



DJS (2003) 1

# **Une étude sur les liens entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle**

Direction de la Jeunesse et du Sport  
Strasbourg, Mars 2003

Conseil de l'Europe  
Direction de la Jeunesse et du Sport  
Centre européen de la Jeunesse  
30, rue Pierre de Coubertin  
F-67075 Strasbourg Cedex  
Tel. +33 (0)3 88 41 23 00  
Fax: +33 (0)3 88 41 27 77  
[youth@coe.int](mailto:youth@coe.int)  
<http://www.coe.int/youth>

# **Une étude sur les liens entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle**

**préparée par Mme Manuela du Bois Reymond<sup>1</sup>**

La présente étude, effectuée pour le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe/Direction de la Jeunesse et du Sport, porte sur les liens entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle. Son objectif est de présenter des données et des arguments pour un débat au sein de et entre les organes européens chargés des questions éducatives.

---

<sup>1</sup> Université de Leiden, Centre des Etudes pour la Jeunesse (Pays-Bas)

## Table de matières

1. Introduction .....	5
2. Signification de l'éducation non formelle par rapport à l'éducation formelle .....	7
3. L'éducation non formelle dans le cadre des organes et programmes européens pour la jeunesse : reconnaissance et certification.....	11
4. L'éducation non formelle dans les pays post-communistes.....	16
5. L'éducation non formelle et la formation professionnelle : problèmes d'évaluation.....	18
6. Un modèle de politique européenne intégrée pour la jeunesse .....	21
7. Une académie européenne de recherche sur les questions d'apprentissage, en rapport avec les politiques intégrées de jeunesse .....	24

## 1. Introduction

On remarque que les notions, autrefois incontestées, d'apprentissage et d'éducation ont fait l'objet au cours de la décennie passée d'une controverse de plus en plus animée parmi les pédagogues et sociologues spécialistes de la jeunesse, ainsi que parmi les politiciens et praticiens dans un cadre national et européen<sup>2</sup>. Cette préoccupation croissante est une réaction à des changements fondamentaux, qui ont transformé les sociétés européennes industrielles en sociétés post-industrielles, dans lesquelles l'acquisition du savoir joue un rôle prépondérant pour la croissance économique et la prospérité<sup>3</sup>. Les nouvelles idées sur l'apprentissage dans les sociétés fondées sur le savoir ont le vent en poupe. Les modes d'apprentissage autorégulé, en contexte, tout au long de la vie, informel et non formel deviennent des éléments essentiels de l'éducation.

Les jeunes générations sont les plus touchées par ces nouveaux concepts. Encore très récemment, l'apprentissage avait lieu presque uniquement pendant l'enfance et la jeunesse. Aujourd'hui, il a tendance à se prolonger, car les exigences professionnelles et les demandes du marché du travail évoluent très rapidement, avec des conséquences difficiles à prévoir. Dans toutes les sociétés d'Europe occidentale, le taux de réussite scolaire a augmenté et les études sont plus longues que jamais auparavant. Aujourd'hui, plus d'un jeune Européen (18-24 ans) sur trois, même avec de faibles qualifications, est étudiant et ne travaille pas, tandis que presque un jeune adulte (25-34 ans) sur huit a suivi dans les quatre dernières semaines des cours ou une formation<sup>4</sup>. Ces chiffres, et bien d'autres, montrent la prolongation des trajectoires éducatives aboutissant aux biographies d'apprentissage des jeunes<sup>5</sup>.

Quand l'apprentissage occupe une place plus importante dans la vie, les limites entre éducation, vie professionnelle et loisirs ont tendance à s'estomper. De nouvelles combinaisons apparaissent : itinéraires doubles d'études et de travail<sup>6</sup> ou activités de loisirs pour l'acquisition de compétences linguistiques, comme dans les programmes d'échange européens, qui allient apprentissage et expérience de vie dans un environnement différent<sup>7</sup>. Cette évolution modifie la relation entre apprenants et professeurs/formateurs : ces derniers peuvent être apprenants dans un autre contexte et l'étudiant peut vouloir élaborer son propre

<sup>2</sup> Voir L. Chisholm (2000), *The educational and social implications of the transition to knowledge societies*, in von der Gablenz, O./Mahnke, D./Padoan, P.-C./Picht, R.(Eds) *Europe 2020: Adapting to a Changing World*, Nomos Verlag: Baden Baden (pp. 75-90).

<sup>3</sup> Voir M. Baethge (2000). *Der unendlich lange Abschied vom Industrialismus und die Zukunft der Dienstleistungsbeschäftigung*, in: *WSI-Mitteilungen* 3/2000.

<sup>4</sup> EUROSTAT *La situation sociale dans l'Union Européenne 2001*. Commission européenne, section Educational outcomes.

<sup>5</sup> P. Brouwn & H. Landauer (1998). *Post-Fordist Possibilities for Lifelong Learning*, in: A. Walther & B. Stauber (Eds). *Lifelong Learning in Europe*. Tübingen: Neuling Verlag; J. Bynner, L. Chisholm & A. Furlong (Eds) (1997). *Youth, Citizenship and Social Change in a European Context*. Aldershot: Ashgate. A. Cavalli (1997). *The Delayed Entry Into Adulthood: is it good or bad for Society?* In: *Jovens em Mundanca. Actas do Congresso Internacional "Growing up between centre and periphery"*, ed. by J.M. Pais & L. Chisholm. Lisbon: Instituto de Ciências Sociais; I. Bates & G. Riseborough (Eds) (1993). *Youth and Inequality*. Buckingham/Philadelphus.

<sup>6</sup> Voir M. Wolbers (2001). *Learning and Working: Double Statuses in Youth Transitions within the European Union*. Research Centre for Education and the Labour Market ROA-RM-2001/6<sup>E</sup>, Maastricht.

<sup>7</sup> M. du Bois-Reymond (2002 in press). *Lernfeld Europa: Chance für Schüler und Lehrer im 21. Jahrhundert*. In U. Bracht & D. Keiner (Eds): *Jahrbuch für Pädagogik*. Frankfurt a.M.: Europäischer Verlag der Wissenschaften.

programme, avec ou sans l'aide d'un spécialiste. Enseignants et formateurs sont là pour la permettre l'apprentissage et sont des co-apprenants<sup>8</sup>.

En dépit de cette évolution vers une société cognitive, il existe dans les pays européens et entre eux d'importants écarts entre jeunes quant aux possibilités de faire usage de leur éducation. Les différences socioculturelles et socioéconomiques de niveau d'éducation persistent dans tous les pays européens, bien qu'à des degrés et des niveaux différents<sup>9</sup>. On constate malheureusement que, malgré une augmentation des possibilités d'éducation, tous les jeunes ne trouvent pas d'emplois ou de situations satisfaisants. Une proportion variable de jeunes est menacée ou déjà concernée par l'exclusion sociale<sup>10</sup>. C'est cette partie de la jeune génération pour laquelle politiciens et pédagogues européens s'inquiètent et qu'ils essaient d'aider grâce à des réformes éducatives nationales et à de nombreux programmes et initiatives pour la jeunesse au plan européen.

Avec l'entrée des Etats d'Europe orientale dans l'Europe des quinze, les jeunes de ces pays seront confrontés à de nouvelles exigences et à de nouvelles possibilités pour l'apprentissage et le travail. La Communauté européenne et le Conseil de l'Europe considèrent qu'il est de leur responsabilité de faciliter le passage du statut de candidat à celui de membre à part entière des pays en question, en leur procurant des ressources matérielles et immatérielles, notamment dans le domaine de l'éducation et en particulier de l'éducation non formelle<sup>11</sup>.

Les jeunes dans les pays démocratiques ont droit à une citoyenneté active et à une participation, non seulement dans leur pays d'origine mais également dans un contexte européen plus large. La participation et la citoyenneté active sont liées à l'apprentissage : Les personnes informées prendront de meilleures décisions concernant leur vie présente et future.<sup>12</sup> La participation active devrait, autant que possible, impliquer un apprentissage actif et vice-versa.

Tandis que l'éducation formelle demeure dans une large mesure une question nationale, relevant du principe de subsidiarité, l'éducation non formelle ouvre de nouvelles possibilités pour développer la dimension européenne. Ce rapport a pour but d'éclaircir les liens et les contradictions entre éducation formelle et éducation non formelle, en particulier en ce qui concerne l'employabilité, la lutte contre l'exclusion scolaire et sociale, et les nouvelles formes d'apprentissage. Nous examinerons des exemples de réussite et des modèles alliant l'apprentissage formel au non formel et nous identifierons les causes du succès et de l'échec, ainsi que les forces et les faiblesses des programmes de formation pour la jeunesse. Nous

---

<sup>8</sup> S.R. Steinberg & J. L. Kincheloe (1998). *Students as Researchers: Creating Classrooms That Matter*. London: Falmer Press.

<sup>9</sup> Voir *Misleading Trajectories? An Evaluation of the Unintended Effects of labour Market Integration Policies for Young Adults in Europe*. Thematic Network funded by the European Commission under the Programme Targeted Socio-Economic Research (TSER). Scientific Report, April 2001; IARD: *Study on the State of Young People in Europe*. Final Reports. January 2001; OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life. First Results from PISA 2000*. Paris.

<sup>10</sup> Voir R. van der Velden, R. Welters, M. Wolkers (2001). *The Intergration of Young People into the Labour Market Within the European union: the role of institutional settings*. Maastricht. Maastricht University.

<sup>11</sup> Voir *Le Magazine. Education and Culture in Europe*. Directorate-General for Education and Culture, qui donne régulièrement des informations sur les questions et programmes européens dans le domaine de l'éducation non formelle; voir également V. Verhoeven & R. Hamelink (2001). *To Be or Not to Be Included: an explorative study about the concept of the European Voluntary Service related to the inclusion of "vulnerable" youngsters and pre-accession countries*. Doctoral thesis. Leiden University: Leiden.

<sup>12</sup> S. Kovacheva (1999). *Clefs pour la participation des jeunes en Europe centrale et orientale*. Strasbourg.

aborderons également la reconnaissance de l'éducation non formelle et la prise en compte sous forme d'unités de valeur des compétences acquises en dehors des systèmes éducatifs formels. L'objectif fondamental de cette étude est de défendre l'éducation non formelle comme un principe d'apprentissage essentiel dans les sociétés du savoir et de l'information<sup>13</sup>.

L'hypothèse qui sert de fil directeur à cette étude est la suivante :

*La réflexion sur l'éducation non formelle est aussi par définition une réflexion sur l'éducation formelle. Toutes les mesures et politiques concernant l'éducation non formelle affecteront à long terme l'éducation formelle, et réciproquement. Les sociétés européennes cognitives ont besoin d'apprenants actifs capables de façonner leurs propres biographies et de participer dans un contexte local, national et européen.*

L'étude est ainsi structurée :

Le chapitre 2 porte sur la signification de l'éducation non formelle par rapport à l'éducation formelle.

Le chapitre 3 montre comment plusieurs organes et programmes européens pour la jeunesse définissent et comprennent l'éducation non formelle et abordent la question de sa reconnaissance.

Le chapitre 4 concerne la situation de l'éducation non formelle dans les pays post-communistes.

Le chapitre 5 porte sur l'éducation non formelle et la formation professionnelle ainsi que sur les problèmes d'évaluation.

Le chapitre 6 présente un modèle de politique européenne intégrée pour la jeunesse, et examine de nouvelles modalités d'apprentissage et de formation.

Le chapitre 7 recommande la création d'une académie européenne de recherche sur les questions d'apprentissage en rapport avec les politiques intégrées de jeunesse dans l'Europe d'aujourd'hui.

## **2. Signification de l'éducation non formelle par rapport à l'éducation formelle**

C'est la première fois dans l'histoire de l'éducation en Europe que l'éducation non formelle passe d'une place marginale pour l'avenir de la jeune génération à une place centrale dans l'apprentissage, l'activité la plus importante des êtres humains actuellement. L'application de l'éducation non formelle à un public beaucoup plus large que les adultes, qui l'utilisaient essentiellement pour compenser l'éducation qu'ils n'avaient pas eue, ne doit pas être confondue avec une mesure bien intentionnée de plus dans le domaine des politiques sociales et en faveur la jeunesse. Elle doit en effet être comprise dans le cadre d'une évolution qui modifie totalement la notion d'apprentissage comme activité humaine et d'éducation comme son organisation au sein de la société. Ces changements sont irréversibles et doivent donc être rigoureusement analysés afin de préparer des politiques éducatives valables pour l'avenir.

---

<sup>13</sup> Voir Annexe 2 "Buts et objectifs de l'étude sur les liens entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle" du Contrat No CEJ\*/2001, le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, Direction de la Jeunesse et du Sport, au nom du CDEJ.

L'élargissement de l'apprentissage dans les sociétés européennes post-modernes fondées sur le savoir entraîne un certain nombre de conséquences qui peuvent être dissociées les unes des autres pour analyse, mais sont dans la réalité inextricablement liées<sup>14</sup>.

- Les changements démographiques et sociaux rendent les relations entre générations plus complexes : les sociétés vieillissantes font de la jeunesse une denrée rare et rendent indispensable un nouveau contrat sociétal entre générations jeunes et plus âgées. Tandis que les jeunes ont actuellement un faible pouvoir politique, ils disposent de l'essentiel du potentiel d'apprentissage pour l'avenir. La définition de l'apprentissage et de ce qui en fait un projet valable, n'appartient plus uniquement à la vieille génération et est partiellement prise en charge par les jeunes apprenants. Cette idée est tout à fait nouvelle dans l'éducation. La génération plus âgée est encore réticente à céder son pouvoir de définition des contenus et de l'organisation de l'apprentissage. Pourtant les différentes générations devront envisager l'éducation et l'apprentissage comme un projet commun dans les sociétés fondées sur le savoir.
- La prolongation de la jeunesse est due à la prolongation des trajectoires éducatives. La nature de l'apprentissage évolue parallèlement. Lorsque l'apprentissage ne prenait que quelques années dans la vie des jeunes, il était possible de le définir en termes de programmes fixes et de modèles didactiques. Un pourcentage très faible de la jeune génération avait le droit d'apprendre au-delà de l'éducation obligatoire. Avec l'éducation de masse apparue au vingtième siècle à partir des années 60 et 70, l'apprentissage a eu tendance à devenir une activité librement choisie par les individus, et à perdre son caractère coercitif. Cette tendance à l'autonomie est d'abord visible dans le cadre de l'éducation non formelle, qui remplit le vide laissé par l'éducation formelle en donnant à l'apprenant la possibilité de donner son avis sur son apprentissage. Les jeunes apprenants commencent massivement à résister aux modes d'apprentissage coercitifs et se tournent vers d'autres possibilités en dehors du système obligatoire. L'école est nécessaire pour les unités de valeur et les diplômes, mais elle ne parvient pas à motiver tous les élèves à apprendre autant que possible<sup>15</sup>.
- La composition multiculturelle des sociétés (post-)modernes requiert l'adaptation de l'éducation formelle afin de répondre aux besoins non seulement des apprenants traditionnellement défavorisés, mais également des « nouveaux venus » issus de minorités ethniques et culturelles. L'une des tâches principales de l'éducation formelle était et est toujours de prévenir l'exclusion, en préparant les jeunes à une vie indépendante, sur le plan social et économique. Dans la mesure où le système éducatif et le marché du travail se développent séparément, l'école perd son monopole pour l'enseignement et l'apprentissage. L'éducation non formelle est l'une des forces qui remet en cause ce monopole, en offrant des possibilités et des lieux d'apprentissage autres.

---

<sup>14</sup> Voir également Livre Blanc chapitre 2.

<sup>15</sup> M. du Bois-Reymond & A. Walther (1999). Learning Between Want and Must: contradictions of the Learning Society, in: A. Walther & b. Stauber (eds.) Lifelong Learning in Europe. Tübingen: Neuling Verlag (pp. 21-45). In the consultation process of the White Paper representatives of the young criticized again and again the inflexibility and often meaninglessness of formal learning at school and demanded reforms which pointed in the direction of more influence and participation of the learners. Voir également le rapport de la Commission européenne: Les futurs objectifs concrets des systèmes d'éducation. Brussels, 31..01.2001 COM (2001) 59 final qui établit l'agenda pour une approche totalement différente sur l'apprentissage and critiquant toutefois "la vieille école".



- A cause de sa position centrale, l'apprentissage sous toutes ses formes est devenu très important politiquement et est donc au cœur de luttes et de négociations politiques constantes. Jamais auparavant l'éducation n'avait fait l'objet de tant de débats publics, de recherche ou d'expériences et jamais autant de personnes n'avaient travaillé dans ce secteur. La « politisation » de l'éducation concerne également les apprenants, qui participent au débat de nombreuses façons, passives et actives. Ils réagissent à la formalisation excessive de l'apprentissage à l'école en redoublant, en quittant l'école, en obtenant des résultats médiocres, en refusant de devenir enseignants et en essayant de faire leurs propres choix éducatifs<sup>16</sup>. S'il est vrai que les jeunes se soucient peu de politique, ils sont très impliqués dans les stratégies éducatives qui les concernent. Il semble que l'éducation non formelle soit plus en mesure de rendre cette participation productive que l'éducation formelle, car elle assure aux jeunes qu'ils sont des citoyens et des participants à part entière.
- L'évolution vers une Europe unifiée – l'Europe des quinze mais aussi dans un proche avenir dix pays de plus – affecte les jeunes générations de façon bien plus profonde que les générations plus âgées, simplement parce qu'elles vivront plus longtemps. Elles doivent supporter et gérer les contradictions inhérentes à l'unification européenne et à la mondialisation. Pour cela, elles ont besoin de nouvelles compétences, allant de connaissances en technologies d'information et de communication à la capacité de gérer des désillusions, de la conscience politique à l'apprentissage interculturel. Elles doivent apprendre à gérer les risques et à utiliser intelligemment les ressources disponibles ou encore inexploitées. En bref, elles doivent acquérir des compétences transversales. Pour cela, elles ont besoin du soutien et de la solidarité des générations plus âgées. Les écoles devront évoluer afin de refléter ces évolutions et de transmettre ces nouvelles compétences. L'éducation formelle doit pour cela se débarrasser de structures organisationnelles rigides et des droits acquis des professionnels.

Si la définition de l'éducation formelle laisse peu de doutes, l'éducation non formelle est en revanche un concept beaucoup plus large et donc moins clairement défini. Par ailleurs, la définition de l'éducation non-formelle peut varier d'un pays à l'autre. Dans de nombreux pays, il est entendu que l'éducation formelle se tient dans des écoles et des institutions de formation et d'enseignement supérieur. Elle dispose de programmes et de règles de certification précisément définis. L'éducation non formelle au contraire a lieu majoritairement en dehors du système éducatif formel et est volontaire. Elle couvre une grande variété de domaines d'apprentissage : travail de jeunesse, clubs de jeunesse, associations sportives, service volontaire, formation et bien d'autres activités qui constituent des expériences d'apprentissage. Ses programmes sont moins clairement définis et son « pouvoir de certification » moins important, ce qui lui confère une position sociale et financière plus faible. Le degré de professionnalisation est également plus bas et moins strictement défini que pour l'éducation formelle. Celle-ci est obligatoire pour la majorité des élèves et doit reposer sur une motivation d'apprentissage extrinsèque. L'éducation non formelle présente en revanche l'avantage d'être volontaire et peut en principe compter sur la motivation intrinsèque des participants. Dans certains pays, elle même est perçue comme un processus d'apprentissage sans programmes évidents, sans enseignants et sans examens ou tests.

---

<sup>16</sup> Les statistiques montrent que 16% des 18-24 ans dans l'UE ont quitté l'école avec de faibles qualifications (ISCED 0-2 level) et n'ont actuellement aucune formation ou emploi (The social situation in the European Union 2001, chapitre Educational outcomes).

Une multitude de réformes sont en cours dans le cadre de l'éducation formelle, afin d'intégrer des éléments issus de l'éducation non formelle : approche personnalisée des programmes, organes de participation des étudiants, apprentissage autorégulé, choix des matières par les étudiants selon leurs goûts et introduction des technologies d'information et de communication dans les stratégies d'apprentissage. Par ailleurs, dans de nombreux pays européens, les réformes prévoient une plus grande autonomie des établissements scolaires<sup>17</sup>. Ces réformes montrent le souhait de l'éducation formelle de s'adapter aux changements dans la société. Reste à savoir si elle est capable de résoudre le paradoxe entre apprentissage coercitif d'une part et motivation intrinsèque de l'autre : dans les sociétés fondées sur le savoir, la motivation intrinsèque est absolument nécessaire, car l'élève doit acquérir des habitudes qui le motivent pour l'apprentissage tout au long de la vie.

L'éducation formelle ne peut plus garantir un emploi à vie bien payé comme par le passé, même s'il existe encore dans la plupart des pays européens – pas dans tous<sup>18</sup> – une forte corrélation entre le niveau d'études et les chances de trouver un emploi. La « biographie professionnelle normale » n'est plus le résultat évident de l'apprentissage scolaire, ce qui affaiblit l'éducation formelle. De nombreux jeunes, en particulier dans des filières au niveau plus faible, veulent « faire quelque chose », et ils ne parlent pas d'apprentissage à l'école. Ils ont l'impression que ce qu'ils y apprennent ne les aidera pas nécessairement, ou pas du tout, à trouver du travail, alors à quoi bon ?

On observe une augmentation des écoles et universités privées, qui répond aux besoins et souhaits des étudiants privilégiés (et de leurs parents), tandis que l'éducation publique demeure indispensable pour la majorité des moins privilégiés. L'écart qui risque de se creuser entre écoles et institutions privées pour étudiants aisés et écoles publiques pour les autres constitue une menace à la fois pour l'éducation formelle et pour l'éducation non formelle. Les « écoles communautaires » allient éducation formelle et activités non formelles dans les quartiers, essentiellement pour les étudiants défavorisés<sup>19</sup>.

Enfin, le rapport entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle dépend fortement de chaque pays. Les traditions favorisant l'éducation non formelle sont fortes en Scandinavie et en Allemagne, mais faibles en Europe du sud et inexistantes dans les pays communistes, à l'exception des organisations d'Etat pour la jeunesse. Il n'existe donc pas de réponse ni d'analyse uniques pour ce problème. Chaque pays doit trouver une solution qui corresponde à ses traditions et à ses besoins. Néanmoins, nous reviendrons sur cette question dans le dernier chapitre, où nous suggérons qu'un organe européen prenne l'initiative dans ce domaine.

---

<sup>17</sup> Voir P. Dalin (1996). *Towards Schooling for the Twenty-First Century*. London: Cassell.

<sup>18</sup> Ex. Espagne où le taux de chômage des jeunes est très élevé (25% for the age group under 25) et où même les jeunes bien formés ne trouvent pas d'emploi (Eurostat news release 135/2000. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Commission).

<sup>19</sup> Voir pour les Pays-Bas S. van Oenen & F. Hajer (Eds) (2001). *De school en het echte leven. Leren binnen en buiten school*. Utrecht: NIZW.

### **3. L'éducation non formelle dans le cadre des organes et programmes européens pour la jeunesse : reconnaissance et certification**

La déclaration finale de la cinquième Conférence des Ministres européens responsables de la jeunesse (Bucarest, avril 1998), encourageait les pays européens à promouvoir l'égalité des chances, en reconnaissant la formation et les compétences acquises dans le cadre de l'éducation non formelle et en trouvant différentes façons de valider l'expérience et les qualifications ainsi acquises<sup>20</sup>. Suite à cette déclaration, le Comité directeur européen pour la jeunesse a créé un groupe de travail sur l'éducation non formelle, afin de dégager une idée plus précise du contenu souhaitable de l'éducation non formelle au niveau européen, en tant que processus d'apprentissage en dehors des programmes scolaires ou de formation obligatoires aboutissant à une forme de validation (p. 3). En octobre 1999, le Conseil mixte (CDEJ et Conseil consultatif) des Centres européens de la jeunesse et le Fonds européen pour la jeunesse ont organisé un symposium à ce sujet. L'éducation non formelle, la participation, l'éducation aux droits de l'homme et la stabilité en Europe du sud-est sont les quatre priorités de travail dans le secteur de la jeunesse pour 2000-2002. Les résultats devraient être présentés à la Conférence des ministres européens responsables de la jeunesse, qui se tiendra à Thessalonique du 14 au 16 octobre 2002.

En dehors des programmes d'éducation et de formation professionnelle Socrates et Leonardo, le programme Jeunesse a pour but de créer un espace européen pour l'éducation, formelle et non formelle. Il met l'accent sur les expériences informelles et non formelles, en aidant les jeunes à acquérir des connaissances, des compétences et des aptitudes, en facilitant leur intégration sociale et culturelle (minorités), en faisant en sorte qu'ils puissent jouer un rôle actif dans la construction européenne et en introduisant un élément européen dans les projets qui auront un impact positif sur l'animation de jeunesse au niveau local<sup>21</sup>. Le programme répond aux besoins des jeunes et des animateurs de jeunesse, en fournissant une aide financière pour leurs projets, mais également des informations, des formations et des occasions d'établir des partenariats dans l'ensemble de l'Europe. Dans le cadre du programme Jeunesse, les Actions 1 (Echanges de jeunes), 2 (Service volontaire européen SVE) et 3 (Initiatives Jeunes) sont les plus importantes. La Commission européenne souhaite en priorité inclure les pays candidats à l'adhésion dans le programme Jeunesse, afin de soutenir leur intégration avec les pays membres de l'UE. La participation de jeunes « vulnérables » dans les programmes est un objectif explicite.

L'action 2 SVE, introduite dans le programme Jeunesse en mai 2000, montre les ambitions et les problèmes de l'éducation non formelle. L'aspect le plus intéressant du SVE est qu'il permet à des jeunes de participer à des activités dans les domaines de l'environnement, des arts et de la culture, de l'animation pour les enfants, les jeunes ou les personnes âgées, des sports et des loisirs, dans un pays autre que celui où ils vivent. Ils apprennent ainsi de façon informelle, vivent des expériences (totalement) nouvelles et éventuellement se font des amis. Ils ne sont pas rémunérés pour leur travail mais reçoivent de l'argent de poche et sont logés et nourris. Ils ont également un conseiller. L'évaluation du SVE, bien que pas nécessairement fiable, montre que les jeunes trouvent ce projet très positif et très intense. Travailler en groupe, avec des responsabilités, dans un contexte international, être heureusement surpris par

<sup>20</sup> Voir rapport du Symposium sur l'éducation non formelle. Strasbourg (EYC), 13-15 Octobre 2000, Strasbourg, Janvier 2001, p. 3.

<sup>21</sup> Guide de l'utilisateur, 2000.

les autres et par soi-même : tout cela contribue à la valeur éducative de ces projets. La participation à ce programme de jeunes en situation vulnérable, ayant par exemple quitté le système éducatif traditionnel, est appréciable. Ces jeunes sont souvent issus de familles et de quartiers défavorisés et ont connu des expériences négatives de différences culturelles, ayant fréquemment été confrontés au racisme et rejetés. Le SVE peut leur permettre de vivre des expériences d'apprentissage interculturel positives. Il peut également contribuer à rapprocher les pays membres de l'Union européenne et les pays candidats à l'adhésion.

Toutefois, le SVE connaît aussi des difficultés. De nombreux jeunes d'Europe occidentale considèrent que le volontariat est démodé et l'associent à la charité. Or de plus en plus de jeunes privilégient leur développement personnel. Nombreux sont ceux, en Europe orientale, qui veulent aller à l'ouest grâce au SVE, mais l'inverse est moins vrai, ce qui crée un déséquilibre de l'apprentissage interculturel. D'autre part, l'accent mis sur le volontariat dans le secteur social n'est pas adapté aux aspirations de la jeunesse moderne, qui s'intéresse à la musique, à l'art, au sport, etc. Outre des volontaires motivés, le SVE ne peut pas se passer d'éducateurs motivés. Une professionnalisation du travail international de jeunesse en Europe est nécessaire<sup>22</sup>. Enfin, le SVE souffre, comme beaucoup d'autres programmes et procédures en Europe, d'une bureaucratisation excessive, qui menace d'étouffer l'esprit d'initiative de l'éducation non formelle.

Le Forum européen de la jeunesse met en évidence - outre les avantages que présente le caractère informel, volontaire et participatif de l'éducation non formelle par rapport à l'éducation formelle - le rôle de l'éducation non formelle pour promouvoir la société civile et les droits de l'homme. Le Forum se demande si les programmes scolaires ordinaires sont à la hauteur de cette tâche<sup>23</sup>.

Le Livre blanc se prononce en faveur d'une combinaison d'apprentissage formel, non formel et informel, et insiste sur la complémentarité de l'éducation formelle et de l'éducation non formelle. Il affirme également que l'un des objectifs du programme Jeunesse est de contribuer au développement de l'apprentissage non formel pour les jeunes. Il ajoute toutefois que, même si ce programme concerne 100 000 jeunes par an, il ne peut pas répondre à la demande des 75 millions de jeunes des pays participant au programme. Il prône l'aide à l'accès aux programmes européens éducatifs et de mobilité et le renforcement des programmes d'action communautaire comme Socrates (p. 33-34), mais il ne précise pas comment parvenir à ces objectifs. On peut même se demander s'il est possible de les atteindre sans le soutien de l'éducation formelle. Autrement dit, l'éducation formelle gagnerait à intégrer des programmes d'échange dans le cursus obligatoire.

---

<sup>22</sup> Voir V. Verhoeven & R. Hamelink (2001). *To Be or Not to Be Included. An explorative study of the European Voluntary Service related to the inclusion of "vulnerable" youngsters and pre-accession countries.* Doctoral thesis, Leiden University.

<sup>23</sup> Voir Forum Jeunesse: *La reconnaissance de l'éducation non formelle. Une priorité pour les mouvements de jeunesse en Europe* (pas de date; Bruxelles; voir [www.youthforum.org](http://www.youthforum.org)).

En observant le débat entre organes européens et les documents sur l'éducation non formelle, on peut affirmer qu'il existe un consensus croissant sur l'importance des possibilités qu'elle offre pour l'apprentissage dans les sociétés fondées sur le savoir<sup>24 25</sup>. De l'avis de tous, l'éducation non formelle doit être développée et reconnue comme une part indispensable de l'éducation moderne<sup>26</sup>.

Le Livre blanc et d'autres documents<sup>27</sup> mettent en évidence un dilemme : avec la reconnaissance et peut-être même la certification, l'éducation non formelle risque de perdre sa qualité la plus précieuse, son caractère informel et volontaire, qui permet la spontanéité et la participation. En d'autres termes, une valorisation de l'éducation non formelle pour en faire un partenaire sérieux de l'éducation formelle implique un certain degré de formalisation. Il convient toutefois de souligner que ce problème ne se pose pas pour certains pays qui ont mis en place un système cohérent de reconnaissance de l'éducation non-formelle, distinct de ceux appliqués à l'éducation formelle.

Pour un certain nombre de pays, Ce dilemme n'est pas résolu, pas plus que deux autres problèmes. Premièrement, comment l'éducation formelle et l'éducation non formelle peuvent ou doivent-elles être combinées ? Deuxièmement, comment éviter l'instrumentalisation de l'éducation non formelle par les exigences de l'économie et du marché du travail ? A l'heure actuelle, le débat en Europe s'est contenté de signaler le danger de formalisation excessive et d'exprimer le souhait de combiner les deux formes d'éducation et la nécessité d'éviter l'instrumentalisation. Les instruments politiques et organisationnels permettant de concrétiser ces objectifs n'ont pas encore été mis en place, ni au niveau national ni au niveau européen.

Le problème de la réconciliation de la nature informelle de l'éducation et de l'apprentissage non formels avec leur besoin de formalisation pour des raisons de reconnaissance est essentiellement envisagé en termes de développement de critères d'évaluation respectueux de la nature de l'éducation non formelle (accent mis sur l'acquisition de processus de travail plus que sur les contenus, reconnaissance des compétences transversales, etc.). Nous pensons que cette stratégie, bien que difficile à maintenir, sera un succès : au cours des années à venir, il y aura de nombreuses initiatives locales, nationales et européennes afin d'expérimenter toutes

---

<sup>24</sup> A l'annexe du rapport sur le Symposium sur l'éducation non formelle, on trouve les définitions de l'éducation non formelle de l' UNESCO, du Forum européen de la jeunesse, du Comité de la Culture et de l' Education du Conseil de l'Europe, du Memorandum de la Commission européenne sur l'apprentissage tout au long de la vie, de l'OCDE, du Forum européen de la jeunesse/National Board of Education Finland, du groupe de travail du CDEJ sur l'éducation non formelle et la cohésion sociale .

<sup>25</sup> Le rapport de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe "reconnait que les systèmes d'éducation formels ne peuvent pas seuls répondre aux défis des sociétés modernes, et par conséquent, soutient leur renforcement par les pratiques de l'éducation non formelle". Déclaration résumée, Doc. 8595, 15.12.1999, Commission de l'Education et de la Culture.

<sup>26</sup> Voir la définition du groupe de travail sur l'éducation non formelle et la cohésion sociale du Comité Directeur Européen pour la Jeunesse (CDEJ)-Conseil de l'Europe: "L'éducation non formelle peut être définie comme un programme planifié d'apprentissage personnel et social des jeunes visant à améliorer un éventail de compétences, en dehors mais en complément du programme d'éducation formelle. La participation est volontaire et les programmes sont dispensés par des responsables formés des secteurs volontaires et/ou publics, et devraient être systématiquement suivis et évalués. L'expérience peut être aussi certifiée. Elle se rapporte généralement aux besoins d'emploi et d'apprentissage tout au long de la vie des jeunes individus, et peut nécessiter en plus du secteur du travail de jeunesse, l'implication de différents organismes gouvernementaux ou non gouvernementaux responsables des besoins des jeunes." (Questionnaire sur l'éducation non formelle – pas de date). Voir également: Pasi Sahlberg, European Youth Forum (1999): Building Bridges for Learning: the recognition and value of non-formal education in youth activity.

<sup>27</sup> Voir aussi: A Memorandum on Lifelong Learning, Brussels SEC (2000) 1832, l'un des documents les plus importants qui analyse de façon systématique les liens entre apprentissage formel, non formel et informel par rapport à l'apprentissage tout au long de la vie.

les formes de reconnaissance des compétences, des progrès et des qualifications acquis ou réalisés dans le cadre de l'éducation non formelle. Il pourrait s'agir de portfolios, de bons, ou de diplômes de remplacement et d'unités de valeur, obtenus par des jeunes par le volontariat, par exemple dans le cadre du SVE.

S'il est important pour les partisans de l'éducation non formelle de continuer à défendre ses avantages contre une formalisation (excessive) contre-productive, ils ne pourront toutefois pas empêcher le marché du travail de faire ses propres choix concernant les qualifications et les diplômes, et notamment d'utiliser des tests supplémentaires – entre autres de personnalité – qui suivent une autre logique que celle de l'éducation non formelle. Il faut s'attendre à ce que les entreprises les plus avancées, notamment dans le secteur des technologies d'information et de communication, utilisent ces nouvelles qualifications et évaluations de façon sélective, et n'acceptent que les certifications de remplacement qu'elles considèrent pertinentes. C'est déjà le cas actuellement.

Cela ne résout pas le problème des jeunes ayant fait peu d'études qui acquièrent des compétences non formelles, par exemple grâce à des programmes de jeunesse, mais ne peuvent pas les « vendre » sur le marché du travail. On constate déjà que le travail de jeunesse instrumentalise l'éducation non formelle dans un but économique, en formant des jeunes (démotivés) de telle sorte que les principes essentiels de l'éducation non formelle sont bafoués. Nous reviendrons sur ce point au chapitre 5 au sujet des programmes de formation pour la jeunesse.

La reconnaissance des compétences non formelles ne modifie pas nécessairement la nature de l'éducation formelle. La question reste ouverte : la crise des institutions éducatives formelles – trop de rejets et donc des coûts trop élevés – finira-t-elle par obliger les écoles à se réformer en profondeur et à utiliser véritablement des modèles d'apprentissage non formel. Actuellement, il semblerait que les écoles adoptent la même stratégie que le marché du travail et les entreprises : introduire de façon sélective des éléments de l'éducation non formelle (apprentissage autogéré, technologies d'information et de communication, etc.) qui ne modifient pas la nature formelle et excessivement bureaucratique des écoles.

On peut s'attendre à une bifurcation dans l'éducation et l'apprentissage, l'éducation non formelle étant réservée aux apprenants menacés de marginalisation et d'exclusion. D'une certaine façon, c'est déjà le cas : les projets de travail de jeunesse s'adressent essentiellement aux jeunes démotivés et défavorisés, et non aux apprenants disposant d'un capital social et culturel suffisant pour compenser le manque de stimulation de l'éducation formelle, qui se débrouillent de toutes façons dans leur vie professionnelle et privée. Bien que tous les organes et programmes jeunesse européens se battent pour l'égalité sociale, les droits de l'homme et la citoyenneté pour tous, il n'est pas évident qu'ils puissent éviter cette bifurcation.

Dans l'état actuel des choses, l'éducation non formelle doit être au service des jeunes défavorisés ou risquant de l'être, afin de compenser leur handicap. Les concepts d'école communautaire et d'école de la deuxième chance sont parmi les exemples les plus convaincants. L'éducation non formelle n'influence le système éducatif formel que de façon marginale, et la reconnaissance et la certification des compétences qu'elle offre ne modifient pas réellement le système formel. En ce qui concerne la mise en œuvre et la diffusion, les politiques européennes de jeunesse et d'éducation reposent sur la stratégie du bon/meilleur exemple, mais ne font que commencer à élaborer une stratégie et une politique éducatives cohérentes. Les exemples à suivre abondent<sup>28</sup>, mais les organes européens manquent de

---

<sup>28</sup> Voir par exemple Annexe 1 Memorandum on Lifelong Learning; Annexe ; Le Magazine issues. Livre Blanc; Le Magazine Issues.

procédures d'évaluation systématique de leur mise en œuvre, aux niveaux national et international. Nous reviendrons sur ce point dans le dernier chapitre.

En résumant le débat sur la reconnaissance de l'éducation non formelle, Bjornavold suggère deux stratégies, l'une s'appuyant sur l'organisation des institutions et l'autre sur l'apprentissage mutuel<sup>29</sup>.

L'organisation des institutions doit remplir trois conditions préalables. Premièrement, les participants de l'éducation non formelle doivent avoir leur mot à dire concernant la procédure d'évaluation. Bjornavold prévoit avec réalisme que (en ce qui concerne la formation professionnelle) le marché du travail imposera ses exigences, difficiles à concilier avec le principe de participation des acteurs dans la définition de procédures d'évaluation. Il ne précise pas à qui il incombe de gérer ce (dés-)équilibre. En observant les exemples de bonne pratique dans plusieurs Etats membres, on remarque que différentes solutions sont adoptées, mais qu'aucun exemple ne montre une influence directe des participants sur les procédures d'évaluation.

Deuxièmement, les informations pertinentes doivent être introduites dans le processus d'évaluation, ce qui signifie que les critères et niveaux doivent être clairs. Bjornavold ne détaille pas ce point, mais encore une fois le problème est que des critères signifient une standardisation et une formalisation, difficiles à concilier avec l'apprentissage en contexte et la diversité des apprenants. Il est facile d'établir des normes pour l'évaluation du niveau en langues (bien que ce ne soit pas aussi aisé que de nombreux questionnaires à choix multiples ne le suggèrent), mais cela est bien plus difficile pour l'expérience acquise lors d'un programme d'échange. La difficulté vient également, et peut-être surtout, de la relation entre apprenant et formateur. Formateurs et pédagogues chargés de procédures d'évaluation dans l'éducation non formelle doivent être formés à cette nouvelle tâche importante à remplir aux niveaux national et européen.

Troisièmement, les structures et procédures d'évaluation doivent être transparentes. Il est selon Bjornavold possible d'établir des structures dans lesquelles la répartition des rôles (établissement du niveau, évaluation, procédures de recours, contrôle de qualité) est clairement définie et présentée. Il ne précise pas comment cela est possible. Selon lui, il faut attirer l'attention des chercheurs et des responsables politiques sur ces questions dans un proche avenir. Nous y reviendrons dans le dernier chapitre.

De façon générale, les caractéristiques principales des meilleurs exemples dans le domaine de la formation professionnelle et de l'éducation non formelle sont les suivantes<sup>30</sup> :

- Conseil personnalisé pour les élèves et étudiants dans le cadre de l'éducation formelle et en dehors. Le rôle de l'éducation non formelle dans ce domaine devrait être de faire en sorte que les deux systèmes de conseil – à l'école et en dehors – soient plus liés, afin d'assurer une continuité dans le temps (en suivant les apprentis et les jeunes en difficulté sur une longue période, en particulier au moment du passage de l'école à la vie professionnelle) et d'un lieu d'apprentissage à l'autre. Les apprentis et les jeunes déplorent le caractère schématique et impersonnel du conseil. Les jeunes femmes sont souvent orientées vers des formations professionnelles traditionnellement féminines, au lieu d'être encouragées à se lancer dans de nouvelles professions. Le conseil d'orientation doit trouver un équilibre entre

---

<sup>29</sup> Voir note 39, p. 107/8.

<sup>30</sup> Pour la suite voir aussi Actions nationales pour la mise en œuvre de l'apprentissage tout au long de la vie en Europe (footnote 39).

les aptitudes et besoins personnels des élèves et des apprentis d'un côté, et les exigences du marché du travail de l'autre. Des initiatives dans plusieurs pays européens visent à associer le conseil dans le secteur éducatif et les entreprises (les programmes *Nouvelle chance* en France ou *Connexions* au Royaume-Uni, qui prépare les 13-19 ans à la transition vers la vie professionnelle). L'éducation non formelle doit constituer une garantie contre une prédominance des intérêts du marché du travail.

- Intégration de l'éducation (formelle), de la formation et des stages, en particulier pour les élèves qui ont quitté l'école ou risquent de le faire. Les jeunes parlent sans cesse lors d'entretiens<sup>31</sup> de leur déception par rapport à l'apprentissage à l'école et de leur désir d'être reliés au monde du travail. Le programme *Youthreach* en Irlande expérimente ce type d'intégration (voir aussi *Confindustria* en Italie et les projets pilotes pour les conseillers d'orientation aux Pays-Bas, destinés en particulier à éviter que les jeunes ne quittent l'école prématurément ou sans formation suffisante). La fonction de l'éducation non formelle est de devenir un partenaire sérieux de l'éducation formelle, dans l'intérêt des élèves qui risquent de quitter l'école.

- Systèmes d'information et bases de données pour informer les jeunes sur les emplois et les possibilités de formation. Ces systèmes sont mis au point dans tous les Etats membres. L'éducation non formelle devrait prendre en charge la formation des jeunes à l'utilisation adéquate des supports d'information électroniques.

La proposition la plus ambitieuse pour l'intégration des différents types d'éducation a été faite en 2000 par le Conseil européen de Lisbonne, dont les conclusions suggèrent de faire des écoles et centres de formation des centres locaux d'apprentissage multidisciplinaires, tous connectés à Internet et accessibles aux personnes de tous âges. Parallèlement, dans presque tous les Etats membres il existe des exemples de régions apprenantes, pourvues de centres d'apprentissage locaux et régionaux. La plupart du temps, il s'agit de relier la formation professionnelle (formelle), l'économie locale et les services collectifs. Dans tous ces exemples, l'éducation non formelle joue (ou devrait jouer) le rôle « d'une huile dans le moteur social », en défendant les jeunes et en les protégeant d'une éventuelle approche trop utilitariste de la part des différents acteurs sociaux.

En ce qui concerne les pays en voie d'adhésion, les stratégies mentionnées plus haut sont bien moins développées. Les ONG jouent un rôle essentiel mais souffrent d'un manque de coordination. On peut s'attendre à une nette amélioration avec l'entrée de ces pays dans l'Union européenne et un travail important est déjà entrepris par des organes européens pour préparer ces pays à la transition.

#### **4. L'éducation non formelle dans les pays post-communistes**

La relation entre éducation formelle et éducation non formelle dans les pays post-communistes mérite une analyse distincte. Depuis l'effondrement du communisme d'Etat, la transition de l'école à la vie professionnelle a perdu son influence sur la structure de la société. Du jour au lendemain, il n'y a pratiquement plus eu de biographie normale pour les jeunes, d'itinéraire connu pour les mener de l'éducation à un marché du travail contrôlé par l'Etat avec la garantie d'un emploi. Les jeunes ont dû s'adapter à une situation entièrement nouvelle aux conséquences imprévisibles. L'avenir s'ouvrait devant eux.

---

<sup>31</sup> Dans le projet Yoyo (voir footnote 36) les jeunes en échec scolaire expliquent pourquoi ils veulent quitter l'école. Ils veulent de la "pratique" et non de la "théorie".



Les caractéristiques principales des changements dans le domaine éducatif ont été la dépolitisation de l'éducation et la fin du monopole d'Etat, qui a permis la création d'écoles privées et confessionnelles. Pour la première fois depuis de nombreuses décennies, parents et élèves ont eu le droit de choisir un parcours éducatif en fonction des aptitudes et centres d'intérêt. Il faut également citer les nouvelles lois éducatives, les réformes structurelles (autonomie des établissements scolaires) et les nouveaux programmes<sup>32</sup>. La plupart des remarques concernant la déception et la démotivation des étudiants face à l'apprentissage en milieu scolaire dans les pays d'Europe occidentale ne sont donc pas valables pour les sociétés d'Europe orientale, où les jeunes sont désireux d'apprendre à l'école. L'animation et les associations de jeunesse ont été fortement dévalorisées, car elles avaient longtemps été contrôlées par l'Etat et le parti au pouvoir et dépourvues de leur atout principal : la participation volontaire. L'éducation non formelle doit donc s'établir comme un concept nouveau et attrayant, afin de convaincre les jeunes de la valeur de la participation<sup>33</sup>. Les ONG (de jeunesse) jouent ici un rôle essentiel. Le Conseil de l'Europe se concentre sur cette tâche et organise des séminaires et des programmes pour transmettre l'idée que l'éducation non formelle concerne la citoyenneté, la communication démocratique, l'apprentissage interculturel et le développement et la gestion des intérêts de chacun<sup>34</sup>.

De nouveaux parcours deviennent possibles, mais le résultat des choix effectués est imprévisible. En particulier, les transitions de l'école à la vie professionnelle sont devenues confuses et les salaires des jeunes ont fortement baissé. Les jeunes Européens de l'est ne peuvent pas compter sur l'aide de l'Etat en cas de chômage et dépendent donc de leurs propres initiatives et de leurs parents. L'éducation formelle est pour eux à la fois une condition nécessaire pour augmenter leurs chances sur le marché du travail et un investissement très incertain à cause des forts taux de chômage des jeunes. L'instrumentalisation par des intérêts économiques, que nous avons définie comme un problème pour l'éducation non formelle dans les pays occidentaux, doit donc être analysée différemment dans le contexte des pays d'Europe orientale : si des projets et des programmes de formation dans le secteur de l'éducation non formelle, même manquant de flexibilité, peuvent aider des jeunes à faire valoir, auprès des employeurs, une valeur ajoutée à leurs diplômes et à leurs compétences, ils seront les bienvenus.

Les jeunes Européens de l'est vivent dans trois époques différentes simultanément : pré-moderne, moderne et post-moderne<sup>35</sup>. En comparaison avec les jeunes Européens occidentaux, leurs conditions de vie sont proches de celles du 19<sup>e</sup> siècle et du début du 20<sup>e</sup> : pauvreté extrême, économie de subsistance, immobilité, coutumes traditionnelles en particulier pour les relations entre sexes, dépendance des parents. En même temps, ils vivent dans la modernité pour l'éducation, la mobilité, la démocratie ou encore l'émancipation de la femme. Enfin, ils sont reliés par les forces de la mondialisation à des économies avancées,

---

<sup>32</sup> Voir L. Cerych (1997). Educational Reforms in Central and Eastern Europe: processes and outcomes. *European Journal of Education*, 32, pp. 75-97; C. Wallace & S. Kovatcheva (1998). *Youth in Society. The Construction and Deconstruction of Youth in East and West Europe*. Palgrave: Houndmills, Basingstoke, Hampshire, New York (Chap. 3 Transitions in Education, Training and Work). A. Azzopardi, A. Furlong, & B. Stalder (1999). *La jeunesse vulnérable: perspectives sur la vulnérabilité dans l'éducation, emploi et loisirs. Tendances européennes de la jeunesse 1999 Rapport d'expert*. Conseil de l'Europe, Direction de la Jeunesse et du Sport (Chap. 1).

<sup>33</sup> Voir M. Vanandruel, P. Amerio, O. Stafseng, & P. Tap (1996). *Young People and Associations in Europe*. Council of Europe Publication, Strasbourg.

<sup>34</sup> Voir par exemple L. Macháček (2001). *Youth and Creation of Civil Society in Slovakia*, in: H. Helve & C. Wallace (Ed.): *Youth, Citizenship and Empowerment* (pp. 277-292). Ashgate: Hampshire and Burlington.

<sup>35</sup> Cette idée est développée dans le rapport d'évaluation du groupe international d'experts (rapporteur: J. Machado Pais), Comité Directeur Européen pour la Jeunesse (CDEJ), Strasbourg 2000.

fondées sur les technologies d'information et de communication, et sont en contact avec une culture jeune.

L'éducation non formelle doit donc être au service de différents groupes de jeunes ayant des besoins et des problèmes variés. Elle doit aider les jeunes « pré-modernes » vivant dans des zones rurales à acquérir une formation générale et professionnelle suffisante/supplémentaire. Les jeunes « modernes » et « post-modernes », vivant surtout dans des zones urbaines, veulent obtenir une éducation générale de plus haut niveau, des qualifications en informatique, des compétences linguistiques et se préparer à une mobilité culturelle et économique plus importante. Ils utilisent l'éducation non formelle pour acquérir ces compétences en participant à des programmes européens d'échange et en s'engageant dans des ONG. Néanmoins, pour tous les jeunes de ces pays, le problème fondamental reste celui du chômage.

Jusqu'à présent, le Conseil de l'Europe a examiné les politiques pour la jeunesse de deux pays autrefois communistes : la Roumanie et la Lituanie<sup>36</sup>. Dans les deux cas, le renouveau de l'animation de jeunesse et d'autres formes d'éducation non formelle apparaît comme une nécessité urgente et les jeunes doivent avoir le droit de devenir indépendants et de gagner leur vie. Les valeurs de citoyenneté et de participation n'ont pour eux de signification réelle que si elles peuvent se traduire en termes économiques et contribuer à l'élaboration d'une biographie professionnelle autonome. Les ONG et programmes européens de jeunesse ne peuvent contribuer à augmenter l'employabilité des jeunes que d'une façon très limitée et indirecte. Par définition, le problème du chômage est purement économique qui ne peut pas être résolu par l'éducation non formelle : c'est le dilemme de l'éducation non formelle dans les pays d'Europe orientale plus encore que dans les pays d'Europe occidentale.

Une stratégie européenne pour les pays post-communistes devait-elle alors se concentrer sur l'intensification des liens entre l'économie et l'éducation non formelle ? Cela nous ramène à la question de la relation entre éducation formelle (générale et professionnelle) et éducation non formelle (citoyenneté et participation). Une perspective globale pour les relier est nécessaire dans tous les pays, mais pour les jeunes Européens des pays en transition (et dans des pays du sud comme l'Espagne), elle fait encore plus cruellement défaut.

## **5. L'éducation non formelle et la formation professionnelle : problèmes d'évaluation**

L'intégration des jeunes sur le marché du travail est l'un des principes fondamentaux – peut-être le plus important - de la politique européenne pour la jeunesse. L'hypothèse est que le chômage des jeunes mène directement à l'exclusion sociale. Des mesures nationales et européennes visent à maintenir les jeunes dans le système éducatif ou sur le marché du travail, d'une façon ou d'une autre. Dans ce contexte, l'éducation non formelle joue un rôle crucial mais ambivalent. En ce qui concerne la formation professionnelle, la didactique et les programmes d'éducation non formelle sont utilisés dans les institutions formelles et en dehors, afin d'identifier les jeunes dans des situations précaires et de leur proposer des qualifications et des perspectives d'emploi. L'éducation non formelle, autrefois associée à l'animation de jeunesse dans le « secteur souple » du développement personnel et des

---

<sup>36</sup> Voir rapport national de la Lituanie (2001). Analyse de la politique de jeunesse. Ministry of Education 2000. Conseil de l'Europe; Rapport national politique de jeunesse en Roumanie (2000). Bucharest, Youth Research Centre.

activités de loisirs, est aujourd'hui définie de façon beaucoup plus stricte, et financée pour compenser le manque de compétences professionnelles chez les jeunes. D'un côté, elle a été revalorisée et est devenue indispensable pour la lutte contre le chômage des jeunes. De l'autre, elle a perdu une part importante de son autonomie et est contrainte par les exigences de la formation professionnelle et les besoins du marché du travail.

L'éducation non formelle par nature promet aux jeunes un épanouissement personnel et la liberté de participer ou non aux activités proposées. Elle est censée permettre aux jeunes d'apprendre à connaître leurs besoins, leurs forces et leurs défauts pendant la période où ils mûrissent pour devenir des adultes autosuffisants. En saisissant les possibilités offertes par l'éducation non formelle, les jeunes devraient prendre conscience de leur participation active dans des institutions et des décisions concernant la société. Pourtant, de leur point de vue, ces principes fondamentaux de l'éducation non formelle se transforment en exigences relativement coercitives de participer à des programmes de formation qui leur imposent des emplois peu payés, temporaires et peu attrayants.

L'éducation non formelle est de plus en plus utilisée pour combler les manques de l'éducation formelle, en particulier de la formation professionnelle, qui produit un nombre croissant d'exclus, ainsi que pour compenser l'inaptitude du marché du travail à absorber (tous) les jeunes. Pour les exclus du système scolaire – qui ont quitté l'école tôt, sont démotivés et déçus, obtiennent des résultats scolaires médiocres ou sont au chômage – la version « stricte » de l'éducation non formelle peut être la seule façon d'entrer finalement sur le marché du travail. Mais ces programmes ne peuvent parvenir à motiver de nouveau les jeunes que s'ils adoptent des stratégies individuelles vis-à-vis des candidats. En d'autres termes, les programmes d'éducation non formelle n'ont de chances d'intégrer les catégories de jeunes les plus difficiles que s'ils font ce que la formation professionnelle ne fait pas ou ne peut pas faire : passer beaucoup de temps avec chaque personne, apporter des conseils individuels et adapter les mesures autant que possible aux besoins et aux compétences de chacun.

Dans les pays où l'offre est suffisante sur le marché du travail, en particulier en Europe du sud mais aussi au Royaume-Uni, l'Etat doit encourager la création d'emploi : subvention des salaires pour les employeurs, emplois dans le secteur public, incitation au travail indépendant, etc. Ces pays ont adopté des réformes éducatives ambitieuses afin de développer la formation professionnelle et de l'intégrer dans le système éducatif formel, le système dual allemand étant un modèle très recherché en la matière. Ces réformes ont abouti à une prolongation des études et donc repoussé l'entrée sur le marché du travail. La principale fonction de l'éducation non formelle est dans ce cas d'atténuer les manques du système éducatif.

Dans les pays où l'offre de travail correspond à la demande et où le taux de chômage (des jeunes) est relativement bas - comme dans de nombreux pays d'Europe du nord et notamment aux Pays-Bas - le rôle de l'éducation non formelle est différent : des activités hors programme sont proposées en dehors ou dans le cadre du programme formel et des conseils personnalisés visent à améliorer l'employabilité des jeunes. Dans ces pays, l'éducation non formelle peut rester plus fidèle à ses activités de base, identifier les besoins des jeunes et les aider à trouver des solutions. Toutefois, une tension subsiste entre politiques dans les secteurs « souple » et « stricte », les unes mettant l'accent sur le développement personnel, les autres sur l'utilité économique<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> Voir Youth Transitions, Youth Policy and Participation. State of Art Report of Research Projekt Yoyo "Youth Policy and Participation. Potentials of Participation and Informal Learning for the Transition of Young People to the Labour Market. A Comparison in ten European Regions" funded under Key Action "Improving the Socio-economic Knowledge Base", written by A. Walther (IRIS Tübingen & G. Moersch Hejl, T. Bechmann Jensen (University of Copenhagen) January 2001.

Comment peut-on alors éviter que l'éducation non formelle ne soit divisée entre deux secteurs, l'un stricte l'autre souple, entre une branche plus orientée vers les compétences, et une autre tournée vers les loisirs libres et le volontariat ? Pour répondre à cette question, il convient d'analyser les politiques pour la jeunesse des Etats membres et des pays en voie d'adhésion, et de déterminer si elles sont plus liées à la structure, suivant les demandes du système éducatif et du marché du travail, ou plus orientées vers l'individu, prenant en compte les besoins particuliers des jeunes<sup>38</sup>.

L'éducation non formelle est dans une large mesure un problème national, mais elle a également une dimension européenne. Les organes européens conçoivent de nombreuses politiques éducatives supranationales, pour stimuler les systèmes éducatifs formel et non formel. L'une des initiatives les plus remarquables est la décision d'établir 16 indicateurs de qualité applicables à toutes les écoles européennes<sup>39</sup>. Il faut toutefois également noter que ce document n'aborde pas explicitement le rôle de l'éducation non formelle, même s'il le sous-entend en affirmant que « des niveaux élevés de connaissances, de compétences et de qualifications sont des conditions fondamentales de la citoyenneté active, de l'emploi et de la cohésion sociale » (p.5). Il est également fait référence à l'apprentissage tout au long de la vie. Un autre document, spécifiquement consacré à ce domaine, affirme qu'au cours des dix dernières années la plupart des pays européens ont commencé à établir des méthodes et des institutions chargées d'évaluer et de reconnaître l'apprentissage en dehors des systèmes formels d'éducation et de formation. L'examen de ces mesures met en évidence l'absence d'une approche européenne dans l'ensemble des Etats membres<sup>40</sup>.

Bjornavold distingue cinq groupes de pays européens en fonction de leur approche de l'éducation non formelle<sup>41</sup> :

Le système dual (Allemagne et Autriche) : il présente une certaine réticence à reconnaître l'éducation non formelle en tant que telle, préférant la lier aux besoins du système ;

L'approche méditerranéenne (Grèce, Italie, Espagne et Portugal) : elle est favorable à l'éducation non formelle pour son fort potentiel pour l'économie ;

L'approche nordique (Finlande, Norvège, Suède et Danemark) : elle propose des stratégies avancées d'intégration de l'éducation formelle et non formelle ;

Les NVQ (Royaume-Uni, Irlande et Pays-Bas) : elles constituent un modèle d'éducation et d'apprentissage orienté vers les résultats et les performances, associé à un apprentissage en dehors des institutions d'éducation et de formation formelles ;

La politique d'ouverture des diplômes et des certificats (France et Belgique) : la France fait partie des pays les plus avancés pour le développement de méthodes et de stratégies d'évaluation pour l'éducation non formelle.

On peut ajouter un sixième groupe pour les pays en voie d'adhésion, dans lesquels l'éducation non formelle n'est qu'à un stade précoce de son développement et de son institutionnalisation.

<sup>38</sup> Cette analyse est faite dans le projet "Misleading trajectories and IARD" (voir footnote 8) et dans le projet Yoyo (voir footnote 33).

<sup>39</sup> Voir rapport européen sur la Qualité de l'éducation scolaire. Seize indicateurs de qualité. Rapport basé sur les travaux du Comité sur les indicateurs de qualité. Commission européenne, Direction Générale de l'Éducation et de la Culture, Mai 2000.

<sup>40</sup> Voir Actions nationales pour la mise en oeuvre de l'apprentissage tout au long de la vie en Europe. Direction Générale de l'Éducation et de la Culture, Socrates, Eurydice, Cedefop. Etude 3, Mai 2001, p. 97.

<sup>41</sup> J. Bjornavold (2000). Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Luxembourg: Bureau des publications officielles des Communautés européennes (Cedefop Reference series).

Comme nous l'avons affirmé au chapitre 4, les handicaps économiques pour les jeunes sont si graves que l'on peut être tenté de considérer que la tâche la plus urgente pour l'éducation non formelle, qui dispose d'un financement public très limité ou inexistant, est de se concentrer sur la formation de jeunes. Cela peut se faire au détriment de valeurs essentielles comme le développement personnel et la participation, si c'est ce qu'exige le marché du travail. Pourtant, cette position ignore la dialectique fondamentale entre la participation et l'émancipation dans les domaines économique et politique. Il est peut-être plus important encore de relier la participation économique et la participation politique dans les pays en voie d'adhésion que dans les pays membres, dont beaucoup (mais en aucun cas tous) jouissent d'une longue tradition d'animation de jeunesse participative. Il faut néanmoins reconnaître que le danger d'une définition erronée de l'éducation non formelle, au service des demandes économiques est présent dans tous les pays européens.

## **6. Un modèle de politique européenne intégrée pour la jeunesse**

Compte tenu des arguments présentés jusqu'ici, nous suggérons un nouvel ordre du jour pour les politiques de jeunesse, qui donne une signification plus large à l'apprentissage. Nous avons élaboré un modèle de politiques de transition intégrées<sup>42</sup>. Pour revenir à notre premier chapitre, nous partons du principe que la jeunesse moderne rencontre de nombreux obstacles sur son chemin vers la vie adulte. L'un des problèmes principaux vient de l'inadéquation du système éducatif au marché du travail. En outre, le niveau d'études a augmenté énormément et une part importante de la jeune génération est menacée de marginalisation. Nous avons montré que l'éducation non formelle est d'autant plus importante dans ce contexte, où elle doit gérer à la fois les lacunes de l'éducation formelle et les contraintes du marché du travail.

Des recherches sociologiques sur les jeunes montrent que le passage à l'âge adulte ne constitue pas une transition unique - de l'école vers le marché du travail - mais de multiples transitions : devenir indépendant des parents, trouver un nouveau logement, participer au processus de prise de décision dans la société, devenir un consommateur et s'intégrer dans la culture jeune, s'installer en couple et construire une famille ou faire d'autres choix de vie. Ces transitions, autrefois intégrées - d'où une biographie normale plus ou moins prévisible pour les jeunes - sont aujourd'hui désintégrées de nombreux points de vue : les études peuvent être achevées avec succès, sans pour autant déboucher sur un emploi, il peut au contraire falloir travailler alors que les études ne sont pas terminées, un jeune peut être émotionnellement et socialement prêt à quitter le foyer parental mais ne pas en avoir les moyens et donc rester dépendant des parents et de la famille, une jeune mère peut vouloir travailler mais ne pas pouvoir faire garder son enfant, un jeune Roumain peut vouloir continuer ses études mais devoir aider ses parents agriculteurs. Toutes ces situations montrent le caractère discontinu et fragmentaire de la période de transition pour les jeunes européens d'aujourd'hui. Les transitions résultent des risques ou des possibilités subjectifs du système.

Les politiques de jeunesse et d'apprentissage doivent donc être conçues pour lier les transitions au lieu de se concentrer uniquement sur celle de l'école à la vie professionnelle. Les différentes transitions de la jeunesse à une vie adulte en perpétuelle évolution doivent être envisagés de façon globale, car les jeunes eux-mêmes vivent leur vie comme un tout. Ils ne sont pas aidés par des politiques qui délaissent des aspects essentiels de leurs vies pour n'en favoriser qu'un, l'obtention de qualifications supplémentaires et supérieures. L'éducation non formelle peut et doit, en se fondant sur ses traditions et ses valeurs essentielles, transmettre

---

<sup>42</sup> Voir projet *Misleading trajectories* (footnote 8); actuellement nous focalisons plus explicitement sur les implications du modèle pour l'éducation non formelle.

l'idée des liens entre les transitions aux politiciens spécialistes de la jeunesse et de l'éducation. Sa tâche principale devrait être de sensibiliser les jeunes aux interactions entre risques et possibilités du système. Cette composante essentielle doit être introduite dans tous les programmes non formels, « souples » ou « stricts ».

L'un des effets de la discontinuité et de la fragmentation des transitions est la modification du concept d'âge adulte dans son ensemble, à la fois pour les jeunes et pour les institutions. Les jeunes peuvent désormais appartenir à l'une des catégories suivantes :

1. Jeune et adulte
2. Ni jeune ni adulte
3. Tantôt jeune, tantôt adulte

La première catégorie est une situation que les jeunes européens connaissent bien : un jeune homme italien de 29 ans qui vit encore avec sa famille, une mère célibataire anglaise de 19 ans ou moins ayant beaucoup de difficultés à finir ses études et à trouver un emploi, ou encore un étudiant de 15 ans vivant encore chez ses parents et ayant créé avec succès sa propre entreprise informatique.

La deuxième catégorie est également familière : ils peuvent ne pas être éligible pour des aides publiques au logements ou à l'emploi parce qu'ils ne sont pas définis comme des adultes, mais ils sont tout de même responsables de leurs vies et de leurs carrières.

La troisième catégorie est un mélange des deux premières.

Ces statuts ambigus entre la jeunesse et l'âge adulte peuvent concerner une même personne à des moments différents, ce qui entraîne des transitions « en yo-yo ». Les passages de l'un à l'autre sont imprévisibles pour l'individu, qui n'a souvent pas la possibilité d'influencer le cours des événements. Les rôles des sexes évoluent également, et les jeunes doivent s'adapter à de nouvelles identités dans la société moderne.

Que signifie tout cela pour l'éducation non formelle ? En tant que concept, elle doit être suffisamment large et flexible pour toucher des jeunes dans des statuts changeants et des périodes confuses de transitions « en yo-yo ». Elle doit par exemple s'adresser aux jeunes engagés dans des programmes de formation. En effet, des jeunes dépendants et peu qualifiés risquent d'entraver l'objectif même du programme, car ils ne se sentent pas pris au sérieux et s'en désintéressent. De ce point de vue, la participation n'est pas simplement un atout pour un programme mais une composante essentielle. Cela implique que l'éducation non formelle doit retrouver sa place de médiateur pour les droits des jeunes et abaisser les barrières entre le système éducatif dans son ensemble et le système économique.

Les politiques de transition intégrées doivent être conçues et appliquées dans tous les secteurs : éducation et formation, emploi, aide sociale et politiques de jeunesse. L'éducation non formelle pourrait servir de pont entre ces différents domaines. De ce point de vue, la perspective biographique doit être centrale, non seulement pour des raisons humaines mais surtout parce qu'elle garantit les meilleurs résultats en termes de motivation des apprenants et d'usage maximal des compétences. Dans cette approche, la situation concrète – personnelle, culturelle, locale/nationale - dans laquelle se trouve une personne doit être prise en compte par les politiciens et les éducateurs. Pour revenir à la notion de régions apprenantes (voir plus haut), les politiques de transition en contexte sont adaptées. Les éducateurs non formels sont des interprètes et des interlocuteurs de premier plan entre les différents partenaires concernés.

Si les transitions pour les jeunes deviennent plus flexibles, discontinues et instables, une politique d'aide sociale garantissant une sécurité de base à chaque personne constitue un

aspect essentiel des politiques de transition intégrées. Si les jeunes sont encouragés (souvent forcés) à être flexibles pour leurs études et sur le marché du travail, en passant d'un cursus à l'autre, en prenant des risques et en s'adaptant à la demande des entreprises, ils doivent avoir droit à des aides minimales qui leur permettent de faire des choix. Même si de façon générale on considère à juste titre que les études sont le plus sûr chemin vers l'emploi, il faut reconnaître que pour certains jeunes l'apprentissage non formel, avec des périodes d'expérimentation dans le domaine de la culture, des loisirs ou de la vie de famille, est plus approprié. Les éducateurs non formels peuvent aider à juger de la viabilité de telles solutions.

Enfin, l'un des piliers des politiques de transition intégrées est la participation, ce qui signifie la négociation des droits, de l'espace et des ressources (politiques de sécurité et d'aide sociale). Comme nous l'avons affirmé tout au long de cette étude, la participation n'a de sens que si elle est concrète. Refuser un travail proposé par une agence pour l'emploi ou une formation professionnelle est une forme de participation. Là encore, les éducateurs non formels peuvent aider à évaluer la situation et servir de médiateurs entre des intérêts divergents.

Dans leur ensemble, les politiques de transition intégrées sont fondées sur de nouveaux concepts, à l'intersection des domaines de l'apprentissage, de l'emploi et de l'aide.

#### *Apprentissage :*

- La dimension systémique de l'apprentissage doit être élargie afin d'inclure la perspective subjective de l'apprenant.
- L'apprentissage tout au long de la vie doit allier de façon équilibrée l'éducation informelle, formelle et non formelle et ne doit pas être utilisée pour imposer aux jeunes des mesures sur lesquelles ils n'ont aucune influence et qui ne tiennent pas compte de leur situation personnelle<sup>43</sup>.
- La division entre éducation générale et formation professionnelle est contre-productive dans les sociétés du savoir et les systèmes éducatifs doivent être revus. Les politiques européennes de formation visent toujours l'augmentation des programmes de formation professionnelle, alors que le lien entre le niveau de compétences et le chômage est loin d'être prouvé, et certainement moins étroit que ne l'affirment les responsables politiques. Les programmes d'éducation et de formation ne devraient pas prétendre garantir un emploi aux jeunes s'il n'y en a pas.
- Les systèmes de modules et d'unités de valeurs (qui existent au Royaume-Uni ou en France et sont progressivement mis en place en Italie) reconnaissent également les aptitudes et connaissances acquis dans des contextes non formels et informels.
- L'apprentissage en équipe permet de combiner différents types d'apprentissage et s'appuie sur une motivation intrinsèque, essentielle dans les sociétés du savoir. L'éducation non formelle a plus d'expérience dans ce domaine que l'éducation formelle.
- Des conseils complets pendant la période de transition doivent remplacer l'orientation dans un domaine unique, le passage de l'école à la vie professionnelle.

---

<sup>43</sup> J. Manninen (1998) Labour Market Training Strategies in Late Modern Society, in: A. Walther & B. Stauber (eds.), op. cit., classe les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie en stratégies réactives, proactives et innovatives selon leur relation avec le marché du travail. Il identifie la majorité des mesures éducatives (principalement celles qui visent l'emploi) comme réactives plutôt qu' en activant les capacités des candidats en inventant de nouvelles mesures et en mettant de côté celles qui n'ont pas été efficaces.

*Emploi*

- Le développement d'une carrière satisfaisante, la réussite personnelle, l'indépendance financée par un revenu individuel, font partie intégrante des orientations professionnelles des jeunes. Les politiques pour l'emploi doivent élargir le concept et la signification du travail, afin d'inclure à la fois les activités non marchandes et les modalités d'emploi atypiques, pour tenir compte des besoins spécifiques, comme les soins ou gardes. A ce propos, l'expérience de l'éducation non formelle dans les situations mixtes études-travail des jeunes doit être appréciée à sa juste valeur.
- Le terme souvent mal utilisé d'employabilité minimise le rôle du chômage structurel et devrait être utilisé plus prudemment, afin de souligner le lien entre facteurs individuels et facteurs structurels - possibilités et risques sur le marché du travail. Le concept de marché du travail de transition<sup>44</sup> est utile car il intègre plusieurs types de revenus alliant salaires et autres sources comme les transferts d'argent, les actions ou l'épargne. Il permet de choisir entre différents statuts professionnels selon les préférences et situations ponctuelles, pendant la période de transition et tout au long de la vie. Les modalités particulières d'emploi – qui répondent aux demandes du système mais également aux besoins subjectifs – vont de pair avec les marché du travail de transition.

*Sécurité et aide sociale*

- Les politiques de transition intégrées visent à rééquilibrer la relation entre flexibilité et sécurité pour les jeunes vivant dans des sociétés à risque, notamment en élargissant les politiques d'aide sociale aux jeunes adultes, pour leur donner des droits individuels indépendamment de leur famille. Ce point est particulièrement important pour les jeunes qui vivent dans le sud et l'est de l'Europe.

Chaque Etat membre applique certains aspects des politiques de transition intégrées, mais il existe de grandes différences d'un pays à l'autre (et en particulier entre pays membres de l'UE et pays candidats à l'adhésion). Quel rôle peuvent jouer les organes européens ? Le Livre blanc est un début, mais nous sommes encore loin d'une mise en œuvre complète de la politique de jeunesse suggérée.

## **7. Une académie européenne de recherche sur les questions d'apprentissage, en rapport avec les politiques intégrées de jeunesse**

L'idée de créer un organe supranational pour coordonner les initiatives diverses et variées dans le domaine de l'apprentissage formel et non formel a été évoquée à plusieurs reprises. L'une des mesures recommandées à l'issue du Symposium sur l'éducation non formelle (Strasbourg, Centre européen de la jeunesse, 13-14 octobre 2000) est la création en Europe d'un inventaire, d'une base de données et d'un réseau pour les informations, les ressources, la recherche et les exemples de bonne pratique, dans le domaine de l'éducation non formelle, grâce à des outils de communication et de diffusion basés sur les nouvelles technologies de l'information, tous ces services étant organisés de façon thématique. Le document Initiatives nationales en faveur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en Europe préconise des actions au niveau européen : sans intervenir directement dans le développement des systèmes nationaux, l'Union européenne s'intéresse de plus en plus au sujet et participe concrètement en soutenant les expériences méthodologiques et institutionnelles (p. 94). Par

<sup>44</sup> Voir G. Schmidt & J. O'Reilly (1999) (eds.). TRANSLAM – Social Integration Through Transitional Labour. Rapport à la Commission européenne.



ailleurs, la Commission européenne a préparé un document en réponse au sommet de Lisbonne de mars 2000, afin d'entreprendre une vaste réflexion sur les objectifs concrets des systèmes éducatifs, et en particulier sur certaines priorités et préoccupations communes.<sup>45</sup> CEDEFOP accomplit également un travail important. Néanmoins nous pensons que la création d'un organe, d'une « Académie européenne », est nécessaire. Cette académie regrouperait les initiatives dans les domaines de l'apprentissage et de la jeunesse dans une perspective de recherche. Le concept de politiques de transition intégrées est porteur de cette idée.

L'Académie européenne serait un organe indépendant, au personnel composé de chercheurs indépendants spécialistes de l'éducation et de la jeunesse : une communauté scientifique responsable uniquement devant ses pairs. L'Académie déterminerait son propre programme de recherche, indépendamment des intérêts nationaux particularistes ou de la politique européenne, et disposerait d'un financement propre.

Les activités de l'Académie porteraient, entre autres, sur les domaines suivants :

- Poursuite du développement d'une théorie de l'apprentissage fondée sur la combinaison structurelle de modes d'apprentissage formels et non formels ;
- Elaboration de solutions scientifiques aux problèmes d'évaluation et de reconnaissance de l'éducation non formelle, en gardant à l'esprit le problème des limites avec l'éducation formelle d'une part et le marché du travail d'autre part ;
- Suivi des recherches afin d'évaluer systématiquement les bons/meilleurs exemples dans le domaine de l'apprentissage formel et non formel, en rapport avec les politiques européennes de la jeunesse ;
- Professionnalisation des animateurs de jeunesse au niveau européen<sup>46</sup> ;
- Apports des standards professionnels des enseignants de l'éducation générale et de la formation professionnelle aux animateurs de jeunesse, et réciproquement, dans le but de réduire l'écart entre ces deux professions principales chargées de la jeunesse en transition ;
- Potentiels de l'apprentissage en équipe pour la jeunesse en transition par rapport à l'éducation formelle et non formelle ;
- Coordination des recherches existantes et recherches longitudinales sur les transitions « en yo-yo » des jeunes européens, en accordant une attention particulière à la situation des jeunes des pays d'Europe orientale ;
- Elaboration d'une méthodologie pour la recherche multiculturelle en Europe.

Cette liste ne se veut en aucune façon exhaustive. Nous souhaitons simplement donner des exemples de domaines, afin de mettre en évidence les lacunes des programmes de recherche. Ces domaines ne sont pas ignorés par la recherche en tant que tels, mais l'intégration des recherches existantes au niveau européen est absolument nécessaire, avec à l'esprit les défis d'une nouvelle Europe apprenante.

<sup>45</sup> Rapport de la Commission européenne: Les futurs objectifs concrets des systèmes éducatifs. Bruxelles, 31.01.2001 COM(2001) 59 final, p. 3).

<sup>46</sup>Voir Formation avancée de formateurs en Europe. Profil et buts du stage. Formulaire d'inscription. Partenariat Conseil de l'Europe & Commission européenne Formation-Jeunesse, 2001 (<http://www.training-youth.net>). Des suggestions intéressantes pour la professionnalisation des enseignants sont faites dans le rapport de la Commission européenne (note 43).





