phases : formation, admission à une procédure de qualification et procédure de qualification (en bleu). La figure fait la distinction entre les procédures de prise en compte des acquis conformes à l'article 9 de la LFPr (en rose) et les autres procédures de qualification selon l'article 33 de la LFPr (en rouge).

Figure 6: Présentation des procédures de « reconnaissance des acquis » et de leurs bases juridiques



Remarque : Illustration originale basée sur SEFRI (2017, 2018). Les parts de CFC et d'AFP ne prennent en considération que la prise en compte dans une formation menant à une formation professionnelle initiale raccourcie.

Pour chacune des trois phases du processus de formation, il existe une procédure correspondante de **prise en compte des acquis** :

- La première procédure est la prise en compte dans une formation, autorisant le raccourcissement de la durée de formation ou la dispense d'éléments de la formation.
- La deuxième procédure est l'admission directe à l'examen final, c'est-à-dire à la procédure de qualification sanctionnée par un examen final.
- La troisième procédure est la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final, moyennant une dispense de certains éléments de la procédure de qualification. Cette dispense ne peut s'appliquer qu'aux éléments scolaires.

En même temps, le processus prévoit que les candidates et les candidats réunissent d'abord leurs attestations de qualification, avec l'assistance de spécialistes de services d'orientation mis à leur disposition par les cantons (SEFRI, 2018). Ensuite, ces spécialistes analysent les attestations de qualification et consignent des recommandations concernant les possibilités de prise en compte d'acquis. Les attestations de qualification et les recommandations serviront de base pour orienter les demandes des candidates et des candidats, et seront finalement examinées par les instances compétentes.

Les procédures de prise en compte des acquis sont possibles dans tous les cantons et tous les métiers. En 2020, 4879 CFC et AFP ont été obtenus à la suite de procédures de prise en compte des acquis (données brutes OFS, 2022). Il convient de noter à cet égard que, pour les procédures de prise en compte des acquis, seules les formations professionnelles initiales raccourcies sont recensées. D'autres possibilités, telles que la « reconnaissance » de certificats linguistiques, ne sont pas prises en

considération dans ces statistiques. Cela correspond à une part de 7% de tous les CFC et AFP obtenus en 2020 (70 194 selon OFS, 2022d).

Comme les organisations du monde du travail et les cantons sont compétents concernant le développement des **autres procédures de qualification**, l'offre varie en fonction du métier et du canton. Jusqu'à présent, deux procédures ont été mises en place dans le domaine des autres procédures de qualification :

- La première est la **procédure de qualification avec validation des acquis**. Dans le cadre de ce processus, les candidates et les candidats documentent leurs acquis dans un dossier, examiné par des experts. Une distinction est faite entre la « certification totale » et la « certification partielle ». Dans le cas d'une « certification totale », tous les acquis nécessaires à l'obtention d'un diplôme sont présents et le canton établit le CFC ou l'AFP. Dans le cas d'une « certification partielle », une confirmation des acquis est remise, assortie d'une proposition d'offres de formation permettant de combler les lacunes existantes. À l'inverse, les procédures de prise en compte des acquis ne mènent pas à une « certification partielle », car la prise en compte est un instrument interne des cantons destiné aux dispenses et une procédure de qualification sanctionnée par un examen final doit encore être suivie dans tous les cas en raison de la possibilité de recours (SEFRI, 2018). Selon Maurer (2019), il y a eu en 2018 des procédures de validation des acquis dans 12 professions. En 2020, 641 CFC et AFP ont été obtenus au total par le biais d'une procédure de qualification avec validation des acquis (données brutes OFS, 2022), ce qui correspond à une part de 0,9% de tous les CFC et AFP obtenus cette année-là (70 194 selon OFS, 2022f).
- La seconde est la **procédure de qualification avec examen fractionné**. La vérification des acquis se répartit sur plusieurs examens échelonnés dans le temps, et susceptibles d'être passés, par exemple, dans le cadre de différents modules. Cette procédure est nettement moins répandue que la procédure de qualification avec validation des acquis : en 2020, 78 CFC et AFP ont été obtenus par le biais de la procédure de qualification avec examen fractionné (données brutes OFS, 2022), ce qui correspond à une part de 0,1% de tous les CFC et AFP obtenus cette année-là (70 194 selon OFS, 2022f).

2.3.2 Recours

En matière de « reconnaissance des acquis », un défi potentiel réside dans le fait de garantir une possibilité de recours. L'article 61 de la LFPr régit les autorités de recours, car **toutes les décisions prises par les autorités cantonales**, de même que le résultat des examens finaux de la formation professionnelle initiale, peuvent être contestées. L'article 24.1 de la LFPr le concrétise comme suit : « *Pour interjeter recours auprès de l'autorité cantonale compétente, il faut respecter les délais légaux. L'ordre juridique du canton dans lequel l'entreprise a son siège s'applique* ». SEFRI (2016) contient d'autres principes et recommandations concernant la garantie du droit de recours.

En ce qui concerne la procédure de qualification avec examen fractionné, l'organisation compétente du monde du travail régit la procédure et les conditions de réussite dans un document supplémentaire de l'ordonnance sur la formation, car cette procédure doit également faire l'objet d'un droit de recours conformément à la LFPr.

2.4 Délimitation de l'objet

Les paragraphes qui suivent distinguent l'objet d'étude du présent rapport des procédures et programmes apparentés. Dans l'ensemble, le présent rapport se concentre sur l'étude des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les diplômes formels de la formation professionnelle initiale (CFC et AFP) – c'est-à-dire le degré secondaire II. Les procédures de « reconnaissance des acquis » ont toujours besoin **d'un système de référence formelle d'acquis et de conditions de réussite**, pour pouvoir apprécier l'équivalence. Dans le cas de notre objet d'étude, il s'agit des ordonnances sur la formation et des plans d'études de la formation professionnelle initiale.

L'admission à d'autres procédures de qualification présuppose, conformément à l'article 32 de l'OFPr, une expérience professionnelle d'au moins cinq ans ; c'est pourquoi les jeunes adultes ne peuvent suivre ces procédures. Cela doit garantir que les jeunes adultes acquièrent un diplôme de degré secondaire II à l'issue de la scolarité obligatoire et n'entrent pas directement sur le marché de l'emploi.

2.4.1 Programmes d'intégration sur le marché de l'emploi

Comme le présent rapport s'intéresse à la « reconnaissance des acquis » dans les diplômes formels de formation professionnelle initiale, il exclut tous les programmes et procédures de « reconnaissance des acquis » situés en dehors du système éducatif formel. En font également partie les cours qui mènent à l'obtention d'un diplôme non formel. La « reconnaissance des acquis » dans ce genre de cours non formel n'est pas prise en compte dans le présent rapport, dans la mesure où les bases légales mentionnées plus haut (LFPr et OFPr) ne se réfèrent pas à ces cours et où ces programmes ne s'inscrivent donc pas dans le champ de compétence du SEFRI.

Cette délimitation de l'objet s'applique aussi souvent aux cours d'intégration sur le marché de l'emploi, dont l'objectif consiste à intégrer sur le marché des personnes n'ayant aucun diplôme de scolarité post-obligatoire et ne se trouvant pas déjà sur le marché de l'emploi (SEMO, semestres de motivation, p. ex.). Si ces personnes ne sont plus sur le marché de l'emploi depuis une période prolongée, elles ne possèdent souvent pas les acquis nécessaires pour obtenir un diplôme formel. C'est pourquoi les cours d'intégration sur le marché de l'emploi se concentrent sur l'amélioration des compétences de base de ces personnes ou sur leur préparation à un processus de candidature.

2.4.2 « Reconnaissance des acquis » dans les cours de formation continue

Il existe une variante à la « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels : la prise en compte des compétences acquises dans des diplômes de formation continue. Les formations continues appartiennent aux formations non formelles et les diplômes formels se distinguent sensiblement des diplômes de formation continue dans la mesure où ces derniers ne sont pas régis par des systèmes de références uniques en ce qui concerne les acquis et les conditions de réussite, mais relèvent de la compétence de prestataires privés et publics⁵. Il convient par conséquent de se demander qui se charge de la « reconnaissance des acquis » dans le cadre de diplômes de formation continue, car ceux-ci ne sont pas soumis à un contrôle étatique et ne font donc pas l'objet d'un droit de recours. En raison de ces spécificités,

⁵ Voir Message relatif à la loi sur la formation continue du 15 mai 2013, p. 3754

la « reconnaissance des acquis » dans le cadre de formation continue n'est pas abordée dans le présent rapport.

2.4.3 « Reconnaissance des acquis » dans des diplômes tertiaires

La « reconnaissance des acquis » joue également un rôle essentiel dans la formation professionnelle supérieure et les hautes écoles. Cependant, le présent rapport se concentre sur les procédures de « reconnaissance » dans la formation professionnelle initiale. Comme la formation professionnelle supérieure se distingue également de la formation professionnelle initiale en ce qui concerne, par exemple, la gouvernance des responsabilités, l'admission et les procédures de recours, la formation professionnelle supérieure n'est pas analysée en détail dans le présent rapport. Ainsi que le précise l'article 7 de la LFCo, il faut, par exemple, s'agissant des diplômes des hautes écoles, intégrer les organes chargés de la coordination de la politique des hautes écoles conformément à la loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (LEHE) du 30.9.2014.

Dans le contexte de la formation professionnelle supérieure, la « reconnaissance des acquis » joue un rôle important en particulier au niveau de l'admission. Les **écoles supérieures** peuvent admettre sur dossier des étudiants et des étudiantes qui ne remplissent certes pas les conditions formelles d'admission, mais peuvent alléguer l'équivalence de leurs acquis d'une autre manière. La « reconnaissance » sous forme de prise en compte des acquis visant à dispenser de certains éléments de la formation supérieure peut également s'avérer importante et elle est régie dans les plans d'étude.

En ce qui concerne l'admission aux **examens professionnels et examens professionnels supérieurs**, la situation est quelque peu différente. Ces examens ne sont pas organisés par des prestataires de cours, mais par les organisations du monde du travail. L'accès à ces examens présuppose une expérience professionnelle de plusieurs années dans le domaine correspondant ; les conditions précises d'admission aux différents examens sont stipulées dans les règlements d'examen. La prise en compte d'acquis, c'est-à-dire la dispense de certains éléments de la procédure de qualification avec l'examen final, est possible en principe et également régie dans le règlement d'examen correspondant.

La fréquentation de cours préparant à ces examens fédéraux est facultative. Ces cours sont organisés par des institutions de formation cantonales, des centres de formation, des associations professionnelles ou des prestataires privés ne faisant pas l'objet d'une réglementation étatique. Par conséquent, ces prestataires peuvent définir eux-mêmes les conditions requises pour l'admission aux cours préparatoires, ce qui ne mène toutefois pas à une « reconnaissance des acquis » dans une formation formelle, car les cours préparatoires ne font pas partie de la formation formelle. Les prestataires de cours peuvent également dissuader de suivre des cours facultatifs si les personnes concernées possèdent déjà les compétences correspondantes. Néanmoins, cette dispense de cours facultatifs ne constitue pas non plus une « reconnaissance des acquis » dans une formation formelle.

Dans le contexte des **hautes écoles**, la « reconnaissance des acquis » revêt également une double importance. Premièrement, la prise en compte des acquis est essentielle pour la dispense de cours dans le cadre d'une filière de bachelor ou de master. Deuxièmement, elle est importante pour régler l'admission sur dossier dans des filières de bachelor ou de master, si l'admission ne peut se faire par le biais d'un examen suisse de maturité, une passerelle ou une maturité professionnelle.

2.4.4 « Reconnaissance des acquis » dans des diplômes de culture générale de degré secondaire II

Le présent rapport s'intéresse à la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale. La « reconnaissance des acquis » dans les diplômes de culture générale du degré secondaire II, c'est-à-dire la maturité gymnasiale, l'école de culture générale et la maturité spécialisée, n'est pas prise en considération. La raison de cette restriction est double : a) comme le groupe cible se compose de personnes non titulaires d'un diplôme de scolarité post-obligatoire, celles-ci ne possèdent peut-être pas les acquis nécessaires pour une prise en compte dans des diplômes de culture générale. Au contraire, ces personnes présentent souvent des compétences acquises dans le monde du travail faisant partie de la qualification d'une formation professionnelle initiale. Par conséquent, la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale représente une mesure plus appropriée pour améliorer l'employabilité de ce groupe cible ; b) la compétence pour la « reconnaissance des acquis » dans des diplômes de culture générale du degré secondaire II est plus complexe, car les cantons ont des compétences essentielles en matière de législation, de responsabilité, de financement et d'exécution (Spinatsch, 2009).

2.4.5 « Reconnaissance » par vérification d'équivalence de diplômes étrangers

Une procédure du SEFRI apparentée à la « reconnaissance des acquis » est la « reconnaissance » de diplômes étrangers par le biais d'une **vérification d'équivalence**. La procédure consiste à reconnaître l'équivalence d'un diplôme étranger (de formation professionnelle ou tertiaire, par exemple) par rapport à un diplôme suisse. L'examen d'équivalence se fonde sur une comparaison de diplômes et non sur un examen individuel des compétences acquises dans le cadre du diplôme ; c'est pourquoi cette procédure n'est pas prise en compte dans le présent rapport.

2.5 Comparabilité internationale des procédures de « reconnaissance des acquis »

L'analyse qui suit révèle les défis et les limites d'une comparaison internationale de procédure de « reconnaissance des acquis ». Ces défis et ces limites se situent, d'une part, au **niveau terminologique** ainsi qu'au **niveau des systèmes de formation et d'emploi**. D'autre part, des défis résultent de la comparabilité des procédures en raison des différences observées au **niveau des objectifs principaux et des méthodes d'évaluation**.

2.5.1 Terminologie

En ce qui concerne la comparabilité internationale des procédures de « reconnaissance des acquis », un des défis réside dans l'emploi différent de la terminologie. Les termes sont des conceptions sociales et peuvent faire l'objet d'emplois différents (Renold, 2020). En même temps, les termes désignent des contenus différents dans les différents pays et peuvent se définir aussi bien à un niveau général qu'à un niveau très spécifique.

Le terme de validation en est un bon exemple. En Suisse, le terme de validation des acquis désigne, d'une part, une procédure spécifique de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale et fait partie des autres procédures de validation. D'autre part, il désigne occasionnellement

un sous-processus de procédure de « reconnaissance des acquis » au cours duquel l'équivalence d'acquis est validée (voir Figure 6 ; SEFRI, 2017, p. 23). À l'inverse, le terme de validation est souvent utilisé dans l'espace européen dans un sens large, englobant ainsi plusieurs procédures de « reconnaissance des acquis » (voir p. ex. Cedefop, European Commission, ICF, 2019 ; Cedefop, 2009). De plus, ces procédures peuvent être appliquées à différents degrés de formation (secondaire II ou tertiaire, p. ex.) et mener aussi bien à des diplômes formels que non formels. D'autres expressions fréquemment utilisées dans le contexte international pour une interprétation large de la « reconnaissance des acquis » sont, par exemple, « validation of non-formal and informal learning (VNIL) » ou « validation d'apprentissage non formel et informel » (p. ex. Cedefop, European Commission, ICF, 2019) de même que « recognition of prior learning (RPL) » (p. ex. Bohlinger, 2017). À cet égard, la littérature spécialisée débat aussi bien des différences que des affinités entre les termes de « validation » et de « reconnaissance » (p. ex. Bohlinger, 2017).

Dans le présent rapport, nous utilisons l'arbre de domaine présenté dans la Figure 1 et recourons aux termes abstraits de « reconnaissance des acquis », « dispense » et « certification partielle/totale ».

2.5.2 Systèmes de formation et d'emploi

Au niveau du système de formation et d'emploi, il importe de noter que, en ce qui concerne les procédures de « reconnaissance des acquis », de grandes différences subsistent à l'échelle internationale entre les attributions des protagonistes et les mécanismes régulateurs.

Au degré secondaire II, les systèmes de formation se distinguent nettement au plan international en ce qui concerne **l'importance de la formation professionnelle initiale**. En Suisse, la part des personnes qui suivent une formation professionnelle initiale est relativement élevée, alors que, dans d'autres pays, la situation est équilibrée ou bien les formations de culture générale prédominent. Ainsi, la part des diplômes de formation professionnelle initiale par rapport à l'ensemble des diplômes du degré secondaire II se situait en 2020 en Suisse à 62%, contre 49% en moyenne dans les 27 pays de l'UE.⁶

De plus, **la forme de la formation professionnelle initiale** varie d'un pays à l'autre. La Suisse dispose d'un système de formation professionnelle avant tout axé sur la formation duale (école et entreprise). Il en résulte que les apprentis passent une partie relativement élevée de leur apprentissage dans l'entreprise formatrice. Dans de nombreux pays, le système de formation professionnelle a plutôt une base scolaire, les apprentis ne passant qu'une faible part de leur temps sur leur lieu de travail et, par conséquent, le système d'emploi est moins fortement intégré dans la formation. À ce sujet, en 2020, la part des personnes suivant une formation duale par rapport à l'ensemble des personnes suivant une formation professionnelle (duale et scolaire) s'élevait en Suisse à 91%, contre seulement 24% en moyenne dans les 27 pays de l'UE.⁷

L'importance globalement élevée de la formation professionnelle et en particulier la large diffusion de la formation professionnelle duale en Suisse influe également sur le développement de procédure de « reconnaissance des acquis » (Maurer, 2019). En Suisse, les systèmes de formation et d'emploi sont étroitement imbriqués, les entreprises et les organisations du monde du travail étant fortement intégrées dans le système de formation professionnelle et participant à son organisation et à son évolution avec

⁶ [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat)

⁷ [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat)

la Confédération et les cantons (Bolli et al., 2018 ; Maurer, 2019 ; Rageth & Renold, 2019). Il en résulte d'autres compétences chez les différents protagonistes par rapport aux pays où ce couplage est moins marqué et où les écoles de culture générale et la formation professionnelle scolaire prédominent (Bolli et al., 2018 ; Maurer, 2019).

La **comparabilité des diplômes en référence au degré de formation** constitue également un défi dans le contexte international. Dans l'Union européenne, la comparabilité est un peu plus simple, car il existe depuis 2008 un Cadre européen des certifications (CEC). Sur la base de divers critères, les pays d'Europe peuvent référencer les degrés définis dans leur Cadre national de certification (CNC) aux niveaux du CEC.⁸ Le CEC comporte huit niveaux, qui définissent les compétences requises par rapport aux connaissances (culture générale de base, p. ex.), aux aptitudes (aptitudes de base nécessaires à l'exécution de tâches simples, p. ex.) ainsi qu'à la responsabilité et à l'autonomie (travailler ou apprendre selon des consignes avec un certain degré d'autonomie, p. ex.).⁹ Le CNC de la Suisse s'inspire aussi de l'Europe et définit, sur la base du rapport suisse de référencement au CEC, les niveaux CEC auxquels il faut référencer les diplômes de formation professionnelle initiale et autres (SEFRI, 2015). Comme le CEC permet d'identifier dans les pays européens les diplômes correspondant au niveau des diplômes de la formation professionnelle initiale suisse, la recherche bibliographique qui suit se limitera à la situation dans l'espace européen.

2.5.3 Objectifs et méthodes d'évaluation des procédures

Les procédures de « reconnaissance des acquis » peuvent avoir des **méthodes d'évaluation et objectifs différents**. Cet aspect doit être pris en compte en cas de comparaison de procédures dans le contexte international, car les différences entre les objectifs et les méthodes d'évaluation présupposent parfois des compétences et des bases légales différentes. L'identification de ces différences constitue donc un défi particulier car les procédures sont parfois similaires sans être identiques et présenter des combinaisons différentes d'objectifs et de méthodes d'évaluation. Par exemple, l'objectif principal des procédures peut être identique, mais des méthodes d'évaluation différentes sont appliquées pour atteindre l'objectif. À l'inverse, il se peut que certaines procédures appliquent certes la même méthode d'évaluation, mais n'ont pas les mêmes objectifs principaux.

À titre d'**exemple**, citons ce que l'on appelle les **qualifications partielles en Allemagne**. Ces qualifications partielles ont pour objectif de mener progressivement les personnes en formation au diplôme professionnel en subdivisant la formation en modules de courte durée.¹⁰ A cet égard, divers prestataires (Agence fédérale du travail, Institut fédéral de la formation professionnelle, Chambres de commerce et d'industrie) ont formulé des principes conceptuels. En règle générale, un programme se compose de cinq à huit modules spécifiques, qui représentent ensemble dans leur durée environ deux tiers du temps de formation régulier. L'obtention d'un module correspond à une qualification partielle concrétisée par un certificat de compétence (qui contient, p. ex., la durée de l'examen, les résultats, et la description des compétences), qui est censé être exploitable en soi sur le marché de l'emploi. Si tous les modules sont passés avec succès, les candidates et les candidats sont censés être admis à l'examen externe. Cet examen désigne en Allemagne l'accès exceptionnel à l'examen final de la formation professionnelle initiale sans l'obligation de suivre la durée normale de la formation. On ne sait pas précisément si cet objectif est mis en œuvre dans toutes les professions et dans tous les Länder.

⁸ Voir [Cadre européen des certifications \(CEC\) | Europass](#)

⁹ Voir <https://europa.eu/europass/de/description-eight-efg-levels>

¹⁰ Voir [Mit Teilqualifizierung die Nachqualifizierung unterstützen \(dihk.de\)](#) ou [Alles über TQ \(nachqualifizierung.de\)](#)

Une **comparaison avec les procédures suisses** montre que les qualifications partielles de l'Allemagne présentent certes une **analogie** avec l'admission directe à l'examen final et avec la procédure de qualification sanctionnée par un examen fractionné, sans être pour autant identiques. Les qualifications partielles en Allemagne et l'**admission directe à l'examen final** en Suisse poursuivent le même objectif : la « dispense ». Dans les deux procédures, les personnes en formation accèdent directement à l'examen final par le biais d'une « dispense ». Cependant, les procédures de recours à des méthodes d'évaluation différentes. Dans le cas de l'admission directe à l'examen final en Suisse, les candidates et les candidats documentent, à l'aide d'un dossier, qu'ils possèdent les compétences professionnelles requises. En ce qui concerne les qualifications partielles en Allemagne, la méthode d'évaluation se base sur les examens partiels des différents modules. Si l'objectif de l'admission à l'examen externe n'est pas réalisé, les qualifications partielles ne pourront mener à un diplôme formel de formation.

À l'inverse, les qualifications partielles en Allemagne et la **procédure de qualification avec examen fractionné** de Suisse appliquent des méthodes d'évaluation similaires. Néanmoins, les procédures se distinguent en raison de leurs objectifs. Tandis que l'objectif des qualifications partielles est une « dispense », la procédure de qualification avec examen fractionné vise une « certification partielle/totale », car un certificat est directement établi une fois réussis les différents modules (AFP ou CFC).

En raison des défis liés à la comparabilité, nous introduisons dans le prochain chapitre une typologie de procédures de « reconnaissance des acquis » qui catégorise ces procédures sur la base de leur objectif principal et de leur méthode d'évaluation principale. Cette typologie permettra de distinguer et de comparer les procédures de « reconnaissance des acquis » dans un contexte international.

Résumé

Le présent chapitre porte sur les systèmes de formation et d'emploi dans le contexte de la « **reconnaissance des acquis** » en formation professionnelle initiale en Suisse. Nous utilisons le terme de « reconnaissance des acquis » en tant que **terme générique abstrait** désignant toutes les procédures dans lesquelles des compétences acquises de manière non formelles et informelles sont reconnues dans des diplômes formels. Nous avons choisi ce terme générique car il n'est utilisé en Suisse pour aucune des procédures existantes. Nous incluons ainsi l'ensemble des canaux permettant d'obtenir un Certificat fédéral de capacité (CFC) ou une Attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) en dehors de la formation professionnelle initiale régulière.

La Suisse comme les autres pays connaissent diverses procédures de « reconnaissance des acquis ». Comme la terminologie utilisée pour désigner ces procédures est très variée, nous utilisons dans le présent rapport un arbre de domaine spécifique. Nous faisons la distinction entre des procédures dont l'objectif est la « dispense » et celles dont l'objectif est la « certification partielle/totale » :

- Nous entendons par « **dispense** » les procédures menant à une dispense de parties de l'enseignement ou de la procédure de qualification avec examen final. En Suisse, ces procédures de prise en compte des acquis comprennent la prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final (voir art. 15 LFPr).
- Le terme de « **certification partielle/totale** » n'est pas utilisée dans le contexte suisse. Nous l'utilisons dans le présent rapport en tant que terme générique abstrait désignant l'ensemble des procédures menant à un certificat ou à des éléments de certificat. En font partie en Suisse les autres procédures de qualification (voir art. 9 LFPr), c'est-à-dire les procédures de qualification avec validation des acquis et les procédures de qualification avec examen fractionné.

La « reconnaissance des acquis » revêt une **grande importance** en Suisse pour deux raisons. Premièrement, l'employabilité de personnes non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II est importante en vue de remédier à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Ces personnes subissent à vrai dire une pression grandissante, que révèlent le nombre décroissant des offres d'emploi pertinentes, le taux de chômage relativement élevé et le taux de participation relativement faible de ce segment de population à des formations continues. Deuxièmement, les quelque 400 000 personnes actives et 370 000 personnes actives occupées sans diplôme de degré secondaire II offrent aussi en théorie un **potentiel** – notamment chez les 40-54 ans, les étrangers et les personnes actives des secteurs de l'immobilier, des services et de l'industrie.

Le présent rapport s'intéresse à la « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels de formation professionnelle initiale, ce qui nous amène à procéder à des **délimitations de l'objet d'étude**. Ainsi nous n'examinerons aucune procédure ni aucun programme de « reconnaissance des acquis » en dehors du système de formation formel. En font également partie les cours qui mènent à un diplôme non formel ou un diplôme de formation continue, ou dont l'objectif est l'intégration sur le marché de l'emploi de personnes ne possédant aucun diplôme de formation post obligatoire (SEMO, semestres de motivation, p. ex.). Cette restriction de l'objet d'étude est importante à double titre : d'une part, les bases juridiques de la LFPr et de l'OFPr ne se réfèrent pas à ces cours et n'appartiennent donc pas au domaine de compétence du SEFRI ; d'autre part, la garantie du droit de recours constitue un défi potentiel concernant la « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels, les diplômes de formation continue n'ayant aucun système de référence unique en ce qui concerne les acquis et les conditions de réussite.

Le présent rapport n'examinera pas non plus la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle supérieure et les hautes écoles. Nous procédons à cette restriction dans la mesure où la gouvernance en matière d'attributions et de procédures d'admission et de recours, par exemple, se distingue de celle de la formation professionnelle initiale. De plus, nous nous concentrons sur des personnes non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II, et donc en priorité sur la formation professionnelle initiale.

En ce qui concerne la **comparaison internationale** des procédures de « reconnaissance des acquis », le défi réside dans l'**utilisation différente des termes**. La notion de « validation », par exemple, est souvent très répandue dans le contexte européen et peut également se référer à des diplômes non formels. En Suisse également, le terme de validation a deux acceptions. Premièrement, il désigne une procédure spécifique des « autres procédures de qualification » ; deuxièmement, le terme est parfois utilisé pour désigner un sous-processus de procédure de « reconnaissance des acquis », dans lequel l'équivalence des acquis est vérifiée (SEFRI, 2017). Pour pouvoir comparer les procédures dans un contexte international, il est capital d'élucider au préalable les termes utilisés.

Autre défi dans une comparaison internationale des procédures de « reconnaissance des acquis » : les grandes **différences entre les systèmes de formation et d'emploi**, caractérisés par des attributions et des mécanismes régulateurs différents. Ainsi, les systèmes de formation se distinguent nettement sur le plan international en ce qui concerne l'importance de la formation professionnelle initiale. De plus, la comparabilité des diplômes en référence aux degrés de formation constitue aussi un défi.

Par ailleurs, les **différences entre les objectifs et les méthodes d'évaluation** des procédures de « reconnaissance des acquis » représentent un défi au niveau de la comparabilité. À cet égard, une typologie peut contribuer à une meilleure compréhension et servir à identifier les procédures comparables entre elles dans un contexte international.

3 Recherche bibliographique sur la situation à l'étranger

Le présent chapitre s'intéresse à la situation de la « reconnaissance des acquis » dans d'autres pays européens sur la base d'une recherche bibliographique. Ainsi qu'il a été précisé au chapitre 1.2, le terme de « reconnaissance des acquis » est utilisé en tant que terme générique abstrait regroupant l'ensemble des procédures de « dispense » ainsi que de « certification partielle/totale » dans des diplômes formels de formation professionnelle initiale (voir Figure 1). À l'étranger, les termes de « validation » ou de « recognition of prior learning (RPL) » sont souvent utilisés (voir chapitre 2.5.1) ; ces termes issus de sources étrangères seront donc traduits dans les pages qui suivent par « reconnaissance des acquis ».

Dans un premier temps, nous présenterons la situation de la « reconnaissance des acquis » en Europe (chapitre 3.1). Ce sous-chapitre décrira, d'une part, les lignes directrices européennes en matière de « reconnaissance des acquis » et présentera, d'autre part, une description et une typologie des procédures utilisées dans les différents pays de l'UE. Ensuite, à titre d'exemple, deux pays de l'UE seront choisis et leurs systèmes de « reconnaissance des acquis » seront décrits en détail (chapitre 3.2). Les pays choisis représentent ainsi des types différents de procédures de « reconnaissance des acquis » : l'Autriche (chapitre 3.2.1) et la France (chapitre 3.2.2).

Pour garantir une comparabilité internationale, nous procéderons aux restrictions suivantes en ce qui concerne l'analyse des procédures prises en considération :

- Premièrement, la priorité est accordée aux procédures de « reconnaissance des acquis » dans des **diplômes formels**, s'inspirant des CNC du pays et susceptibles d'être référencées aux niveaux du CEC. Seuls ces diplômes sont référencés à un niveau de qualification déterminé et donc comparables avec d'autres certificats et diplômes (voir chapitre 2.5.2).
- Deuxièmement, dans la mesure où les pays d'Europe sont étroitement liés par le CEC et où, par conséquent, une meilleure comparabilité peut être obtenue que sur un plan intercontinental, **seuls les pays européens** seront intégrés dans la présente analyse (27 pays de l'UE). De plus, beaucoup d'efforts ont été entrepris en Europe au cours des dernières années pour encourager la « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels (voir chapitre 3.1.1).
- Troisièmement, le présent rapport se concentre sur la « reconnaissance des acquis » dans la **formation professionnelle initiale (AFP et CFC)**, c'est-à-dire la formation professionnelle au degré secondaire II, également appelée « Initial Vocational Education and Training (IVET) » dans le contexte international (Cedefop, 2011). Conformément au rapport suisse de référencement au CEC (SEFRI, 2015), les AFP seront référencées au niveau CEC trois et les CFC en majorité au niveau quatre, rarement au niveau cinq ; la comparaison européenne se concentrera donc sur les procédures de « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels à ces niveaux CEC.

3.1 Situation en Europe

Le présent chapitre offre un survol de la situation de la « reconnaissance des acquis » en Europe. Concrètement, il examine les 27 pays de l'UE, et il compare et catégorise leurs procédures et leurs instruments de « reconnaissance des acquis ». Nous expliquons d'abord le contexte de l'encouragement de ces procédures sur la base des lignes directrices européennes pour la « reconnaissance des acquis » (sous-chapitre 3.1.1). Nous décrivons ensuite les procédures de « reconnaissance des acquis » existant dans les différents pays de l'UE et en Suisse sur la base d'une sélection d'indicateurs que nous utilisons pour la typologie (sous-chapitres 3.1.2 et 3.1.3).

En guise d'information, nous utilisons les rapports du Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop). Le Cedefop offre un vaste éventail d'informations et de rapports sur la situation et l'évolution de la formation professionnelle ainsi que sur les procédures de « reconnaissance des acquis » pour l'ensemble des pays de l'UE et quelques autres pays. Ces informations sont donc utilisées comme source principale pour la typologie des pays de l'UE par rapport à leurs procédures de « reconnaissance des acquis » dans des diplômes formels. En complément, la banque de données d'Eurostat¹¹ ainsi que d'autres rapports et documents scientifiques serviront de sources d'information.

3.1.1 Lignes directrices européennes pour la « reconnaissance des acquis »

Dès 2001, la Commission européenne avait publié un communiqué (« Making a European Area of Lifelong Learning a Reality »), qui diffusait la philosophie de l'apprentissage tout au long de la vie et définissait des objectifs à long terme afin de promouvoir la mobilité entre les établissements de formation et les marchés de l'emploi de divers pays et régions d'Europe (European Commission, 2001). En 2009, la Commission européenne et le Cedefop publièrent pour la première fois des lignes directrices européennes en matière de « reconnaissance des acquis » (Cedefop, 2009). Elles avaient pour objectif d'améliorer la comparabilité et la transparence des approches et des méthodes européennes à cet égard, ces directives étant censées servir d'instrument d'évaluation des procédures nationales.

Suivit en 2012 une recommandation adressée par le Conseil de l'Union européenne à ses pays-membres : il fallait introduire des réglementations en matière de « reconnaissance des acquis » jusqu'en 2018. Ces réglementations avaient pour but de permettre à quiconque de faire reconnaître ses compétences acquises dans le cadre d'un apprentissage informel ou non formel (Conseil de l'Union européenne, 2012). La Commission européenne fut chargée de vérifier à intervalles réguliers les progrès accomplis en la matière sur la base des lignes directrices déjà formulées. Ces lignes directrices thématisent les aspects suivants (Cedefop, 2016) :

- 1) Éléments fondamentaux de « reconnaissance des acquis » (identification, documentation, évaluation des certificats, p. ex.)
- 2) Conditions préalables au développement et à l'introduction de la « reconnaissance des acquis » (liens avec des systèmes ou des cadres nationaux de qualification, p. ex.)

¹¹ [Home - Eurostat \(europa.eu\)](http://Home - Eurostat (europa.eu))

- 3) Contextes de la « reconnaissance des acquis » (« reconnaissance des acquis » dans la formation et la formation professionnelle, p. ex.)
- 4) Instruments de la « reconnaissance des acquis » (génération de certificats, p. ex.)

3.1.2 Indicateurs destinés à la description et à la typologie des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les pays de l'UE

Ce sous-chapitre présente les indicateurs sur la base desquels les procédures de « reconnaissance des acquis » dans les 27 pays de l'UE et en Suisse sont décrites et catégorisées.

Dans un premier temps, **l'importance de la formation professionnelle initiale** dans les différents pays sera décrite, même si le degré secondaire II présente une organisation très hétérogène en Europe. La classification internationale type de l'éducation (CITE) de l'UNESCO classe les systèmes de formation et les diplômes en vue d'obtenir une comparabilité internationale (UNESCO, 2012). Le degré secondaire II est classé en tant que niveau CITE trois, les descripteurs faisant la distinction entre formation générale et formation professionnelle. La formation générale au degré secondaire II prépare souvent à l'accès au degré tertiaire, tandis que la formation professionnelle initiale est censée permettre l'accès au marché de l'emploi, tout en permettant aussi à l'entrée dans le degré tertiaire.

Dans un second temps, **l'évolution des procédures de « reconnaissance des acquis »** dans les pays de l'UE et en Suisse sur la base d'un rapport condensé du Cedefop (Cedefop, Commission européenne, ICF, 2019). Par suite de la promotion active menée par la Commission européenne – les Etats membres de l'UE devraient mettre en œuvre, améliorer et harmoniser les procédures de « reconnaissance des acquis » –, une tendance positive se manifeste en Europe, depuis la publication en 2009 des lignes directrices pour la « reconnaissance » de l'apprentissage informel et non formel, en ce qui concerne l'offre et l'utilisation de ces procédures (Cedefop, 2009).

Troisièmement, nous procéderons à une **typologie** des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les pays de l'UE et en Suisse, qui s'appuiera sur les différents rapports des pays de l'UE membres du Cedefop. Cette typologie se fondera sur deux indicateurs :

- 1) **Objectif principal des procédures de « reconnaissance des acquis »** : en ce qui concerne l'objectif principal des procédures de « reconnaissance des acquis », nous distinguons entre deux catégories : la « dispense » et la « certification partielle/totale ». En Suisse, la « **dispense** » inclut les procédures de prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final. Si l'objectif principal de la procédure est une « dispense », cela signifie, au sens large, la dispense de cours ou d'examens. L'objectif de « **certification partielle/totale** » appartient en Suisse aux autres procédures de qualification, c'est-à-dire la procédure avec validation des acquis et la procédure avec examen fractionné. Ces procédures ont pour objectif une certification directe ou indirecte.
- 2) **Méthode d'évaluation principale des procédures de « reconnaissance des acquis »** : en ce qui concerne la méthode d'évaluation principale des procédures de « reconnaissance des acquis », nous distinguons entre une vérification des compétences avec examen et une vérification d'équivalence sans examen. Une **méthode d'évaluation basée sur les examens** peut par exemple prendre la forme d'un test écrit comportant des questions à choix multiple ou des éléments pratiques et une démonstration de travail. En ce qui concerne la **méthode d'évaluation basée sur la**

vérification d'équivalence, les compétences sont évaluées par exemple à partir de documentation, de certificats de travail ou d'un curriculum vitae, mais aucun examen n'est prévu. Des méthodes d'évaluation hybrides sont ensuite intégrées dans la méthode d'évaluation basée sur une vérification d'équivalence, si une « certification totale » ou le déroulement d'une vérification des compétences avec examen est possible.

Sur la base de ces deux indicateurs concernant l'objectif et la méthode d'évaluation, nous distinguons entre quatre types de procédures de « reconnaissance des acquis » comme le montre la Figure 7. Le premier type est la « **dispense basée sur les examens** ». Un pays sera affecté à ce type, si les procédures existantes ont principalement pour but de la « dispense » et si, en même temps, la méthode d'évaluation basée sur un examen prédomine. Le deuxième type est la « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** », l'objectif principal de la procédure étant la « dispense », mais la méthode d'évaluation de vérification d'équivalence sans examen prédomine. Le troisième type est la « **certification partielle/totale basée sur les examens** » avec, pour objectif principal, la « certification partielle/totale » et, pour méthode d'évaluation principale, la vérification des compétences avec examen. Le quatrième type, la « **certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence** », a également pour objectif la « certification partielle/totale », mais la méthode de vérification d'équivalence sans examen prédomine. Si le codage s'avère « hétérogène », cela signifie qu'un volume insuffisant d'information est disponible pour pouvoir vérifier quel objectif et quelle méthode d'évaluation prédominent.

Figure 7: Typologie des procédures d'après l'objectif principal et la méthode d'évaluation

		MÉTHODE D'ÉVALUATION PRINCIPALE	
		Vérification des compétences avec examen	Vérification d'équivalence sans examen (p.ex. dossier)
OBJECTIF PRINCIPAL DES PROCÉDURES	« Dispense »	« Dispense basée sur les examens »	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence »
	« Certification partielle/totale »	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	« Certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence »

Remarque : La figure présente la typologie des procédures de « reconnaissance des acquis ». Les procédures sont distinguées sur la base d'un objectif principal : soit « dispense » (vert foncé) soit « certification partielle/totale » (vert clair). Les procédures sont également réparties en fonction de leur méthode d'évaluation principale : soit vérification des compétences avec examen (bleu foncé) soit vérification d'équivalence sans examen (bleu clair). Il en résulte quatre types de procédure.

En plus de ces deux indicateurs, nous procédons à une **évaluation de l'importance générale des procédures de « reconnaissance des acquis »** dans les différents pays de l'UE. Cette évaluation se fonde sur les rapports des pays membres du Cedefop ainsi que sur la base de données d'Eurostat et elle ne prend en considération que les procédures susceptibles de mener à des diplômes formels dans la formation professionnelle initiale (IVET). Le codage de l'importance (faible, moyenne ou grande) se fonde sur une estimation de la part annuelle des diplômes de formation professionnelle initiale obtenus selon le Cedefop par le biais d'une « reconnaissance des acquis », par rapport à l'ensemble des

européenne, ICF, 2019).¹⁵ Ces procédures ne devaient toutefois pas être forcément couplées avec des diplômes formels et intégrer la formation professionnelle initiale.

¹⁵ La seule exception est la Croatie. Cette question a été posée pour la première fois en 2016, de sorte qu'une comparaison directe avec 2010 n'est pas possible.

Tableau 1: Description et typologie des procédures de « reconnaissance des acquis » en Europe

	Importance formation professionnelle initiale	Développement de procédures de « reconnaissance »			Typologie des procédures de « reconnaissance »			Estimation de l'importance de la « reconnaissance »	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	
États de l'UE	Diplômes formation professionnelle initiale 2020	Stratégie existante 2010	Procédure existante 2018	Tendance 2016-2018	Objectif principal	Méthode d'évaluation principale	Type	Diffusion de la « reconnaissance » dans la formation professionnelle initiale	Source et numéros de page des colonnes 5-8
EU 27	49%								
Belgique FL	58%		X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible	De Rick (2019): p. 3, 16,18, 19
Belgique FR	58%		X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Popovic (2019): p. 2; Cedefop, European Commission, ICF (2019): p. 53
Bulgarie	41%		X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible	Dzhengozova (2019): p. 2, 5, 7, 11, 12, 13
Danemark	34%	X	X		« Dispense »	Vérification d'équivalence sans examen	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence »	Moyenne-grande	Aagaard (2017): p. 15, 16; Husted (2019): p. 2, 8,18, 19
Allemagne	47%		X		« Dispense »	Vérification d'équivalence sans examen	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence »	Moyenne	Ball (2019), p. 6, 20, 21, 22
Estonie	21%	X	X	Pas d'info	« Dispense »	Vérification des compétences avec examen	« Dispense basée sur les examens »	Faible-moyenne	Johnson (2019), p. 2, 6, 18, 19, 20
Finlande	67%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Moyenne-grande	Karttunen (2019), p. 4, 16, 13, 22, 24
France	53%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification d'équivalence sans examen	« Certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence »	Faible-moyenne	Mathou (2019) : p. 11, 37-40, 42-44 ; Centre de la DEPP (2021)
Grèce	27%		X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Manoudi (2019b): p. 4; Cedefop, European Commission, ICF (2019): p.16/17
Irlande	23%		X	Pas d'info	« Dispense »	Vérification des compétences avec examen	« Dispense basée sur les examens »	Existante	Murphy (2019): p. 2, 3, 12, 24, 32, 35, 36
Italie	56%		X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible-moyenne	Perulli (2017): p. 14, 15, 20, 21; Perulli (2019): p. 2, 7, 22, 24, 26
Croatie	70%			Pas d'info	Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Cedefop, European Commission, ICF (2019), S. 6, 17, 53
Lettonie	26%		X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible-moyenne	Rusakova (2017): p. 10, 17, 18; Ieleja (2019): p. 3, 11, 16-18
Lituanie	16%		X	Pas d'info	« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible	Beleckiene (2019): p. 6, 14-16; Kontaktai - Pasitelktu-teikeju1.pdf (kpmpe.lt)
Luxembourg	60%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification d'équivalence sans examen	« Certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence »	Faible	Duchemin (2019): p. 3, 20-23
Malte	25%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible	Gatt (2019): p. 2, 16, 26, 27, 29
Pays-Bas	59%	X	X		Hétérogène	Vérification des compétences avec examen	Hétérogène	Faible-moyenne	Duvekot (2017): p. 26; Duvekot (2019): p.2, 8, 9, 27, 29, 32
Autriche	77%		X		« Dispense »	Vérification d'équivalence sans examen	« Dispense basée sur Vérification d'équivalence »	Grande	Luomi-Messerer (2019b): p. 9, 40, 43, 45; Eichbauer (2017); Dormmayr & Nowak (2021)

	Importance formation professionnelle initiale	Développement de procédures de « reconnaissance »			Typologie des procédures de « reconnaissance »			Estimation de l'importance de la « reconnaissance »	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	
Pologne	46%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible	Duda (2019): p. 5, 30- 36
Portugal	34%	X	X		« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Faible-moyenne	Guimarães (2017): p. 16; Guimarães (2019) : p. 2, 6, 19-21; Portugal (europa.eu)
Roumanie	56%	X	X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Balica (2019): p. 6; Cedefop, European Commission, ICF (2019): p. 54
Suède	33%		X		Hétérogène	Vérification des compétences avec examen	Hétérogène	Aucune-faible	Kristensen (2019), p. 2-4, 12-14
Slovaquie	68%	X	X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Vantuch (2019): p. 2; Cedefop, European Commission, ICF (2019): p. 54
Slovénie	69%		X	Pas d'info	« Certification partielle/totale »	Vérification des compétences avec examen	« Certification partielle/totale basée sur les examens »	Existante	Pavkov (2019): p. 2, 3, 6, 23, 24, 26
Espagne	41%	X	X		Hétérogène	Vérification des compétences avec examen	Hétérogène	Existante	Carro (2017): p. 21; Vale (2019): p. 2, 8, 27, 30, 32, 34
Tchéquie	71%	X	X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Stalker (2019): p. 17; Cedefop, European Commission, ICF (2019): p. 53
Hongrie	23%		X	Pas d'info	Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Tót (2019): p. 2, 4; Cedefop, European Commission, ICF (2019), p. 53
Chypre	15%		X		Aucune	Aucune	Aucune	Aucune	Manoudi (2019a): p.8; Cedefop, European Commission (2019): p. 16, 17
Suisse	62%	Pas d'info	X		« Dispense »	Vérification d'équivalence sans examen	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence »	Moyenne	Salini et al. (2019), p. 2, 9, 10, 37, 38, 43; données brutes OFS (2022); OFS (2022f)

Remarque : Le tableau offre un survol des procédures de « reconnaissance des acquis » dans les différents pays. La colonne 1 présente la part des diplômes de formation professionnelle initiale par rapport à l'ensemble des diplômes du degré secondaire II obtenus en 2020. La colonne 2 indique si, en 2010, une stratégie nationale existait en matière de procédure de « reconnaissance des acquis » (complète, partielle, ou en cours d'élaboration ; 2 : « Number of countries with validation arrangements in place »). La colonne 3 indique si des procédures de « reconnaissance des acquis » existaient en 2018 (3 : « Validation arrangements are embedded into a strategy, in place or being developed »). Les indications des colonnes 2 et 3 concernent, d'une manière générale, la formation et la formation professionnelle et non spécifiquement la formation professionnelle initiale. La colonne 4 présente la tendance observée entre 2016 et 2018 en ce qui concerne l'utilisation des procédures de « reconnaissance des acquis » par le groupe cible (4 : « Take up of validation as reported by experts ; trend in the number of users of validation observed between 2016 and 2018 »). Vert = tendance à la hausse ; jaune = stagnation ; rouge = tendance à la baisse. Sinon, « pas d'info ». La colonne 5 indique l'estimation de l'objectif principal des procédures de « reconnaissance des acquis » contenant les catégories « dispense » (vert foncé) et « certification partielle/totale » (vert clair). La colonne 6 indique l'estimation de la méthode d'évaluation principale des procédures de « reconnaissance des acquis » contenant les catégories vérification des compétences avec examen (bleu foncé) et vérification d'équivalence sans examen (bleu clair). La colonne 7 présente les quatre types de procédure résultant des colonnes 5 et 6 : « dispense basée sur les examens », « certification partielle/totale basée sur les examens », « dispense basée sur la vérification d'équivalence » et « certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence ». L'incertitude concernant la méthode d'évaluation ou l'objectif prédominant est indiqué par le terme « hétérogène ». La colonne 8 présente l'évaluation de l'importance de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale sur la base de la part annuelle estimée des diplômes obtenus par le biais de la procédure de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale par rapport à l'ensemble des diplômes de formation professionnelle initiale. La répartition s'effectue selon trois catégories « faible », « moyenne » et « grande » (dégradé de rose), les grands éventails indiquant une grande incertitude dans l'estimation (p. ex. « moyenne-grande »). L'incertitude maximale est indiquée par le terme de « existante ». « Aucune » signifie qu'il n'existe aucune procédure susceptible de mener à un diplôme formel dans la formation professionnelle initiale. La colonne 9 présente les sources principales et les pages des références.

Sources : colonne 1: Eurostat: [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](#); colonne 2: [European database on validation of non-formal and informal learning | CEDEFOP \(europa.eu\)](#); colonnes 3-4: Cedefop, Commission européenne, ICF (2019); colonnes 5-7 : rapports des pays membres du Cedefop et sélection de sources (voir colonne 9); colonnes 8: rapports des pays membres du Cedefop, sélection de sources (voir colonne 9) et Eurostat en tant que source d'information supplémentaire pour la vérification (par des diplômes de formation professionnelle initiale au degré secondaire II en 2020 de personnes âgées de 25 ans et plus par rapport à l'ensemble des diplômes de formation professionnelle initiale): [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](#)

L'évolution vers une plus forte diffusion des stratégies nationales et une offre plus vaste de procédures se reflète aussi dans la **tendance (colonne 4)** selon laquelle un nombre croissant de personnes cibles suivent ces procédures. Le Cedefop a établi une estimation de tendance sur la base des évaluations d'experts (Cedefop, Commission européenne, ICF, 2019). Ces derniers ont constaté une tendance positive **entre 2016 et 2018** dans plus de la moitié des pays membres de l'UE (15 pays) en ce qui concerne la participation à des procédures de « reconnaissance des acquis ». Dans trois pays, la tendance était négative ; elle était inchangée dans quatre autres. Il n'y avait par ailleurs aucune évaluation pour six pays membres. Une tendance négative a également été observée en Suisse.

Les **colonnes cinq à huit** montrent l'existence d'une certaine diversité en Europe en ce qui concerne les procédures de validation des acquis, tant au niveau de l'objectif que de la méthode d'évaluation et de leur importance générale. Dans huit pays de l'UE au total, il n'existe aucune procédure susceptibles de mener à un diplôme formel de formation professionnelle initiale (« aucune »), ces colonnes ne contenant donc aucune information pour les pays concernés.

La définition de l'**objectif principal (colonne 5)** des procédures de « reconnaissance des acquis » révèle que la « certification partielle/totale » prédomine en Europe. Dans douze pays de l'UE (43%¹⁶), les procédures de « reconnaissance des acquis » ont avant tout la « certification partielle/totale » comme objectif. Dans cinq pays (18%), la « dispense » est l'objectif principal des procédures. Dans trois pays, l'objectif principal n'est pas clair (« hétérogène »). Cela signifie qu'il existe des procédures de « dispense » et des procédures de « certification partielle/totale », mais que les informations ne permettent pas d'estimer l'objectif prédominant. En Suisse, les procédures visant une « dispense » sont plus répandues que les procédures de « certification partielle/totale » ; elle ne correspond donc pas à la majorité des pays de l'UE. En Suisse, en 2020, la part des diplômes de formation professionnelle initiale obtenus via une « dispense » représentait 87% des diplômes obtenus par le biais d'une « reconnaissance des acquis » (« dispense » et « certification partielle/totale ») (données brutes OFS, 2022).

S'agissant de la détermination de la **méthode d'évaluation principale (colonne 6)**, les procédures basées sur une vérification des compétences avec examen prédominent, tandis que la vérification d'équivalence sans examen ne prévaut que dans peu de pays de l'UE. Ainsi, la méthode d'évaluation principale est basée sur des examens dans 15 pays de l'UE (54%), tandis que la méthode basée sur une vérification d'équivalence l'emporte dans cinq pays (18%). Là encore, la Suisse ne correspond pas à la majorité des pays de l'UE, car la vérification d'équivalence sans examen y est la méthode d'évaluation principale.

La **typologie (colonne 7)** s'effectue sur la base de l'objectif principal et de la méthode d'évaluation principale, telle qu'elle est présentée à la Figure 7 du chapitre précédent. La Figure 8 présente la répartition des pays analysés entre les différents types. Ainsi, la combinaison de la « certification partielle/totale » comme objectif principal et de la vérification des compétences avec examen comme méthode d'évaluation principale est la plus répandue dans les pays de l'UE. En Suisse, contrairement à la majorité des pays de l'UE, les procédures de « reconnaissance des acquis » portent sur la « dispense basée sur la vérification d'équivalence », tout comme au Danemark, en Allemagne et en Autriche.

¹⁶ Les parts résultent à chaque fois des 28 unités d'étude des 27 pays de l'UE.

Figure 8: Nombre de pays de l'UE par type de procédure

		MÉTHODE D'ÉVALUATION PRINCIPALE	
		Vérification des compétences avec examen	Vérification d'équivalence sans examen (p.ex. dossier)
OBJECTIF PRINCIPAL DES PROCÉDURES	« Dispense »	« Dispense basée sur les examens » ▶ 2 États de l'UE (7%)	« Dispense basée sur la vérification d'équivalence » ▶ 3 États de l'UE (11%)
	« Certification partielle/totale »	« Certification partielle/totale basée sur les examens » ▶ 10 États de l'UE (36%)	« Certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence » ▶ 2 États de l'UE (7%)

Remarque : L'illustration présente la typologie des procédures de « reconnaissance des acquis ». Celles-ci se distinguent d'abord en fonction de l'objectif principal : soit « dispense » (vert foncé) soit « certification partielle/totale » (vert clair). Ensuite, elles sont réparties en fonction de leur méthode d'évaluation principale : soit vérification des compétences avec examen (bleu foncé) soit vérification d'équivalence sans examen (bleu clair). Il en résulte quatre types de procédure. Les pourcentages s'appliquent aux 28 unités d'étude des 27 pays de l'UE.

L'évaluation de l'importance (colonne 8) des procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale montre que ces procédures sont relativement peu répandues au sein de l'UE. Dans 13 pays, la diffusion de ces procédures dans des diplômes de formation professionnelle initiale est plutôt « faible » ou « faible-moyenne ». Dans quatre pays seulement, l'importance accordée aux procédures de « reconnaissance des acquis » est qualifiée de « moyenne », « moyenne-grande » ou « grande ». Dans trois pays de l'UE, des procédures existent certes, mais les informations disponibles ne permettent pas d'évaluer leur importance. En Suisse, en 2020, la part des diplômes de formation professionnelle initiale obtenus via « reconnaissance des acquis » (« dispense » et « certification partielle/totale ») représentait 8% de tous les diplômes de formation professionnelle initiale (données brutes OFS, 2022), d'où l'importance qualifiée de « moyenne ». À cet égard, les procédures de « dispense » ne sont prises en compte que si elles mènent à une formation professionnelle initiale raccourcie.

Pour effectuer la description approfondie de certains pays de l'UE, nous avons sélectionné deux pays, à titre d'exemple, en nous fondant sur la typologie et l'importance des procédures de « reconnaissance des acquis ». Le premier est d'un type identique à celui de la Suisse, la « dispense basée sur la vérification d'équivalence » étant également prédominante. Il s'agit de l'Autriche, car, dans ce pays de l'UE, l'importance de la « reconnaissance des acquis » est également jugée grande (Tableau 1). Le second pays sélectionné est censé se distinguer de la Suisse et le choix s'est porté sur la France. Au contraire de la Suisse, la « certification partielle/totale » y prédomine en tant qu'objectif, mais elle partage avec la Suisse la méthode d'évaluation principale, à savoir la vérification d'équivalence sans examen. Même si la diffusion des procédures de « reconnaissance des acquis » est jugée faible à moyenne en France, ce pays a tout de même une longue tradition dans l'utilisation de ces procédures, et des procédures existent pour l'ensemble des degrés de formation en vue de l'obtention de diplômes formels (Mathou, 2019).

3.2 Situation dans deux pays sélectionnés à titre d'exemple

Le présent chapitre décrit et analyse l'état des procédures de « reconnaissance des acquis » en Europe sur la base de deux pays choisis à titre d'exemple, l'**Autriche** et la **France**. Cette analyse approfondie permettra d'étudier plus en détail certaines **procédures de « reconnaissance des acquis »** utilisés dans d'autres pays de l'UE. Les sous-chapitres s'inspirent du Tableau 1. Ils décrivent d'abord le système éducatif des deux pays au degré secondaire II – et plus particulièrement la formation professionnelle initiale. Ils expliquent ensuite en détail les principales procédures sur la base de l'objectif principal et de la méthode d'évaluation principale. Ils présentent enfin l'évolution et la promotion des procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale ainsi que leur importance à partir de diverses sources. L'objectif consiste à en dégager les **caractéristiques** et les **spécificités** des systèmes ainsi que de diverses procédures de « reconnaissance des acquis » en Autriche et en France.

3.2.1 Autriche

En Autriche, en matière de procédure de « reconnaissance des acquis », c'est la « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** » qui prédomine, l'Autriche étant ainsi affectée au **même type** que la Suisse. Cela signifie que les procédures existant dans les deux pays poursuivent le même objectif et appliquent la même méthode d'évaluation. De plus, en Autriche, l'importance accordée à la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale est relativement grande. Dans les paragraphes qui suivent, nous décrivons d'abord l'importance de la formation professionnelle initiale en Autriche, examinerons ensuite en détail les procédures de « reconnaissance des acquis » et mettrons enfin en évidence leur évolution et leur importance.

Importance de la formation professionnelle initiale

Au degré secondaire II, outre les écoles supérieures de culture générale menant à la maturité, il existe plusieurs possibilités de formation professionnelle de durée variable (voir Tableau 2).

D'une part, il existe la **formation professionnelle duale et l'apprentissage**, qui s'achève avec ou sans examen de fin d'apprentissage. Celui-ci est facultatif en Autriche et une demande doit être déposée pour que l'examen puisse être passé au plus tôt 10 semaines avant le terme de la période d'apprentissage (KOF Swiss Economic Institute, 2017).^{17,18} D'autre part, il y a les **écoles de formation professionnelle (niveau 3)**, les **écoles de formation professionnelle (niveau 5)**, les **formations pour les professions de la santé** et l'**école de santé et de soins infirmiers**. À l'issue de l'école professionnelle duale et de l'apprentissage, de l'école de formation professionnelle (niveau 3) ou des formations pour les professions de la santé, il est possible de passer un examen de maturité professionnelle permettant l'accès aux hautes écoles. Cet examen équivaut à la maturité suisse, un diplôme équivalent étant également acquis à l'issue de l'école de formation professionnelle (niveau 5). Un diplôme de l'école de formation professionnelle offre également la possibilité de suivre l'école professionnelle duale et l'apprentissage sous une forme raccourcie.

La diffusion de la formation professionnelle initiale en Autriche est relativement grande ; en 2020, 77% (62% en Suisse) de tous les diplômes de degré secondaire II ont été obtenus dans la formation

¹⁷ www.bildungssystem.at - Das österreichische Bildungssystem

¹⁸ Lehrabschlussprüfung: Detailinfos - WKO.at

professionnelle initiale (voir Tableau 2). En 2020, 50% de toutes les inscriptions en formation professionnelle initiale ont été faites dans une école professionnelle duale et un apprentissage.¹⁹ Environ 80% du temps de formation est passé dans l'entreprise, alors que cette part se situe à environ 30-40% dans la formation professionnelle initiale scolaire.²⁰

Tableau 2: Diplômes de formation professionnelle initiale en Autriche

Type d'école	Niveau CEC	Niveau CITE	Durée
École de formation professionnelle et apprentissage avec ou sans examen de fin d'apprentissage	4	3	1-4 ans
École de formation professionnelle (niveau 3)	4	3	1-4 ans*
École de formation professionnelle (niveau 5) ²¹	5	5	5 ans
Formations pour les professions de la santé	-	3/4	1-4 ans
École de santé et de soins infirmiers ²²	-	4	3 ans

Remarque : Tableau basé sur www.bildungssystem.at – *Das österreichische Bildungssystem*, KOF Swiss Economic Institute (2017). Le tableau présente les différents diplômes de formation professionnelle initiale en Autriche. Pour chaque type d'école, les colonnes indiquent le niveau CEC, le niveau CITE et la durée de la formation. *Dans les écoles de formation professionnelle (niveau 3), l'examen final ne peut avoir lieu qu'au bout de trois ans.

Objectif principal des procédures

En Autriche, dans les procédures de « reconnaissance des acquis », c'est surtout la « **dispense** » en tant qu'**objectif principal** qui est appliquée dans la formation professionnelle initiale par le biais d'une **admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage**. Depuis quelque temps, outre les procédures visant à la « dispense », il existe toutefois des procédures ayant pour **objectif** la « **certification partielle/totale** » – telles que la procédure « **Du kannst was** » – jusqu'à présent pourtant peu répandues. Les deux procédures ainsi que leurs objectifs sont expliqués en détail dans les paragraphes qui suivent.

L'**admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage** est étroitement liée au système éducatif formel. La loi sur la formation professionnelle (BAG) régit les conditions d'admission de cette procédure. Elle a pour objectif de permettre aux personnes désireuses d'obtenir un diplôme d'apprentissage d'obtenir une « dispense » de plusieurs manières. A condition qu'elles soient âgées de plus de 18 ans (§ 23 al. 5 points a et b BAG), deux possibilités s'offrent à elles, pour déposer une demande d'admission :

- 1) Conformément à la BAG (§ 23 al. 5 point a), la « dispense » peut se faire, d'une part, par un accès direct à l'examen de fin d'apprentissage, si la personne dispose des compétences requises, qu'elle a acquises par une expérience professionnelle ou d'autres cours et formations.

¹⁹ [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table)

²⁰ [Austria \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table)

²¹ Comme l'école de formation professionnelle à un niveau CEC et CITE 5, cette formation n'est que partiellement comparable avec la formation professionnelle initiale telle qu'elle est pratiquée en Suisse, car le niveau CITE 5 indique normalement le degré tertiaire (UNESCO, 2012) de même que le niveau CEC 5. L'école polytechnique doit également être suivie au préalable. Elle ne permet toutefois pas l'entrée dans la profession à elle seule.

²² Comme l'école de santé et de soins infirmiers à un niveau CITE 4, cette formation n'est que partiellement comparable avec la formation professionnelle initiale telle qu'elle est pratiquée en Suisse, car le niveau CITE 4 indique normalement une formation postsecondaire (UNESCO, 2012). Dans ce cas, l'école polytechnique doit être suivie au préalable. Elle ne permet toutefois pas l'entrée dans la profession à elle seule.

Le nombre requis d'années d'expérience n'est pas spécifiquement fixé dans la loi. Cette possibilité d'admission sera appelée dans les paragraphes qui suivent « **admission par expérience professionnelle** ». Cela correspond le plus en Suisse à une **admission directe à l'examen final** dans la prise en compte des acquis.

- 2) D'autre part, la « dispense » peut également être accordée si la moitié du temps d'apprentissage a déjà été effectuée et qu'il n'y a pas de possibilité d'effectuer un nouveau contrat d'apprentissage (§ 23 al. 5 point b BAG). Cette possibilité d'admission sera appelée dans les paragraphes qui suivent « **admission par temps d'apprentissage préalable** » et correspond au mieux en Suisse à une **prise en compte dans une formation** dans le cas d'une prise en compte des acquis.

En cas de formation professionnelle préalable pertinente, il est possible de demander en même temps une « dispense » portant sur des éléments de l'examen de fin d'apprentissage (§ 23 al. 10 BAG) et concernant la partie théorique.²³ Cette procédure équivaldrait, en Suisse, à la **prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final**. Il existe donc en Autriche l'ensemble des possibilités de « dispense » existant également en Suisse. Depuis 2006, il est même théoriquement possible d'être totalement dispensé de l'examen (§ 23 al.10 BAG) – ce qui correspondrait à une « certification totale » –, mais nous n'avons trouvé aucune indication de cette application.

À l'inverse, les procédures ayant pour **objectif la « certification partielle/totale »** sont encore peu répandues en Autriche et les bases légales à ce sujet n'ont été créées qu'en 2012 (§ 23 al.11 BAG). Elles stipulent qu'un examen de fin d'apprentissage peut également être passé en deux parties : un constat des qualifications acquises suivi d'une documentation des qualifications manquantes par le candidat et les candidates. Ainsi, une base a été créée pour qu'un diplôme puisse être obtenu sous une autre forme que par le passage de l'examen traditionnel de fin d'apprentissage.

Un projet s'avère important pour la formation professionnelle initiale : « **Du kannst was** » (« Tu peux faire quelque chose »), dont l'objectif est la « certification partielle/totale », mis sur pied en 2008 en Haute-Autriche par la Chambre économique et association des employés²⁴ en guise de projet pilote (Eichbauer, 2016). Il propose une variante par rapport à l'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage et ne s'inspire pas, au contraire, des procédures d'examen existantes (Eichbauer, 2017). Cette procédure ne concerne que la formation professionnelle initiale duale, c'est-à-dire le diplôme de l'école professionnelle duale et de l'apprentissage (Luomi-Messerer, 2019a). Les personnes intéressées doivent avoir au minimum 22 ans et posséder trois années d'expérience professionnelle dans le métier souhaité. Le projet « Du kannst was » a été réalisé en 2016 en Haute-Autriche et dans trois autres Länder ; il est proposé en Haute-Autriche pour 24 professions (Eichbauer, 2016).²⁵

Il existe encore en Autriche d'autres procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale. Mais peu d'informations sont disponibles à leur sujet. Concernant un diplôme de formation professionnelle initiale scolaire, par exemple, il est possible de passer un examen externe (Luomi-Messerer, 2019b). Ce genre d'examen peut être passé sans avoir suivi une formation formelle. Ainsi, certains éléments de l'enseignement, degrés scolaires ou types d'école peuvent faire l'objet

²³ [Ausnahmsweise Zulassung zur LAP | Arbeiterkammer Oberösterreich](https://www.favoee.at/initiativen/du-kannst-was/)

²⁴ <https://www.favoee.at/initiativen/du-kannst-was/>

²⁵ <https://www.favoee.at/initiativen/du-kannst-was/>

d'examens externes dans des conditions requises déterminées. Ces examens existent aussi pour les écoles de culture générale ainsi que pour les maturités et d'autres examens finaux.²⁶ Nous estimons toutefois faible le nombre des personnes se présentant à ces examens pour la formation professionnelle initiale scolaire. Il existe également à Vienne la procédure appelée « Wiener Anerkennungssystem Meine Chance – Ich kann das » (« Système de reconnaissance viennois – Je peux le faire »), qui est censé faciliter un apprentissage raccourci (Luomi-Messerer, 2019b). Nous n'approfondirons toutefois pas ces procédures ici, car elles ne sont pas très répandues ou ne mènent pas à un diplôme de formation professionnelle initiale.

Méthode d'évaluation principale des procédures

Tant en ce qui concerne l'**admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage** que « **Du kannst was** », la **méthode d'évaluation principale** est la **vérification d'équivalence sans examen**. Cela signifie que les compétences sont évaluées, par exemple, sur la base de documentation, de certificats de travail ou de CV. La méthode d'évaluation des deux procédures sera expliquée en détail dans les paragraphes qui suivent.

S'agissant de la **méthode d'évaluation** de l'**admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage**, le processus est relativement linéaire : les candidates et les candidats doivent soumettre un formulaire de demande correspondant pour l'admission liée à une expérience professionnelle ou à une période d'apprentissage préalable auprès du service compétent de la Chambre économique (WKO), celle-ci statuant ensuite sur l'admission.²⁷ Les formulaires varient entre les différents Länder, mais leur contenu est pratiquement équivalent.^{28,29} Le formulaire contient la liste des formations scolaires et des stages pratiques pertinents pour la profession en question, au cas où au moins la moitié de la période d'apprentissage n'aurait pas déjà été accomplie. De plus, il faut également joindre les éventuels certificats de travail, attestations et autres documents de l'école professionnelle. Une date peut également être souhaitée pour l'examen de fin d'apprentissage avec admission exceptionnelle, celui-ci se déroulant en même temps que les examens sanctionnant la formation formelle. Une fois la demande soumise, les candidates les candidats recevront la décision du service compétent de la WKO.

Dans le cas de « **Du kannst was** », la méthode d'évaluation comporte les étapes suivantes :

- 1) Le processus débute par une première **consultation obligatoire** d'une heure environ. Il s'agit de présenter le déroulement du projet, de vérifier les compétences à partir d'une check-list et de recommander éventuellement des cours de langue.
- 2) Suit un **processus parallèle d'évaluation**. Trois ateliers d'environ trois heures chacun sont effectués avec des coachs et experts formés à cet effet. Ce processus sert à inventorier et à documenter les connaissances, compétences et aptitudes pertinentes, c'est-à-dire à établir un dossier. Les candidates et les candidats décriront, par exemple, les domaines dans lesquels ils ont travaillé et les activités qu'ils ont accomplies. Ils doivent également s'autoévaluer dans le cadre de ces ateliers.

²⁶ [Externistenprüfungen \(bmbwf.gv.at\)](https://www.bmbwf.gv.at)

²⁷ Voir aussi [Ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung - WKO.at](https://www.wko.at)

²⁸ [Regionalisierung \(usp.gv.at\)](https://www.usp.gv.at)

²⁹ Voir le formulaire de la Haute-Autriche [Antragsteller: \(wko.at\)](https://www.wko.at) ou de la Basse-Autriche [2016_08_Anmeldung_LAP_2.pdf \(wko.at\)](https://www.wko.at).

- 3) Une fois le dossier établi, la phase suivante est le **Quali Check I** : il s'agit d'une évaluation effectuée par le service des apprentis de la WKO. Celle-ci déterminera quelles compétences sont déjà disponibles et lesquelles doivent encore être acquises.
- 4) Vient ensuite une **phase individuelle de formation continue** destinée à combler les lacunes par des cours, un travail individuel ou une activité pratique en entreprise.
- 5) Durant la phase **Quali Check II**, les lacunes constatées préalablement sont de nouveau vérifiées sur la base d'un questionnaire pratique ou théorique. En cas de succès, le certificat de fin d'apprentissage sera acquis (Eichbauer, 2016).

Cette procédure est la plus proche de la procédure appliquée en Suisse de **vérification de la qualification avec validation des acquis**. Ainsi, le dépôt réussi d'un dossier au niveau de Quali Check I permet déjà l'obtention d'un diplôme par **vérification d'équivalence sans examen**, une **vérification des compétences avec examen** n'étant pas obligatoire pour un diplôme. C'est seulement au niveau de Quali Check II que le questionnaire pratique ou théorique peut mener à une vérification des compétences avec examen.

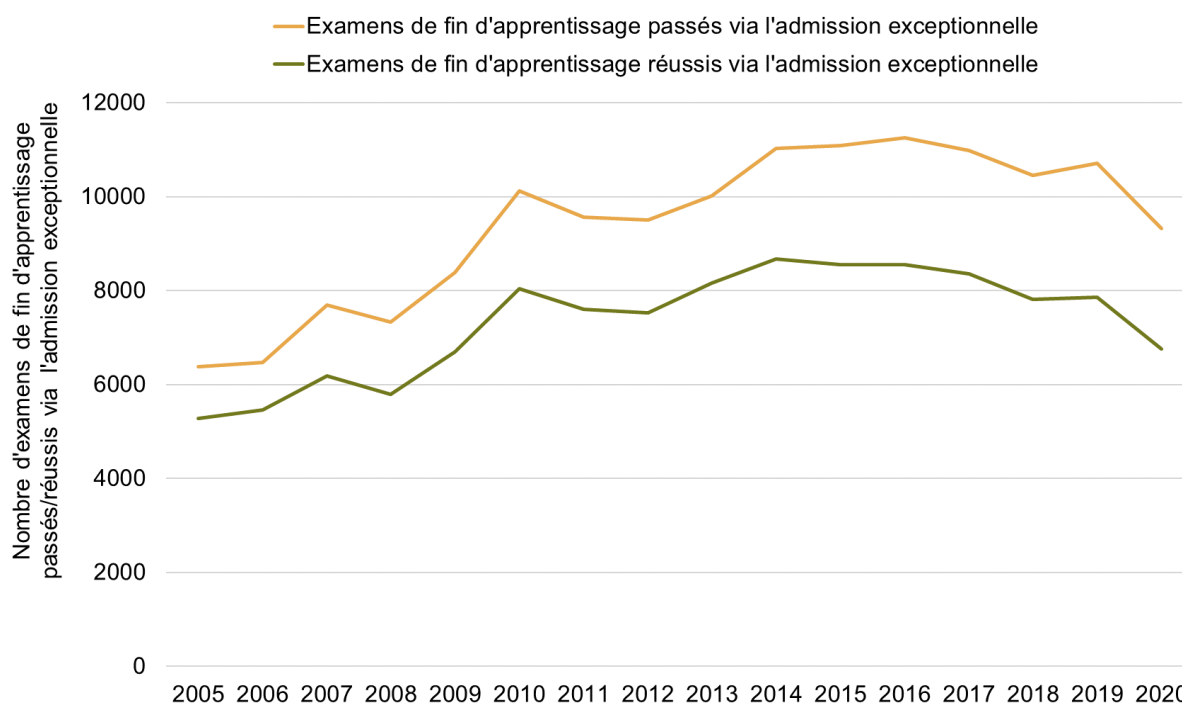
Promotion et développement de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale

Ce paragraphe présente le **développement** des procédures de « reconnaissance des acquis » en Autriche sur la base des deux procédures décrites précédemment. À cet égard, l'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage est riche d'une longue tradition en Autriche, tandis que « Du kannst was » est une procédure relativement récente, qui a bénéficié d'une promotion active au cours des dernières années.

La base légale de l'**admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage** a été créée dès 1969 (§ 23 al. 5 point a et b BAG, 1969).³⁰ Concernant le **développement** de cette procédure, on observe d'abord une tendance ascendante, suivie par un léger déclin (Dornmayr & Nowak, 2021). La Figure 9 présente l'évolution dans le temps du nombre d'examens passés et réussis via une admission exceptionnelle entre 2005 et 2020. De 2005 à 2014, on observe une tendance ascendante générale, le nombre d'examens passés via une admission exceptionnelle s'accroissant d'environ 6000 à 11 000. Le nombre d'examens réussis est légèrement inférieur et cette différence s'est accrue durant la période d'observation. Après une tendance plutôt stable entre 2016 et 2018, le nombre des examens passés via une admission exceptionnelle s'est abaissé à environ 9000 entre 2018 et 2020, et celui des examens réussis à environ 7000. Néanmoins, les admissions exceptionnelles à l'examen de fin d'apprentissage et donc les procédures visant à une « dispense » sont relativement répandues en Autriche.

³⁰ [1969_142_0.pdf \(bka.gv.at\)](#)

Figure 9: Évolution dans le temps des admissions exceptionnelles à l'examen de fin d'apprentissage



Remarque : Illustration originale basée sur Dornmayr & Nowak (2021) ; la figure présente l'évolution du nombre d'examens passés (ligne jaune) et réussis (ligne verte) via une admission exceptionnelle entre 2005 et 2020.

Aide à la lecture : La figure montre par exemple que le nombre d'examens réussis depuis 2009 a toujours été supérieur à 6000.

L'évolution des procédures ayant pour **objectif** une « **certification partielle/totale** » et donc « **Du kannst was** » s'est avérée plus tardive. Le développement d'une stratégie nationale de « reconnaissance des acquis » a débuté en 2013 après la recommandation du Conseil européen (Luomi-Messerer, 2019b). Cette stratégie, en vigueur depuis 2017, a notamment pour objectif de promouvoir la mise en œuvre de procédures ayant pour but la « certification partielle/totale » (Luomi-Messerer, 2019a). Cependant, peu d'informations sont disponibles concernant l'évolution de « Du kannst was ». Depuis sa mise en œuvre en Haute-Autriche, la procédure a été étendue à trois autres Länder et la liste des métiers dans lesquels la procédure existe est passée de 16 à 24 entre 2016 et 2022 (Eichbauer, 2016).³¹

En même temps, des différences subsistent entre les différents métiers et en fonction des caractéristiques personnelles des candidates et des candidats, ce que révèle une comparaison de la part des diplômes obtenus depuis la mise en œuvre de « Du kannst was » en 2016 (Eichbauer, 2016). Ainsi, le commerce de détail affiche le plus grand nombre de certificats avec une part de 45% de tous les diplômes obtenus via « Du kannst was ». Au deuxième rang figurait la métallurgie (22%), suivie par la cuisine (7%) et la logistique d'entreprise (7%). Ainsi, quatre professions représentaient 81% de tous les diplômes de fin d'apprentissage obtenus. 51% des personnes diplômées étaient du sexe masculin, la répartition entre les sexes ayant été équilibrée jusqu'à présent. 48% d'entre elles avaient un passé migratoire. 28% étaient âgées de 22 à 29 ans, 33% de 30 à 39 ans, 28% de 40 à 49 ans, et 11% avaient plus de 50 ans.

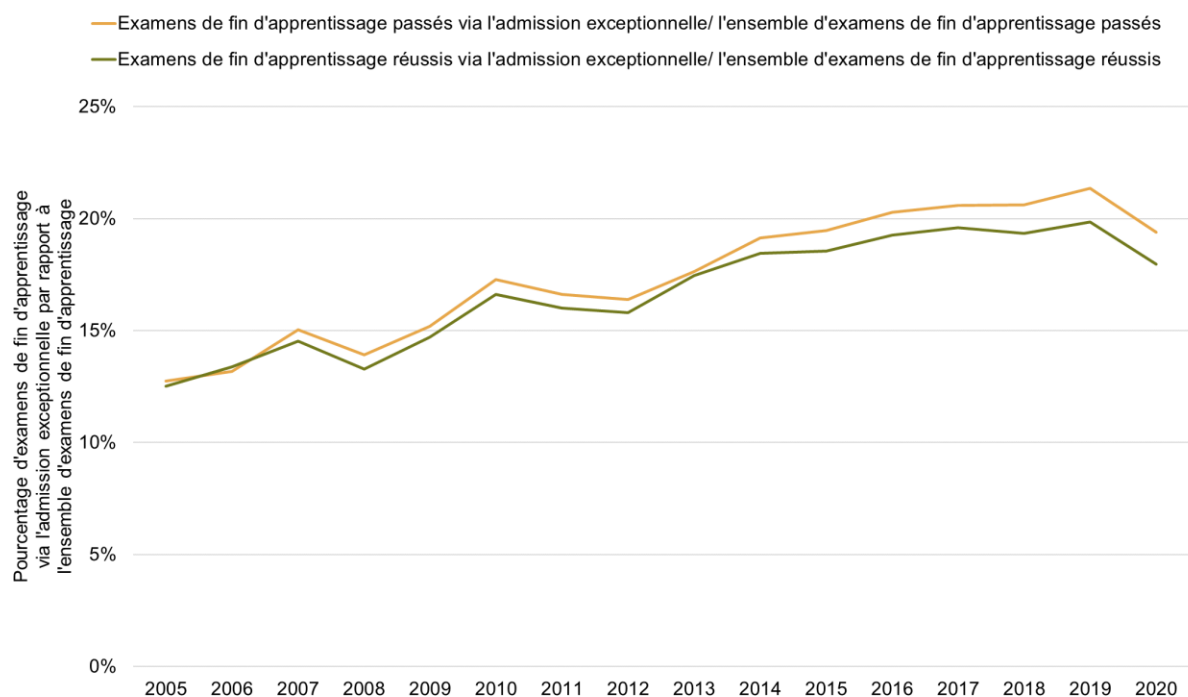
³¹ <https://www.favoee.at/initiativen/du-kannst-was/>

Importance de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale

Ce paragraphe décrit l'importance de la « reconnaissance des acquis » en Autriche sur la base des deux procédures présentées. Nous constatons que l'importance des admissions exceptionnelles à l'examen de fin d'apprentissage et donc de la « dispense » est relativement grande en Autriche, tandis que celle de « Du kannst was » et donc de la « certification partielle/totale » est plutôt faible.

La Figure 10 montre l'importance de l'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage d'après l'évolution de la part des examens passés via une admission exceptionnelle et des examens réussis. À cet égard, la part des examens finaux réussis via une admission exceptionnelle était de 18% en 2020 (37 618 examens réussis ; 6755 via admission exceptionnelle en raison d'une expérience professionnelle ou d'une période d'apprentissage préalable) ; en ce qui concerne les examens passés, la part était de 19% (48 131 examens finaux passés ; 9323 examens passés via admission exceptionnelle en raison d'une expérience professionnelle ou d'une période d'apprentissage préalable) (Dornmayr & Nowak, 2021). Les parts des examens passés et réussis se situaient donc à un niveau très similaire et elles se sont accrues avec le temps, avant de régresser légèrement entre 2019 et 2020. Ainsi, la part des examens finaux réussis via une admission exceptionnelle était encore de 13% en 2005 (tout comme celle des examens passés) et elle a augmenté jusqu'à 20% en 2019 (21% concernant la part des examens passés).

Figure 10: Importance de l'examen final via admission exceptionnelle au fil du temps



Remarque : Illustration originale basée sur Dornmayr & Nowak (2021); la figure présente les parts des examens réussis (ligne verte) et des examens passés (ligne jaune) via admission exceptionnelle, par rapport à l'ensemble des examens de fin d'apprentissage passés et réussis entre 2005 et 2020.

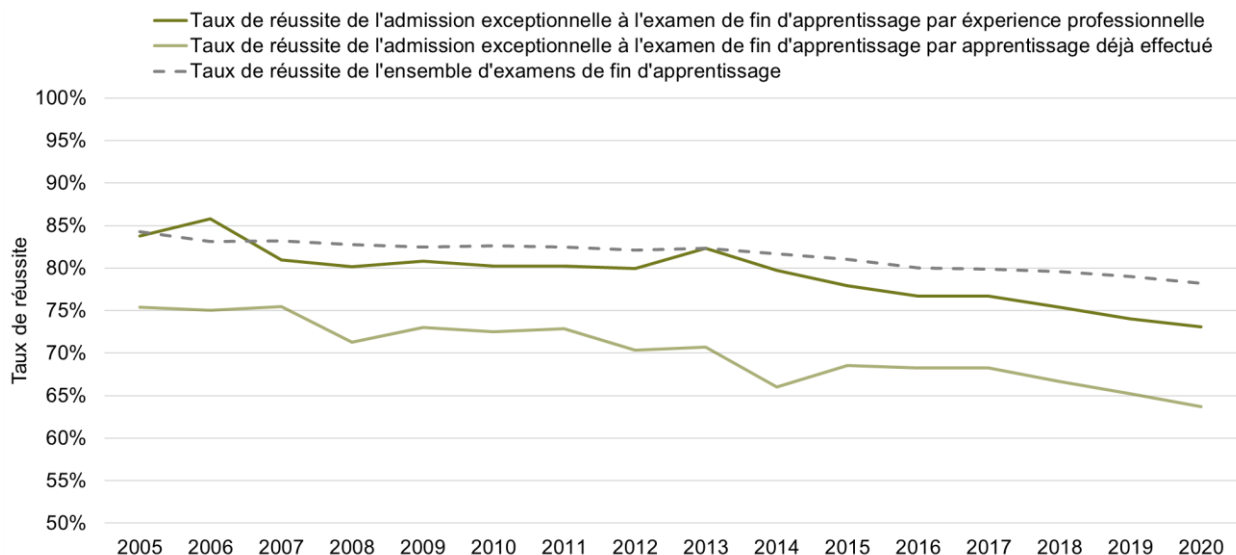
Aide à la lecture : La figure montre, par exemple, que les parts des examens passés et des examens réussis se sont accrues au fil du temps et ont atteint leur niveau maximal en 2019.

Une analyse approfondie s'est intéressée aux différences observées dans l'importance du **type d'admission** exceptionnelle à l'examen final d'apprentissage : **admission en raison de l'expérience professionnelle ou d'une période d'apprentissage préalable**. Une analyse de l'évolution dans le temps

des parts de ces deux options par rapport à l'ensemble des **examens de fin d'apprentissage passés** via une admission exceptionnelle révèle que l'admission en raison d'une expérience professionnelle constitue le type le plus courant (Dornmayr & Nowak, 2021). La part de cette option s'élevait à 93% en 2020, contre donc 7% pour l'admission liée à une période d'apprentissage préalable. La part des admissions liées à une période d'apprentissage préalable par rapport à l'ensemble des admissions exceptionnelles à l'examen de fin d'apprentissage était encore supérieure à 10% à la fin des années 2000 ; elle a donc légèrement diminué au fil du temps.

L'importance de l'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage apparaît en outre dans le **taux de réussite**. Là encore, des différences sont observées en fonction du **type d'admission** (Dornmayr & Nowak, 2021). La Figure 11 montre la part des examens réussis par rapport à l'ensemble des examens passés (= taux de réussite) au fil du temps et fait la distinction entre l'ensemble des examens finaux et les examens liés à une admission exceptionnelle en raison d'une expérience professionnelle ou d'une période d'apprentissage préalable. Une tendance générale de recul des taux de réussite apparaît. Le taux de réussite en cas d'admission exceptionnelle se situait encore à 84% en 2005 et à 83% en 2010, mais il était nettement inférieur en 2020 (78%). De même, le taux de réussite en cas d'admission exceptionnelle liée à une expérience professionnelle atteint un niveau similaire (73% en 2020). À vrai dire, ce taux a subi une diminution un peu plus marquée au fil des années, car il était de 84% en 2005. Le taux de réussite en cas d'admission liée à une période d'apprentissage préalable est nettement inférieur. Il n'était que de 64% en 2020 (75% en 2005).

Figure 11: Évolution du taux de réussite en cas d'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage



Remarque : Illustration originale basée sur Dornmayr & Nowak (2021); la figure présente l'évolution dans le temps des parts d'examens réussis par rapport à l'ensemble des examens passés entre 2005 et 2020 par suite d'une admission exceptionnelle en raison d'une expérience professionnelle (ligne vert foncé) ou d'une période d'apprentissage préalable (ligne vert pâle) et à l'ensemble des examens de fin d'apprentissage (ligne pointillée grise). Admission liée à une expérience professionnelle (§ 23 al. 5 point a BAG) : admission sans avoir effectué d'apprentissage ou en ayant effectué moins de la moitié de la période d'apprentissage, et basée sur la preuve que les compétences ont été acquises par ailleurs. Admission liée à une période d'apprentissage préalable (§ 23 al. 5 point b BAG) : admission pour laquelle plus de la moitié de l'apprentissage a déjà été effectué.

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que le taux de réussite à l'examen de fin d'apprentissage via admission exceptionnelle a diminué au fil du temps.

Par rapport à l'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage, l'**importance de « Du kannst was »** est plutôt faible. Ainsi, entre 2011 et 2020, un peu plus de 1000 personnes ont obtenu leur diplôme de fin d'apprentissage via « Du kannst was » (Eichbauer, 2020). En 2017, environ 200 personnes ont suivi ce processus en Haute-Autriche (Eichbauer, 2017). Par rapport à l'ensemble des examens de fin d'apprentissage réussis en 2017 en Haute-Autriche (9110 ; Dornmayr & Nowak, 2021), cela correspondrait à une part de 2,2%, si nous considérons que les 200 candidates et candidats ont obtenu leur diplôme (aucune donnée n'est disponible à ce sujet pour 2017). Cependant, les informations des années précédentes montrent que tout le monde ne passe pas cet examen **avec succès**. Ainsi, depuis la mise en œuvre jusqu'en 2016, environ 500 des 1200 candidates et candidats ont obtenu leur diplôme de fin d'apprentissage, ce qui correspond à une part de 42%.³² Cela signifie que la part des personnes obtenant leur diplôme de fin d'apprentissage via une « certification partielle/totale » est relativement faible en Autriche. Il convient de noter en outre que « Du kannst was », d'après la situation en 2016, n'existe que dans quatre Länder.

Spécificités des procédures

En Autriche, les procédures de « reconnaissance des acquis » ayant pour **objectif la « dispense »** prédominent, ce qui est plutôt rare par rapport aux autres pays de l'UE (ce n'est le cas que dans deux autres pays) et à la Suisse. De plus, la **vérification d'équivalence sans examen**, qui constitue la méthode d'évaluation principale en Autriche, est relativement peu répandue au sein de l'UE (voir Figure 8). En résumé, il est possible de dégager les points suivants par rapport aux spécificités des processus de « reconnaissance des acquis » en Autriche :

- Il existe en Autriche une longue tradition de « reconnaissance des acquis », l'**objectif de la « dispense »** étant relativement **important**. Ainsi, les trois procédures de « dispense » existant en Suisse – c'est-à-dire la prise en compte des acquis (voir Figure 6) – existent aussi en principe en Autriche.
- **L'admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage est très linéaire** : les candidates et les candidats doivent seulement soumettre un formulaire de requête. Ils apportent en même temps la preuve qu'ils possèdent les compétences nécessaires dans la profession souhaitée (sur la base de certificats de travail ou d'attestation de cours, p. ex.) ou qu'ils ont déjà effectué la moitié de l'apprentissage.
- Les procédures de « reconnaissance » sont relativement répandues dans la formation professionnelle initiale, en particulier via l'**admission exceptionnelle à l'examen de fin d'apprentissage** (18% de tous les diplômes en 2020). Après un net accroissement entre 2004 et 2014, la tendance était toutefois régressive entre 2018 et 2020.
- Le **taux de réussite** à l'examen final via une admission exceptionnelle basée sur l'expérience professionnelle est aussi élevé que celui de l'ensemble des examens de fin d'apprentissage. En revanche, dans le cadre d'une période d'apprentissage préalable, le taux de réussite est nettement plus bas. Il subit une baisse générale depuis 2005.
- Les procédures de « reconnaissance des acquis » ayant pour **objectif la « certification partielle/totale »** dans la formation professionnelle initiale sont peu répandues en Autriche, mais elles sont activement encouragées par des projets pilotes tels que « Du kannst was », qui vise à leur diffusion.

³² [Anton-Benya-Fonds: "Du kannst was" - YouTube](#)

- « **Du kannst was** » revêt une faible importance dans la formation professionnelle initiale et n'existe que dans quelques Länder et 24 professions. La méthode d'évaluation comporte principalement l'établissement d'un dossier, avec le soutien de coaches et d'experts. Les dossiers sont établis dans le cadre de trois ateliers. Une consultation préalable est obligatoire pour l'ensemble des candidates et des candidats.

3.2.2 France

En France, les procédures de « reconnaissance des acquis » ayant pour **objectif principal la « certification partielle/totale »** sont riches d'une longue tradition. Ainsi, en raison de cette longue expérience, la France convient bien, d'une part, comme exemple d'application de ces procédures. D'autre part, dans ce pays de l'UE, à l'inverse de la Suisse, un **autre type** de procédure de « reconnaissance des acquis » prédomine : la « **certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence** ». Dans les paragraphes qui suivent, nous décrivons tout d'abord l'importance de la formation professionnelle initiale en France, examinerons ensuite en détail les procédures de « reconnaissance des acquis » et en montrerons enfin l'évolution et l'importance.

Importance de la formation professionnelle initiale

il existe trois cursus en France, au degré secondaire II : le cursus de culture générale, le cursus technologique et le cursus de formation professionnelle, c'est-à-dire la formation professionnelle initiale. La formation professionnelle initiale peut être soit basée à l'école (lycées professionnels) soit duale (apprentissage), la part du temps passé dans l'entreprise variant entre la moitié et les deux tiers de la durée de formation.³³ En 2020, 53% de tous les diplômes obtenus au degré secondaire II (62% en Suisse) était acquis dans le cadre d'une formation professionnelle initiale (voir Tableau 3). Sur l'ensemble des inscriptions en formation professionnelle initiale, la part de la formation duale se situait à 26% en 2020, la formation professionnelle initiale scolaire étant ainsi prédominante en France.³⁴

Le Tableau 3 dresse la liste des différents diplômes de formation professionnelle initiale en France. Ces diplômes correspondent au niveau CEC trois ou quatre et la formation qu'ils sanctionnent durent en moyenne deux à trois ans (KOF Swiss Economic Institute, 2019).³⁵ ³⁶ Ces formations au degré secondaire II ont principalement pour objectif l'accès au système d'emploi (Centre Inffo, 2019). De plus, le Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et le Brevet d'études professionnelles (BEP) permettent l'accès aux formations menant à des diplômes de niveau quatre. En ce qui concerne le Brevet des métiers d'art (BMA), et le Brevet professionnel (BP), un CAP ou BEP est préalablement requis, mais ce n'est pas le cas pour le Baccalauréat professionnel (« Bac pro »), qui peut être suivi directement après la scolarité obligatoire. Les diplômes de niveau CEC quatre offrent en outre l'accès au degré tertiaire. Comme l'accès au marché de l'emploi est déjà possible avec un CAP, les diplômes complémentaires BMA et BP sont moins importants pour la « reconnaissance des acquis » du point de vue du système de formation et d'emploi – c'est-à-dire pour les personnes n'ayant pas de diplôme de scolarité postobligatoire.

³³ [France \(europa.eu\)](https://europea.eu)

³⁴ [Statistics | Eurostat \(europa.eu\)](https://eurostat.ec.europa.eu)

³⁵ [Examens et diplômes | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse](https://www.education.gouv.fr/le-ministere-de-l-education-nationale-et-de-la-jeunesse)

³⁶ [France \(europa.eu\)](https://europea.eu)

Tableau 3: Diplômes de formation professionnelle au degré secondaire II en France

Désignation du diplôme	Niveau CEC	Durée
Certificat d'aptitude professionnelle (CAP)	3	env. 2 ans
Brevet d'études professionnelles (BEP)	3	2 ans
Brevet professionnel (BP)	4	3 ans
Brevet des métiers d'art (BMA)	4	3 ans
Baccalauréat professionnel (« Bac pro »)	4	3 ans

Remarque : Tableau basé sur [Examens et diplômes | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse](#); et KOF Swiss Economic Institute (2019) ; le tableau présente les différents diplômes de formation professionnelle initiale en France. Les colonnes indiquent, pour chaque diplôme, le niveau CEC et la durée de la formation.

Objectif principal des procédures

En France, une seule procédure de « reconnaissance des acquis » ayant pour objectif la « **certification partielle/totale** » prédomine : la **validation des acquis de l'expérience (VAE)**. La procédure de VAE est structurée à l'échelle nationale et s'inspire du cadre national de certification (Mathou, 2019). Elle couvre les niveaux CEC deux à huit et existe ainsi à tous les degrés de formation. L'accès est en principe accordé à toute personne ayant au moins une année d'expérience professionnelle dans le domaine où le diplôme est censé être acquis – y compris l'expérience professionnelle obtenue par une formation dans l'entreprise dans le cadre de la formation professionnelle initiale. Outre la filière scolaire et la filière duale, il existe donc une autre possibilité d'obtenir un diplôme de formation professionnelle initiale (Ce-defop, 2022) : les procédures de « reconnaissance des acquis » via VAE. Les procédures de VAE sont totalement dissociées de la formation formelle, mais elles aboutissent au même diplôme. Une procédure de VAE peut mener à une ou plusieurs « certifications partielles », à une « certification totale » ou à aucune « certification partielle/totale ». Une « certification totale » équivaut à un diplôme. En cas de « certification partielle », une attestation des compétences acquises est délivrée, mais non un diplôme.³⁷

Il existe d'autres procédures de « reconnaissance des acquis » en France. Cependant la procédure de VAE est prédominante ; nous nous concentrerons donc sur elle dans les paragraphes qui suivent.

Méthode d'évaluation principale des procédures

La **méthode d'évaluation principale** des procédures de VAE est la **vérification d'équivalence sans examen**. À cet effet, l'évaluation se base sur quatre étapes : identification, documentation, appréciation et certification (Mathou, 2019), des méthodes d'évaluation différentes étant appliquées durant ces différentes étapes :

- 1) L'**identification et la documentation** des procédures de VAE s'effectuent en deux étapes : la première consiste dans l'établissement d'une **demande** (Mathou, 2019). Celle-ci se fonde sur un formulaire unique, permettant de vérifier l'admissibilité du candidat. Une fois cette admissibilité acquise, la seconde étape consiste à établir et soumettre un **dossier**. Celui-ci présente les compétences du candidat ou de la candidate. Le contenu requis de ce dossier peut certes varier, mais il comporte toujours une description écrite des compétences acquises jusque-là, ainsi que des attestations des acquis professionnels. Concernant l'établissement des documents, un

³⁷ [Validation des acquis de l'expérience \(VAE\) | Service-public.fr](#)

accompagnement gratuit peut être sollicité.³⁸ Les processus d'identification et de documentation consistent donc, dans un premier temps, en une **admission** (= candidature admise) et, dans un second temps, en une **soumission de la demande**.

- 2) L'**appréciation** et la « **certification partielle/totale** » débute par l'appréciation du contenu et de la pertinence du dossier par un jury (Mathou, 2019³⁹). L'appréciation se déroule en interaction avec les candidats et les candidates. Ceux-ci exposent au jury leurs expériences par le biais d'une présentation, suivie d'entretiens menés par le jury et d'une discussion. Il est en outre possible que les candidates et les candidats doivent démontrer leur savoir-faire sur la base d'une situation de travail simulée ou réelle. Le jury peut ensuite statuer par une « **certification partielle** », une « **certification totale** » ou bien ni l'une ni l'autre. En cas de « certification partielle », il remet une attestation des compétences acquises ainsi qu'une notification ou une décision concernant les éléments qui doivent faire l'objet d'une appréciation supplémentaire.

La procédure de VAE en France est la plus proche de la procédure appliquée en Suisse appelée **procédure de qualification avec validation des acquis**.

Promotion et développement de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale

Par rapport à d'autres pays de l'UE, la France a introduit de bonne heure une stratégie nationale de promotion et de mise en œuvre des procédures de « reconnaissance des acquis » et favorisé leur **développement** (Werquin, 2021). Dès 1985, elle a introduit la procédure de validation des acquis professionnels et personnels (VAPP85), qui devait faciliter l'accès à une formation supérieure. En 1992, la procédure de validation des acquis (VAP) a été mise en œuvre, avant d'être remplacée, faute de succès, en 2002 par la procédure de VAE.

Entre-temps, la France a multiplié les efforts pour promouvoir la procédure de VAE. Cet encouragement a notamment eu lieu au cours des dernières années par le biais de deux grandes réformes (Mathou, 2019) :

Réforme de 2014 :

- obligation pour les employeurs de mener tous les deux ans des entretiens avec leurs salariés en vue d'évaluer leur développement personnel et de les informer au sujet de la VAE ;
- introduction formelle d'un sous-processus pour la vérification de l'admissibilité des demandes.

Réforme de 2016-2017 :

- réduction de trois ans d'expérience professionnelle à un an dans les conditions d'admission aux procédures de VAE ;
- maintien de la validité des « certifications partielles » sans limitation de temps et non plus pour une durée de cinq ans comme auparavant ;
- raccourcissement de la durée des procédures de VAE à 12 mois maximum ;
- simplification du processus de candidature (formalités, phases, p. ex.) dans les procédures de VAE.

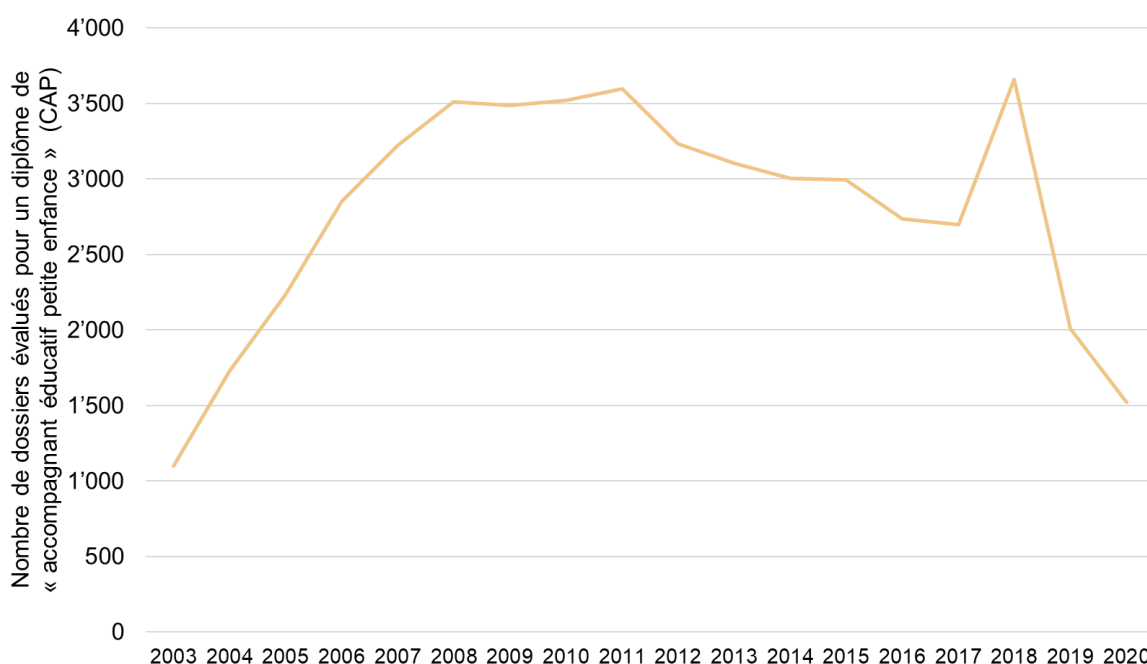
³⁸ [Validation des acquis de l'expérience \(VAE\) | Service-public.fr](#)

³⁹ [Validation des acquis de l'expérience \(VAE\) | Service-public.fr](#)

Concernant le développement des procédures dans la formation professionnelle initiale dans leur ensemble, seules des informations pour une courte période sont disponibles (Centre de la DEPP, 2021). Il apparaît que le nombre des dossiers évalués a sensiblement diminué entre 2018 et 2020. Ainsi, le nombre des appréciations pour le CAP a décliné de 53% entre 2018 et 2020 (4662 en 2018, 2187 en 2020), de 31% pour le bac pro (3232 en 2018, 2238 en 2020) et de 16% pour le BP (895 en 2018, 754 en 2020). On ignore dans quelle mesure cette évolution comporte un impact de la pandémie de COVID-19.

Pour tirer des conclusions concernant une période prolongée, il est possible d'analyser les diplômes acquis via VAE d'accompagnant éducatif de la petite enfance (CAP), qui font l'objet d'une part relativement élevée de « certifications partielles/totales ». La Figure 12 montre l'évolution des procédures de VAE pour l'obtention d'un CAP sur la base du nombre de dossiers évalués entre 2003 et 2020 (Centre de la DEPP, 2021). On constate tout d'abord une forte hausse, suivie d'une tendance relativement neutre. À partir de 2012, les chiffres ne cessent de diminuer – à l'exception d'une brève remontée en 2018. Là encore, on ignore dans quelle mesure cette évolution a été influencée par la pandémie de COVID-19.

Figure 12: Evolution de dossiers évalués dans la procédure de VAE pour le diplôme d'accompagnant éducatif petite enfance (CAP) en formation professionnelle initiale



Remarque : Illustration originale d'après le Centre de la DEPP (2014, 2021) ; la figure montre le nombre de dossiers évalués dans la procédure de VAE pour un diplôme de formation professionnelle initiale d'accompagnant éducatif petite enfance (CAP) entre 2003 et 2020.

Aide à la lecture : La figure montre par exemple que le nombre de dossiers évalués n'a cessé de décroître depuis 2012, excepté en 2018

Si l'on compare les caractéristiques personnelles des candidates et des candidats de la procédure de VAE, on constate également des différences (Centre de la DEPP, 2021). Dans l'ensemble (et non spécifiquement pour la formation professionnelle initiale), ce sont surtout des femmes (67% des « certifications totales » en 2020), des personnes actives (80% des « certifications totales » en 2020) ainsi que des personnes âgées de 30 à 49 ans (70% des « certifications totales » en 2020) qui suivent la

procédure de VAE. La plupart des personnes diplômées via VAE possèdent en outre déjà un diplôme antérieur. Ainsi, en 2020, 81% des personnes ayant reçu une « certification totale » possédaient déjà un diplôme de niveau CEC trois (30%), quatre (40%) ou plus (11%).

Importance de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale

L'importance de la procédure de VAE dans la formation professionnelle initiale est, selon nous, **faible à moyenne** (voir Figure 1). La part des « certifications totales » dans les procédures de « reconnaissance des acquis » en formation professionnelle initiale varie fortement en fonction du diplôme, comme le montre le Tableau 4 (Centre de la DEPP, 2021). Le tableau dresse la liste des 10 diplômes de formation professionnelle initiale les plus fréquemment acquis via VAE, c'est-à-dire les diplômes pour lesquels, en 2020, ont eu lieu le plus d'appréciations de dossier dans le cadre de la procédure de VAE (Centre de la DEPP, 2021). En font partie deux certificats d'aptitude professionnelle (CAP), un brevet d'études professionnelles (BP) et sept baccalauréats professionnels (« bac pro »). La colonne de droite indique la part des « certifications totales » par rapport à l'ensemble des diplômes de la formation spécifique obtenue via VAE en 2020. Cette part se situait entre 1% et 7%. Elle était la plus élevée dans les formations « logistique » (« bac pro », 7%), « accompagnant éducatif petite enfance » (CAP, 6%), « coiffure » (BP, 6%) et « métiers de la sécurité » (« Bac pro », 5%).

Tableau 4: Importance des 10 diplômes les plus fréquemment obtenus par la procédure de VAE en formation professionnelle initiale en 2020

Diplôme	Total des « certifications totales »	Proportion des « certifications totales » via VAE par rapport à l'ensemble des diplômes
Certificat d'aptitude professionnelle (CAP)		
Accompagnant éducatif petite enfance	1113	6%
Cuisine	107	1%
Brevet d'études professionnelles (BP)		
Coiffure	266	6%
Baccalauréat professionnel (bac pro)		
Commerce	371	2%
Gestion-administration	230	1%
Accueil relation clients usagers	207	3%
Logistique	191	7%
Métiers de la sécurité	110	5%
Accompagnement soins et services à la personne option B – en structure	97	1%
Cuisine	83	2%

Remarque : Tableau établi d'après le Centre de la DEPP (2021) ; le tableau indique le nombre de « certifications totales » et la part des « certifications totales » acquises via VAE par rapport à l'ensemble des diplômes obtenus en 2020 pour les 10 diplômes les plus fréquents (le plus grand nombre de dossiers évalués) via VAE obtenus en formation professionnelle initiale en 2020.

Le Tableau 5 présente l'importance des procédures de VAE sur la base de deux types de **résultat** : d'abord, le type de diplôme, la « **certification totale** » menant à un diplôme complet et la « **certification partielle** » à une partie du diplôme, après l'appréciation du dossier. Ensuite, le résultat s'exprime

préalablement par la **soumission** réussie d'un dossier et son **appréciation** une fois la demande admise. Nous nous concentrerons à nouveau sur les 10 diplômes de formation professionnelle initiale les plus fréquemment obtenus via VAE (le plus grand nombre d'appréciations de dossier). Ces diplômes représentaient globalement en 2020 36% (3748) de toutes les « certifications totales ».

90-95% des évaluations des formations listées ont abouti à une « certification partielle » ou « totale ». Cependant, 5-10% des évaluations n'ont abouti à aucune certification. De plus, la part des « certifications partielles » (jusqu'à 43%) est relativement élevée. Une forte variance de ces parts apparaît également (en particulier pour les « certifications partielles ») en fonction du type de diplôme (Centre de la DEPP, 2021). En ce qui concerne le BP de coiffure, la part des « certifications partielles » s'élevait à 43% de tous les dossiers évalués, alors que cette part était légèrement inférieure pour les CAP et les bacs pro. De plus, les parts varient aussi fortement à l'intérieur du type de diplôme. Ainsi, les CAP de cuisine présentent un taux de « certification totale » (84%) plus élevé que le diplôme d'accompagnant éducatif petite enfance (73%). De même, le bac pro de cuisine présente un taux de « certification totale » (74%) inférieur à celui du CAP (84%), ce qui montre que le type de diplôme joue également un rôle par rapport au taux de « certification totale ».

Tableau 5: « Certifications partielles/totales » dans les 10 diplômes les plus fréquemment obtenus via VAE en formation professionnelle initiale en 2020

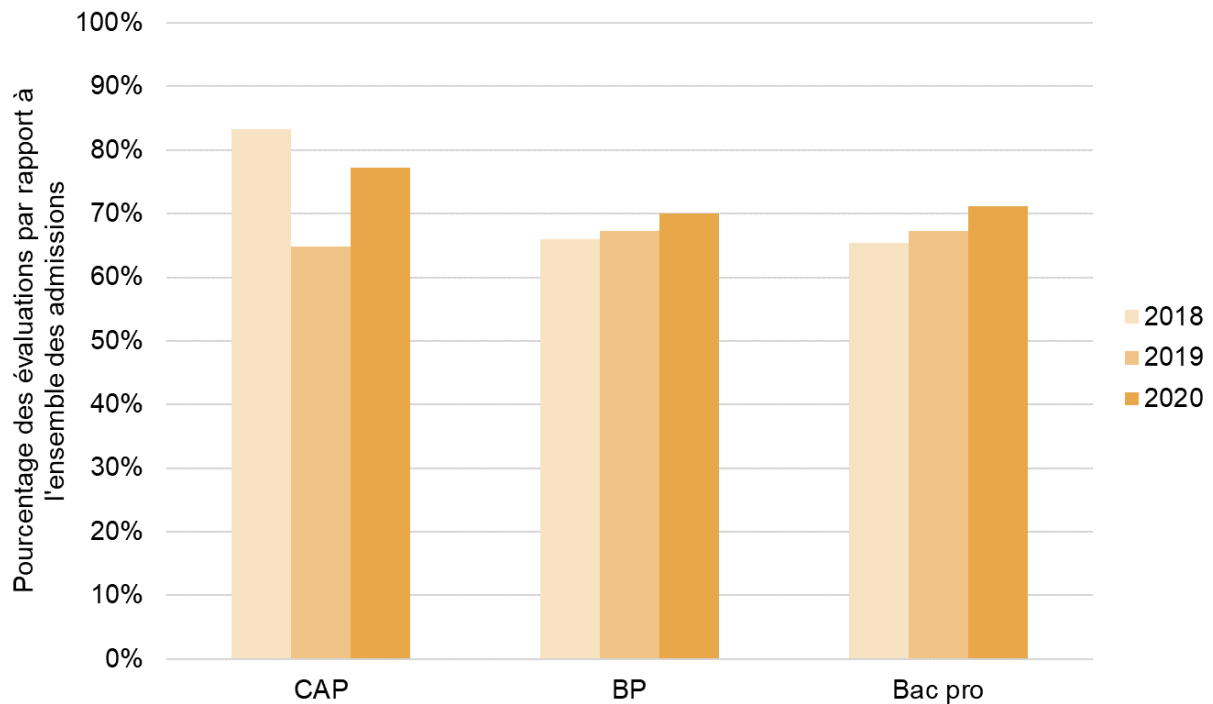
Diplôme	% aucune « certification partielle/totale »	% « certification partielle »	% « certification totale »	Total des évaluations
Certificat d'aptitude professionnelle (CAP)				
Accompagnant éducatif petite enfance	7%	19%	73%	1522
Cuisine	7%	9%	84%	127
Brevet d'études professionnelles (BP)				
Coiffure	10%	43%	46%	573
Baccalauréat professionnel (bac pro)				
Commerce	6%	6%	89%	417
Gestion-administration	6%	4%	91%	253
Accueil relation clients usagers	5%	8%	87%	239
Logistique	5%	10%	85%	225
Métiers de la sécurité	8%	16%	75%	146
Accompagnement soins et services à la personne option B – en structure	6%	21%	73%	133
Cuisine	7%	20%	74%	113

Remarque : Tableau établi d'après le Centre de la DEPP (2021). Le tableau présente les parts de certification (aucune, « partielle » et « totale ») par rapport à l'ensemble des dossiers évalués en 2020 pour les 10 diplômes les plus fréquemment obtenus (le plus grand nombre de dossiers évalués) via VAE en formation professionnelle initiale en 2020. Il indique également le nombre total de dossiers évalués.

Il importe néanmoins d'observer que le résultat diminue déjà dans la première phase suivant l'**admission**, si les demandes établies ne vont pas jusqu'à la **soumission** ou l'**évaluation**, comme le montre la Figure 13 (Centre de la DEPP, 2021). La figure montre l'évolution de la part des évaluations par rapport à l'ensemble des demandes admissibles pour les CAP, BP et bacs pro entre 2018 et 2020. Concernant les procédures de VAE, cette part se situait à 77% pour l'obtention d'un CAP, à 70% pour

l'obtention d'un BP et à 71% pour l'obtention d'un bac pro en 2020. Cela signifie qu'entre 23% et 30% des candidates et les candidats ont déjà échoué avant la soumission et l'appréciation de leur dossier, bien que leur demande ait été admissible. Concernant le BP et le bac pro, il faut en outre observer une légère tendance à la hausse, la part des évaluations par rapport à l'ensemble des admissions étant de 66% en 2018 pour le BP et de 65% pour le bac pro. La tendance est indécise pour le CAP, une forte baisse suivie d'une remontée ayant été observée entre 2018 et 2020.

Figure 13: Evolution de la part des évaluations par rapport à l'ensemble des admissions pour divers diplômes de formation professionnelle initiale



Remarque : Illustration originale établie d'après le Centre de la DEPP (2021). La figure indique la part des évaluations par rapport à l'ensemble des admissions pour le certificat d'aptitude professionnelle (CAP), le brevet d'études professionnelles (BP) et le baccalauréat professionnel (bac pro) entre 2018 et 2020.

Aide à la lecture : La figure montre par exemple que, tant pour le BP que pour le bac pro, la part des évaluations par rapport à l'ensemble des admissions a légèrement augmenté entre 2018 et 2020.

Au niveau de l'observation des résultats, des différences apparaissent également dans les caractéristiques personnelles des candidates et des candidats. D'une manière générale, pour les procédures de VAE (et non spécifiquement pour la formation professionnelle initiale), on observe que la part des hommes tend à diminuer de l'admission à l'évaluation par rapport à celle des femmes, de même que la part des personnes non actives par rapport aux actifs. De plus, la part des non-actifs diminue également dans la procédure de VAE entre les phases d'appréciation et de « certification partielle/totale ». De même, ce sont plutôt des personnes de moins de 30 ans – notamment par rapport à celles de 50 ans ou plus – qui échouent entre l'admission et la « certification partielle/totale ».

Spécificité des procédures

En France prédominent les procédures de « reconnaissance des acquis » ayant pour **objectif** la « **certification partielle/totale** », ce qui est en général l'objectif principal des procédures au sein de l'UE. Cependant, la vérification d'équivalence sans examen, méthode d'évaluation principale en France,

s'avère plus rare dans l'UE. En résumé, il est possible de dégager les points suivants par rapport aux spécificités des processus de « reconnaissance des acquis » en France :

- Il existe en France une procédure prédominante de « reconnaissance des acquis » pour tous les degrés de formation : la **validation des acquis de l'expérience (VAE)** avec pour **objectif la « certification partielle/totale »**.
- Les procédures de VAE sont activement encouragées en France et des réformes majeures ont été effectuées au cours des dernières années. L'accès a été simplifié, dans la mesure où seulement une année d'expérience professionnelle est désormais exigée. Les employeurs sont tenus d'informer leurs salariés au sujet de la VAE et de mener des entretiens afin d'évaluer leur développement personnel. De même, les « certifications partielles » ne perdent plus leur validité.
- L'importance de la procédure de VAE dans les 10 diplômes les plus fréquents de formation professionnelle initiale est faible à moyenne : 1-7% de « certifications totales » dans ces diplômes en 2020. Dans les procédures de VAE, ces 10 diplômes les plus fréquents représentent 36% de toutes les « certifications totales ».
- Dans le cadre des procédures de VAE de formation professionnelle initiale, entre 23% et 30% des candidates et les candidats ont échoué en 2020 avant même la soumission et l'appréciation de leur dossier, et malgré l'admissibilité de leur demande. Cette part a toutefois légèrement décliné depuis 2018.
- La part des « certifications partielles/totales » dans les dossiers évalués s'élevait à 90-95% pour les 10 diplômes les plus fréquents de formation professionnelle initiale, mais elle varie fortement en fonction du diplôme. 5-10% de tous les dossiers évalués pour ses diplômes n'ont abouti à aucune « certification partielle » ou « totale », en 2020.
- La tendance des procédures de VAE dans la formation professionnelle initiale – accompagnant éducatif petite enfance (CAP) – était légèrement négative entre 2012 et 2018, et elle a fortement décliné entre 2018 et 2020.
- En 2020, dans les procédures de VAE, ce sont surtout des hommes, des personnes non actives ou âgées de moins de 30 ans qui ont échoué entre leur admission et la soumission et l'appréciation de leur dossier. Par ailleurs, les personnes non actives ont davantage échoué que les actifs entre l'évaluation et la « certification totale ».

Résumé

Le présent chapitre analyse la situation des procédures de « reconnaissance des acquis » dans le contexte européen. À cet égard, les procédures sont catégorisées en fonction de deux dimensions : l'objectif principal et la méthode d'évaluation principale. En ce qui concerne l'**objectif principal**, nous distinguons entre la « dispense » et la « certification partielle/totale » :

- En Suisse, la « **dispense** » – c'est-à-dire la dispense de parties de la formation ou d'un examen – inclut les procédures de prise en compte dans une formation, l'admission directe à l'examen final et la prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final.
- L'objectif de « **certification partielle/totale** » appartient en Suisse aux autres procédures de qualification, c'est-à-dire la procédure avec validation des acquis et la procédure avec examen fractionné.

Concernant la **méthode d'évaluation principale**, nous distinguons entre une vérification des compétences avec examen et une vérification d'équivalence sans examen :

- Une **méthode d'évaluation basée sur les examens** peut, par exemple, consister en un test écrit ou contenir des éléments pratiques et une démonstration de travail.
- Dans le cas d'une **méthode d'évaluation basée sur la vérification d'équivalence**, les compétences sont évaluées, par exemple, sur la base de documentations, de certificats de travail ou de CV, mais aucun examen n'a lieu. En Suisse, une méthode d'évaluation basée sur une vérification d'équivalence est intégrée dans trois procédures de prise en compte des acquis ainsi que dans la procédure de qualification avec validation des acquis. La méthode d'évaluation basée sur des examens n'est utilisée que dans la procédure de qualification avec examen fractionné.

Il en résulte **quatre types de procédure** de « reconnaissance des acquis ». Nous avons classé les pays de l'UE en fonction de la procédure la plus utilisée :

- La « **certification partielle/totale basée sur les examens** » prédomine dans dix pays de l'UE, ce qui en fait le type de procédure le plus fréquent dans l'UE.
- La « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** » est la procédure la plus répandue en Suisse et joue aussi le rôle le plus important au Danemark, en Allemagne et en Autriche.
- La « **certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence** » n'est le type de procédure le plus répandu que dans deux pays de l'UE.
- La « **dispense basée sur les examens** » n'est également la procédure la plus répandue que dans deux pays de l'UE.

Une comparaison de la diffusion de la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale dans l'ensemble des pays de l'UE révèle que la Suisse figure dans les premiers rangs du peloton médian. En Autriche, au Danemark, en Allemagne et en Finlande, la diffusion de ces procédures est similaire voire plus grande qu'en Suisse, mais elle est plus faible dans beaucoup d'autres pays de l'UE.

En **Autriche** – exemple de pays du type « **dispense basée sur la vérification d'équivalence** » comme la Suisse –, la « reconnaissance des acquis » est riche d'une longue tradition et assez fortement répandue. En 2020, 18% de tous les diplômés de formation professionnelle initiale se fondaient sur une admission exceptionnelle à l'examen final, la procédure étant surtout comparable en Suisse avec l'admission directe à l'examen final. En même temps, l'admission exceptionnelle à l'examen final d'apprentissage est très linéaire en Autriche. Au cours des dernières années, des possibilités de « certification partielle/totale basée sur une vérification d'équivalence » (p. ex. le programme « Du kannst was ») ont été créées et encouragées.

En **France**, la « **certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence** » est prédominante. La principale procédure de validation des acquis de l'expérience (VAE) correspond le plus en Suisse à la procédure de qualification avec validation des acquis. La procédure a certes une longue tradition, mais elle ne bénéficie que d'une diffusion faible à moyenne. En fonction du diplôme, la part des titres de formation professionnelle initiale obtenus moyennant une « certification partielle/totale » varie de 1% à 7%. De plus, dans la formation professionnelle initiale, entre 23% et 30% des personnes ayant pourtant une demande admissible n'ont pas eu accès à une évaluation de leur dossier. Cela révèle la difficulté que peut représenter le processus de « certification partielle/totale basée sur une vérification d'équivalence ». Par ailleurs, l'importance de ces procédures a décliné au cours de la dernière décennie malgré diverses réformes.

4 Analyse empirique de la « reconnaissance »

Le présent chapitre examine empiriquement les obstacles à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale en Suisse et la manière éventuelle de franchir ces obstacles. Cette analyse empirique se fonde sur une enquête en ligne, validée sous forme d'entretiens semi-structurés et un atelier sur la « policy », durant lequel les résultats de l'enquête en ligne ont été débattus avec des représentants et des représentantes de la pratique. Les résultats sont censés notamment informer sur les raisons pour lesquelles les procédures existantes de « reconnaissance des acquis » ne se sont pas imposées en Suisse jusqu'à présent et les changements qu'il faudrait apporter pour pouvoir mieux exploiter ce potentiel. Les analyses se concentrent sur la « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale pour les personnes ne possédant aucun diplôme de scolarité postobligatoire.

Les pages qui suivent décriront en détail tout d'abord la méthodologie (chapitre 4.1) et les données utilisées (chapitre 4.2) dans cette étude empirique. Ensuite seront présentés les résultats de l'enquête en ligne (chapitre 4.3) et de l'atelier sur la policy (chapitre 4.4).

4.1 Méthodologie

La méthodologie utilisée dans l'étude empirique de la « reconnaissance des acquis » comporte trois étapes : la première consiste en entretiens semi-structurés et sert à la préparation de l'enquête en ligne. La deuxième consiste en une enquête en ligne standardisée et la troisième consiste en un atelier. Dans le détail, ces trois étapes ont été effectuées comme suit :

- 1) **Entretiens semi-structurés** : Une première ébauche de l'enquête en ligne standardisée a été établie sur la base d'une recherche bibliographique (fondée notamment sur Maurer et al., 2016). Afin de vérifier la compréhensibilité, l'exhaustivité et la pertinence du contenu de cette ébauche, nous avons mené des entretiens semi-structurés. Au total, cinq entretiens ont été menés à l'aide d'un logiciel de vidéoconférence, chaque entretien durant environ 45 minutes. Les personnes interviewées ont été sélectionnées dans une population aussi large que possible sur la base de différents critères. Les entretiens ont d'abord été menés avec des représentants et des représentantes des offices cantonaux de formation professionnelle, ainsi que des OrTra régionales et nationales. Ensuite, les entretiens ont été conduits en allemand et en français. Enfin, ils ont été menés avec des personnes ayant de l'expérience avec les procédures de « reconnaissance des acquis » mais aussi des personnes n'en ayant aucune expérience.
- 2) **Enquête en ligne** : L'enquête en ligne standardisée avait pour but de recenser quantitativement les obstacles potentiels à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale ainsi que d'éventuelles mesures auprès de groupes aussi larges que possible de représentants et de représentantes des partenaires de la formation professionnelle. Les groupes ciblés étaient les OrTra (associations professionnelles nationales et régionales notamment), les offices cantonaux de formation professionnelle et la Confédération. L'enquête avait pour principal objectif de découvrir quels obstacles avaient eu pour effet que la « reconnaissance des acquis » ne se soit que peu imposée jusqu'à présent et de quelle manière ces obstacles pourraient être éliminés. Il fallait donc examiner ce qui est nécessaire pour que la « reconnaissance des acquis

» rencontre un plus vaste écho, les procédures spécifiques de « reconnaissance des acquis » demeurant à l'arrière-plan. Par ailleurs, l'enquête a notamment thématiquement le financement des procédures et la notoriété de diverses procédures.

- 3) **Atelier sur la « policy »** : Enfin, les implications politiques des résultats de l'enquête standardisée ainsi que des acquis provenant des autres modules (voir chapitres 2 et 3) ont été examinées dans le cadre d'un atelier sur la policy. Dans le cadre de cet atelier, les résultats de l'étude ont d'abord été présentés puis débattus dans l'optique d'amorces éventuelles de solution. Un large éventail de participants ont été intégrés, y compris des représentants et des représentantes du SEFRI, des offices cantonaux de formation professionnelle ainsi que des OrTra régionales et nationales.

4.2 Données

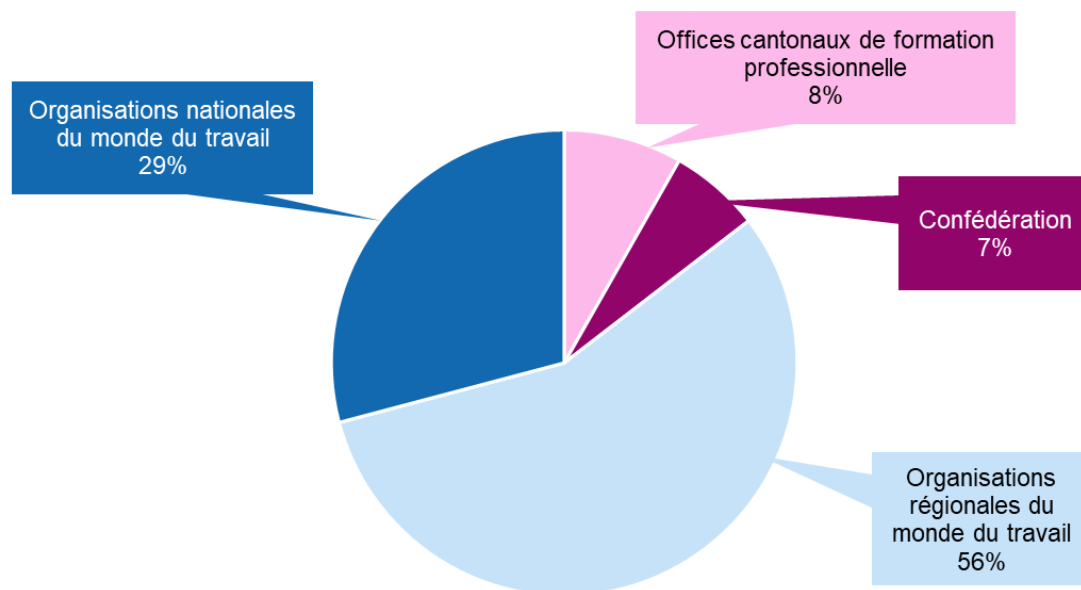
Ce sous-chapitre informe sur les données sous-jacentes des analyses et caractérise l'échantillon. L'enquête a été envoyée à 755 adresses électroniques de représentants et de représentantes des partenaires de la formation professionnelle, réunies en grande partie au moyen d'outils de recherche en ligne. Il s'agissait de contacts d'offices cantonaux de formation professionnelle ainsi que d'OrTra régionales et nationales⁴⁰, opérant dans l'encadrement de la formation professionnelle initiale. De plus, les OrTra suprasectorielles suivantes⁴¹ ont été contactées : l'Union patronale suisse, l'Union suisse des arts et métiers, Travail.Suisse et l'Union syndicale suisse. Sur la base des indications du SEFRI, divers représentants et représentantes de la Confédération ont également été contactés.

158 personnes ont répondu, du moins en partie, au questionnaire. Cela correspond à un taux de réponse de 21%. La Figure 14 présente la ventilation des personnes interrogées entre les différents types d'institution. La plus forte participation est à mettre au compte des représentants et représentantes des OrTra régionales (56%) et nationales (29%). Les offices cantonaux de formation professionnelle et la Confédération représentent respectivement 8% et 7% des personnes interrogées. Au niveau de l'institution, 48% des personnes interrogées peuvent être affectées à la Suisse alémanique et 16%, à la Suisse latine, tandis que 36% d'entre elles représentaient des institutions nationales (Confédération ou OrTra nationales).

⁴⁰ Les OrTra nationales englobent également des fédérations responsables de plusieurs professions de secteurs d'activité différents (SAVOIRSOCIAL, p. ex.).

⁴¹ En raison de l'échantillon restreint, les OrTra suprasectorielles ont été affectées aux OrTra nationales pour les analyses.

Figure 14: Répartition des personnes interrogées entre les différents types d'institution



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne (N=158). La figure indique la part des personnes interrogées en fonction du type d'institution, une distinction étant faite entre OrTra nationales (bleu), régionales (bleu clair), Confédération (mauve) et offices cantonaux de formation professionnelle (rose).

4.3 Résultats de l'enquête en ligne

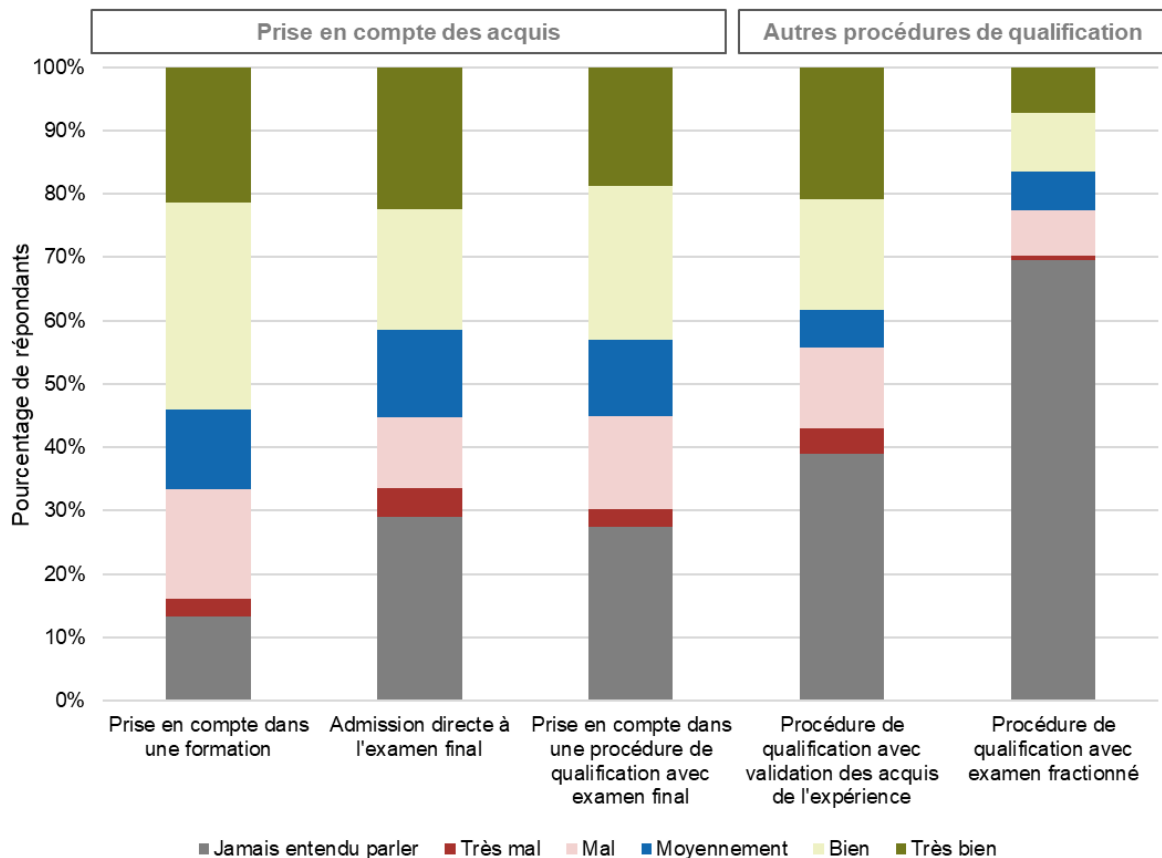
Ce sous-chapitre présente les résultats de l'enquête en ligne structurée. Il éclaire plus précisément les aspects suivants : connaissances et expérience des personnes interrogées (sous-chapitre 4.3.1), opinion des personnes interrogées sur l'encouragement des procédures (sous-chapitre 4.3.2), obstacles à la diffusion des procédures (sous-chapitre 4.3.3), opinion concernant la répartition des rôles entre les partenaires de la formation professionnelle en matière d'animation et de prise en charge des coûts (sous-chapitre 4.3.4) et mesures éventuelles visant à diffuser les procédures (sous-chapitre 4.3.5).

4.3.1 Connaissance des procédures existantes

Afin d'en savoir plus sur l'état des connaissances des personnes interrogées, nous les avons questionnées au sujet de leur connaissance des procédures de « reconnaissance des acquis » et de leur expérience en matière d'application de ces procédures. La Figure 15 illustre le niveau de leurs connaissances à propos des procédures existant en Suisse. Les résultats montrent que les personnes interrogées ont les meilleures connaissances au sujet de la **prise en compte dans une formation**. Seules 13% des personnes interrogées n'avaient encore jamais entendu parler de cette procédure et plus de la moitié la connaissaient bien voire très bien (53%). Concernant les deux autres procédures de prise en compte des acquis, les connaissances étaient légèrement plus faibles. 30% des personnes interrogées ne connaissaient pas du tout la procédure d'**admission directe à l'examen final** et autant, la **prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final**. La part des personnes connaissant bien voire très bien ces procédures avoisinaient dans chaque cas 40%. Les connaissances étaient nettement plus faibles en ce qui concerne les autres procédures de qualification. 40% des personnes interrogées n'avaient encore jamais entendu parler d'une **procédure de qualification avec validation des acquis**, mais près de 40% d'entre elles la connaissaient bien voire très bien. S'agissant

de la **procédure de qualification avec examen fractionné**, le niveau de connaissance était le plus bas. 70% des personnes interrogées n'avaient encore jamais entendu parler de cette procédure et seules 17% d'entre elles la connaissaient bien voire très bien.

Figure 15: Connaissance des procédures existantes chez les personnes interrogées



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête structurée en ligne (N=158). La figure montre le degré de connaissance des cinq différentes procédures : prise en compte dans une formation, admission directe à l'examen final, prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final, procédure de qualification avec validation des acquis et procédure de qualification avec examen fractionné. Pour chaque procédure sont indiquées la part des personnes interrogées n'en ayant jamais entendu parler (gris) et celle des personnes la connaissant très mal (rouge foncé), mal (rouge clair), moyennement (bleu), bien (vert clair) et très bien (vert foncé).

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que 70% des personnes interrogées n'avaient encore jamais entendu parler de la procédure de qualification avec examen fractionné et que cette part est plus élevée que pour les autres procédures.

Si l'on analyse les différences de connaissances par type d'institution, il apparaît que les personnes interrogées appartenant aux offices cantonaux de formation professionnelle sont celles qui connaissent le mieux les procédures. Elles ont déjà entendu parler de presque toutes les procédures (4,7 procédures sur 5). De plus, elles les connaissent bien (4,2 sur une échelle de 0 « jamais entendu parler » à 5 « très bien ») et en ont déjà mis en application plusieurs (3,6 procédures sur 5). Il en va de même pour les personnes de la Confédération, qui ont déjà entendu parler (4,9), mais les connaissent un peu moins bien (3,8) et n'en ont aucune expérience en raison de la répartition des tâches entre les partenaires de la formation professionnelle. Les personnes interrogées appartenant aux OrTra régionales et nationales présentent un niveau de connaissances nettement inférieur. Elles n'ont en moyenne entendu parler que de trois à cinq procédures (OrTra régionales : 2,9 ; OrTra nationales : 3,4), les connaissent relativement

mal (respectivement 1,7 et 2,4) et n'ont appliqué en moyenne qu'une seule des procédures (respectivement 1,2 et 1,3).

Une image hétérogène se dégage ainsi globalement en ce qui concerne le niveau de connaissance des procédures de « reconnaissance des acquis ». Ce degré varie, d'une part, fortement d'une procédure à l'autre et, d'autre part, en fonction du type d'institution.

Les personnes interrogées qui avaient déjà appliqué les procédures de « reconnaissance des acquis » ont ensuite été questionnées au sujet des expériences positives et négatives faites avec ces procédures. En ce qui concerne les procédures de prise en compte des acquis, bon nombre d'entre elles ont mentionné que les candidates et les candidats étaient souvent très motivés, ambitieux et intéressés. De plus, ils présentaient souvent beaucoup d'expérience pratique susceptible d'être reconnue dans ces procédures. Ces procédures réduiraient également la durée de préparation et de formation pour les personnes interrogées et présenteraient un bon taux de réussite. Les expériences négatives cités par les personnes interrogées étaient plus variées. Les candidates et les candidats auraient, par exemple, besoin de beaucoup d'autonomie et d'organisation individuelle, ce qui n'était pas toujours le cas. Par ailleurs, dans le cas d'une formation raccourcie, ils disposeraient parfois de moins de temps pour acquérir les mêmes compétences pratiques que dans le cadre d'une formation professionnelle initiale courante.

S'agissant des autres procédures de qualification, les personnes interrogées ont également souvent cité comme expérience positive la motivation et l'expérience des candidates et des candidats. De plus, la procédure de qualification avec examen fractionné faciliterait la conciliation de la formation avec le travail et la famille. Elles ont cependant mentionné comme expérience négative que ces procédures étaient coûteuses et trop compliquées. De plus, les candidates et les candidats se surestimeraient parfois, ce qui occasionnerait des procédures longues et fastidieuses, parfois même une interruption. Enfin, ces procédures exigeraient de la part des candidates et des candidats beaucoup d'autonomie et de soin, ce qui justifierait un bon accompagnement.

4.3.2 Encouragement des procédures de « reconnaissance des acquis »

Par ailleurs, les personnes représentant les partenaires de la formation professionnelle ont été interrogées sur leur opinion par rapport à la nécessité de promouvoir davantage les procédures de « reconnaissance des acquis ». La Figure 16 présente l'opinion des personnes interrogées au sujet de la promotion des procédures existantes. Une distinction est faite entre les procédures de prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification. Globalement, les personnes interrogées préconisent d'encourager les procédures de « reconnaissance des acquis ». 68% d'entre elles jugent souhaitable une promotion des procédures de prise en compte des acquis ; leur part n'est que de 55% en ce qui concerne les autres procédures de qualification.

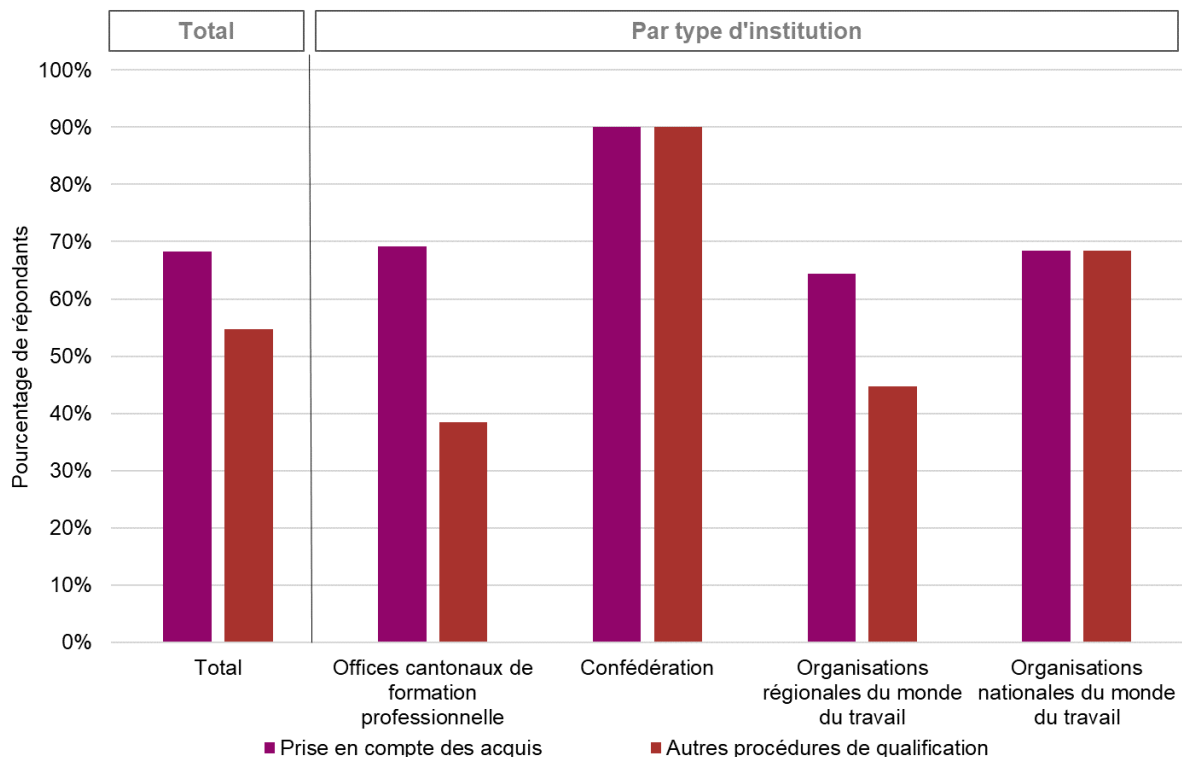
Si l'on compare les personnes interrogées des différentes institutions, il apparaît que le désir d'encouragement est le plus marqué chez les personnes représentant de la Confédération. 90% d'entre elles jugent souhaitable aussi bien la promotion de la prise en compte des acquis que celle des autres procédures de qualification. Cette volonté est aussi relativement élevée dans les OrTra nationales pour les deux types de procédures (68%). En ce qui concerne les offices cantonaux de formation professionnelle (69%) et les OrTra régionales (64%), les personnes interrogées préconisent majoritairement les

procédures de prise en compte des acquis. En revanche, dans ce type d'institution, seule une minorité encourage davantage les autres procédures de qualification (38% chez les offices cantonaux, 45% chez les OrTra régionales). Cela pourrait s'expliquer par le fait que les offices cantonaux de formation professionnelle et les OrTra régionales devraient supporter des coûts de transaction élevés.

D'une manière générale, l'encouragement des procédures de prise en compte des acquis bénéficie d'un accueil nettement plus favorable que celui des autres procédures de qualification. Cependant, ces opinions varient fortement en fonction du type d'institution, en particulier en ce qui concerne les autres procédures de qualification.

Les personnes interrogées ont en outre été priées d'expliquer leur opinion par rapport à une plus forte promotion des procédures de « reconnaissance des acquis ». Selon certaines d'entre elles, le fait que les possibilités existantes seraient suffisantes et exploitées parle en défaveur d'un encouragement supplémentaire, tandis que d'autres avancent que ces procédures seraient trop coûteuses d'une manière générale – et notamment pour des professions peu répandues. Le bénéfice de ces procédures pour le groupe cible et les employeurs ne serait pas non plus évident. En revanche, le fait que cela pourrait remédier à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée plaide en faveur d'un encouragement des procédures, dans la mesure où le potentiel disponible des compétences acquises pourrait être mieux exploité. De plus, il serait important pour le groupe cible de pouvoir présenter un certificat formel pour les compétences acquises, notamment pour la participation à des formations continues. Tout particulièrement dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie, ces procédures gagneraient en importance. Il serait également essentiel que les procédures de « reconnaissance des acquis » permettent la prise en compte de différents parcours et situations. Il faudrait cependant à cet égard des procédures simples et ciblées, mais qui devraient en même temps garantir l'équivalence des diplômes obtenus par « reconnaissance des acquis » par rapport aux diplômes obtenus par la voie courante. Seules peu de personnes interrogées ont cité de nouvelles procédures supplémentaires susceptibles de promouvoir davantage la « reconnaissance des acquis ». En guise de variante, elles ont mentionné la structure modulaire des formations professionnelles initiales, la prise en compte de certaines compétences spécifiques et une procédure de qualification intégrant une évaluation externe.

Figure 16: Opinion des personnes interrogées sur l'opportunité de promouvoir davantage la « reconnaissance des acquis » ; total et par type d'institution

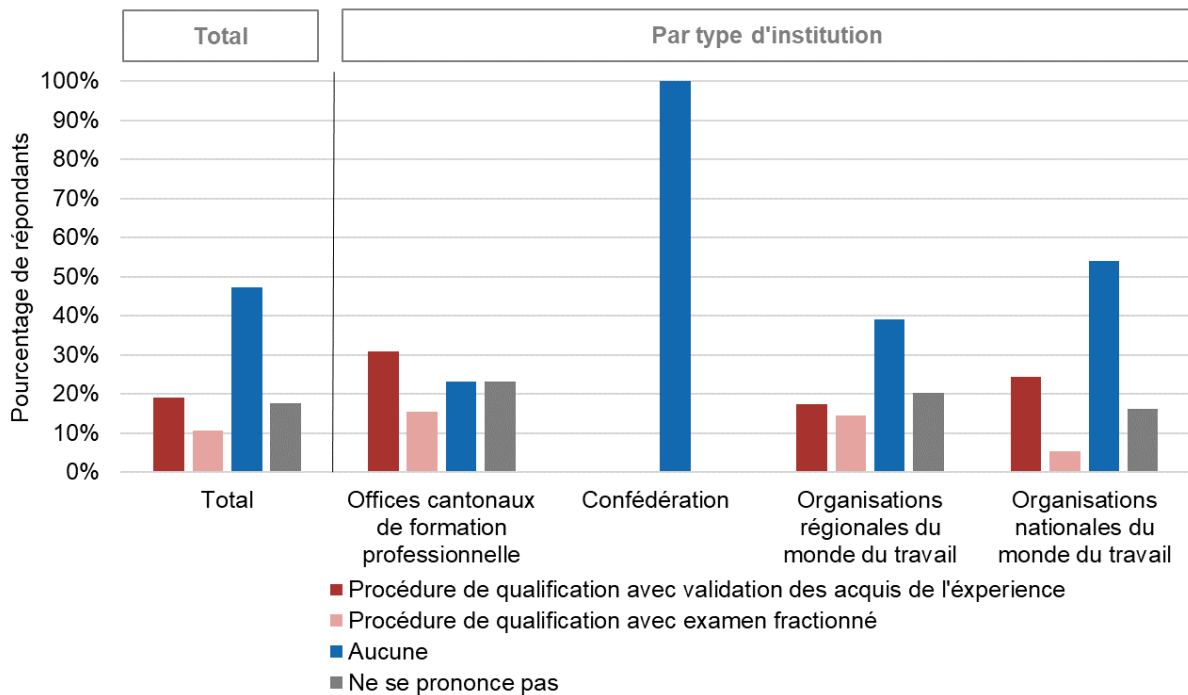


Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne structurée (N=139). La figure présente l'opinion des personnes interrogées sur l'opportunité de promouvoir davantage les procédures de « reconnaissance des acquis », et fait la distinction entre les procédures de prise en compte des acquis (prise en compte dans une formation, admission directe à l'examen final est prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final ; violet) et les autres procédures de qualification (procédure avec validation des acquis et procédure avec examen fractionné ; rouge). Elle indique en même temps la part des personnes interrogées favorables à une plus forte promotion des procédures, ventilée en fonction du type d'institution (total, offices cantonaux de formation professionnelle, Confédération, OrTra régionales, OrTra nationales).

Aide à la lecture : La figure indique par exemple que la volonté de promotion est la plus marquée à la Confédération et que 90% des personnes interrogées à la Confédération aimeraient davantage encourager les autres procédures de qualification, contre 68% dans les OrTra nationales.

La Figure 17 présente les réponses des personnes interrogées à la question de savoir si leur institution a envisagé d'introduire une autre procédure de qualification. Au total, 47% d'entre elles indiquent que leur institution n'a pas eu l'intention jusqu'à présent d'introduire une autre procédure de qualification, alors que 19% ont envisagé d'introduire une procédure avec validation des acquis et 11%, une procédure avec examen fractionné. Si l'on analyse l'hétérogénéité de ces résultats par type d'institution, certaines différences apparaissent. À vrai dire, une plus grande part des institutions ont étudié la possibilité d'introduire une procédure avec validation des acquis qu'une procédure avec examen fractionné. Cette différence entre la procédure avec validation des acquis et la procédure avec examen fractionné est la plus marquée chez les OrTra nationales (24% contre 5%). Cependant, 54% des OrTra nationales n'ont pas du tout envisagé d'introduire une de ces procédures, et cela concerne 100% des personnes interrogées de la Confédération, lesquelles n'ont à vrai dire aucune marge de manœuvre quant à l'introduction de nouvelles procédures de qualification en raison de la répartition des tâches entre les partenaires de la formation professionnelle.

Figure 17: Part des personnes interrogées dont l'institution a envisagé d'introduire une autre procédure de qualification ; total et par type d'institution



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne structurée (N=131). La figure présente la part des personnes interrogées dont l'institution a envisagé d'introduire une autre procédure de qualification (c'est-à-dire une procédure avec validation des acquis ou avec examen fractionné), au total et par type d'institution (total, offices cantonaux de formation professionnelle, Confédération, OrTra régionales, OrTra nationales).

Aide à la lecture : La figure indique par exemple que 31% des offices cantonaux de la formation professionnelle ont envisagé d'introduire une procédure de qualification avec validation des acquis de l'expérience, ce qui représente le pourcentage le plus élevé par rapport aux autres types d'institutions interrogées.

Les personnes dont l'institution n'avait envisagé d'introduire aucune autre procédure de qualification ont ensuite été interrogées sur les motifs pour ou contre l'introduction ou l'étendue de ces procédures. Il n'en a résulté aucune opinion homogène, mais majoritairement des mentions isolées de divers motifs. Par exemple, le fait qu'il y aurait un nombre suffisant de candidates et de candidats intéressés pour remédier à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée et que ces procédures tiendraient compte des situations spécifiques d'adultes plaiderait en faveur de l'étendue de l'introduction des autres procédures de qualification. En revanche, le coût élevé (en particulier pour les professions peu répandues), le manque de ressources, la complexité des processus, le manque d'acceptation des diplômes obtenus par d'autres procédures de qualification et l'absence de coordination et de coopération supracantonaux plaideraient en leur défaveur.

4.3.3 Obstacles à l'étendue des procédures

Les personnes interrogées ont également été questionnées au sujet des divers obstacles à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ». La Figure 18 présente les résultats concernant les diverses raisons potentielles considérées par les personnes interrogées comme des obstacles à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ». Une distinction est faite entre quatre groupes de raisons potentielles : le groupe cible, le processus, les entreprises et les partenaires de la formation professionnelle. À propos de certains obstacles, les personnes ayant répondu au moins par « indécis » (3 sur une échelle de 1, « pas du tout d'accord » à 5, « tout à fait d'accord ») ont reçu une question

complémentaire avec des motifs plus détaillés – non présentés toutefois dans la Figure 18 –, qu'elles pouvaient approuver ou réfuter.

Les résultats montrent que les raisons relatives au **groupe cible** revêtent une relativement grande importance. Les principaux obstacles, selon les personnes interrogées, sont le manque de conscience (3,9) et l'absence d'information (3,9) du groupe cible par rapport aux procédures existantes de « reconnaissance des acquis ». Une question complémentaire explique pour quelles raisons le groupe cible serait trop peu informé. Pour la majorité des personnes interrogées, le groupe cible utilise trop peu les canaux d'information (65%) ou ne peut les utiliser en raison de compétences linguistiques lacunaires (56%). En revanche, seules environ un tiers des personnes interrogées estiment que les canaux d'information et les portails font défaut ou que les conseils donnés par les services pertinents tels que centres d'orientation professionnelle, services d'aide sociale, offices régionaux de placement ou organisations spécialisées dans le domaine migratoire laissent à désirer.

Ce résultat est confirmé par le fait que l'insuffisance des conseils et de l'encadrement n'est considérée que de justesse comme un obstacle (3,2). En revanche, les difficultés du groupe cible pour financer la perte de gain occasionnée dans le cadre d'une procédure de « reconnaissance des acquis » constituent un autre obstacle important (3,8). De plus, la difficulté de concilier le travail et la famille (3,4) ainsi que l'absence de compétences du groupe cible pour suivre la procédure (3,5) empêchent l'étendue des procédures. Une question complémentaire révèle que, pour 73% des personnes interrogées, l'absence de compétences linguistiques en est la cause.

Enfin, l'absence de confiance en soi du groupe cible (3,2) et le fait qu'il ne voit pas la nécessité d'obtenir des diplômes supplémentaires (3,1) constituent des obstacles qui, aux yeux des personnes interrogées, sont un peu moins importants. Une question ouverte à propos d'autres raisons éventuelles a révélé que la demande de la part du groupe cible serait insuffisante, parce qu'il ne serait pas motivé et ne verrait pas l'utilité de ces procédures.

Par rapport aux obstacles concernant les **processus**, il apparaît que les coûts occasionnés (3,2) de même que le temps requis (3,2) par la mise en œuvre des procédures de « reconnaissance des acquis » constitueraient un obstacle à leur étendue. Il ressort de la question complémentaire que, pour la majorité des personnes interrogées, l'élaboration des lignes directrices (51%) et l'organisation des processus (61%) seraient trop coûteuses. En revanche, la mise en œuvre des processus, c'est-à-dire les visites pratiques, l'évaluation de la documentation écrite et les examens, est plutôt rarement citée comme un facteur de coût.

L'importance accordée à l'organisation coûteuse des processus pourrait également être liée au fait que les procédures existantes sont trop complexes aux yeux des personnes interrogées (3,2). En revanche, la difficulté de mesurer les compétences en dehors d'une procédure de qualification avec examen final (2,8) et l'offre insuffisante d'écoles professionnelles et de prestataires de formation (2,7) ne sont guère considérées comme un obstacle.

Les obstacles liés aux **entreprises** présentent des valeurs relativement basses. Cela s'applique aussi bien à l'absence d'intérêt des entreprises pour la formation (2,6) qu'à leur faible motivation pour former le groupe cible (2,6). Les entreprises ne semblent donc guère constituer un obstacle à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ». En réponse à une question ouverte à propos d'autres obstacles éventuels, il était mentionné que les entreprises auraient trop peu confiance dans ces

procédures et que les diplômes obtenus par « reconnaissance des acquis » ne seraient pas toujours reconnus comme équivalents.

De même, les obstacles liés aux **partenaires de la formation professionnelle** revêtent en moyenne une importance relativement faible. Les personnes interrogées ne voient un obstacle que dans la réticence des cantons (3,2). Il convient toutefois de remarquer que l'opinion des représentantes et des représentants de la Confédération diffère à ce sujet de celle des autres partenaires de la formation professionnelle. Ainsi, pour les représentantes et les représentants de la Confédération, l'absence de volonté de mise en œuvre des dispositions légales (4,6), ainsi que la réserve manifestée par les cantons (4,5) et les OrTra (4,2) figureraient parmi les principaux obstacles.

Figure 18: Importance des obstacles éventuels à l'étendue des procédures



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne structurée (N=138). La figure présente les obstacles éventuels à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis », ventilés entre quatre groupes : groupe cible, processus, entreprises et partenaires de la formation professionnelle. Les moyennes sont indiquées sur une échelle de 1, « pas du tout d'accord », à 5, « tout à fait d'accord ».

Aide à la lecture : La figure indique par exemple que l'approbation est la plus grande en ce qui concerne l'absence d'information du groupe cible (moyenne : 3,9).

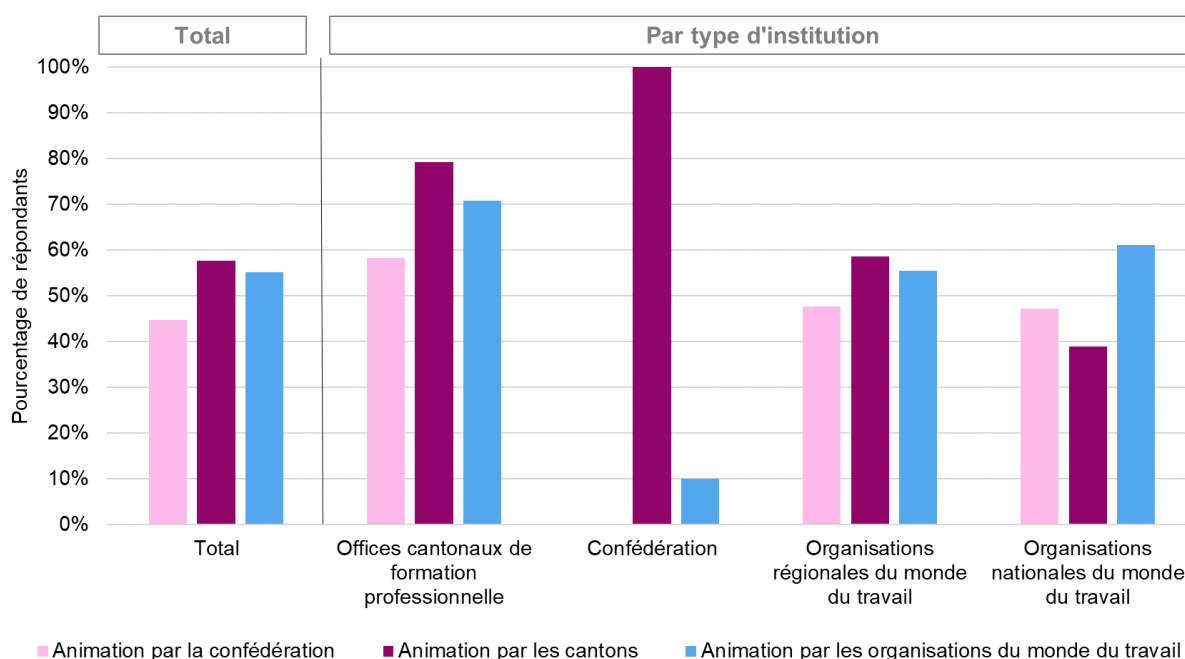
4.3.4 Répartition des rôles dans l'animation et le financement

Ce sous-chapitre porte sur la répartition des rôles entre les partenaires de la formation professionnelle en ce qui concerne l'animation et le financement des procédures de « reconnaissance des acquis ». À cet égard, les personnes interrogées ont indiqué leur conception idéale de la répartition des rôles. La Figure 19 présente les réponses à la question de savoir quels protagonistes (Confédération, cantons ou OrTra) devraient encadrer les procédures existantes. Les résultats sont présentés au total ainsi que ventilés par type d'institution.

Les résultats montrent que, dans leur ensemble, les personnes interrogées n'affectent clairement l'**animation** à aucune des institutions. 58% d'entre elles indiquent qu'il appartient au canton d'encadrer les procédures existantes, 57% estiment que c'est le rôle des OrTra et 45% jugent que la Confédération devrait s'en charger. Des analyses plus détaillées par type de procédure révèlent que ces résultats ne présentent guère de différence entre les procédures de prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification.

La ventilation des réponses par type d'institution montre une grande hétérogénéité, les réponses de la Confédération plus particulièrement se distinguant des opinions dans leur ensemble. Du point de vue des représentantes et des représentants de la Confédération, l'animation des procédures existantes incombe aux cantons (100%). En revanche, les représentantes et représentants des offices cantonaux de formation professionnelle ainsi que des OrTra ont des avis divergents en ce qui concerne l'attribution de l'animation, toutes les institutions étant cités selon la même fréquence.

Figure 19: Opinion des personnes interrogées concernant l'attribution de l'animation des procédures existantes ; total et par type d'institution



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne structurée (N=124). La figure indique la part des personnes interrogées estimant que les procédures existantes devraient être encadrées par la Confédération, les cantons ou les OrTra. Ces opinions sont présentées dans leur ensemble et ventilées par type d'institution (offices cantonaux de formation professionnelle, Confédération, OrTra régionales et OrTra nationales).

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que les personnes interrogées dans leur ensemble estiment le plus souvent que les cantons (58%) ou les OrTra (57%) devraient se charger de l'animation, suivis par la Confédération (45%), ce qui n'exprime pas clairement à qui devrait incomber cette animation. En revanche, les représentantes et les représentants de la Confédération estiment que les procédures devraient être encadrées par les cantons (approbation à 100%).

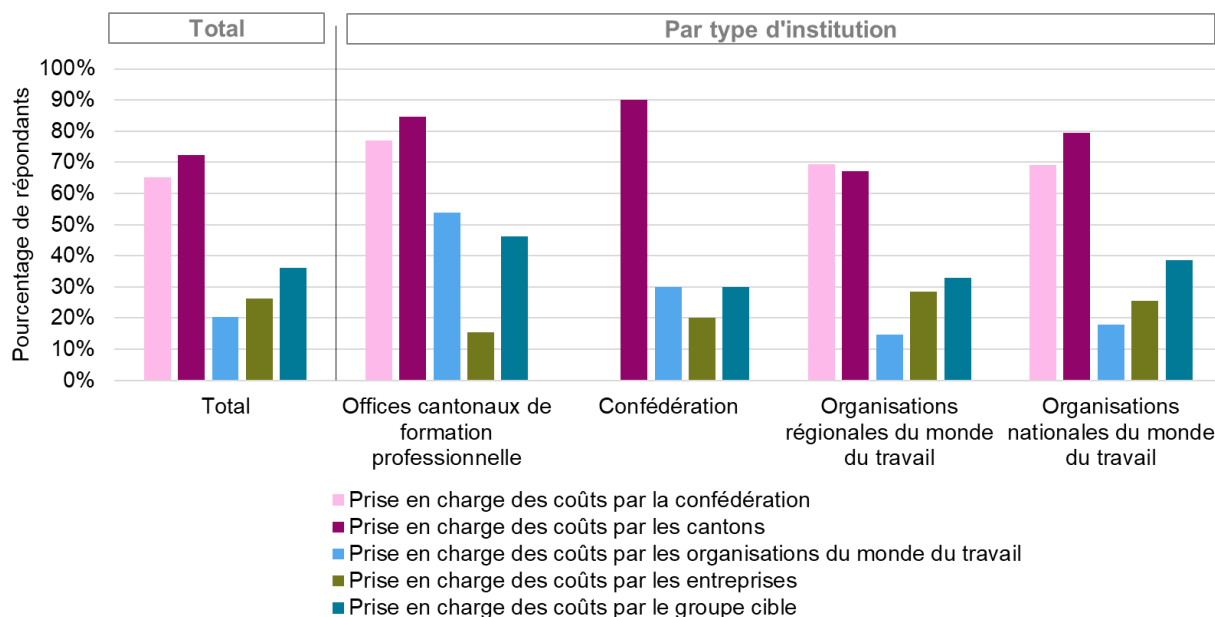
Les différences entre les opinions relatives à la répartition des rôles n'apparaissent pas seulement au niveau de l'animation, mais aussi par rapport à la **prise en charge des coûts**. Ainsi, la Figure 20 montre que les personnes interrogées sont le plus souvent d'avis que les cantons (72%) et la Confédération

(65%) devraient prendre en charge le coût des procédures. En revanche, nettement moins de personnes préconisent que les coûts soient pris en charge par les OrTra (20%), les entreprises (26%) ou le groupe cible (36%). Des évaluations plus détaillées par type de procédure montrent que ces résultats ne varient guère entre les procédures de prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification.

Si l'on considère les différences manifestées en fonction du type d'institution représentée par les personnes interrogées, on constate de nouveau un résultat différent pour les représentants et les représentantes de la Confédération. 90% d'entre eux indiquent que les cantons devraient prendre en charge les coûts. En revanche, moins de 50% estiment que les autres protagonistes (OrTra, entreprises, groupe cible) devraient les prendre en charge. Aucune de ces personnes n'est d'avis que la Confédération devrait participer à la prise en charge des coûts.

À l'inverse, tant les personnes représentant les offices cantonaux de formation professionnelle que les OrTra estiment que c'est principalement la Confédération et les cantons qui devraient prendre en charge les coûts. En ce qui concerne la prise en charge des coûts par les OrTra, une légère divergence apparaît dans les opinions des personnes représentant ce type d'institution par rapport aux offices cantonaux de formation professionnelle. Tandis que 54% des représentantes et des représentants des offices cantonaux de formation professionnelle estiment que les OrTra devraient prendre en charge le coût des procédures, moins de 20% des personnes interrogées appartenant aux OrTra régionales et nationales partagent cet avis. Par contre, un peu plus de personnes représentant les OrTra sont d'avis que les entreprises devraient prendre en charge ces coûts (OrTra régionales, 28% ; OrTra nationales, 26%) par rapport à celles représentant les offices cantonaux de formation professionnelle (15%).

Figure 20: Opinion des personnes interrogées concernant la prise en charge du coût des procédures existantes ; total et par type d'institution



Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête en ligne structurée (N=152). La figure montre la part des personnes interrogées estimant que les procédures existantes devraient être financées par la Confédération, les cantons, les OrTra, les entreprises ou le groupe cible. Ces opinions sont présentées dans leur ensemble ainsi que ventilées par type d'institution (offices cantonaux de formation professionnelle, Confédération, OrTra régionales et nationales).

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que la majorité des personnes interrogées préconisent une prise en charge des coûts par la Confédération (approbation à 65%) et les cantons (approbation à 72%).

Ces résultats mettent en évidence que les opinions des représentantes et des représentants des différents types d'institution varient sensiblement en ce qui concerne la répartition des rôles dans l'animation et la prise en charge des coûts. Il s'est avéré que, par rapport aux obstacles à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis », les personnes interrogées dans leur ensemble accordent relativement peu d'intérêt aux partenaires de la formation professionnelle (voir sous-chapitre 4.3.3). Elles sont cependant d'avis que l'organisation coûteuse des processus et l'élaboration des lignes directrices ferait obstacle à une étendue des procédures. Le sous-chapitre qui suit portera sur les mesures susceptibles d'éliminer ces obstacles.

4.3.5 Mesure d'étendue des procédures

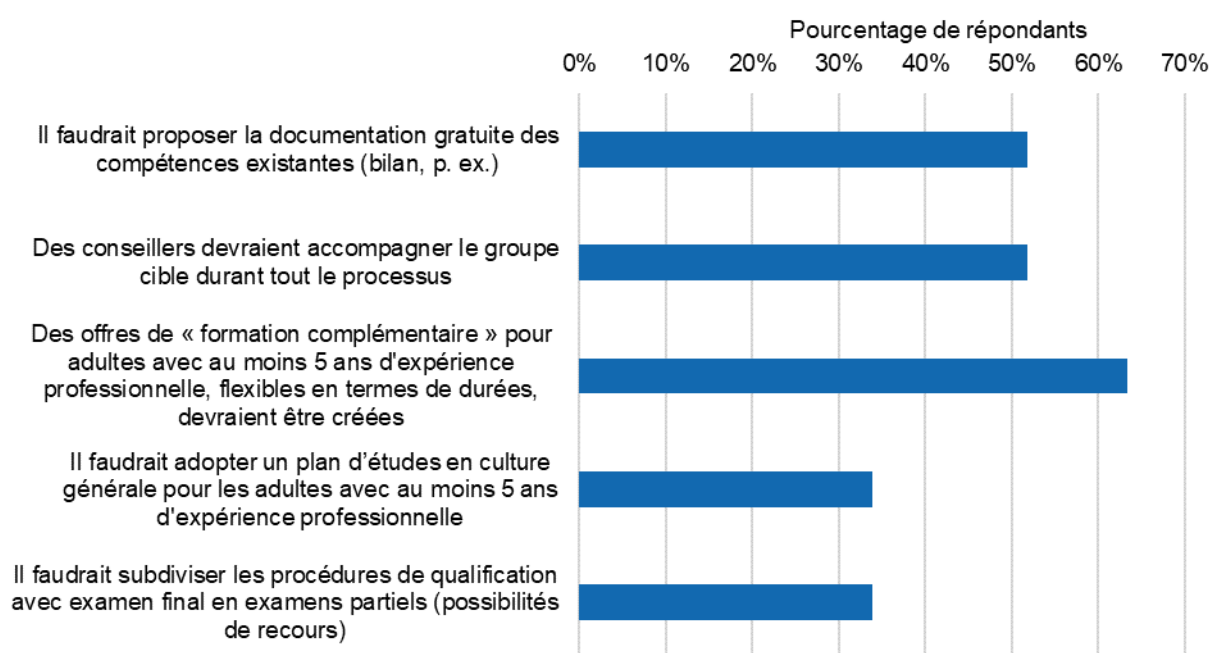
L'enquête a également interrogé au sujet des diverses mesures d'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ». La Figure 21 montre la part des personnes interrogées disposées à soutenir une sélection de mesures générales. La mesure bénéficiant du plus grand soutien est la création d'offres de formation complémentaire souples en termes de durée (63%). Une telle mesure pourrait contribuer à éliminer quelque peu l'obstacle que constitue la difficulté de concilier le travail et la famille durant ces procédures.

Un nombre relativement élevé de personnes interrogées soutiennent également des mesures telles que la documentation gratuite des compétences existantes (bilan, p. ex.) (52%) et l'accompagnement du groupe cible par des coaches pendant l'ensemble du processus (52%). Ces mesures pourraient remédier à l'obstacle que constitue l'information insuffisante du groupe cible au sujet des procédures

existantes. En revanche, relativement peu de personnes préconisent un plan d'étude en culture générale pour les adultes possédant une expérience professionnelle d'au moins cinq ans (34%) et la subdivision des procédures de qualification avec examen final en examens partiels (avec possibilité de recours) (34%).

Par ailleurs, l'enquête a également porté sur d'autres propositions de mesures d'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ». La mesure la plus souvent citée résidait dans la nécessité de soutenir davantage les entreprises, soit par le biais d'un coaching du personnel de formation soit sous forme d'une aide financière. De plus, des cours de préparation spécifique aux procédures de qualification seraient nécessaires.

Figure 21: Mesures générales d'étendue des procédures



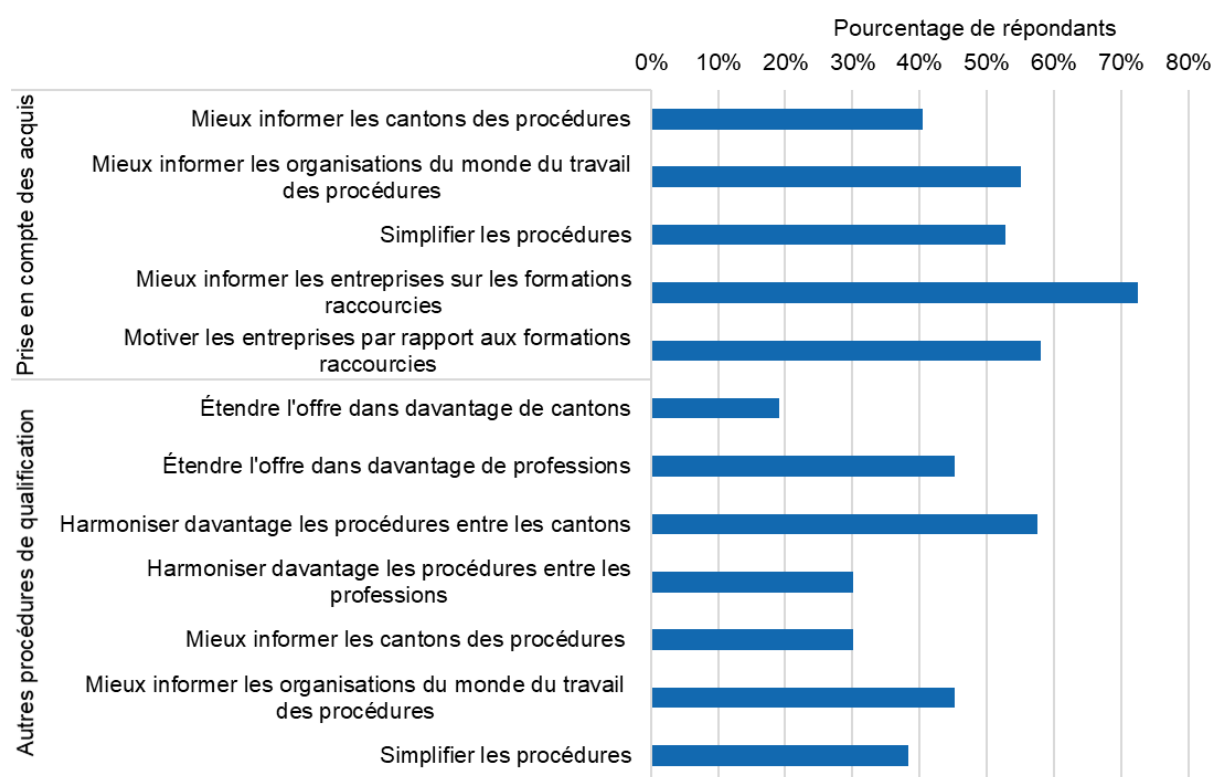
Remarque : Illustration originale basée sur les données de l'enquête structurée en ligne (N=139). La figure montre la part des personnes interrogées soutenant diverses mesures d'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis ».

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que plus de 60% des personnes interrogées préconisent la création d'offres de formation complémentaire flexibles en termes de durée.

La Figure 22 indique si les personnes interrogées soutiendraient des mesures d'adaptation des procédures existantes, séparément pour la prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification. Selon les résultats, en ce qui concerne les procédures de **prise en compte des acquis**, la plus grande approbation est accordée à l'amélioration de l'information (58%) et à la motivation des entreprises (56%) par rapport à une formation raccourcie. Cependant, les obstacles concernant les entreprises revêtent relativement peu d'importance par rapport à l'étendue des procédures (voir sous-chapitre 4.3.3). Il se pourrait toutefois que, sur la base de ces mesures, le groupe cible soit atteint et qu'il soit ainsi mieux informé des possibilités de prise en compte des acquis. La mesure d'amélioration de la formation des OrTra concernant les procédures de prise en compte des acquis bénéficie également d'une forte approbation (55%), l'information des cantons bénéficiant d'un soutien moindre (40%). Par rapport au fait que les personnes interrogées considèrent la complexité des procédures comme un obstacle majeur, plus de la moitié d'entre elles préconisent une simplification des procédures (53%).

Les mesures d'amélioration sélectionnées concernant les **autres procédures de qualification** bénéficient d'une approbation nettement inférieure à celle accordée aux procédures de prise en compte des acquis. Ce résultat pourrait être lié au fait que les autres procédures de qualification sont moins répandues et moins connues ou que des améliorations ne peuvent guère être obtenues sans une coordination nationale. La plus forte approbation est accordée à une meilleure harmonisation des procédures entre les cantons (58%). L'approbation des mesures d'étendue des procédures à davantage de professions et d'amélioration de l'information des OrTra est légèrement inférieure (45%). 38% des personnes interrogées approuvent la simplification des procédures ; concernant les autres mesures, l'approbation est inférieure à un tiers.

Figure 22: Mesures spécifiques d'étendue des procédures



Remarque : Illustration originale basée sur l'enquête structurée en ligne (mesures pour procédures de prise en compte des acquis en ligne : N = 89 ; autres procédures de qualification : N = 73). La figure indique, pour les personnes interrogées connaissant au moins une procédure existante et désireuses de promouvoir les procédures de « reconnaissance des acquis », la part soutenant une mesure spécifique sélectionnée.

Aide à la lecture : La figure indique, par exemple, que 72% des personnes interrogées préconisent une amélioration de l'information des entreprises au sujet des formations raccourcies.

4.4 Acquis de l'atelier sur la « policy »

L'atelier sur la « policy » avait pour objectif d'évaluer des propositions de solutions pour les défis identifiés dans l'enquête en ligne. D'une durée de deux heures, l'atelier a été mené en ligne et réuni des représentants du SEFRI ainsi que des directions cantonales de formation professionnelle et d'OrTra nationales et régionales. Tant la Suisse alémanique que la Suisse romande étaient représentées. L'atelier a été subdivisé en deux blocs thématiques, chaque bloc débutant par une brève introduction au

sujet des résultats de l'enquête en ligne, avant que ses résultats ne soient débattus. Le premier bloc portait sur les résultats relatifs aux connaissances des procédures, à leur promotion et aux obstacles à leur étendue par rapport au groupe cible, le débat gravitant autour des obstacles concernant l'information insuffisante et le manque de compétences du groupe cible. Le second bloc se rapportait aux obstacles liés aux entreprises, aux processus et aux partenaires de la formation professionnelle ainsi que la répartition des tâches et des coûts, avant que ne soient abordées les divergences de point de vue des diverses institutions au sujet de cette répartition.

Un premier acquis de l'atelier réside dans le fait qu'une **meilleure information du groupe cible** à propos des possibilités existantes et des procédures ne serait pas inutile. Cela serait notamment lié au fait que le groupe cible devait tout d'abord être identifié pour pouvoir faire l'objet d'un contact ciblé. Ce serait d'autant plus important que le manque de motivation du groupe cible était identifié dans l'enquête comme étant un obstacle majeur. Cet acquis proviendrait d'initiatives antérieures de formation continue qui n'auraient pas rencontré la volonté de participation de destinataires potentiels. Il a donc été proposé que les organisations d'employeurs soient intégrées dans le processus d'information du groupe cible. L'enquête a montré que la mesure d'amélioration de l'information et de la motivation des entreprises était soutenue, ce qui offre une autre possibilité d'atteindre le groupe cible. Selon les personnes participant à l'atelier, il serait également possible de mieux comprendre le groupe cible moyennant une analyse approfondie du potentiel, par exemple sur la base de données statistiques. Une meilleure compréhension du groupe cible permettrait de le contacter de manière plus ciblée.

Un autre acquis lié au premier réside dans le fait que les **compétences linguistiques** seraient fondamentales pour le développement des compétences nécessaires à la candidature, au déroulement de la procédure et à la réussite finale. Il serait possible de promouvoir ces compétences linguistiques au moyen de cours préliminaires de compétences de base. À vrai dire, cette offre existerait déjà, ce qui souligne le fait que l'absence de compétences linguistiques, combinée au manque d'information, pourrait constituer un obstacle. Il convient donc de se demander comment mieux identifier et motiver le groupe cible.

Un autre acquis de l'atelier se réfère aux différences observées entre les **perspectives des cantons et des OrTra au sujet de la répartition des rôles** dans les procédures existantes. À leurs yeux, les cantons ne peuvent mettre en œuvre eux-mêmes que ce que prescrivent les OrTra. Ainsi, les OrTra donneraient des consignes détaillées pour les procédures de prise en compte des acquis, lesquelles seraient mises en œuvre par les cantons. Cela fonctionnerait également pour les autres procédures de qualification dans les professions pour lesquelles des procédures existeraient déjà. Dans les autres métiers et secteurs, les cantons n'auraient toutefois aucune marge de manœuvre.

Les OrTra avancent en revanche que, dans certains cas, les cantons bloqueraient des initiatives des OrTra nationales visant à étendre les procédures de « reconnaissance des acquis », car ils auraient une marge de manœuvre insuffisante. En même temps, l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis » pourrait constituer un défi majeur, en particulier pour les OrTra petites et régionales. À cet égard, l'argent seul ne serait pas suffisant pour relever ce défi. Les OrTra petites et régionales n'auraient souvent pas les ressources temporelles et humaines pour mettre en œuvre et améliorer les procédures existantes. Par ailleurs, la demande de financement de projets auprès du SEFRI serait complexe et une simplification des obstacles administratifs pourrait ainsi contribuer à améliorer la situation. À vrai dire, le financement forfaitaire constituerait déjà un instrument relativement simple. Les divergences de perspective montrent qu'une **définition plus précise des processus et de la répartition des rôles**

s'impose. L'accent ne serait pas mis sur les processus détaillés, car une documentation abondante serait déjà fournie par le SEFRI à leur sujet. Il faudrait au contraire que les OrTra puissent apporter une participation plus efficace au processus, par exemple en intégrant davantage les OrTra nationales.

Autre acquis de l'atelier : **les défis différents observés entre les procédures de prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification**. Cela s'expliquerait par la dispense de domaines entiers de qualification dans les procédures de prise en compte des acquis, alors que subsiste l'exigence de la validation au niveau des compétences pratiques dans les autres procédures de qualification. À titre d'exemple, il convient de se demander comment organiser un examen final de logistique d'où serait exclue la conduite de chariots élévateurs car la candidate ou le candidat aurait déjà passé un examen à ce sujet. Cet exemple montrerait qu'il ne faudrait pas perdre de vue les défis imposés par la prise en compte des acquis et les autres procédures de qualification tout au long du processus.

L'atelier a également thématiqué une proposition consistant à intégrer les possibilités de prise en compte des acquis et des autres procédures de qualification dans le cadre du développement et de la vérification des cursus de formation professionnelle initiale. Cette mesure aurait déjà été introduite en 2021 et le développement d'autres procédures de qualification pourrait ainsi être financé forfaitairement. Il faudra toutefois d'abord voir si ce changement génère une étendue des procédures à d'autres cantons et d'autres professions.

Résumé

Ce chapitre porte sur les résultats d'une enquête semi-structurée en ligne menée auprès de 158 représentantes et représentants des partenaires de la formation professionnelle, à savoir la Confédération, les offices cantonaux de formation professionnelle, les OrTra suprasectorielles ainsi que les OrTra régionales et nationales, responsables des formations professionnelles initiales. Ont notamment été relevés les obstacles à l'étendue des procédures de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale et les adaptations permettant de surmonter ces obstacles. En outre, des approches de solutions éventuelles ont été débattues à l'occasion d'un atelier sur la « policy » avec une sélection de personnes représentant les partenaires de la formation professionnelle.

Les résultats montrent que les personnes interrogées **connaissent beaucoup mieux les procédures de prise en compte des acquis que les autres procédures de qualification**, dont environ la moitié des personnes interrogées n'avaient encore jamais entendu parler. En même temps, les représentantes et représentants de la Confédération et des offices cantonaux de formation professionnelle connaissent mieux les procédures que ceux des OrTra régionales et nationales. Globalement, **les personnes interrogées préconisent une promotion des procédures existantes** et une part plus importante d'entre elles aimerait encourager les procédures de prise en compte des acquis (68%) plutôt que les autres procédures de qualification (55%). Les représentantes et les représentants de la Confédération aimeraient promouvoir autant la prise en compte des acquis que les autres procédures de qualification. Seules peu de personnes interrogées aimeraient promouvoir des procédures supplémentaires.

Les obstacles liés au groupe cible revêtent une importance relativement élevée du point de vue des personnes interrogées, qui ont particulièrement souligné **l'absence de conscience et le manque d'information du groupe cible** au sujet des procédures existantes de « reconnaissance des acquis ». De plus, selon les personnes interrogées, l'insuffisance des compétences linguistiques du groupe cible et la difficulté de concilier le travail et la famille feraient obstacle à l'étendue des procédures. De même, mais à un degré moindre, le manque de conseils et d'accompagnement du groupe cible ainsi que

l'absence de motivation et de confiance en soi. Il ressort de questions ouvertes que les candidates et les candidats manqueraient parfois d'autonomie et d'organisation.

En ce qui concerne les processus, les personnes interrogées voient surtout des obstacles à l'étendue des procédures **dans les coûts en termes de finances et de temps nécessaire à l'élaboration de lignes directrices ainsi qu'à l'organisation des processus**, de même que dans la complexité des processus. À cet égard, plusieurs personnes interrogées ont notamment souligné les coûts élevés occasionnés pour des professions peu répandues.

Les personnes interrogées considèrent globalement comme un obstacle moins important les **opinions et les comportements des entreprises et des partenaires de la formation professionnelle**, même si ces obstacles sont jugés les plus importants par les représentantes et les représentants de la Confédération.

Ces divergences de perspective des différents types d'institution apparaissent également au sujet de la répartition des rôles. Du point de vue de la confédération, les cantons sont responsables de **l'animation et de la prise en charge du coût** des procédures. Les représentantes et les représentants des offices cantonaux de formation professionnelle ainsi que des OrTra n'ont pas de préférence nette pour une institution chargée de l'animation. Selon eux, les coûts devraient être principalement pris en charge par la Confédération ou les cantons.

Bien que les personnes interrogées ne considèrent pas les entreprises comme un obstacle important à l'étendue des procédures, un nombre d'entre elles relativement grand soutiendrait des **mesures d'amélioration de l'information (72%) et de la motivation (58%) des entreprises** au sujet des formations raccourcies, et certaines personnes interrogées s'engageraient aussi davantage en faveur de coachings pour le personnel de formation et d'un soutien financier des entreprises. Il serait également possible de cette manière de mieux atteindre le groupe cible et de mieux l'informer sur les possibilités de « reconnaissance des acquis ». Par ailleurs, deux tiers des personnes interrogées préconisent la **création d'offres flexibles de formation complémentaire**. Ces mesures permettraient de mieux concilier les procédures avec le travail et la famille, ce qu'ont souligné un certain nombre de personnes comme étant un point positif, notamment pour la procédure de qualification avec examen fractionné. Un grand soutien a également été accordé à l'offre de **documentation gratuite des compétences existantes** (bila, p. ex.) et de **coaches pour l'accompagnement du groupe cible pendant tout le processus**. Ces mesures permettraient de remédier à l'obstacle que représente l'information insuffisante du groupe cible. En revanche, relativement peu de personnes préconisent l'adoption d'un plan d'étude de culture générale pour les adultes possédant au moins cinq ans d'expérience professionnelle ou la subdivision de la procédure de qualification avec examen final en examens partiels (avec droit de recours). Les personnes interrogées soutiendraient vivement les mesures de regain **d'harmonisation des procédures entre les cantons**, d'amélioration **de la formation des OrTra** au sujet des procédures de prise en compte des acquis ainsi que de **simplification de ces procédures**.

Ces obstacles ainsi que des mesures éventuelles ont en outre été débattues dans le cadre d'un atelier sur la « policy ». Il s'est avéré qu'une meilleure information du groupe cible au sujet des possibilités et des procédures existantes ne seraient pas inutiles. Cela est notamment lié à la nécessité d'identifier d'abord le groupe cible pour qu'il puisse être contacté de manière ciblée. Il importe par conséquent de mieux comprendre le groupe cible par le biais d'une analyse approfondie du potentiel. C'est également important dans la mesure où la motivation du groupe cible peut constituer un obstacle.

Il est apparu par ailleurs dans le cadre de l'atelier que la Confédération, les cantons et les OrTra avaient parfois des vues divergentes concernant la répartition des rôles. Elles montrent l'importance que pourrait avoir définition plus claire des processus et de la répartition des rôles. À cet égard, il ne faudrait pas mettre l'accent sur les processus détaillés, car le SEFRI fournirait déjà une documentation suffisante à

leur sujet. Il faudrait au contraire que les OrTra puissent apporter une participation efficace au processus, par exemple au travers d'une plus forte intégration de la Confédération ou des OrTra nationales.

5 Conclusions et recommandations

Le présent chapitre résume une nouvelle fois les constats formulés dans les différents chapitres et en tire des conclusions ainsi que des recommandations pour les partenaires de la formation professionnelle.

5.1 Résultats des analyses

Le présent rapport a montré qu'il existait théoriquement un **potentiel de « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale en Suisse**. Environ 400 000 personnes actives de 25-64 ans et 370 000 personnes occupées ne sont pas titulaires d'un diplôme de degré secondaire II. La « reconnaissance des acquis » de manière informelle ou non formelle garantirait leur employabilité et permettrait de remédier à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Le potentiel théorique s'avère relativement élevé chez les personnes venant de l'étranger, les 40-54 ans ainsi que dans les secteurs Activités immobilières / services et Industrie. Ainsi, les procédures de « reconnaissance des acquis » revêtent une **grande importance** dans la formation professionnelle initiale. Ces procédures sont également essentielles par rapport aux diplômes non formels (formations continues, p. ex.) de même qu'au degré tertiaire, mais une étude à ce sujet dépasserait le cadre de ce rapport.

En Suisse, il existe **différentes procédures de « reconnaissance des acquis »**, plus ou moins connues et plus ou moins répandues. En 2020, par exemple, environ **7%** des diplômes de formation professionnelle initiale ont été attribués dans le cadre de procédures de **prise en compte des acquis** (prise en compte dans une formation, admission directe à l'examen final ou prise en compte dans une procédure de qualification avec examen final). En revanche, les **autres procédures de qualification** (procédures avec validation des acquis ou avec examen fractionné) sont nettement moins répandues : elles ont été appliquées pour **1%** des diplômes de formation professionnelle initiale en 2020. La « reconnaissance des acquis » dans la formation professionnelle initiale se fonde en Suisse sur plusieurs bases légales (à savoir la loi fédérale sur la formation continue, la loi fédérale sur la formation professionnelle et l'ordonnance sur la formation professionnelle), qui définissent également les compétences.

Même si une **comparaison internationale** présente certaines limites en raison des différences entre les systèmes éducatifs, les compétences et les terminologies, elle permet quand même de montrer que l'importance des procédures de « reconnaissance des acquis » en Suisse est relativement grande par rapport aux pays de l'UE et qu'elles ne présentent une importance similaire voire supérieure que dans quatre pays de l'UE. En dépit des efforts répétés de l'UE pour promouvoir ces procédures, elles revêtent une faible importance en formation professionnelle initiale dans de nombreux pays. Si l'on catégorise les procédures de « reconnaissance des acquis » prédominant dans les pays de l'UE en fonction de leur **objectif principal** (« dispense » ou « certification partielle/totale ») et de la **méthode d'évaluation principale** (vérification des compétences avec examen ou vérification d'équivalence sans examen), il apparaît que le type le plus courant en Suisse, la « dispense basée sur la vérification d'équivalence », prédomine dans trois autres pays de l'UE. Cela signifie que, dans ces pays, la combinaison de la « dispense » en tant qu'objectif et de la vérification d'équivalence sans examen en tant que méthode d'évaluation est la plus courante. La procédure la plus diffusée à l'intérieur de l'UE est toutefois la « certification partielle/totale basée sur les examens ».

L'**exemple de l'Autriche** (« dispense basée sur la vérification d'équivalence ») montre que ces procédures sont très rectilignes et peuvent encore présenter une plus grande importance qu'en Suisse. Cependant, même si elles ont été vivement encouragées au cours des dernières années, les procédures ayant pour objectif une « certification partielle/totale » sont relativement peu répandues en Autriche, ce qui est également le cas en Suisse pour les autres procédures de qualification. Dans l'**exemple de la France** (« certification partielle/totale basée sur la vérification d'équivalence »), il existe une procédure dominante, comparable au mieux à la procédure peu répandue en Suisse de validation des acquis. Néanmoins, la diffusion de cette procédure est également faible voire moyenne en France, et des analyses approfondies du processus montrent qu'il peut constituer un défi pour les candidates et les candidats.

Les analyses de l'**enquête en ligne** montrent que les représentantes et les représentants des partenaires de la formation professionnelle connaissent beaucoup mieux les procédures de prise en compte des acquis que les autres procédures de qualification, dont environ la moitié des personnes interrogées n'ont encore jamais entendu parler. Cependant, une promotion des procédures existantes est en principe préconisée, même si les procédures de prise en compte des acquis bénéficient d'un plus grand soutien. Selon les personnes ayant participé à l'**enquête en ligne** et à l'**atelier sur la « policy »**, l'**information insuffisante du groupe cible** concernant les possibilités et les procédures de « reconnaissance des acquis » est le principal obstacle à l'étendue de ces procédures. À cet égard, une plus forte intégration des entreprises et des organisations d'employeurs ainsi qu'une analyse plus détaillée du groupe cible pourraient aider à élaborer des mesures visant à franchir ces obstacles. Il serait possible d'identifier en même temps des mesures d'amélioration des **connaissances linguistiques** du groupe cible. Celles-ci représentent également un obstacle majeur. Par ailleurs, les analyses approfondies du potentiel théorique montrent que 63% des personnes actives sans diplôme de degré secondaire II sont étrangères. De meilleurs conseils et un meilleur accompagnement du groupe cible, de même que l'encouragement de sa motivation et de sa confiance en soi pourraient aussi contribuer à l'étendue de ces procédures. Enfin, une meilleure information durant le processus pourrait aussi favoriser l'autonomie et l'organisation individuelle des candidates et des candidats.

Tant l'enquête en ligne que l'atelier ont révélé que les **partenaires de la formation professionnelle** avaient des **opinions divergentes** en ce qui concerne la **répartition des rôles** dans les procédures de « reconnaissance des acquis ». Tandis que la Confédération considère que l'**animation et la prise en charge des coûts** incombent aux cantons, les autres partenaires de la formation professionnelle ne sont pas parvenus à se mettre d'accord sur une institution chargée d'assurer l'animation. Cependant, du point de vue des personnes interrogées, les coûts devraient être pris en charge principalement par la Confédération ou les cantons. Ces divergences ont souligné la nécessité de mieux définir les processus et de mieux délimiter les rôles. À cet égard, il ne faudrait pas perdre de vue la possibilité de réduire la **complexité ainsi que les dépenses en termes de finances et de temps** dans le déroulement des procédures, car ces aspects sont aussi considérés comme des obstacles majeurs. De même, l'harmonisation des procédures entre les cantons ainsi qu'une meilleure information des OrTra au sujet des procédures pourraient y contribuer. L'objectif consisterait à ce que les OrTra puissent prendre une part efficace et efficiente au processus et que, éventuellement, la Confédération ainsi que les OrTra nationales soient davantage intégrées.

Dans son ensemble, le rapport a montré que les **procédures de « reconnaissance des acquis »** dans la formation professionnelle initiale revêtaient une grande **importance** en Suisse et qu'il y avait aussi, en théorie, un **potentiel** pour la « reconnaissance des acquis » de manière informelle ou non formelle

en l'absence de diplôme de scolarité post-obligatoire. La recherche bibliographique sur la situation dans les pays de l'UE montre par ailleurs que ces procédures présentent **en Suisse une diffusion relativement forte**, même si les procédures de « dispense » prédominent, c'est-à-dire les procédures de prise en compte des acquis. En revanche, dans la plupart des pays de l'UE, ce sont les procédures ayant pour objectif la « certification partielle/totale » qui prédominent ; elles correspondent en Suisse aux autres procédures de qualification, relativement peu connues et répandues. À vrai dire, la recherche bibliographique au sujet de la situation à l'étranger révèle que, même dans les pays où la « certification partielle/totale » est l'objectif le plus répandu, cette procédure n'a pas forcément une plus grande importance qu'en Suisse et comporte parfois des processus très complexes (voir, p. ex., le taux d'échec entre l'admission et l'évaluation des dossiers dans l'exemple de la France). L'encouragement des procédures bénéficie d'un soutien général, même s'il faut surmonter des obstacles différents. Le **potentiel d'optimisation** existe surtout en Suisse au niveau de l'information du groupe cible au sujet des possibilités et des procédures de « reconnaissance des acquis ». Outre une meilleure compréhension du groupe cible, une plus grande intégration des entreprises (voir, p. ex., l'obligation d'information dans les entreprises en France) et leur soutien par des coaches, p. ex., pourraient aider à mieux atteindre et informer le groupe cible. Le potentiel d'optimisation existe également en ce qui concerne la complexité des procédures ainsi que les dépenses en finances et en termes de durée ; d'autres pays montrent que le processus pourrait être simplifié (voir, p. ex., le processus de candidature pour l'admission à l'examen de fin d'apprentissage en Autriche). Il conviendrait aussi d'élucider les divergences d'opinion concernant la répartition des rôles dans l'animation et la prise en charge des coûts, ce à quoi une définition plus claire des processus et de la délimitation des rôles pourrait contribuer.

5.2 Recommandations

Dans les pages qui suivent, nous proposons des recommandations à l'attention des partenaires de la formation professionnelle, lesquelles se fondent sur les analyses du présent rapport et ont été sélectionnées sur la base de deux critères : **importance par rapport à l'exploitation du potentiel et efficacité et efficacité systémiques**. Concernant l'exploitation du potentiel théorique, nous proposons une concentration sur les secteurs et les OrTra présentant la plus grande part de personnes actives non titulaires d'un diplôme post-obligatoire. Par rapport à l'efficacité et à l'efficacité du système, le rapport coût/bénéfice et l'efficacité des mesures sont prépondérants.

5.2.1 Importance par rapport à l'exploitation du potentiel

La population résidente suisse compte environ 400 000 personnes actives ne possédant aucun diplôme de degré secondaire II. Environ 370 000 d'entre elles sont occupées. L'accès au statut de personnes actives peut être assuré le plus probablement par les organisations d'employeurs ou de salariés. En même temps, la part des personnes actives ne possédant pas de diplôme de degré secondaire II n'est pas aussi élevée dans tous les secteurs d'activité. Nous recommandons par conséquent d'élaborer en priorité des solutions destinées aux secteurs d'activité dans lesquels cette proportion est la plus élevée et où le potentiel théorique est le plus grand. Afin de pouvoir exploiter ce potentiel, les partenaires de la formation professionnelle doivent coordonner leurs démarches.

La Figure 4 (p. 22) montre la répartition des personnes actives de 25-64 ans non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II entre les différents secteurs d'activité. Il apparaît que les secteurs « activités immobilières et services » (19%) ainsi que « industrie » (15%) offrent le plus grand potentiel théorique

pour la « reconnaissance des acquis ». Ainsi, un peu plus d'un tiers des personnes actives non titulaires d'un diplôme de degré secondaire II travaillent dans ces secteurs (OFS, 2022b, 2022e). Par ailleurs, plus de 10% de ces personnes actives sont employées dans la construction, le commerce et les réparations, l'hôtellerie ainsi que la santé et l'action sociale. Sur cette base, nous proposons les recommandations suivantes à l'attention des partenaires de la formation professionnelle :

a) Coordination avec les OrTra et les cantons sous l'égide de la Confédération

En ce qui concerne les secteurs dans lesquels plus de 5% des personnes actives ne possèdent pas de diplôme de scolarité post-obligatoire, il conviendra que les OrTra compétentes et les cantons élaborent un **plan directeur** sous l'égide de la Confédération. Ce plan directeur devra notamment élucider comment les groupes cibles devront être

- 1) informés des possibilités de procédures de « reconnaissance des acquis »,
- 2) évalués par rapport à leurs compétences,
- 3) et menés à un diplôme de formation professionnelle initiale.

Le plan directeur devra en outre renseigner sur les **bases** (possibilités de prise en compte standardisées, p. ex.) qu'il faudrait élaborer en complément pour les secteurs et les OrTra concernés, afin d'accroître le rapport coût/bénéfice.

b) Coordination du financement et accroissement de la faisabilité

Un obstacle majeur au déroulement efficace des procédures de « reconnaissance des acquis » réside dans le manque de **ressources temporelles, financières et humaines**. Pour y remédier, nous recommandons par conséquent l'examen de subventions conformes aux art. 54/55 de la LFPr. Les OrTra des secteurs concernés (selon paragraphe a) précédent) pourraient, par exemple, soumettre un projet au sens des art. 54/55 de la LFPr auprès de la Confédération, pour l'information des groupes cibles et le déroulement de l'évaluation des compétences. Cela permettrait de surmonter en même temps l'obstacle du manque de ressources temporelles et financières et d'assurer l'application d'une procédure coordonnée à l'échelle nationale.

Par ailleurs, il serait possible d'examiner dans quelle mesure une institution de formation, telle que la Haute école de formation professionnelle (HEFP), pourrait proposer des cours de formation continue pour coaches effectuant des procédures de « reconnaissance des acquis » pour le compte des OrTra. Là encore, cela permettrait de promouvoir la cohérence systémique à l'échelle nationale.

c) Promotion linguistique destinée à remédier à l'absence de compétences de base dans un groupe cible bien défini

La présente analyse a montré que divers facteurs jouaient peut-être un rôle au niveau des groupes cibles et empêchaient une plus forte utilisation des procédures de « reconnaissance des acquis ». Ainsi, les compétences linguistiques requises, dans le sens de compétences de base, font notamment défaut.

Dans le cadre de l'élaboration d'un plan directeur, nous recommandons d'examiner dans quelle mesure les offres de **promotion linguistique**, dans le sens des **compétences de base** et s'appuyant sur la LFPr, peuvent être développées. En même temps, ces offres doivent se concentrer sur les groupes

cibles des secteurs d'activité pour lesquels un plan directeur serait élaboré (selon paragraphe a) précédent).

d) Élaboration des rôles et des attentes des partenaires de la formation professionnelle

Comme le montre également l'étude, il est essentiel que les rôles des partenaires de la formation professionnelle soient encore éclaircis et que les attentes réciproques soient harmonisées. Il serait notamment possible de promouvoir davantage les rôles suivants :

- **Rôle des employeurs et des groupes cibles :**
 - Identification des groupes cibles via employeurs
 - Information du groupe cible par les employeurs au sujet des procédures envisageables et des possibilités de financement
 - Accord entre les employeurs et les personnes du groupe cible au sujet de formations initiales et continues ultérieures

- **Rôle des cantons :**
 - Coopération et coordination avec les prestataires régionaux privés et publics concernant la fourniture de cours préparatoires
 - Offre de conseils pour les entreprises (semblables aux procédures de prise en compte des acquis)

- **Rôle de la Confédération :**
 - Subventions conformément aux art. 54/55 LFP
 - Financement d'un matériel d'information cohérent en trois langues au sujet des procédures
 - Mandat confié à une institution de formation, HEFP p. ex., pour la formation des coaches

Sur la base des acquis du plan directeur ainsi que des expériences issues de projets pilotes (voir conditions de réussite au 5.2.3 plus bas), les instruments et documents disponibles pourront être adaptés en cas de besoin.

5.2.2 Efficience et efficacité systémiques

Comme le montre également l'analyse des exemples à l'étranger, il n'existe pas de recette miracle pour un déroulement efficace des procédures de « reconnaissance des acquis ». D'un point de vue économique, cela dépend de l'absence d'économies d'échelle. Plus une procédure est délimitée, plus grande est la probabilité de coûts de transaction élevés et de différences dans l'application de la procédure et donc de traitement inégal des personnes, ce qui peut entraîner une perte de confiance vis-à-vis de ces procédures.

a) Accroissement de l'efficience et de l'efficacité

Comme les procédures de **prise en compte des acquis** bénéficient d'une plus grande notoriété et sont davantage mises en œuvre que les autres procédures de qualification, nous recommandons en priorité de se fonder sur cet atout. Ces procédures de prise en compte des acquis pourraient être développées et devenir des **procédures modèles pour les mesures proposées au 5.2.1**, car elles promettent une plus grande efficacité, ce qui correspond au critère d'efficience et d'efficacité systémiques.

En ce qui concerne les **autres procédures de qualification**, des défis majeurs subsistent au niveau du développement de procédures efficaces et efficaces. Les deux procédures existantes – autres procédures avec validation des acquis et examen fractionné – sont généralement liés à un accompagnement exigeant en termes de personnel et de coûts. Cela pourrait expliquer pour quelles raisons ces procédures ne sont ni bien connues ni très répandues.

b) Recommandations pour remédier aux effets négatifs

Si l'on s'en tient aux autres procédures de qualification, nous recommandons d'examiner si

- 1) les autres procédures de qualification avec examen fractionné peuvent être **mieux coordonnées** à l'échelle nationale, par la mise en commun de candidates et de candidats éventuels. Il reste néanmoins les facteurs financiers liés au coût de la coordination ainsi que de l'établissement d'examens pour un petit nombre de participants. En cas de maintien de cette procédure, nous recommandons l'élaboration d'une solution impliquant une répartition des coûts entre les partenaires de la formation professionnelle.

Si les partenaires de la formation professionnelle en arrivent à la conclusion qu'une meilleure coordination n'est guère envisageable, nous recommandons les mesures suivantes :

- 2) nous inspirant de l'examen externe pratiqué en Allemagne, nous recommandons de renoncer aux autres procédures de qualification sous leur forme actuelle et de les remplacer par une procédure similaire à l'examen externe allemand ou aux examens professionnels et examens supérieurs suisses. À cet égard, les écoles professionnelles ou d'autres prestataires de formation pourraient proposer des cours préparatoires. Les candidates et les candidats seraient libres de les suivre ou non. Chaque année, un examen final avec droit de recours serait organisé pour chaque profession. Cet examen ne serait toutefois pas totalement identique à la procédure de qualification ordinaire avec examen final de la formation professionnelle initiale correspondante, car cette procédure comporte souvent des examens formatifs et sommatifs. Une solution de financement axée sur le sujet pourrait être envisagée, à l'instar des cours préparatoires pour examen professionnel et examen professionnel supérieur.

5.2.3 Conditions de réussite pour l'amélioration des procédures de « reconnaissance des acquis »

Comme, en dehors des facteurs identifiés dans la présente étude, d'autres facteurs inconnus pourraient jouer un rôle dans l'amélioration des procédures de « reconnaissance des acquis », nous proposons de réaliser un **projet pilote** avec une OrTra pertinente, afin d'identifier les obstacles et les possibilités en cas d'introduction dans l'ensemble du système. Cela permettrait également d'évaluer l'efficacité et l'efficacité des mesures.

Annexe

Références

- Aagaard, K. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Denmark*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_dk.pdf
- Balica, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Romania*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Romania.pdf
- Ball, C. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Germany*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Germany.pdf
- Beleckiene, G. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Lithuania*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Lithuania.pdf
- Bohlinger, S. (2017). Comparing recognition of prior learning (RPL) across countries. In *Competence-based vocational and professional education* (pp. 589-606). Springer, Cham.
- Bolli, T., Breier, C., Renold, U., & Siegenthaler, M. (2015). *Für wen erhöhte sich das Risiko in der Schweiz, arbeitslos zu werden?* KOF Studien, No. 65, ETH Zurich, KOF Swiss Economic Institute, Zurich. <https://doi.org/10.3929/ethz-a-010698765>
- Bolli, T., Caves, K.M., Renold, U., & Buergi, J. (2018). Beyond employer engagement: measuring education-employment linkage in vocational education and training programmes, *Journal of Vocational Education & Training*, 70(4), 524-563. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1451911>
- Carro, L. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Spain*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_es.pdf
- Cedefop (2009). *Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. https://www.cedefop.europa.eu/files/4054_fr.pdf
- Cedefop (2011). *Glossary education and training*. https://www.cedefop.europa.eu/files/4106_en.pdf
- Cedefop (2016). *Lignes directrices européennes pour la validation des acquis non formels et informels*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne. https://www.cedefop.europa.eu/files/3073_fr.pdf
- Cedefop (2022). *Vocational education and training in France: short description*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/4205_en.pdf
- Cedefop, European Commission, ICF (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Synthesis report*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_synthesis.pdf
- Centre de la DEPP (2014). *Dispositif académique de validation des acquis : le nombre des diplômes délivrés par la VAE en très légère hausse en 2013*. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), Ministry of Education. <https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/default/digitalCollection/DigitalCollectionAttachmentDownloadHandler.ashx?parent-DocumentId=13160&documentId=41429&skipWatermark=true&skipCopyright=true>
- Centre de la DEPP (2021). *Dispositif académique de validation des acquis: nouvelle baisse de 16% des diplômes délivrés en 2020 dans un contexte de crise sanitaire*. Note d'information, 20(48). Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), Ministry of Education. [89](https://archives-statistiques-</p></div><div data-bbox=)

- depp.education.gouv.fr/default/digitalCollection/DigitalCollectionAttachmentDownloadHandler.ashx?parentDocumentId=51041&documentId=51043&skipWatermark=true&skipCopy-right=true
- Centre Inffo (2019). *Vocational education and training in Europe: France*. Cedefop ReferNet VET in Europe reports 2018. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/Vocational_Education_Training_Europe_France_2018_Cedefop_ReferNet.pdf
- 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, 1-5. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)&from=FR](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222(01)&from=FR)
- Credit Suisse (2022). Personalentwicklung in Zeiten des Fachkräftemangels. <https://www.credit-suisse.com/ch/de/firmenkunden/produkte/escher/der-fachkraftemangel-ist-realitat.html>
- De Rick, K. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Belgium – Flanders*. https://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Belgium_Flanders.pdf
- Dornmayr, H., & Nowak, S. (2021). *Lehrlingsausbildung im Überblick 2021. Strukturdaten, Trends und Perspektiven*. Ibw Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. <https://ibw.at/resource/download/2249/ibw-forschungsbericht-208.pdf>
- Duchemin, C. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Luxembourg*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Luxembourg.pdf
- Duda, A. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Poland*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Poland.pdf
- Duvekot, R. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Netherlands*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_nl.pdf
- Duvekot, R. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Netherlands*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Netherlands.pdf
- Dzhengozova, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Bulgaria*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Bulgaria.pdf
- Eichbauer, C. (2016). „DU KANNST WAS!“ – Ein (nicht mehr ganz) neuer Weg zum Berufsabschluss. Aktuelle Entwicklungen und neue Herausforderungen. *WISO 1/2016*, 29-48. <https://www.zeitschriftwiso.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=90&token=db764aa92d380650217d5629099d9733857e23c0>
- Eichbauer, C. (2017). Berufserfahrung anerkennen! Die österreichische Validierungsstrategie zur Kompetenzanerkennung. *WISO 3/2017*, 87-98. <https://www.zeitschriftwiso.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=447&token=f4be8f9b7694c5721ff4d69d87ce1eb88eeba678>
- Eichbauer, C. (2020). „Du kannst was!“ – die zentrale Rolle von Bildungsberatung und Begleitung. *Bildungsberatung im Fokus, 2/2020*, Wien.: https://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/bildungsberatung/bildungsberatung-im-fokus/Du_kannst_was_v3_STPR_201209.pdf?m=1608034286&
- European Commission (2001). *Making a European area for lifelong learning a reality*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>

- Gatt, S. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Malta*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Malta.pdf
- Guimarães, P. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Portugal*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_pt.pdf
- Guimarães, P. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Portugal*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Portugal.pdf
- Hanak, H., & Sturm, N. (2015). *Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen: Eine Handreichung für die wissenschaftliche Weiterbildung*. Springer-Verlag.
- Husted, B. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Denmark*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Denmark.pdf
- Ieleja, D. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Latvia*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Latvia.pdf
- Johnson, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Estonia*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Estonia.pdf
- Karttunen, A. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Finland*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Finland.pdf
- KOF Swiss Economic Institute (2017). *The KOF Education System Factbook: Austria*. ETH Zurich.
- KOF Swiss Economic Institute (2019). *The KOF Education System Factbook: France*. ETH Zurich. <https://doi.org/10.3929/ethz-b-000393233>
- Kristensen, S. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Sweden*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Sweden.pdf
- Luomi-Messerer, K. (2019a). Die österreichische Validierungsstrategie. Hintergrund, Entwicklung, Ausrichtung und erste Umsetzungsschritte. *Magazin erwachsenenbildung*. at, (37). <https://doi.org/10.25656/01:17821>
- Luomi-Messerer, K. (2019b). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Austria*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Austria.pdf
- Manoudi, A. (2019a). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Cyprus*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Cyprus.pdf
- Manoudi, A. (2019b). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Greece*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Greece.pdf
- Mathou, C. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: France*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_France.pdf
- Maurer, M. (2019). The challenges of expanding recognition of prior learning (RPL) in a collectively organised skill formation system: the case of Switzerland, *Journal of Education and Work*, 32(8), 665-677. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1694141>

- Maurer, M., Neuhaus, H., & Wettstein, E. (2016). *Berufsabschluss für Erwachsene in der Schweiz: Bestandesaufnahme und Blick nach vorn*. hep-Verlag.
- Murphy, I. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Ireland*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Ireland.pdf
- OECD (2022). Adult education and learning: Participation non-formal education and training, by gender, age group and educational attainment. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_AL#.
- OFS (2022a). Indicateurs du marché du travail en comparaison internationale, 4e. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/activite-professionnelle-temps-travail/population-active/taux-participation-marche-travail.assetdetail.22709551.html>
- OFS (2022b). Niveau de la formation de la population – Données de l'indicateur. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees.assetdetail.22024468.html>
- OFS (2022c). Taux de chômage au sens du BIT selon le sexe, la nationalité et les groupes d'âge, valeurs brutes et désaisonnalisées. Moyennes mensuelles, trimestrielles et annuelles. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/chomage-sous-emploi/chomeurs-bit.assetdetail.22985607.html>
- OFS (2022d). Taux de chômage au sens du BIT selon le sexe, la nationalité et d'autres caractéristiques. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/chomage-sous-emploi/chomeurs-bit.assetdetail.22985449.html>
- OFS (2022e). Personnes actives occupées (concept intérieur) selon les secteurs et les sections économiques. Moyennes trimestrielles et annuelles. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/activite-professionnelle-temps-travail/caracteristiques-main-oeuvre/section-economique.assetdetail.23224602.html>
- OFS (2022f). Degré secondaire II, formation professionnelle initiale: examens final par canton. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/diplomes/degre-secondaire-II/professionnelle-initiale.assetdetail.22224793.html>
- OFS (2022g). Participation à la formation continue – Données de l'indicateur. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/themes/acces-et-participation/formation-continue.assetdetail.22024446.html>
- Pavkov, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Slovenia*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Slovenia.pdf
- Perulli, P. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Italy*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_it.pdf
- Perulli, P. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Italy*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Italy.pdf
- Popovic, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Belgium - French speaking community*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Belgium_French.pdf
- Rageth, L., & Renold, U. (2019). The linkage between the education and employment systems: ideal types of vocational education and training programs. *Journal of Education Policy*, 35(4), 503-528. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1605541>
- Renold, U. (2020). Socially Constructed Concepts - Methodological Problems in Comparing VET Programs. In U. Backers-Gellner, U. Renold, & S.C. Wolter (Eds.), *Economics and Governance of Vocational and Professional Education and Training (including Apprenticeship)*. Theoretical and

- Empirical Results for Researchers and Educational Policy Leaders* (p.21-51). Hep Verlag AG. <http://hdl.handle.net/20.500.11850/457924>.
- Rusakova, A. (2017). *2016 update to the European inventory on validation of non-formal and informal learning: Country Report Latvia*. https://www.cedefop.europa.eu/files/2016_validate_lv.pdf
- Salini, D., Weber Guisan, S. & Tsandev, E. (2019). *European inventory on validation of nonformal and informal learning 2018 update: Switzerland*. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Switzerland.pdf
- Salvisberg, A. (2010). *Soft Skills auf dem Arbeitsmarkt: Bedeutung und Wandel*. Zürich: Seismo.
- Salzmann, P., Hämmerli, C., Deschenaux, A., Cortessis, S., & Salini, D. (2020). *Stand der Umsetzung der Anrechnung von Bildungsleistungen in der beruflichen Grundbildung*. Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB). https://berufsbildung2030.ch/images/pdf_de_en/Bericht_Auslegeordnung_Anrechnung_von_Bildungsleistungen.pdf
- Schmid, M., Schmidlin, S., & Hischier, S.D. (2017). *Berufsabschluss für Erwachsene: Sicht von betroffenen Erwachsenen*. Fachhochschule Nordwestschweiz Pädagogische Hochschule & across concept Analysis & Consulting. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/de/dokumente/webshop/2017/schlussbericht-bae-absolventinnenbefragung.pdf.download.pdf/Schlussbericht_BAE_Absolventinnenbefragung_across_PH-FHNW_dt.pdf
- SEFRI (2014). *Diplôme professionnel et changement de profession pour les adultes Offres existantes et recommandations pour les développements futurs*. Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/fr/dokumente/berufsbabschluss_undberufswechselfuererwachsene.1.pdf.download.pdf/diplome_professionneletchangeementdeprofessionpourlesadultes.pdf
- SEFRI (2015). *Schweizer EQR-Zuordnungsbericht*. Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation.. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/de/dokumente/schweizer_eqr-zuordnungsbericht.pdf.download.pdf/schweizer_eqr-zuordnungsbericht.pdf
- SEFRI (2016). *Cadre de référence pour la conception de procédures de qualification avec examen final*. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/fr/dokumente/2019/11/orientierungshilfe-qv.pdf.download.pdf/Orientierungshilfe_QV_20190904_FR.pdf
- SEFRI (2017). *Manuel formation professionnelle initiale pour adultes*. Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/fr/dokumente/2017/08/handbuch%20berufliche%20grundbildung%20f%C3%BCr%20erwachsene.pdf.download.pdf/Berufliche_Grundbildung_f%C3%BCr_Erwachsene_080f-20170808SCA.pdf
- SEFRI (2018). *Guide Prise en compte des acquis dans la formation professionnelle initiale*. Secrétariat d'état à la formation, à la recherche et à l'innovation. https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/fr/dokumente/2018/12/leitfaden-anrechnung.pdf.download.pdf/guide_prise_en_compte_acquis.pdf
- Spinatsch, M. (2009). *Bildung und Universitätsspitäler unter Hoheit des Bundes. Ausprägungen und Folgen einer Zentralisierung des schweizerischen Bildungswesens und der hochschulmedizinischen Zentren*. Bericht zuhanden des Staatssekretariats für Bildung und Forschung. <https://biblio.parlament.ch/e-docs/347920.pdf>.
- Stalker, M. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Czechia*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Czechia.pdf
- Tót, É. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Hungary*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Hungary.pdf
- Tsandev, E., Beeli, S., Aeschlimann, B., Kriesi, I., & Voit, J. (2017). *Berufsabschluss für Erwachsene: Sicht von Arbeitgebenden*. Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB).

- https://www.sbf.admin.ch/dam/sbf/de/dokumente/webshop/2017/schlussbericht-bae-sicht-arbeitgebende.pdf.download.pdf/Schlussbericht_dt_EHB_final.pdf
- UNESCO (2012). *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. The UNESCO Institute for Statistics (UIS). <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
- UNESCO-UIS, OECD & Eurostat (2022). *Data Collection on formal education. Manual on concepts, definitions and classifications*. <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/1014465/13741415/UOE+2022+Manual.pdf/dbe08eb1-9a5c-b682-5103-ad841b2cfa09?t=1658845034385>
- Vale, P. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Spain*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Spain.pdf
- Vantuch, J. (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Slovakia*. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2019/european_inventory_validation_2018_Slovakia.pdf
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45–65). Hogrefe & Huber Publishers.
- Werquin, P. (2021). Recognition of prior learning in France: Where have the RPL-ready applicants gone? *European Journal of Education*, 56(3), 391-406. <https://doi.org/10.1111/ejed.12465>

Informations les autrices et les auteurs

Ursula Renold

Chaire des systèmes éducatifs, département Management, technologie et économie, EPF Zurich
STB J 16, Stampfenbachstrasse 69, 8092 Zurich

ursula.renold@mtec.ethz.ch

+41 44 632 53 29

Thomas Bolli

Chaire des systèmes éducatifs, département Management, technologie et économie, EPF Zurich
STB J 16, Stampfenbachstrasse 69, 8092 Zurich

thomas.bolli@mtec.ethz.ch

+41 44 632 61 08

Lena Dändliker

Chaire des systèmes éducatifs, département Management, technologie et économie, EPF Zurich
STB J 16, Stampfenbachstrasse 69, 8092 Zurich

[lena.daendliker@mtec.ethz.ch](mailto:lana.daendliker@mtec.ethz.ch)

+41 44 633 85 01

Ladina Rageth

Chaire des systèmes éducatifs, département Management, technologie et économie, EPF Zurich
STB J 16, Stampfenbachstrasse 69, 8092 Zurich

ladina.rageth@mtec.ethz.ch

+41 44 632 31 67

Contact

EPF Zurich
Département Management, technologie et économie
Chaire des systèmes éducatifs
STB J 16, Stampfenbachstrasse 69
8092 Zurich

www.ces.ethz.ch →

Editeur: Département Management, technologie et économie
Redaction: Auteurs et autrices
Conception: Auteurs et autrices
Traduction française: Henri-Daniel Wibaut, Lausanne
Photos: Adobestock

© EPF Zurich, novembre 2023