

**Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation**

**PERCEPTIONS DE L'ÉVALUATION DANS LES PROCESSUS DE RECONNAISSANCE  
ET DE VALIDATION DES COMPÉTENCES**

**Catarina Paulos**

Institut de l'Éducation - Université de Lisbonne [catarina.paulos@campus.ul.pt](mailto:catarina.paulos@campus.ul.pt)

---

**Mots-clés :** *éducateurs d'adultes, évaluation, compétences, reconnaissance et validation*

**Résumé.** *Cette étude a le dessein d'analyser la façon dont les éducateurs d'adultes envisagent l'évaluation des compétences dans le cadre des processus de reconnaissance, de validation et de certification des compétences. La méthodologie qualitative a été utilisée et trente-deux entretiens ont été réalisés aux Professionnels de RVC. Les résultats de la recherche permettent d'affirmer que ces éducateurs d'adultes perçoivent de deux manières leur rôle d'évaluateurs dans le cadre des processus de reconnaissance, de validation et de certification des compétences. D'une part, ils revêtent l'habit d'évaluateurs, dans le sens où ils analysent des parcours de vie en établissant des ponts avec les référentiels de compétences. D'autre part, ils centrent l'évaluation sur la phase de validation des compétences en attribuant cette fonction aux formateurs. Indépendamment de la façon dont le rôle de l'évaluateur est accepté par ces éducateurs d'adultes, toute leur activité est empreinte d'une charge relationnelle intense.*

---

## **1. Introduction**

Le texte se concentre sur les perceptions que les éducateurs d'adultes ont en matière d'évaluation dans le domaine de la reconnaissance des acquis expérimentiels. Pour discuter ce sujet, les données utilisées proviennent d'une recherche intégrée à un doctorat en éducation, spécialisation dans la formation des adultes. Cette recherche a pour objet les éducateurs d'adultes qui travaillent dans les processus de reconnaissance, de validation et de certification des acquis des adultes peu scolarisés, plus précisément une catégorie d'éducateur d'adultes qui sont les professionnels de RVC (reconnaissance et validation des compétences).

Cette étude a comme objectif d'analyser la manière dont ces éducateurs d'adultes perçoivent l'évaluation des compétences dans les processus de reconnaissance, de validation et de certification des compétences et la façon dont ils s'investissent dans le rôle d'évaluateurs.

## **2. L'évaluation dans les processus de reconnaissance et de validation des compétences**

Lors des années 90, un changement s'est produit dans le paradigme du champ des politiques éducatives pour les adultes, qui s'est concrétisé par une transmission de l'influence du mouvement de l'Éducation Permanente vers celui de la perspective de l'Apprentissage tout au long de la vie (Canário, 2003). Les documents qui orientent la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, notamment le mémorandum sur l'apprentissage tout au long de la vie, élaboré par la commission européenne en 2000, révèlent combien il est important d'investir dans les politiques publiques de reconnaissance et de validation des acquis de l'expérience (Cavaco, 2009). Cette orientation a été consolidée de la conférence internationale de l'éducation des adultes, réalisée à Hambourg, en 1997. L'Agenda global (Dale, 2001) et l'Agenda européen pour l'éducation, dictés par des organismes supranationaux, comme l'UNESCO et l'Union Européenne, ont contribué à

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

l'émergence, lors du tournant du XX<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle, de politiques publiques de reconnaissance et de validation des acquis expérimentiels dans divers pays européens, dont le Portugal (Cavaco, 2009).

En 2001, un réseau national de centres de reconnaissance, de validation et de certification des compétences est créé au Portugal, ce qui donne naissance à une pratique éducative fondée sur la valorisation des parcours de vie des adultes et des apprentissages qui émanent de processus éducatif non formel et informel (Canário, 2006). Ces pratiques éducatives ont contribué à l'augmentation de la diversité et de la complexité du domaine de l'éducation des adultes, ce qui s'est reflété dans la reconfiguration du champ professionnel des éducateurs d'adultes, avec la modification du rôle des formateurs et avec la naissance des Professionnels de RVC (Cavaco, 2007). Deux catégories d'éducateurs d'adultes, formateurs et Professionnels de RVC interviennent dans les processus de reconnaissance et de validation des compétences.

La reconnaissance et la validation des acquis expérimentiels repose sur deux pré-requis (Cavaco, 2012). D'une part, il y a une continuité entre l'expérience et l'apprentissage, en partant du principe que l'expérience peut conduire à l'apprentissage (Josso, 1991), ce qui fait de l'individu le protagoniste du processus d'apprentissage (Canário, 2006, 2008), qui repousse les frontières du processus éducatif. Par ailleurs, il est ainsi reconnu l'importance de reconnaître et de valoriser les savoirs que les personnes acquièrent par le biais des parcours de formation expérimentielle (Pires, 2007 ; Cavaco, 2012), ce qui évite d'enseigner ce que les personnes savent déjà (Canário, 2008). Le processus de reconnaissance et de validation des compétences repose sur l'élaboration d'un récit biographique de la part d'un adulte qui va décrire et réfléchir sur ses expériences de vie dans les contextes personnel, professionnel, social et de formation.

Dans les processus de reconnaissance, de validation et de certification de compétences, l'évaluation est présente en deux phases. Dans la première, qui est la reconnaissance de compétences, le professionnel de RVC fait l'exploration des parcours de vie de chaque adulte de façon à mettre en évidence les compétences du référentiel. Au cours de cette phase, le professionnel de RVC va suivre l'élaboration du récit biographique de l'adulte. Le récit biographique concerne les expériences vécues au cours de la vie en s'attachant à plusieurs de ses aspects, notamment personnel, social et formatif. Tout au long de cette phase, des liens s'établissent entre les acquis de l'expérience qui se reflètent dans l'histoire de vie et les compétences qui sont inscrites dans le référentiel de compétences-clés. La deuxième phase, qui est la validation de compétences, repose sur la comparaison, effectuée par l'équipe qui accompagne l'adulte (professionnel de RVC et formateurs), entre les acquis expérimentiels du récit biographique et les éléments inscrits dans le référentiel de compétences-clés, « des principaux outils d'analyse d'évaluation des acquis » (Figari & Presse, 2012). Ce processus, dit bilan de compétences, est un dispositif qui permet de diagnostiquer et d'évaluer des compétences acquises au cours de la vie dans les sphères cognitive, personnelle et sociale ainsi que celle des pratiques (Guimarães & Lima, 2012). Il s'agit d'une étape qui confère visibilité et valeur sociale aux acquis expérimentiels, après la validation de leur adéquation avec les éléments du référentiel (Cavaco, 2012). Comme l'affirment Farzad et Paivandi (2000, p.79) « pour officialiser sa démarche, pour procéder à une opération de certification et d'attestation de reconnaissance de l'individu, le dispositif de reconnaissance doit terminer par une décision de validation ».

### **3. But et méthodologie de la recherche**

La recherche développée s'est attachée à apporter des réponses aux questions suivantes : Comment les professionnels de RVC perçoivent l'évaluation des compétences ? Comment ces éducateurs s'investissent-ils dans le rôle d'évaluateurs ? Comment ces professionnels de RVC évaluent les compétences dans le cadre des processus de reconnaissance, de validation et de certification des compétences ?

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

La problématique en question s'encadre dans les références théoriques issues des domaines de l'éducation et de la formation des adultes. Du point de vue épistémologique, l'investigation repose sur une perspective compréhensive, qui vise la description, l'interprétation et l'analyse critique (Gonçalves, 2010) du parcours et de l'activité professionnelle des éducateurs d'adultes responsables du processus de reconnaissance des acquis de l'expérience, tout en adoptant un abordage qualitatif du point de vue méthodologique.

En guise de technique de collecte des données, l'entretien d'explicitation a été employé de manière à « obtenir des informations descriptives sur ses actions matérielles et mentales relativement à une tâche finalisée » (Vermersch, 1991, p.279). Les entretiens ont été réalisés auprès de Professionnels de RVC qui travaillaient dans des Centres de Nouvelles Opportunités (CNO). Trente-deux entretiens avec des Professionnels de RVC en fonction dans des CNO ont été réalisés. Les entretiens ont été enregistrés en support audio et par la suite ont été analysés en ayant recours à l'analyse de contenu (Bardin, 1995).

### **4. Les perceptions des éducateurs d'adultes par rapport à l'évaluation dans le cadre des processus de reconnaissance et de validation des compétences**

Les Professionnels de RVC se considèrent comme des moteurs du processus de reconnaissance et de validation des compétences dotés de « quelques techniques et méthodologies qui une fois appliquées leur font comprendre [aux adultes] comment ils vont rédiger ce portfolio » (Professionnel de RVC). Ces éducateurs d'adultes jouent un rôle fondamental dans la promotion de la réflexion sur les expériences de vie et les apprentissages réalisés, « en travaillant sur les motivations du candidat, en faisant en sorte qu'il ne se décourage jamais, en travaillant sur les attentes de cette personne, en révélant les compétences parce qu'ils ont bien des difficultés à comprendre ce qu'ils savent eux-mêmes, et en transcrivant tout cela sur le papier » (Professionnel de RVC).

Les éducateurs d'adultes évaluent les compétences par le biais de la méthodologie des récits de vie et du bilan de compétences :

« En séance et à partir de la lecture de portfolio, mais surtout pendant la séance, j'essaie d'exploiter un peu ce qu'il y a derrière, ils ne mettent pas toujours en évidence ou ils ne le disent pas. (...) je fais pas mal de dynamique de groupe quand je suis avec les adultes et en individuel lorsque je suis avec eux, je les pousse un plus. Je fais le bilan des compétences. » (Professionnel de RVC)

Dans une première phase, l'évaluation est réalisée par le biais de l'accompagnement individualisé des récits de vie des adultes :

« ... par le biais des récits de vie, étant donné qu'il n'y a aucun instrument spécifique, je fais des constations à partir de ce que je trouve dans les récits de vie, je fais une sorte de bilan des compétences. Dans cette première version du parcours de vie, en accord avec le référentiel de compétences, il existe une série d'indices qui peuvent se manifester ou pas. D'après ces indices, je parviens à vérifier si la personne a rencontré des situations qui l'ont aidée à obtenir les compétences nécessaires en accord avec le processus. Et normalement dans la première version, je fais une analyse, je fais mes commentaires d'une première version, j'oriente l'adulte selon les résultats du bilan de compétences que j'ai appliqué, l'adulte évolue en accord avec ce qu'il a atteint et ce que sont ses compétences... » (Professionnel de RVC)

C'est un processus réalisé en collaboration avec l'adulte, « Je fais une analyse pour encourager la personne à faire sa propre analyse pour qu'à partir de cette analyse il participe sur d'autres aspects dont il n'avait pas encore parlé et que nous analysons à nouveau ensemble par la suite » (Professionnel de RVC).

Au cours des processus de reconnaissance, de validation et de certification des compétences, les Professionnels de RVC participent à l'évaluation des compétences en accord avec les formateurs. L'évaluation est surtout présente quand les compétences mises en évidence dans les récits de vie

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

sont comparés aux compétences qui sont spécifiées dans les référentiels de compétences-clé, démarche qui se déroule pendant la phase de validation de compétences :

« Nous appelons habituellement les adultes dans le groupe pour une première explication, et puis tout le travail est la reconnaissance de l'expérience, de l'expérience que l'adulte a vécu toute sa vie, à la fois des compétences formelle et non formelle, l'analyse du parcours personnel, l'analyse de la formation professionnelle, la vie sociale que la personne a eue tout au long de sa vie, saisir et ajuster le cadre que nous avons, que nous devons suivre, tout ceci se transformant alors en crédits. » (Professionnel de RVC)

Pendant, dans les discours prononcé par les Professionnels de RVC, un clivage se dessine. D'une part, il y a les professionnels de RVC qui assument la fonction d'évaluateurs de compétences :

« Dans son processus de formation, chaque adulte complète une série d'indications que nous lui indiquons et il est évalué selon son travail, d'après la façon dont il a développé son processus, il est évalué en accord avec les compétences qu'il manifeste dans le cadre des paramètres que nous suivons plus ou moins et cette évaluation est presque continue (...) c'est une évaluation qui s'inspire du récit d'une vie et de ses plus-values. » (Professionnel de RVC)

D'autre part, il y a des professionnels de RVC qui refusent le rôle d'évaluateurs de compétences, considérant qu'il s'agit-là de la fonction des formateurs. Ces éducateurs d'adultes considèrent principalement qu'ils sont des guides dans le processus de reconnaissance et de validation des compétences :

« Notre tâche n'est pas d'évaluer, nous devons plutôt partager, nous devons guider le travail des adultes, nous devons baliser un peu le travail des adultes, mais vérifier les compétences concernent les formateurs (...) ce qu'il nous incombe de faire est d'aider les adultes à découvrir leurs compétences. » (Professionnel de RVC)

Dans le cadre des processus de reconnaissance et de validation des compétences, ces éducateurs d'adultes mobilisent des compétences comportementales et relationnelles. Ils manifestent comme compétences fondamentales l'écoute attentive, la communication, la gestion des conflits, le soutien émotionnel et la médiation :

« Dans le domaine des connaissances techniques, il est important, bien sûr, d'avoir des connaissances scientifiques, mais dans un cadre personnel et pour les compétences de personnalité, je pense que les compétences de rapports interpersonnels sont importantes, ainsi que les compétences de communication, la gestion de conflits, la capacité de résister à la frustration et l'empathie établie avec les personnes. » (Professionnel de RVC)

## **5. Conclusion**

Au cours des dernières décennies, les politiques et les pratiques ayant trait à la reconnaissance et à la validation de compétences ont été développées non seulement en Europe, mais également un peu partout dans le monde (Lima & Guimarães, 2011). L'idée centrale de ce processus est de reconnaître les apprentissages, indépendamment des contextes et des moments lors desquels ils peuvent avoir eu lieu. Cette reconnaissance est réalisée par le biais d'un processus d'évaluation, pendant lequel les connaissances et les compétences acquises au cours du parcours de vie sont mises en évidence, par l'intermédiaire de processus d'apprentissage, essentiellement non formels et informels (Andersson, Fejes & Sandberg, 2013).

L'évaluation est présente au cours de tout le processus de reconnaissance et de validation des compétences. Ainsi, Farzad et Paivandi (2000) précisent que l'évaluation « occupe une place centrale dans les processus de reconnaissance et de validation des acquis, puisqu'elle est présente pratiquement à toutes les phases de cette démarche ».

## ***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

Des formateurs et des professionnels de RVC interviennent au cours de l'évaluation des compétences. Les Professionnels de RVC sont essentiellement centrés sur le développement des tâches par le biais desquelles les compétences sont reconnues et validées. Ces éducateurs aident également les adultes à réfléchir sur les expériences de vie et les apprentissages qui en résultent, en les soutenant tout au long de ce processus. En outre, ces éducateurs d'adultes se voient comme des médiateurs entre les divers acteurs engagés dans le processus, et principalement entre les adultes et les formateurs.

Les Professionnels de RVC perçoivent leur activité professionnelle comme une activité essentiellement centrée sur la proposition de conseils d'orientation et de soutien au cours des processus de reconnaissance, de validation et de certification de compétences, ce qui en fait, d'une part, des catalyseurs et des guides dans les activités et les tâches dans lequel s'intègre le processus, et par ailleurs, cela les investit du rôle de médiateurs et de soutiens. C'est une activité qui mobilise des compétences relationnelles, ce qui fait écho avec ce que Demailly (2008) désigne comme des activités relationnelles.

### **6. Références**

- Andersson, P. ; Fejes, A. & Sandberg, F. (2013). Introducing research on recognition of prior learning. *International Journal of Lifelong Education*, 32(4), 405-411.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa : Edições 70.
- Canário, R. (2003). A "aprendizagem ao longo da vida". Análise crítica de um conceito e de uma política. In R. Canário (Org.), *Formação e situações de trabalho* (pp. 189-207). Porto : Porto Editora.
- Canário, R. (2006). Aprender sem ser ensinado. *Noesis*, 67, 22-23.
- Canário, R. (2008). *Educação de adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa : EDUCA.
- Cavaco, C. (2007). Reconhecimento, validação e certificação de competências: Complexidade e novas actividades profissionais. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, 21-34. Accès en Janvier, 30, de 2014 en : <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo0201.pdf>
- Cavaco, C. (2009). *Adultos pouco escolarizados. Políticas e práticas de formação*. Lisboa : Educa.
- Cavaco, C. (2012). Complexidade da avaliação de adquiridos experienciais. In M. P. Alves & J. C. Morgado (Orgs.), *Avaliação em educação : políticas, processos e práticas* (pp. 185 - 213). Santo Tirso : De Facto Editores.
- Dale, R. (2001). Globalização e educação : Demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação ?". *Educação, Sociedade e Cultura*, 16, 133-169.
- Demailly, L. (2008). *Politiques de la relation. Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Farzad, M. & Paivandi, S. (2000). *Reconnaissance et Validation des acquis en formation*. Paris : Anthropos.
- Figari, G. & Presse, M. C. (2012). Quando a avaliação interroga os adquiridos da experiência : paradoxos à procura de referenciais. In M. P. Alves & J. C. Morgado (Orgs.), *Avaliação em educação : políticas, processos e práticas* (pp. 239 - 258). Santo Tirso : De Facto Editores.
- Gonçalves, T. (2010). Investigar em educação : Fundamentos e dimensões da investigação qualitativa. In M. G. Alves, & N. R. Azevedo (Eds.), *Investigar em educação : Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado* (pp. 39-63). Lisboa : UIED.
- Guimarães, P. & Lima, L. (2012). Reconhecimento, validação e certificação de competências. Tensões entre certificação, qualificação e desenvolvimento pessoal e social numa associação de desenvolvimento local. In L. Lima & P. Guimarães (Orgs.), *Percursos educativos e vidas dos adultos* (pp. 21-120). Braga : Universidade do Minho & ATAHCA.
- Josso, M. C. (1991). L'expérience formatrice: un concept en construction. In B. Courtois. & G. Pineau (Coords.), *La formation expérientielle des adultes* (pp. 191-199). Paris : La Documentation Française.

***Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation***

- Lima, L. & Guimarães, P. (2011). *European Strategies in Lifelong Learning. A critical introduction*. Opladen & Farmington Hills : Barbara Budrich Publishers.
- Pires, A. L. O. (2007). Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais. Uma problemática educativa. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, 5-20. Accès en Janvier, 25, de 2014 en : <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo0201.pdf>
- Vermersch, P. (1991). L'entretien d'explicitation dans la formation expérientielle organisée. In B. Courtois & G. Pineau (Coord.). *La formation expérientielle des adultes*. Paris : La Documentation Française.