
**Attori, pratiche e sfide dell'apprendimento non formale e informale e
della sua validazione in Europa**

Renaud Damesin, Jacky Fayolle, Nicolas Fleury

luglio 2012

*Rapporto di sintesi per la Confederazione europea dei sindacati
con il sostegno della Commissione europea*



Indice

Presentazione del rapporto	3
1. Introduzione generale	4
1.1. La validazione dell'apprendimento non formale e informale: quali sfide?	5
1.2. Metodologia dell'indagine	8
1.3. Criteri principali per distinguere i tre gruppi di paesi	9
2. La validazione dell'apprendimento non formale e informale: una risposta a bisogni di carattere socio-economico	13
2.1. La validazione delle esperienze rispetto alle sfide socio-economiche.....	13
2.2. L'importanza della validazione dell'apprendimento non formale e informale per il singolo lavoratore	17
2.3. L'offerta sindacale di servizi di formazione e validazione	18
3. Politiche pubbliche e contrattazione sull'apprendimento non formale e informale	21
3.1. Quadro nazionale di validazione e iniziative decentralizzate	21
3.2. Il rapporto ancora embrionale con la contrattazione.....	24
4. I processi di validazione per certificare le competenze	31
4.1. Il coinvolgimento variabile degli attori sociali nel processo di validazione.....	31
4.2. La formalizzazione dei metodi di validazione	31
4.3. Verso la complementarità dei diversi modi di validazione e certificazione?	34
5. Quale è l'impatto della validazione dell'apprendimento non formale e informale sul mercato del lavoro ?	37
5.1. L'impatto sul mercato del lavoro: fasi successive	38
5.2. Collegare gli incentivi pubblici e la contrattazione per orientare il mercato	40
6. Prospettive europee e raccomandazioni pratiche	43
6.1. I dispositivi europei, vincoli o leve?	43
6.2. Raccomandazioni	45

Presentazione del rapporto

Questo rapporto illustra lo studio condotto da un'equipe di esperti del Gruppo ALPHA¹ per conto della Confederazione europea dei sindacati (CES) sulle pratiche e le sfide che interessano la validazione dell'apprendimento non formale e informale ("NFIL" se si utilizza l'acronimo che corrisponde all'espressione inglese *Non Formal and Informal Learning*²). Una prima versione di questo rapporto è stata utilizzata come supporto di lavoro per la conferenza organizzata dalla CES a Lisbona il 26 e 27 giugno 2012. I vari capitoli seguono l'ordine dei diversi momenti della conferenza. La versione definitiva tiene conto dei dibattiti della conferenza.

L'introduzione generale (capitolo 1) presenta le finalità e la metodologia dello studio, basata su una ricerca che ha interessato dieci paesi europei. Viene riportata una catalogazione di questi paesi al fine di mettere in luce la portata delle politiche pubbliche di validazione dell'apprendimento non formale e informale e, allo stesso tempo, il coinvolgimento degli attori sociali nella concezione e realizzazione di tali politiche. Le caratteristiche specifiche di ciascun paese sono brevemente descritte. Il lettore dispone in tal modo di una visione sintetica delle dieci indagini nazionali che costituiscono la risorsa di informazione principale di questo studio³.

Una serie di capitoli tematici segue l'introduzione :

- Il capitolo 2 del rapporto descrive i contesti economici e sociali che influenzano le pratiche dell'apprendimento non formale ed informale : le condizioni del mercato del lavoro, il bisogno di sviluppo delle competenze e di accesso all'apprendimento, la necessità di riconoscimento degli individui..
- Il capitolo 3 mette in evidenza il ruolo chiave che possono esercitare le politiche pubbliche e la contrattazione collettiva nello sviluppo delle pratiche dell'apprendimento non formale e informale riconosciute e validate.
- Il capitolo 4 riporta la varietà dei processi di riconoscimento e certificazione dell'apprendimento non formale e informale ed il bisogno di semplificazione espresso da diversi attori del sistema perché quest'ultimo sia realmente accessibile.
- Il capitolo 5 propone degli spunti di analisi dell'impatto dell'apprendimento non formale e informale sul mercato del lavoro, questione centrale nel contesto di crisi attuale.
- Partendo dall'analisi delle pratiche nazionali e da questi sviluppi tematici, il capitolo 6 richiama anzitutto il quadro europeo ed esamina le possibilità di certificazione dell'apprendimento non formale e informale maggiormente condivise tra i vari paesi europei. A conclusione vengono proposte alcune raccomandazioni le quali, senza pretesa di esaustività, intendono rispondere ad alcune delle sfide emerse dalle inchieste nazionali e dallo stesso rapporto di sintesi.

¹ Oltre ai tre autori del rapporto, l'equipe era composta da Mathieu Malaquin (Centre Etudes & Prospective) e Nicolas Rode (ConsultingEuropa)

² « NFIL » é altresì talora tradotto in Franciase nel modo seguente : *Apprentissages non formels et informels*.

³ Dei rapporti dettagliati sono disponibili in inglese per ciascuna delle inchieste nazionali.

1. Introduzione generale

Da oltre un decennio, la gestione dinamica dei percorsi e delle transizioni professionali delle persone suscita una forte attenzione da parte degli attori sociali e delle politiche europee. In tal contesto, le pratiche relative al « *Non formal and informal learning* » (NFIL) così come la possibilità di un loro riconoscimento e validazione, possono favorire diversi gruppi sociali, in particolare i più vulnerabili e contribuire ad attenuare gli squilibri educativi. Possono anche esercitare un impatto considerevole sull'insieme del sistema di accesso alle conoscenze, capacità e competenze nell'azienda e nel mercato del lavoro.

Le istituzioni comunitarie hanno prodotto da qualche anno a questa parte, una serie di testi descrittivi e normativi: un inventario realizzato da ECORYS e in seguito da GHK⁴, dei principi generali adottati dal Consiglio dell'UE per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale⁵, le *Linee guida* del CEDEFOP⁶, che mirano ad identificare le pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale e ad incoraggiarne la diffusione.

Riquadro 1 : Definizioni comunitarie

L'**apprendimento formale** è erogato in un contesto organizzato e strutturato, intenzionale dal punto di vista del discente e sfocia in una certificazione. L'**apprendimento non formale** è, anche questo, intenzionale da parte del discente e si realizza in attività pianificate, ma non necessariamente progettate e strutturate come apprendimento e generalmente non porta a una certificazione. L'**apprendimento informale** risulta dalle attività della vita quotidiana legata al lavoro, alla famiglia o al tempo libero, è nella maggior parte dei casi involontario e non porta ad una certificazione. La comprensione e l'implementazione di queste categorizzazioni europee varia secondo i contesti nazionali e locali. In alcuni paesi si preferisce parlare semplicemente di riconoscimento e di validazione dell'apprendimento e dell'esperienza pregressa (*prior learning and experience*), qualunque sia il percorso intrapreso per ottenere questi risultati.

Si ha il **riconoscimento** dell'apprendimento non formale e informale nel caso in cui esso sia preso in considerazione ai fini della definizione dell'impiego, delle mansioni e della carriera del lavoratore nel mercato del lavoro e in particolare da parte del datore di lavoro. Per **validazione** (talvolta **convalida**) dell'apprendimento non formale e informale si intende la trasformazione dell'esperienza acquisita in una **qualifica**.

La **formalizzazione** dell'apprendimento non formale e informale su scala comunitaria si propone come un processo integrato e completo, strutturato secondo una serie di fasi definite: la **validazione** delle competenze acquisite in modo non formale e informale passa attraverso l'**identificazione**, la **documentazione** (o **registrazione**), la **valutazione** e il **riconoscimento** di tali competenze, fino ad un'eventuale **certificazione**. Spesso a livello nazionale e regionale esistono solo alcune parti di questo processo di validazione. E i termini nazionali utilizzati per definire queste fasi non traducono letteralmente il gergo comunitario...

⁴ L'inventario di ECORYS, realizzato a metà dell'anno 2000, è disponibile sul sito di ECORIS / ECOTEC: <http://www.ecotec.com/europeaninventory/>. L'aggiornamento realizzato nel 2010 è disponibile sul sito del CEDEFOP: CEDEFOP, Commissione europea e 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](http://libserver.cedefop.europa.eu/F/?func=find-c&ccl_term=%28wjr=european%20and%20wjr=inventory%20and%20wjr=validation%29&local_base=ced01)

⁵ *Conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei Governi degli Stati membri sui Principi comuni per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale*, Consiglio dell'Unione europea, EDUC 118 SOC 253, 18 maggio 2004.

⁶ *Linee guida europee per la validazione dell'apprendimento non formale e informale*, CEDEFOP, 2009.

La certificazione finale non è un esito scontato del processo di validazione. La prospettiva di una certificazione tuttavia racchiude in sé una meta che motiva ulteriormente le persone che si iscrivono in tale processo. Del resto è ritenuta utile dalla maggior parte di coloro che hanno risposto alla consultazione pubblica condotta nel 2011 dalla Commissione europea sull'apprendimento non formale e informale (Commissione europea, 2012a)

La Commissione europea sta elaborando delle raccomandazioni sull'apprendimento non formale e informale, il loro riconoscimento e la validazione. In tal contesto, la CES ha chiesto al Gruppo ALPHA di realizzare uno studio sulle pratiche dell'apprendimento non formale e informale e sui metodi di riconoscimento, sulla base di un'indagine condotta in dieci paesi europei. Partendo dai lavori già realizzati in materia, lo studio si propone di mettere in luce il coinvolgimento delle parti sociali, quale elemento caratterizzante l'impegno dei vari paesi nella validazione dell'apprendimento non formale e informale e del suo impatto economico e sociale. Questa introduzione, dopo aver richiamato le principali sfide che interessano l'apprendimento non formale e informale, presenta la metodologia di ricerca adottata dal team del Gruppo ALPHA e illustra brevemente la situazione dei paesi oggetto dell'indagine.

1.1. La validazione dell'apprendimento non formale e informale: quali sfide?

Un insieme vasto ed eterogeneo di gruppi sociali interessati dalla validazione dell'apprendimento non formale e informale

Il rilievo dei processi e risultati legati all'apprendimento non formale e informale sono giustificati dall'importante fetta della popolazione attiva europea (compresa tra un quarto ed un terzo) che possiede un livello basso di istruzione, ovvero che non supera il livello della scuola dell'obbligo. Questa popolazione riunisce un insieme eterogeneo di gruppi sociali vulnerabili: giovani che abbandonano il sistema scolastico senza un titolo di studio riconosciuto; gli immigrati la cui qualifica non è sempre facilmente trasferibile nel paese di accoglienza; le donne che cominciano o riprendono a lavorare tardi; i disoccupati poco qualificati che hanno attraversato un lungo periodo di esclusione dal mercato del lavoro; gli adulti illetterati, etc. Gli svantaggi che colpiscono questi gruppi possono essere pervicaci: gli adulti che possiedono una formazione formale iniziale debole riscontrano anche, molto spesso, un più difficile accesso alla formazione continua durante la loro vita professionale: le disuguaglianze si accumulano così nel corso degli anni⁷.

« Formalizzare » l'apprendimento non formale e informale al fine di correggere le disuguaglianze legate all'istruzione

L'attenzione volta all'apprendimento non formale e informale deriva dagli orientamenti europei affermatosi a favore della valorizzazione dei *Learning Outcomes* (risultati legati all'apprendimento). Si tratta di:

- fornire all'evoluzione professionale sul posto di lavoro un ruolo maggiore nell'acquisizione e validazione delle competenze;
- prestare attenzione ai risultati legati dell'apprendimento continuo ottenuti mediante la carriera professionale e non solo ai titoli conseguiti attraverso l'ordinamento scolastico.

⁷ E quanto conferma lo studio: *L'éducation formelle des adultes: l'apprentissage tout au long de la vie en pratique*, rete Eurydice, Commissione europea, febbraio 2011.

Il riconoscimento dei *Learning Outcomes* è considerato, dai lavori del team di esperti, come altamente auspicabile ai fini di una migliore gestione dei percorsi e delle transizioni professionali⁸. Rafforza la motivazione degli individui nei confronti dell'apprendimento permanente. Si basa sull'insieme dei cambiamenti in corso, in merito ai quali gli attori sociali europei esercitano la loro influenza (si veda il riquadro 2).

I dispositivi dell'apprendimento non formale e informale tendono ad inserirsi nei sistemi nazionali di certificazione delle competenze e ne favoriscono l'avvicinamento, attraverso i *Learning Outcomes*.

Riquadro 2 : Un acquis comunitario che consiste in principi e strumenti

L'Unione europea ha prodotto, nell'ambito dell'istruzione e della formazione, un insieme di dispositivi e strumenti che permettono agli studenti ed ai lavoratori di cogliere possibilità di mobilità che ne allarghino le prospettive personali e professionali, nel rispetto dei loro diritti e competenze. Questi dispositivi concorrono alla progressiva creazione di un vero mercato del lavoro europeo, regolato da un riconoscimento delle qualifiche e delle competenze che sia paragonabile e trasferibile da un paese all'altro. La strategia di Lisbona ha proposto un quadro di azione in materia, ma i deludenti risultati hanno indotto ad affrontare più risolutamente gli ostacoli nel quadro della strategia *Europa 2020*. Il programma di apprendimento permanente contribuisce a questa sfida: avvicinamento tra la formazione iniziale e continua, ponti tra formazione professionale e istruzione universitaria, trattamento preventivo dell'invecchiamento professionale, maggiore accesso alla formazione continua e riconoscimento delle competenze acquisite sul posto di lavoro.

Gli attori sociali europei hanno contribuito a quest'evoluzione. Hanno concordato principi di riferimento, in particolare affinché l'accesso alla formazione contribuisca al carattere inclusivo del mercato del lavoro europeo. Hanno a disposizione lavori realizzati congiuntamente nel quadro del dialogo sociale. Nel 2002, la Confederazione europea dei Sindacati (CES), BUSINESSEUROPE (all'epoca UNICE), l'Unione europea delle Piccole e Medie Imprese (UEAPME) e il Centro europeo delle imprese a partecipazione pubblica a interesse economico generale (CEEP) hanno adottato un *Quadro di azioni per lo sviluppo delle competenze e delle qualifiche durante tutto il corso della vita*. Il quadro mirava proprio a dare un impulso positivo alle imprese, lavoratori e collettività pubbliche su quattro priorità: l'anticipazione dei bisogni delle competenze e delle qualifiche; il riconoscimento e la validazione delle competenze e delle qualifiche; l'informazione, l'accompagnamento e l'assistenza alle persone; le risorse da mobilitare. Una valutazione dell'attuazione di questo quadro è stata compiuta nel 2006.

Al fine di dar voce e sviluppare questi risultati del dialogo sociale, la CES ha espresso con regolarità e vigore il suo punto di vista sull'apprendimento permanente. Nel marzo 2009 ha adottato una *Risoluzione sulla formazione professionale iniziale e continua per una strategia europea dell'occupazione*, che rivendica un vero e proprio diritto all'apprendimento che sia accessibile a tutti i cittadini e lavoratori. La risoluzione ha certamente influenzato la comunicazione pubblicata dalla Commissione europea nel giugno 2010, *Dare un nuovo slancio alla cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale per sostenere la strategia Europa 2020*. Questa comunicazione riafferma una serie di obiettivi e principi di azione promossi dal sindacato europeo:

⁸ Cf. *New Skills for New Jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs*, Commissione europea, febbraio 2010. L'iniziativa comunitaria *New Skills for New Jobs* è stata oggetto di un'attenzione critica nel quadro del lavoro realizzato dal Centro di Studi e Prospettive del Gruppo ALPHA per la Confederazione europea dei sindacati, *Pour une version syndicale de l'Initiative New Skills for New Jobs*, ottobre 2010, <http://www.etuc.org/a/8180>

- Dotare le persone di un insieme di competenze adeguato e aggiornarle attraverso la formazione professionale e continua.
- Incoraggiare i sistemi che favoriscono l'apprendimento permanente, fornendo alle persone un servizio di orientamento e permettendo l'individuazione dei metodi di apprendimento, assicurando la trasparenza dei risultati dell'apprendimento sul luogo di lavoro.
- Modernizzare l'istruzione e la formazione professionale, avvicinando i quadri nazionali di certificazione sulla base del quadro europeo al fine di incoraggiare la permeabilità tra l'istruzione professionale e quella superiore e favorire la mobilità positiva dei lavoratori.

La CES ha adottato una nuova risoluzione nel dicembre 2010, ***Maggiori investimenti nell'educazione e apprendimento permanente per un'occupazione di qualità***. Questa risoluzione richiama i termini utilizzati nell'accordo quadro sul mercato del lavoro inclusivo concluso nel marzo 2010 tra i partner sociali europei (***Framework Agreement on Inclusive Labour Markets***, CES, BUSINESSEUROPE, CEEP, UEAPME). Questi testi insistono sull'introduzione di programmi individuali di sviluppo delle competenze, definiti tra datore di lavoro e lavoratore. La CES sottolinea la necessità di validare l'apprendimento non formale e informale, sulla base di procedure credibili che assicurino la trasferibilità delle competenze riconosciute in tal modo.

La Commissione europea ha recentemente pubblicato, il 18 aprile 2012, una comunicazione, ***Verso una ripresa foriera di occupazione***, che mira a rilanciare i temi proposti dalla strategia Europa 2020 nel momento in cui gli stati membri sono alla ricerca di modi che consentano di ritrovare una crescita che crei occupazione. Questa comunicazione insiste sull'inclusione sociale e la fiducia come fattori di dinamismo economico. Una sezione è dedicata «all'investimento nelle competenze», dove si sottolinea la mancanza tangibile di competenze testimoniata dai posti di lavoro che non vengono occupati nei mercati europei. Si vuole rafforzare il follow-up e l'anticipazione delle competenze, in particolare attraverso la realizzazione di un ***Panorama europeo delle competenze***, che verrà lanciato oggi fino alla fine del 2012 e che è stato concepito come una fase di passaggio verso la convergenza degli strumenti di anticipazione esistenti: fornirà una visione di insieme delle prospettive occupazionali e dei bisogni di competenze a breve e medio termine a livello europeo, nazionale e settoriale.

Su un piano operativo, la Commissione ammette che il portale europeo dei servizi per l'impiego (EURES) svolge attualmente un ruolo troppo marginale. La ***classificazione europea multilingue delle qualifiche, competenze e mestieri (European Skills, Competencies and Occupations taxonomy, ESCO)***, in corso di realizzazione e destinata a contenere migliaia di descrittori, dovrebbe favorire l'adozione, da parte degli attori del sistema dell'istruzione e del mercato del lavoro, di un linguaggio comune operativo e preciso che metta in relazione la domanda e l'offerta di lavoro: i datori di lavoro e i servizi per l'impiego europei utilizzeranno ESCO per definire l'insieme di abilità e competenze richieste quando descriveranno un profilo occupazionale. L'agenda del programma ESCO dovrebbe essere aperta all'intervento degli attori sociali nazionali ed europei: non si tratta di costruire una "bomba ad orologeria" pesante e rigida, ma di promuovere un processo trasparente che prenda in considerazione le diverse percezioni che esistono a livello nazionale per delle stesse professioni.

La Commissione intende promuovere il riferimento sistematico delle qualifiche rilasciate nei diversi stati sulla base del ***Quadro europeo dei Titoli e delle Qualifiche (QEQ/EQF)***. La Commissione propone che il ***CV Europass***, già operativo, sia corredato da un ***passaporto europeo delle competenze***, che riassume le competenze del titolare, indipendentemente dal modo in cui queste ultime siano state acquisite. Per i lavoratori più mobili, la Commissione ricorda la sua proposta di direttiva del dicembre 2011, che mira ad introdurre una ***carta professionale europea***.

La validazione dell'apprendimento non formale e informale tende a supportare il rafforzamento della solidità del mercato del lavoro europeo, sulla base del riconoscimento delle competenze effettive dei lavoratori, in modo che questi possano utilizzare la certificazione e facilitarne di conseguenza la trasferibilità. La CES chiede che la Commissione spinga gli stati membri a migliorare le pratiche di validazione, laddove esistenti, e a creare tali dispositivi, laddove siano ancora ad uno stato embrionale.

L'impatto potenzialmente sistemico della diffusione e della validazione dell'apprendimento non formale e informale

La diffusione a larga scala delle pratiche dell'apprendimento non formale e informale potrebbe avere un effetto sistemico sul ruolo che viene riconosciuto alle competenze nella vita delle imprese e all'equilibrio del mercato del lavoro. Lo sviluppo e il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento non formale e informale contribuiscono a rendere più forti i lavoratori durante le transizioni professionali: le competenze riconosciute sono rilasciate al di là di quelle segnalate dai singoli titoli ottenuti prima di entrare nella vita attiva, nel quadro dell'istruzione scolastica; i datori di lavoro beneficiano di una migliore comprensione dell'offerta di competenze. L'incontro tra domanda e offerta può in tal modo arricchirsi.

Le aziende private, il settore pubblico, quello associativo sono parti interessate e coinvolte nell'apprendimento non formale e informale (specie nel caso in cui l'organizzazione dell'attività stimoli l'apprendimento dei lavoratori). Le parti sociali, tanto i sindacati quando i datori di lavoro, tendono ad impegnarsi attivamente nella promozione e regolarizzazione di iniziative promettenti. L'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale mobilitano a priori svariati attori sociali e istituzionali il cui coordinamento intorno a principi condivisi e programmi concreti condiziona il ruolo dell'apprendimento non formale e informale e la sua validazione, quale componente legittima dell'insieme del sistema di istruzione e formazione.

L'inserimento dell'apprendimento non formale e informale nel sistema dell'istruzione e della formazione può generare tensioni e confusione: gli organismi addetti agli standard preesistenti di certificazione possono essere riluttanti a validare le competenze acquisite e riconosciute attraverso dei modi non formali o informali, iscritte in contesti locali e individuali specifici. Nel momento in cui l'apprendimento non formale e informale è considerato, a torto o a ragione, come sostitutivo all'istruzione formale organizzata sulla base di corsi che sfociano in certificati, allora esso può provocare la sfiducia delle parti sociali che vigilano sulla parità di accesso all'istruzione formale e alla qualità dei corsi.

L'apprendimento non formale e informale risponde a degli obiettivi di sviluppo individuale, permettendo a delle persone appartenenti a gruppi sociali a rischio di accedere più facilmente al riconoscimento e perfino alla validazione delle loro esperienze. Contribuisce in tal modo alla coesione sociale. Secondo una versione più ambiziosa ha perfino un obiettivo sistemico: migliora l'efficacia del sistema di istruzione e formazione nel suo insieme e contribuisce alla sicurezza dei percorsi lavorativi, dentro e fuori l'impresa. La formalizzazione dell'apprendimento non formale e informale, il suo riconoscimento effettivo sul mercato del lavoro e il suo sfociare nella certificazione rappresentano quindi delle sfide per la comunità.

1.2. Metodologia dell'indagine

Al fine di mettere in luce la diversità in Europa delle pratiche di riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale e dei modi in cui le parti sociali sono coinvolte, sono stati selezionati nel corso dell'indagine dieci paesi, tra quelli catalogati dall'inventario del CEDEFOP e di GHK ad un livello elevato, medio e basso nella considerazione dell'apprendimento non formale e informale e della sua validazione:

Alto	Medio-Alto	Medio-Basso	Basso
Finlandia, Francia, Paesi Bassi, Norvegia, Portogallo	Danimarca, Germania, Romania, Spagna, Svezia, Regno Unito (Inghilterra, Galles, Irlanda del Nord, Scozia)	Austria, Belgio (Fiandre, Vallonia), Repubblica Ceca, Estonia, Islanda, Italia, Irlanda, Liechtenstein, Lituania, Slovacchia	Bulgaria, Croazia, Cipro, Grecia, Ungheria, Lettonia, Malta, Polonia, Turchia

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

I dieci paesi che sono stati selezionati sono i seguenti: Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Polonia, Portogallo, Italia, Spagna, Regno Unito (Inghilterra) e Romania.

Tre fasi si sono succedute e hanno caratterizzato la realizzazione dello studio:

1. Durante una prima fase preparatoria, da settembre a novembre 2011, l'analisi delle informazioni nazionali disponibili e lo scambio con una serie di corrispondenti nazionali sindacali affiliati alla CES ha permesso di stilare una prima diagnosi per ciascun paese selezionato.
2. In una seconda fase, tra novembre e marzo 2012, sono state realizzate dieci indagini, sulla base di colloqui avvenuti in ciascun paese con persone coinvolte in dispositivi di formazione professionale e di validazione dell'apprendimento non formale e informale: parti sociali, datori di lavoro e sindacalisti di base, autorità pubbliche, centri di formazione.
3. Durante una terza fase, infine, sono state redatte monografie nazionali al fine di presentare e riassumere i colloqui nazionali. Le monografie hanno consentito la stesura di questo rapporto di sintesi, che è stato ulteriormente arricchito dai lavori della conferenza di Lisbona del 26 e 27 giugno 2012.

1.3. Criteri principali per distinguere i tre gruppi di paesi

Lo studio ha quale obiettivo principale l'analisi del coinvolgimento delle parti sociali, e in special modo dei sindacati, nella definizione e realizzazione dei dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale, oltre all'impatto di tale azione nei dieci paesi oggetto dell'indagine. Il coinvolgimento delle parti sociali e la sua efficacia condizionano la portata sistemica certa, o probabile, da parte di questi dispositivi, attraverso la loro inclusione nel sistema dell'istruzione e della formazione e nel funzionamento del mercato del lavoro.

Sulla base delle inchieste si delineano una tipologia di situazioni nazionali. Non è in contraddizione con la classificazione del CEDEFOP e di GHK, ma privilegia il **criterio di scambio tra le politiche pubbliche di validazione dell'apprendimento non formale e informale e il modo in cui le parti sociali sono coinvolte, specialmente i sindacati**. Si contraddistinguono tre gruppi di paesi, due agli estremi e uno centrale: paesi in cui l'esistenza di programmi pubblici di riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale beneficia del coinvolgimento delle parti sociali; altri paesi dove l'intervento autonomo degli attori sindacali nell'ambito della formazione può essere molto attivo senza avere (per il momento) un suo corrispettivo in un sistema istituzionale maturo e stabile di riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale; tra questi due estremi, il gruppo intermedio raggruppa dei paesi dove l'iniziativa pubblica si avviene maggiormente a livello regionale che non nazionale.

I tre gruppi, che questo criterio rende distinti, non sono tuttavia omogenei su altri piani: i paesi raggruppati insieme possono presentare dei livelli di sviluppo alquanto diversi, sia che si tratti del sistema economico che di quello dell'istruzione. Ciò significa che l'implementazione dei programmi di validazione dell'apprendimento non formale e informale non soggiace ad un semplice determinismo socio-economico ma è l'espressione delle capacità degli attori sociali e politici di dare vita a tali programmi e a partecipare alla loro realizzazione. Questa capacità può prevalere in paesi assai diversi e ciò può essere visto come un segnale piuttosto propizio all'istituzione di orientamenti comuni su scala europea.

1. **Paesi che attuano vasti programmi pubblici di validazione dell'apprendimento non formale e informale, con finalità generaliste (sebbene ci siano dei target privilegiati) e d'inserimento della validazione nei sistemi di formazione permanente: Danimarca, Finlandia, Francia e Portogallo.** Ciascun programma pubblico presenta dei limiti e delle contraddizioni, tuttavia hanno il merito di esistere e di poter evolvere: possono mostrare degli orientamenti interessanti su scala europea.

- **La Danimarca** ha adottato nel 2004 una politica intitolata *Recognition of prior learning in the Education system*, realizzata attraverso una legge del 2007: la validazione dell'apprendimento non formale e informale ha alta priorità. L'apprendimento non formale e informale è preso in considerazione dall'insieme del sistema dell'istruzione, ma la validazione è principalmente promossa per l'istruzione e formazione delle persone adulte. Il settore privato ha una lunga tradizione di validazione dell'esperienza lavorativa e i sindacati spingono oramai gli individui verso il riconoscimento di questa esperienza acquisita. Durante il periodo compreso tra il 2004 e 2006, circa 150.000 persone hanno beneficiato del sistema di validazione dell'apprendimento non formale e informale. Il ministro danese dell'istruzione ha lanciato di recente diverse iniziative che mirano a migliorare la comprensione del sistema e ad aumentarne l'impatto.
- **La Finlandia** possiede dalla metà degli anni '90 un sistema di certificazione basato sulle competenze, riguardanti l'istruzione iniziale e la formazione continua. Il riconoscimento dell'esperienza acquisita è centrale in questo sistema e le parti sociali e le imprese svolgono un ruolo di primo piano. Tra il 1997 ed il 2008, oltre 65.000 persone hanno beneficiato di tale sistema per il conseguimento di una certificazione parziale o completa delle competenze.
- **In Francia**, il dispositivo principale introdotto per legge nel 2002 è la *Validazione dell'esperienza acquisita (Validation des Acquis de l'Expérience - VAE)* che estende il vecchio dispositivo a tutte le qualifiche riconosciute dallo Stato e dalle parti sociali. Qualsiasi cittadino in possesso di almeno tre anni di esperienza lavorativa ha il diritto di richiedere la validazione delle competenze attraverso il dispositivo VAE. Quest'ultimo può essere utilizzato sia per acquisire un certificato completo o a parti di un diploma completo. Tra il 2002 e 2005 sono stati validati oltre 50.000 certificati e 53 000 candidati alla VAE sono stati recensiti nel 2008. Le parti sociali svolgono un ruolo importante nella realizzazione della VAE e molte imprese facilitano l'accesso dei loro dipendenti a tale dispositivo.
- **In Portogallo**, è stata lanciata nel 2006 un'iniziativa pubblica su vasta scala denominata *Novas Oportunidades* con l'obiettivo di condurre il maggior numero di persone interessate ad ottenere un livello di qualifica minima, che corrisponde a dodici anni di istruzione scolastica. Quest'iniziativa ha ripreso l'esperienza acquisita con l'attuazione precedente di processi di validazione delle competenze ("*Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências*", RVCC). Gli obiettivi quantitativi dell'iniziativa erano molto ambiziosi e gli sforzi in questa direzione hanno determinato la creazione di una rete di 450 centri *Novas Oportunidades*, spesso integrati nei centri di formazione professionale preesistenti. Ha contribuito alla realizzazione dell'iniziativa una buona cooperazione tra le istituzioni pubbliche interessate e un coinvolgimento attivo delle parti sociali, di tipo politico, istituzionale e operativo. L'iniziativa prevedeva un doppio processo di validazione delle competenze acquisite: principali competenze scolastiche; competenze professionali. Il conseguimento degli obiettivi è nettamente più soddisfacente per il primo tipo di competenze e ciò ha limitato l'impatto dell'iniziativa sul funzionamento del mercato del lavoro.

2. **Paesi in cui la realizzazione dei processi di validazione dell'apprendimento non formale e informale è principalmente di rilievo a livello locale e regionale ed è rivolto a professioni e/o a settori determinati: Italia, Spagna.** In questi due stati la leadership nazionale relativamente alle questioni dell'apprendimento non formale e informale è scarsa. Il quadro nazionale è meglio stabilito in Spagna

e le iniziative delle Comunità autonome rispettano una procedura nazionale chiaramente definita, mentre un quadro di questo tipo non esiste (per il momento) in Italia.

- **In Italia**, la creazione di un sistema di validazione dell'apprendimento non formale e informale è divenuta una priorità a metà degli anni 2000. Il Quadro Nazionale di Certificazione, che si basa su dei criteri 'standard' ne ha dato l'impulso. Svariate iniziative regionali già passate o ancora in corso contribuiscono al processo di validazione dell'apprendimento non formale e informale. Mentre alcune regioni hanno dato avvio a delle vere e proprie iniziative di validazione dell'apprendimento non formale e informale, altre si sono limitate alla creazione parziale di strumenti legati alla validazione. Il contenuto del *Libretto Formativo del Cittadino* è stato testato tra il 2006 e 2009 in tredici regioni italiane. Più che validare, il *Libretto* documenta le competenze. Un accordo del febbraio 2010 tra Ministero del Lavoro, Regioni e parti sociali sulle politiche della formazione pone esplicitamente la validazione come un tema importante da sviluppare. Le risorse istituzionali e la volontà sindacale sono presenti al fine di compiere dei progressi verso un quadro nazionale più ambizioso. Due accordi recenti e un progetto di legge predispongono la creazione di un sistema di validazione – certificazione delle competenze su scala nazionale: l'accordo del 19 aprile 2012 tra Stato e Regioni prevede la creazione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze in tutte le filiere, con regole minime di certificazione ; il 20 giugno 2012, le regioni italiane hanno firmato un accordo attraverso il quale si impegnano a rafforzare l'accordo di aprile con delle azioni di follow-up a livello territoriale ; all'inizio dell'estate 2012, infine, il Parlamento ha cominciato il dibattito su una futura legge sulla validazione e la certificazione delle competenze a livello nazionale.
- **In Spagna**, da quando nel 2002 è stata adottata la legge che ne ha gettato le fondamenta, l'accreditamento universalmente accessibile dell'apprendimento non formale e informale è una componente del sistema spagnolo di formazione professionale e di certificazione. Tuttavia la sua implementazione pratica è di natura recente e selettiva: un decreto reale del 2009 limita la sua applicazione a determinati livelli di competenze e le sessioni annuali di esame (*convocatorias*), predisposte a livello regionale, sotto l'egida di regole nazionali, riguardano dei segmenti specifici del mercato del lavoro, coerentemente con i bisogni quantitativi stimati di lavoratori qualificati e con limiti finanziari. Alcune Comunità, come la Galizia, sono attive, ma in certe altre come l'Aragona le parti sociali considerano il processo come troppo complesso e burocratico per poter motivare realmente i lavoratori potenzialmente interessati.

3. Paesi dove l'intervento attivo del sindacato in materia di formazione va di pari passo con un sistema istituzionale talvolta incompleto di validazione dell'apprendimento non formale e informale, il cui sviluppo non è considerato prioritario. I motivi di questa situazione variano a seconda dei paesi: in Germania il sistema molto strutturato di formazione professionale lascia poco spazio alla validazione dell'apprendimento non formale e informale ; in Inghilterra il sistema del *National Vocational Qualifications* apre la via ad una validazione modulare dell'apprendimento non formale e informale senza che questa opportunità venga però sfruttata completamente ; in Romania l'offerta sindacale attiva di servizi di formazione non può sopperire alle debolezze di un sistema istituzionale di validazione dell'apprendimento non formale e informale non ancora maturo o stabile ; in Polonia gli sviluppi della validazione dell'apprendimento non formale e informale sono embrionali e interessano iniziative locali.

- **In Germania**, la validazione dell'apprendimento non formale e informale non rientra spontaneamente in un sistema molto strutturato ed esigente, che oggi chiede alla formazione professionale di essere di alto livello, al pari dell'istruzione universitaria: l'apprendimento non formale e informale fa parte delle istanze all'interno di questo sistema. I dipendenti hanno a disposizione un'opzione individuale privilegiata e formale di validazione dei

loro acquis professionali e di accesso a dei corsi ulteriori di formazione: “l’esame esterno” (*externenprüfung*), che interessa una parte significativa di tutte le classi di età. Questa possibilità non pare rispondere ai bisogni attuali di coloro che restano al di fuori di tale sistema virtuoso: i giovani che hanno abbandonato gli studi, gli immigrati, etc.. Nel caso di faglie del sistema della formazione che lasciano “sfuggire” delle componenti della manodopera in un paese che è colpito dall’invecchiamento demografico, un maggiore riconoscimento della formalizzazione dell’apprendimento non formale e informale può diventare un complemento benvenuto al sistema di formazione di alto livello.

- **In Inghilterra**, la validazione dell’apprendimento non formale e informale è fortemente ancorato al sistema nazionale di qualifiche professionali (NQV) e dispone di metodi testati di riconoscimento dell’esperienza, senza che sia tuttavia una priorità. L’azione sindacale, grazie a dei « delegati sulla formazione » (*Learning Representatives*), concorre ad una vera e propria comunità informale di formazione sul luogo di lavoro e fornisce dei servizi sostanziali ai lavoratori, senza che sfocino in una validazione esplicita delle competenze attraverso una certificazione. Eppure l’approccio modulare e pragmatico del NQV spiana la strada a questo tipo di certificazione. Esistono dei metodi e delle linee direttrici per la validazione dell’apprendimento non formale e informale, nell’ambito ben delimitato dell’istruzione e della formazione, che sono legate al quadro nazionale delle certificazioni. Le pratiche sono svariate sia per ambito che per numero di beneficiari. La più vecchia, quella del NVQ, è stata introdotta negli anni ’80 e corrisponde alla possibilità per gli individui di vedersi validare le competenze acquisite. Allo stesso tempo, i diversi processi di *Accreditation of Prior Learning (APL)*, d’*Accreditation of Prior Experiential Learning (APEL)* e di *Recognition of Prior Learning (RPL)* sono stati creati, dall’inizio degli anni ’90, sia per l’ammissione che per la certificazione nel sistema dell’istruzione superiore.
- **La Romania** dispone di un sistema di validazione dell’apprendimento non formale e informale strutturato sulla base di un insieme di leggi e decreti adottati all’inizio degli anni 2000. Questo sistema fa esplicito riferimento alla certificazione delle competenze acquisite in contesti formali, informali e non formali. Il *Consiglio Nazionale della Formazione degli Adulti (CNFPA)* è stato da poco fuso con un altro organo, l’Autorità Nazionale delle Qualifiche, ed autorizza e supervisiona una rete di centri di validazione che svolge un ruolo di base nella certificazione delle competenze. Tra il 2006 e 2010, i centri riconosciuti dal CNFPA hanno rilasciato oltre 30.000 certificati per 150.000 professioni. Questo sistema istituzionale, la cui riforma è tutt’ora in corso, è ancora alla ricerca di equilibrio, di stabilità e credibilità. Azioni sindacali significative, che consistono nel far diventare dei militanti sindacali dei veri e propri specialisti sulle questioni di formazione e a gestire dei centri di formazione professionale insieme ad altri attori economici e sociali, forniscono dei servizi sostanziali ai lavoratori. Un rapporto saldo tra i dispositivi istituzionali di validazione dell’apprendimento non formale e informale è da costruire.
- **In Polonia** esiste una radicata tradizione di istruzione universitaria ed una debole cultura di formazione permanente. Lo sforzo di allineamento dei quadri europei presenta evidenti difficoltà ad inserirsi nelle politiche e pratiche consolidate degli attori sociali. La Polonia non dispone ancora di un sistema di validazione dell’apprendimento non formale e informale. L’attuale quadro giuridico prende solamente in esame l’acquisizione delle competenze attraverso un contesto formale di istruzione iniziale o continua. Tuttavia svariate iniziative delle autorità polacche dimostrano un interesse crescente per quanto riguarda le sfide poste dalla formazione permanente e il riconoscimento delle esperienze dell’apprendimento non formale e informale. Alcune iniziative locali, a livello di regioni o di università, testimoniano uno sviluppo embrionale.

2. La validazione dell'apprendimento non formale e informale: una risposta a bisogni di carattere socio-economico

2.1. La validazione delle esperienze rispetto alle sfide socio-economiche

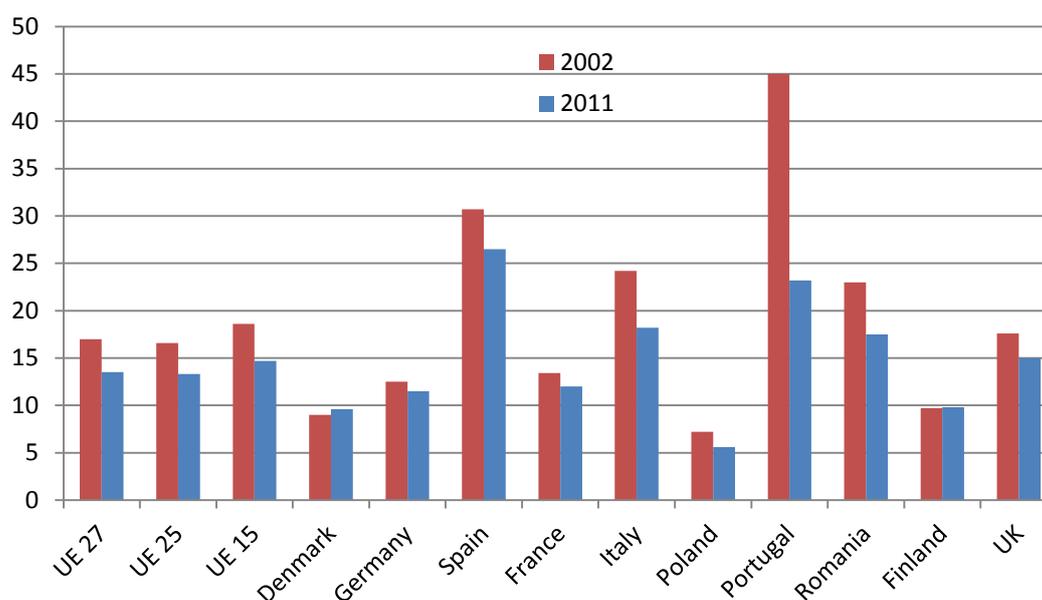
Questa parte intende principalmente illustrare i contesti socio-economici dove si esercitano le pratiche di validazione delle competenze non formali e informali. Tali pratiche rispondono a determinati bisogni e allo stesso tempo non rappresentano una soluzione a tutti i problemi riscontrati in materia di accesso alla formazione: è necessario attribuirgli il proprio posto.

Un bisogno generale di aumentare le competenze della popolazione attiva

La necessità di aumentare le competenze della popolazione attiva è la caratteristica comune più importante per tutti i paesi interessati dallo studio.

Due problemi di ordine comune caratterizzano ampiamente questi paesi: il numero dei giovani che abbandonano l'insegnamento superiore senza aver conseguito un titolo di studio (v. grafico 1), che resta relativamente elevato per dei paesi sviluppati, ed il livello di formazione medio relativamente debole dei lavoratori adulti.

Grafico 1. Giovani che abbandonano prematuramente il sistema scolastico
(% di coloro che hanno tra 18 e 24 anni, 2002 e 2011)



Fonte: Eurostat, Education and Training, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data>

Nota: Il grafico si riferisce alla percentuale della popolazione compresa tra i 18 e 24 anni di età e che non ha conseguito titoli di istruzione secondaria e non sta frequentando o non ha frequentato ulteriori corsi di istruzione o formazione.

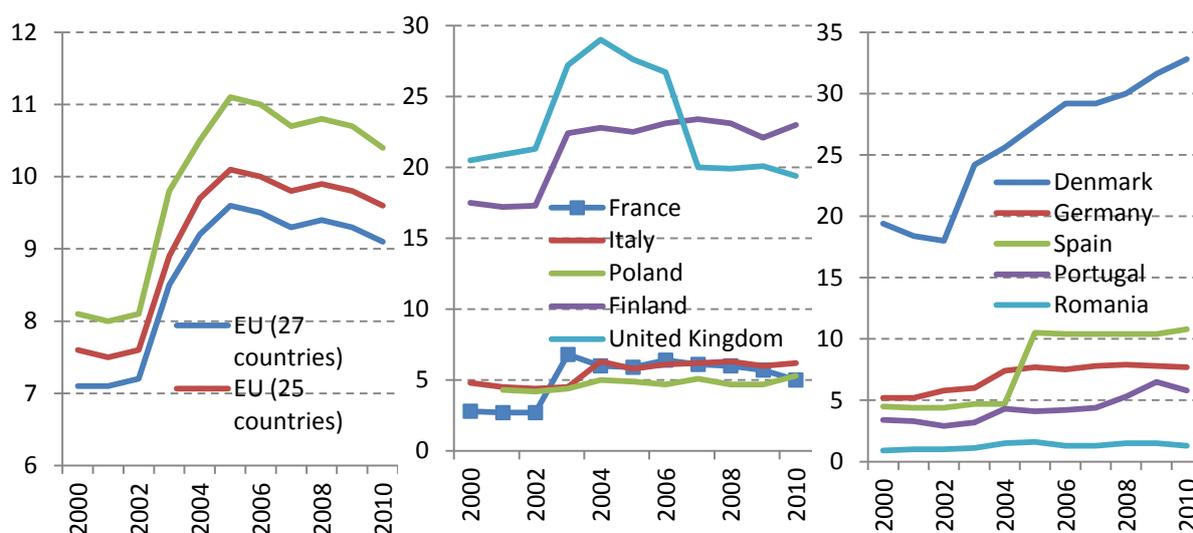
Alcune caratteristiche sono più evidenti per certi paesi: la parte di popolazione senza titolo di studio può essere elevata (come ad esempio in Portogallo); i lavoratori di alcuni paesi affrontano delle difficili condizioni sul mercato del lavoro in quanto impiegati in lavori scarsamente retribuiti e con contratti precari, come in Romania. La tabella 3 riassume le diverse situazioni dei paesi oggetto della nostra indagine come considerate dai rappresentanti sindacali e dagli altri attori intervistati: si tratta di un insieme di opinioni raccolte nel corso delle interviste nazionali.

Tabella 3 : Situazione e sfide nei paesi oggetto dello studio

Danimarca	<ul style="list-style-type: none">• Mantenere un accesso elevato alle alte qualifiche al fine di garantire lo sviluppo del paese.• Tenere conto delle tendenze demografiche e del rinnovamento necessario della manodopera
Finlandia	<ul style="list-style-type: none">• Innalzare le qualifiche della popolazione che non possiede un'istruzione di base o alcuna formazione professionale• Problema ricorrente dei giovani privi di titolo di studio (stimato all'inizio del 2000)
Francia	<ul style="list-style-type: none">• Una parte importante della popolazione attiva continua ad essere poco qualificata• La formazione continua non sfocia sempre in una certificazione
Germania	<ul style="list-style-type: none">• Una manodopera industriale altamente qualificata, ma una precarietà in aumento nel settore dei servizi• Potenzialmente 7 milioni di lavoratori in meno nel 2030 (calo demografico considerevole)
Italia	<ul style="list-style-type: none">• Una parte importante della popolazione possiede un basso livello di qualifiche• «L'unificazione» del mercato del lavoro italiano in termini di riconoscimento delle competenze deve ancora compiersi
Polonia	<ul style="list-style-type: none">• Oltre la metà della popolazione non possiede un diploma di istruzione secondario• Un'economia intensiva e lavoro scarsamente qualificato
Portogallo	<ul style="list-style-type: none">• Oltre la metà della popolazione attiva non possiede un titolo di studio secondario• Un'economia intensiva e lavoro scarsamente qualificato
Romania	<ul style="list-style-type: none">• Bisogno urgente di migliorare la situazione dei lavoratori in un mercato del lavoro difficile• Un sistema istituzionale di promozione delle competenze alla ricerca di equilibrio e stabilità
Spagna	<ul style="list-style-type: none">• Qualifiche deboli per una parte importante della popolazione attiva• Ad un numero considerevole di lavoratori non vengono riconosciute le competenze professionali
Regno Unito (Inghilterra)	<ul style="list-style-type: none">• L'accento è posto sul contenuto delle competenze operative, più che sul livello di istruzione• Assenza di risorse finanziarie per la formazione continua e il riconoscimento delle competenze

D'altro canto, secondo l'inchiesta europea sulla forza lavoro (*Labor Force Survey*) che interroga direttamente le persone sulle loro condizioni di lavoro, la partecipazione degli adulti a delle azioni di apprendimento e formazione permanente ha smesso di crescere su scala europea globale nella metà del 2000: alla spinta iniziale della strategia di Lisbona è seguito un rallentamento. Il grafico 2 qui sotto mostra questo scenario. I contrasti sono marcati: la partecipazione è disuguale e poco pronunciata in diversi paesi interrogati. La Danimarca, la Finlandia e il Regno Unito rappresentano per fortuna un'eccezione, ma solamente la Danimarca ha continuato ad avanzare durante gli anni 2000.

**Grafico 2. Partecipazione della popolazione adulta
Ad attività di apprendimento permanente (% , 2000-2010)**



Fonte : Eurostat, Labor Force Survey

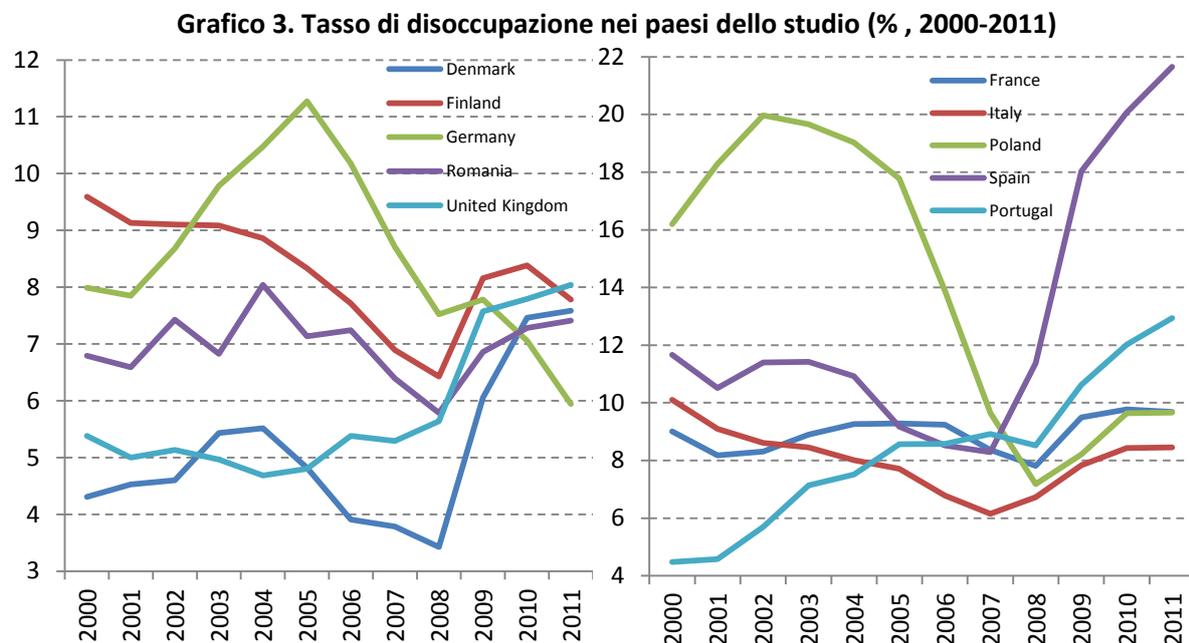
<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=0&language=en&pcode=tsiem080>

Nota di Eurostat (estratto) : le attività di apprendimento permanente si riferiscono alle persone di un'età compresa tra i 25 e 64 anni e che hanno dichiarato aver ricevuto un'istruzione o formazione nelle 4 settimane precedenti l'inchiesta

Altre fonti statistiche europee – l'inchiesta CVTS (*Continuing Vocational Training Survey*), l'inchiesta sull'apprendimento degli adulti (*Adult Education Survey*) – permettono ulteriori chiarimenti. In particolare confermano che l'intensità degli sforzi di formazione da parte delle imprese è alquanto sbilanciato a seconda del paese e dell'impresa, specie rispetto alle dimensioni di queste ultime. Questi due tipi di disuguaglianze si cumulano l'una con l'altra: l'accesso dei lavoratori delle piccole e medie imprese (PMI) alla formazione è più difficile quando essi vivono in paesi in cui lo sforzo complessivo in formazione delle imprese è debole. I lavoratori delle PMI possono essere apertamente esclusi dalla formazione e allo stesso tempo le PMI hanno difficoltà ad attirare talenti.

La costanza, nel linguaggio comunitario, dell'ambizione alla formazione permanente contrasta nettamente con una realtà decisamente più mediocre. Le risorse dedicate a questo obiettivo e i risultati ottenuti sono ancora troppo limitati per soddisfare i bisogni individuali e collettivi di formazione nell'Unione europea. L'accesso alla formazione permanente resta, complessivamente, troppo debole e frammentato tra tipi di paesi e di persone. In tutti gli stati, la proporzione di adulti europei che resta esclusa dall'accesso effettivo alla formazione continua è considerevole.

Questa situazione è tanto più problematica se si considera che esiste un bisogno comune e crescente di rendere sicuri i percorsi e le transizioni professionali, nelle economie nazionali colpite da un tasso di disoccupazione in sensibile aumento – ad esclusione della Germania – da quando è cominciata la crisi economica europea (grafico 3) : se le difficoltà legate alla competitività contribuiscono all’innalzamento della disoccupazione, lo sviluppo delle competenze dovrebbe allora essere un dossier prioritario.



Fonte : Eurostat, Datastream

Le caratteristiche esposte in precedenza – troppi giovani che abbandonano precocemente il sistema scolastico, debole partecipazione all’apprendimento permanente, bisogno di rendere sicuri i percorsi professionali – richiedono lo sviluppo di pratiche di riconoscimento e di validazione delle competenze non formali e informali, nella prospettiva di un aumento generale delle competenze della popolazione con attenzione a specifici gruppi, a seconda delle necessità nazionali.

La definizione frequente delle persone target

Quando esiste un quadro nazionale di validazione dell’apprendimento formale e informale, i gruppi target possono essere abbastanza ampi o circoscritti, e interessare gruppi precisamente determinati. In tal senso in Portogallo uno dei principali obiettivi della politica di validazione è stato quello di certificare 600.000 adulti e di far beneficiare 350.00 persone adulte di una formazione di parificazione tra il 2006 e il 2010. Si trattava di stabilire il livello di istruzione secondaria (12 anni di istruzione) quale livello minimo di qualifica per la popolazione portoghese.

Le autorità locali, le istituzioni di istruzione e formazione, i sindacati o i datori di lavoro possono talvolta prendere l’iniziativa di azioni di validazione, definendo i gruppi target in funzione delle loro percezioni, expertise e risorse. Può essere il caso particolarmente quando il quadro nazionale che disciplina le pratiche di validazione è inesistente, debole o in fase di gestazione. In questa prospettiva l’Italia rappresenta un caso interessante: questo paese non dispone ancora di un quadro nazionale di validazione dell’apprendimento non formale e informale, a tal punto che i target dipendono esclusivamente da iniziative locali (regioni o università). In Germania, diverse organizzazioni concentrano le proprie attività su dei gruppi specifici come i lavoratori poco qualificati, i disoccupati di lunga durata o i lavoratori immigrati. I gruppi target differiscono a seconda del livello in cui si pratica la validazione (regioni, settori).

I risultati ottenuti dalle pratiche di validazione devono essere considerati in funzione delle sfide socio-economiche specifiche di ogni paese, che condizionano la definizione di eventuali gruppi target. Ad esempio in Spagna malgrado il grande bisogno generale di aumentare i livelli di qualifiche, le possibilità di validazione offerte sono alquanto limitate in termini quantitativi: la validazione passa per la procedura selettiva e annuale delle *convocatorias* («*sessioni di esami o calls for examination*») con riferimento a determinate professioni. La Finlandia ha sostanzialmente sviluppato le pratiche di validazione a partire dagli anni '90 ma la metà della popolazione attiva finlandese resta senza un livello sufficiente di istruzione di base o professionale: il sistema pare aver avvantaggiato i lavoratori maggiormente qualificati. Secondo gli esperti intervistati, diversi gruppi target hanno già beneficiato di iniziative esistenti ma potrebbero utilizzare maggiormente le azioni di validazione focalizzate, come gli immigrati (che rappresentano una parte in aumento della popolazione attiva finlandese, specie nel settore dell'edilizia), i giovani senza titolo di studio, i lavoratori impiegati o che lo sono stati, nell'industria tradizionale in fase di ristrutturazione (come il settore della carta).

2.2. L'importanza della validazione dell'apprendimento non formale e informale per il singolo lavoratore

Oltre alle necessità collettive che derivano dal sistema socio-economico, il riconoscimento delle competenze non formali e informali, che conduca ad una certificazione o meno, risponde a dei bisogni individuali che rappresentano, in parte, compensi non economici: considerazione, fiducia, autonomia, etc. Il salario costituisce naturalmente un emolumento ritenuto "normale" o "atteso" quando si parla di validazione dell'apprendimento non formale e informale, ma non affatto semplice da ottenere! Ciononostante, le ragioni che lo portano l'individuo a intraprendere un processo di validazione della propria esperienza includono dei vantaggi che non sono necessariamente economici (o per lo meno, non nell'immediato):

- ***Favorire la carriera in una prospettiva di apprendimento permanente***, aiutando a rendere più sicuri i percorsi e le transizioni professionali future, specie a fronte di ristrutturazioni massicce attuate dalle imprese.
- ***Valorizzare l'esperienza acquisita sul posto di lavoro*** e quella acquisita nei contesti familiari e associativi. Il riconoscimento dell'insieme delle competenze acquisite è particolarmente significativo per i disoccupati, allo scopo di aiutarli a ritrovare un impiego.
- ***Dare impulso alla soddisfazione personale e a quella familiare.***

L'integrazione sociale delle persone, la considerazione altrui e la fiducia in se stessi risultano in tal modo rafforzate. Ciò è particolarmente il caso quando il processo di validazione porta ad un riconoscimento formale: la certificazione è considerata come un evento simbolico importante.

La validazione può risultare particolarmente gratificante per i lavoratori poco qualificati che non possiedono un titolo di studio, come rilevato dall'inchiesta: "Atteggiamento rispetto all'istruzione e alla formazione professionale" realizzata dall'Eurobarometro speciale nel settembre 2011: «*Coloro che si considerano in basso nella scala sociale mostrano meno fiducia nella capacità dell'istruzione e formazione professionale di migliorare le proprie prospettive occupazionali rispetto a coloro che stanno più in alto nella scala sociale. Si tratta di una grande sfida: uno degli obiettivi principali dell'Unione europea è quello di favorire le opportunità per i gruppi svantaggiati, ma i risultati dell'inchiesta mostrano che questi gruppi, che hanno in genere ambizioni più deboli, mostrano minor fiducia nelle capacità della formazione professionale a cambiare e migliorare la loro condizione*». È dunque importante che l'accesso ai dispositivi di riconoscimento delle competenze sia accessibile in particolar modo ai lavoratori meno qualificati.

I possibili vantaggi non economici della validazione per gli individui non sono sempre presi sufficientemente in considerazione. Troppi lavoratori che potrebbero essere potenzialmente interessati non colgono l'opportunità della validazione delle competenze acquisite per vie non formali e informali: non basta disporre di un diritto per farlo valere. La dimensione concreta e la diversa coscienza dei benefici individuali non economici della validazione dell'apprendimento non formale e informale sono illustrati dalle testimonianze di sindacalisti di due paesi:

- **In Finlandia**, alcune testimonianze riportano che il sistema di validazione esistente concede « una seconda opportunità » ad alcuni lavoratori, a volte addirittura « infinite opportunità » (*endless chances*), ma permette anche di favorire « l'innovazione di tutti i giorni », « l'innovazione basata sul salario »: le competenze che possono essere validate sono anzitutto quelle acquisite al lavoro. Il sistema di validazione finlandese (il sistema CBQ o sistema di qualificazione basato sulle competenze) rappresenta per il singolo individuo un modo flessibile di acquisizione e di riconoscimento delle competenze. Tuttavia i sindacalisti, e altri attori sociali, evidenziano anche i seguenti punti: i lavoratori spesso ritengono di avere assolutamente bisogno di una formazione preparatoria e sono a disagio quando la durata e il contenuto di questa formazione viene ridotto, specie quando quest'ultima è collegata con la validazione delle esperienze. Il processo di validazione può allo stesso tempo impedire al lavoratore di continuare a far parte di un collettivo di lavoro, sebbene questa dimensione sia importante per molti lavoratori.
- **L'Italia**, dove non esiste ancora un quadro nazionale, nonostante la sua creazione sia prevista da accordi recenti siglati tra stato e regioni, presenta una situazione diversa. In effetti, secondo alcuni rappresentanti sindacali, i lavoratori non danno abbastanza importanza alla valorizzazione delle loro conoscenze e competenze: tendono a ritenere che le competenze obbligatorie siano sufficienti per esercitare certi mestieri, il concetto di "validazione delle competenze non formali e informali" appare loro molto astratto. Accade che non si rendano conto delle possibilità di validazione o desiderino avvantaggiarsene. Eppure i sindacati italiani sono fortemente interessati alla validazione dell'apprendimento non formale e informale e ritengono che la promozione di dispositivi di validazione sia nell'interesse dei lavoratori.

Il riconoscimento e la validazione delle competenze acquisite, a prescindere dal modo in cui lo siano state, devono costituire un diritto individuale che sia praticamente accessibile all'insieme dei lavoratori. Un tale riconoscimento, che può spingersi fino alla certificazione, è un vantaggio per il lavoratore poiché sfugge in tal modo ad una situazione di subordinazione nell'impresa e ne migliora la sua occupabilità sul mercato del lavoro.

2.3. L'offerta sindacale di servizi di formazione e validazione

Il ruolo dei sindacati nella formazione e più specificatamente nello sviluppo di pratiche di validazione di apprendimento non formale e informale può prendere diverse strade:

- **Modi informali di partecipazione**, ad esempio nel contesto di incontri che riguardano i processi di formazione e validazione, in collaborazione con le autorità pubbliche e gli organismi di formazione locale. In Italia, ad esempio, non esiste ancora un quadro nazionale che organizzi un sistema di validazione dell'apprendimento non formale e informale, eppure i sindacati premono per la creazione di un tale quadro. Il ruolo dei sindacati può variare a seconda delle circostanze esistenti a livello locale. In Emilia Romagna i partner sociali svolgono un ruolo piuttosto debole nei processi di validazione, ma sono molto attivi e partecipativi nel sistema formativo: un passaggio rilevante nello sviluppo della validazione in questa regione potrebbe essere quello di coinvolgere maggiormente le parti sociali. Tale analisi potrebbe essere estesa alla Comunità autonoma di

Aragona in Spagna. Nelle Marche ha avuto luogo sinora solo qualche esperienza legata alla validazione delle competenze, e ciò rappresenta un primo passo verso un processo organizzato a dovere. Il bilancio di competenze e il *Libretto formativo del Cittadino* sono due strumenti che identificano e documentano le competenze la cui diffusione è particolarmente caldeggiata dalle parti sociali nel contesto di crisi.

- **Coinvolgimento esplicito a livello nazionale, regionale e settoriale nello sviluppo e attuazione dei dispositivi istituzionali di validazione dell'apprendimento non formale e informale.** A questo coinvolgimento segue un interrogativo: la validazione è un processo autonomo rispetto alla formazione oppure è organicamente associata al sistema di istruzione? Si tratta di una questione importante per le organizzazioni sindacali, specie quando queste ultime dispongono di una tradizione ben più antica nel sistema di istruzione.
- **Coinvolgimento nella gestione e nel finanziamento dei centri di formazione e validazione:**
 - Una delle caratteristiche della **Finlandia** è quella di disporre di molteplici centri di formazione, di cui solo una parte interessa la formazione professionale e la validazione, mentre il resto offre una formazione legata agli usi, costumi e tradizioni popolari (*folk education*). Il primo tipo di centri è, in alcuni casi, finanziato dai sindacati. Il centro *Siikaranta-opisto* che si trova a Espoo, vicino ad Helsinki, è destinato ai lavoratori dell'edilizia affiliati al sindacato *Rakennusliitto* (confederazione SAK) ed organizza e prepara gli esami che permettono il conseguimento delle qualifiche di livello professionale specializzato ed avanzato (*further vocational* e *specialist vocational*). Il Centro privilegia i test di competenze che sono effettuati in azienda, sul luogo di lavoro e offre inoltre dei corsi di istruzione cosiddetta generale per i rappresentanti sindacali (su questioni sociali, contrattazione collettiva, capacità negoziali, etc.). Centri sindacali simili sono presenti in **Spagna, Portogallo e Romania**.
 - **Nel Regno Unito (Inghilterra)**, sono stati creati dei centri di formazione sindacale (*Union Learning Centres*) che coordinano tutte le attività sindacali di formazione. Attualmente esistono circa 400 centri di questo tipo. Un centinaio di questi fa parte di un network che propone uno strumento denominato "*Myguide*" (la mia guida), ed un altro denominato *network Unionlearn (u-net)* che permette l'accesso a dei corsi. Alcuni centri sono gestiti insieme ai datori di lavoro e facilitano il co-finanziamento dell'offerta formativa.
- **Informazione, orientamento, assistenza e accompagnamento dei lavoratori tra i dispositivi di formazione e validazione**, fino alla partecipazione dei processi e delle giurie che si occupano di valutare le competenze dei lavoratori. I sindacati possono stabilire l'offerta integrata di servizi – tra cui quelli formativi – destinandoli in particolar modo agli iscritti. Anche quando quest'offerta di servizi è sviluppata, la validazione delle competenze non è sempre il punto di arrivo.
 - **I sindacati tedeschi** offrono una formazione politica ai loro iscritti, per i comitati di impresa stabiliti per legge (*Betriebsverfassungsgesetz*). Formano altresì i membri dei comitati d'esame (su questioni legali, lettura dei bilanci, formazione sull'insolvenza, oratoria...). Questo tipo di corsi non sono annuali ma vengono organizzati su richiesta.
 - **Nel Regno Unito (Inghilterra)**, non tutti i sindacati propongono lo stesso tipo di offerta formativa. L'offerta è infatti pianificata dai rappresentanti sindacali della formazione (*Unions Learning Representatives - ULR*). Gli "*ULR*" sono dei rappresentanti sindacali che partecipano alle iniziative di istruzione e formazione, informano i lavoratori, principalmente quelli sindacalizzati e li sostengono durante il processo di formazione. I *Learning Representatives* non hanno il diritto di negoziare con i datori di lavoro l'offerta formativa. In

pratica alcuni sindacati si limitano a fornire le informazioni principali e di base, mentre alcuni altri offrono un vero e proprio servizio di orientamento professionale (bilancio di competenze, percorsi di carriera, modalità di accesso alla formazione...).

- **In Romania**, lo sviluppo di un'offerta integrata di servizi ai lavoratori coincide con una scelta strategica del sindacato *Blocul Nacional Sindical* (BNS). Quest'offerta integrata consiste in una serie di servizi dedicati alla manodopera, e mira a ridurre la vulnerabilità del salariato in un mercato considerato ostile: assistenza giuridica, banca dati di offerta di lavoro, possibilità di formazione per i disoccupati, piattaforme e-learning, etc. L'offerta si basa su dei dispositivi formativi rivolti ai militanti sindacali che possono diventare dei "catalizzatori" di azione di formazione per i loro colleghi in azienda.

3. Politiche pubbliche e contrattazione sull'apprendimento non formale e informale

3.1. Quadro nazionale di validazione e iniziative decentralizzate

Nei paesi oggetti dell'indagine che dispongono di un sistema di riconoscimento e validazione dell'apprendimento non formale e informale, la validazione è spesso inserita nel quadro che struttura il sistema a livello nazionale. Ciononostante spesso le autorità regionali o altri organismi prendono l'iniziativa e propongono specifiche modalità di riconoscimento delle competenze. L'esperienza a livello locale, sostanziale nei paesi interessati dall'analisi, può variare. Al fine di contraddistinguere le esperienze dei vari paesi, è necessario porsi due interrogativi:

1. ***Siamo in presenza di un quadro nazionale dedicato alla validazione dell'apprendimento non formale e informale, oppure ci sono solo delle iniziative di tipo locale*** (a livello regionale, di settore o da parte delle università, etc.)? L'esistenza di un catalogo o di un registro nazionale dettagliato sulle certificazioni, che comprenda l'insieme delle professioni, pare essere una preconditione allo sviluppo sicuro ed attendibile della validazione dell'apprendimento non formale e informale in quanto permette di confrontare le competenze professionali acquisite in modi diversi.
2. ***Se esiste un quadro nazionale, fino a che punto il coinvolgimento delle autorità nazionali consente l'effettiva attuazione delle pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale?*** Questo coinvolgimento può tradursi in iniziative pubbliche di ampio respiro, come avvenne in Portogallo tra il 2006 e 2011 attraverso l'iniziativa *Novas Oportunidades*, che ha sollecitato i metodi di validazione che erano già stati sperimentati in passato.

La necessità di un quadro nazionale di certificazione che regoli il raffronto delle competenze

Il campione di paesi analizzati propone delle esperienze variegata di validazione dell'apprendimento non formale e informale, che possono operare nell'ambito di un quadro strutturato a livello nazionale oppure basarsi su iniziative locali. La Finlandia, la Francia e la Danimarca sono dei paesi che dispongono di quadri nazionali definiti con chiarezza. L'Italia e la Germania sono invece due paesi che non hanno un quadro nazionale dedicato alla validazione delle competenze derivanti da percorsi non formali o informali.

- **In Finlandia**, la validazione dell'apprendimento non formale e informale è operata principalmente attraverso il sistema di certificazione basato sulle competenze (*competence-based qualification system*, CBQ), che svolge un ruolo centrale. Questo sistema esiste sin dal 1994, anche se è stato regolamentato per legge solo nel 2006. La possibilità di riconoscere le competenze, a prescindere dal modo in cui siano state acquisite, è un elemento fondamentale sia del sistema di formazione degli adulti sia di quello dell'istruzione superiore. Il principio di base è la dimostrazione da parte dell'individuo dei risultati legati all'apprendimento (*learning outcomes*) sul luogo di lavoro. Il sistema finlandese di validazione nell'ambito della formazione degli adulti si basa su una collaborazione tripartita: le parti sociali sono coinvolte a livello locale e nazionale. Questo tipo di collaborazione è un principio generale considerato molto importante da coloro che hanno partecipato all'indagine nazionale. Si esercita sia al livello della Commissione nazionale dell'istruzione (*National Board of Education*), che supervisiona il quadro nazionale di validazione, che a quello dei *Comitati di Certificazione (Qualification Committees)*, che definiscono i profili professionali, sia infine al livello dei gruppi di valutazione delle competenze. Oltre al sistema CBQ, la validazione può avvenire attraverso il riconoscimento delle competenze pregresse da parte delle università: tuttavia in questo ambito non esiste un quadro unitario e l'iniziativa dipende da provvedimenti autonomi delle università.

- **In Francia** le pratiche di validazione delle competenze non formali e informali sono state in parte istituzionalizzate in un quadro giuridico. La legge di modernizzazione sociale del 17 gennaio 2002 ha stabilito il diritto alla *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE), che consente a chiunque abbia maturato almeno tre anni di attività lavorativa di acquisire un titolo o un diploma completo o parziale. La legge ha altresì introdotto il Registro nazionale delle certificazioni professionali (*Registre National des Certifications Professionnelles* - RNCP) con l'intento di repertoriare le certificazioni professionali riconosciute dallo Stato e dalle parti sociali. Per poter essere incluse in questo registro, le certificazioni devono essere acquisibili attraverso la VAE e prevedere una procedura di validazione che sia basata, tra l'altro, su una serie di moduli. Il Registro nazionale è gestito e controllato da una Commissione Nazionale per la Certificazione Professionale (*Commission Nationale de la Certification Professionnelle* - CNCPC), dove siedono le organizzazioni sindacali e datoriali. Nel 2010 il Registro conteneva oltre 7000 certificati professionali, la maggior parte accessibili attraverso la VAE. Rappresentano oltre il 96% di tutti i certificati e titoli riconosciuti a livello nazionale, ad esclusione di quelli rilasciate dall'istruzione superiore. Il livello nazionale svolge un ruolo complementare, ma al contempo determinante nel diffondere l'informazione, coordinare i diversi attori e organizzare l'offerta della VAE.
- A seguito di un processo di consultazione, **la Danimarca** ha stabilito per legge, durante gli anni 2000, un quadro nazionale per il riconoscimento dell'apprendimento pregresso. Un documento pubblicato nel 2004 intitolato *Riconoscimento dell'apprendimento pregresso nel quadro del sistema educativo* propone una prima formulazione e istruzioni per il riconoscimento degli apprendimenti acquisiti. La legge del 6 giugno 2007 definisce la validazione degli apprendimenti acquisiti per diversi ambiti formativi degli adulti. Da allora tutte le persone di età adulta hanno il diritto di richiedere ad un organismo appartenente al sistema di formazione continua una valutazione degli apprendimenti pregressi (*prior learning*) al fine di ottenere il riconoscimento delle proprie competenze. Qualora la decisione non dovesse soddisfare il richiedente, è prevista la possibilità di presentare un appello. È stato anche istituito il Centro nazionale di conoscenza per la validazione dell'apprendimento pregresso (*National Knowledge Centre for Validation of Prior Learning* - NVR) con lo scopo di conseguire una migliore conoscenza delle pratiche di validazione e del loro impatto.
- Ad oggi **l'Italia** non dispone di un quadro nazionale per la validazione, tuttavia negli scorsi anni sono state promosse svariate esperienze regionali o universitarie. Un primo ostacolo deriva dalla mancanza di profili professionali (*occupational standards*) condivisi a livello nazionale, anche se un lavoro su questo tema è stato avviato da diverso tempo. Vengono poi spesso citate altre difficoltà: una mancanza di leadership o di volontà politica da parte delle autorità governative (tuttavia a seguito degli accordi tra Stato e Regioni nella primavera 2012 la validazione dell'apprendimento non formale e informale nazionale è all'ordine del giorno dei dibattiti parlamentari); il numero e la diversità degli attori in gioco (complicato mettersi d'accordo su delle regole condivise); la mancanza di fondi destinati alla formazione professionale; la difficoltà a mettere in piedi un sistema unitario, dato che le regioni dispongono già di un proprio sistema e tendono a preservarlo. Infatti, alcune regioni italiane hanno preso l'iniziativa di dotarsi di procedure di validazione dell'apprendimento non formale e informale. Ad esempio l'Emilia Romagna ha realizzato i primi strumenti di validazione nel 2003 e il sistema regionale di validazione è operativo dal 2005. La sua creazione è stata facilitata dalla disponibilità di una lunga lista di profili professionali. L'impianto, abbastanza flessibile, si concentra sulla formazione professionale e prevede la possibilità di ottenere diversi tipi di qualifiche: la filosofia alla base è che ciascun individuo possa ottenere una qualifica a prescindere dal modo in cui le sue competenze siano state acquisite.

- Nemmeno la **Germania** dispone di un quadro nazionale di validazione dell'apprendimento non formale e informale. Il governo, le istituzioni interessate e le parti sociali sono attualmente intente a definire il quadro tedesco dei titoli e delle qualifiche (*German Qualification Framework*). Tuttavia il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale non è ritenuto prioritario. A livello nazionale è stata portata avanti un'iniziativa pilota denominata *Sviluppo di un sistema di crediti nell'istruzione e formazione professionale (Development of a credit system in vocational education and training - DECVET)*. Questo progetto si è basato sul sistema svizzero di certificazione parziale. In linea generale, il riconoscimento delle competenze dei gruppi sfavoriti è ancora ad un livello embrionale ed è sperimentato in iniziative locali, nel contesto di progetti pilota realizzati da organizzazioni appartenenti alla società civile.

Oltre i sistemi giuridici e regolatori, l'efficacia di iniziative e pratiche

La validazione degli apprendimenti progressi può svilupparsi grazie a iniziative nazionali, regionali o locali. Tuttavia è necessario prendere in esame il grado di attuazione delle politiche pubbliche qualora esista un quadro che strutturi la validazione a livello nazionale. Infatti, sebbene alcuni stati si siano dotati di un quadro nazionale maturo e di lunga esperienza (è il caso ad esempio della Finlandia), l'esistenza di un quadro nazionale non prova necessariamente risultati quantitativi rilevanti, né tantomeno un'efficacia reale delle pratiche di validazione. Il quadro istituzionale pare essere una condizione necessaria, ma non sufficiente all'attuazione delle pratiche di validazione. L'impegno del governo e degli attori sociali è indispensabile allo sviluppo effettivo di queste pratiche.

Alcune esperienze nazionali rivelano un forte consenso degli attori politici, dell'istruzione e delle parti sociali sulle questioni relative alla formazione e alla validazione delle competenze, e contribuiscono a creare un clima favorevole allo sviluppo delle pratiche di validazione. Lo dimostrano esperienze molto diverse tra loro come quella della Finlandia e del Portogallo. Inversamente, un sistema coercitivo, in termini di priorità politiche, di influenze culturali, di condizioni socio-economiche può rappresentare un freno considerevole alla validazione dell'apprendimento non formale e informale, anche nel caso in cui prevalga chiaramente un quadro giuridico. È il caso ad esempio delle esperienze della Romania e della Spagna.

- **In Romania**, il quadro istituzionale non è né maturo, né stabile. Un insieme di leggi e provvedimenti, adottati all'inizio degli anni 2000, disciplina la valutazione delle competenze non formali e informali. La validazione dell'apprendimento non formale e informale può contare sull'espansione dei centri di validazione, di un miglioramento delle procedure e dei metodi di validazione sotto l'egida del *Centro nazionale per la Formazione degli Adulti (National Council of Adult Training - CNFPA)*. Una riforma avviata nel 2010 e attualmente in corso di attuazione ha istituito l'*Autorità Nazionale dei titoli e delle qualifiche (National Authority of Qualifications)* incorporando il CNFPA con un altro istituto. L'obiettivo è quello di migliorare la coerenza tra il quadro nazionale dei titoli e delle qualifiche e la validazione dell'apprendimento non formale e informale. Tuttavia la riforma ha scatenato un acceso dibattito tra gli attori istituzionali. Il problema non è nuovo e lo ritroviamo in altri stati: chi eserciterà un ruolo di leadership tra il Ministero del Lavoro e quello dell'Istruzione e Formazione? Al momento gli esiti della riforma non sono chiari e la confusione non facilita la partecipazione delle parti sociali al sistema di validazione.
- **In Spagna**, esiste un quadro nazionale definito per la validazione, rafforzato da un quadro giuridico negli ultimi anni e da un decreto reale che disciplina il *processo di riconoscimento, valutazione, certificazione e registro delle qualifiche professionali (procedimiento de reconocimiento, evaluacion, acreditacion y registro de las cualificaciones profesionales)*. Ostacoli notevoli rallentano tuttavia lo sviluppo delle pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale. La dimensione sperimentale del processo richiede un'implicazione forte delle parti sociali, che varia da regione a regione. Inoltre il processo di convocazione degli esami (*convocatorias*) attualmente corrisponde in

pratica a delle procedure limitate e selettive, che non consentono una risposta “flessibile” alle necessità dei lavoratori e dei datori di lavoro.

I principi e le modalità di riconoscimento e di validazione dell'apprendimento non formale e informale sono spesso oggetto di dibattito pubblico, specie tra i ministeri dell'istruzione e del lavoro. Comprensibilmente, i ministri dell'istruzione danno priorità all'accesso equanime di tutti i cittadini ad una istruzione e formazione iniziale di buona qualità. Ma il percorso non si arresta al termine dell'istruzione iniziale. È necessario offrire a coloro che dispongono sì di un livello limitato di formazione iniziale, ma al contempo di una ricca esperienza professionale o associativa, delle opportunità nel corso della loro vita. Si tratta di un obiettivo di politica pubblica che riguarda in primo luogo i sindacati e sul quale devono far valere il proprio punto di vista.

3.2. Il rapporto ancora embrionale con la contrattazione

Non è semplice raccogliere informazioni sugli accordi collettivi che prestano attenzione al tema della validazione dell'apprendimento non formale e informale. Eppure si tratta di una questione che attiene la contrattazione, anche se quest'ultima resta ancora poco attiva al riguardo.

A monte: la definizione dei profili professionali negoziata nei Consigli settoriali

I Consigli o Comitati settoriali, che contribuiscono a definire le competenze professionali (*occupational standards*), con conseguenze importanti per le pratiche di formazione e di certificazione, esistono nella maggior parte dei paesi, talvolta a livello regionale. Recentemente si stanno sviluppando su scala europea. Il loro lavoro arricchisce l'elaborazione e l'aggiornamento del catalogo o registro nazionale delle qualifiche professionali. Tuttavia questi Consigli o Comitati sono più o meno operativi e il coinvolgimento delle parti sociali nel seguirne l'attività varia considerevolmente. Una spinta unitaria da parte sindacale risulterebbe utile al fine di rendere tali Consigli e Comitati pienamente operativi.

Il riferimento ai livelli di titoli definiti dal Quadro europeo dei titoli e delle qualifiche (EQF⁹, v. il Quadro 4) non avviene automaticamente nei Consigli settoriali, ma può essere più o meno evidente o diretto. Spesso dipende dal grado di elaborazione del quadro nazionale stesso e dalla conformità di quest'ultimo a quello europeo. Nei casi migliori, la definizione di un quadro nazionale permette di descrivere, per ogni profilo professionale, i risultati legati all'apprendimento (*learning outcomes*) che corrispondono a delle conoscenze (*knowledge*), abilità (*skills*) e competenze (*competences*), sulla base di un vocabolario in linea con quello europeo. L'identificazione rigorosa e la dichiarazione dei criteri di valutazione consentono, in determinati casi, la validazione allora quando sono il risultato di apprendimenti non formali e informali. Un quadro nazionale sottintende quindi dei presupposti ottimali allo sviluppo dell'apprendimento non formale e informale, ma non è sufficiente.

La disamina dei seguenti casi nazionali conferma la diversità delle esperienze in Europa:

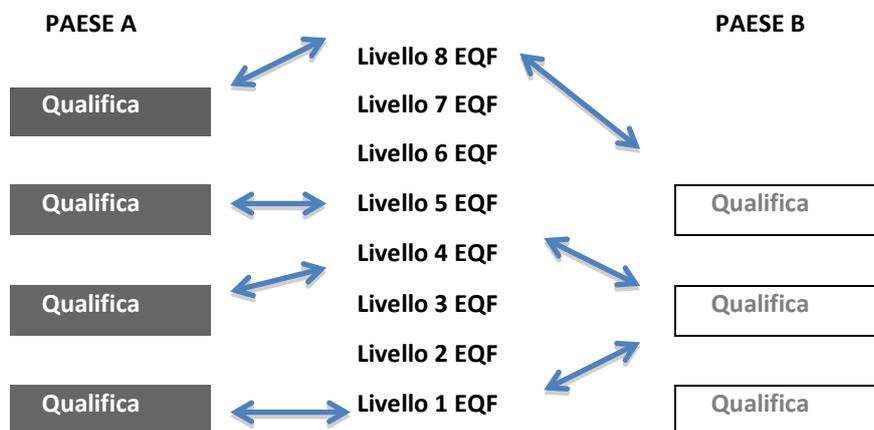
- **In Finlandia**, i 26 Consigli settoriali e le 154 Commissioni di certificazione (*qualification committees*), che operano sotto la supervisione della Commissione Nazionale per l'Istruzione (*National Board of Education*) sono luoghi importanti di contrattazione e dialogo collettivo, dove le parti sociali svolgono un ruolo molto attivo: la loro presenza testimonia l'importanza che viene loro riconosciuta riguardo alle competenze che sono necessarie per una determinata professione. I Consigli settoriali hanno il compito di anticipare i bisogni di titoli e qualifiche nei vari settori. Le Commissioni di certificazione definiscono le esigenze associate a ciascuna qualifica definita dal sistema CBQ e rilasciano un certificato a compimento di un processo di validazione. Coinvolgono un migliaio di esperti (rappresentanti dei datori di lavoro, dei lavoratori e dei centri di formazione).

⁹ Si veda a riguardo il sito internet della Commissione europea dedicato al Quadro europeo dei titoli e delle qualifiche: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm.

- **In Italia**, non esiste ancora un quadro condiviso su scala nazionale delle competenze professionali (*occupational standards*), sebbene i lavori in corso in merito possano avvalersi di un accordo tra Stato e Regioni finalizzato a raggiungere dei progressi nella creazione di un sistema nazionale di validazione e di certificazione delle competenze. Da diversi anni, 28 organizzazioni rappresentanti le parti sociali (4 confederazioni sindacali, 24 organizzazioni datoriali) sono coinvolte nella definizione delle competenze professionali e ciò dovrebbe facilitare la creazione di un quadro nazionale per la validazione delle competenze. Il lavoro è a buon punto, tuttavia non si è ancora giunti ad un accordo sulla definizione delle competenze professionali, sul contenuto delle formazioni e sulla certificazione delle competenze. Il processo è complicato, specie a causa dei diversi punti di vista dei ministeri coinvolti: l'assenza di leadership politica è evidente. Anche le parti sociali hanno dato avvio a dei progetti a livello di settore, che si sono però arenati a causa dell'assenza di iniziativa da parte della politica. Le Regioni sviluppano ugualmente degli standard di validazione dagli anni 2000. I sistemi regionali sono stati studiati e messi a confronto allo scopo di definire un livello minimo di competenze professionali per ciascuna regione di modo da favorire la mobilità regionale.
- **L'esperienza portoghese** di definizione concertata delle competenze professionali, coinvolge 16 Comitati settoriali, i *Conselhos Sectoriais para a Qualificação*, che collaborano con l'Agenzia nazionale per i titoli e le qualifiche (*Agência Nacional para Qualificação eo Ensino Profissional - ANQEP*), responsabile di coordinare il sistema nazionale di certificazione (*Sistema Nacional de Qualificações*). Questo sistema comprende il Quadro nazionale dei titoli e delle qualifiche e il Catalogo nazionale dei titoli e delle qualifiche. I Comitati settoriali permettono all'ANQ considerare le realtà del mercato del lavoro, coinvolgendo i rappresentanti dell'*Istituto per l'Emprego e la Formação Profissional (Instituto do Emprego e Formação Profissional - IEFP)*, i rappresentanti delle parti sociali, dei centri di formazione e degli istituti di formazione. Una sfida specifica per i rappresentanti delle parti sociali è quella di svolgere un ruolo pedagogico nei confronti dei loro membri affiliati, al fine di diffondere informazioni e consigli. L'ANQ intende rendere questi Comitati più efficienti nella raccolta di informazioni e nell'elaborazione di previsioni. È presente una modalità di consultazione aperta che consente a chiunque di avanzare delle proposte per creare o aggiornare le qualifiche.
- **In Romania**, i Consigli settoriali sono il luogo dove si contrattano le competenze professionali e si facilita lo scambio tra attori sociali e istituzionali del mondo della formazione professionale e della certificazione. Questi Consigli mobilitano i rappresentanti dei lavoratori e dei datori di lavoro con l'intento di strutturare il dialogo sociale sulle competenze professionali e fornire in tal modo una base di partenza per la validazione dell'apprendimento non formale e informale. Gli attori che partecipano al sistema ne auspicano lo sviluppo al fine di assicurare un ruolo compiuto a questi Consigli e un rapporto dinamico con la contrattazione nelle aziende e nei settori.
- **In Spagna**, le parti sociali hanno contribuito alla realizzazione di un Catalogo Nazionale di Competenze Professionali *Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNQP)*, tramite la definizione delle competenze professionali e di ciascuna qualifica. Il CNQP è oramai completato e raggruppa circa 650 qualifiche. Tuttavia le parti sociali ritengono che l'offerta effettiva di qualifiche e formazioni associate sia troppo rigida, non sufficientemente "elastica" per rispondere in modo adeguato alle esigenze di aziende ed individui.

Riquadro 4 :
Il Quadro europeo dei Titoli e delle Qualifiche (QEQ / EQF), un traduttore tra i diversi livelli certificati di qualifica
(qualifica = conoscenza + abilità + competenze)

Il Quadro europeo delle qualifiche funziona come un traduttore che mira a facilitare, attraverso gli otto livelli di qualifiche progressive che contiene, l'equivalenza trasparente delle qualifiche nazionali ...



... ma la traduzione è lungi dall'essere automatica. Il Quadro europeo delle qualifiche articola le qualifiche (verticale) e i livelli di padronanza di queste qualifiche (orizzontale). Un dato livello del quadro europeo (ad esempio il livello 5 del riquadro qui sopra) è caratterizzato da una combinazione di capacità espresse in termini di conoscenza (*knowledge*), abilità (*skills*) e competenze (*competences*). La situazione si complica quando si ritiene che un individuo appartenga ad un livello superiore per quanto a conoscenze e ad un livello inferiore per quanto invece ad abilità e competenze.

Livello 5	Conoscenze	Abilità	Competenze
Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 5 sono:	conoscenze pratiche e teoriche ampie e specializzate in un ambito di lavoro o di studio e consapevolezza dei limiti di quelle conoscenze	un'ampia gamma di abilità cognitive e pratiche necessarie per sviluppare soluzioni creative a problemi astratti	gestire e supervisionare in contesti di attività di lavoro o di studio soggetti a cambiamenti imprevedibili; valutare e migliorare le prestazioni di se stessi e degli altri

A valle: il ruolo degli accordi collettivi nelle aziende e nei settori

Da una parte la contrattazione collettiva può stabilire condizioni favorevoli allo sviluppo delle pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale; dall'altra, ha un ruolo da svolgere nell'organizzazione pratica del processo di formazione e di validazione nei settori e nelle aziende.

Nelle imprese, l'identificazione delle competenze non formali e informali è utile per i datori di lavoro, perché la loro maggiore mobilitazione può essere un modo per aumentare la produttività: l'identificazione delle competenze nascoste può divenire un investimento redditizio, a basso costo, per il datore di lavoro.

Al tempo stesso, i datori di lavoro sono tuttavia spesso riluttanti a validare queste competenze in modo esplicito, per timore di rivendicazioni salariali o che i dipendenti partano a lavorare da imprese concorrenti: il non-formale e informale dovrebbero rimanere non-formale e informale! La contrattazione collettiva è necessaria per risolvere questa contraddizione, responsabilizzare i datori di lavoro e integrare l'apprendimento non formale e informale in percorsi professionali più sicuri, all'interno e all'esterno delle imprese.

Tuttavia, come dimostra l'esperienza dei paesi presi in esame, l'evidenza empirica non fornisce ancora molti esempi di tali contratti collettivi. Nella maggior parte dei paesi, il rapporto tra le pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale e la contrattazione collettiva è piuttosto debole per diversi motivi: la formazione, in generale, può non interessare la contrattazione collettiva decentrata e le sue priorità; la questione delle competenze acquisite attraverso la formazione non formale o informale, può essere considerata marginale, se non irrilevante.

Due esempi, uno settoriale e uno aziendale, spiccano nell'esperienza francese della *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE). Il settore bancario francese fornisce il primo esempio (Riquadro 5). Quello del Club Med è il caso di una grande azienda coinvolta in iniziative di validazione dell'apprendimento non formale e informale dei propri dipendenti, con il supporto operativo dei rappresentanti sindacali (Riquadro 6). In entrambi i casi, si tratta di promuovere dei metodi collettivi di VAE.

A livello europeo è interessante la riflessione e l'esperienza della Federazione europea dei metalmeccanici (FEM), affiliata alla CES. Per la Federazione, il riconoscimento delle competenze è un elemento importante, che unisce il dibattito sull'occupabilità e i suoi strumenti. Ciononostante, se la Federazione ha cercato di affrontare questi problemi di validazione e di conseguire dei risultati concreti in materia, la diversità delle situazioni nazionali rappresenta un ostacolo piuttosto grande per un'implementazione condivisa a livello europeo: la sfida della certificazione non è percepita con la stessa importanza, né con gli stessi orientamenti da parte dei sindacati nazionali. Il Riquadro 7 presenta alcuni elementi che aiutano ad inquadrare l'approccio della FEM.

Riquadro 5 : Contrattazione collettiva e Validazione delle esperienze acquisite Il caso del settore bancario francese

L'interazione tra la contrattazione collettiva e la validazione dell'esperienza acquisita (VAE), nel settore bancario francese, è il punto d'incontro di due sviluppi recenti:

- **Il consolidamento degli incentivi esterni:** l'obbligo, dal 2010, istituito dall'Autorità dei Mercati Finanziari (*Autorité des Marchés Financiers* - AMF), di certificazione professionale per le professioni dei servizi di investimento finanziario che sono in contatto con il pubblico. Le condizioni e le norme per il rilascio di tali qualifiche sono definite con precisione dall'AMF (si veda http://www.amf-Francia.org/home_presta.asp?lang=fr). La Federazione bancaria francese (FBF) e l'Osservatorio del sistema bancario (OMB) sono molto attivi su questi temi, al fine di attuare le richieste dell'AMF. La FBF pubblica una Guida delle professioni bancarie, che tiene conto dei requisiti per la certificazione: questa guida descrive ogni professione sulla base di tre elementi "missioni, ambiente, profilo"¹.

- **Il rafforzamento degli sforzi endogeni alla formazione:** nel giugno 2011, l'Associazione francese delle banche² (AFB) e tutti i sindacati maggiormente rappresentativi del settore bancario (CFDT, CFTC, CGT, CGT-FO, SNB / CFE-CGC) hanno siglato un accordo che modifica quello del luglio 2005 sull'apprendimento permanente nelle banche. Questo nuovo accordo conferma l'impegno notevole sulla formazione professionale continua nel settore (circa il 4% della massa salariale). Esso è rivolto ai lavoratori più giovani (con meno di 26 anni) e anziani (over 45), in particolare quelli meno qualificati. L'accordo prevede e descrive una vasta gamma di corsi di formazione e di certificazione riguardo ai fornitori di formazione e di validazione accreditati. **L'accordo inoltre apre in modo esplicito la strada ai processi individuali e collettivi di certificazione dell'esperienza acquisita (VAE) all'interno delle banche.** Allo stesso tempo, di comune accordo tra le parti sociali, è stata creato un'organo paritetico (l'OPCABAIA) che gestisce i fondi della formazione professionale delle banche, società assicurative, delle mutue, degli agenti assicurativi e delle società di assistenza, volta a raccogliere fondi per la formazione professionale nel vasto campo dei servizi bancari, finanziari e delle compagnie di assicurazione.

L'impatto di queste iniziative in materia di pratiche all'interno delle banche non è però né diretto né automatico. Dipende dalla conclusione e attuazione, in ogni banca, di accordi di gestione per l'occupazione e le competenze, la cui negoziazione, ogni tre anni, è obbligatoria per legge dal 2005, per tutte le aziende con oltre 300 dipendenti. Secondo le imprese e le banche, tali accordi possono essere più o meno vincolanti. Nei casi di "buone pratiche" (non tutte!), tali accordi possono contenere impegni notevoli, rivolti ad obiettivi di formazione e certificazione. Alcune banche mirano ad organizzare sistematicamente la certificazione professionale dei propri dipendenti, in base alla validazione dell'esperienza acquisita, in conformità con le regole definite dall'AMF.

La coerenza tra gli incentivi pubblici, gli accordi collettivi di categoria e quelli aziendali appare un criterio promettente per dare impulso all'apprendimento non formale e informale in un determinato ambito professionale, ma è un sentiero stretto, che richiede dei presupposti politici e sociali favorevoli ...

1. Si veda il sito internet della FBF (www.fbf.fr) e dell'OMB (www.observatoire-metiers-banque.fr).

2. L'organizzazione dei datori di lavoro ha una doppia missione: la FBF supporta gli obiettivi dell'organizzazione professionale e l'AFB quelle dei datori di lavoro, in materia di contrattazione collettiva. L'OMB, creata sulla base della legge del 4 maggio 2004 sulla formazione professionale e il dialogo sociale, venne disciplinata inizialmente dall'accordo sull'apprendimento non formale e informale nel settore bancario, firmato l'8 luglio 2005. Un comitato direttivo, con la partecipazione dei datori di lavoro e sindacati, definisce gli orientamenti dell'OMB.

Riquadro 6: La Validazione delle competenze in una grande azienda: Il caso del *Club Méditerranée*

Il Club Med organizza le vacanze in "villaggi turistici", ha sedi in tutto il mondo e dagli inizi del 2000 ha introdotto un dispositivo per la certificazione dell'esperienza acquisita (VAE). Il Gruppo impiega circa un centinaio di professionisti principalmente del settore alberghiero e dell'intrattenimento, per un'attività in gran parte stagionale. Un fattore scatenante del processo è stato il rendersi conto che l'esperienza dei dipendenti del Club Med non veniva riconosciuta al di fuori dell'azienda. Il progetto è stato guidato da un sindacato, la CGT-FO. Dato che le iniziative di capitalizzazione del know-how appartenevano alla cultura aziendale, questo progetto è stato accolto favorevolmente dal management e da tutti gli altri sindacati.

Per avviare il processo, il dipartimento delle Risorse Umane e il sindacato CGT-FO hanno promosso un lavoro di informazione rivolto ai dipendenti dei villaggi turistici di tutto il mondo. Il processo della VAE è lo stesso dappertutto. In seguito alla comunicazione, le persone interessate alla VAE vengono identificate e reclutate attraverso colloqui condotti in videoconferenza da un gruppo composto da rappresentanti dell'istruzione pubblica e dal dipartimento delle Risorse Umane del Club Med. Nella prima tornata, sono state identificate 15 persone. Per quanto riguarda l'attuazione del dispositivo, il Club Med ha coinvolto l'Associazione per la formazione professionale degli adulti (AFPA), che ha permesso di estendere il conseguimento della VAE alle qualifiche e ai titoli professionali e di adottare metodi diversi da quelli della pubblica istruzione. Inoltre, si è rivolta all'istruzione accademica per proporre il rilascio del livello di Master, in particolare per i capi villaggio.

Il Club Med ha poi chiesto ai partner di sostenere i responsabili del progetto nei villaggi a seconda del tipo di richieste e del numero (devono esserci almeno 10 persone). Vengono riuniti sul posto tutti coloro interessati ed ogni istituzione presenta il suo processo (le condizioni di ammissibilità alla VAE, creazione di una pratica, sostegno messo a disposizione). Il fatto di riunire nei villaggi tutte le parti interessate allo stesso tempo facilita il processo: è possibile reperire i dipendenti per il rilascio di un titolo; può essere realizzato un bilancio di competenze; le date degli esami sono fissate (a 6 mesi ad 1 anno).

I candidati ricevono un invito a presentarsi agli esami che avvengono in Francia promossi dall'istruzione nazionale. Una giuria composta da professionisti e formatori si pronuncia sul dossier che i dipendenti hanno presentato. Il rilascio del diploma può essere totale o parziale, con unità supplementari che devono essere acquisite in quest'ultimo caso. Una delle difficoltà principali consiste nel seguire le persone una volta che il gruppo di validazione abbia lasciato il villaggio e loro riprenda l'attività lavorativa. Degli incentivi sono promossi dal dipartimento Risorse Umane, dai sindacati o dalla Pubblica Istruzione che ha anche istituito un accompagnamento.

I dipendenti che desiderano conseguire delle qualifiche superiori, che richiede dei moduli formativi aggiuntivi, possono ricevere la presentazione dei programmi di formazione disponibili, in particolare quelli già offerti dall'azienda. I sindacati assistono le varie richieste affinché siano finanziate e affinché i responsabili facilitino l'iscrizione dei dipendenti alla VAE. Tuttavia, ai dipendenti può essere richiesto di completare il finanziamento con un loro contributo. I moduli complementari per le persone all'estero vengono realizzati fuori stagione, talvolta negli istituti di formazione dei paesi in cui si trova il villaggio. Dal 2002, 400 persone hanno avuto accesso alla VAE. Negli ultimi anni, si tratta di circa 100 persone all'anno.

Non vi è impegno alcuno da parte dell'azienda in termini di riconoscimento salariale delle qualifiche acquisite, ma i sindacati spingono per farli valere durante le trattative salariali. Resta la possibilità per i dipendenti di presentare domanda per le posizioni che richiedono la qualifica acquisita, senza l'obbligo da parte delle risorse umane di dare un seguito.

Riquadro 7. L'approccio di validazione dell'apprendimento non formale e informale da parte delle Federazione europea dei Metalmeccanici (FEM)¹

L'approccio della FEM sull'apprendimento non formale e informale

La FEM sottolinea alcuni principi:

- Se l'ambiente di lavoro facilita l'apprendimento, deve essere in grado di convalidarne le competenze.
- Bisogna distinguere tra riconoscimento e validazione: convalidare significa decretare, attraverso una qualifica o un titolo, una competenza acquisita attraverso l'esperienza.
- La validazione aiuta ad ottenere un certo numero di crediti da completare, se necessario, attraverso la formazione.

A monte, anche senza alcuna validazione, il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale può comunque essere implementato attraverso le pratiche di gestione delle risorse umane: gestire l'occupazione sulla base delle competenze; colloqui di valutazione per individuare le pratiche professionali acquisite e quelle ancora da sviluppare per cambiare carica, accesso alla formazione interna che aiuti a sopperire alla mancanza di formazione iniziale.

L'anticipazione delle necessità legate alle competenze è fondamentale, specie in presenza del rischio di carenza di manodopera qualificata. Per la FEM, la gestione del personale che favorisce il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale deve essere incoraggiata nell'ambito della contrattazione collettiva. In effetti, a livello europeo, il dibattito tra i datori di lavoro e sindacati sembra più agevole in merito ai temi del riconoscimento delle competenze, di accesso alla formazione, delle aziende come luogo che faciliti l'apprendimento: tale dialogo appare infatti meno influenzato dalle specificità dei sistemi nazionali a differenza di quando si tratta rigorosamente della validazione.

La validazione delle competenze, un problema per la contrattazione nell'ambito di gruppi multinazionali?

La FEM è coinvolta in negoziati a livello europeo in aziende multinazionali. La Federazione guida dei gruppi di contrattazione composti da rappresentanti del mondo delle aziende. L'anticipazione del cambiamento e di sviluppo professionale sono stati negoziati nell'azienda Thales. Consentire ai dipendenti di migliorare, incoraggiarli ad accrescere le loro qualifiche sono priorità assolute quando, come in Germania, le aziende si trovano ad affrontare la transizione demografica, la cui buona gestione condiziona la padronanza delle nuove tecnologie.

Nei grandi gruppi, la validazione delle competenze é uno degli strumenti a cui si può ricorrere per affrontare queste sfide, ma "*non ci pensiamo immediatamente*". Nel settore automobilistico, lo sviluppo delle competenze avviene in genere attraverso pratiche quali quella del « *on the job training* » ("formazione on the job"). Il settore automobilistico paga i propri dipendenti relativamente bene, ma con necessità limitate in termini di livello di formazione e di qualifiche. La FEM sottolinea la questione del riconoscimento esplicito dell'esperienza acquisita.

1. Questo Riquadro si basa sul colloquio con un responsabile della FEM.

4. I processi di validazione per certificare le competenze

4.1. Il coinvolgimento variabile degli attori sociali nel processo di validazione

La validazione dell'apprendimento non formale e informale richiede il coinvolgimento unitario degli attori sociali e delle autorità pubbliche per concepire il sistema di validazione e per poi farlo vivere. Chiaramente il coinvolgimento assume delle modalità diverse a seconda dell'organizzazione, a livello nazionale, del dialogo sociale.

Così, in Finlandia, la validazione viene effettuata congiuntamente da Stato, parti sociali e centri di formazione professionale. Questo coinvolgimento tripartito avviene non solo presso le istituzioni che gestiscono il sistema, ma anche nei comitati settoriali e nelle strutture operative responsabili della validazione delle competenze. In Danimarca, questo coinvolgimento presenta metodi simili. Le parti sociali appoggiavano, anche prima dell'adozione della legge sul riconoscimento dell'apprendimento pregresso, l'istituzione del sistema di validazione. Oggi delegano la definizione dei contenuti di formazione e validazione dell'apprendimento non formale e informale a strutture settoriali esperte gestite in modo paritetico.

Nei paesi in cui i dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale sono meno strutturati o coerenti, i sindacati sono comunque spesso coinvolti negli organismi che gestiscono lo sviluppo di questi dispositivi, con significative differenze a livello regionale, quando l'iniziativa è intrapresa da queste ultime. In Italia, ad esempio, la CGIL, CISL e UIL hanno espresso la volontà comune di stabilire un sistema di riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale. Un tavolo di negoziazione è stato istituito sul tema. Il numero di attori coinvolti in questi negoziati e la diversità delle questioni da affrontare, tuttavia, non ha ancora consentito di giungere ad un accordo formale. Ad oggi esistono solamente delle procedure regionali, organizzate in modo molto diverso, alcune regioni non dispongono nemmeno di dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale.

A volte il coinvolgimento dei sindacati oltrepassa il coinvolgimento istituzionale e la delega a strutture esperte: i sindacati possono divenire degli attori operativi del sistema quando gestiscono o co-gestiscono centri di formazione che investono nella validazione competenze acquisite. È il caso del Portogallo e, in misura minore, della Romania. I sindacati si assumono delle responsabilità e acquisiscono delle conoscenze, che non sono neutrali rispetto alle loro idee e strategie nel campo dell'occupazione e della formazione.

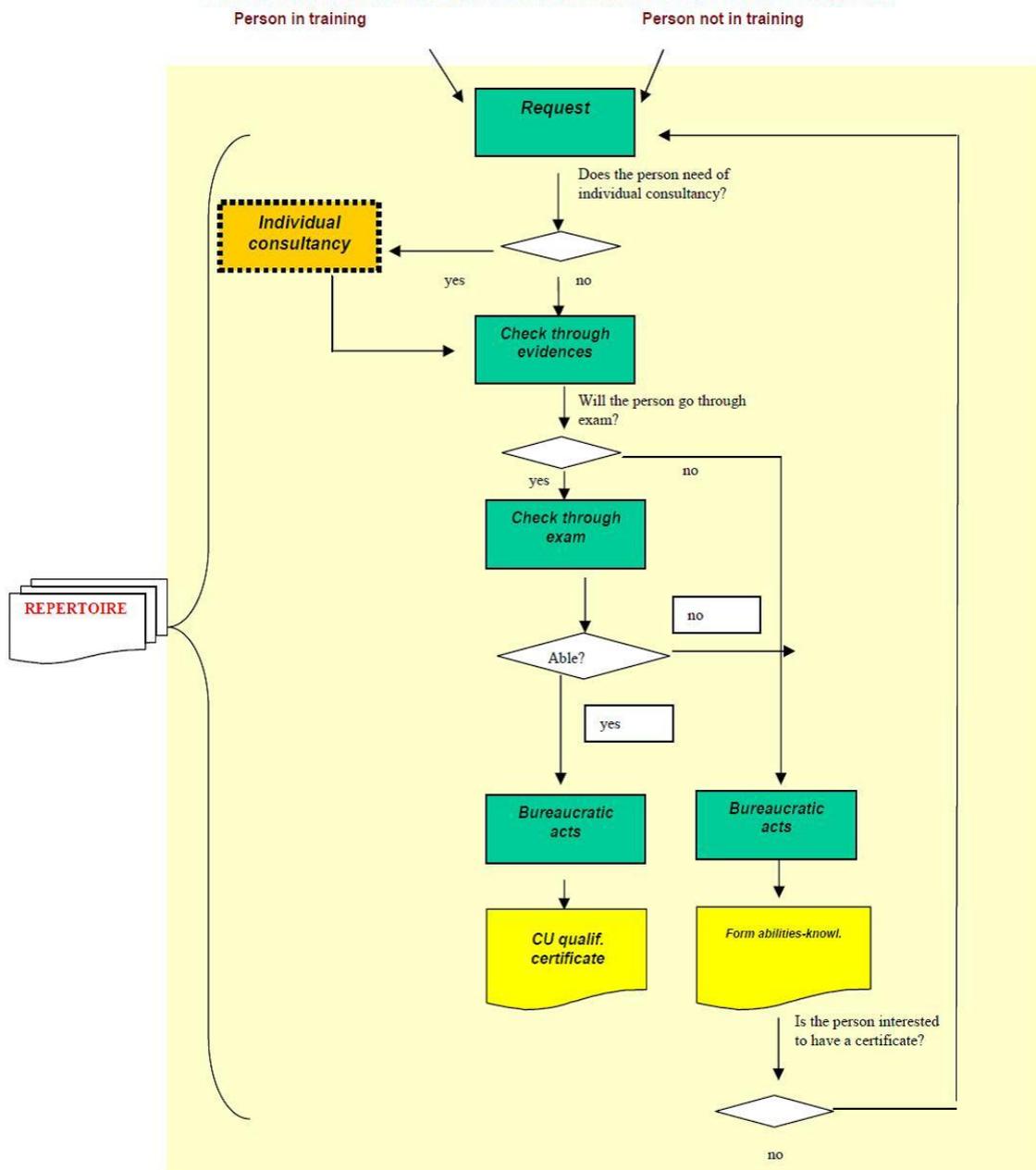
4.2. La formalizzazione dei metodi di validazione

I paesi che posseggono un sistema di validazione dell'apprendimento non formale e informale, implementano le stesse fasi principali di un percorso di validazione: informazione, consulenza e orientamento al dispositivo, identificazione e documentazione dell'esperienza acquisita; presentazione davanti una giuria per la validazione, ottenimento della qualifica oppure passaggio ad una formazione complementare (v. Riquadro 8).

**Riquadro 8 : Quando esiste un dispositivo di validazione dell'apprendimento non formale e informale, il percorso verso la validazione è simile a prescindere dal paese.
Esempi dell'Emilia Romagna (Italia) e della Spagna (pagina seguente)**

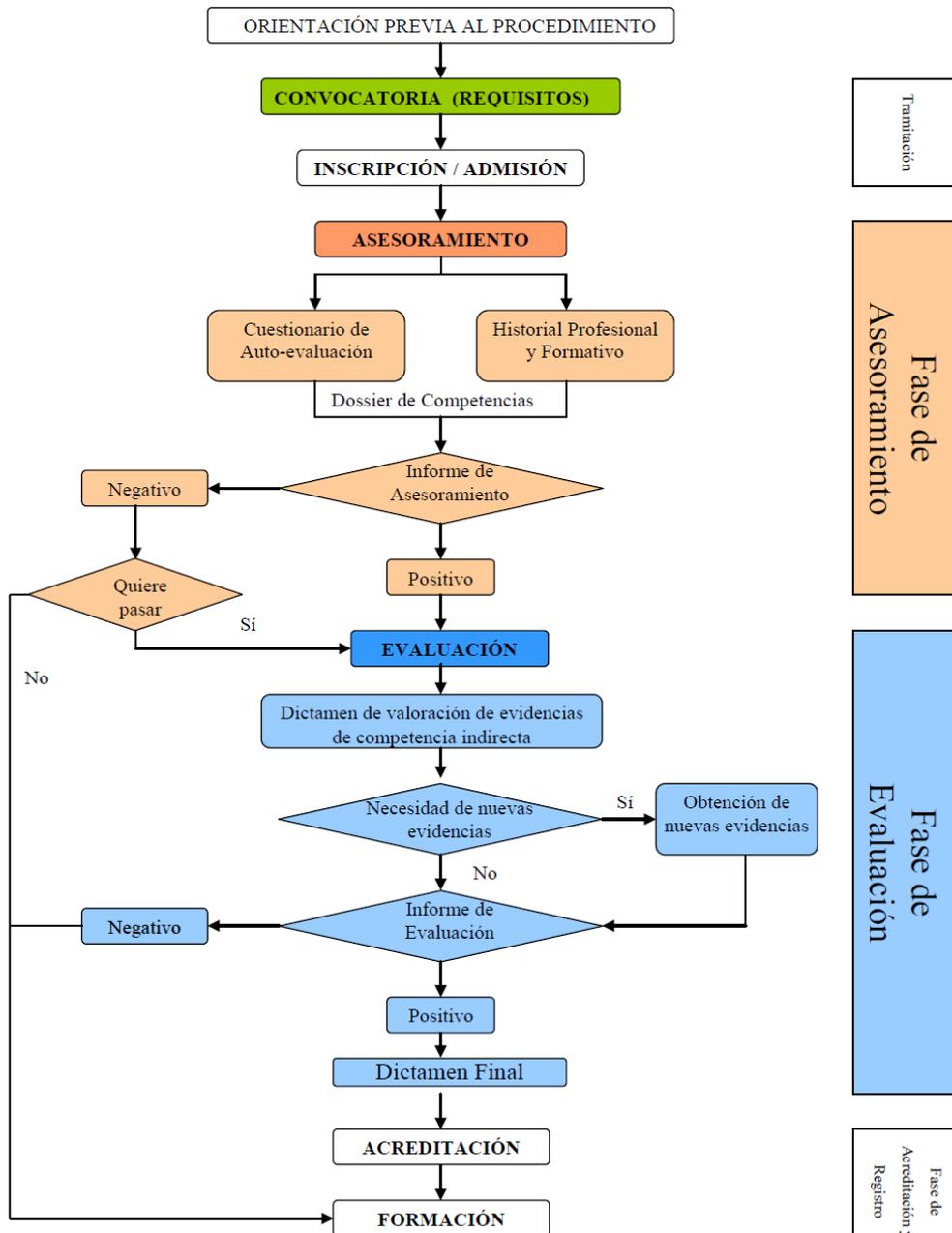


FORMALIZATION OF COMPETENCES CERTIFICATION PROCESS





APÉNDICE. DIAGRAMA DE FLUJO DEL CANDIDATO EN EL PROCEDIMIENTO



Queste diverse fasi richiedono un'organizzazione e risorse specifiche. Esse sono oggetto di attenzione da parte di esperti, parti sociali e autorità pubbliche per semplificarne l'accesso e lo svolgimento per i candidati: essere informati più facilmente, ottenere un consiglio di orientamento, non essere messi in difficoltà per dimostrare l'esperienza professionale, disporre rapidamente di una giuria di esperti che conosca a sufficienza i principi e i metodi di validazione dell'esperienza professionale ... in paesi con un sistema forte di validazione dell'apprendimento non formale e informale, il processo di validazione è spesso formalizzato e può essere soggetto ad una legge o normativa specifica che garantisce un trattamento equo dei candidati, proprio come una procedura classica e formale di accesso alla certificazione. Le Linee guida del CEDEFOP (2009) formulano raccomandazioni precise per la buona organizzazione del processo di validazione, che ne assicura la qualità e l'attendibilità.

Se il processo elementare di validazione sembra tecnicamente abbastanza uniforme da un paese all'altro, il quadro normativo e legislativo relativo alla sua attuazione varia notevolmente da paese a paese. In Spagna il numero di persone che possono beneficiare di una validazione è predefinito e limitato per ciascuna professione. Per sperare di poter validare le proprie competenze bisogna avere esperienza nei settori professionali designati dalle *convocatorias* annuali. In altri paesi la validazione è un diritto individuale che può essere utilizzato da chiunque lo desideri e non è a priori limitato da un contingente quantitativo. È questo il caso in Danimarca, Regno Unito, Finlandia e Francia.

Ma, quali che siano i contesti regolamentari o legislativi che consentano l'accesso alla validazione dell'apprendimento non formale e informale, i processi di validazione restano complessi, sebbene il loro svolgimento può essere soggetto a variazioni all'interno dello stesso paese. In Portogallo viene applicata una metodologia standardizzata sperimentata all'inizio del 2000. Nel Regno Unito, i metodi a disposizione sono molto più vari. In Francia le pratiche variano a seconda del Ministero che certifica. Il dossier da presentare per dimostrare la padronanza delle competenze è molto scolastico quando si deve ottenere un titolo del sistema dell'istruzione francese: è necessario scrivere e descrivere con parole scelte e attente, ciò che si è in grado di fare sul posto di lavoro; per la certificazione del Ministero del Lavoro, i candidati devono dimostrare le loro competenze in un contesto professionale ricostituito. In Finlandia anche se la procedura di convalida è a volte considerato troppo complicato, è tuttavia possibile validare le competenze sul posto di del lavoro: si tratta di una procedura più accessibile per i dipendenti che non vogliono tornare in un ambiente scolastico per convalidare la propria esperienza professionale.

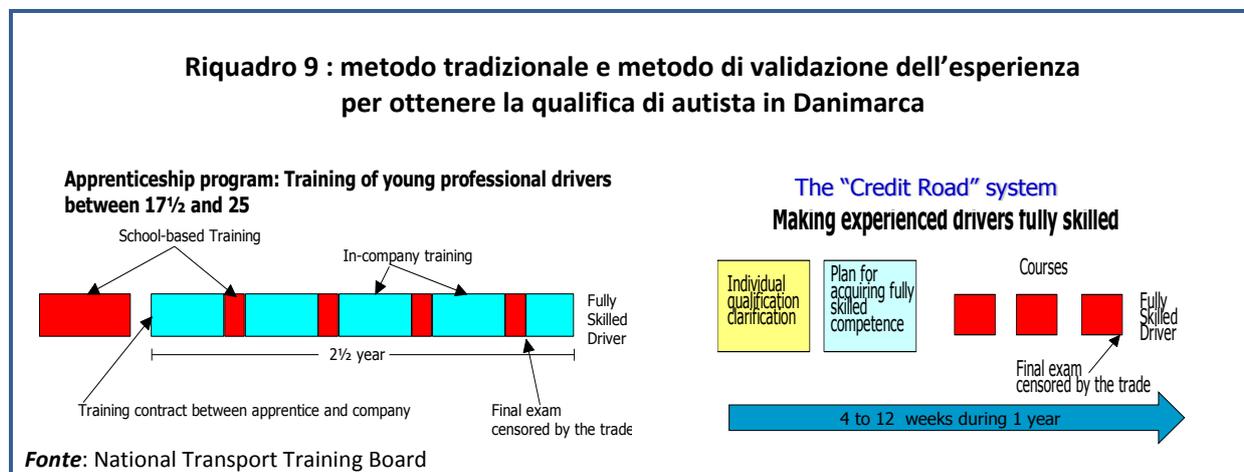
In tutti questi paesi la complessità del sistema viene constatata con regolarità e si cercano degli aggiustamenti per facilitare l'accesso al processo di validazione e facilitarne il percorso.

I processi di validazione dell'apprendimento non formale e informale, basato su metodi simili, devono affrontare un problema delicato: come provare e identificare l'esperienza acquisita, in particolare quella che è legata al posto di lavoro? Non è sempre l'espressione scritta o parlata che è quella più idonea a rivelare questa esperienza. Questo problema comune può richiedere soluzioni diverse. Le Linee guida del CEDEFOP presentano un inventario dei metodi disponibili. Lo scambio di esperienze in ogni paese, ma anche a livello europeo, attraverso il dialogo settoriale è utile a questo proposito.

4.3. Verso la complementarità dei diversi modi di validazione e certificazione?

I sistemi di validazione dell'apprendimento non formale e informale permettono di volgere l'attenzione allo status delle certificazioni. Queste ultime non sono sempre il risultato di un lungo processo di formazione, ma possono decretare il controllo acquisito ed effettivo di una serie di competenze. Queste competenze possono essere apprese abbastanza rapidamente, nell'ambito di un percorso specifico o in parte comune con una formazione professionale classica.

In Danimarca e in Finlandia è possibile ottenere una certificazione professionale tramite l'esperienza o in modo più classico attraverso la frequentazione di corsi: entrambi i sistemi coesistono per permettere alle persone che validano un'esperienza parziale di ottenere progressivamente una qualifica formale con l'ausilio di formazioni complementari (si veda ad esempio il Riquadro 9 per l'esperienza danese).



In Francia solo le qualifiche riconosciute a livello nazionale (elencate nel registro nazionale delle qualifiche professionali) possono essere conseguite tramite la validazione dell'esperienza acquisita (VAE). In Portogallo la validazione dell'apprendimento non formale e informale fa parte del sistema di formazione professionale: i centri *Novas Oportunidades* possono essere considerati come dei luoghi di passaggio verso percorsi di apprendimento permanente. Del resto, spesso sono gestiti in collaborazione con i centri di formazione tradizionali, permettendo sinergie ed economie di scala, ma anche un arricchimento del lavoro degli insegnanti: questo collegamento, che potrebbe apparire come un ostacolo è apprezzato dai professionisti coinvolti nella formazione nella validazione.

In tutti i casi, l'articolazione tra formazione tradizionale e validazione dell'apprendimento non formale e informale passa attraverso la modularizzazione dell'offerta formativa mirata a completare la validazione dell'esperienza al fine di conseguire una qualifica formale. Infatti, anche se la validazione dell'apprendimento non formale e informale può sostituirsi al modo formale per ottenere una qualifica, non può in ogni caso cancellare il bisogno di formazione. I due modi – quello formale attraverso la formazione e la validazione *versus* la validazione dell'apprendimento non formale e informale - possono essere interscambiabili, in condizioni attentamente definite per l'equivalenza dei loro risultati. Possono addirittura completarsi a vicenda, a seconda del percorso dei candidati e della loro esperienza professionale. In questo senso, si può parlare di due vie di accesso complementare alla certificazione.

Tuttavia, affinché questa complementarità sia efficace, è necessario che i centri di formazione considerino allo stesso modo questi due percorsi. In Francia le due vie sono assolutamente collegate l'una con l'altra per le qualifiche che possono essere acquisite solo se la formazione è monitorata e validata: è il caso di alcuni titoli rilasciati per il settore sanitario e sociale. Ma, al di là di quest'obbligo specifico, alcuni insegnanti hanno aspettato prima di sostenere il sistema della VAE, soprattutto nei cicli universitari, per paura di mettere in discussione il valore dei titoli di studio. In Danimarca è emerso un altro tipo di problema: il compenso ricevuto dal centro di formazione coinvolto nella validazione dell'apprendimento non formale e informale è inferiore a quello percepito quando viene insegnata la formazione classica. Tali situazioni ostacolano l'interesse a promuovere la validazione dell'apprendimento non formale e informale.

Ciò significa che, nella maggior parte dei paesi, resta molta strada da percorrere per legittimare e far rispettare, fatte salve le procedure di qualità, la validazione dell'apprendimento non formale e informale come un modo di certificazione delle competenze professionali equivalente ai modi più tradizionali e formali.

Una risoluzione soddisfacente dei problemi metodologici, durante il processo di validazione, è una condizione importante ai fini del trattamento equo delle diverse persone. I titoli di studi rilasciati dall'istruzione di base garantiscono una conoscenza limitata delle competenze effettive che un individuo possiede. Tuttavia il valore dato alle competenze acquisite grazie all'esperienza dipende per larga parte dalla validazione e dalla certificazione. I quadri di validazione devono disporre, sulla base regole certe, della credibilità necessaria al fine di permettere l'uguaglianza di trattamento tra coloro che hanno ottenuto dei titoli di studio al termine di un lungo percorso scolastico e coloro che invece desiderano validare, attraverso una certificazione di valore analogo, le competenze che hanno acquisito nel corso di una lunga carriera professionale. Secondo la grande maggioranza di coloro che hanno risposto alla consultazione pubblica sull'apprendimento non formale e informale (Commissione europea, 2012a) l'equipollenza tra i due percorsi è lontana dall'essere garantita.

5. Quale è l' impatto della validazione dell'apprendimento non formale e informale sul mercato del lavoro ?

La validazione dell'apprendimento non formale e informale ha un chiaro e positivo effetto sullo sviluppo personale e familiare degli individui che ricevono questa validazione, specialmente se è associata con una formazione complementare o ulteriore. Tali influenze possono generare delle conseguenze economiche nel breve e lungo termine:

- I lavoratori sono più autonomi, più dinamici e hanno più fiducia in se stessi.
- Maggiore progresso intergenerazionale, grazie ad una migliore trasmissione educativa all'interno delle famiglie.

Ma la piena realizzazione di questi effetti positivi, soprattutto per migliorare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro, dipende dal coinvolgimento efficace delle aziende nel processo di validazione dell'apprendimento non formale e informale e dalla loro responsabilizzazione nei confronti del riconoscimento delle competenze dei dipendenti. Da questo punto di vista, nella maggior parte dei paesi, la situazione attuale è insoddisfacente e sono necessari significativi passi in avanti. È sintomatico di tale situazione, il basso tasso di risposta del settore privato alla consultazione pubblica sull'apprendimento non formale e informale lanciata dalla Commissione europea nel 2011:

- Le grandi aziende spesso sviluppano le proprie pratiche interne di riconoscimento e sviluppo delle competenze, senza però essere sempre interessate alla loro validazione: quest'ultima fornisce ai lavoratori delle qualifiche che possono usare sul mercato del lavoro al di fuori dell'azienda, e ciò implica un rischio di fuga di cervelli.
- Il coinvolgimento delle piccole e piccolissime aziende nei processi di validazione resta complicato per una serie di motivi: ostacoli pratici, organizzativi e finanziari, mancanza di sensibilità dei manager alle questioni legate alle competenze, mancanza di vicinanza tra le piccole imprese e i dispositivi istituzionali. Questa difficoltà è evidente nei paesi in cui il peso economico e sociale delle imprese molto piccole è massiccio, come in Portogallo e in Polonia, ma anche in paesi il cui sistema dell'istruzione è molto efficiente, come in Danimarca.

Questi fattori aiutano a spiegare come le pratiche dell'apprendimento non formale e informale abbiano l'aspetto di una componente "*underground*", occulta e poco visibile, del sistema di istruzione e formazione, e ciò limita l'impatto potenzialmente sistemico della diffusione e della validazione di queste pratiche. Questo problema è ben segnalato dal CEDEFOP e l'intervento sindacale può essere ritenuto un modo per rivelare e formalizzare queste pratiche misteriose¹⁰.

¹⁰ Si coglie l'opportunità di chiarire un punto che si presta a una confusione di linguaggio : le pratiche legate all'apprendimento non formale e informale si esercitano generalmente nell'ambito dell'impresa o di associazioni integrate perfettamente, su un piano giuridico, al tessuto socio-economico : queste ultime non hanno dunque alcun legame obbligato con la cosiddetta economia informale (lavoro nero, attività sommerse o clandestine, ecc.). è chiaro che i lavoratori impiegati nell'economia informale o clandestina acquisiscono delle competenze che meritano ugualmente di essere riconosciute: il riconoscimento delle competenze e la "formalizzazione" delle attività sommerse possono allora andare di pari passo.

Riquadro 8 : Estratto di
“Imparare lavorando, success stories di apprendimento sul posto di lavoro in Europa”

« È difficile cogliere, partendo da indagini quantitative, l'apprendimento non formale e informale nelle aziende, che, spesso, non è considerato come formazione ed è quindi difficile da controllare in termini di ore e di partecipanti . Il mentoring da parte di colleghi più esperti è un buon esempio, poiché le aziende tendono a non considerarlo come un'attività di formazione. A volte i lavoratori qualificati che fungono da mentore nei confronti di altri colleghi e sono responsabili dell'iniziazione dei nuovi assunti non si considerano come dei formatori ».

«In alcuni paesi, si sta sviluppando un nuovo ruolo per gli attivisti sindacali che forniscono consulenza operativa nel corso del lavoro stesso e negoziano con i datori di lavoro per favorire l'accesso alle opportunità di apprendimento sul posto di lavoro. In Austria, Danimarca, Finlandia, Norvegia, Svezia e Regno Unito i rappresentanti sindacali fungono da “ambasciatori per la formazione”, incoraggiando i lavoratori ad impegnarsi nella formazione e supplire le carenze di competenze, e consigliando le aziende sui loro bisogni di formazione. ».

1. Titolo originale: “Learning while working, Success stories on workplace learning in Europe”, CEDEFOP, 2011

5.1. L'impatto sul mercato del lavoro: fasi successive

Tre fasi successive possono spiegare l'impatto delle pratiche dell'apprendimento non formale e informale e il suo riconoscimento sul mercato del lavoro. Naturalmente, la realtà può essere più complessa di questa sequenza logica.

1. L'offerta sindacale di servizi.

Questa offerta è volta a migliorare l'equilibrio di forze a favore dei lavoratori sul mercato del lavoro. L'intervento sindacale, grazie a degli attivisti “delegati o ambasciatori di formazione” si sforza di rafforzare la mobilità professionale dei lavoratori, dentro e fuori le aziende, contribuendo a migliorare le capacità che possono effettivamente attivare. Si tratta di una pratica profondamente radicata in alcuni paesi presi in esame (Inghilterra) o emergente in altri (Romania): in questi paesi, i sindacati formano e addestrano alcuni dei loro membri perché diventino degli attivisti specializzati in questioni di formazione, contribuendo ad informare e ad orientare i lavoratori. In Inghilterra, questi attivisti costituiscono una vera e propria comunità informale di apprendimento sul luogo di lavoro: i servizi forniti ai lavoratori da questi attivisti possono essere sostanziali, ma non conducono necessariamente ad una certificazione formale delle competenze da parte di un organismo pubblico, anche se l'approccio modulare e pragmatico del *National Vocational Qualifications* (NVQ) apre la strada a tale certificazione. E i datori di lavoro possono salutare questo coinvolgimento dei sindacati, senza nessun impegno esplicito da parte loro ... La Romania mostra un certo dualismo tra l'intervento sindacale volontarista e la validazione dell'apprendimento non formale e informale: i primi mettono predispongono una gamma di servizi di formazione per i lavoratori, in collaborazione con le organizzazioni non governative e gli operatori economici; la seconda, basata su una rete di centri di validazione è ancora alla ricerca di equilibrio, stabilità e piena credibilità.

2. I segmenti specifici e / o regolamentati del mercato del lavoro.

La mancanza di manodopera qualificata colpisce alcune professioni specifiche, corrispondenti a determinati segmenti del mercato del lavoro, dell'industria e dei servizi. L'esistenza di queste tensioni è un incentivo forte alla promozione della validazione dell'esperienza in queste professioni, per meglio rivelare l'offerta effettiva di competenze. Un altro stimolo si deve ai regolamenti governativi che impongono la certificazione obbligatoria per coloro che vogliono esercitare una

determinata professione. Ciò può interessare professioni molto diverse: quelle ad esempio del settore di cura e assistenza o delle banche. Spesso la caratteristica comune è la padronanza professionale dei rischi che sono di norma connessi con l'esercizio di una professione. Questi stimoli, che provengono dal mercato e dall'opinione pubblica, portano i sindacati e le organizzazioni dei datori di lavoro a sostenere l'organizzazione dei processi di validazione dell'apprendimento non formale e informale, la cui responsabilità operativa appartiene in primo luogo alle istituzioni pubbliche o accreditate. Il conseguimento della validazione finale da parte dei candidati dà spesso luogo a una cerimonia collettiva, festosa e simbolica... In Spagna, le sessioni di esami (*convocatorias*), programmate a livello regionale sotto l'egida di un quadro nazionale uniforme, si rivolgono a segmenti specifici del mercato del lavoro, in coerenza con le esigenze quantitative stimate di lavoratori qualificati, degli obblighi normativi e anche dei vincoli finanziari. In una regione come la Galizia, il settore di cura e assistenza alle persone è stato inizialmente privilegiato, ma le convocatorias della Galizia si sono poi estese ai settori dell'industria (metallurgia, tessile) e del terziario (turismo) tipici del tessuto economico di questa regione. Questa diversificazione porta a ritenere che la validazione dell'apprendimento non formale e informale stia diffondendo i suoi frutti su tutto il mercato del lavoro regionale.

3. L'affermazione di un quadro generale di riconoscimento e validazione dell'apprendimento non formale e informale che contribuisce a rendere più sicuri i percorsi professionali

La terza fase, quella più ambiziosa, è l'implementazione di un quadro che strutturi la validazione dell'apprendimento non formale e informale e l'articolazione con la formazione professionale continua su una vasta gamma di professioni e competenze. La maggioranza di coloro che hanno risposto alla consultazione pubblica sull'apprendimento informale e non formale (Commissione europea 2012a) ritiene che tali quadri già esistano a livello nazionale, regionale o di settore ma che non dispongano della coerenza necessaria che permetta loro di rispondere pienamente ai vari bisogni. La loro realizzazione presuppone il rispetto di determinate condizioni:

- **Un accordo politico sugli obiettivi fondamentali** di tale quadro è ovviamente un prerequisito. Per essere efficace, questo quadro deve essere supportato da un sostegno politico forte da parte dei partner sociali e da un loro impegno negli organismi preposti alla sua attuazione, compreso, eventualmente, il loro contributo operativo a gestire i processi di formazione e validazione. In Finlandia che, tra i dieci paesi presi in esame, può essere considerato come quello che integra meglio i dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale nel sistema di formazione e certificazione, l'impegno degli attori sociali è adeguato sia nelle istituzioni deputate a questi dispositivi sia nei programmi concreti di validazione delle competenze: questo impegno condiviso è un elemento di consenso tra le parti sociali sugli obiettivi e metodi.
- **Una rete efficiente di centri di formazione e validazione**, specializzata per tipo di professione o settore, geograficamente ben strutturata a livello nazionale, è necessaria ai fini dell'attuazione adeguata di programmi pubblici di validazione dell'apprendimento non formale e informale su larga scala. Un indicatore pertinente della reale portata di tali programmi è anche quello che le donne vi abbiano pieno accesso: è in gran parte il caso della Finlandia e del Portogallo. L'accesso a questi programmi è spesso squilibrato: è più agevole per i lavoratori già qualificati, in particolare quando il processo deve essere volontario da parte dei candidati. Gli attori sociali possono essere più o meno direttamente coinvolti nella gestione e nel funzionamento di questi centri o di alcuni di essi. Quando questo è il caso (in Finlandia, in Portogallo, in Romania, ...) acquisiscono un'esperienza e una legittimazione che permettono loro di influenzare gli orientamenti generali.

Un quadro generale di questo tipo contribuisce alla trasferibilità delle competenze validate, tra le imprese e i settori, e alla natura positiva della mobilità dei lavoratori, attraverso un approccio maggiormente integrato ai percorsi individuali. Il rendimento individuale delle competenze, qualunque sia la modalità di acquisizione, può risultare migliorato grazie ad una maggiore occupabilità dei lavoratori, che ne potenzia le prospettive di carriera e retributive¹¹. È un modo per creare uno slogan, del tipo: “*Make Skills Work, Make Skills Pay*” (“*Mettere le competenze al lavoro conviene*”) che avrebbe un impatto sistemico sul funzionamento del mercato del lavoro. In Francia e in Portogallo, i programmi pubblici (*Validazione dell’Esperienza Acquisitae* o VAE in Francia, *Novas Oportunidades* in Portogallo) aspirano a tanto, ma i limiti attuali sono troppo marcati per consentire la piena realizzazione di tale obiettivo:

- Mancanza di riconoscimento delle competenze professionali in Portogallo: l’iniziativa *Novas Oportunidades* è un successo per l’identificazione delle competenze educative di base, meno per il riconoscimento delle competenze professionali, secondo gli stessi attori sociali.
- Limiti quantitativi della VAE in Francia, in confronto con l’obiettivo iniziale: la VAE è un diritto individuale il cui esercizio da parte delle persone coinvolte non è sempre agevole. Un eccessivo formalismo del processo spiega parzialmente questa situazione. Inoltre, non sempre c’è consenso sulle qualifiche da validare. I datori di lavoro sono spesso propensi a favorire nel processo di validazione, i *Certificati di Qualifica Professionale (Certificats de Qualification Professionnelle - CQP)* riconosciuti dal settore o dalla categoria, ma che non corrispondono ad un livello di formazione. I sindacati invece prediligono l’acquisizione di qualifiche che corrispondono ad un livello riconosciuto su scala nazionale e che facilita la mobilità indipendentemente dal settore di appartenenza.

5.2. Collegare gli incentivi pubblici e la contrattazione per orientare il mercato

La costruzione di un programma operativo di validazione dell’apprendimento non formale e informale, attraverso queste fasi successive, non è solo una questione di ingegneria istituzionale, ma anche di impegno convinto degli attori sociali nella vita pratica di tale sistema. A questo proposito, la contrattazione tra datori di lavoro e sindacati svolge, come abbiamo visto, un ruolo importante: da una parte, i Consigli o Comitati settoriali contribuiscono alla definizione dei profili professionali, con conseguenze rilevanti per le pratiche di formazione e certificazione; dall’altra, nei settori e nelle imprese, la negoziazione di contratti collettivi tende a integrare e la validazione dell’apprendimento non formale e informale per rendere più sicuri i percorsi professionali, dentro e fuori l’azienda. Un approccio realista obbliga a prendere atto del fatto che oggi la contrattazione è ancora lontana dal raggiungimento di questo obiettivo, soprattutto se si ragiona su scala europea o di multinazionali. I grandi gruppi multinazionali possono disporre di pratiche interne all’avanguardia di individuazione e promozione delle competenze e dei talenti, ma questo può essere prerogativa dei loro dipartimenti di risorse umane, senza che la contrattazione collettiva si interessi davvero alla questione.

¹¹ I rendimenti individuali e collettivi dell’apprendimento permanente designano i vantaggi che possono derivare per gli individui e la società. Una migliore conoscenza di tali vantaggi, attraverso studi appropriati, è dunque auspicabile. Se tali rendimenti fossero elevati, tramuterebbero i finanziamenti privati e pubblici destinati all’apprendimento permanente in un investimento socialmente redditizio. Nel caso della Finlandia, uno studio recente dimostra che tali rendimenti sono significativi: Erkki Laukkanen, *Wage Returns to Training : Evidence from Finland*, Labour Institute for Economic Research, Studies 110, Helsinki 2010.

Quando gli incentivi pubblici e la contrattazione collettiva convergono, siamo in presenza del migliore contesto per dare impulso alla validazione delle competenze e includerla in una prospettiva di apprendimento permanente. Non si tratta tuttavia di una questione semplice: l'esempio del settore bancario francese dimostra che gli incentivi pubblici e buoni accordi di categoria presuppongano, per una piena efficacia, una contrattazione collettiva attiva all'interno delle imprese (Riquadro 5 qui sopra). Naturalmente, il contesto specifico di alcune imprese può predisporre le condizioni per iniziative di successo, come in alcune aziende francesi (*Club Med, Orange*), in cui il datore di lavoro e i sindacati concordano a sviluppare un processo collettivo di VAE. Nel caso di Orange, l'obiettivo è di riconoscere la lunga esperienza accumulata dai tecnici di intervento, chiamati "guardalinee", che sono stati al centro dell'attività storica delle telecomunicazioni. Nel caso del Club Med, l'obiettivo è quello di consentire un migliore riconoscimento, al di fuori dell'azienda, dell'esperienza acquisita dai lavoratori.

Queste buone pratiche non rappresentano tuttavia la regola. I protocolli d'intesa tra aziende attive e istituti che erogano formazione e validazione rappresentano un modo per bilanciare gli interessi propri dell'azienda e il rispetto degli standard e delle norme statali, utili per la trasferibilità delle competenze riconosciute. In Portogallo, tali protocolli sono comuni tra le imprese e alcuni centri *Novas Oportunidades* integrati in centri di formazione che possiedono una buona reputazione tra le aziende. In Spagna, ci sono alcune esperienze pilota di imprese che incorporano i loro dipendenti in un processo di riconoscimento delle esperienze acquisite, che integra la formazione complementare, nel quadro di accordi con il Ministero della Pubblica Istruzione. In Danimarca, alcuni settori come ad esempio quello del trasporto hanno assunto l'iniziativa per il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale, ma per altre professioni, (ospedali, elettricisti ...) sono più restii, per motivi di protezione delle vie di accesso tradizionali.

L'identificazione, la documentazione e la validazione delle competenze contribuiscono ad accrescere ciò che può essere chiamata la profondità del mercato del lavoro: l'offerta effettiva di competenze da parte dei lavoratori è resa più trasparente. La domanda di formazione e certificazione da parte dei disoccupati, dei giovani che incontrano difficoltà di accesso al mercato del lavoro, ecc. si sta altresì sviluppando. Il lavoratore già occupato o disoccupato, può presentare la sua gamma completa di competenze sulla base di standard riconosciuti in modo chiaro su un mercato più ampio, il cui perimetro supera i rapporti stretti che limitano le possibilità di mobilità¹²: la "flexicurity" ne risulta riequilibrata a favore della sicurezza, come dimostra il sostegno dimostrato dai sindacati ai dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale nel paese che ha partorito questo concetto: la Danimarca. La disponibilità di queste informazioni è un vantaggio anche per i datori di lavoro, e la qualità dell'incontro tra domanda e offerta di lavoro può risultarne avvantaggiata. La trasferibilità assicurata delle competenze riconosciute o certificate, al di fuori dell'azienda, facilita la mobilità.

L'attuale tendenza alla deregolamentazione dei mercati del lavoro potrebbe minacciare questo progresso, "squalificando" le persone e i posti di lavoro per pagarli di meno: sarà il caso se le qualifiche, indipendentemente dalla loro origine, saranno riconosciute meno dagli accordi collettivi e se il ruolo delle categorie professionali è indebolito in questi accordi. Per tale approccio deregolamentatore, gli strumenti nazionali ed europei, così come i quadri e cataloghi di certificazione, potrebbero essere considerati delle misure "rigide"! Questa contraddizione va sottolineata: la politica europea intende basare la mobilità sulla certificazione delle abilità e competenze professionali. Il paradosso è che la deregolamentazione eccessiva del mercato del lavoro potrebbe avere l'effetto opposto. È chiaro, come ha affermato un sindacalista portoghese, che stiamo attraversando "una fase molto controversa" (« *a very controversial moment* »).

¹² Il programma nazionale di riforma previsto dal governo rumeno alla Commissione europea nell'aprile 2011 ha espresso, per esempio, in termini molto chiari questo obiettivo: "Il bilancio dovrebbe includere tutti i diplomi, certificati e altri documenti ottenuti dalla valutazione delle competenze acquisite in ambito formale, non formale e informale. In questo educativo individuale, dovremmo essere in grado di estrarre i seguenti dati: curriculum scolastico, gli interessi, le competenze e le prestazioni specifiche" Programma Nazionale di Riforma (2011-2013), Governo della Romania, Bucarest, aprile 2011, pp 109-110).

L'aumento delle competenze delle persone è un prerequisito per superare la crisi e inizia con il riconoscimento delle loro effettive competenze, ma la gestione cieca di pressioni competitive e fiscali minaccia quest'idea.

Questa considerazione vale non solo per i paesi in cui le riforme del mercato del lavoro sono attualmente in corso sotto la pressione della crisi e della sua gestione politica, ma anche per i paesi la cui situazione economica e sociale è più forte. La Germania e la Danimarca dispongono di sistemi di formazione professionale altamente efficienti, sostenuti attivamente dai datori di lavoro e dai sindacati, radicati nella gestione delle risorse umane delle aziende, ma moderatamente aperti alle pratiche di validazione dell'apprendimento non formale e informale. Se il riconoscimento delle qualifiche formali è chiaramente garantito per quella parte della manodopera ben integrata in imprese competitive, c'è il rischio di un dualismo crescente: individui che, per vari motivi, sfuggono ai processi formali di certificazione, possono ingrossare un'economia periferica di "lavoretti" o di "*bad jobs*" ("lavori cattivi") bassamente retribuiti, con competenze poco mobili, senza prospettive di carriera qualificanti. Anche in questi paesi, un inquadramento più strutturato dei processi di validazione dell'apprendimento non formale e informale contribuisce alla coesione economica e sociale, attraverso una migliore integrazione dei componenti della forza lavoro (giovani che lasciano prematuramente la scuola, immigrati, ecc.), il cui contributo all'offerta di lavoro sta diventando una questione sempre più importante in un contesto di rallentamento e invecchiamento demografico. E una questione percepita anche in Finlandia, paese dove la validazione dell'apprendimento non formale e informale è ben integrato nel sistema di formazione.

Alcune piste che possono favorire l'incontro nel mercato del lavoro paiono comuni a tutti i paesi, nonostante le differenze:

- Un'anticipazione globale e locale, più sistemica dei bisogni di competenze al fine di chiarirne le priorità. Oggi lo sforzo di anticipazione è troppo grossolano e parziale.
- Un'offerta di servizi di formazione e di certificazione più direttamente orientata verso le esigenze interne e specifiche delle aziende, incluse le piccole.
- Un orientamento migliore e personalizzato degli individui prima che entrino nel processo di validazione e di formazione, un monitoraggio rafforzato e personalizzato alla fine di questo processo.

6. Prospettive europee e raccomandazioni pratiche

L'interesse rivolto al tema della validazione dell'apprendimento non formale e informale si basa sull'orientamento emerso in Europa negli ultimi anni, che tende a valorizzare i *Learning Outcomes* ("risultati dell'apprendimento"). Si tratta di dare un ruolo più rilevante allo sviluppo professionale, ma anche all'impegno associativo, nell'acquisizione e validazione delle competenze: l'attenzione deve rivolgersi ai risultati legati all'apprendimento permanente degli individui durante la vita attiva, più che solo ai titoli rilasciati dalla formazione iniziale.

La comunicazione *Verso una ripresa foriera di posti di lavoro*, pubblicata dalla Commissione europea il 18 aprile 2012 (vedi riquadro 2 più in altro), ricorda e sottolinea il ruolo che deve svolgere la validazione documentata e certificata delle competenze nella regolamentazione di un mercato del lavoro organizzato a livello europeo. Sebbene l'obiettivo sia ambizioso e il raggiungimento di questo obiettivo ancora lontano, il documento ha tuttavia incoraggiato a chiarire il rapporto tra le realtà nazionali che restano differenti.

6.1. I dispositivi europei, vincoli o leve?

I dispositivi europei hanno un obiettivo ambizioso: promuovere la libera circolazione degli europei, sia all'interno del sistema di formazione sia nel mercato del lavoro, mediante una maggiore apertura dell'istruzione generale e della formazione professionale e integrando la formazione iniziale e continua in un quadro comune di certificazione. Il Quadro europeo delle qualifiche (EQF) è una sorta di "esperanto", un linguaggio comune, che prevede principi utili per il riconoscimento delle qualifiche e delle competenze; che propone un collegamento utilizzabile nel corso degli scambi tra governo e parti sociali quanto un quadro nazionale è nella prima fase di elaborazione (in Polonia) o in corso (in Italia): il riferimento all'EQF facilita per i lavoratori l'accesso diretto al riconoscimento europeo delle loro competenze..

I dispositivi europei non vengono tuttavia sempre attuati con facilità. La trasposizione contrasta con concetti e pratiche nazionali radicate nella storia del paese e con le tradizioni dei loro attori sociali: questo può essere vero sia per i difetti che per le qualità dei sistemi nazionali, la cui evoluzione è necessariamente in progressione. Anche se si basano su buone intenzioni, i dispositivi e gli strumenti europei possono sembrare troppo astratti, troppo vicini ad un approccio "top-down", troppo lontani dalle percezioni nazionali, per permetterne un uso domestico. L'EQF non è ancora uno strumento operativo per le equivalenze pratiche e la libera circolazione nel mercato del lavoro europeo: è troppo lontano dai linguaggi utilizzati e dalle illustrazioni descritte dagli attori nazionali. Pertanto, l'applicazione diretta dell'EQF resta complicata specie in presenza di un sistema binario di istruzione superiore, che distingue nettamente tra orientamento professionale ed accademico. Lo stesso vocabolario comunitario può sorprendere: in diversi paesi europei, accade che gli attori impegnati nella formazione abbiano difficoltà a comprendere appieno la dizione « *Non formal and informal learning* » (*Apprendimento non formale e informale*).

Le istituzioni europee hanno formulato degli orientamenti per l'identificazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale, che sono stati precisati con l'andare del tempo. Il Consiglio europeo ha adottato nel 2004 dei principi generali per l'individuazione e la validazione dell'apprendimento non formale e informale: diritto individuale e trattamento equo delle persone; obblighi delle parti interessate, affidabilità, attendibilità e la legittimità delle procedure. Le *Linee guida* pubblicate dal Cedefop nel 2009 fanno riferimento a questi principi, senza definire un quadro normativo¹³: propongono un manuale di utilizzo degli strumenti europei a disposizione per dare credibilità e consolidare il processo di identificazione e di validazione dell'apprendimento non formale e informale, perché sia paragonabile tra i diversi paesi. Rappresentano uno strumento pratico di valutazione a disposizione degli attori coinvolti

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

nell'apprendimento non formale e informale. La struttura analitica e normativa proposta è stata utilizzata da GHK per descrivere e valutare le prassi nazionali nell'ambito dell'ultimo inventario europeo dell'apprendimento non formale e informale. La conoscenza e l'uso effettivo di tali *linee guida* da parte degli attori nazionali non sono automatici, come dimostrato dalle interviste condotte nell'ambito delle indagini nazionali.

Lo scetticismo nei confronti degli strumenti europei che sono, al contempo, troppo esaustivi e troppo astratti, è frequente. In Germania, gli attori ritengono l'EQF poco operativo da un punto di vista professionale: la concezione tedesca di *Beruf* (professione) evidenzia un approccio integrato della capacità professionale piuttosto che un approccio modulare delle competenze; in Spagna, le autorità pubbliche intendono completare l'elaborazione del quadro nazionale delle qualifiche, prima di allinearle con i riferimenti generali dell'EQF. La giusta considerazione delle realtà nazionali conduce ad un certo pragmatismo, al fine di consentire alle parti interessate a livello nazionale dell'evoluzione dei quadri e dei cataloghi nazionali di certificazione e delle conseguenze che hanno sui processi di validazione delle competenze.

Quello che suggeriamo è di considerare i dispositivi europei come delle leve mirate a far evolvere e convergere gradualmente le pratiche nazionali, piuttosto che come dei vincoli sui quali dovrebbero essere allineati al più presto i sistemi nazionali. Questi sistemi presentano certo una grande diversità, ma non definiscono la nozione di competenza in modo uniforme. Alcuni, come il sistema britannico del NVQ (*National Vocational Qualifications*) sono anzitutto sensibili alla "grana fine" della competenza, intesa come la capacità di svolgere una serie di mansioni di base associate ad un'occupazione, mentre altri, come Francia e Germania, hanno un approccio più integrato della competenza, intesa come la padronanza di conoscenze sia teoriche che pratiche. Non basta quindi dotarsi di quadri di riferimento europei, seppur accuratamente elaborati, per assicurare una corrispondenza trasparente tra i diversi sistemi nazionali: le differenze concettuali tra questi sistemi sono radicate in usi nazionali di lunga data e si sono materializzate nel funzionamento delle istituzioni. I quadri europei possono essere utilizzati come uno strumento che rivela le differenze e le tensioni esistenti tra approcci nazionali, in uno spirito di fiducia reciproca. I problemi posti da queste differenze tra paesi devono essere risolti senza che vengano cancellati artificialmente.

La considerazione più esplicita dei *Learning Outcomes* nei riferimenti delle competenze apre la strada alla validazione generalizzata dell'apprendimento non formale e informale. Esercita un incentivo sul sistema scolastico affinché i diplomi rilasciati precisino più le competenze che certificano (i risultati o *outcomes*) che i percorsi (gli *input*) che portano al conseguimento del titolo, ciò consente - in teoria - ai metodi non formali di acquisizione delle competenze, di poter essere considerati equivalenti, d'altronde tutto il resto è uguale. L'obiettivo non è irraggiungibile: la sua attuazione è a buon punto in un paese come la Finlandia, dove il principio del riconoscimento delle competenze, indipendentemente da come vengono acquisite, occupa un posto centrale nel sistema di CBQ (*Competence-Based Qualifications System*).

Tuttavia, in molti paesi, si è in presenza di una resistenza piuttosto generale da parte del sistema universitario al riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale quale via di accesso all'istruzione superiore. Esistono alcune iniziative un po' ovunque (Università Roma Tre in Italia, Università Jagellonica di Cracovia, le Università di Scienze Applicate in Finlandia ...). L'apertura dell'istruzione superiore al riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale, secondo regole chiare, che garantiscano un trattamento equo delle persone che hanno percorso delle strade alternative per acquisire il loro portfolio di competenze, rimane tuttavia una questione complicata. In Germania, paese dotato di un'economia altamente competitiva e di un sistema efficiente di formazione professionale, il motore del movimento si trova nel campo dell'istruzione superiore: l'Università, in quanto tale, diventa il luogo della formazione professionale di alto livello, superiore al diploma di istruzione universitaria, sapendo che i lavoratori preparati possono far certificare la loro esperienza attraverso il percorso comprovato della *externalprüfung* (valutazione esterna) per accedere poi a dei corsi di formazione di alto livello.

Queste normali differenze di approccio tra i paesi, non devono nascondere una sfida comune: **la validazione dell'apprendimento non formale e informale non rilascia un titolo "da poveri" o una qualifica "low cost"** che favorisce un minimo di occupabilità nei mercati del lavoro precari e nelle economie bassamente competitive. **Dovrebbe invece essere integrata in un processo generale di avanzamento delle competenze, proponendosi per coloro che non posseggono titoli come una via d'accesso all'apprendimento permanente**, che consente loro di beneficiare di un processo cumulativo di riconoscimento e di sviluppo delle competenze: l'occupabilità e la possibilità di accedere a formazione di livello superiore dovrebbero risultarne migliorate.. In diversi paesi presi in esame, i programmi intrapresi dai governi, con la partecipazione degli attori sociali, vanno in questa direzione, anche se sono ancora solo a metà strada degli obiettivi che si prepongono di raggiungere. Sarebbe profondamente dannoso per la competitività delle economie europee che questi programmi diventino le prime vittime delle misure di austerità di bilancio.

6.2. Raccomandazioni

Questa parte si propone di formulare un insieme, senza pretesa di esaustività, di raccomandazioni che affrontano le principali questioni evidenziate nel quadro delle indagini effettuate sul campo e delle problematiche evidenziate in questa sintesi. Queste raccomandazioni tengono conto dei contributi formulati nel corso della conferenza organizzata dalla CES a Lisbona il 26 e 27 giugno 2012. Esse riprendono altresì le preoccupazioni espresse da coloro che hanno risposto alla consultazione pubblica lanciata dalla Commissione europea nel 2011, in cui viene spesso messo l'accento sulla necessità di comunicare e informare meglio i destinatari, il bisogno di fiducia nei processi e sul bisogno di orientamento e accompagnamento personalizzato degli individui.

Il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale richiede un intervento in più direzioni al fine di estendere l'accesso effettivo delle persone ai dispositivi esistenti, come parte del processo di messa in sicurezza dei percorsi professionali. È anche al fine di consentire ai paesi o regioni che ancora non si sono attivati in tal senso, di impegnarsi maggiormente nell'attuazione di dispositivi di validazione dell'apprendimento non formale e informale.

Le raccomandazioni di seguito descritte sono le seguenti:

- **Da una parte, un obiettivo qualitativo di migliorare i servizi agli utenti - privati e imprese - e l'efficienza dei dispositivi in vigore.**
- **Dall'altra, un obiettivo più di carattere quantitativo, di accesso dei lavoratori delle imprese grandi e piccole, così come dei disoccupati al riconoscimento e validazione dell'apprendimento non formale e informale.**

Queste raccomandazioni propongono delle aree di miglioramento e delle piste di azione. Si basano su quanto constatato nell'ambito delle indagini nazionali riassunte in questo rapporto; riflettono la diversità dei sistemi nazionali e la molteplicità dei punti di vista; coprono tutto il processo di validazione e prestano attenzione alle sue fasi preliminari (informazione, consulenza, orientamento, ...) e successive (follow-up, accompagnamento, ...); delineano degli indicatori che permettono di guidare e valutare le azioni da realizzare. Il tempo di attuazione di questa serie di raccomandazioni va dai 3 ai 4 anni, in modo da dare ai protagonisti il tempo necessario per impegnarsi, realizzare e valutare le misure predisposte.

➔ Coordinare meglio e seguire le azioni di riconoscimento e di validazione dell'apprendimento non formale e informale

I processi di validazione dell'apprendimento non formale e informale coinvolgono per definizione una molteplicità di attori e la mobilitazione coordinata di tutti determina la portata e il successo di questi

processi: la concertazione e il partenariato tra i diversi attori sono prioritari a tutti i livelli. In particolare, le imprese, nel cui seno si gioca spesso il destino professionale degli individui, devono essere pienamente coinvolte in questi partenariati. I protocolli d'intesa espliciti tra imprese e organismi di formazione e di validazione sono un modo di organizzare i processi collettivi di riconoscimento e validazione delle competenze acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale, nel rispetto dei criteri e standard pubblici.

- **Arricchire la concertazione e i partenariati tra i diversi attori a livello territoriale**

I fornitori di servizi di consulenza, di orientamento e di formazione, i finanziatori e i certificatori sono gli attori tecnici che svolgono un ruolo chiave nell'organizzazione e attuazione del processo di validazione. L'erogazione effettiva dei loro servizi nei confronti delle persone interessate e identificate, presuppone dei contatti strutturati con gli attori economici, sociali e istituzionali del territorio nell'ambito di organismi predisposti di consultazione. Non si tratta di creare necessariamente nuove istanze ad-hoc, quanto di garantire che le istanze esistenti nel ambito dell'occupazione e della formazione trattino in modo adeguato la questione del riconoscimento e della validazione dell'apprendimento non formale e informale.

Indicatori di follow-up:

- *Inventario degli organismi di partenariato coinvolti nella validazione delle competenze.*
- *Inventario delle azioni di questi organismi.*

- **Coinvolgere nella contrattazione di categoria e di impresa dei protocolli di partenariato con gli organismi di formazione e validazione delle competenze.**

La contrattazione collettiva, nei settori e nelle imprese, potrebbe prendere maggiormente in conto la questione della validazione delle competenze, se l'attuazione degli accordi conclusi tra datori di lavoro e sindacati fosse basata su un accesso semplificato a protocolli di partenariato con gli organismi di formazione e certificazione. La diffusione di protocolli standard contribuirebbe ad un maggiore apprezzamento da parte tanto dei datori di lavoro quanto dei lavoratori e dei loro rappresentanti, delle opportunità offerte dalla validazione delle competenze. A seconda delle alternative sindacali o delle specificità dei settori o del territorio, la validazione dell'apprendimento pregresso può essere oggetto di negoziazione a sé stante o integrato in un ambito di dialogo più ampio (la politica di formazione, pianificazione dell'occupazione e delle competenze, ...).

Indicatori di follow-up:

- *Inventario degli accordi collettivi che interessano la validazione delle esperienze acquisite.*

- **Migliorare l'osservazione e la valutazione dei percorsi individuali durante e dopo la validazione**

I dati relativi ai percorsi aiutano a guidare i dispositivi di validazione e a valutare i loro costi e benefici. Attualmente, questi dati sono spesso difficili da decifrare: forniscono solo delle informazioni parziali sulle azioni collegate all'apprendimento non formale e informale. Una maggiore disponibilità di informazioni rispetto alle seguenti questioni è dunque auspicabile :

- Sui percorsi di coloro che intendono riconoscere e validare le proprie competenze, le diverse fasi di tali percorsi e gli eventi sopraggiungono (abbandono, successo totale o parziale, l'accesso a dei moduli di formazione complementare ...)
- Sui percorsi ulteriori dei beneficiari, dopo il riconoscimento e la validazione: quale è l'impatto sull'evoluzione della carriera, della mobilità professionale e della retribuzione?

A livello europeo, esistono indagini statistiche, condotte in particolare da Eurostat. Sarebbe utile esaminare in che misura che queste ultime già forniscono o potrebbero fornire informazioni utili sull'impatto dei percorsi di apprendimento e di validazione a cui accedono gli individui. A livello territoriale,

più vicino agli attori, sarebbe utile rafforzare l'utilizzo di questi strumenti attraverso la creazione sperimentale di banche dati sui percorsi di validazione. Queste banche dati permetterebbero di costituire dei campioni di lavoratori che potrebbero essere intervistati sulla percezione del loro percorso e dell'impatto sulla loro evoluzione professionale.

Indicatori di follow-up:

- *Raccolta delle pratiche di indagine sui percorsi di validazione*
- *Creazione di cabine di regia a livello territoriale dotate di indicatori sui percorsi di validazione, risultati in termini di accesso alle qualifiche, impatto sui percorsi professionali*

→ Informare e consigliare i lavoratori sull'apprendimento non formale e informale, il suo riconoscimento e la validazione

- **Diffondere quanto più possibile informazioni accessibili ed accurate su come riconoscere e validare l'apprendimento non formale e informale.**

Al giorno d'oggi esistono una vasta gamma di modi di coinvolgimento dei sindacati nel fornire informazioni e consulenza sul riconoscimento e la validazione delle competenze. Senza voler standardizzare queste pratiche, una base di riferimento potrebbe essere proposta a titolo indicativo e discussa nell'ambito del dialogo sociale settoriale europeo:

- Promuovere l'armonizzazione delle informazioni messe a disposizione dalle parti sociali e dagli enti di certificazione sul web o in formato cartaceo, relativamente alle persone potenzialmente interessate: si tratta di assicurare queste persone sull'accessibilità di questa possibilità.
- Diffondere queste fonti di informazione tra i diversi intermediari e rapporti con il territorio: centri e reti di accoglienza e orientamento, finanziatori e fornitori di formazione professionale, organismi di certificazione, settori professionali, ...
- Sensibilizzare e professionalizzare questi intermediari di terreno, in particolare attraverso incontri informativi periodici sui dispositivi attivabili.
- Coinvolgere nella diffusione di informazioni i dipartimenti di risorse umane delle grandi aziende; sensibilizzare mediante azioni mirate i manager delle piccole aziende.

In molti paesi, alcune istituzioni pubbliche responsabili della formazione e della certificazione hanno legittimamente la vocazione a stimolare e coordinare questo sforzo di comunicazione. Per essere effettivo, questo sforzo deve poggiarsi su una rete di attori e intermediari convinti.

Indicatori di follow-up:

- *Raccolta degli strumenti di informazione e comunicazione*
- *Raccolta delle azioni di informazione e sensibilizzazione.*

- **Incoraggiare lo svolgimento di misure sperimentali di sostegno rafforzato verso un pubblico determinato e prevedere, dopo la valutazione, la diffusione.**

Le persone lontane dal mercato del lavoro o in situazioni precarie (disoccupati di lunga durata, lavoratori che necessitano una riqualifica professionale, individui parte di programmi di integrazione sociale e professionale, lavoratori scarsamente qualificati, gli immigrati le cui qualifiche non sono riconosciute...) hanno particolarmente bisogno di informazioni e consulenza su misura.

Delle azioni sperimentali di consiglio rafforzato nei confronti di queste persone dovrebbero essere prese in considerazione: la lista di tali azioni potrebbe essere redatta congiuntamente da attori a livello locale o settoriale. Dovrebbe basarsi sulla valutazione dei primi test significativi condotti a riguardo. Dovrebbe concentrarsi sull'individuazione delle competenze, sulla raccolta e il trattamento degli ostacoli

possibili (come l'analfabetismo), sulla possibilità di coinvolgere il riconoscimento delle competenze in un piano di carriera realistico.

Indicatori di follow-up:

- Raccolta e caratteristiche delle persone interessate da queste misure sperimentali
- Valutazione del contenuto, della durata e dei costi e risultati di tali azioni
- Seguito della diffusione di queste esperienze

- **Sviluppare le informazioni e l'assistenza nei confronti dei lavoratori nelle aziende.**
- **Favorire l'integrazione della validazione dell'apprendimento non formale e informale nella gestione delle risorse umane**

L'accesso dei lavoratori alla validazione dell'apprendimento non formale e informale passa attraverso la sensibilizzazione all'interno dell'azienda, in particolare nel contesto delle pratiche di gestione e delle risorse umane ed anche attraverso il lavoro di terreno dei rappresentanti dei lavoratori. L'azione congiunta dei datori di lavoro e dei sindacati è decisivo per l'impresa, per garantire la corretta gestione di questo problema. Promuovere il principio dell' "impresa che favorisce l'apprendimento" richiede di:

- capitalizzare a livello nazionali ed europeo le azioni rivolte verso le imprese.
- promuovere azioni di diffusione e professionalizzazione nell'ambito degli strumenti di validazione dell'apprendimento non formale e informale coinvolgendo i responsabili dei servizi di risorse umane e i rappresentanti dei lavoratori. Il dispiegamento di queste azioni potrebbe essere richiesto e seguito dai sindacati.

Inoltre, per garantirne la diffusione, si potrebbe prevedere la promozione di queste pratiche nei confronti di grandi gruppi europei, indipendentemente dal grado di progresso e di maturazione dei sistemi nazionali concernenti la validazione dell'apprendimento non formale e informale.

Indicatori di follow-up:

- Inventario delle azioni di diffusione e di professionalizzazione rivolte alle imprese.
- Numero di aziende e di lavoratori effettivamente coinvolti.

→ **Assistere i lavoratori nel riconoscimento e la validazione delle competenze**

La qualità del supporto che ricevono è essenziale per la riuscita dei percorsi dei lavoratori del corso che desiderano validare le competenze acquisite in modo non formale o informale.

- **Rafforzare l'assistenza prima, durante e dopo il percorso di validazione**

A livello europeo si potrebbe definire un modello di accompagnamento. Potrebbe servire come base di riferimento per i fornitori e finanziatori di questo supporto nei diversi paesi, ma anche per i sindacati che vogliono fare dell'assistenza un componente della loro offerta di servizi.

Indicatori di follow-up:

- Inventario delle "liste" e delle carte di assistenza esistenti a livello nazionale e locale.
- Raccolta delle azioni di accompagnamento.

- **Adeguare i servizi pubblici di assistenza rivolti al pubblico e alle persone**

L'accompagnamento deve corrispondere alle esigenze individuali, in particolare quando si tratta di persone che attraversano situazioni di difficoltà in termini di accesso o riqualificazione professionale.

È quindi utile verificare che:

- l'assistenza si adatti al tipo di pubblico a cui si rivolge.
- Per ogni tipo di pubblico, venga assicurata la mobilitazione coordinata dei diversi fornitori, in modo da offrire alle persone un sostegno che sia prossimo e facilmente accessibile.
- Vengano sviluppati servizi aggiuntivi per assistere le persone maggiormente a rischio (analfabeti, diversamente abili).
- le organizzazioni siano coinvolte sindacali nel follow-up delle azioni specifiche di assistenza.

Indicatori di follow-up:

- *Raccolta del pubblico specifico assistito.*
- *Raccolta delle azioni specifiche di assistenza.*

- **Assicurare la professionalizzazione degli attori preposti all'assistenza**

L'informazione e la conoscenza pratica delle liste o delle carte di accompagnamento sono essenziali per la qualità di questi ultimi. Bisognerebbe realizzare delle azioni di professionalizzazione nei confronti dei fornitori di assistenza qualora le azioni descritte sopra venissero attuate.

Indicatori di follow-up:

- *Inventario delle azioni di professionalizzazione nei confronti di coloro che offrono assistenza.*
- *Raccolta dei fornitori e assistenti che beneficiano di queste azioni.*

→ **Incoraggiare una validazione completa delle competenze, attraverso l'accesso alla certificazione**

- **Rafforzare la padronanza delle prospettive della validazione dell'apprendimento non formale e informale da parte dei membri della giuria**

La padronanza dell'incarico del membro di una giuria richiede distinti punti di riferimento metodologici mobilitati nella validazione abituale delle formazioni: si tratta di valutare le competenze pratiche delle persone nel loro contesto professionale. Azioni che favoriscono lo scambio di buone pratiche e la condivisione dei criteri di valutazione tra i membri della giuria (provenienti da diversi paesi o regioni) potrebbero essere ulteriormente esplorate o sviluppate.

Indicatori di follow-up:

- *Inventario delle azioni di scambio e di condivisione che interessano i membri delle giurie.*

- **Garantire l'accesso a una formazione modulare per completare la validazione parziale**

Durante e dopo il processo di validazione, alcuni candidati hanno bisogno di una formazione aggiuntiva: sia perché alcune competenze - educative o professionali – siano chiaramente carenti sin dal momento in cui cominciano il processo di validazione; sia perché non arrivino a validarle al termine del processo. L'accesso alla formazione complementare deve essere dunque organizzato con flessibilità, e ciò richiede un'organizzazione adeguata in moduli. Nei paesi in cui questa modularizzazione non esiste, una riflessione comune in questo senso potrebbe essere promossa coinvolgendo i fornitori di formazione e di validazione, i finanziatori, i rappresentanti delle organizzazioni sindacali e gli organismi professionali interessati.

Indicatori di follow-up:

- *Inventario, su scala nazionale o locale, dell'offerta di formazione complementare e modulare.*

Le precedenti raccomandazioni, parziali e evolutive, hanno un obiettivo definito. Esse non pretendono di offrire un quadro normativo completo per la validazione dell'apprendimento non formale e informale e non sono in questo senso, in competizione con le *Linee Guida* proposte dal CEDEFOP. Si limitano semplicemente ad attirare l'attenzione su alcuni punti chiave e sulla necessità di una migliore osservazione delle azioni condotte, nel momento in cui è dato il giusto posto al riconoscimento e alla validazione dell'apprendimento non formale e informale nell'insieme del sistema di istruzione e formazione.

La validazione delle competenze acquisite in modo formale, non formale e informale è di responsabilità di ordine pubblico nell'ambito della formazione, sia a livello europeo che su scala nazionale. L'esercizio effettivo di tale responsabilità ha un impatto sulla sorte dei lavoratori, che si confrontano con l'instabilità del mercato del lavoro durante il periodo di crisi attuale e per il buon funzionamento delle economie europee, la cui competitività si basa anzitutto sulla competenza della sua manodopera. Questi sono motivi forti affinché i sindacati esprimano con vigore e chiarezza il proprio punto di vista su tali questioni e si sforzino a convincere i datori di lavoro di farne materia reale di negoziazione collettiva.

Bibliografia

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, Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão portuguesa, MENON Network.

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,

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.

Allegati

- NFIL and Validation of NFIL in **Denmark**, Synthesis of the study visit (February 2012)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **France**, Synthesis of the study visit in France (January – February 2012)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **Germany**, Synthesis of the study visit in Germany (16th January – 17th January 2012)
- Validation of NFIL in **Italy**: local experiences and trade-unions, Synthesis of the study visit in Italy (16th - 20th January 2012)
- Validation of NFIL: **Finnish** experience and trade union practices, Synthesis of the study visit in Finland (12th – 16th December 2011)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **Poland**, Synthesis of the study visit to Poland (12th December – 15th December 2011)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **Portugal**, Synthesis of the study visit in Portugal (23th January – 27th January 2012)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **Romania**, Synthesis of the study visit in Romania (28th November – 6 December 2011)
- Actors and practices of vocational training and NFIL in **Spain**, Synthesis of the study visit in Spain (20th February – 24th February 2012)
- NFIL and Validation of NFIL in **UK**, Synthesis of the study visit (January 2012)