Acteurs, pratiques et défis de la NFIL et de sa validation en Europe

(*NFIL : Non Formal and Informal Learning ; Formation Non Formelle et Informelle*)

Renaud Damesin, Jacky Fayolle, Nicolas Fleury

Juillet 2012

Rapport pour la Confédération Européenne des Syndicats
avec le soutien de la Commission Européenne

Sommaire

Présentation du document 3

1. Introduction générale 4

1.1. La validation de la Formation Non Formelle et Informelle : quels enjeux ? 5
1.2. Méthodologie d'enquête 8
1.3. Principaux critères pour distinguer trois groupes de pays 9

2. La validation de la NFIL : une réponse à des besoins socio-économiques 13

2.1. La validation des acquis face aux enjeux socio-économiques nationaux 13
2.2. L'importance de la validation de la NFIL pour le travailleur individuel 17
2.3. L'offre syndicale de services de formation et de validation 18

3. Politiques publiques et négociation collective autour de la validation 20

3.1. Cadre national de validation et initiatives décentralisées 20
3.2. La relation encore embryonnaire avec la négociation collective 23

4. Les processus de validation en vue de la certification des compétences 30

4.1. L'implication variable des acteurs sociaux dans les processus de validation 30
4.2. La formalisation des méthodologies de validation 30
4.3. Vers la complémentarité des diverses voies de validation et de certification ? 33

5. Quel impact de la validation de la NFIL sur le marché du travail ? 35

5.1. L'impact sur le marché du travail : des étapes successives 36
5.2. Conjuguer les incitations publiques et la négociation collective pour orienter le marché 38

6. Perspectives européennes et recommandations pratiques 40

6.1. Les dispositifs européens, contrainte ou levier ? 41
6.2. Recommandations d'étape 43

Bibliographie 48

Présentation du document

Ce document rend compte de l'étude menée par une équipe du Groupe ALPHA[1] pour la Confédération Européenne des Syndicats sur les pratiques et les enjeux de validation de la Formation Non formelle et Informelle (NFIL, si on utilise l'acronyme correspondant à l'expression anglaise *Non Formal and Informal Learning* [2]). Une première version de ce document a servi de support de travail pour la conférence organisée par la CES à Lisbonne les 26 et 27 juin 2012 : ses différentes parties correspondent aux moments successifs de la conférence. La version définitive prend en compte les débats de la conférence.

Une introduction générale (chapitre 1) présente les finalités et les méthodes de cette étude, basée sur une enquête auprès de dix pays européens. Elle propose une typologie de ces dix pays, au vu d'un critère croisant l'ambition des politiques publiques de validation de la NFIL et l'implication des acteurs sociaux dans la conception et la mise en œuvre de ces politiques. Les caractéristiques propres à chaque pays sont présentées brièvement. Le lecteur dispose ainsi d'une vision synthétique des dix enquêtes nationales, qui constituent la base d'information originale de cette étude[3].

Une suite de chapitres thématiques succède à cette introduction :

- Le chapitre 2 du document présente les contextes économiques et sociaux qui conditionnent les pratiques de NFIL : état du marché du travail, besoins de développement des compétences et d'accès à la formation, besoins de reconnaissance des individus.

- Le chapitre 3 souligne le rôle moteur que peuvent jouer les politiques publiques et la négociation collective dans le développement de pratiques de NFIL reconnues et validées.

- Le chapitre 4 identifie la diversité des processus de reconnaissance et de validation de la NFIL, ainsi que le besoin de simplification exprimé par nombre d'acteurs du système, afin qu'il s'agisse d'un droit réellement accessible.

- Le chapitre 5 propose des éléments d'analyse de l'impact de la NFIL sur le marché du travail, aspect important dans l'actuel contexte de crise.

- A partir de l'analyse des pratiques nationales et de ces développements thématiques, le chapitre 6 revient d'abord sur les perspectives européennes et s'interroge sur les voies d'une pratique de validation de la NFIL mieux partagée entre pays européens. En conclusion, il émet un ensemble de recommandations qui, sans prétention à l'exhaustivité, visent à répondre à certains enjeux identifiés dans les enquêtes nationales et dans la synthèse elle-même.

[1] Outre les trois auteurs de la synthèse, cette équipe comprenait Mathieu Malaquin (Centre Etudes & Prospective) et Nicolas Rode (ConsultingEuropa)

[2] « NFIL » est également parfois traduit en français par *Apprentissages non formels et informels*.

[3] Des rapports détaillés sont disponibles, en anglais, sur chacune de ces enquêtes nationales.

1. Introduction générale

Depuis plus d'une décennie, la gestion dynamique des parcours et des transitions professionnels des personnes suscitent une attention forte des acteurs sociaux et politiques européens. Dans ce contexte, les pratiques de « *Non formal and informal learning* » (NFIL), ainsi que la possibilité de leur reconnaissance et de leur validation, peuvent bénéficier à une grande diversité de groupes sociaux, en particulier les plus vulnérables, et contribuer à corriger les inégalités éducatives. Elles peuvent aussi exercer un impact important sur l'ensemble du système d'accès aux connaissances, aptitudes et compétences dans les entreprises et sur le marché du travail.

Un ensemble de matériaux descriptifs et normatifs a été accumulé depuis quelques années par les institutions communautaires : inventaire réalisé par ECORYS puis GHK[4], principes généraux produits par le Conseil de l'Union pour l'identification et la validation de la NFIL[5], lignes directrices du CEDEFOP[6], qui ont pour objectif d'identifier les pratiques de validation de la NFIL et d'encourager leur développement.

Encadré 1 : Définitions communautaires

La ***formation formelle*** est dispensée par des établissements éducatifs, elle est intentionnelle de la part de l'apprenant et elle débouche sur une certification. La ***formation non formelle*** est, elle aussi, intentionnelle et obéit à une méthodologie structurée mais elle ne relève pas d'un établissement éducatif et ne mène généralement à aucune certification. La ***formation informelle***, qui résulte d'activités quotidiennes liées au travail, à la vie familiale ou aux loisirs, n'est, le plus souvent, pas intentionnelle et ne débouche pas sur une certification. La compréhension et la mise en œuvre de ces distinctions européennes sont variables selon les contextes nationaux et locaux. Dans certains pays, on préfère parler simplement de reconnaissance et de validation des acquis de l'apprentissage et de l'expérience (*prior learning and expérience*), quelle que soit la voie empruntée pour obtenir ces acquis.

On appelle ***reconnaissance*** de la formation non formelle ou informelle sa prise en compte, notamment sur le marché du travail et par l'employeur, pour définir l'emploi, la position et la carrière du travailleur. On appelle ***validation*** (parfois ***accréditation***) de la formation non formelle ou informelle la transformation de l'expérience acquise en une ***certification.***

La ***formalisation*** de la NFIL prônée à l'échelle communautaire se veut un processus intégré et complet, structuré selon une série d'étapes bien ordonnées : la ***validation*** des compétences acquises de manière non formelle et informelle recouvre la succession des étapes d'***identification***, de ***documentation (ou enregistrement)***, d'***évaluation*** et de ***reconnaissance*** de ces compétences, jusqu'à une éventuelle ***certification***. A l'échelle nationale ou régionale, bien souvent, seuls certains segments de cette chaîne de validation existent. Et les termes nationaux pour désigner ces segments ne sont pas toujours la traduction directe des termes communautaires…

La certification finale n'est pas un résultat obligatoire du processus de validation, mais la perspective de cette certification offre une finalité qui motive les personnes entrant dans ce processus. Elle est considérée comme souhaitable par une très large majorité des répondants à la consultation publique organisée en 2011 par la Commission Européenne sur la NFIL (Commission Européenne, 2012a).

[4] L'inventaire d'ECORYS, réalisé au milieu des années 2000, est disponible sur le site d'ECORYS / ECOTEC : http://www.ecotec.com/europeaninventory/. La mise à jour 2010 est disponible sur le site du CEDEFOP : CEDEFOP, European Commission and GHK (2010), *2010 update of the European Inventory on Validation of Non-Formal and Informal Learning - final report*.
http://libserver.cedefop.europa.eu/F/?func=find-c&ccl_term=%28wjr=european%20and%20wjr=inventory%20and%20wjr=validation%29&local_base=ced01

[5] *Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles*, Conseil de l'Union européenne, EDUC 118 SOC 253, 18 Mai 2004.

[6] *European guidelines for validating non-formal and informal learning*, CEDEFOP, 2009.

La Commission Européenne est engagée dans un processus d'élaboration de recommandations sur la NFIL, sa reconnaissance et sa validation. Dans ce contexte, la CES a confié au Groupe ALPHA une étude portant sur les pratiques de NFIL et ses modes de reconnaissance, sur la base d'une enquête menée dans dix pays européens. Tout en tenant compte des travaux déjà réalisés sur le sujet, il s'est agi de mettre en lumière l'implication des partenaires sociaux, comme facteur de l'engagement des pays dans la validation de la NFIL et de son impact social et économique. Cette introduction, après avoir rappelé quelques enjeux clés de la NFIL, présente la méthodologie d'investigation retenue par l'équipe du Groupe ALPHA et dresse un rapide portrait des pays enquêtés.

1.1. La validation de la Formation Non Formelle et Informelle : quels enjeux ?

Un vaste ensemble diversifié de groupes sociaux intéressés par la validation de la NFIL

L'intérêt porté aux processus et aux résultats de la formation non formelle et informelle est justifié par le poids important de la population active européenne (entre le quart et le tiers) qui dispose d'un faible niveau de formation, c'est-à-dire n'allant pas au-delà du premier cycle de l'enseignement secondaire. Cette population regroupe un ensemble hétérogène de groupes sociaux vulnérables : jeunes sortis du système scolaire sans diplôme reconnu ; migrants dont la qualification n'est pas toujours aisément transférable dans le pays d'accueil ; femmes prenant ou reprenant tardivement une activité professionnelle ; chômeurs peu qualifiés passés par une longue période d'exclusion du marché du travail; adultes en situation d'illettrisme, etc. Les handicaps qui affectent ces groupes peuvent s'avérer persistants : les adultes qui disposent d'une faible formation formelle initiale ont aussi, bien souvent, moins aisément accès à la formation continue au cours de leur vie professionnelle : les inégalités se cumulent au fil du temps[7].

« Formaliser » la NFIL pour corriger les inégalités éducatives

L'attention à la validation de la NFIL prend appui sur l'orientation européenne qui s'est affirmée en faveur de la valorisation des *Learning Outcomes* (résultats de l'apprentissage). Il s'agit de :

- donner à l'évolution professionnelle sur le lieu de travail un plus grand rôle dans l'acquisition et la validation des compétences.
- porter l'attention sur les résultats de l'apprentissage continu au travers de la carrière professionnelle plus que sur les seuls diplômes issus de l'éducation initiale.

Cette reconnaissance des *Learning Outcomes* est considérée, par les travaux de groupes d'experts, comme hautement souhaitable pour une meilleure gestion des parcours et des transitions professionnels[8]. Elle renforce les motivations des individus relatives à la formation au long de la vie. Elle s'appuie sur un ensemble d'évolutions en cours, au sein desquelles les acteurs sociaux européens font sentir leur influence (voir l'encadré 2). Les dispositifs de NFIL ont vocation à s'insérer dans les systèmes nationaux de certification des compétences et à favoriser leur rapprochement, via l'approche des *Learning Outcomes*.

[7] C'est encore confirmé par l'étude : *L'éducation formelle des adultes: l'apprentissage tout au long de la vie en pratique*, Réseau Eurydice, Commission européenne, février 2011.

[8] Cf. *New Skills for New Jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs*, Commission européenne, février 2010. L'initiative communautaire *New Skills for New Jobs* a fait l'objet d'une attention critique dans le cadre du travail réalisé par le Centre Etudes & Prospective du Groupe ALPHA pour la Confédération Européenne des Syndicats, *Pour une version syndicale de l'Initiative New Skills for New Jobs*, octobre 2010, http://www.etuc.org/a/8180

Encadré 2 : Un acquis communautaire consistant de principes et d'instruments

L'Union européenne a développé, dans le champ de l'éducation et de la formation, un ensemble de dispositifs et d'instruments permettant aux étudiants comme aux travailleurs employés d'accéder à des possibilités de mobilité élargissant leurs perspectives personnelles et professionnelles, dans le respect de leurs droits et compétences. Ces dispositifs concourent à forger progressivement un véritable marché du travail européen, régulé par une reconnaissance des qualifications et des compétences qui soit comparable et transférable d'un pays à l'autre. La stratégie de Lisbonne a proposé un cadre pour agir dans ce domaine, mais ses réalisations décevantes ont incité à affronter plus résolument les obstacles dans le cadre de la stratégie *Europe 2020*. Le programme de formation tout au long de la vie participe à ces enjeux : rapprochement entre formations initiale et continue, passerelles entre formation professionnelle et éducation universitaire, traitement préventif du vieillissement professionnel, accès élargi à la formation continue et reconnaissance des compétences acquises sur le lieu de travail.

Les acteurs sociaux européens ont contribué à cette évolution. Ils se sont accordés sur des principes de référence, en particulier pour que l'accès à la formation contribue au caractère inclusif du marché du travail européen. Ils disposent de travaux menés en commun dans le cadre de leur dialogue social. En 2002, la Confédération Européenne des Syndicats (CES / ETUC), BusinessEurope (à l'époque UNICE), l'Union Européenne des Petites et Moyennes Entreprises (UEAPME) et le Centre Européen des Entreprises à Participation Publique et des Entreprises d'Intérêt Economique Général (CEEP) ont adopté un ***Cadre d'actions pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie***. Ce cadre visait notamment à impulser un jeu positif entre les salariés, les entreprises, les collectivités publiques autour de quatre priorités : l'anticipation des besoins en compétences et en qualifications; la reconnaissance et la validation des compétences et des qualifications; l'information, l'accompagnement et le conseil des personnes; les ressources à mobiliser. Une évaluation de la mise en œuvre de ce cadre a eu lieu en 2006.

Afin de faire vivre et développer ces acquis du dialogue social, la CES a exprimé régulièrement, avec vigueur, ses propositions sur le rôle de la formation au long de la vie. En mars 2009, elle a adopté une ***Résolution sur la formation professionnelle initiale et continue pour une stratégie européenne de l'emploi,*** qui revendique un véritable droit à la formation, accessible à tous les citoyens et travailleurs. Cette résolution a visiblement influencé la communication publiée par la Commission européenne en juin 2010, ***Donner un nouvel élan à la coopération européenne en matière d'enseignement et de formation professionnels pour appuyer la stratégie Europe 2020***. Cette communication réaffirme nombre d'objectifs et de principes d'action mis en avant par les syndicalistes européens :

– Equiper les personnes avec la bonne combinaison de compétences et la mettre à jour, via la formation professionnelle initiale et continue.

– Encourager les systèmes favorables à la formation au long de la vie, en fournissant aux personnes des services d'orientation, en permettant l'individualisation des voies d'apprentissage, en assurant la reconnaissance transparente des acquis de l'apprentissage sur le lieu de travail.

– Moderniser les systèmes d'éducation et de formation professionnels, en rapprochant les cadres nationaux de certification par référence au cadre européen, afin d'encourager la perméabilité entre l'éducation professionnelle et l'éducation supérieure et de favoriser la mobilité positive des travailleurs.

La CES a adopté une nouvelle résolution en décembre 2010, ***Davantage d'investissements dans l'éducation et la formation tout au long de la vie pour des emplois de qualité***. Cette résolution rappelle les termes de l'accord cadre sur le marché du travail inclusif conclu en mars 2010 entre les partenaires sociaux européens (***Framework Agreement on Inclusive Labour Markets***, BusinessEurope, CEEP, CES, UEAPME). Ces textes mettent l'accent sur l'introduction de programmes individuels de développement des compétences, co-définis entre l'employeur et le travailleur. La CES met en avant le besoin de validation de la formation non formelle et informelle, selon des procédures crédibles assurant la transférabilité des compétences ainsi reconnues.

La Commission européenne a tout récemment publié, le 18 avril 2012, une communication, ***Vers une reprise génératrice d'emplois***, qui entend relancer les thématiques mises en avant par la stratégie *Europe 2020*, au moment où les pays européens se préoccupent des voies envisageables pour retrouver une croissance créatrice d'emplois. Cette communication insiste sur l'inclusion sociale et la confiance comme facteurs du dynamisme économique. Elle consacre une section à « l'investissement dans les compétences », en soulignant le manque tangible de compétences dont témoignent les postes vacants demeurant inoccupés sur les marchés du travail européens. Elle entend renforcer le suivi et l'anticipation des compétences, notamment par la mise en place d'un ***Panorama européen des compétences***, lancé d'ici à la fin de 2012 et conçu comme une étape dans la convergence des outils d'anticipation existants : il donnera une vue d'ensemble des perspectives d'emploi et des besoins en compétences à court et à moyen terme aux niveaux européen, national et sectoriel.

Sur un plan opérationnel, la Commission a conscience que le portail européen des services pour l'emploi (EURES) joue aujourd'hui un rôle trop marginal. La ***classification européenne multilingue des qualifications, des compétences et des métiers*** (***European Skills, Competencies and Occupations taxonomy***, ESCO), actuellement en cours d'élaboration et destinée à contenir quelques milliers de descripteurs, devrait favoriser l'adoption, par les acteurs du système éducatif comme par ceux du marché du travail, d'un langage commun opérationnel et précis pour mettre en rapport les offreurs et les demandeurs d'emplois: les employeurs et les services d'emploi européens utiliseront l'ESCO pour définir un ensemble d'aptitudes et de compétences requises quand ils décriront un emploi. L'agenda du programme ESCO devrait être pleinement ouvert à l'intervention des acteurs sociaux nationaux et européens : il ne s'agit pas de construire une « usine à gaz » lourde et rigide mais de promouvoir un processus prenant en compte les perceptions nationales différentes des mêmes métiers.

La Commission entend promouvoir la référence systématique des certificats délivrés dans les différents pays aux niveaux de compétence du ***Cadre Européen de Certification*** (CEC/EQF). Elle propose que le ***CV Europass***, déjà opérationnel, soit assorti d'un ***passeport européen des compétences***, recensant les compétences du titulaire, indépendamment du mode d'acquisition de ces compétences. Pour les travailleurs les plus mobiles, la Commission rappelle sa proposition de directive de décembre 2011, visant à introduire une ***carte professionnelle européenne***.

La validation de la NFIL a vocation à s'intégrer aux efforts visant à renforcer la consistance du marché du travail européen, sur la base d'une reconnaissance des compétences effectives des travailleurs, pouvant passer par leur certification et facilitant ainsi leur transférabilité. La CES souhaite que la Commission incite les Etats membres à améliorer les pratiques de validation de la formation non-formelle et informelle, là où elles existent, et à développer de tels dispositifs, là où ils sont encore embryonnaires.

L'impact potentiellement systémique de la diffusion et de la validation de la NFIL

La diffusion à large échelle des pratiques de NFIL est susceptible d'exercer un effet systémique sur le rôle reconnu aux compétences dans la vie des entreprises et l'équilibrage du marché du travail. Le développement et la reconnaissance des acquis de la NFIL contribuent à mieux équiper les travailleurs pour leurs transitions professionnelles : les compétences reconnues sont élargies au-delà de celles signalées par les seuls diplômes acquis avant l'entrée dans la vie active, lors de la formation initiale ; les employeurs bénéficient d'une meilleure perception de l'offre de compétences. L'appariement entre offres et demandes d'emploi peut s'en trouver amélioré.

Les entreprises privées, le secteur public, le secteur associatif sont des parties prenantes impliquées dans la NFIL (notamment lorsque l'organisation de leur activité est dite « apprenante » pour les salariés qui y participent). Les acteurs sociaux, du côté syndical comme du côté patronal, ont vocation à s'engager activement dans la promotion et la régulation des initiatives prometteuses. L'identification et la validation de la NFIL mobilisent a priori de nombreux acteurs sociaux et institutionnels: leur coordination autour de principes partagés et de programmes concrets conditionne la place de la NFIL et de sa validation, comme composante légitime de l'ensemble du système d'éducation et de formation.

Cette insertion de la NFIL dans le système d'éducation et de formation peut être porteuse de tensions et de perturbations : les organismes en charge des standards préexistants de certification peuvent manifester des réticences face à la validation de compétences acquises et reconnues par des voies non formelles ou informelles, inscrites dans des contextes locaux et individuels spécifiques. Lorsque la NFIL est perçue, à tort ou à raison, comme un substitut à l'éducation formelle organisée selon des cursus débouchant sur des diplômes, elle peut susciter la méfiance d'acteurs sociaux vigilants sur l'égalité d'accès à l'éducation formelle et sur la qualité des formations.

La NFIL répond à des objectifs d'épanouissement individuel, en permettant à des personnes appartenant à des groupes sociaux vulnérables d'accéder plus facilement à la reconnaissance voire la validation de leur expérience. Elle contribue ainsi à la cohésion sociale. Dans une version ambitieuse, elle a un objectif systémique : améliorer l'efficacité du système d'éducation et de formation dans son ensemble et contribuer à la sécurisation des parcours professionnels, à l'intérieur et à l'extérieur des entreprises. La formalisation de la NFIL, sa reconnaissance effective sur le marché du travail et son débouché sur la certification sont ainsi des enjeux d'intérêt public.

1.2. Méthodologie d'enquête

Afin de mettre en évidence la diversité européenne des pratiques de reconnaissance de la NFIL et des modalités d'implication des partenaires sociaux, dix pays ont été sélectionnés, à fin d'enquête, parmi ceux respectivement situés, par l'inventaire 2010 du CEDEFOP et de GHK, à un niveau haut, moyen ou bas d'avancement dans la prise en compte de la NFIL et de sa validation :

Niveaux de prise en compte de la NFIL et de sa validation

Haut	Moyen-haut	Moyen-bas	Bas
Finlande, France, Norvège, Pays-Bas, Portugal	Allemagne, Danemark, Espagne, Roumanie, Royaume-Uni (Angleterre, Irlande du Nord, Pays de Galles), Royaume-Uni (Ecosse), Suède	Autriche, Belgique (Flandre), Belgique (Wallonie), Estonie, Irlande, Islande, Italie, Liechtenstein, Lithuanie, République Tchèque, Slovquie, Slovénie	Bulgarie, Croatie, Chypre, Grèce, Hongrie, Lettonie, Malte, Pologne, Turquie

Source : Hawley J., Souto Otero M. et Duchemin C. (2010).

Les dix pays suivants ont été retenus: Allemagne, Danemark, Espagne, Finlande, France, Italie, Pologne, Portugal, Roumanie, Royaume-Uni (Angleterre).

Trois phases successives ont structuré le déroulement de l'étude:

– Dans une phase préparatoire, de septembre à novembre 2011, l'analyse de l'information nationale disponible et les échanges avec un ensemble de correspondants nationaux syndicaux affiliés à la CES ont permis d'ajuster un pré-diagnostic pour chaque pays retenu.
– Dans une seconde phase, entre novembre et mars 2012, les dix enquêtes nationales ont été réalisés, sur la base d'entretiens, dans chaque pays, avec des acteurs qui participent aux dispositifs de formation professionnelle et de validation de la NFIL : partenaires sociaux, employeurs et syndicalistes de terrain, institutions publiques, centres de formation.
– Enfin, dans une troisième phase, des monographies nationales ont été rédigées pour présenter et résumer les enquêtes nationales. Elles donnent lieu elles-mêmes à la présente synthèse, enrichie par les apports de la conférence de Lisbonne des 26 et 27 juin 2012.

1.3. Principaux critères pour distinguer trois groupes de pays

Dans les dix pays retenus, l'étude a notamment pour finalité d'analyser l'implication des acteurs sociaux, spécialement les syndicats, dans la définition et la mise en œuvre des dispositifs de validation de la NFIL, ainsi que l'impact de cette implication. Cet engagement des acteurs sociaux et son efficacité conditionnent la portée systémique prise, ou susceptible de l'être, par ces dispositifs, au travers de leur inscription dans le système d'éducation et de formation et dans le fonctionnement du marché du travail.

Une typologie de situations nationales émerge des enquêtes. Elle n'est pas contradictoire avec la classification CEDEFOP-GHK mais privilégie ***le critère du croisement entre les politiques publiques de validation de la NFIL et le mode d'implication des acteurs sociaux, spécialement syndicaux***. Elle différencie trois groupes de pays, deux groupes polaires et un groupe intermédiaire : des pays où l'existence de programmes publics de reconnaissance de la NFIL bénéficie de l'implication des partenaires sociaux **;** d'autres pays où l'intervention autonome des acteurs syndicaux sur le front de la formation peut être très active sans avoir (encore) son répondant dans un système institutionnel mûr et stabilisé de reconnaissance de la NFIL ; entre ces deux groupes polaires, le groupe intermédiaire regroupe des pays où l'initiative publique se déploie davantage à l'échelle régionale que nationale.

Les trois groupes, différenciés par le critère privilégié, ne sont pas homogènes sur d'autres plans : les pays rassemblés dans un même groupe peuvent présenter des niveaux de développement assez différents, qu'il s'agisse de l'économie en général ou du système de formation. C'est dire que la mise en œuvre de programmes de validation de la NFIL n'obéit pas à un simple déterminisme socio-économique : elle est l'expression de la capacité des acteurs sociaux et politiques à produire de tels programmes et à s'impliquer dans leur mise en œuvre. Cette capacité peut prévaloir dans des pays assez différents, ce qui est un signe plutôt favorable à la mise en œuvre d'orientations communes à l'échelle européenne.

1. ***Des pays qui mettent en œuvre d'amples programmes publics de validation de la NFIL, à visée universaliste (même s'il y a des cibles privilégiées), et d'insertion de la validation dans les systèmes de formation au long de la vie : Danemark, Finlande, France et Portugal***. Ces programmes publics ont chacun leurs limites et contradictions, mais ils ont le mérite d'exister et de pouvoir évoluer : ils peuvent indiquer une orientation intéressante à l'échelle européenne.

    - **Le Danemark** a adopté en 2004 la politique intitulée "Reconnaissance des acquis de l'apprentissage dans le système éducatif " (*Recognition of prior learning in the Education system*) et développée par évolution législative en 2007 : la validation de la NFIL reçoit une

haute priorité. La NFIL est prise en compte dans l'ensemble du système éducatif mais sa validation est mise en avant principalement dans l'éducation et la formation professionnelles des adultes. Le secteur privé dispose d'une longue tradition de validation de l'expérience de travail et les syndicats appuient désormais les individus dans leurs démarches de reconnaissance de cette expérience acquise. Sur la période 2004-2006, environ 150 000 personnes ont bénéficié du système de validation de la NFIL. Le Ministre danois de l'Education a récemment lancé plusieurs initiatives visant à améliorer la compréhension du système et à augmenter son impact.

- **La Finlande** dispose depuis le milieu des années 1990 d'un système de certification basée sur les compétences, concernant l'éducation initiale et la formation continue. La reconnaissance de l'expérience acquise est centrale dans ce système, et les partenaires sociaux tout comme les entreprises y jouent un rôle de partie prenante. Entre 1997 et 2008, plus de 65 000 personnes ont bénéficié de ce système en vue d'obtenir une certification partielle ou complète de leurs compétences.

- **En France**, le principal dispositif, introduit par la loi en 2002, est constitué par la *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE) qui étend l'ancien dispositif à toutes les qualifications reconnues par l'Etat et les partenaires sociaux. Tout citoyen qui dispose d'au moins trois années d'une expérience d'emploi ou de volontariat a le droit d'engager la validation de ses compétences à travers le dispositif de VAE. Ce dispositif peut être mobilisé comme outil d'obtention d'une certification complète ou comme moyen d'acquisition d'unités d'un diplôme complet. Sur la période 2002-2005, plus de 50000 certifications ont été validées et 53 000 candidats à la VAE sont recensés en 2008. Les partenaires sociaux jouent un rôle important dans la mise en œuvre de la VAE et beaucoup d'entreprises facilitent l'accès de leurs salariés au dispositif.

- **Au Portugal**, une initiative publique à grande échelle, intitulée "*Novas Opportunidades*", a été lancé en 2006 en vue d'amener le maximum de personnes concernées à un niveau de certification minimal, correspondant à douze années d'éducation scolaire. Elle a repris l'expérience acquise avec la mise en œuvre antérieure de processus de validation des compétences ("*Reconhecimento, Validaçao e Certificaçao de Competencias*", RVCC). Les objectifs quantitatifs de l'initiative étaient très ambitieux et la progression en leur direction s'est appuyée sur la mise en place d'un réseau de 450 centres *Novas Opportunidades*, souvent intégrés dans des centres préexistants de formation professionnelle. La mise en œuvre de l'initiative a bénéficié d'une bonne coopération entre les institutions publiques concernées et d'un engagement actif des acteurs sociaux, à la fois politique, institutionnel et opérationnel. L'initiative a organisé un double processus de validation des compétences acquises : compétences éducatives clés ; compétences professionnelles. La réalisation des objectifs est nettement plus satisfaisante pour les premières, ce qui a limité l'impact de l'initiative sur le fonctionnement du marché du travail.

2. ***Des pays où la mise en œuvre de processus de validation de la NFIL relève d'abord d'initiatives locales et régionales, en direction de secteurs et/ou de professions particulières : Italie, Espagne.*** Dans ces deux pays, le leadership national est faible sur la question de la NFIL. Le cadre national est mieux établi en Espagne et les initiatives des Communautés Autonomes respectent une procédure nationale clairement définie, alors qu'un tel cadre national n'existe pas (encore) en Italie.

    - **En Italie**, le développement d'un système de validation de NFIL est devenu une priorité au milieu des années 2000. Il est notamment impulsé par le développement du Cadre

National des Certifications, qui repose sur des critères 'standard'. Plusieurs initiatives régionales passées ou en cours participent au progrès de la validation de la NFIL. Tandis que certaines régions ont lancé de véritables initiatives de validation de la NFIL, d'autres en restent à la mise en œuvre partielle d'outils liés à la validation. Ainsi, le "*Libretto Formativo del Cittadino*", créé en 2005, est un document officiel enregistrant les compétences acquises au cours de programmes de formation et celles acquises dans des contextes non formels ou informels. Le contenu du *Libretto Formativo del Cittadino* a été testé entre 2006 et 2009 dans treize régions italiennes. Le *libretto* reste plus de l'ordre de la documentation que de la validation des compétences. En février 2010, un accord sur les politiques de formation entre Ministère du travail, régions et partenaires sociaux mentionne explicitement la validation comme un aspect important à développer. Les ressources institutionnelles et les volontés syndicales existent pour avancer en direction d'un cadre national plus ambitieux. De fait, deux accords récents et un projet de loi préparent la mise en place d'un système de validation-certification des compétences à l'échelle nationale : l'accord du 19 avril 2012 entre les régions et le gouvernement prévoit l'instauration d'un système national de certification des compétences pour toutes les filières, avec des normes minimales de certification ; le 20 juin 2012, les régions italiennes signent entre elles un accord par lequel elles conviennent de renforcer l'accord d'avril par des actions de suivi de son application au niveau territorial ; au début de l'été 2012, le Parlement italien entame le débat d'une future loi sur la validation et la certification des compétences au niveau national.

- **En Espagne**, « l'accréditation universellement accessible de la NFIL » est, depuis une loi fondatrice de 2002, une composante du système espagnol de formation professionnelle et de certifications, mais sa mise en œuvre pratique est récente et sélective : un décret royal de 2009 restreint cette mise en œuvre à certains niveaux de compétences et les appels annuels à examen (*convocatorias*) concernent seulement certains secteurs, à l'initiative des autorités régionales compétentes dans les Communautés Autonomes. Ces *convocatorias*, organisées à l'échelle régionale sous l'égide des règles nationales, ciblent des segments spécifiques du marché du travail, en cohérence avec les besoins quantitatifs estimés de travailleurs qualifiés et avec, aussi, les contraintes financières. Certaines Communautés, comme la Galice, sont pro-actives, mais dans certaines autres, comme en Aragon, les acteurs sociaux considèrent le processus comme trop complexe et bureaucratique pour réellement motiver les travailleurs potentiellement intéressés.

3. ***Des pays où l'intervention syndicale active en matière de formation va de pair avec un système institutionnel parfois incomplet de validation de la NFIL, dont le développement n'est pas considéré comme une priorité.*** Les raisons de cette situation sont différentes selon les pays : en Allemagne, le système très structuré de formation professionnelle laisse peu de place à la validation de la NFIL ; en Angleterre le système des *Certifications Nationales Professionnelles* (*National Vocational Qualifications*, NVQ) ouvre la voie à une validation modulaire de la NFIL, sans que cette voie soit complètement exploitée ; en Roumanie, l'active offre syndicale de services de formation ne peut suppléer aux faiblesses d'un système institutionnel de validation de la NFIL qui manque encore de maturité et de stabilité ; en Pologne, les développements de la validation de la NFIL sont embryonnaires et relèvent d'initiatives locales.

    - **En Allemagne**, la validation de la NFIL ne rentre pas spontanément dans un système très structuré et très exigeant, qui voit aujourd'hui la formation professionnelle comme devant être de haut niveau, d'ordre universitaire : la NFIL est de l'ordre des interstices au sein de

ce système. Les salariés disposent d'une voie individuelle privilégiée et formelle de validation de leurs acquis professionnels et d'accès à des cursus ultérieurs de formation : « l'examen externe » (*externenprüfung*), qui touche une fraction significative de chaque cohorte d'âge. Cette voie ne semble pas suffire aujourd'hui à répondre aux besoins de ceux qui échappent aux vertus du système dual de formation : jeunes sortis trop tôt de l'école, migrants, etc. S'il y a des failles du système de formation qui laissent « fuir » des composantes de la main d'œuvre dans un pays en situation de vieillissement démographique, une place mieux reconnue à la formalisation de la NFIL peut être un complément bienvenu au système de formation professionnelle de haut niveau.

- **En Angleterre**, la validation de la NFIL dispose d'un ancrage solide dans le système national des certifications professionnelles (*National Vocational Qualifications*, NVQ) et de méthodes éprouvées de reconnaissance de l'expérience, sans être cependant aujourd'hui une priorité. L'intervention syndicale, grâce à des « délégués de formation » (*Learning Representatives*), concourt à une véritable communauté informelle de formation sur le lieu de travail et rend des services substantiels aux travailleurs, sans débouché obligatoire sur une validation explicite des compétences par une certification. Pourtant, l'approche modulaire et pragmatique des NVQ ouvre la voie à une telle certification. Des méthodes et des lignes directrices pour la validation de la NFIL, liées au cadre national des certifications, existent dans des espaces bien délimités d'éducation et de formation. Ces approches sont très variées dans leur champ comme dans leur nombre de bénéficiaires. La plus ancienne, celle des NVQ, a été introduite dans les années 1980 et correspond à la possibilité pour les individus de se voir valider leurs compétences acquises. Cette certification peut être délivrée sur le lieu de travail, dans des centres agréés, ou 'à la carte' selon les besoins individuels. De même, les divers processus d'accréditation et de reconnaissance de l'apprentissage antérieur et de l'expérience acquise (*Accreditation of Prior Learning*, APL ; *Accreditation of Prior Experiential Learning*, APEL ; *Recognition of Prior Learning*, RPL) sont mobilisés, depuis le début des années 1990, à la fois pour l'admission et pour la certification dans l'éducation supérieure.

- **La Roumanie** possède un système de validation de la NFIL qu'un ensemble de lois et décrets a organisé au cours des années 2000 : ce système fait explicitement référence à la certification de compétences acquises dans des contextes formels, informels et non-formels. Le *Conseil National de la Formation des adultes* (*National Council of Adult Training*, CNFPA), fusionné, depuis peu, avec un autre organisme, dans l'*Autorité Nationale des Certifications* (*National Authority of Qualifications)*, autorise et supervise un réseau de centres de validation, qui joue un rôle basique dans la certification des compétences. Entre 2006 et 2010, les centres agréés par le CNFPA ont ainsi délivré près de 30 000 certificats pour 150 professions. Ce système institutionnel, en cours de réforme, reste à la recherche d'équilibre, de stabilité et de crédibilité. Les remarquables initiatives syndicales, qui consistent à faire de certains militants des spécialistes des questions de formation et à animer des centres de formation professionnelle avec le concours d'autres acteurs économiques et sociaux, fournissent des services substantiels aux travailleurs. Mais elles ne débouchent pas toujours sur une certification publique. Une relation solide avec les dispositifs institutionnels de validation de la NFIL reste à construire.

- **En Pologne**, existe une tradition de forte priorité à l'éducation académique et une faible culture de formation au long de la vie. L'effort formel d'alignement sur les cadres européens a visiblement du mal à s'enraciner dans des politiques et des pratiques convaincues des acteurs sociaux. La Pologne ne possède pas encore de système de

validation de la NFIL. Le cadre légal actuel prend seulement en compte l'acquisition de connaissances à travers un cadre formel d'éducation initiale ou de formation continue. Cependant, de nombreuses initiatives des autorités polonaises montrent un intérêt croissant pour les enjeux de formation au long de la vie et de prise en compte des acquis de la NFIL. Des initiatives locales, à l'échelle de régions ou d'universités, témoignent d'un développement embryonnaire.

2. La validation de la NFIL : une réponse à des besoins socio-économiques

2.1. La validation des acquis face aux enjeux socio-économiques nationaux

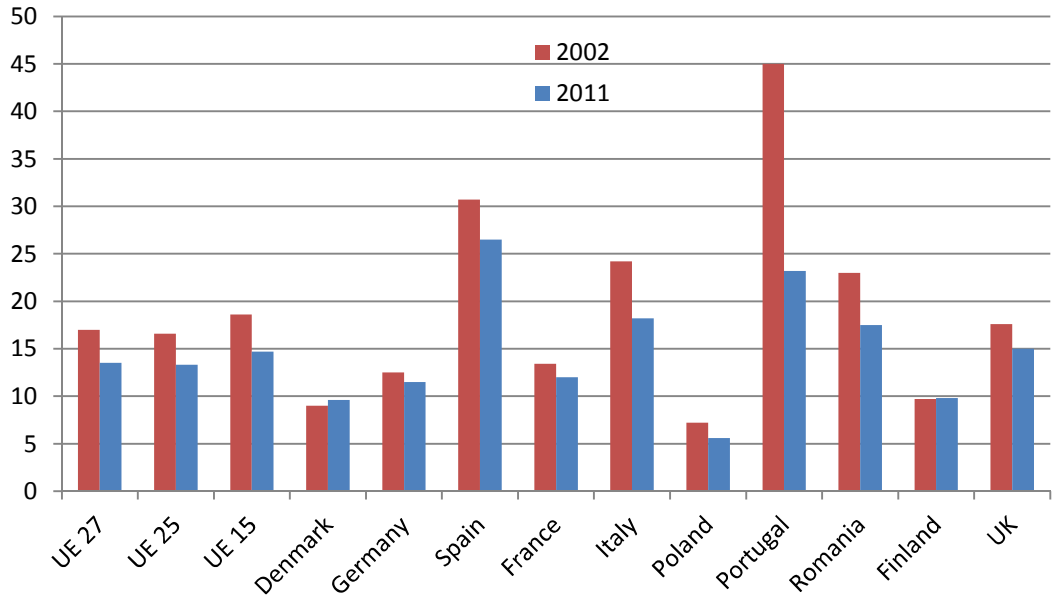
Cette partie vise principalement à illustrer les contextes socio-économiques où s'exercent les pratiques de validation des compétences non-formelles et informelles. Ces pratiques répondent à certains besoins, mais, en même temps, elles ne constituent pas une solution à tous les problèmes rencontrés en matière d'accès à la formation : il convient de reconnaître leur juste place.

Un besoin général d'élévation des compétences de la population active

La nécessité d'augmenter les compétences de la population active est la caractéristique commune la plus importante pour tous les pays appartenant à l'échantillon de l'étude.

Deux problèmes communs caractérisent largement ces pays : le nombre de jeunes sortant de l'école secondaire sans diplôme (cf. graphique 1), qui reste relativement élevé pour des pays développés, ainsi qu'un niveau moyen de formation relativement faible chez les travailleurs seniors.

Graphique 1. Jeunes sortant de manière précoce du système scolaire (% des 18-24 ans, 2002 et 2011)



***Source*: Eurostat, Education and Training,** http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data
Note: Le graphe se réfère au pourcentage de la population âgée de 18 à 24 ans qui n'a pas achevé ses études secondaires et ne se trouve pas en situation ultérieure d'éducation ou de formation.

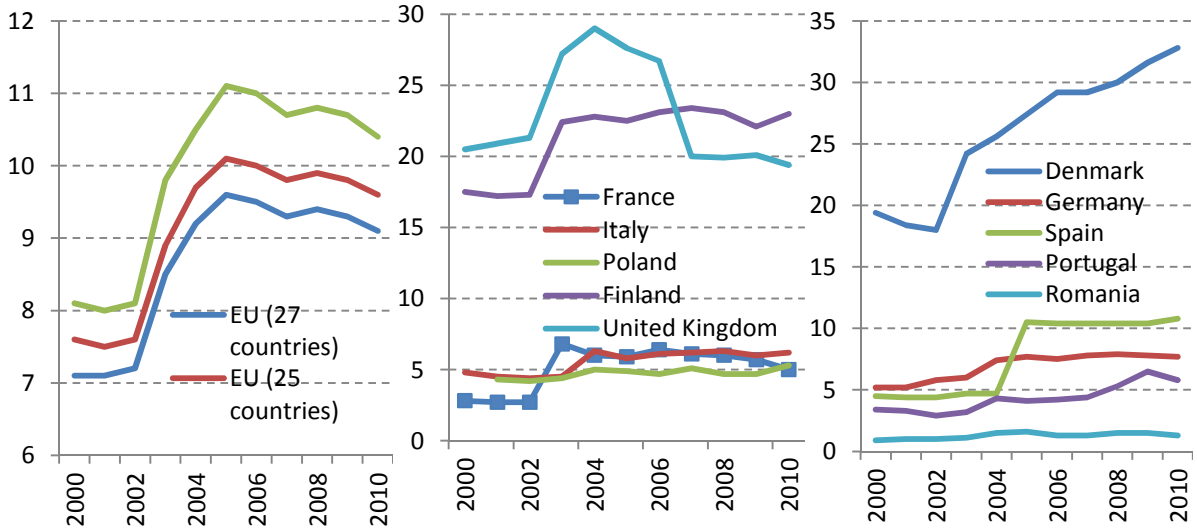
Des caractéristiques plus particulières marquent certains pays : la part de la population sans diplôme de niveau secondaire peut être très élevée (par exemple, au Portugal) ; les travailleurs de certains pays connaissent des conditions rudes sur le marché du travail, en étant employés sur des postes peu rémunérés, avec des contrats de travail fragiles, comme en Roumanie. L'encadré 3 résume les situations des pays de notre étude, telles qu'elles sont considérées par les syndicalistes et les autres acteurs rencontrés : c'est un résumé des opinions recueillies au cours des enquêtes nationales.

Encadré 3 : Situation et enjeux dans les pays enquêtés

Danemark	• Maintenir un accès élevé aux hautes qualifications afin de garantir le sentier de développement du pays • Prendre en compte les tendances démographiques et le renouvellement nécessaire de la main d'œuvre
Finlande	• Elever les qualifications de la population manquant d'éducation de base ou de formation professionnelle • Problème récurrent des jeunes sans diplôme (estimés au début des années 2000 à près de 50 000)
France	• Une part important de la population au travail reste peu qualifiée • La formation continue ne débouche pas toujours sur une certification
Allemagne	• Une main d'œuvre industrielle très qualifiée, mais une précarité grandissante dans les emplois de services • Potentiellement 7 millions de travailleurs en moins en 2030 (important déclin démographique)
Italie	• Une part importante de la population est caractérisée par de faibles niveaux de qualification • « L'unification » du marché du travail italien, en termes de reconnaissance des compétences, reste à réaliser
Pologne	• Plus de la moitié de la population ne possède pas de diplôme du secondaire • Une économie intensive et travail faiblement qualifié
Portugal	• Plus de la moitié de la population active sans éducation secondaire complète • Une économie intensive et travail faiblement qualifié
Roumanie	• Un besoin urgent d'améliorer la position des travailleurs sur un marché du travail difficile • Un système institutionnel de promotion des compétences en recherche d'équilibre et de stabilité
Espagne	• Faible qualification d'une partie importante de la population active • Un nombre important de travailleurs sans reconnaissance de leurs compétences professionnelles
Royaume-Uni (Angleterre)	• L'accent est mis sur le contenu des compétences opérationnelles, plus que sur le niveau d'éducation • Un manque de ressources financières pour la formation continue et la reconnaissance des compétences

Par ailleurs, selon l'enquête européenne sur l'emploi (*Labor Force Survey*), qui interroge directement les personnes sur leurs conditions d'emploi, la participation des adultes à des actions d'éducation et de formation tout au long de la vie a cessé de croître à l'échelle européenne globale, depuis le milieu des années 2000 : au souffle initial de la stratégie de Lisbonne a succédé l'essoufflement. Le graphique 2 ci-dessous présente ces évolutions. Les contrastes sont marqués : la participation est inégale et peu élevée dans nombre de pays enquêtés. Le Danemark, la Finlande et le Royaume-Uni font heureusement exception mais seul le Danemark continue à progresser sur l'ensemble des années 2000.

Graphique 2. Participation de la population adulte à des actions d'apprentissage tout au long de la vie (%, 2000-2010)



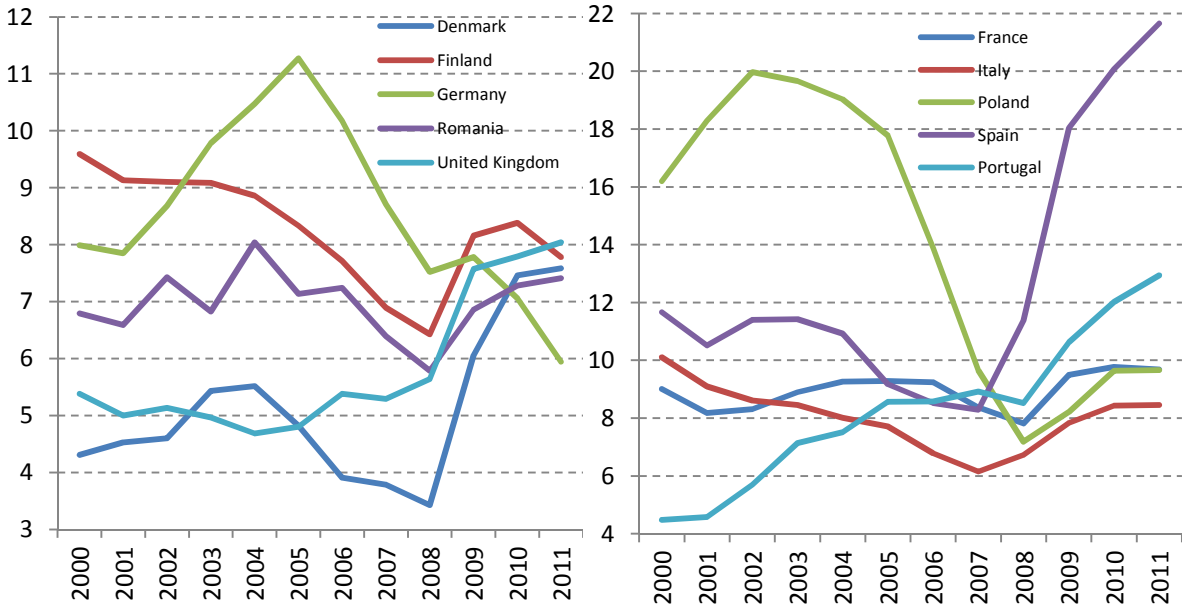
***Source* : Eurostat, Labor Force Survey**
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=0&language=en&pcode=tsiem080)
Note de Eurostat (extrait) : les actions d'apprentissage tout au long de la vie se réfèrent aux personnes âgés de 25 à 64 ans qui ont déclaré avoir reçu une éducation ou une formation dans les 4 semaines précédant l'enquête.

D'autres sources statistiques européennes – Enquête CVTS (*Continuing Vocational Training Survey*), Enquête sur l'éducation des adultes (*Adult Education Survey*) – fournissent des éclairages complémentaires. Elles confirment en particulier que l'intensité des efforts de formation au sein des entreprises est très inégale entre pays et entreprises, notamment en fonction de la taille de ces dernières. Et ces deux types d'inégalités se cumulent : l'accès des travailleurs des petites et moyennes entreprises (PME) à la formation est d'autant plus difficile qu'ils vivent dans des pays où l'effort des entreprises est globalement faible. Les travailleurs des PME peuvent être franchement exclus de l'accès à la formation, tandis que les PME ont bien du mal à attirer les talents.

La constance, dans l'affichage communautaire, de l'ambition de formation tout au long de la vie souligne donc la distance avec une réalité nettement plus médiocre. Les ressources consacrées à cette ambition et les résultats obtenus restent trop limités pour satisfaire les besoins individuels et collectifs de formation dans l'Union européenne. L'accès effectif à la formation au long de la vie reste trop faible, globalement, et trop inégal, entre pays et entre personnes. Tous pays inclus, la proportion d'adultes européens qui restent en dehors de l'accès effectif à la formation continue est considérable.

Cette situation fait d'autant plus problème qu'il existe un besoin commun et croissant de sécurisation des parcours et transitions professionnels, dans des économies nationales affectées par des taux de chômage en croissance sensible – à l'exception de l'Allemagne – depuis l'ouverture de la crise économique européenne (graphique 3) : si les difficultés de compétitivité contribuent à cette hausse du chômage, le développement des compétences devrait être un dossier prioritaire.

Graphique 3. Taux de chômage dans les pays de l'étude (% , 2000-2011)



Source : **Eurostat, Datastream**

Les caractéristiques précédemment exposées – trop de jeunes sortis précocement du système scolaire, faiblesse de la participation à l'apprentissage tout au long de la vie, besoins de sécurisation des parcours professionnels – appellent au développement des pratiques de reconnaissance et de validation des compétences non formelles et informelles, dans une perspective d'élévation générale des compétences de la population avec, selon les besoins nationaux, l'attention à des groupes 'cibles' plus spécifiques.

La fréquente définition de populations cibles

Quand il existe un cadre national pour la validation de la NFIL, les populations cibles peuvent être assez larges ou plus circonscrites, en concernant des groupes précisément délimités. Ainsi, au Portugal, un des objectifs majeurs de la politique de validation était de certifier 600 000 adultes et de faire bénéficier 350 000 adultes d'une formation de mise à niveau entre 2006 et 2010 : il s'agissait d'établir le niveau d'éducation secondaire (12 années d'éducation) comme le niveau minimum de qualification de la population portugaise.

Les autorités locales, les institutions d'éducation ou de formation, les syndicats ou le patronat peuvent parfois prendre l'initiative d'actions de validation, en définissant des populations cibles fonction de leurs propres perceptions, expertises et ressources. Ce peut être particulièrement le cas lorsque le cadre national structurant les pratiques de validation est inexistant, faible ou en gestation. Dans cette perspective, l'Italie représente un cas intéressant : ce pays ne dispose pas encore de cadre national de

validation de NFIL, si bien que les cibles dépendent exclusivement des initiatives locales (régions ou universités). En Allemagne, différentes organisations concentrent leurs activités sur des groupes spécifiques comme les travailleurs peu qualifiés, les chômeurs de longue durée, ou encore les travailleurs migrants. Les groupes cibles sont différents selon le niveau où se pratique la validation (régions, secteurs).

Les résultats obtenus par les pratiques de validation doivent être perçus en fonction des enjeux socio-économiques spécifiques à chaque pays, qui conditionnent la définition des éventuelles populations cibles. Par exemple, en Espagne, malgré de forts besoins généraux d'élévation des niveaux de qualification, les possibilités de validation offertes se révèlent assez limitées en termes quantitatifs : la validation passe par la procédure sélective et annuelle des *convocatorias* (« appels à examens ou *calls for examination* ») en direction de certaines professions. La Finlande a développé substantiellement les pratiques de validation depuis les années 1990 mais la moitié de la population active finlandaise demeure sans niveau suffisant d'éducation basique ou professionnelle : le système semble avoir plutôt bénéficié aux travailleurs les plus qualifiés. Selon les experts interviewés, plusieurs groupes ont déjà bénéficié d'initiatives existantes mais pourraient profiter davantage d'actions de validation ciblées, comme les migrants (représentant une part croissante de la population active en Finlande, particulièrement dans le secteur de la construction), les jeunes sans diplôme, les travailleurs exerçant ou ayant exercé dans les industries traditionnelles en restructuration (comme le secteur du papier).

2.2. L'importance de la validation de la NFIL pour le travailleur individuel

Au-delà des besoins collectifs découlant du contexte socioéconomique, la reconnaissance des compétences non-formelles et informelles, qu'elle mène ou non à une certification, répond à des besoins individuels qui correspondent, pour partie, à des éléments non monétaires : considération, confiance, autonomie, etc. Le salaire correspond bien sûr à une rétribution considérée comme 'normale' ou 'attendue' quand on parle de validation de la NFIL, mais pas, pour autant facile à obtenir ! Cependant, pour un individu, la motivation à entrer dans un processus de validation de son expérience inclut des avantages qui ne sont pas nécessairement monétaires (ou du moins, pas immédiatement):

- ***Favoriser sa carrière dans une perspective de formation tout au long de la vie***, en aidant à sécuriser le parcours et les transitions professionnels à venir, particulièrement face aux restructurations intenses mises en œuvre par les entreprises.

- ***Valoriser son expérience acquise au poste de travail***, mais acquise aussi dans les contextes associatif et familial. La reconnaissance de l'ensemble des compétences acquises est spécialement importante pour les chômeurs, afin de les aider à retrouver un emploi.

- ***Impulser son épanouissement personnel et celui de sa famille***.

L'intégration sociale des individus, leur considération par autrui et leur confiance en eux-mêmes s'en trouvent ainsi renforcés. C'est particulièrement le cas lorsque le processus de validation mène à une reconnaissance formelle : la certification est vécue comme un évènement symbolique d'importance.

Cette validation peut être particulièrement gratifiante pour les travailleurs peu qualifiés qui ne disposent pas de diplôme, comme l'a relevé l'enquête *Attitudes envers l'éducation et la formation professionnelle* de l'*Eurobaromètre Spécial* de septembre 2011 : *« Les personnes qui se perçoivent comme étant présentes en bas de l'échelle sociale ont moins de confiance dans la capacité de l'éducation et de la formation professionnelle à améliorer leurs perspectives d'emploi que les personnes situées plus haut dans l'échelle sociale. Cela représente un enjeu majeur : un des principaux objectifs de l'Union Européenne est de favoriser les opportunités pour les groupes désavantagés, mais ces résultats montrent que ces groupes, qui*

ont les plus faibles aspirations en général, ont la foi la plus faible en la capacité de la formation professionnelle à changer et améliorer leur condition ». Il est donc important que l'accès aux dispositifs de reconnaissance des compétences soit particulièrement ouvert aux travailleurs les moins qualifiés.

Les possibles bénéfices non monétaires de la validation pour les individus ne sont pas toujours suffisamment pris en considération. Trop de travailleurs potentiellement concernés ne saisissent pas la portée de la validation de leurs compétences acquises par des voies non formelles et informelles : il ne suffit pas de disposer de droits pour faire valoir ces derniers. La dimension concrète et la conscience inégale des bénéfices individuels non monétaires de la validation de la NFIL sont illustrées à travers les témoignages de syndicalistes de deux pays:

- **En Finlande**, certains témoignages rapportent que le système existant de validation permet d'offrir « une seconde chance » à certains travailleurs, voire même des « chances sans fin » , mais aussi de favoriser « l'innovation de tous les jours », « l'innovation basée sur le salarié » : les compétences pouvant faire l'objet de validation sont d'abord des compétences acquises sur le lieu de travail. Le système de validation finlandais (le système CBQ, ou *competence-based qualification system*) constitue, pour l'individu, un mode flexible d'acquisition et de reconnaissance des compétences. Mais les syndicalistes, ainsi que d'autres acteurs, pointent aussi le fait suivant : les travailleurs pensent souvent qu'une formation préparatoire leur est indispensable et sont mal à l'aise de voir réduits la durée et le contenu de cette formation, lorsqu'elle est couplée avec la validation d'acquis. Le processus de validation peut également empêcher le travailleur concerné de rester partie prenante d'un collectif de travail, alors que cette dimension collective est importante pour une majorité de travailleurs.

- **L'Italie**, où le cadre national de validation n'existe pas encore, bien que sa construction soit engagée par des accords récents entre régions et gouvernement, offre une perspective différente. En effet, selon des syndicalistes, les travailleurs n'accordent pas assez d'importance à la valorisation de leurs connaissances et compétences: ils ont tendance à penser que les compétences obligatoires pour exercer certains métiers sont suffisantes ; le concept de « validation des compétences non formelles et informelles » leur paraît très abstrait. Il arrive qu'ils ne soient pas conscients des possibilités de validation ou désireux d'en bénéficier. Mais les syndicats italiens témoignent d'un intérêt très marqué pour la validation de la NFIL et considèrent la promotion des dispositifs de validation comme étant de l'intérêt des travailleurs.

La reconnaissance et la validation des compétences acquises, quel que soit leur mode d'acquisition, doivent constituer un droit individuel pratiquement accessible à l'ensemble des travailleurs. Une telle reconnaissance, pouvant aller jusqu'à la certification, est un avantage pour le travailleur, car il échappe ainsi à une subordination strictement interne à l'entreprise, en améliorant son employabilité sur le marché du travail.

2.3. L'offre syndicale de services de formation et de validation

Le rôle des syndicats dans la formation et plus spécifiquement dans le développement de pratiques de validation de NFIL peut prendre des voies diverses:

- ***Des modes informels de participation***, par exemple dans le cadre de forums portant sur les processus de formation et la validation, en liaison avec les autorités publiques et les institutions éducatives locales. Ainsi, en Italie, aucun cadre national n'organise encore un système unifié de validation de NFIL mais les syndicats expriment une forte aspiration au développement d'un tel cadre. En fonction des circonstances locales, le rôle des partenaires sociaux est variable. Dans la

région Emilie-Romagne, les partenaires sociaux ont un rôle plutôt faible dans les processus de validation, mais sont très actifs dans l'animation du système de formation : une étape importante dans le développement de la validation dans cette région serait d'impliquer davantage les partenaires sociaux. Un diagnostic analogue pourrait être émis pour la Communauté Autonome d'Aragon en Espagne. Dans la région italienne des Marches, seules quelques expériences liées à la validation d'acquis ont eu lieu jusqu'à présent, représentant un premier pas vers un processus dûment organisé. Ainsi, le bilan de compétences et le *Libretto Formativo Del Cittadino* sont deux outils d'identification et de documentation des compétences dont la diffusion est particulièrement souhaitée par les partenaires sociaux dans le contexte de crise.

- ***Implication explicite, au niveau national, régional et sectoriel dans le développement et l'animation des dispositifs institutionnels de validation de la NFIL***. Cette implication suscite une question corollaire: la validation est-elle un processus autonome par rapport à la formation, ou bien est-elle organiquement associée au système de formation ? C'est une question importante pour les organisations syndicales, en particulier lorsqu'elles disposent d'une tradition d'implication bien plus ancienne dans le système de formation.

- ***Contribution à la gestion et au financement de centres de formation et de validation*** :
  - Ainsi, **la Finlande** présente la particularité d'avoir une myriade de centres de formation, dont une part seulement concerne la formation professionnelle et la validation, les autres proposant de l'éducation populaire (*folk education*). Parmi les premiers, certains sont financés en partie par les syndicats. Ainsi, le centre *Siikaranta-opisto* basé à Espoo, près d'Helsinki, et dédié aux travailleurs de la construction affiliés au syndicat *Rakennusliitto* (Confédération SAK) organise et prépare les examens des qualifications de niveaux professionnels approfondi et spécialisé (*further vocational* et *specialist vocational*). Le centre privilégie les tests de compétences effectués en entreprise, sur le lieu de travail. Le centre propose également des prestations d'éducation dite générale (questions sociales, négociation collective, capacités de négociation, droit, etc.) pour les délégués syndicaux. Des centres syndicaux similaires existent en **Espagne**, au **Portugal**, en **Roumanie**.

  - **Au Royaume-Uni (Angleterre)**, des centres de formation syndicaux (*Union Learning Centres*) ont été créés afin de coordonner toutes les actions syndicales de formation. Il existe actuellement environ 400 tels centres. Une centaine de ces centres sont impliqués dans un réseau, proposant un outil appelé « Mon guide » (*Myguide*), et dans un second appelé *Unionlearn network* (*u-net*), permettant d'accéder à des cours. Certains centres sont implantés sur le lieu de travail ou à grande proximité, en partenariat avec les employeurs, permettant un co-investissement dans le développement de la formation.

- ***Information, orientation, assistance et accompagnement des travailleurs dans les dispositifs de formation et de validation***, voire participation aux processus et jurys dédiés à l'évaluation des compétences des travailleurs. Les syndicats peuvent définir leur propre offre intégrée de services – dont les services de formation – en visant souvent prioritairement leurs adhérents. Même lorsque cette offre de services est développée, la validation des compétences n'en est pas toujours le point d'aboutissement.
  - **Les syndicats allemands** délivrent de la formation politique à leurs équipes, pour les Conseils de l'emploi basés sur une loi spécifique (*Betriebsverfassungsgesetz*). Ils forment aussi leurs membres des comités d'examen (problèmes légaux, interprétation des bilans comptables, formation sur l'insolvabilité, rhétorique…). Ces formations ne sont pas annuelles mais sont lancées sur demande.

- **Au Royaume-Uni (Angleterre)**, tous les syndicats n'ont pas la même offre de service en termes de formation. Ces offres passent par une forte activité des « délégués de formation » (*Unions Learning Representatives*, ULR). Les ULR sont des membres des syndicats qui prennent part aux initiatives en termes d'éducation et de formation, en informant les travailleurs, principalement les syndiqués, et en les accompagnant durant le processus de formation. Ces *Learning Representatives* n'ont pas le droit de négocier avec les employeurs sur la formation. En pratique, certains syndicats proposent seulement de premières informations et des conseils basiques, tandis que d'autres proposent de véritables prestations d'orientation professionnelle (bilan de compétences, construction de projet de carrière, modalités d'accès à la formation,…).

- **En Roumanie**, le développement d'une offre intégrée de services aux travailleurs correspond à un choix stratégique du syndicat *Blocul Nacional Sindical* (BNS). Cette offre intégrée se concentre sur un 'pilier' dédié au marché du travail, de manière à réduire la vulnérabilité des salariés dans un marché considéré comme hostile : expertise légale, bases de données d'offres d'emploi, possibilités de formation pour les demandeurs d'emploi, plateforme de e-learning ; etc. Cette offre de services s'appuie sur des dispositifs de formation en direction des militants syndicaux destinés à devenir des « catalyseurs » des actions de formation auprès de leurs collègues dans les entreprises.

3. Politiques publiques et négociation collective autour de la validation

3.1. Cadre national de validation et initiatives décentralisées

Dans les pays étudiés qui disposent d'un système de reconnaissance et de validation de la NFIL, la validation passe le plus souvent par des cadres structurant ce système à l'échelle nationale. Cependant, fréquemment, les autorités régionales, voire d'autres institutions, prennent l'initiative et proposent leurs propres modalités de reconnaissance des acquis. L'expérience locale, substantielle dans les pays enquêtés, peut emprunter des voies diversifiées. Pour différencier l'expérience des pays, deux questions se posent :

1. ***Existe-t-il un cadre national dédié à la validation de la NFIL, ou seulement des initiatives d'ordre local*** (au niveau des régions, des secteurs, ou bien provenant des universités, etc.) ? La disponibilité d'un catalogue ou registre national détaillé des certifications, couvrant l'ensemble des métiers, paraît une condition pour un développement solide et fiable de la validation de la NFIL car il permet la mise en équivalence des compétences professionnelles acquises par différentes voies.

2. ***Si un cadre national existe, dans quelle mesure l'implication des autorités nationales permet-elle une mise en œuvre effective des pratiques de validation de NFIL ?*** Cette implication peut se traduire par des initiatives publiques de grande ampleur, comme ce fut le cas au Portugal avec l'initiative *Novas Oportunidades*, entre 2006 et 2011, qui a mobilisé les méthodes de validation déjà antérieurement expérimentées.

Le besoin d'un cadre national de certification organisant la comparabilité des compétences

L'échantillon de pays enquêtés propose des expériences diversifiées de validation de la NFIL, qui peuvent opérer au sein d'un cadre structurant national ou passer d'abord par des initiatives locales. Ainsi, la Finlande, la France et le Danemark sont des pays qui bénéficient de cadres institutionnels nationaux

clairement définis. L'Italie et l'Allemagne constituent en revanche deux pays qui ne disposent pas d'un cadre national dédié à la validation des acquis provenant de voies non formelles ou informelles.

- **En Finlande**, la validation de la NFIL passe principalement par le système de certification basé sur les compétences (*competence-based qualification system*, CBQ), qui joue un rôle central. Ce système existe depuis 1994, même s'il a seulement été codifié par une loi de 2006. La possibilité de reconnaissance des compétences, quel que soit leur mode d'acquisition, est un principe fondamental du système dans le champ de l'éducation pour les adultes, mais aussi dans le champ de l'éducation supérieure. Le principe de base est la démonstration par l'individu de ses acquis d'apprentissage (*learning outcomes*) sur le lieu de travail. Le système finlandais de validation dans le champ de l'éducation pour adultes est fondé sur la collaboration tripartite : les partenaires sociaux sont impliqués du niveau local au niveau national. Cette implication tripartite est un principe général très important aux yeux des personnes rencontrées lors de l'enquête nationale. Il s'applique au niveau du *Conseil National de l'Education* (*National Board of Education*), qui supervise le cadre national de validation, comme à celui des *Comités de Certification (Qualification Committees)*, qui définissent les profils professionnels, aussi bien qu'au niveau des groupes d'évaluation des compétences. En dehors du système CBQ, la validation peut aussi prendre la voie de la reconnaissance des acquis antérieurs par les universités : dans le champ universitaire, il n'y a pas cependant de cadre unifié et l'initiative dépend des décisions autonomes des universités.

- **En France**, les pratiques de validation des compétences non-formelles et informelles ont été, partiellement, institutionnalisées dans un cadre juridique. La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 crée le droit à la *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE), qui permet à quiconque, sur la base d'au moins trois années d'activité salariée, non-salariée ou de volontariat, d'acquérir une qualification entière ou partielle. Cette loi introduit également le *Registre National des Certifications Professionnelles* (RNCP) pour répertorier les certifications professionnelles reconnues par l'Etat et les partenaires sociaux. Pour apparaître dans ce registre, ces certifications doivent être accessibles via la VAE et inclure une procédure de validation basée, entre autres, sur une série de modules. Le registre national est géré et contrôlé par la *Commission Nationale de la Certification Professionnelle* (CNCP), où participent les organisations syndicales et patronales. En 2010, le registre comprend plus de 7000 certifications professionnelles qui sont accessibles, pour la plupart, par VAE. Elles représentent plus de 96% de toutes les certifications reconnues nationalement, hors celles de l'enseignement supérieur. Le niveau régional joue un rôle complémentaire déterminant pour l'accès à l'information, la coordination des acteurs, et l'organisation de l'offre de VAE.

- **Le Danemark** a établi par la loi, dans les années 2000, un cadre national pour la reconnaissance des apprentissages antérieurs, suite à un processus de consultation. En 2004, un document intitulé « Reconnaissance des acquis de l'apprentissage dans le système éducatif » (*Recognition of prior learning within the Education system*) fournit une première formulation et de premières incitations à la reconnaissance des acquis. La loi du 6 juin 2007 définit la validation des acquis pour différents champs de l'éducation pour adultes. Depuis lors, chaque adulte a le droit de demander à une institution du système d'éducation continue une évaluation de ses acquis (*prior learning*) afin d'obtenir la reconnaissance de ses compétences. Si la décision ne satisfait par le candidat, il peut faire appel. Afin d'obtenir une meilleure connaissance des pratiques de validation et de leur impact, le *National Knowledge Centre for Validation of Prior Learning* (NVR) a été créé.

- **L'Italie** ne possède pas à ce jour de cadre national pour la validation, mais nombre d'expériences régionales ou universitaires ont été lancées les dernières années. Un obstacle est l'absence de profils professionnels (*occupational standards*) partagés au niveau national, même si un travail sur

ce sujet est entamé depuis longtemps. Parmi les autres obstacles, sont fréquemment cités : un certain manque de leadership ou de volonté politique de la part des autorités gouvernementales (mais la validation nationale de la NFIL, à la suite d'accords entre régions et gouvernement au printemps 2012, est désormais à l'ordre du jour des débats du Parlement) ; le nombre et la diversité des acteurs (il est difficile de s'entendre sur des règles communes) ; le manque de fonds pour la formation professionnelle ; la difficulté de mettre en place un système unifié alors que des régions disposent déjà de leur propre système et y tiennent. En effet, certaines régions italiennes ont pris l'initiative de créer leurs propres procédures de validation de la NFIL. Par exemple, la région Emilie-Romagne a développé ses premiers outils de validation dès 2003 et le système régional de validation était opérationnel dès 2005. Son établissement a été grandement facilité par la disponibilité d'un répertoire étendu de profils professionnels. Le système, assez flexible, se focalise sur la formation professionnelle, avec la possibilité d'obtenir différents types de certification : la philosophie sous-jacente est que chaque personne peut obtenir une certification quelle que soit la manière dont ses compétences ont été acquises.

- **L'Allemagne** ne dispose pas non plus d'un cadre national de validation de la NFIL. Le gouvernement, les institutions parties prenantes et les partenaires sociaux travaillent actuellement sur le cadre allemand des certifications (*German Qualification Framework*). Mais la reconnaissance de la NFIL n'est pas considérée comme une priorité. Cependant, au niveau national, une initiative pilote, *Development of a credit system in vocational education and training* (DECVET) a été menée. Ce projet a pris appui sur le système suisse de certification modulaire. D'un point de vue général, la reconnaissance des compétences de groupes défavorisés en est encore au stade embryonnaire et passe par des approches locales, dans le cadre de projets pilotes conduits par des organisations de la société civile.

Au-delà des cadres légaux et réglementaires, la réalité effective des initiatives et pratiques

La validation des acquis peut passer par des initiatives nationales, régionales ou locales. Cependant, quand il existe un cadre structurant de validation au niveau national, le degré de mise en œuvre des politiques publiques doit également être examiné. En effet, si certains pays bénéficient à la fois d'un cadre national mature et d'une longue expérience (exemple : la Finlande), l'existence d'un cadre national n'est pas nécessairement synonyme de résultats quantitatifs importants, ni d'une effectivité réelle des pratiques de validation. Le cadre institutionnel national apparaît comme une condition nécessaire, mais pas suffisante à la mise en œuvre des pratiques de validation. L'engagement du gouvernement central et des acteurs sociaux est indispensable au développement effectif de ces pratiques.

Certaines expériences nationales montrent qu'un fort consensus sur les questions d'éducation et de validation des compétences, partagé par les acteurs politiques, les institutions éducatives et les partenaires sociaux procure un terrain propice au développement des pratiques de validation. Les cas de pays aussi différents que la Finlande et le Portugal le montrent. A l'encontre de ce facteur favorable, un environnement contraignant, en termes de priorités politiques, de conditions culturelles, de situation socio-économique peut constituer un frein sérieux à la validation de la NFIL, même dans le cas où un cadre légal prévaut clairement. Les expériences roumaines ou espagnoles illustrent de telles situations.

- **En Roumanie**, le cadre institutionnel national n'est ni mature, ni stabilisé. Un ensemble de lois et d'ordonnances adoptées dans la première partie des années 2000 a organisé l'évaluation des compétences non-formelles et informelles. La validation de la NFIL bénéficie de l'expansion des centres de validation, d'une amélioration des procédures et des méthodes d'évaluation sous la houlette du *Conseil National de la Formation des Adultes* (*National Council of Adult Training*, CNFPA). Une réforme de 2010, en voie de mise en œuvre, a créé l'*Autorité Nationale des*

Certifications (*National Authority of Qualifications*) à travers la fusion entre le CNFPA et un autre organisme. L'objectif est d'améliorer la cohérence entre le cadre national des certifications et la validation de la NFIL, mais cette réforme entraîne des débats controversés parmi les acteurs institutionnels. Le problème est classique et se retrouve en d'autres pays : qui, du ministère de l'Education ou de celui du Travail, aura le leadership ? A l'heure actuelle, les conséquences de la réforme ne sont pas très claires, et cette confusion ne facilite pas la participation des acteurs sociaux au système de validation.

- **En Espagne**, il existe un cadre national clair pour la validation, avec le renforcement du cadre légal dans les dernières années et le décret royal de 2009 organisant le *processus de reconnaissance, d'évaluation, d'accréditation et d'enregistrement des certifications professionnelles* (*procedimiento de reconocimiento, evaluacion, acreditacion y registro de las cualificaciones profesionales*). Cependant, d'importantes limites ralentissent le développement des pratiques de validation de NFIL. La dimension expérimentale du processus sollicite une forte implication de la part des partenaires sociaux, qui est inégalement acquise selon les régions. Ensuite, les procédures de *convocatorias* (*appels à examen*) correspondent en pratique, à l'heure actuelle, à des processus limités et sélectifs, qui ne permettent pas une réponse 'flexible' aux besoins des salariés et des employeurs.

Les principes et les modalités de reconnaissance et de validation de la NFIL font souvent débat au sein de la sphère publique, notamment entre les ministères de l'éducation et du travail. De manière compréhensible, les ministères de l'éducation donnent la priorité à l'accès égal de tous les citoyens à une éducation et une formation initiales de bonne qualité. Mais la vie ne s'arrête pas au terme de l'éducation initiale. Aux personnes disposant d'un niveau limité d'éducation initiale mais d'une riche expérience professionnelle ou associative, il est juste de donner de nouvelles opportunités au cours de leur vie active. Il s'agit là d'un objectif de politique publique qui intéresse au premier chef les syndicats et sur lequel ils ont leurs points de vue à faire valoir.

3.2. La relation encore embryonnaire avec la négociation collective

Il n'est pas aisé de recueillir l'information sur les accords collectifs portant attention à la validation de la NFIL. Pourtant ce n'est pas un champ en dehors de la négociation collective, même si celle-ci reste encore trop peu active à cet égard.

En amont : la définition concertée des profils professionnels dans les Conseils sectoriels

Les Conseils ou Comités sectoriels, qui contribuent à la définition des profils professionnels (*occupational standards*), avec d'importantes conséquences pour les pratiques de formation et de certification, existent dans la plupart des pays, parfois à l'échelle régionale. Ils se développent actuellement à l'échelle européenne. Leur travail nourrit l'élaboration et l'actualisation du catalogue ou répertoire national des certifications professionnelles. Mais ces Conseils ou comités sont plus ou moins opérationnels et l'engagement des acteurs sociaux dans leur activité est très variable. Une impulsion syndicale commune est utile pour rendre ces Conseils et Comités pleinement pro-actifs.

Dans le travail de ces Conseils, la référence aux niveaux de compétence définis par le *Cadre Européen des Certifications* (CEC / EQF[9], cf. encadré 4) n'est pas automatique, elle peut être plus ou

[9] Consulter le site internet de la Commission Européenne dédié au Cadre Européen des Certifications : http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm

moins claire, plus ou moins directe. Elle est fonction du degré d'élaboration du cadre national lui-même et de sa conformité au cadre européen. Dans la meilleure situation, l'établissement du cadre national permet de décrire, pour chaque profil professionnel, les acquis de l'apprentissage (*learning outcomes*) qui correspondent à des connaissances (*knowledge*), aptitudes *(skills*) et compétences (*competences*), selon un langage conforme à l'approche européenne. L'identification rigoureuse de ces acquis et l'énoncé de leurs critères d'évaluation autorisent, le cas échéant, leur validation lorsqu'ils sont le résultat d'apprentissages non formels et informels. Un cadre national participe des conditions optimales au développement de la validation de la NFIL, sans être toutefois suffisant.

L'examen des cas nationaux enquêtés confirme la diversité des expériences européennes :

- ***En Finlande***, les 26 Comités sectoriels et les 154 comités de certification (*qualification committees*), sous la supervision du *National Board of Education*, sont des lieux importants de négociation et de discussion collective, où les partenaires sociaux prennent une part très active : leur présence atteste de l'importance reconnue à leur bonne connaissance des compétences nécessaires à un poste de travail. Les comités sectoriels sont en charge d'anticiper les besoins sectoriels de qualifications et de compétences. Les comités de certification définissent les exigences associées à chaque certification définie dans le système CBQ et délivrent la certification à l'issue du processus de validation. Ils impliquent un millier d'experts (représentants des employeurs, des employés, et des centres de formation).

- ***En Italie***, il n'existe pas encore un cadre partagé de profils professionnels (*occupational standards*) au niveau national, même si le travail en cours sur ce sujet bénéficie désormais d'un accord entre régions et gouvernement pour avancer vers la mise en place d'un système national de validation et de certification des compétences. Depuis plusieurs années, 28 organisations de partenaires sociaux (4 confédérations syndicales, 24 organisations d'employeurs) sont impliqués dans la définition des profils professionnels, ce qui devrait faciliter l'établissement du cadre national pour la validation des compétences. Le travail est très avancé, mais aucun accord n'a encore abouti sur la définition des profils professionnels, les contenus de formation associés et la certification des compétences. Le processus est difficile, en raison notamment des points de vue divergents des ministères impliqués : le manque de leadership politique est clair. Les partenaires sociaux ont aussi lancé des travaux au niveau sectoriel, mais le travail a été arrêté faute d'implication politique suffisante. Les régions travaillent aussi à des standards de validation depuis les années 2000. Les systèmes régionaux ont été examinés et comparés : le but était de définir un niveau minimum de standards professionnels pour chaque région, afin de favoriser la mobilité interrégionale.

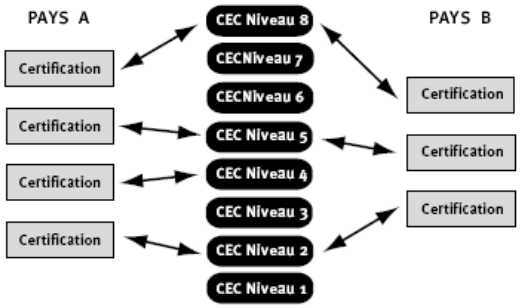
- ***L'expérience portugaise*** de définition concertée des profils professionnels mobilise 16 comités sectoriels (*Conselhos Sectoriais para a Qualificaçao*), qui collaborent avec *l'Agence Nationale pour la Certification* (*Agência Nacional para Qualificação eo Ensino Professional, ANQEP*), responsable de la coordination du système national de certification (*Sistema Nacional de Qualificações*). Ce système couvre le Cadre National des Certifications et le Catalogue National des Certifications. Les Conseils sectoriels permettent à l'ANQ de prendre en compte les réalités du marché du travail, en incorporant des représentants de l'*Institut de l'Emploi et de la Formation Professionnelle* (*Instituto do Emprego e Formaçao Profissional*, IEFP), des partenaires sociaux, des centres de formation et des institutions éducatives. Un enjeu particulier pour les représentants des partenaires sociaux est de jouer un rôle pédagogique envers leurs membres affiliés, afin de mobiliser informations et avis. L'ANQ souhaite rendre ces Conseils plus efficaces dans la collecte d'informations et dans la production d'anticipations. Il existe un mode de consultation ouvert qui permet à quiconque de faire des propositions pour créer ou mettre à des jours des certifications.

- ***En Roumanie***, les Comités sectoriels sont le siège de la négociation collective des profils professionnels et permettent l'échange entre les acteurs sociaux et institutionnels de la formation professionnelle et de la certification. Ces comités mobilisent les représentants des employés et des employeurs de façon à organiser le dialogue social sur les profils professionnels et fournissent ainsi une base pour la validation de la NFIL. Des progrès sont souhaités par les acteurs du système, afin d'assurer le rôle complet de ces comités et leur relation vivante avec la négociation collective dans les entreprises et les secteurs.

- ***En Espagne***, les partenaires sociaux ont contribué à la construction du *Catalogue National des Certifications Professionnelles* (*Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*, CNQP), à travers la définition des profils professionnels et la définition de chaque certification. Le CNQP est maintenant totalement achevé, et regroupe en son sein près de 650 certifications. Mais les partenaires sociaux considèrent que l'offre effective de certifications et de formations associées est trop rigide, pas assez « agile » pour répondre de manière satisfaisante aux besoins des entreprises et des individus.

Encadré 4 :
Le Cadre Européen des Certifications (CEC / EQF), un traducteur entre niveaux certifiés de qualification (qualification = savoirs + aptitudes + compétences)

Le CEC fonctionne comme un traducteur censé permettre, via les huit niveaux de qualification croissante qu'il incorpore, une mise en équivalence transparente des certifications nationales …



… mais la traduction est loin d'être automatique. Le CEC articule des compétences (en colonne) et des niveaux de maîtrise de ces compétences (en ligne). Un niveau donné du CEC (cf. exemple du niveau 5 ci-dessous) est caractérisé par une combinaison des capacités exprimées en termes de savoirs (*knowledge*), d'aptitudes (*skills*) et de compétences (*competences*). La situation se complique lorsqu'on peut estimer qu'une personne relève, par exemple, d'un niveau plutôt supérieur pour ses savoirs et d'un niveau plutôt inférieur pour ses aptitudes ou ses compétences.

Niveau 5	Savoirs	Aptitudes	Compétences
Acquis de formation et d'éducation correspondant au niveau 5 sont :	savoirs détaillés, spécialisés, factuels et théoriques dans un domaine de travail ou d'études, et conscience des limites de ces savoirs	gamme étendue d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions créatives à des problèmes abstraits	gérer et superviser dans des contextes d'activités professionnelles ou d'études où les changements sont imprévisibles ; réviser et développer ses performances et celles des autres

En aval : le rôle des accords collectifs dans les entreprises et les secteurs

En amont, la négociation collective peut établir des conditions favorables au développement des pratiques de validation de la NFIL ; en aval, elle a un rôle à jouer dans l'organisation concrète des processus de formation et de validation dans les secteurs et les entreprises. Au sein de ces dernières, l'identification des compétences non formelles et informelles est utile pour les employeurs, car leur mobilisation plus intense peut être un moyen d'accroître la productivité: l'identification et la mobilisation des compétences cachées peuvent être un investissement rentable, à faible coût, pour l'employeur. Mais, dans le même temps, les employeurs sont souvent réticents à valider explicitement ces compétences, par crainte des revendications salariales ou du départ des salariés vers des concurrents : le non formel et l'informel devraient rester non formel et informel ! La négociation collective est nécessaire pour résoudre cette contradiction en responsabilisant les employeurs et pour intégrer la validation de la NFIL dans des parcours professionnels mieux sécurisés, à l'intérieur et à l'extérieur des entreprises.

Cependant, comme l'illustre l'expérience des pays enquêtés, l'évidence empirique ne fournit pas encore beaucoup d'exemples de tels accords collectifs. Pour la plupart des pays, la relation entre les pratiques de validation de la NFIL et la négociation collective reste très ténue, pour plusieurs raisons : la formation, de manière générale, peut être en dehors de la négociation collective décentralisée et de ses priorités ; la question des compétences acquises par voie non formelle ou informelle peut être perçue comme un sujet latéral, voire marginal.

Deux exemples, au niveau d'un secteur et d'une entreprise, sont tirés de l'expérience française de *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE). Le secteur français bancaire fournit le premier exemple (encadré 5). Le *Club Méditerranée* constitue un cas de grande entreprise impliquée dans des initiatives de validation de NFIL envers ses employés, avec l'appui opérationnel de représentants syndicaux (encadré 6). Dans les deux cas, il s'agit de promouvoir des voies collectives de VAE.

Au niveau européen, la réflexion et l'expérience de la *Fédération Européenne de la Métallurgie* (FEM), affiliée à la CES, est intéressante. Pour cette Fédération, la validation des acquis est un élément important, rejoignant les débats sur l'employabilité et ses outils. Cependant, si la Fédération a tenté d'aborder ces questions de validation et d'avancer de manière concrète sur le sujet, la diversité des situations nationales représente un obstacle assez important à une mise en œuvre partagée à l'échelle européenne : l'enjeu de la certification n'est pas perçu avec la même importance, ni avec les mêmes références par les syndicalistes nationaux. L'encadré 7 présente quelques éléments de cadrage sur l'approche de la FEM.

Encadré 5 : Négociation collective et Validation des Acquis de l'Expérience
Le cas du secteur bancaire français

L'interaction entre la négociation collective et la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE), dans le secteur bancaire français, est au confluent de deux évolutions récentes :

– ***Le renforcement des incitations externes*** : l'obligation, depuis 2010, par l'*Autorité des Marchés Financiers* (AMF), de certifications professionnelles pour les professionnels des services d'investissement financier qui sont en contact avec le public. Les conditions et les règles gouvernant l'obtention de ces certifications sont précisément définies par des instructions de l'AMF (voir http://www.amf-france.org/home_presta.asp?lang=fr). La *Fédération Bancaire Française* (FBF) et l'*Observatoire des métiers de la banque* (OMB) sont très actifs sur ces sujets, afin de mettre en œuvre les requêtes de l'AMF. La FBF publie un *Guide des métiers bancaires*, qui prend en compte ces exigences de certification : ce guide décrit chaque métier selon le triptyque « missions, environnement, profil »[1].

– ***Le renforcement des efforts endogènes de formation*** : en juin 2011, l'*Association Française des Banques*[2] (AFB) et tous les syndicats représentatifs du secteur bancaire (CFDT, CFTC, CGT, CGT-FO, SNB/CFE-CGC) ont conclu un accord modifiant l'accord de juillet 2005 sur la formation au long de la vie dans les banques. Ce nouvel accord confirme l'important effort de formation professionnelle continue dans le secteur (de l'ordre de 4% de la masse salariale). Il cible les salariés les plus jeunes (moins de 26 ans) et les plus âgés (plus de 45 ans), particulièrement ceux d'entre eux qui sont les moins qualifiés. L'accord prévoit et décrit une large gamme de parcours de formation et de certification, en relation avec des prestataires accrédités de formation et de validation. ***Il ouvre aussi explicitement la voie à des processus individuels et collectifs de validation des acquis de l'expérience (VAE) à l'intérieur des banques***. Dans le même temps, l'organisme collecteur paritaire des fonds de la formation professionnelle des Banques, Sociétés d'Assurances, Mutuelles d'Assurances, Agences générales d'Assurances, Sociétés d'Assistance (OPCABAIA) est créé par accord entre les partenaires sociaux afin de collecter les fonds de la formation professionnelle sur le large champ des banques, services financiers et compagnies d'assurance.

Mais l'impact de ces initiatives sur les pratiques à l'intérieur des banques n'est ni direct, ni automatique. Il dépend de la conclusion et de la mise en œuvre, dans chaque banque, d' *Accords de Gestion Prévisionnelle de l'Emploi et des Compétences*, dont la négociation, tous les trois ans, est obligatoire, depuis une loi de 2005, pour toutes les entreprises de plus de 300 salariés. Selon les entreprises et les banques, ces accords peuvent être plus ou moins exigeants. Dans les cas de « bonnes pratiques » (pas tous !), ces accords peuvent contenir de forts engagements en direction d'objectifs de formation et de certification. Certaines banques ont pour objectif d'organiser systématiquement la certification professionnelle de leurs employés, sur la base de la validation des acquis de l'expérience, en conformité avec les règles définies par l'AMF.

La cohérence entre les incitations publiques, la négociation collective de branche et les accords d'entreprise semble une voie prometteuse pour impulser la validation de la NFIL dans un champ professionnel, mais c'est une voie étroite, qui suppose des conditions politiques et sociales favorables…

1. Voir les sites de la FBF (www.fbf.fr) et de l'OMB (www.observatoire-metiers-banque.fr).
2. L'organisation des employeurs a une double face : la FBF gère les missions de l'organisation professionnelle et l'AFB celles de représentation des employeurs, dans le champ de la négociation collective. L'OMB, créé sur la base de la Loi du 4 mai 2004 sur la formation professionnelle et le dialogue social, fut organisé par l'Accord sur la formation au long de la vie dans le secteur bancaire, signé le 8 juillet 2005. Un comité de pilotage, avec la participation des employeurs et des syndicats, définit les orientations de l'OMB.

Encadré 6 : La Validation des Acquis de l'Expérience dans une grande entreprise : l'expérience du *Club Méditerranée*

Le *Club Méditerranée*, organisateur de vacances dans des "villages vacances" répartis à travers le monde, a mis en place un dispositif de Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) depuis le début des années 2000. Le Groupe compte près d'une centaine de métiers issus principalement de l'hôtellerie et de l'animation, pour une activité essentiellement saisonnière. Un facteur déclenchant de la démarche a été la prise de conscience du fait que l'expérience acquise par les salariés au Club Méditerranée n'était pas reconnue à l'extérieur de l'entreprise. Le projet a été amené par un syndicat, la CGT-FO. Comme les démarches de capitalisation des savoir-faire appartenaient à la culture de l'entreprise, ce projet a rencontré un accueil favorable de la part de la Direction et de l'ensemble des autres syndicats.

Pour monter le projet, le responsable syndical a pris en contact avec le *Centre Académique de Validation des Acquis* (CAVA) de Créteil (en région parisienne), dépendant de l'Education Nationale. Ce centre a mené une étude sur les 93 métiers que compte l'entreprise pour identifier les possibilités de validation par rapport aux diplômes de l'Education nationale, ce qui a pris quelques mois. Le public visé est essentiellement constitué de personnes sans qualification, recrutées il y a plusieurs années. Elles disposent d'une longue expérience dans le métier mais aussi dans la mobilité puisqu'elles ont généralement exercé leur activité dans les villages vacances de différents pays. L'objectif du dispositif est que l'ensemble des salariés des "villages vacances" du monde entier, quel que soit le type de contrat de travail, à durée indéterminée ou déterminée, soient éligibles à la VAE, dès lors qu'ils parlent français.

Pour lancer la démarche, les services de Ressource Humaines (RH) et le syndicat CGT-FO ont mené un travail d'information auprès des salariés des villages vacances à travers le monde. Le processus de VAE est identique partout. Suite à la communication, les gens intéressés par la VAE sont identifiés et recrutés lors d'entretiens réalisés en vidéo conférence par une cellule composée de représentants de l'Education nationale et des services RH du club Méditerranée. Pour la première promotion, 15 personnes ont été identifiées. Au fur et à mesure de la mise en œuvre du dispositif, le Club Méditerranée a impliqué l'*Association pour la Formation Professionnelle des Adultes* (AFPA), ce qui a permis d'élargir le débouché de la VAE aux certificats et titres professionnels et de mobiliser d'autres méthodes que celles de l'Education Nationale. Par ailleurs, il a été fait appel à l'Enseignement Supérieur pour proposer la validation de niveau Master, notamment pour les chefs de village.

Le *Club Méditerranée* demande ensuite aux partenaires d'accompagner les responsables du projet dans les villages en fonction de la demande et du nombre (il faut au moins 10 personnes). Sur place, l'ensemble des personnes concernées sont réunies et chaque institution présente son *process* (conditions de recevabilité à la VAE, constitution du dossier, aide mise à leur disposition). Le fait de réunir tous les acteurs en même temps dans les villages facilite la démarche : il est possible de positionner les salariés en vue d'un diplôme ; un bilan en situation peut être réalisé ; les dates d'examen sont fixées (à 6 mois ou 1 an).

Les candidats reçoivent une convocation à l'examen qui se passe en France pour l'Education Nationale. Un jury composé de professionnels et de formateurs est réuni et se prononce sur le dossier que les salariés ont constitué. La validation du diplôme peut être intégrale ou partielle, avec des unités complémentaires à acquérir dans ce dernier cas. Une des principales difficultés réside dans le suivi des personnes une fois que le groupe de validation a quitté le village et qu'elles ont replongé dans les activités opérationnelles. Des actions de relance sont menées par le service RH, les syndicalistes ou encore l'Education Nationale qui a également mis en place un accompagnement.

Les salariés qui souhaitent accéder à des qualifications plus élevées, nécessitant des modules de formation complémentaires, peuvent bénéficient d'un diagnostic sur les dispositifs de formation mobilisables et notamment ceux internes à l'entreprise. Les syndicats appuient les dossiers pour qu'ils soient financés et pour que les responsables facilitent l'inscription des salariés en VAE. Cependant, les salariés peuvent être amenés à compléter le financement sur leur propres fonds. Les modules complémentaires sont réalisés pendant l'intersaison pour les personnes à l'étranger, voire dans des établissements de formation du pays d'implantation du village. Depuis 2002, 400 personnes par an sont passées par la VAE. Ces dernières années, ce sont environ 100 personnes par an.

Il n'y a pas d'engagement de l'entreprise en termes de reconnaissance salariale des diplômes ainsi acquis mais les syndicats poussent à les faire valoir lors des négociations salariales. Reste la possibilité offerte aux salariés de postuler à des postes à partir de la qualification acquise, sans obligation pour la RH de donner suite.

Encadré 7. L'approche de la validation de la NFIL par la Fédération Européenne de la métallurgie (FEM)[1]

L'approche de la FEM sur la thématique de la NFIL

La FEM insiste sur certains principes :
– Si l'environnement de travail est 'apprenant', on doit pouvoir y valider ses compétences.
– Il faut distinguer reconnaissance et validation : valider, c'est conférer un diplôme ou un titre à une compétence acquise par l'expérience.
– La validation des acquis contribue à l'obtention d'un certain nombre de crédits à compléter, si besoin, par une formation.

Mais, en amont, voire en dehors de toute validation, la reconnaissance de la NFIL peut être mise en œuvre via les pratiques de gestion des ressources humaines : gestion de l'emploi par les compétences ; entretiens d'évaluation permettant d'identifier les pratiques professionnelles acquises et celles restant à développer pour changer de poste ; accès à des formations internes permettant de pallier les manques de la formation initiale.

L'anticipation des besoins en compétences est cruciale, a fortiori lorsqu'existent des risques de pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Pour la FEM, les pratiques de gestion du personnel favorables à la reconnaissance de la NFIL sont à encourager dans le cadre de la négociation collective. De fait, au niveau européen, le débat entre employeurs et syndicats semble plus facile autour des sujets de reconnaissance des compétences, d'accès à la formation, d'entreprise « apprenante » : il est moins marqué par les spécificités des systèmes nationaux que lorsqu'il s'agit strictement de validation.

La validation des acquis, un enjeu de négociation dans les groupes multinationaux ?

La FEM est engagée dans des négociations d'échelle européenne au sein des entreprises multinationales. La Fédération pilote des groupes de négociation composés de représentants issus des entreprises. L'anticipation du changement et le développement professionnel ont ainsi été négociés chez Thalès. Permettre aux salariés d'évoluer, les inciter à monter en qualification sont des préoccupations prioritaires lorsque, comme en Allemagne, les entreprises sont confrontées crûment à la transition démographique, dont la bonne gestion conditionne la maîtrise des nouvelles technologies.

Dans les grands groupes, la validation des acquis fait partie des outils pouvant être mobilisés sur ces enjeux, mais « on n'y pense pas spontanément ». Dans l'industrie automobile, le développement des compétences passe largement par les pratiques du type « *on the job training* ». Le secteur automobile rémunère relativement bien ses salariés, mais avec des exigences limitées en terme de niveau de formation et de qualification. La FEM met en avant cette question de la reconnaissance explicite de l'expérience acquise.

1. Cet encadré est basé sur un entretien avec une responsable de la FEM.

4. Les processus de validation en vue de la certification des compétences

4.1. L'implication variable des acteurs sociaux dans les processus de validation

La validation de la NFIL sollicite la mobilisation conjointe des acteurs sociaux et des pouvoirs publics pour concevoir le système de validation puis le faire vivre. Cette mobilisation prend bien sûr des formes différentes suivant les modes d'organisation nationaux du dialogue social.

Ainsi, en Finlande, le dispositif de validation est porté conjointement par l'Etat, les partenaires sociaux et les centres de formation professionnelle. Cette implication tripartite se vérifie non seulement au niveau des institutions qui gouvernent le système, mais également dans les comités sectoriels et les structures opérationnelles en charge de la validation des compétences. Au Danemark, cette implication emprunte des modalités proches. Les partenaires sociaux étaient favorables, avant même la loi sur la reconnaissance des acquis de l'apprentissage, à la mise en place du système de validation. Ils délèguent aujourd'hui la définition des contenus de formation et de validation de la NFIL à des structures expertes sectorielles qu'ils gèrent paritairement.

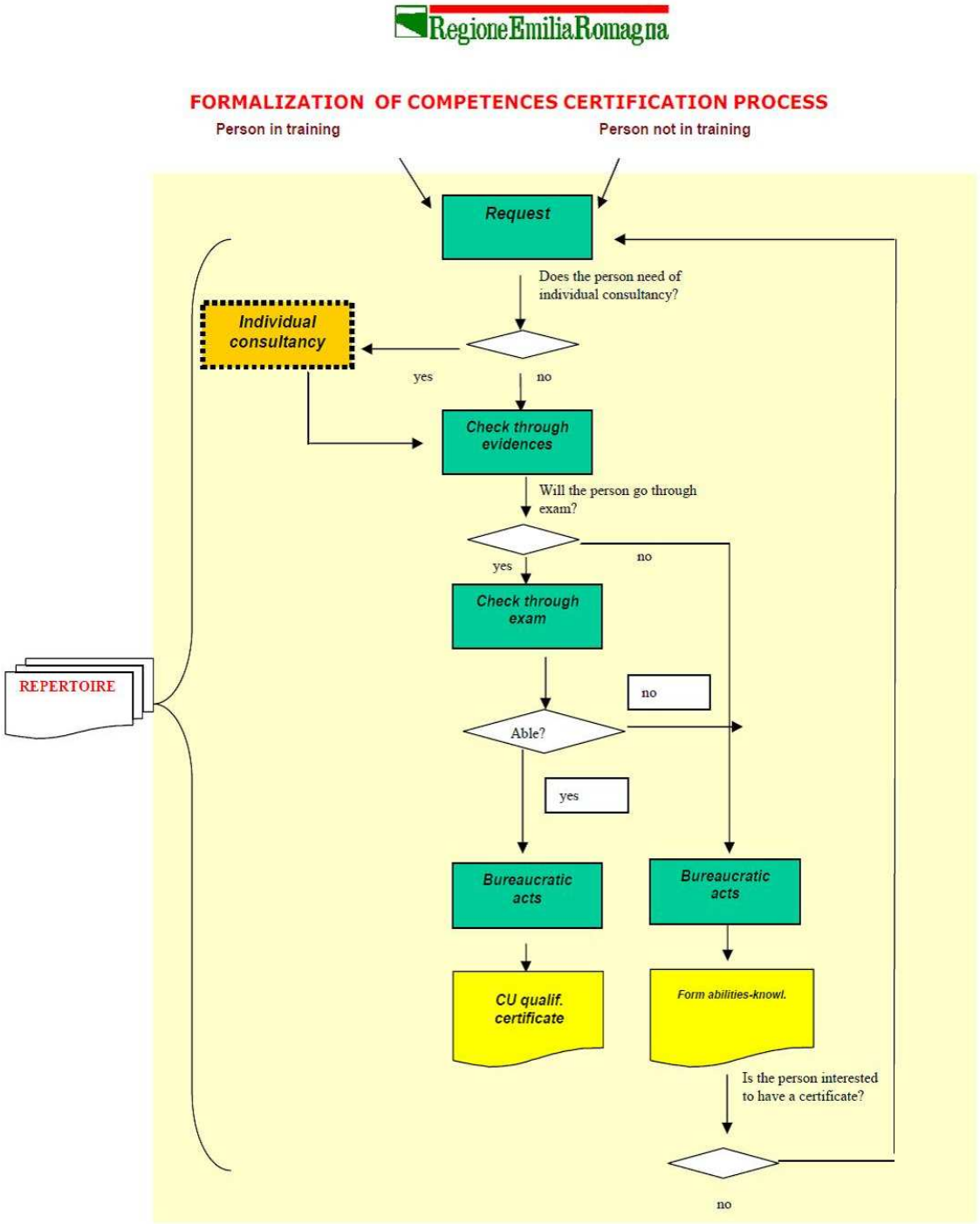
Dans les pays où les dispositifs de validation de la NFIL sont moins complets ou moins cohérents, les organisations syndicales sont néanmoins souvent impliquées dans les institutions qui gouvernent le développement de ces dispositifs, avec de sensibles variations régionales lorsque l'initiative passe d'abord par les régions. En Italie par exemple, la CGIL, la CISL et l'UIL ont exprimé la volonté commune de mettre en place un système de reconnaissance de la NFIL. Un forum de négociations s'est ouvert à ce sujet. Le nombre d'acteurs impliqués dans ces négociations et la diversité des problématiques à traiter n'ont cependant pas permis d'aboutir encore à un accord formalisé. Seules sont en place à ce jour des procédures régionales organisées de façon très diverses, certaines régions n'étant pas encore équipées de dispositifs de validation de la NFIL.

Il arrive que l'implication syndicale aille au-delà de l'implication institutionnelle et de la délégation à des structures expertes : les syndicats peuvent devenir acteurs opérationnels du système lorsqu'ils gèrent ou cogèrent des centres de formation qui s'engagent dans la validation des compétences acquises. C'est le cas au Portugal et, dans une moindre mesure, en Roumanie. Les syndicats assument alors des responsabilités et acquièrent des expériences, qui ne sont pas neutres pour leurs conceptions et leurs stratégies dans le champ de l'emploi et de la formation.

4.2. La formalisation des méthodologies de validation

Pour les pays disposant d'un système de validation de la NFIL, les mêmes grandes phases d'un parcours de validation sont mises en œuvre : information, conseil et orientation vers le dispositif ; inscription et constitution des preuves de l'expérience ; présentation devant un jury pour validation ; obtention de la certification ou bien passage par une formation complémentaire (voir encadré 8).

Encadré 8 : Lorsqu'un dispositif de validation de la NFIL existe, le parcours vers la validation est similaire quel que soit le pays.
Exemples de l'Emilie Romagne (Italie) et de l'Espagne (page suivante)



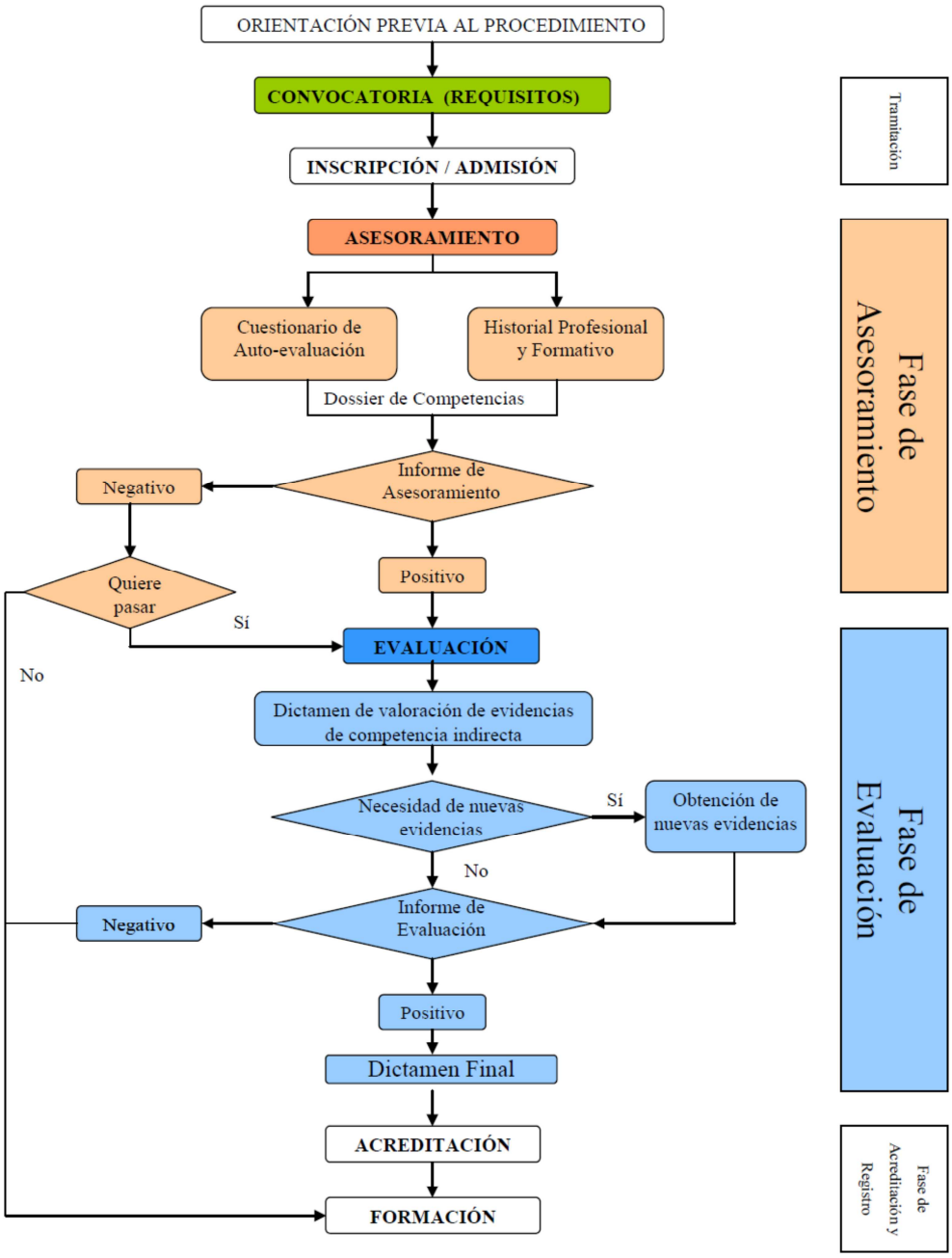
MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE ESTADO DE
EDUCACIÓN Y FORMACIÓN
PROFESIONAL

DIRECCIÓN GENERAL
DE FORMACIÓN PROFESIONAL

INSTITUTO NACIONAL
DE LAS CUALIFICACIONES

APÉNDICE. DIAGRAMA DE FLUJO DEL CANDIDATO EN EL PROCEDIMIENTO



Ces différentes phases requièrent une organisation et des ressources dédiées. Elles font l'objet d'attention des experts, des partenaires sociaux et des pouvoirs publics pour en simplifier l'accès et le déroulement pour les candidats : être plus facilement informé ; disposer d'un conseil en orientation ; ne pas être mis en difficulté pour prouver son expérience professionnelle ; disposer rapidement d'un jury bon connaisseur des principes et des méthodes de validation de l'expérience professionnelle,… Dans les pays disposant d'un système solide de validation de la NFIL, le processus de validation est souvent formalisé ; il peut faire l'objet d'une règlementation ou législation spécifique pour garantir l'équité de traitement entre les candidats, au même titre qu'une procédure classique et formelle d'accès à une certification. Les *Guidelines* du CEDEFOP (2009) font des recommandations précises pour la bonne organisation du processus de validation, garante de sa qualité et de sa crédibilité.

Si le processus élémentaire de validation paraît techniquement assez homogène d'un pays à l'autre, le cadre réglementaire et législatif organisant sa mise en œuvre peut varier fortement suivant les pays. En Espagne, le nombre de personnes pouvant bénéficier d'une validation est prédéfini et limité par professions. Pour espérer pouvoir valider ses compétences, il faut donc avoir une expérience dans les champs professionnels désignés par les *convocatorias* annuelles. Dans d'autres pays, la validation est un droit individuel qui peut être utilisé par toute personne le désirant et qui n'est pas borné a priori par un contingent quantitatif. C'est par exemple le cas au Danemark, au Royaume-Uni, en Finlande, en France.

Mais, quels que soient les contextes réglementaires ou législatifs permettant l'accès à la validation de la NFIL, les processus de validation restent complexes, si bien que leur déroulement peut être sujet à variation à l'intérieur d'un même pays. Au Portugal, est appliquée une méthodologie expérimentée et standardisée au début des années 2000. Au Royaume-Uni, les méthodes mobilisables sont bien plus variées. En France, les pratiques diffèrent suivant le ministère certificateur. Ainsi, le dossier à produire pour prouver ses savoir-faire est de nature très scolaire lorsqu'il s'agit d'obtenir un diplôme de l'Education nationale française : il faut écrire et décrire, dans des mots choisis et bien adaptés, ce que l'on est capable de faire en situation de travail ; pour obtenir une certification du ministère du Travail, les candidats ont à démontrer leurs compétences dans un contexte professionnel reconstitué. En Finlande, bien que la procédure de validation soit jugée parfois trop lourde, il est cependant possible de valider ses compétences sur le lieu de travail : c'est une procédure plus accessible aux salariés qui ne souhaitent pas retourner dans un contexte scolaire pour valider leur expérience professionnelle.

Dans tous ces pays, régulièrement, la complexité du système est constatée et des aménagements sont recherchés pour simplifier l'accès au processus de validation et en faciliter le parcours.

Les processus de validation de la NFIL, fondés sur des méthodologies similaires, sont confrontés à un problème délicat : comment révéler et identifier l'expérience acquise, particulièrement celle qui l'a été au travail ? Ce n'est pas toujours l'expression écrite ou parlée qui est la plus adaptée pour révéler cette expérience. Ce problème commun peut appeler des solutions différentes. Les *Guideline*s du CEDEFOP font l'inventaire des méthodes disponibles. L'échange d'expériences, dans chaque pays mais également au niveau européen, dans le cadre du dialogue sectoriel, est utile à cet égard.

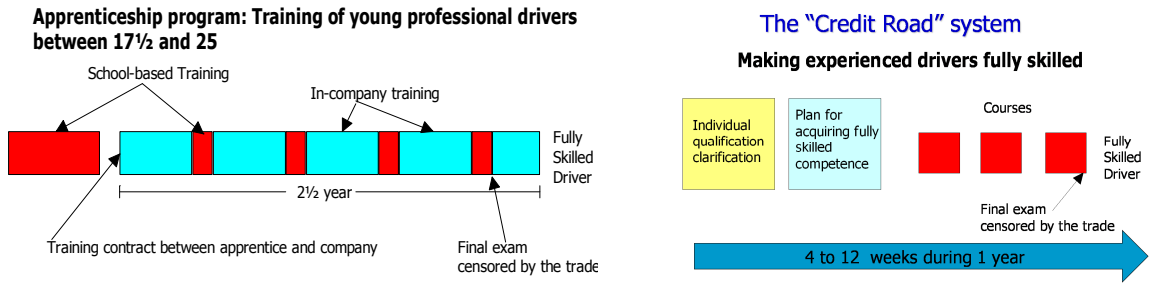
4.3. Vers la complémentarité des diverses voies de validation et de certification ?

Les systèmes de validation de la NFIL font porter un autre regard sur le statut des certifications. Ces dernières ne sont pas toujours l'aboutissement d'un long processus de formation, mais peuvent sanctionner la maîtrise acquise et effective d'un ensemble de compétences. Ces compétences

peuvent être acquises assez rapidement, dans le cadre d'un parcours spécifique ou partiellement commun avec une formation professionnelle classique.

Au Danemark et en Finlande, il est possible d'obtenir une certification professionnelle par l'expérience ou par une voie plus classique d'assistance à des cours : les deux systèmes cohabitent afin de permettre aux personnes ne validant qu'une expérience partielle d'arriver progressivement à une certification complète grâce à des formations complémentaires (voir encadré 9 pour un exemple danois).

Encadré 9 : voie classique et voie de validation de l'expérience pour obtenir une certification de chauffeur routier au Danemark



Source : National Transport Training Board

En France, seuls les certifications reconnues nationalement (inscrits dans le répertoire national des certifications professionnelles) peuvent être acquis via la *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE). Au Portugal, la validation de la NFIL est encastrée dans le système de formation professionnelle : les centres *Novas Opportunidades* peuvent être considérés comme des points de passage vers les voies de formation au long de la vie. Ils sont d'ailleurs souvent gérés conjointement avec les centres de formation classiques, ce qui permet des synergies et des économies d'échelles, mais également un enrichissement du travail des enseignants : cette conjonction, qui pourrait sembler une difficulté, est bien vécue par les praticiens concernés de la formation et de la validation.

Dans tous les cas, l'articulation entre formation classique et validation de la NFIL passe par une modularisation de l'offre de formation, afin de compléter la validation des acquis en vue d'obtenir une certification complète. En effet, si la validation de la NFIL peut se substituer à une voie formelle pour obtenir une certification, elle ne supprime pas le besoin de formation. Les deux voies – voie formelle de formation et de certification *versus* validation de la NFIL – peuvent être alternatives l'une à l'autre, sous des conditions soigneusement définies d'équivalence de leurs résultats. Elles peuvent aussi se compléter, en fonction du parcours des candidats et de leur expérience professionnelle. En ce sens, on peut parler de deux voies complémentaires d'accès à la certification.

Toutefois, pour que cette complémentarité soit effective, il faut que les centres de formation portent une égale considération à ces deux voies. En France, les deux voies sont impérativement connectées l'une à l'autre pour des certifications qui ne peuvent être acquises que si des formations sont suivies et validées : c'est le cas de certains diplômes dans le secteur sanitaire et social. Mais, au-delà de cette obligation précise, une partie des enseignants ont attendu avant de soutenir le système de VAE, notamment dans les cycles universitaires, par crainte d'une remise en cause de la valeur des diplômes. Au Danemark, c'est un autre obstacle : la rémunération perçue par le centre de formation s'engageant dans la validation de la NFIL est inférieure à celle obtenue lorsque sont dispensées des formations classiques. Ce genre de situations freine l'intérêt à promouvoir la validation de la NFIL.

C'est dire qu'il reste, dans la plupart des pays, du chemin à parcourir pour légitimer et faire respecter, sous condition de qualité des procédures, la validation de la NFIL comme voie de certification des compétences équivalente aux voies plus classiques et formelles.

La bonne résolution des problèmes méthodologiques, au long du processus de validation, est importante pour le traitement équitable des différentes personnes. Les diplômes obtenus par l'éducation initiale délivrent une information limitée sur les compétences effectives d'une personne mais la valeur accordée aux compétences acquises par l'expérience dépend de leur validation et de leur certification. Les cadres de validation doivent disposer, grâce à une réglementation fiable, de la crédibilité nécessaire pour garantir l'équité de traitement entre les personnes ayant obtenu des diplômes au terme de longues études et celles souhaitant faire valider, par une certification de valeur équivalente, les compétences acquises par une longue expérience professionnelle. Selon une large majorité de répondants à la consultation publique sur la NFIL (Commission Européenne, 2012a), cette équivalence est aujourd'hui loin d'être garantie.

5. Quel impact de la validation de la NFIL sur le marché du travail ?

La validation de la NFIL exerce des impacts nets et bienvenus sur le développement personnel et familial des individus qui bénéficient de cette validation, particulièrement si elle est associée avec une formation complémentaire ou ultérieure. De tels impacts peuvent avoir des conséquences économiques à court et long terme :

- Des travailleurs plus autonomes, plus dynamiques et plus confiants en eux-mêmes.
- Davantage de progression intergénérationnelle, grâce à une transmission éducative améliorée au sein des familles.

Mais la pleine réalisation de ces effets favorables, spécialement pour l'amélioration des appariements entre offres et demandes d'emploi, dépend de l'engagement effectif des entreprises dans le processus de validation de la NFIL et de leur responsabilisation à l'égard de la reconnaissance des compétences de leurs salariés. De ce point de vue, dans la plupart des pays, la situation actuelle n'est pas satisfaisante et des progrès significatifs sont nécessaires. Un symptôme de cette situation est le faible taux de réponse du secteur privé à la consultation publique sur la NFIL organisée par la Commission Européenne en 2011 :

- Les grandes entreprises développent fréquemment leurs propres pratiques internes de reconnaissance et de développement des compétences, sans être cependant toujours motivées par leur validation : celle-ci fournit aux travailleurs des certifications qu'ils peuvent utiliser sur le marché du travail externe à l'entreprise, qui redoute le risque de fuite des compétences.
- L'engagement des petites et micro entreprises dans le processus de validation reste difficile pour un ensemble de raisons : obstacles pratiques, organisationnels et financiers ; manque de sensibilité des managers aux enjeux de compétences ; manque de proximité entre ces petites entreprises et les dispositifs institutionnels. Cette difficulté est sensible dans les pays où le poids économique et social des très petites entreprises est massif, comme le Portugal et la Pologne, mais aussi dans des pays dont le système de formation est très performant, comme le Danemark.

Ces facteurs contribuent à expliquer que les pratiques de NFIL aient l'allure d'une composante « *underground* », souterraine et peu visible, du système d'éducation et de formation, ce qui limite l'impact potentiellement systémique de la diffusion et de la validation de ces pratiques. Ce problème est bien

repéré par le CEDEFOP et l'intervention syndicale peut être considérée comme un moyen de révéler et de formaliser ces pratiques souterraines[10].

Encadré 8 : Extrait de
« *Apprendre en travaillant, histoires réussies d'apprentissage sur le lieu de travail en Europe* »[1]

« Il est difficile de saisir, par des enquêtes quantitatives, l'apprentissage non formel et informel dans les entreprises, qui, souvent, n'est pas considéré comme de la formation et qui est donc difficile à contrôler en termes d'heures et de participants. Le tutorat par des collègues plus expérimentés est un bon exemple, puisque les entreprises ont tendance à ne pas le considérer comme une activité de formation. Il arrive que les travailleurs qualifiés qui jouent le rôle de mentor à l'égard d'autres collègues et qui sont en charge de l'initiation de nouvelles recrues ne se considèrent eux-mêmes pas comme des formateurs »
« Dans quelques pays, un nouveau rôle se développe pour les militants syndicaux qui fournissent des conseils opérationnels dans le cours du travail lui-même et négocient avec les employeurs pour un accès ouvert aux opportunités d'apprentissage sur le lieu de travail. En Autriche, au Danemark, en Finlande, en Norvège, en Suède et au Royaume-Uni, les représentants syndicaux agissent comme 'ambassadeurs de formation', en encourageant les travailleurs à s'engager dans la formation et à combler leurs manques de compétences, ainsi qu'en conseillant les entreprises sur leurs besoins de formation ».

1. Titre original : *Learning while working, Success stories on workplace learning in Europe*, CEDEFOP, 2011

5.1.L'impact sur le marché du travail : des étapes successives

Trois étapes successives sont envisageables pour rendre compte de l'impact des pratiques de NFIL et de sa reconnaissance sur le marché du travail. La réalité peut, bien sûr, être plus complexe que cette succession logique.

1. ***L'offre syndicale de services.***
   Cette offre vise à améliorer le rapport des forces en faveur des travailleurs sur le marché du travail. L'intervention syndicale, grâce à des militants « délégués ou ambassadeurs de formation », s'efforce d'équiper les travailleurs pour leur mobilité professionnelle, à l'intérieur et à l'extérieur des entreprises, en contribuant à l'amélioration de leurs capacités effectivement mobilisables. C'est une pratique bien enracinée dans certains pays enquêtés (Angleterre) ou émergente dans d'autres (Roumanie) : dans ces pays, les syndicats forment et entraînent certains de leurs membres pour en faire des militants spécialisés dans les questions de formation, qui contribuent à l'information et à l'orientation des travailleurs. En Angleterre, ces militants concourent à une véritable communauté informelle de formation sur le lieu de travail : les services rendus aux travailleurs par ces militants peuvent être substantiels, sans qu'ils débouchent obligatoirement sur une validation explicite des compétences par une certification publique, bien que l'approche modulaire et pragmatique des *National Vocational Qualifications* (NVQ) ouvre la voie à une telle certification. Et les employeurs peuvent se satisfaire de cet engagement syndical, sans engagement franc de leur part… La Roumanie manifeste un certain dualisme entre cette intervention syndicale volontariste et le système institutionnel de validation de la NFIL : la première développe une offre

[10] C'est l'occasion d'éclaircir un point, qui se prête aux confusions de langage : les pratiques de NFIL s'exercent généralement au sein d'entreprises ou d'associations parfaitement intégrées, sur un plan juridique, au tissu socio-économique ; elles n'ont donc pas de lien obligé avec l'économie dite informelle (travail « au noir », activités souterraines voire clandestines, etc…). Bien sûr, les travailleurs exerçant au sein de l'économie informelle ou souterraine acquièrent des compétences qui méritent aussi d'être reconnues : la reconnaissance des compétences et la « formalisation » des activités souterraines peuvent alors aller de pair.

de services de formation pour les travailleurs, en coopération avec des organisations non gouvernementales et des acteurs économiques ; le second, basé sur un réseau de centres de validation, est encore en recherche d'équilibre, de stabilité et de pleine crédibilité.

2. ***Les segments spécifiques ou/et réglementés du marché du travail.***
Le manque de main d'œuvre qualifiée affecte des professions précises, correspondant à des segments spécifiques du marché du travail, dans l'industrie et les services. La perception de ces tensions est une incitation forte à développer la validation de l'expérience acquise dans ces professions, de manière à mieux révéler l'offre réelle de compétences. Une incitation supplémentaire est exercée par les régulations publiques qui imposent des certifications obligatoires aux personnes désirant exercer une profession. Ce peut être le cas pour des professions très différentes : métiers de soins et d'assistance aux personnes et professions bancaires par exemple. Le trait commun est fréquemment la maîtrise professionnelle des risques normalement associés à la pratique d'un métier. Ces incitations, en provenance du marché et de la puissance publique, conduisent les syndicats et les organisations d'employeurs à contribuer à l'organisation de processus de validation de la NFIL, dont la responsabilité opérationnelle relève principalement d'institutions publiques ou accréditées. L'obtention de la validation finale par les candidats donne fréquemment lieu à une cérémonie collective, festive et symbolique… En Espagne, les appels annuels à examen *(convocatorias)*, organisés à l'échelle régionale sous l'égide d'un cadre national uniforme, ciblent des segments précis du marché du travail, en cohérence avec les besoins quantitatifs estimés de travailleurs qualifiés, les obligations réglementaires et, aussi, les contraintes financières. Dans une région comme la Galice, le secteur des soins et à l'assistance aux personnes a été au départ privilégié mais les *convocatorias* galiciennes s'étendent désormais à des métiers industriels (métallurgie, textile) et tertiaires (tourisme) typiques du tissu économique de cette région. Cette diversification suggère que la validation de la NFIL est en voie de diffuser ses effets sur l'ensemble du marché du travail régional.

3. ***L'affirmation d'un cadre général de reconnaissance et de validation de la NFIL qui contribue à la sécurisation des parcours professionnels.***
La troisième étape, la plus ambitieuse, est la mise en œuvre d'un cadre organisant la validation de la NFIL et son articulation avec la formation professionnelle continue sur un large ensemble de professions et de compétences. Une majorité de répondants à la consultation publique sur la NFIL (Commission européenne, 2012a) considère que de tels cadres existent à l'échelle nationale, régionale ou sectorielle mais qu'ils manquent de la cohérence leur permettant de répondre pleinement aux besoins. Leur atteinte suppose la réalisation de certaines conditions :
    - **Un accord politique sur les objectifs fondamentaux** d'un tel cadre général est bien sûr une condition préalable. Pour être effectif, ce cadre doit bénéficier d'un soutien politique fort par les partenaires sociaux et de leur engagement dans les institutions en charge de sa mise en œuvre, y compris, éventuellement, leur contribution opérationnelle à la gestion des processus de formation et de validation. En Finlande, pays qui, parmi les dix enquêtés, peut être considéré comme celui qui intègre le mieux les dispositifs de validation de la NFIL dans le système de formation et de certification, l'engagement des acteurs sociaux est effectif aussi bien dans les institutions en charge de ces dispositifs que dans les programmes pratiques de validation des compétences : cet engagement partagé est facteur de consensus entre partenaires sociaux sur les objectifs et les méthodes.
    - **Un réseau efficace de centres de formation et de validation**, spécialisé par professions ou secteurs, bien implanté géographiquement à l'échelle nationale, est nécessaire à la mise en œuvre réussie de programmes publics de validation de la NFIL à grande échelle. Un indicateur pertinent de la portée effective de tels programmes est d'ailleurs le fait que les femmes y prennent toute leur place : c'est largement le cas en Finlande et au Portugal.

L'accès à ces programmes reste cependant fréquemment inégalitaire : il est plus facile pour les travailleurs déjà qualifiés, a fortiori lorsque la démarche doit être volontaire de la part des candidats. Les acteurs sociaux peuvent être impliqués plus ou moins directement dans la gestion et l'animation de ces centres ou de certains d'entre eux. Lorsque c'est le cas (en Finlande, au Portugal, en Roumanie,…) ils acquièrent une expérience et une légitimité qui leur permettent de peser sur les orientations générales.

Un cadre général de cette nature contribue à la transférabilité des compétences validées, entre entreprises et secteurs, et au caractère positif de la mobilité des travailleurs, par une approche mieux intégrée de leurs parcours individuels. Le rendement personnel des compétences, quelle que soit la voie de leur acquisition, peut s'en trouver amélioré, à travers une meilleure employabilité des travailleurs, qui améliore leurs perspectives de carrière et de salaire[11]. C'est une voie pour réaliser un mot d'ordre du type « *Make Skills Work, Make Skills Pay* » (« Mobiliser et rémunérer les compétences »), qui signifierait un impact systémique sur le fonctionnement du marché du travail. En France et au Portugal, des programmes publics (*Validation des Acquis de l'Expérience* ou VAE en France, *Novas Opportunidades* au Portugal) témoignent d'une telle ambition, mais leurs limites actuelles sont trop nettes pour permettre la pleine réalisation de cette ambition :

- Manque de reconnaissance des compétences professionnelles au Portugal : l'initiative *Novas Opportunidades* est un succès pour la reconnaissance des compétences éducatives de base, moins pour la reconnaissance des compétences professionnelles, au dire des acteurs sociaux eux-mêmes.
- Limites quantitatives de la VAE en France, comparativement à l'ambition initiale : la VAE est un droit individuel dont l'appropriation par les personnes concernées n'est pas toujours aisée. Un formalisme excessif du processus est une part de l'explication. De plus, il n'y a pas toujours de consensus sur les certifications à faire valider. Les employeurs sont parfois enclins à favoriser, dans le processus de validation, des *Certificats de Qualification Professionnelle* (CQP) qui ont une validité restreinte à la branche ou au secteur, et qui ne correspondent pas à un niveau de formation. Les syndicats privilégient l'acquisition de certifications correspondant à un niveau validé à l'échelle nationale et qui facilite la mobilité quel que soit le secteur d'appartenance.

5.2. Conjuguer les incitations publiques et la négociation collective pour orienter le marché

La construction d'un système opérationnel de validation de la NFIL, au travers de ces étapes successives, n'est pas seulement une question d'ingénierie institutionnelle mais aussi d'engagement convaincu des acteurs sociaux dans la vie pratique d'un tel système. A cet égard, la négociation collective entre employeurs et syndicats joue, comme on l'a vu, un rôle majeur : en amont, les Conseils ou Comités sectoriels contribuent à la définition des profils professionnels, avec d'importantes conséquences pour les pratiques de formation et de certification ; en aval, dans les secteurs et les entreprises, la négociation d'accords collectifs a vocation à intégrer la validation de la NFIL dans la sécurisation des parcours professionnels, à l'intérieur et à l'extérieur des entreprises. Le réalisme oblige à reconnaître que la négociation collective est aujourd'hui encore loin de cette ambition, particulièrement si on raisonne à l'échelle européenne ou multinationale. De grands groupes multinationaux peuvent avoir des pratiques

[11] Les rendements individuels et collectifs de la formation au long de la vie désignent les gains qui peuvent en résulter respectivement pour les individus et la société. Une meilleure connaissance de ces rendements, par des études appropriées, est souhaitable. Si ces rendements sont élevés, ils font des financements privés et publics consacrés à la formation au long de la vie un investissement socialement rentable. Dans le cas de la Finlande, une étude récente montre que ces rendements sont très significatifs : Erkki Laukkanen, *Wage Returns to Training : Evidence from Finland*, Labour Institute for Economic Research, Studies 110, Helsinki 2010.

internes très développées de détection et de promotion des compétences et des talents, mais ce peut être la prérogative de leurs services de ressources humaines, sans que la négociation collective s'empare vraiment de cet enjeu.

Quand les incitations publiques et la négociation collective convergent, c'est le meilleur contexte pour impulser la validation des compétences et l'inclure dans une perspective de formation au long de la vie, mais il ne s'agit pas d'une voie tranquille : l'exemple du secteur bancaire français montre que de franches incitations publiques et de bons accords sectoriels supposent, pour faire pleinement sentir leurs effets, une négociation collective active au sein des entreprises (encadré 5 ci-dessus). Bien sûr, le contexte spécifique à certaines compagnies peut créer les conditions d'initiatives fructueuses, par exemple dans quelques entreprises françaises (*Club Méditerranée*, *Orange*), où l'employeur et les syndicats s'accordent pour développer un processus collectif de VAE. Dans le cas d'*Orange*, l'objectif est de reconnaître la longue expérience accumulée par les techniciens d'intervention, appelés les 'lignards', qui étaient au cœur de l'activité historique de télécommunication. Dans le cas du *Club Méditerranée*, le but est de permettre une meilleure reconnaissance, en dehors de la compagnie, de l'expérience acquise par les employés.

Ces bonnes pratiques ne sont cependant pas la norme courante. Des protocoles d'accords entre les entreprises pro-actives et les établissements prestataires de formation et de validation constituent une voie pour concilier les intérêts propres de l'entreprise et la conformité aux standards et critères publics, utile pour la transférabilité des compétences reconnues. Au Portugal, de tels protocoles sont fréquents entre les entreprises et certains centres *Novas Opportunidades* intégrés dans des centres de formation disposant d'une bonne réputation auprès des entreprises. En Espagne, il y a quelques expériences pilotes d'entreprises incorporant leurs travailleurs dans un processus de reconnaissance de l'expérience acquise, intégrant des formations complémentaires, dans le cadre d'accords avec le ministère de l'Education. Au Danemark, certains secteurs comme les transports sont à l'initiative pour la reconnaissance de la NFIL mais d'autres professions (hôpitaux, électriciens…) se montrent plus réticentes, par souci de protection des voies classiques d'accès.

L'identification, la documentation et la validation des compétences contribuent à accroître ce qu'on peut appeler la profondeur du marché du travail : l'offre effective de compétences par les travailleurs en est rendue plus transparente. La demande de formation et de certification par les personnes au chômage, les jeunes confrontés aux difficultés d'insertion professionnelle, etc. se développe aussi. Un travailleur, déjà employé ou au chômage, peut présenter son portefeuille complet de compétences selon des standards clairement reconnus sur un marché élargi, dont le périmètre dépasse les relations de proximité qui bornent la mobilité envisageable [12] : la « flexicurité » s'en trouve rééquilibrée en direction de la sécurité, ce qui n'est pas pour rien dans le soutien apporté par les syndicats aux dispositifs de validation de la NFIL dans le pays fondateur de la flexicurité, le Danemark. La disponibilité de cette information est aussi un avantage pour les employeurs, si bien que la qualité des appariements entre offres et demandes d'emploi peut s'en trouver améliorée. La transférabilité assurée, en dehors de l'entreprise, des compétences reconnues ou certifiées facilite la mobilité.

La tendance présente à la dérégulation des marchés du travail pourrait menacer ce progrès, en « déqualifiant » les personnes et les postes de travail afin de moins les rémunérer : ce sera le cas si les certifications, quelle que soit leur origine, sont moins reconnues par les accords collectifs et si le rôle des

[12] Le Programme National de Réforme communiqué par le gouvernement roumain à la Commission Européenne en Avril 2011 exprime, par exemple, très clairement cette ambition: «le portefeuille devrait inclure tous les diplômes, certificats et autres documents obtenus par l'évaluation des compétences acquises dans des cadres d'apprentissage formel, non formel et informel. De ce portefeuille éducatif individuel, on devrait être capable d'extraire les données suivantes: cursus éducatif, centres d'intérêt, compétences et performances particulières », *National Reform Program (2011-2013)*, Gouvernement de la Roumanie, Bucharest, April 2011, pp 109-110).

catégories professionnelles est affaibli dans ces accords. Pour une telle approche dérégulatrice, les outils nationaux et européens, comme les cadres et catalogues de certifications, pourraient être assimilés à une « rigidité » ! Cette contradiction devrait être soulignée : la politique européenne cherche à fonder la mobilité sur la certification des aptitudes et compétences professionnelles. Le paradoxe est que la dérégulation excessive du marché du travail pourrait avoir l'impact contraire. Clairement, comme le dit une syndicaliste portugaise, on est train de vivre « un moment très controversé » (« a very controversial moment »). L'élévation des compétences des personnes est une condition pour dépasser la crise et commence avec la reconnaissance de leurs compétences effectives, mais la gestion aveugle des contraintes compétitives et fiscales menace cette orientation.

Ce commentaire concerne non seulement les pays où les réformes du marché du travail sont actuellement en cours sous la pression de la crise et de sa gestion politique, mais aussi des pays dont la situation économique et sociale est plus solide. L'Allemagne et le Danemark ont des systèmes de formation professionnelle hautement efficients, activement soutenus par les employeurs et les syndicats, et enracinés dans la gestion des ressources humaines des entreprises, mais modérément ouverts aux pratiques de validation de la NFIL. Si la reconnaissance des qualifications formelles est clairement garantie pour la main d'œuvre bien intégrée dans les entreprises compétitives, il y a le risque d'un dualisme croissant : les individus qui, pour différentes raisons, échappent aux voies formelles de qualification, peuvent venir gonfler une économie périphérique de « petits boulots » ou « *bad jobs* », faiblement rémunérés, mobilisant peu leurs compétences, sans perspectives de carrière qualifiante. Dans ces pays aussi, une place mieux assurée des processus de validation de la NFIL contribuera à la cohésion économique et sociale, grâce à une meilleure intégration de composantes de la main d'œuvre (jeunes sortis tôt de l'école, migrants, etc.), dont la contribution à l'offre de travail devient un enjeu important dans un contexte de ralentissement et de vieillissement démographiques. C'est aussi une dimension ressentie en Finlande, pays où la validation de la NFIL est bien intégrée au système de formation.

Certains axes susceptibles d'améliorer les appariements sur le marché du travail paraissent communs à tous les pays, en dépit de leurs différences :

- Une anticipation, globale et locale, plus systématique des besoins de compétences, afin de clarifier les priorités. Aujourd'hui l'effort d'anticipation reste trop grossier et partiel.
- Une offre de services de formation et de certification plus directement orientée vers les besoins internes et spécifiques des entreprises, y compris les petites.
- Une orientation améliorée et personnalisée des individus avant l'entrée dans le processus de validation et de formation, un suivi aussi renforcé et personnalisé après la fin de ce processus.

6. Perspectives européennes et recommandations pratiques

L'attention présente à la validation de la NFIL prend appui sur l'orientation qui s'est affirmée en Europe, au cours des dernières années, en faveur de la valorisation des *Learning Outcomes* (« résultats de l'apprentissage »). Il s'agit de donner à l'évolution professionnelle, mais aussi à l'engagement associatif, un plus grand rôle dans l'acquisition et la validation des compétences : l'attention doit se porter sur les résultats de l'apprentissage continu des individus au cours de leur vie active, plus que sur les seuls diplômes issus de leur éducation initiale.

La communication, *Vers une reprise génératrice d'emplois*, publiée par la Commission européenne le 18 avril 2012 (voir encadré 2 plus haut), rappelle et souligne le rôle que doit jouer la validation documentée et certifiée des compétences dans la régulation d'un marché du travail organisé à l'échelle européenne. Si l'objectif est ambitieux et son atteinte encore lointaine, son énoncé incite à clarifier le rapport avec des réalités nationales qui restent disparates.

6.1. Les dispositifs européens, contrainte ou levier ?

Les dispositifs européens ont une finalité ambitieuse : favoriser la libre mobilité des européens à la fois au sein du système de formation et sur le marché du travail, en décloisonnant l'éducation générale et la formation professionnelle et en intégrant la formation initiale et la formation continue dans un cadre unifié de certification. Le *Cadre Européen des Certifications* (CEC) est un "esperanto", un langage commun, qui fournit des principes utiles pour la reconnaissance des qualifications et des compétences; il offre une référence mobilisable dans les échanges entre gouvernement et partenaires sociaux lorsque l'élaboration d'un cadre national est dans ses premières étapes (en Pologne) ou en cours (en Italie) : la référence au CEC facilite, pour les travailleurs, l'accès direct à la reconnaissance européenne de leurs compétences.

Pour autant, les dispositifs européens ne se mettent pas toujours en œuvre de manière aisée. Leur transposition se confronte à des conceptions et pratiques nationales ancrées dans l'histoire des pays et dans les traditions de leurs acteurs sociaux : ce peut être vrai aussi bien pour les qualités que pour les défauts des systèmes nationaux, dont l'évolution est nécessairement progressive. Même s'ils sont crédités de bonnes intentions, les dispositifs et outils européens peuvent apparaître trop abstraits, trop imposés sur un mode « *topdown* », trop éloignés des perceptions nationales pour être d'un usage familier. Le CEC n'est pas encore un outil opérationnel pour les équivalences pratiques et la libre mobilité sur le marché européen du travail : il reste trop loin des langages parlés et des représentations portées par les acteurs nationaux. Ainsi, l'application directe du CEC est difficile quand il y a un système binaire d'éducation supérieure avec une forte distinction entre les orientations professionnelle et académique. Le vocabulaire communautaire lui-même peut surprendre : dans différents pays européens, il arrive que des acteurs pourtant engagés et informés du système de formation soient déconcertés par le vocable de *« Formation Non Formelle et Informelle » (« Non formal and informal learning »).*

Les institutions européennes ont formulé des orientions pour l'identification et la validation de la NFIL, qui sont allées en se précisant au fil du temps. Le Conseil européen a formulé en 2004 des principes généraux pour l'identification et la validation de la NFIL : droits individuels et traitement équitable des personnes; obligations des parties prenantes ; fiabilité, crédibilité et légitimité des procédures. Les *Guidelines* publiés par le CEDEFOP en 2009 font référence à ces principes, sans constituer un cadre réglementaire[13] : ils proposent un mode d'emploi des instruments européens disponibles pour crédibiliser et consolider le processus d'identification et de validation de la NFIL, de manière comparable entre pays. Ils constituent un outil pratique d'évaluation à la disposition des acteurs impliqués dans la NFIL. La trame analytique et normative qu'ils proposent a été utilisée par GHK pour décrire et évaluer les pratiques nationales dans le cadre du dernier inventaire européen de la NFIL. La connaissance et l'usage effectif de ces *guidelines* par les acteurs nationaux ne vont pas de soi, comme les entretiens réalisés dans le cadre des enquêtes nationales ont permis de le constater.

La réticence par rapport à des outils européens à la fois trop exhaustifs et trop abstraits est fréquente. En Allemagne, les acteurs trouvent le CEC peu opérationnel d'un point de vue professionnel : la conception allemande de la *Beruf* (profession) insiste sur une approche intégrée de la capacité professionnelle plutôt que sur une approche modulaire des compétences ; en Espagne, les acteurs institutionnels entendent mener à bien l'élaboration du cadre national de certification, avant de l'aligner sur les références générales du CEC. La prise en compte des réalités nationales incite à un certain pragmatisme, afin de donner prise aux acteurs nationaux sur l'évolution des cadres et catalogues nationaux de certification et sur leurs implications pour les procédures de validation des compétences.

[13] *European guidelines for validating non-formal and informal learning*, CEDEFOP, 2009.

Ce qu'on suggère ici, c'est de considérer les dispositifs européens comme des leviers, afin de faire évoluer et converger progressivement les pratiques nationales, plutôt que comme des contraintes sur lesquelles il faudrait aligner au plus vite les systèmes nationaux. Ces systèmes manifestent une grande diversité : ainsi, ils ne définissent pas la notion de compétence de manière uniforme. Certains, comme le système britannique des *Certifications Nationales Professionnelles* (*National Vocational Qualifications*, NVQ), sont prioritairement attentifs au « grain fin » de la compétence, conçu comme la capacité à réaliser un ensemble de tâches élémentaires associées à un poste de travail ; d'autres, comme en Allemagne et en France, ont une approche plus intégrative de la compétence, comprise comme la maîtrise de savoirs à la fois théoriques et pratiques. Il ne suffit pas de disposer de cadres de référence européens, élaborés de manière soigneuse, pour assurer une correspondance transparente entre les systèmes nationaux : les différences conceptuelles entre ces systèmes sont ancrées dans de longues habitudes nationales et matérialisées dans le fonctionnement des institutions. Les cadres européens peuvent être mobilisés comme un outil de révélation des différences et des tensions qui existent entre les approches nationales, dans un esprit de confiance mutuelle. Les problèmes que posent ces écarts entre pays sont à résoudre sans être artificiellement gommés.

La prise en compte plus explicite des *Learning Outcomes* dans les référentiels de compétences ouvre la voie à la validation généralisée de la NFIL. Elle exerce une incitation sur le système éducatif pour que les diplômes délivrés soient davantage définis par les compétences qu'ils certifient (les résultats ou *outcomes*) que par les voies qui y conduisent (les *inputs*), ce qui permet – en théorie – aux voies non formelles d'acquisition des compétences d'être reconnues pour équivalentes, toutes choses égales par ailleurs. L'objectif n'est pas inaccessible : sa réalisation est bien avancée dans un pays comme la Finlande où le principe de reconnaissance des compétences, quelle que soit leur voie d'acquisition, occupe une place centrale dans le système des CBQ (*Competence-Based Qualifications System*).

Il reste que, dans beaucoup de pays, se manifeste une résistance assez générale du système universitaire à la reconnaissance de la NFIL comme voie d'accès à l'enseignement supérieur. Des initiatives existent ici et là (l'université Roma Tre en Italie, l'université Jagellone de Cracovie, les universités de Sciences Appliquées en Finlande…). Mais l'ouverture de l'enseignement supérieur à la reconnaissance de la NFIL, selon des règles bien définies garantissant l'équité de traitement des personnes passées par des voies différentes d'acquisition de leur portefeuille de compétences, reste un sujet difficile. En Allemagne, pays doté d'une économie hautement compétitive et d'un système performant de formation professionnelle, le moteur du mouvement est localisé dans l'enseignement supérieur : l'Université, comme telle, devient le lieu de formations professionnelles de très haut niveau, supérieur au baccalauréat, sachant que les travailleurs expérimentés peuvent faire certifier leur expérience au travers de la voie éprouvée de l'*externalprüfung (*examen externe*)* pour accéder ensuite à des cursus de formation de haut niveau.

Ces différences normales d'approche entre pays ne devraient pas cacher un enjeu commun : ***il ne s'agit pas que la validation de la NFIL délivre « le diplôme du pauvre » ou une certification « low cost »*** permettant une employabilité minimale au sein de marchés du travail précaires et d'économies faiblement compétitives. ***Elle doit être au contraire intégrée dans un processus général d'élévation des compétences, en constituant pour les personnes manquant de diplômes initiaux une porte d'entrée dans la formation au long de la vie***, leur permettant de bénéficier d'un processus cumulatif de reconnaissance et d'amélioration des compétences : c'est à la fois leur employabilité et leur possibilité d'accès à des formations de plus haut niveau qui devraient s'en trouver améliorées. Dans plusieurs pays enquêtés, des programmes engagés par les pouvoirs publics, avec la participation des acteurs sociaux, vont en ce sens, même s'ils ne sont encore qu'à mi-chemin des ambitions affichées. Il serait profondément dommageable pour la compétitivité des économies européennes que ces programmes soient parmi les premières victimes de l'austérité budgétaire.

6.2. Recommandations d'étape

Cette partie vise à formuler, sans prétention à l'exhaustivité, un ensemble de recommandations répondant aux principaux enjeux mis en évidence dans le cadre des enquêtes de terrain réalisées et des problématiques soulignées dans cette synthèse. Ces recommandations prennent en compte les apports de la conférence de Lisbonne des 26 et 27 juin 2012. Elles recoupent aussi des préoccupations exprimées par les répondants à la consultation publique organisée par la Commission Européenne en 2011 : ces répondants mettent fréquemment l'accent sur les besoins de communication et d'information en direction des usagers, sur le besoin de confiance dans les procédures et sur le besoin d'orientation et d'accompagnement personnalisés des individus.

La reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel requiert d'agir en plusieurs directions de manière à étendre l'accès effectif des personnes aux dispositifs déjà existants, dans le cadre de la sécurisation de leurs parcours professionnels. Il s'agit aussi de permettre aux pays ou régions encore peu mobilisés de s'engager dans la mise en œuvre plus résolue des dispositifs de validation de la NFIL.

Les recommandations décrites ci-après ont ainsi :

- d'une part ***un objectif qualitatif d'amélioration des services rendus aux usagers – individus et entreprises – et de l'efficience des dispositifs mis en place.***
- d'autre part ***un objectif, plus quantitatif, d'extension de l'accès des salariés des grandes et petites entreprises, ainsi que des chômeurs, à la reconnaissance voire la validation de la NFIL.***

Ces recommandations identifient des axes de progrès et des pistes d'actions. Elles s'appuient sur les constats réalisés lors des enquêtes nationales et repris par ce rapport de synthèse ; elles tiennent compte de la diversité des systèmes nationaux et de la diversité des points de vue ; elles portent sur l'ensemble du processus de validation et sont attentives à ses étapes préalables (information, conseil, orientation,…) et ultérieures (suivi, accompagnement,…) ; elles esquissent des propositions d'indicateurs permettant un pilotage et une évaluation des actions à mettre en œuvre. L'horizon temporel dans lequel se situe cet ensemble de recommandations est de 3 à 4 ans, de manière à donner aux protagonistes le temps nécessaire à l'engagement, à la réalisation et à l'évaluation des actions envisagées.

→ *Mieux coordonner et suivre les actions de reconnaissance et de validation de la NFIL*

Les processus de validation de la NFIL sont par définition multi-acteurs et la mobilisation coordonnée de tous ces acteurs conditionne la portée et la réussite de ces processus: à tous niveaux géographiques, la concertation et le partenariat entre ces acteurs sont des priorités. En particulier, les entreprises, au sein desquelles se joue bien souvent le destin professionnel des personnes, doivent être pleinement partie prenante de ces partenariats. Des protocoles d'accord explicites entre les entreprises et les organismes de formation et de validation sont une voie pour organiser des processus collectifs de reconnaissance et de validation des compétences acquises par la NFIL, dans la conformité aux critères et standards publics.

- **Enrichir la concertation et les partenariats entre acteurs au niveau territorial**

Les prestataires de services de conseil, d'orientation et de formation, les financeurs et les certificateurs sont les acteurs techniques qui jouent un rôle essentiel dans l'organisation et l'animation du processus de validation. Le déploiement efficace de leur action, en direction des publics concernés et repérés, suppose

des contacts denses avec les acteurs économiques, sociaux et institutionnels des territoires au sein d'instances de concertation adaptées. Il ne s'agit pas obligatoirement d'ajouter des instances spécifiques mais de faire en sorte que les instances existantes dans le champ de l'emploi et de la formation prennent bien en charge convenablement l'enjeu de la reconnaissance et de la validation de la NFIL.

Indicateurs de suivi :

- *Inventaire des instances partenariales intervenant dans la validation des compétences.*
- *Inventaire des actions menées par ces instances.*

- **Associer à la négociation collective de secteur et d'entreprise des protocoles de partenariat avec les organismes prestataires de formation et de validation des compétences.**

La négociation collective, dans les secteurs et les entreprises, pourrait s'emparer davantage de la question de la validation des compétences, si la mise en œuvre des accords conclus entre employeurs et syndicats pouvait s'appuyer sur l'accès aisé à des protocoles de partenariat avec les organismes formateurs et certificateurs. La diffusion de protocoles-types aiderait à une meilleure appréciation, par les employeurs comme par les salariés et leurs représentants, des perspectives ouvertes par la validation des compétences. En fonction des options syndicales et des situations sectorielles ou locales, la validation des acquis peut être un sujet de négociation à part entière ou bien intégrée dans un champ de discussion plus large (la politique de formation, la gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences,…).

Indicateurs de suivi :

- *Inventaire des accords collectifs portant sur la validation des compétences acquises.*

- **Enrichir l'observation et l'évaluation des parcours individuels pendant et après la validation**

Les données sur les parcours aident à piloter les dispositifs de validation et à évaluer leurs coûts et avantages. Actuellement, ces données sont souvent difficiles à rassembler : elles n'informent que partiellement sur les activités de NFIL. Une meilleure disponibilité de l'information est donc souhaitable :

- sur les parcours des bénéficiaires pour voir reconnues et validées leurs compétences, les différentes étapes de ces parcours et les évènements les ponctuant (abandon, réussite totale ou partielle, accès à des formations complémentaires…)
- sur les parcours ultérieurs des bénéficiaires, après la reconnaissance et la validation : quel impact sur la poursuite de la carrière, sur la mobilité professionnelle, sur la rémunération ?

A l'échelle européenne, des enquêtes statistiques existent, notamment sous l'égide d'Eurostat. Il serait utile d'examiner dans quelle mesure elles fournissent déjà ou pourraient fournir des informations mobilisables sur le rendement, pour les personnes, des parcours de formation et de validation dans lesquels elles entrent. A l'échelle territoriale, plus proche des acteurs, il serait bienvenu de renforcer l'outillage de ces derniers en expérimentant la constitution de bases de données sur les parcours de validation. Ces bases permettraient de constituer des échantillons de travailleurs afin de les interroger directement sur la perception de leur parcours et de son impact sur leur évolution professionnelle.

Indicateurs de suivi :

- *Recensement des pratiques d'enquêtes sur les parcours de validation.*
- *Mise au point de tableaux de bord territoriaux dotés d'indicateurs sur les parcours de validation, les résultats en termes d'accès aux certifications, l'impact sur les parcours professionnels.*

→ *Informer et conseiller les travailleurs sur la NFIL, sa reconnaissance et sa validation*

- **Diffuser largement une information accessible et précise sur les modalités de reconnaissance et de validation de la NFIL**

Il existe à ce jour une grande diversité de modes d'implication syndicale dans la communication d'informations et de conseils portant sur la reconnaissance et la validation des compétences. Sans vouloir uniformiser ces pratiques, un socle de base pourrait être proposé à titre indicatif et discuté dans le cadre du dialogue social sectoriel européen:

- promouvoir l'harmonisation des informations mises à disposition des personnes potentiellement intéressées par les partenaires sociaux et les organismes certificateurs, sur le web ou sur support papier : il s'agit de rassurer ces personnes sur l'accessibilité de la démarche.
- diffuser ces ressources en information auprès des différents relais et médiateurs de terrain : centres et réseaux d'accueil et d'orientation, prestataires et financeurs de la formation professionnelle, organismes certificateurs, branches professionnelles, …
- Sensibiliser et professionnaliser ces médiateurs de terrain, notamment par l'organisation régulière de sessions d'information sur les dispositifs mobilisables.
- Impliquer dans cette diffusion de l'information les services de ressources humaines des grandes entreprises ; sensibiliser par des actions ciblées les responsables des petites entreprises.

Dans beaucoup de pays, certaines institutions publiques en charge des questions de formation et de certification ont légitimement vocation à impulser et coordonner cet effort de communication. Pour être efficace, cet effort doit s'appuyer sur un réseau d'acteurs et de médiateurs convaincus.

Indicateurs de suivi :

- *Inventaire des outils d'information et de communication.*
- *Inventaire des actions d'information et de sensibilisation.*

- **Encourager la conduite d'actions expérimentales de conseil renforcé auprès de publics cibles et envisager, après évaluation, leur diffusion.**

Les personnes éloignées de l'emploi ou en situation de précarité (demandeurs d'emploi de longue durée, salariés en reclassement professionnel, personnes en insertion sociale et professionnelle, salariés peu qualifiés, migrants dont la qualification n'est pas reconnue…) ont particulièrement besoin d'informations et de conseils adaptés.

Des démarches d'expérimentation de conseil renforcé auprès de ces publics sont à envisager : le « cahier des charges » de ces démarches pourrait être élaboré de manière partenariale au niveau local ou sectoriel. Il s'appuierait sur l'évaluation des premières expériences significatives réalisées. Il mettrait l'accent sur l'identification des compétences, sur le repérage et le traitement des obstacles à un projet professionnel (comme l'illettrisme), sur la possibilité d'associer la reconnaissance des compétences à un projet professionnel réaliste.

Indicateurs de suivi :

- *Recensement et caractéristiques des personnes touchées par ces actions expérimentales.*
- *Evaluation du contenu, de la durée, des coûts et des résultats de ces actions.*
- *Suivi de la diffusion de ces expériences.*

- **Développer l'information et le conseil en direction des salariés dans les entreprises, Inciter à l'intégration de la validation de la NFIL dans la gestion des ressources humaines**

L'accès des salariés à la validation de la NFIL passe par leur sensibilisation dans les entreprises, notamment dans le cadre des pratiques de gestion des ressources humaines et via le travail de proximité des représentants du personnel. L'action conjointe des employeurs et des syndicats est déterminante, dans l'entreprise, pour garantir une bonne appropriation de cet enjeu. Promouvoir ce principe « d'organisation apprenante » suppose ainsi de :

– capitaliser aux niveaux national et européen les actions menées en direction des entreprises.
– promouvoir des actions de diffusion et de professionnalisation autour des outils de validation de la NFIL, en impliquant les responsables des services de ressources humaines et les représentants des personnels. Le déploiement de ces d'actions pourrait être demandé et suivi par les syndicats.

En outre, il pourrait être envisagé des actions de promotion de ces pratiques à l'échelle des grands groupes européens, afin de garantir leur diffusion, quel que soit le degré d'avancement et de maturation des systèmes nationaux à propos de la validation de la NFIL.

Indicateurs de suivi :

– *Inventaire des actions de diffusion et de professionnalisation en direction des entreprises.*
– *Nombre d'entreprises et de salariés concernés et effectivement touchés.*

→ *Accompagner les travailleurs dans la reconnaissance et la validation des compétences*

La qualité de l'accompagnement dont ils bénéficient joue un rôle essentiel pour la réussite du parcours des travailleurs souhaitant valider leurs compétences acquises par voie non formelle ou informelle.

- **Renforcer l'accompagnement avant, pendant et après le parcours de validation**

Un modèle de cahier des charges de l'accompagnement pourrait être élaboré au niveau européen. Il servirait de socle de référence pour les prestataires et les financeurs de cet accompagnement dans les différents pays, mais aussi pour les syndicats qui souhaitent faire de leur contribution à l'accompagnement une composante de leur offre de services.

Indicateurs de suivi :

– *Inventaire des cahiers des charges et chartes d'accompagnement au niveau national et local.*
– *Recensement des actions d'accompagnement.*

- **Adapter les prestations d'accompagnement aux publics et aux personnes**

L'accompagnement doit correspondre aux situations personnelles, notamment lorsqu'il s'agit de personnes rencontrant des difficultés importantes d'insertion ou de reconversion professionnelles.

Il est ainsi utile de veiller à :

– adapter l'accompagnement à chaque public.
– pour chaque public, veiller à la mobilisation coordonnée des différents prestataires, de manière à apporter aux personnes un accompagnement de proximité aisément accessible.
– développer des prestations complémentaires spécifiques pour l'accompagnement des personnes les plus en difficulté (situations d'illettrisme et de handicap notamment).
– associer les organisations syndicales au suivi des actions spécifiques d'accompagnement.

Indicateurs de suivi :

– *Recensement des publics spécifiques accompagnés.*
– *Recensement des actions spécifiques d'accompagnement.*

- **Garantir la professionnalisation des acteurs de l'accompagnement**

L'information et la connaissance pratique des cahiers des charges ou des chartes d'accompagnement sont indispensables à la qualité de ce dernier. Des actions de professionnalisation en direction des prestataires de l'accompagnement seraient à conduire si les actions précédentes étaient retenues.

Indicateurs de suivi :

– *Inventaire des actions de professionnalisation en direction des accompagnateurs.*
– *Recensement des prestataires et accompagnateurs bénéficiant de ces actions.*

→ *Encourager une validation complète des compétences, par l'accès à la certification*

- **Renforcer la maîtrise des attendus de la validation de la NFIL par les membres des jurys**

La maîtrise de la fonction de membre d'un jury de validation fait appel à des repères méthodologiques distincts des repères mobilisés dans la validation habituelle des formations : il s'agit d'évaluer les compétences pratiques des personnes dans leur contexte professionnel. Des actions développant les échanges de bonnes pratiques et la mutualisation des critères d'évaluation entre membres des jurys (de différents pays ou régions) pourraient être approfondies ou développées.

Indicateurs de suivi :

– *Inventaire des actions d'échange et de mutualisation mobilisant les membres de jurys.*

- **Garantir l'accès à une offre modulaire de formation pour compléter la validation partielle**

Au cours et au terme du processus de validation, certains candidats ont besoin de formations complémentaires : soit que certaines compétences – d'ordre éducatif ou professionnel – fassent clairement défaut dès leur entrée dans le processus de validation; soit qu'ils échouent à les valider au terme du processus. L'accès à des formations complémentaires doit donc être organisé avec flexibilité, ce qui passe par une organisation adéquate en modules. Dans les pays où cette modularisation n'est pas en place, une réflexion conjointe en ce sens pourrait être engagée entre prestataires de formation et de validation, financeurs, représentants des organisations syndicales et professionnelles concernées.

Indicateurs de suivi :

– *Inventaire, à l'échelle nationale ou locale, de l'offre de formations complémentaires et modulaires.*

Les recommandations précédentes, partielles et évolutives, ont une ambition délimitée. Elles n'ont pas la prétention d'offrir un cadre normatif complet pour la validation de la NFIL et ne sont pas, en ce sens, concurrentes aux *Guidelines* énoncées par le CEDEFOP. Elles visent simplement à attirer l'attention sur certains points clés et sur la nécessité d'une meilleure observation des actions menées, dès lors qu'une juste place est accordée à la reconnaissance et à la validation de la NFIL dans l'ensemble du système d'éducation et de formation.

La validation des compétences acquises par les voies formelles, non-formelles et informelles relève, à l'échelle européenne comme au plan national, d'une responsabilité publique dans le domaine de la formation. L'exercice effectif de cette responsabilité importe pour le sort des travailleurs, confrontés à l'insécurité des marchés du travail en période de crise, et pour la bonne marche des économies européennes, dont la compétitivité passe davantage par la compétence de leurs travailleurs. Ce sont là des raisons fortes pour que les syndicats expriment avec vigueur et clarté leurs points de vue sur ces questions et s'efforcent de convaincre les employeurs d'en faire un domaine actif de la négociation collective.

Bibliographie

Brockmann M., Clarke L. et Winch C. avec Hanf G. , Méhaut P. and Westerhuis A. (2011), *Knowledge, Skills and Competences in the European Labour Market: What's in a vocational qualification?,* Routledge.

BusinessEurope, CEEP, CES et, UEAPME (2010), *Accord cadre sur des marchés du travail inclusifs*, 25 mars, http://www.etuc.org/a/7076

Carneiro R., editor (2011), *Accreditation of prior learning as a lever for lifelong learning, Lessons learnt from the New Opportunities Initiative*, UNESCO Institute for Lifelong Learning,

.

CEDEFOP (2008), *Validation of non-formal and informal learning in Europe. A snapshot 2007*, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4073_en.pdf

CEDEFOP (2009), *European guidelines for validating non-formal and informal learning*, http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5059.aspx

CEDEFOP (2010a), *Skills supply and demand in Europe : medium-term Forecast up to 2020*, Office des publications de l'Union européenne, http://www.cedefop.europa.eu/EN//Files/3052_en.pdf

CEDEFOP (2010b), *The skill matching challenge, Analysing skill mismatch & policy implications*, Office des publications de l'Union européenne, http://www.cedefop.europa.eu/EN//Files/3056_en.pdf

CEDEFOP (2011), *Learning while working, Success stories on workplace learning in Europe*, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3060_en.pdf

Centre Etudes & Prospective du Groupe ALPHA (2010), *Pour une version syndicale de l'Initiative New Skills for New Jobs*, Rapport pour la CES, http://www.etuc.org/a/8180

CES (2009), *Résolution sur la formation professionnelle initiale et continue pour une stratégie européenne de l'emploi*, http://www.etuc.org/a/6079

CES (2012), *Davantage d'investissements dans l'éducation et la formation tout au long de la vie pour des emplois de qualité*, http://www.etuc.org/a/8068

CES, UNICE/UEAPME and CEEP (2002), *Cadre d'actions pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie*, http://www.etuc.org/a/1124

Commission Européenne (2010a), *The forthcoming European Skills, Competencies and Occupations taxonomy (ESCO),* EMPL D-3/LK D(2009), janvier, http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4654&langId=en

Commission Européenne (2010b), *New Skills for New Jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs*, février, http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4508&langId=en

Commission Européenne (2010c), *Europe 2020, Une stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive,* COM(2010) 2020 final, 3 mars, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FR:PDF

Commission européenne (2010d), *Donner un nouvel élan à la coopération européenne en matière d'enseignement et de formation professionnels pour appuyer la stratégie Europe 2020*, COM(2010) 296 final, 9 juin, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0296:FIN:FR:PDF

Commission Européenne (2010e), *Une stratégie pour des compétences nouvelles et des emplois: une contribution européenne au plein emploi*, COM(2010) 682 final, 23 novembre, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0682:FIN:FR:PDF

Commission Européenne (2010f), *Background note to accompany public consultation on the promotion and validation of non-formal and informal learning*, November, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/index_en.html

Commission Européenne (2011a), *L'éducation formelle des adultes: l'apprentissage tout au long de la vie en pratique*, Réseau Eurydice, février, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/eu_press_release/128FR_HI.pdf

Commission Européenne (2011b), *Attitudes towards vocational education and training*, Special Eurobarometer 369 / Wave EB75.4 – TNS opinion & social, septembre, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf

Commission Européenne (2012a), *Report on the EU-wide public consultation concerning the promotion and validation of non-formal and informal learning*, février, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/vnfil_en.htm

Commission Européenne (2012b), *Vers une reprise génératrice d'emplois,* COM(2012) 173 final, 18 avril, http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7619&langId=fr

Conseil de l'Union européenne (2004), *Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles*, EDUC 118 SOC 253, 18 Mai, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/validation2004_fr.pdf

Fayolle J. (2011), "New Skills for New Jobs, an area for trade union involvement", in *Social Developments in the European Union 2010*, ed. by Degryse C. and Natali D., ETUI and OSE, Brussels.

Hawley J., Souto Otero M. and Duchemin C. (2010), *2010 update of the European Inventory on Validation of Non-Formal and Informal Learning,* CEDEFOP, European Commission and GHK http://libserver.cedefop.europa.eu/F/?func=find-c&ccl_term=%28wjr=european%20and%20wjr=inventory%20and%20wjr=validation%29&local_base=ced01

Laukannen E. (2010), *Wage Returns to Training: Evidence From Finland*, Labour Institute for Economic Research, Studies 110, Helsinki.

Werquin P. (2010), *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel. Résultats, politiques et pratiques,* OCDE.