



Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur

Élaborées sous les auspices du projet Erasmus+ « QA HiVET-net »

L'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs





Mentions légales

© Partenariat du projet « QA HiVETnet »
Août 2017

Centre IFAPME Liège-Huy-Waremme ASBL
Jacques Wilkin
Rue du Château Massart 70
4000 Liège
Belgique

UEAPME – Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises
Liliane Volozinskis
Rue Jacques de Lalaing 4
1040 Bruxelles
Belgique

Union centrale de l'artisanat allemand (ZDH)
M. Christian Sperle
Mohrenstr. 20/21
10117 Berlin
Allemagne

Assemblée permanente des chambres de métiers et de l'artisanat (APCMA)
Sabine WEGER
12 avenue Marceau
75008 Paris
France

Institut des petites entreprises de la Confédération hellénique des professionnels, des artisans et des commerçants (IME GSEVEE)
Vassilis Siomadis
Aristotelous 46 Str.
10433 Athènes
Grèce

ibw Autriche – Recherche et développement dans l'EFP
Sabine Tritscher-Archan
Rainergasse 38
1050 Vienne
Autriche

Le partenariat du projet a reçu l'aide de Karin Luomi-Messerer (3s, Autriche) pour la compilation des Lignes directrices européennes.

Cette publication a été réalisée avec le soutien financier de l'Union européenne (projet Erasmus+ « QA HiVETnet », 2014-1-AT-01-KA202-000951). Les auteurs assument l'entière responsabilité des informations et opinions contenues dans la présente publication. L'Union européenne ne peut être tenue pour responsable d'une quelconque utilisation de ces informations.



Sommaire

Préface	4
1. Introduction.....	6
2. L'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur	10
3. Les critères de qualité de l'EFP supérieur	16
Les objectifs essentiels de l'EFP supérieur	16
Phase 1 : Planification.....	20
Phase 2 : Mise en œuvre	21
Phase 3 : Évaluation	28
Phase 4 : Révision	29
Résumé.....	30
4. L'examen par les pairs dans l'assurance de la qualité	31
5. Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs	35
Aperçu des critères de qualité de l'EFP supérieur.....	36
Littérature et liens	39

Préface

À l'heure actuelle, un nombre croissant de personnes acquièrent une **qualification de l'enseignement supérieur**. Cette tendance est appréciable dès lors que la prospérité d'une entreprise est largement liée aux connaissances et aux compétences de ses collaborateurs. Malgré ces accomplissements éducatifs en hausse, de nombreux États membres affichent pourtant un **taux de chômage parfois très élevé**, y compris notamment parmi les jeunes titulaires d'une qualification universitaire. En même temps, de nombreuses entreprises de l'Union se plaignent d'une **pénurie de main-d'œuvre qualifiée** et de qualifications souvent **inadéquates** chez les demandeurs d'emploi. Ces difficultés frappent spécialement les petites et moyennes entreprises, qui manquent fréquemment de temps et de ressources humaines et financières pour mettre en œuvre des procédures de recrutement fastidieuses et coûteuses ou former leurs effectifs à leurs besoins.

Afin de lutter efficacement contre ces problèmes, les programmes d'enseignement et de formation doivent davantage mettre l'accent sur les qualifications précises qu'attendent les entreprises. C'est pourquoi la Commission européenne appelle au **renforcement de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP)** dans les États membres et y accorde son soutien de longue date. Le processus de Copenhague, lancé en 2001/2002, a donné une impulsion particulière à cette ambition. Dans ce cadre, une série de mesures et d'objectifs ont été définis en vue d'accroître la **transparence**, la **reconnaissance** et la **qualité des qualifications de l'EFP**. L'UEAPME, l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises, soutient activement ce processus et y contribue depuis les premiers jours, consciente que ses résultats revêtent une importance primordiale pour toutes les petites et moyennes entreprises, qui sont pas moins de 20 millions en Europe.

Dans le sillage de ce processus, plusieurs États membres ont commencé à **réformer leurs systèmes d'EFP**. Les mesures qu'ils ont prises à cette fin, jusqu'à présent, sont toutefois principalement axées sur l'**enseignement et la formation professionnels initiaux (EFPI)**. Beaucoup cherchent ainsi à mettre en place des programmes de formation en entreprise ou à intégrer la formation par le travail dans le secteur scolaire de l'EFPI. Il s'agit sans conteste d'avancées dans la bonne direction, mais les efforts ne devraient pas être confinés à l'EFPI. Considérant notamment les exigences de qualifications de plus en plus élevées sur le marché du travail, une plus grande attention doit aussi être consacrée à l'**EFP supérieur**, ou en d'autres termes, à la qualification supplémentaire ou plus élevée des diplômés d'une filière d'EFPI. Le discours entourant les hautes qualifications ne dépasse toutefois pratiquement jamais les limites de l'enseignement universitaire de cycle supérieur. Or ce point de vue est étriqué car les économies fondées sur la connaissance et l'innovation n'ont pas seulement besoin de diplômés de l'enseignement supérieur, mais aussi de travailleurs dotés de qualifications élevées dans leurs métiers respectifs.

L'EFP supérieur est un secteur extrêmement **hétérogène** en Europe. Si les qualifications universitaires supérieures s'inscrivent dans une architecture uniforme (baccalauréat, maîtrise et doctorat), l'EFP supérieur n'est quant à lui pas pourvu de « **connecteurs** » de ce type. En



conséquence, l'Union européenne ou même la majorité des pays européens ne partagent pas un avis commun sur le sens à donner à l'EFP supérieur. L'absence de « **marque faïtière** » unique a pour effet que, dans l'opinion publique, ce secteur est jugé moins important que l'enseignement universitaire supérieur et ses qualifications sont souvent méconnues. Afin que l'importance de l'EFP supérieur jouisse d'une plus grande notoriété, il faut donc accroître la **compréhension** et la **clarté** quant aux caractéristiques propres à ce secteur et aux **propriétés communes**, ou aux « connecteurs », qui font sa substance. L'**assurance de la qualité** constitue justement l'un de ces « connecteurs ».

C'est précisément la raison d'être des **Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur**, élaborées à l'initiative de l'UEAPME : les **critères de qualité** essentiels décrits dans cette publication entendent contribuer – d'une manière compréhensible pour le monde extérieur – à mettre en lumière ce qui fait la **spécificité** des programmes et des qualifications de l'EFP supérieur, comment ils **se distinguent** et quels aspects de qualité y sont **inhérents**. Le tout devrait nourrir l'émergence d'un **concept commun** de l'EFP supérieur.

Les Lignes directrices doivent en outre servir d'orientation pour les parties prenantes de l'EFP supérieur, en leur suggérant le cas échéant les **améliorations** potentielles à apporter à leur offre de qualifications. Elles entendent également stimuler le resserrement de la coopération entre ces acteurs aux niveaux national et européen.

De surcroît, afin de promouvoir avec une plus grande force une coopération d'envergure européenne, un **Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs** a été créé à l'initiative de l'UEAPME. Ce Réseau vise à mieux faire connaître l'importance de ce secteur et son assurance de la qualité, ainsi qu'à continuer de peaufiner les Lignes directrices.

Les organisations qui ont **participé activement** à la rédaction des Lignes directrices européennes sont des pivots de ce Réseau. L'UEAPME tient à les remercier vivement pour les efforts qu'elles ont déjà déployés. Elle met également cette occasion à profit pour adresser ses remerciements les plus sincères à la **Commission européenne**, qui a cofinancé cette publication. Nous espérons que les Lignes directrices seront utiles et instructives aux yeux d'un grand nombre de lecteurs.

Ulrike Rabmer-Koller
Présidente de l'UEAPME

Véronique Willems
Secrétaire générale de l'UEAPME

1. Introduction

En Europe, les systèmes d'enseignement et de formation initiaux et continus sont aujourd'hui confrontés à d'**immenses défis**. La mondialisation, l'évolution démographique, les avancées technologiques et la numérisation galopante métamorphosent le monde du travail et, par voie de conséquence, les exigences imposées à l'enseignement. Dans ce sillage, le nombre d'emplois peu spécialisés diminue constamment depuis plusieurs années, tandis que la demande d'une main-d'œuvre hautement qualifiée ne cesse d'augmenter. D'après les prévisions du Cedefop¹, 46 % des emplois nécessiteront un niveau de qualification élevé dans l'Union européenne en 2025 et, à l'inverse, la part des emplois à faible qualification chutera à 13 %.

Un autre défi réside dans l'ampleur du **chômage des jeunes** dans bon nombre d'États membres de l'Union européenne, qui n'est pas seulement imputable à la crise économique et financière, mais s'explique aussi en ce que les systèmes d'enseignement et de qualification ne tiennent pas suffisamment compte des besoins de qualifications spécifiques des entreprises.

La compétitivité des entreprises menacée par le manque de personnel qualifié

De nombreux jeunes Européens n'ont pas de qualifications professionnelles pertinentes ou d'expérience professionnelle lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail. Les conséquences, tant pour ces jeunes que pour les entreprises, sont graves : les jeunes sont couramment **incapables d'occuper un poste (hautement) qualifié** parce qu'ils ne remplissent pas les conditions préalables requises. Pour les entreprises, le manque de qualification du personnel **nuît** par ailleurs à la **compétitivité**². Depuis quelques années, les politiques font donc de plus en plus la part belle aux systèmes d'EFP axés sur la pratique, qui fournissent aux entreprises des qualifications correspondant aux besoins, de sorte que les jeunes puissent passer sans heurt de l'enseignement à la vie active.

Promotion d'un EFP de haute qualité en Europe

Avec le lancement de l'Alliance européenne pour l'apprentissage, une plate-forme qui rassemble des États, des entreprises, des partenaires sociaux, des chambres de commerce et des prestataires d'EFP³, ainsi que d'autres initiatives destinées à promouvoir l'EFP axé sur la pratique, comme l'Initiative pour l'emploi des jeunes (IEJ)⁴, la Commission européenne a d'ores et déjà accompli les **premiers pas** dans la bonne direction. En parallèle, l'efficacité des **programmes d'EFP à vocation pratique**, tels que le système dual de formation, pour améliorer l'employabilité des jeunes a été reconnue et une place de choix leur a donc été

¹ Cf. <http://www.cedefop.europa.eu/fr/publications-and-resources/publications/5526> (consulté le 4.4.2017).

² Cf. Déclaration commune des chambres de l'industrie, du commerce, de l'artisanat et de l'économie allemande, luxembourgeoise et autrichienne et de l'Association du commerce suisse sur l'importance de l'enseignement et de la formation professionnels de troisième cycle en Europe. Document non publié (2014).

³ Cf. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147&langId=fr> (consulté le 4.4.2017).

⁴ Cf. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1176&langId=fr> (consulté le 4.4.2017).



accordée dans la politique européenne en matière d'EF⁵. Les partenaires sociaux européens soutiennent expressément ce mouvement et se sont engagés à coopérer pour renforcer la qualité et la pertinence des qualifications et des systèmes d'enseignement à tous les niveaux afin de corriger les discordances entre l'offre et la demande de compétences⁶.

Les initiatives européennes actuelles pour la promotion de l'EF⁷ sont toutefois principalement focalisées sur l'EFPI. La dimension de l'apprentissage tout au long de la vie n'a à ce jour pas encore été prise en considération, ou pas suffisamment. En conséquence, une **deuxième étape** doit maintenant être franchie pour **consolider et développer davantage l'EF⁷ supérieur**. Le communiqué de Bruges l'avait déjà évoqué en décembre 2010⁷, mais cette annonce n'a guère été suivie d'initiatives concrètes au niveau européen. Il serait pourtant indispensable d'ancrer l'EF⁷ supérieur dans la position d'un complément équivalent à l'enseignement universitaire de troisième cycle. En effet, dans un grand nombre de secteurs et d'entreprises, les titulaires de qualifications de l'EF⁷ supérieur ont entre les mains le cœur de l'activité de production et la conception de produits et services aptes à la commercialisation à la lumière de résultats de recherches.

L'EF⁷ supérieur – qualifications « nées dans l'économie, pour l'économie »

Il est généralement considéré que l'EF⁷ supérieur fait partie de l'enseignement et de la formation professionnels continus (EFPC) et il complète souvent les qualifications de l'EF⁷ initial. Différentes réglementations s'y appliquent dans les États membres de l'Union européenne. Les apprenants de l'EF⁷ supérieur approfondissent les compétences qu'ils ont acquises précédemment et/ou les élargissent en vue d'une carrière de chef d'entreprise, de responsabilités de gestion d'entreprise ou d'autres fonctions essentielles dans une entreprise. L'acquisition de **compétences professionnelles** au plus haut niveau est la clef de voûte du processus d'apprentissage. Le principal point de référence de l'EF⁷ supérieur réside donc dans la profession ou le domaine de travail concerné, et non dans la discipline universitaire qui occupe le premier plan dans l'enseignement universitaire supérieur.

Les qualifications de l'EF⁷ supérieur sont classées aux niveaux des cadres nationaux de certifications (CNC) qui correspondent aux **niveaux 5 à 8 du Cadre européen des certifications (CEC)** et poursuivent les **trois objectifs fondamentaux** suivants :

1. répondre à la demande de qualifications des entreprises ;
2. garantir l'employabilité des titulaires de qualifications ;
3. conférer aux titulaires de qualifications des compétences de gestion et de direction et consolider ces compétences, y compris en particulier dans la perspective de la création d'entreprises.

⁵ Cf. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/2015-riga-conclusions_en.pdf (consulté le 4.4.2017).

⁶ Cf. http://www.ueapme.com/IMG/pdf/201306_Framework_of_Actions_Youth_Employment_final.pdf (consulté le 4.4.2017).

⁷ Cf. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_fr.pdf (consulté le 1.4.2017).



Les qualifications de l'EFPI supérieur satisfont aux exigences spécifiques du marché du travail pour une raison essentielle : leur conception et leur mise en œuvre ont typiquement été **supervisées** ou **dirigées dans une large mesure** par des **instances proches du monde des entreprises**, comme des chambres de commerce ou des associations professionnelles, et des **praticiens professionnels** jouent un rôle central dans ce processus. Il est ainsi garanti que les qualifications satisfont aux exigences des entreprises. Les qualifications de l'EFPI supérieur sont donc toujours des **qualifications « nées dans l'économie, pour l'économie »**.

Avantages pour les entreprises

Eu égard à la dynamique du progrès technologique et à la complexité croissante connexe du travail des entreprises et des processus commerciaux, l'EFPI supérieur remplit une fonction importante de transfert de connaissances et de technologies pour les entreprises. En effet, les petites et moyennes entreprises, en particulier, ne possèdent généralement pas leur propre service de ressources humaines ou même de recherche. Elles bénéficient donc tout spécialement des qualifications de l'EFPI supérieur, fondées sur les besoins et axées sur la pratique, qui forment le socle à partir duquel les travailleurs qualifiés peuvent acquérir les compétences avancées requises et garantir ainsi la prospérité des entreprises à long terme. Autrement dit, les qualifications fournies permettent aux entreprises de réaliser le développement de leurs ressources humaines en fonction des nécessités en toute indépendance.

Sensibilisation à l'EFPI supérieur

Les qualifications de l'EFPI supérieur, comme celle de maître-artisan, jouent un **rôle primordial** dans les systèmes éducatifs et sur le marché du travail de certains pays européens, notamment lorsque les entreprises sont également des lieux d'apprentissage importants pour l'EFPI et l'EFPC.

De nombreux pays méconnaissent cependant les avantages spécifiques de l'EFPI supérieur, et ce pour deux raisons : premièrement, l'enseignement et la formation professionnels s'arrêtent dans beaucoup d'États membres de l'Union européenne à l'EFPI, une qualification avancée pouvant uniquement y être acquise à l'issue d'études supérieures et, deuxièmement, l'EFPI supérieur présente une composition **extrêmement hétérogène**, entraînant un manque de transparence et une connaissance insuffisante des qualifications acquises dans cette filière⁸.

Il est apparu, au fil de l'élaboration et de la mise en œuvre des CNC dans de nombreux États membres, que les qualifications de l'EFPI supérieur sont souvent classées à un niveau inférieur aux diplômes universitaires et tendent donc à être sous-estimées. En l'occurrence, l'approche basée sur les résultats d'apprentissage, qui est utilisée dans les cadres de certifications pour décrire et classer les qualifications, a spécialement pour objectif d'instaurer une **équivalence** de principe entre **l'enseignement et la formation professionnels** d'une part et **l'enseignement universitaire** de l'autre. À ce jour, les qualifications universitaires sont

⁸ Cf. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=fr&pubId=7893&type=2&furtherPubs=yes> (consulté le 4.4.2017).

notées à un niveau plus élevé que celles acquises dans la branche de l'EFP. Cela tient en particulier à ce que les établissements d'enseignement supérieur jouissent d'une bonne réputation auprès du grand public, ce qui se reflète dans les qualifications qu'ils délivrent, mais aussi à ce que le monde universitaire présente une grande uniformité, avec une architecture commune de ses qualifications (baccalauréat, mastère et doctorat) et un ensemble de normes de qualité définies à l'unisson.

Si l'on souhaite améliorer la réputation des qualifications professionnelles, afin qu'elles soient plus appréciées, il est primordial d'accroître la compréhension de l'**EFP supérieur**. À travers la description des concepts d'**assurance de la qualité** qui sont indispensables dans ce secteur, il s'agit de mettre en lumière les caractéristiques qui confèrent son identité à l'EFP supérieur et la logique qu'il poursuit.

Dans ce cadre, la logique de **gouvernance**, qui distingue nettement l'EFP supérieur de l'enseignement universitaire, occupe une position déterminante. Ainsi que cela a déjà été évoqué, ce sont des organisations professionnelles, comme des associations ou des chambres de commerce, qui dirigent l'EFP supérieur. Les représentants de ces organisations jouent donc un rôle essentiel dans le travail réglementaire et les processus d'apprentissage et d'examen. Dans ce sillage, les programmes de l'EFP supérieur répondent aux besoins spécifiques des entreprises. Dans l'enseignement universitaire de troisième cycle, en revanche, les universités conçoivent elles-mêmes les qualifications qu'elles dispensent et, même si elles s'engagent parfois à cette fin dans une coordination avec les acteurs économiques, l'exercice se déroule toujours de manière indirecte, dans les limites ou sur la base des idées du corps enseignant.

Objectifs et destinataires des Lignes directrices européennes

Les **Lignes directrices européennes** ont été rédigées par un panel d'experts qui ont analysé les systèmes d'assurance de la qualité d'un échantillon de pays⁹ et tenu de nombreux entretiens. Elles ont pour objectif de mettre en lumière les **critères de qualité (CQ) reposant sur une définition uniforme** qui caractérisent l'EFP supérieur. Les lecteurs pourront ainsi savoir clairement sur quoi **s'appuient** les programmes d'enseignement et de formation et les qualifications dans ce secteur et quelles **attentes** les apprenants et les employeurs peuvent placer dans ces qualifications. Le cas échéant, les critères de qualité peuvent servir d'orientation pour les acteurs de l'EFP supérieur en vue d'une **amélioration** de leurs programmes de qualifications. Dans l'ensemble, la présente publication vise à favoriser une transparence accrue et une meilleure **comparabilité dans l'EFP supérieur**.

⁹ Cf. www.qa-hivet.net > The Results (consulté le 27.7.2017).



2. L'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur

Qu'est-ce que l'assurance de la qualité ?

Le terme « **qualité** » fait référence à la « nature », c'est-à-dire aux propriétés, aux caractéristiques ou aux attributs d'un produit, d'un service, d'un processus, etc. qui font qu'il convient à une finalité donnée ou à la **réalisation d'objectifs donnés**¹⁰. La qualité s'évalue en examinant s'il existe des différences entre les caractéristiques ciblées et les caractéristiques effectives qui déterminent la qualité et, le cas échéant, lesquelles. L'assurance de la qualité s'appuie sur ces observations et met en lumière les causes de ces disparités, au moyen d'une analyse systématique, dans le but d'éliminer les failles dans la qualité ou de les prévenir dans le futur.

Les aspects de la qualité et de l'assurance de la qualité jouent depuis quelques années un rôle essentiel dans l'enseignement. Il s'agit de façonner la « nature » du processus de qualification tout entier de telle sorte que les **objectifs éducatifs** affichés par les prestataires de formations soient atteints.

Pour l'**EFP supérieur**, comme cela a déjà été évoqué, les trois objectifs fondamentaux suivants ont été définis. Ils sont poursuivis à divers degrés d'intensité en conjonction avec les objectifs d'apprentissage spécifiques qui s'appliquent à toutes les qualifications :

1. répondre à la demande de qualifications des entreprises ;
2. garantir l'employabilité des titulaires de qualifications ;
3. conférer aux titulaires de qualifications des compétences de gestion et de direction et consolider ces compétences, y compris en particulier dans la perspective de la création d'entreprises.

Avant de détailler les particularités de l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur, une explication s'impose néanmoins sur le sens donné à l'« EFP supérieur » dans la présente publication.

Qu'est-ce que l'EFP supérieur ?

Le terme « **EFP supérieur** » n'a que récemment fait son apparition dans la rhétorique des politiques éducatives au niveau de l'Union européenne et des États membres. Auparavant, une distinction était principalement opérée entre l'enseignement et la formation professionnels initiaux et continus (EFPI et EFPC) et l'enseignement supérieur (universitaire). Lors de la définition et de la mise en œuvre des cadres nationaux des certifications (CNC) dans les États membres de l'Union européenne, une attention croissante a été accordée aux qualifications de l'EFP supérieur – et spécialement à celles acquises en dehors du secteur de l'enseignement supérieur. Les raisons de ce glissement tiennent, d'une part, à ce que les

¹⁰ Cf. <http://www.eqavet.eu/qa/gns/glossary/q/quality.aspx> (consulté le 4.4.2017).



programmes de qualification en entreprise ou par le travail suscitent un intérêt grandissant et, d'autre part, à ce que les informations sur ces programmes et ces qualifications faisaient auparavant défaut. Ces qualifications doivent toutefois être présentées de façon transparente pour pouvoir être évaluées correctement aux fins de leur classement dans les CNC.

À l'heure actuelle, il n'existe aucun consensus en Europe sur les qualifications qui relèvent de l'EFPI supérieur et, d'une manière générale, sur la signification de ce terme¹¹. Les Lignes directrices européennes **définissent l'EFPI supérieur** dans ces termes :

- une qualification de l'EFPI supérieur est attribuée aux niveaux des CNC qui sont classés aux **niveaux 5 à 8 du CEC** ;
- les qualifications de ce type sont d'ordinaire acquises **en dehors de l'enseignement supérieur**, et donc également en dehors du système de Bologne ;
- l'EFPI supérieur est constamment **dirigé par la demande**. Les besoins de qualifications spécifiques des entreprises jouent un rôle déterminant en ce qu'ils stimulent l'élaboration de nouvelles qualifications ou l'adaptation de qualifications existantes ;
- l'EFPI supérieur présente la particularité que sa **structure de gouvernance entretient des liens étroits avec le monde économique**. Ce sont les associations professionnelles et commerciales, les chambres de commerce et les partenaires sociaux qui président à l'élaboration et à la mise en œuvre des qualifications et, par conséquent, qui garantissent la proximité du marché du travail et la prise en compte de la demande ;
- l'EFPI supérieur se distingue par **l'implication directe de praticiens professionnels** actifs dans des entreprises, qui apportent leur savoir-faire tout au long du « cycle de vie », depuis la définition et la mise en pratique d'une qualification jusqu'à son évaluation ;
- l'EFPI supérieur permet de procurer une **qualification supplémentaire et plus élevée** personnalisée à des personnes qui, en général, ont déjà acquis une qualification pertinente de l'EFPI initial (EFPI) ou plusieurs années d'expérience pratique en entreprise, ou même les deux, parfois, dans des systèmes nationaux soumis à différentes réglementations ;
- les qualifications accessibles dans l'EFPI supérieur s'appuient principalement sur le **travail pratique et l'apprentissage par expérience**, avec l'appui ou l'encadrement des connaissances théoriques requises aux fins de la compétence opérationnelle ;
- dans la transmission de qualifications dans l'EFPI supérieur, une priorité consiste à **approfondir et/ou étendre les compétences spécialisées**, de sorte que les diplômés soient à même d'accomplir des tâches complexes, y compris s'ils sont confrontés dans leur travail à une situation imprévue nécessitant certaines interventions, sous leur propre responsabilité, ou de coordonner l'accomplissement de ces tâches ;
- les diplômés de l'EFPI supérieur acquièrent par ailleurs des **compétences de gestion**, qui leur permettent de **diriger** des équipes de projets, des domaines de travail ou des unités organisationnelles ainsi que de **fonder** des entreprises. Ils peuvent en outre assumer la **responsabilité de personnel** et, souvent, prendre en charge la **formation interne** de jeunes travailleurs ;

¹¹ Cf. l'étude publiée à ce sujet en 2016 au nom de la Commission européenne : <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15572&langId=en> (consultée le 4.8.2016).



- la transmission de compétences spécialisées et managériales est complétée en pratique par l'encouragement et le renforcement de **compétences non techniques** essentielles (aptitude à la communication, capacité de gestion des conflits, enthousiasme, capacité de résolution des problèmes, créativité, capacité d'innovation, etc.) de façon à accroître davantage encore la compétence professionnelle ;
- les qualifications transmises dans l'EFP supérieur ne sont pas taillées sur mesure pour des entreprises particulières, mais ouvrent aux diplômés un **champ d'activité potentiel étendu dans l'économie**.

Exemples d'EFP supérieur

Les **exemples** ci-après, issus de différents pays européens, illustrent les caractéristiques fondamentales de l'EFP supérieur sur la base de qualifications spécifiques.

France

La qualification de maître-artisan, qui est délivrée au niveau 3 du CNC français (qui correspond au niveau 5 du CEC), requiert l'acquisition préalable d'une qualification de niveau 4 (qui correspond au niveau 4 du CEC) – en principe, dans la même profession – et la participation à un cours de maître-artisan, qui se tient dans les centres de formation des chambres de commerce. Cette qualification est principalement destinée à un développement plus poussé des connaissances et des compétences liées à la matière à un niveau élevé. Les diplômés d'une formation de maître-artisan acquièrent en outre les compétences entrepreneuriales appropriées, notamment dans le marketing, la gestion économique et financière et la gestion des ressources humaines, pour diriger une entreprise en qualité de gérants ou chefs d'entreprise. Ils sont également en mesure de former des apprentis et des travailleurs débutants. Les titres de maître-artisan sont élaborés par l'APCMA à la demande et avec la coopération active de l'association professionnelle pertinente. Le parcours de formation et d'examen obéit à une architecture modulaire et il fait l'objet d'évaluations et d'adaptations permanentes en étroite collaboration avec l'association professionnelle. Tous les cinq ans, l'approbation de chaque titre de maître-artisan en vertu du cadre national des certifications doit être renouvelée et, à cette fin, la preuve de la pertinence de ce titre sur le marché du travail doit à nouveau être apportée.

Autriche : qualification des diplômés de l'Académie spécialisée des Instituts de promotion économique (WIFI)

À la sortie de l'Académie spécialisée (*Fachakademie*, FA) des Instituts de promotion économique (*Wirtschaftsförderungsinstitute*, WIFI, c.-à-d. les prestataires d'EFPC des chambres économiques autrichiennes), les titulaires de qualifications pertinentes de l'EFP dans un domaine technique qui ont plusieurs années d'expérience professionnelle concrète sont aptes à exercer un emploi d'ouvriers qualifiés spécialisés ou de cadres intermédiaires ou à créer et gérer une entreprise. Le programme qui aboutit cette qualification, d'une durée de quatre semestres à temps partiel, comprend le relèvement des compétences, le développement personnel et l'acquisition de compétences entrepreneuriales. Son contenu, qui s'articule autour de la pratique entrepreneuriale, est établi en étroite collaboration avec des praticiens professionnels. Dans l'ensemble, les entreprises jouent un rôle important dans l'Académie spécialisée : elles siègent dans les organes décisionnels et contribuent à l'élaboration opérationnelle des qualifications, à l'enseignement des matières et à la procédure d'évaluation.

**Allemagne : qualification de maître-artisan (*Handwerksmeister/in*)**

La qualification de maître-artisan, ou « *Meister* », offre un grand intérêt sur le marché du travail allemand car elle procure un savoir-faire entrepreneurial et des compétences techniques d'un niveau élevé. Elle assure en effet l'acquisition des compétences entrepreneuriales nécessaires pour gérer une entreprise dans un statut d'indépendant ou de cadre. Les titulaires de cette qualification peuvent se targuer d'un haut niveau de connaissances et de compétences spécialisées, qui leur permettent de positionner idéalement une entreprise artisanale sur le marché afin de garantir sa prospérité. Ils sont en outre à même de former leurs propres apprentis et de s'entourer ainsi de jeunes collaborateurs efficaces et motivés. Dans le cadre national des certifications allemand, la qualification de maître-artisan a été classée au niveau 6 (qui correspond au niveau 6 du CEC) et elle est réputée constituer une formation de promotion. L'admission à cette formation requiert notamment la détention d'un diplôme dans une profession à formation en alternance réglementée à l'échelle nationale. En général, les candidats à l'examen de maître-artisan suivent un cours correspondant d'une durée d'un à deux ans, qui peut être organisé, entre autres, dans les centres de formation et les centres d'excellence des chambres de commerce et des associations professionnelles d'artisanats et de métiers qualifiés.

Grèce

En Grèce, la formation professionnelle initiale post-secondaire est dispensée par les instituts publics/privés de formation professionnelle (IEK) et elle est officiellement reconnue au niveau 5 du CNC et du CEC. D'une durée de deux à quatre semestres, les études incluent un large éventail de secteurs professionnels, comme les services financiers et administratifs, la santé, la beauté et les services sociaux, les technologies de l'information et les télécommunications, le tourisme et le transport, la construction et les travaux publics, l'alimentation, l'agriculture, etc. Aux termes de la nouvelle législation grecque, les cours de la formation professionnelle initiale sont élaborés par l'Institut de la politique éducative, avec la participation active des partenaires sociaux et des chambres, de façon à répondre aux besoins du marché du travail. Les programmes de la formation professionnelle sont définis sur la base des profils de profession pertinents et approuvés officiellement par le ministère grec de l'enseignement. En majorité, les étudiants sont diplômés de l'école secondaire, ils ont entre 20 et 30 ans et, durant leur cursus, ils étudient des matières théoriques et pratiques et une combinaison de ces matières. Au terme de la formation professionnelle initiale, les étudiants doivent se soumettre avec fruit à la procédure de validation pertinente et ils obtiennent alors un certificat de formation professionnelle, qui équivaut au niveau 5 du cadre européen des certifications. Munis de ce certificat de formation professionnelle, les diplômés de l'IEK sont pleinement habilités à demander la délivrance de la licence professionnelle correspondante. Ils possèdent également les qualifications et les compétences générales requises pour accomplir des tâches complexes, y compris dans des situations imprévues, sous leur propre responsabilité.

Belgique

La formation de maître-artisan permet aux participants d'acquérir les compétences nécessaires pour exercer une profession. Comme son nom l'indique, la formation d'entrepreneuriat prépare les apprenants à accéder au statut d'indépendant, ou en d'autres termes, à créer leur propre entreprise. Après l'obtention de leur diplôme d'entrepreneur, les apprenants peuvent toutefois aussi approfondir leurs connaissances dans une fonction salariée, à un poste de cadre ou de collaborateur étroitement lié à une PME. Grâce aux cours de gestion, ils sont donc préparés à fonder une entreprise, même s'ils préfèrent une autre voie. La formation d'entrepreneuriat peut être envisagée dans la foulée d'un contrat d'apprentissage ou de l'école secondaire, mais aussi dans une démarche de réorientation professionnelle. Une fois la scolarité obligatoire achevée (à l'âge de 18 ans), l'unique condition pour l'inscription étant ainsi remplie, aucun âge maximal n'est fixé pour suivre ce programme. La formation de maître-artisan dure normalement deux ans, mais pour certaines professions, elle peut être réduite



à un an ou allongée à trois ans. Une année préparatoire peut être nécessaire pour certaines professions techniques, notamment si les apprenants n'ont aucune pratique ou connaissance préalable dans le domaine concerné. Elle a pour objectif de procurer aux apprenants les connaissances professionnelles, théoriques et pratiques de base pour pouvoir commencer les cours menant au titre de maître-artisan. Ce diplôme se situe au niveau 5 du CEC.

Source: rapports nationaux sur l'assurance de la qualité rédigés à l'occasion du projet « QA HiVETnet », disponibles au téléchargement sur <http://www.qa-hivet.net/the-results/> (consulté le 3.8.2017).

Qu'est-ce que l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur ?

C'est le **processus de Copenhague** qui a placé la préoccupation de la qualité dans l'EFP sous les feux des projecteurs. Lancé en 2001/2002 par la Commission européenne en coopération avec les États membres et les partenaires sociaux européens, ce processus s'est assigné pour objectif de renforcer l'EFP en Europe. La Déclaration de Copenhague¹² a désigné comme priorités, qui ont été réitérées ultérieurement dans d'autres déclarations, **la promotion de la transparence et la reconnaissance des qualifications**, ainsi que **la garantie de la qualité dans l'EFP**.

Le 18 juin 2009, le Parlement européen et le Conseil ont adopté la recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ)¹³, jetant ainsi les bases d'une coopération plus intense et plus étendue dans le domaine de l'assurance de la qualité. En parallèle, le Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs, qui réunit aujourd'hui 34 États européens et les partenaires sociaux européens, a vu le jour. Ce Réseau a notamment pour objectif de donner un sens commun à l'échelle de l'Europe à la notion de qualité dans l'enseignement et la formation professionnels¹⁴.

Le CERAQ, en ce qu'il fait fonction d'instrument de référence européen, a vocation à aider les États membres de l'Union européenne à promouvoir l'amélioration continue de leurs systèmes d'EFP. Il propose à cette fin un groupe d'indicateurs de référence communs¹⁵, qui peuvent être utilisés pour émettre des conclusions sur le niveau de qualité respectif des systèmes nationaux d'EFP. Le CERAQ forme en outre une plate-forme pour l'échange d'exemples de bonnes pratiques au niveau européen. Il entend au final promouvoir la qualité de l'EFP dans son ensemble et accroître la transparence des programmes et des systèmes d'EFP en vue de nourrir la confiance mutuelle entre les différents acteurs de l'EFP à travers le système tout entier. Le CERAQ ne se veut toutefois pas un système formel d'assurance de la qualité au niveau de l'Union européenne et met plutôt à la disposition des acteurs con-

¹² Cf. http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/copenhagen-declaration_en.pdf (consulté le 4.8.2016).

¹³ Cf. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0001:0010:FR:PDF> (consulté le 4.8.2016).

¹⁴ Cf. <http://www.eqavet.eu/gns/about-egavet/mission.aspx> (consulté le 1.4.2017).

¹⁵ Cf. <http://www.eqavet.eu/gns/policy-context/european-quality-assurance-reference-framework/indicators.aspx> et https://www.dega-vet.de/media/PDF_allgemein/TG_Brochure_compass_deutsch.pdf (consultés le 4.8.2016). Au sujet des indicateurs, voir également <http://www.eqavet.eu/tns/EQAVET-Resources/EQAVET-indicators-improving-the-relevance-of-VET.aspx> (consulté le 3.8.2016).



cernés les outils nécessaires pour concevoir un modèle national ou sectoriel d'assurance de la qualité dans l'EFPI et l'EFPC.

Jusqu'à présent, la grande majorité des initiatives et des projets européens sur l'assurance de la qualité dans l'EFP ont surtout mis l'accent sur l'EFPI, et plus spécialement encore sur la formation par le travail. L'**assurance de la qualité dans l'EFP supérieur** a en revanche peu été abordée, sans doute en partie parce que, comme cela a déjà été évoqué, les politiques éducatives ne se sont jamais intéressées à cette branche de l'enseignement au niveau européen. Les **spécificités** et les caractéristiques de qualité pertinentes de l'**EFP supérieur** nécessitent toutefois un examen distinct.

Les principaux **critères de qualité** de l'EFP supérieur sont décrits dans le chapitre suivant par référence à la **définition de l'EFP supérieur** qui sert de fondement aux Lignes directrices européennes. La présentation construite de ces critères de qualité s'inspire du cycle d'assurance de la qualité employé dans le CERAQ, qui comprend **quatre phases** : la planification, la mise en œuvre, l'évaluation et la révision. Ce cycle représente un maillon essentiel du CERAQ¹⁶ au même titre que les indicateurs cités plus haut. En même temps, ces phases reflètent le « **cycle de vie** » d'une **qualification** au fil duquel les critères de qualité individuels sont exposés.

Les Lignes directrices européennes se veulent une contribution au travail du CERAQ, en n'établissant néanmoins qu'un lien indirect avec les indicateurs de référence. Leur description structurée et transparente des principaux critères de qualité de l'EFP supérieur vise davantage à accroître la compréhension de ce secteur éducatif dans le contexte européen, en particulier parmi les représentants des systèmes d'enseignement dans lesquels ce type de qualification n'occupe qu'une place subordonnée, voire aucune. Les Lignes directrices peuvent en outre servir d'orientation pour les acteurs de l'EFP supérieur dans la planification, la mise en œuvre, l'évaluation et la révision de leurs programmes de qualifications.

¹⁶ Cf. <http://www.eqavet.eu/tns/EQAVET-Resources/Working-with-the-EQAVET-Cycle.aspx> (consulté le 4.4.2017).

3. Les critères de qualité de l'EFP supérieur

Les critères de qualité ci-après ont été compilés à partir d'une analyse des mécanismes d'assurance de la qualité d'une sélection de qualifications de référence de l'EFP supérieur en Autriche, en Belgique, en France, en Allemagne et en Grèce. Ils sont censés être perçus en tant que **points de référence**, que les acteurs de l'EFP supérieur peuvent utiliser pour contrôler leurs propres systèmes, mécanismes et instruments d'assurance de la qualité et les améliorer au besoin. Ces critères sont également destinés à faire découvrir aux personnes intéressées ce qui **caractérise les programmes et les qualifications de l'EFP supérieur** et ce qui les **rend uniques**. La **transparence et la comparabilité** devraient en être accrues.

Les objectifs essentiels de l'EFP supérieur

L'EFP supérieur au sens de la présente publication poursuit **trois objectifs essentiels** et corrélés :

1) Répondre à la demande de qualifications des entreprises

Les entreprises sont constamment confrontées à de nouveaux défis induits par les mutations économiques, technologiques et sociales. Leur capacité à y faire face dépend dans une large mesure des qualifications de leurs travailleurs. Les entreprises ne peuvent en effet prospérer sur le marché à long terme qu'à condition de disposer d'un personnel maîtrisant les qualifications requises pour surmonter les situations de plus en plus ardues qui se succèdent à un rythme effréné dans leurs activités. L'enseignement et la formation sont donc une « matière première » d'une influence déterminante pour le potentiel de modernisation et d'innovation d'une entreprise et, dans ce sillage, pour sa compétitivité. Afin d'apporter une réponse ciblée à la demande des entreprises, il faut proposer une offre de qualifications pensée en fonction de cette demande. Les prestataires d'enseignement et de formation doivent donc délivrer les qualifications dont les entreprises ont besoin à l'heure actuelle et dont elles auront besoin à l'avenir.

2) Garantir l'employabilité des titulaires de qualifications

Dans une économie dynamique, l'apprentissage tout au long de la vie est indispensable pour rester en adéquation avec le marché du travail. L'apprentissage vise à doter la main-d'œuvre des outils requis pour suivre le rythme d'un marché du travail en constante mutation. Les programmes de transmission de qualifications professionnelles doivent donc être conçus pour enseigner aux apprenants les compétences spécialisées et non techniques qu'ils peuvent exploiter directement à leur poste de travail. C'est particulièrement le cas des qualifications de l'EFP supérieur, qui sont focalisées au premier chef sur l'applicabilité spécifique dans la profession concernée. Si les prestataires d'enseignement et de formation souhaitent assurer que cet objectif soit atteint, ils doivent connaître (anticiper) la demande de qualifications des entreprises (à venir) et la prendre dûment en considération dans les qualifications qu'ils offrent. La pertinence des qualifications sur le marché du travail sera ainsi garantie,



contribuant de ce fait grandement à préserver et à augmenter l'employabilité de leurs titulaires.

3) Conférer aux titulaires de qualifications des compétences de gestion et de direction et consolider ces compétences, y compris en particulier dans la perspective de la création d'entreprises

L'EFP supérieur poursuit l'objectif essentiel, entre autres, de transmettre des qualifications grâce auxquelles les diplômés peuvent assumer une fonction de gestion et de direction tant au sein d'une entreprise qu'à titre indépendant. Aux yeux des titulaires de ses qualifications, ce secteur est donc un important point de départ aussi bien pour une multitude d'opportunités de carrières et de fonctions dirigeantes au service d'une entreprise que pour la création d'une entreprise, tandis que dans la perspective de l'économie, il apporte une contribution durable à l'essor des entreprises et à la sauvegarde de leurs implantations.

Le cycle de l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur

Ces objectifs essentiels de l'EFP supérieur doivent être présents en filigrane tout au long du « cycle de vie » d'une qualification, qui se superpose au cycle d'assurance de la qualité suggéré dans le CERAQ et comprend **quatre phases** :

Phase 1 – Planification : dans cette phase, les besoins de qualifications des entreprises sont analysés et comparés avec les programmes de qualifications disponibles pour déterminer quelles connaissances et compétences sont demandées ou ne se trouvent pas en suffisance sur le marché du travail et de quelles connaissances et compétences les (futurs) travailleurs ont besoin pour rester ou devenir employables. Les résultats de cette analyse font apparaître les compétences qui devraient être intégrées dans de nouvelles qualifications ou des qualifications modernisées – après une adaptation aux programmes existants.

Phase 2 – Mise en œuvre : cette phase consiste à traduire les programmes de qualifications dans la réalité : elle comprend la préparation du contenu d'une qualification, la spécification du concept pédagogique et didactique et la structure de la procédure d'évaluation ou d'examen. Elle doit également être mise à profit pour définir le public cible et le niveau de qualification, par exemple, à travers les conditions d'accès et d'admission et le niveau dans le CNC. De surcroît, tout le travail préparatoire doit être mené à bien durant cette phase, comme la sélection du personnel enseignant qualifié, la sélection et la formation des examinateurs, l'élaboration des supports d'apprentissage, de travail et d'examen, etc.


Phase 3 – Évaluation : dans cette phase, la teneur des qualifications est examinée afin de déterminer si les qualifications offertes sont parfaitement adéquates, ou en d'autres termes, de vérifier par diverses méthodes qualitatives et quantitatives si les objectifs qui y sont associés sont réellement atteints. L'évaluation doit étudier tous les aspects du programme, y compris le concept pédagogique et didactique, les supports d'apprentissage, de travail et d'examen utilisés, le personnel enseignant, la procédure d'examen, la satisfaction des apprenants, la satisfaction des entreprises à l'égard des résultats d'apprentissage effectifs, etc.



Phase 4 – Révision : cette phase est destinée à adapter l'offre de qualifications à la lumière des résultats de l'évaluation. La mise en œuvre de ces résultats donne lieu à un remaniement de la planification ou à une nouvelle orientation des programmes dispensés.

Les étapes auxquelles se rapportent les **douze critères de qualité** sont réparties entre les différentes phases, ces critères étant eux-mêmes déduits des trois objectifs essentiels de l'EFP supérieur et formant le canevas de l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur. Le schéma ci-après illustre la **structure** des Lignes directrices européennes. Chaque critère de qualité (CQ) est ensuite décrit en détail.

Schéma 1 : structure des Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur

Répondre à la demande de qualifications des entreprises	Garantir l'employabilité des titulaires de qualifications	Conférer aux titulaires de qualifications des compétences de gestion et de direction
		
Planification	Étape du travail : analyse des besoins	CQ 1 : processus structuré d'identification des demandes de qualifications
		CQ 2 : analyse des demandes de qualifications émises par les représentants d'entreprises
Mise en œuvre	Étape du travail : développement et modernisation des qualifications de l'EFP supérieur	CQ 3 : processus structuré de développement ou de modernisation des qualifications
		CQ 4 : conduite du processus de développement et de modernisation par des associations professionnelles
		CQ 5 : transparence dans la présentation des qualifications
	Étape du travail : enseignement du contenu éducatif	CQ 6 : orientation vers les apprenants ayant une expérience professionnelle
		CQ 7 : garantie d'une pertinence élevée des qualifications fournies sur le marché du travail
		CQ 8 : personnel enseignant qualifié ayant une expérience issue de la pratique en entreprise
	Étape du travail : mise en œuvre d'une procédure d'évaluation	CQ 9 : procédure d'évaluation structurée et transparente
		CQ 10 : procédure d'évaluation valable menée par des examinateurs issus de la pratique professionnelle
	Évaluation	Étape du travail : examen de l'offre
Révision	Étape du travail : déduction de conclusions	CQ 12 : identification de mesures d'amélioration possibles à la lumière de l'évaluation



Phase 1 : Planification

Étape du travail : analyse des besoins

CQ 1 : processus structuré d'identification des demandes de qualifications

En général, les entreprises sont elles-mêmes à l'origine de l'élaboration de nouvelles qualifications et de la modernisation des qualifications existantes. Leur impulsion déclenche un processus de surveillance supervisé par les associations professionnelles. Ce faisant, les demandes de qualifications parmi les entreprises sont recensées d'une manière structurée, ce qui garantit que l'EFP supérieur est constamment articulé autour de la demande.

Les qualifications de l'EFP supérieur sont caractérisées par leur proximité immédiate avec le marché du travail. Afin que cette propriété soit assurée, une observation minutieuse des exigences de qualifications des entreprises doit précéder l'élaboration de nouvelles qualifications et l'adaptation des qualifications et des programmes d'enseignement et de formation qui existent. La convergence entre l'offre et la demande de qualifications est ainsi garantie.

En théorie, il est recommandé de mettre en place un mécanisme d'observation, sous le contrôle d'associations professionnelles et commerciales, qui comporte une procédure structurée adaptée aux entreprises afin de repérer leurs besoins concrets de qualifications. Toutes les sources d'informations pertinentes disponibles à l'échelle nationale et sectorielle doivent être exploitées à cette fin, en accordant une attention particulière aux qualifications demandées au moment présent – mais aussi et surtout pour l'avenir. L'exercice d'observation peut comprendre l'évaluation de statistiques secondaires et d'analyses sectorielles pertinentes (p. ex. études sur les besoins de qualifications), mais aussi passer par la conception spécifique d'études à cette fin. Il peut aussi s'avérer utile pour le travail d'observation d'assister à des conférences, des journées sectorielles et d'autres manifestations car les contacts avec les entreprises peuvent y être facilités. Cette approche structurée et exhaustive permet une détection précoce des demandes de qualifications, qui peuvent ensuite être prises dûment en considération dans l'élaboration des programmes de qualifications.

L'observation doit être répétée à intervalles réguliers de façon à pouvoir déployer le plus rapidement possible une réaction ciblée aux besoins de qualifications des entreprises.

CQ 2 : analyse des demandes de qualifications émises par les représentants d'entreprises

Afin que l'EFP supérieur concorde avec les demandes de qualifications des entreprises, les représentants des entreprises jouent un rôle essentiel dans l'analyse des résultats de l'observation. La structure des qualifications existantes dans un secteur doit également être prise en considération.

Les qualifications délivrées par l'EFP supérieur doivent concorder avec les exigences de qualifications exprimées par les entreprises ou les secteurs économiques. À cette fin, il est

indispensable que des représentants d'associations commerciales et d'autres praticiens professionnels interviennent à tous les stades du processus. Leur implication directe dans l'évaluation et l'interprétation des informations recueillies à travers les activités d'observation (→ CQ 1) assure que les qualifications de l'EFP supérieur sont bel et bien « nées dans l'économie, pour l'économie ».

Dans l'analyse des résultats d'une observation, il faut aussi tenir compte des compétences et des qualifications que les travailleurs des secteurs économiques détiennent déjà. L'offre de qualifications peut ainsi mettre plus spécialement l'accent sur les demandes des entreprises qui ne sont pas encore satisfaites, ou pas suffisamment, sur le marché du travail.

En parallèle à la dimension de la demande, il convient également d'agir sur celle de l'offre. Avant d'entreprendre des démarches pour la mise en œuvre d'une qualification (→ phase 2), il est recommandé d'analyser l'offre de qualifications déjà présente et d'étudier si de nouveaux programmes peuvent être élaborés ou les programmes existants adaptés. Il est par ailleurs important de s'assurer que les nouveaux programmes ou les programmes modernisés s'insèrent dans la structure de qualification de leur secteur respectif. Autrement dit, ils doivent s'appuyer sur les programmes et les qualifications déjà disponibles ou les compléter utilement (« échelles de carrière ») et faciliter la transition vers d'autres qualifications (« perméabilité »).

Phase 2 : Mise en œuvre

Étape du travail : développement et modernisation des qualifications de l'EFP supérieur

CQ 3 : processus structuré de développement ou de modernisation des qualifications

Les nouvelles qualifications sont développées et les qualifications existantes adaptées à l'évolution des pratiques professionnelles à l'aide de procédures structurées et uniformisées, avec la participation de tous les acteurs pertinents. La transparence et la clarté sont ainsi assurées pour toutes les parties prenantes du processus de qualification.

Le processus de développement et de modernisation des qualifications de l'EFP supérieur doit observer un mode de fonctionnement défini avec précision. Il faut veiller à cet égard à ce que tous les acteurs pertinents, tels que les représentants des entreprises (→ CQ 4), des instances de gouvernance et de la recherche sur l'EFP, ainsi que les enseignants et les examinateurs, soient impliqués. Il faut également les informer sur le déroulement du processus afin de garantir la fluidité dans la circulation et l'échange des informations.

Il est aussi important que les attributions de chacun soient clairement délimitées.

Au début du processus (cf. schéma 2), il convient de définir les tâches et les activités pour lesquelles les diplômés doivent être qualifiés et de délimiter la marge de manœuvre et l'étendue du pouvoir décisionnel dont ils doivent disposer. Les exigences de la pratique pro-

professionnelle qui ont été répertoriées et analysées au cours de la phase de planification doivent être intégrées dans ces réflexions.

Le moment est ensuite venu de définir les qualifications à atteindre, c'est-à-dire les résultats d'apprentissage que les diplômés doivent pouvoir démontrer au terme de leur programme. Il est primordial à cet égard de faire clairement référence au cadre national des certifications (CNC) et à ses descripteurs afin de garantir la transparence et la comparabilité.

À l'étape suivante, il convient de préciser le processus d'apprentissage (s'il est prévu que ce processus soit obligatoire), c'est-à-dire la durée du programme, sa teneur, son concept didactique, etc., et en complément, les exigences d'accès auxquelles les apprenants doivent satisfaire pour accomplir le processus d'apprentissage avec fruit et/ou acquérir la qualification. La procédure d'évaluation finale doit par ailleurs être décrite en termes transparents afin qu'il soit possible de déterminer et d'apprécier valablement les résultats d'apprentissage liés à la qualification. Doivent notamment être inclus la méthodologie, les instruments, les exigences d'admission (p. ex. emploi en rapport avec la matière) et le choix des critères d'évaluation et des examinateurs.

Schéma 2 : procédure de développement et de modernisation d'une qualification

Procédure	Focalisation	Questions-clés	Pertinence pour les CQ
Étape 1	Considérations sur les futurs diplômés	<ul style="list-style-type: none"> – Dans quels secteurs commerciaux ou domaines d'activités les diplômés travailleront-ils ? – Quelles tâches accompliront-ils ? – De quelle marge de manœuvre disposeront-ils ? Quelle sera l'étendue de leur pouvoir décisionnel ? 	CQ 1, CQ 2, CQ 4
Étape 2	Définition de la qualification	<ul style="list-style-type: none"> – Que doivent connaître les diplômés et que doivent-ils pouvoir faire au terme du programme ? – De quel degré d'indépendance et de responsabilité les diplômés jouiront-ils ? 	CQ 5
Étape 3	Conception du processus d'apprentissage et de la procédure d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> – Combien de temps le cours durera-t-il ? Quand les périodes de formation doivent-elles être organisées ? – Quel sera le contenu enseigné ? – Quel concept didactique sera appliqué ? – Quelles exigences d'accès seront fixées pour le programme ? – Comment les résultats d'apprentissage seront-ils identifiés ? Quelles méthodes, quels instruments, quelles parties de la procédure, etc. et quelles exigences d'admission à la procédure d'évaluation seront appliqués ? – Quel personnel enseignant peut être employé ? Etc. 	CQ 6, CQ 7, CQ 8, CQ 9, CQ 10



Il est également fondamental que le processus de développement et de modernisation s'appuie sur le cadre juridique ou réglementaire en vigueur, en particulier pour les professions réglementées.

CQ 4 : conduite du processus de développement et de modernisation par des associations professionnelles

Le développement et la modernisation des qualifications de l'EFP supérieur sont placés dans une large mesure sous le contrôle d'associations professionnelles et d'entreprises. Les connaissances de pointe qu'elles apportent garantissent que les qualifications délivrées répondent exactement aux demandes des entreprises.

Un critère de qualité fondamental des qualifications de l'EFP supérieur a trait à leur applicabilité directe dans les méthodes de travail et d'activité des entreprises. Cela explique le vif intérêt qu'elles suscitent sur le marché du travail, ce qui signifie par corollaire une valeur ajoutée manifeste pour l'employabilité de leurs titulaires. Cette propriété est assurée par l'implication directe de représentants d'associations d'entreprises et commerciales dans le développement et la modernisation des qualifications de l'EFP supérieur. Les personnes choisies doivent posséder une connaissance spécialisée étendue dans le secteur économique ou le domaine de travail concerné et, si nécessaire, occuper une fonction de direction ou de gestion du personnel (comme la formation d'apprentis). Il est également judicieux qu'elles aient acquis une expérience de formateurs et/ou d'examineurs dans l'EFP supérieur car elles peuvent alors également injecter ces connaissances spécialisées dans le processus de développement et de modernisation.

Les praticiens professionnels offrent une aide inestimable pour traduire les besoins de qualifications des entreprises (→ CQ 1), à la suite d'innovations technologiques, par exemple, dans des contenus de qualifications spécifiques. Un pont est ainsi construit entre le marché du travail et le secteur de l'enseignement, ce qui constitue un trait distinctif de l'EFP supérieur. L'implication directe de praticiens professionnels dans le développement, l'adaptation et la mise en œuvre des qualifications de l'EFP supérieur – les associations professionnelles et commerciales tenant les rênes du processus – est donc véritablement indispensable.

CQ 5 : transparence dans la présentation des qualifications

Une présentation transparente vis-à-vis de l'extérieur, tant des processus internes des prestataires de qualifications de l'EFP supérieur que des qualifications elles-mêmes, rehausse à la fois la clarté et la compréhension. La transparence accroît en outre la confiance dans ces programmes éducatifs et ces qualifications, ce qui augmente leur acceptation et la perméabilité avec les autres branches de l'enseignement.

Les qualifications de l'EFP supérieur doivent être présentées sous une forme transparente, claire et compréhensible. D'une part, cet impératif s'applique aux processus internes des prestataires d'enseignement et des instances de certification. Il est recommandé d'explicitier en détail les processus et les procédures, notamment, sur la sélection du personnel ensei-



gnant, l'enregistrement des mesures d'évaluation, les possibilités de recours/de contestation contre les résultats d'examen, la supervision des examens et des examinateurs, etc., de façon à ce que toutes les parties prenantes en aient une vision claire.

D'autre part, la transparence doit être garantie dans la présentation des qualifications vis-à-vis de l'extérieur. La description des résultats d'apprentissage est essentielle à cette fin pour que les connaissances, les compétences et les aptitudes (au sens de l'autonomie et de la responsabilité) inhérentes aux qualifications soient visibles aux yeux du grand public. Il est en outre recommandé que les précisions suivantes soient ajoutées au sujet de chaque qualification :

- l'intitulé de la qualification,
- le niveau dans le CNC/le CEC,
- les exigences et les critères d'admission au programme de qualification,
- le cas échéant, la durée du programme/du cours,
- les droits conférés par l'obtention de la qualification,
- le contenu, la durée, les méthodes, les procédures et les instruments utilisés pour déterminer et évaluer les résultats d'apprentissage,
- les possibilités d'accès et de transfert de crédits vers d'autres qualifications.

Une présentation transparente permet de faire apparaître sans ambiguïté l'engagement du prestataire d'une qualification à satisfaire aux demandes et à réaliser les objectifs liés à cette qualification. Elle a également pour effet d'assurer un degré élevé d'acceptation. De surcroît, la transparence de la présentation doit favoriser les possibilités d'accès des titulaires d'une qualification à d'autres branches de l'enseignement et la reconnaissance de cette qualification sur la scène nationale et internationale.

Étape du travail : enseignement du contenu éducatif

CQ 6 : orientation vers les apprenants ayant une expérience professionnelle

Les programmes de qualifications de l'EFPI s'adressent principalement aux titulaires de qualifications de l'EFPI dans la matière concernée et/ou aux personnes ayant une expérience professionnelle pertinente. L'offre sert, d'une part, à approfondir et à élargir les compétences spécialisées et interdisciplinaires préalables des apprenants et, d'autre part, à les armer pour assumer une responsabilité de décision et de gestion.

En général, les participants aux programmes de qualifications de l'EFPI supérieur possèdent une qualification professionnelle et/ou plusieurs années d'expérience professionnelle concrète. Ils travaillent fréquemment dans le domaine de spécialisation concerné tout en suivant le parcours de qualification de l'EFPI supérieur, de sorte qu'ils peuvent partager directement leurs expériences professionnelles et leurs connaissances pertinentes dans le processus d'enseignement.



En conséquence, le processus d'enseignement et d'apprentissage doit être conçu de façon à ce que les compétences spécialisées et les connaissances pratiques préalables des apprenants soient prises en considération. L'EFP supérieur a pour objectif, entre autres, que les apprenants acquièrent une qualification supplémentaire dans leur discipline de façon à pouvoir relever de nouveaux défis, même imprévisibles, dans leur pratique professionnelle. Les programmes/les cours ne doivent donc pas seulement s'attacher à développer les compétences spécialisées, mais aussi (et surtout) à consolider les aptitudes non techniques requises pour faire face à des tâches plus complexes, comme les compétences de résolution des problèmes, la capacité de gestion des conflits, la capacité d'innovation, le souci de la clientèle, etc. La plus haute importance doit aussi être accordée à l'enseignement de compétences de direction et de gestion, car sur le terrain, les diplômés dirigent couramment des équipes de travail ou de projet, des unités organisationnelles ou des entreprises et ils assument donc également la responsabilité du personnel dans leur sphère d'influence.

Non seulement l'éventail des programmes éducatifs en tant que tel doit être orienté vers les apprenants ayant une expérience pratique, mais toute orientation et toute aide fournie en amont doit également s'articuler autour de ces apprenants. Dans leurs consultations, les prestataires d'enseignement et de formation doivent cerner les objectifs éducatifs des apprenants potentiels et leur montrer les différentes possibilités de qualifications à leur portée. Ces entretiens doivent également aboutir à ce que le groupe cible de chaque qualification soit le plus homogène possible afin d'aligner au mieux le processus d'enseignement sur ses compétences et ses expériences existantes.

CQ 7 : garantie d'une pertinence élevée des qualifications fournies sur le marché du travail

Les diplômés de l'EFP supérieur possèdent des compétences directement applicables sur le marché du travail. L'enseignement du contenu éducatif doit à cette fin mettre clairement l'accent sur le travail pratique. Ce résultat est obtenu, en particulier, grâce à une relation étroite avec la pratique professionnelle, qui peut être nouée de plusieurs manières.

Les programmes de qualifications de l'EFP supérieur ont pour finalité l'acquisition de compétences professionnelles, enrichies de connaissances théoriques du domaine de spécialisation concerné. Les connaissances théoriques qu'exigent les compétences professionnelles sont enseignées à partir du travail pratique. Au premier plan figure l'activité professionnelle, et non les connaissances universitaires ou la discipline pertinente. Il est donc indispensable d'axer l'enseignement du contenu d'apprentissage sur les processus opérationnels et commerciaux des entreprises et, ce faisant, de tisser le plus possible de liens avec la pratique professionnelle. Non seulement les apprenants devraient enrichir le processus d'apprentissage de leurs expériences pratiques (→ CQ 6), mais les enseignants (→ CQ 8) et les examinateurs (→ CQ 11) devraient eux aussi posséder une expérience en entreprise ou un ancrage dans la pratique.

Les référentiels utilisés dans le processus d'apprentissage doivent s'articuler autour d'exemples issus de la pratique et garantir une applicabilité directe sur le lieu de travail. La



dimension pratique peut par ailleurs être renforcée par le biais de relations avec des entreprises, par exemple, sous la forme de visites d'entreprises, d'exposés donnés par des représentants d'entreprises, de conversations informelles, de cycles de discussions, etc.

Dans le cadre de projets ou de leurs travaux ou thèses de fin d'études, il est également opportun que les apprenants travaillent sur des tâches réelles pour des entreprises ou en coopération avec elles. Lorsque les travaux pratiques ne font pas déjà partie intégrante des programmes d'enseignement et de formation, des périodes de stage en entreprise peuvent aussi être intégrées dans l'offre éducative. Les entreprises deviennent dans ce cas d'importants lieux d'apprentissage, qui contribuent à renforcer et à approfondir les compétences professionnelles des apprenants.

CQ 8 : personnel enseignant qualifié ayant une expérience issue de la pratique en entreprise

Les enseignants de l'EFP supérieur possèdent non seulement les compétences pédagogiques et didactiques requises, mais aussi une expérience pratique spécifique à l'emploi, acquise dans une entreprise. Le processus d'enseignement et d'apprentissage peut ainsi être axé vers les exigences actuelles du travail et les situations authentiques.

Le personnel enseignant a un rôle charnière dans l'EFP supérieur. Ses connaissances spécialisées conditionnent largement la qualité des processus d'enseignement et d'apprentissage. Les enseignants ne devraient pas seulement être qualifiés pour travailler avec une majorité d'apprenants adultes, mais aussi et surtout posséder une expérience professionnelle concrète et des connaissances spécialisées à jour propres à leur matière, qu'ils peuvent intégrer directement dans leurs cours. Seuls des enseignants qui connaissent la réalité de l'entreprise peuvent transmettre ces connaissances et cette expérience à leurs apprenants. En fonction de l'objectif éducatif spécifique qui est poursuivi, il peut toutefois être fait appel dans le processus à des spécialistes de la théorie d'une matière.

De plus, un savoir-faire pratique approfondi est incontournable sachant que les apprenants eux-mêmes maîtrisent en général des compétences spécialisées pratiques (→ CQ 6), qu'ils souhaitent élargir et approfondir en suivant un programme d'EFP supérieur. L'expérience pratique doit donc être un critère essentiel pour sélectionner les enseignants. Afin que les praticiens professionnels soient également qualifiés sur le plan pédagogique et didactique, spécialement pour enseigner à des apprenants (pour la plupart) adultes, il devrait être prévu qu'ils suivent des programmes d'EFC dans ce domaine.

Mais la recherche de situations reflétant la vie réelle n'est pas uniquement importante pour les processus d'enseignement et d'apprentissage – les supports d'apprentissage, le travail par projet et les autres consignes doivent également avoir une résonance pratique (→ CQ 7). Seul un lien étroit avec la pratique peut assurer que l'enseignement correspond aux besoins des entreprises.



Étape du travail : mise en œuvre d'une procédure d'évaluation

CQ 9 : procédure d'évaluation structurée et transparente

L'octroi de qualifications repose sur une procédure d'évaluation structurée et transparente. Les processus uniformes, une politique d'ouverture dans l'information et l'intégration dans une structure de gouvernance axée sur les entreprises sont le terreau de la clarté et de la confiance dans les qualifications obtenues.

La procédure d'évaluation, c'est-à-dire le processus à accomplir pour acquérir une qualification de l'EFP supérieur, doit observer une structure précise, qui est rendue publique auprès du plus grand nombre. Il faut à cette fin présenter de façon transparente les méthodes, les instruments et les procédures qui sont employés pour contrôler que les résultats d'apprentissage fixés au cours de la phase de mise en œuvre (→ phase 2) sont atteints, ainsi que les critères d'évaluation appliqués pour ce faire et la manière dont les résultats sont documentés. Ces informations doivent être communiquées de telle sorte que notamment les apprenants, mais aussi les « institutions de relais » (à savoir les sociétés ou établissements d'enseignement supérieur qui accueillent les diplômés de l'EFP supérieur) les comprennent. De plus, il est primordial que les prérogatives de tous les acteurs impliqués dans l'évaluation soient bien délimitées. Toutes les personnes qui interviennent dans le processus de qualification (enseignants, examinateurs, etc.) doivent partager en permanence leurs informations. On peut ainsi mieux faire correspondre les tâches accomplies et les mesures prises par chacun avec les outils, tels que les manuels, les tâches de travail ou les catalogues d'examens, utilisés tout au long du processus.

Des structures claires, une circulation fluide des informations et l'intégration dans une structure de gouvernance axée sur les entreprises sont d'une grande utilité pour améliorer la compréhension des qualifications et, par conséquent, renforcer la confiance à leur égard et leur crédibilité.

CQ 10 : procédure d'évaluation valable menée par des examinateurs issus de la pratique professionnelle

La procédure d'évaluation doit être organisée de telle sorte qu'il soit possible de donner une preuve objective et valable que les résultats d'apprentissage liés à une qualification ont été obtenus. Un élément fondamental à cet égard réside dans l'implication de praticiens professionnels actifs dans des entreprises, qui peuvent apporter leurs compétences spécialisées durant le déroulement de la procédure. Il est également important de distinguer les fonctions d'enseignement et d'examen. Les enseignants ne peuvent en effet jamais être en même temps les examinateurs.

Les méthodes et les instruments utilisés dans la procédure d'évaluation et d'examen doivent être choisis de façon à conduire à des résultats valables et objectivement compréhensibles. Une dimension pratique forte peut être instillée dans les tâches à exécuter si elles sont calquées sur des situations de travail susceptibles de se produire dans la réalité (p. ex. com-



mandes de clients, problèmes spécifiques survenant dans la mise en œuvre de projets, difficultés dues à un changement législatif ou à un remplacement de collaborateurs, etc.). Cette orientation pratique doit également être assurée, en particulier, par l'association de praticiens professionnels actifs dans des entreprises, qui peuvent mettre leurs connaissances spécialisées et leur expérience concrète au service du processus d'examen tout entier, par exemple, pour créer les travaux d'examen ou mener des entretiens d'experts. Ces praticiens sont en outre à même d'évaluer les compétences professionnelles des candidats, ou en d'autres termes, de déterminer si les candidats ont effectivement atteint les objectifs/les exigences que la qualification suppose et s'ils peuvent les mettre en pratique.

Outre une connaissance approfondie de la matière concernée, les examinateurs devraient également posséder des compétences dans le domaine de l'enseignement et de la tenue d'examens. Il est donc recommandé de mettre à leur disposition des programmes de formation et des outils pertinents (manuels d'examineurs, p. ex.) et de veiller à ce qu'ils prennent part régulièrement à des programmes d'EFPC.

Dans l'EFPC supérieur, les procédures d'examen doivent en principe se présenter sous la forme d'évaluations externes. L'évaluation des apprenants ne devrait donc pas relever des compétences des enseignants, mais la responsabilité devrait en être déléguée à des instances indépendantes distinctes. Cette séparation empêche tout conflit d'intérêts et assure un degré élevé d'objectivité et de validité.

Phase 3 : Évaluation

Étape du travail : examen de l'offre

CQ 11 : processus systématique d'évaluation de l'offre de qualifications

Afin d'entretenir et d'améliorer la qualité de l'offre de qualifications, il faut évaluer cette offre à intervalles réguliers sur la base d'un processus systématique. Cette évaluation s'appuie sur les données et les commentaires recueillis auprès des diplômés, des employeurs et de toutes les personnes impliquées dans la planification et la mise en œuvre des qualifications.

L'offre de qualifications doit être soumise à un contrôle de qualité régulier afin de déceler tout besoin d'adaptation et de pouvoir procéder aux modifications utiles. Il est recommandé de définir un processus systématique pour cette évaluation, qui doit recueillir un retour d'informations aussi complet que possible, sous la forme de données tant quantitatives que qualitatives.

Il est important que tous les acteurs pertinents qui ont pris part aux phases de la planification et de la mise en œuvre d'une qualification soient impliqués dans l'évaluation. Ces acteurs devraient débattre régulièrement de l'offre de qualifications, pas seulement pour repérer les potentiels d'amélioration, mais aussi pour assurer l'application d'une procédure uniforme et coordonnée.



Une technique de plus en plus importante, dans une évaluation, consiste à recueillir les commentaires des diplômés, dans un premier temps, immédiatement après qu'ils ont obtenu la qualification (sur leur satisfaction par rapport au contenu de la formation, aux enseignants, aux examinateurs, etc., par exemple), mais aussi, dans un deuxième temps, un peu plus tard, afin de soumettre les exigences et les objectifs de la qualification proposée par le prestataire (→ CQ 5) à l'épreuve de la réalité. Un poids déterminant doit revenir à cet égard à l'influence de la qualification pour les entreprises sur le marché du travail (selon le type d'activités qu'exercent les titulaires de la qualification après avoir décroché leur diplôme, l'évolution de leurs revenus, leurs pouvoirs décisionnels, leurs fonctions de gestion et de direction, etc., par exemple).

En complément, il est judicieux de demander aux entreprises en quoi précisément la qualification satisfait à leurs exigences et si elles souhaiteraient éventuellement la modifier. Les commentaires des entreprises servent également à déterminer si les attentes affichées par un prestataire à l'égard de ses qualifications prennent effectivement corps sur le terrain, ou autrement dit, si les diplômés sont recrutés à un poste à la hauteur de leur qualification dans les entreprises, si les retombées escomptées arrivent (p. ex. promotion à un poste de direction) et si l'employabilité des travailleurs est améliorée.

Phase 4 : Révision

Étape du travail : déduction de conclusions

CQ 12 : identification de mesures d'amélioration possibles à la lumière de l'évaluation

L'analyse des informations récoltées dans le cadre de l'évaluation aboutit à terme à la formulation de conclusions permettant d'améliorer l'offre de qualifications. Ces conclusions servent à ajuster l'offre de qualifications et à préserver ainsi sa qualité.

Les informations quantitatives et qualitatives recueillies au cours de l'évaluation doivent être analysées au sein des instances responsables de la qualification. Des conclusions doivent en outre en être tirées quant aux mesures nécessaires pour améliorer et moderniser l'offre de qualifications.



Résumé

À titre de résumé, trois points essentiels peuvent être extraits des **douze critères de qualité**. Ce sont les piliers de l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur :

1. **Assurer la proximité avec le marché du travail** : l'EFP supérieur est dirigé par la demande. Une caractéristique de la qualité de l'EFP supérieur réside dans l'implication de représentants de la pratique professionnelle dans le « cycle de vie » complet d'une qualification, de l'analyse des besoins à la mise en œuvre de mesures d'amélioration des qualifications proposées.
2. **Entretenir des liens étroits entre la structure de gouvernance et l'économie** : la corrélation étroite entre les entreprises et l'EFP supérieur se manifeste également dans la structure de gouvernance, qui se distingue par la coopération institutionnelle qui unit différentes organisations étroitement liées au monde économique, comme les chambres de commerce, les associations professionnelles et, parfois, les partenaires sociaux, aux autorités publiques et aux ministères compétents. Il est ainsi garanti que l'EFP supérieur est axé sur les exigences spécifiques des entreprises et du marché du travail, tant dans sa conception que dans sa mise en œuvre pratique (qualifications « nées dans l'économie, pour l'économie »).
3. **Préserver la transparence** : la transparence conduit à la sensibilisation, la sensibilisation nourrit la confiance et la confiance donne naissance à l'appréciation et à la reconnaissance. Pour préserver la transparence, il est primordial de structurer tous les processus et toutes les procédures à travers le « cycle de vie » complet d'une qualification et de diffuser des informations claires.

4. L'examen par les pairs dans l'assurance de la qualité

Pour que la qualité puisse être assurée, il est indispensable d'examiner à intervalles réguliers la « nature » d'une qualification et/ou son processus sous-jacent, de la conception à l'évaluation, et de prendre les mesures d'amélioration qui peuvent s'imposer. Une méthode employée à cette fin dans l'assurance de la qualité est l'**examen par les pairs**. Dans ce cadre, les prestataires de qualifications exposent leurs processus, leurs contenus, leurs résultats, etc. à d'autres prestataires de qualifications (« pairs ») afin que ceux-ci les soumettent à un contrôle, une évaluation ou une analyse critique (« examen »).

L'examen par les pairs est un procédé d'assurance de la qualité qui est utilisé de longue date dans le secteur de l'enseignement supérieur. Dans l'EFPI, il doit principalement sa notoriété au projet européen intitulé « L'examen par les pairs comme instrument de l'assurance et de l'amélioration de la qualité »¹⁷. Un **Manuel de l'examen par les pairs en Europe**^{18, 19}, qui énonce une série d'instructions sur l'organisation et la structure d'un examen par les pairs, a été publié dans le cadre de ce projet et, bien qu'il soit essentiellement consacré à l'EFPI, il peut aisément être transposé à l'**EFPI supérieur**.

La formule exacte de l'examen par les pairs peut varier selon différents paramètres, comme les objectifs poursuivis, les domaines à examiner, les ressources humaines et financières, le délai, etc. En principe, un examen de ce type comporte néanmoins **quatre phases**, dont une description sommaire est donnée ci-après²⁰. En l'occurrence, la présentation traitera principalement des spécificités liées à l'organisation et à la mise en œuvre de ce procédé d'assurance de la qualité dans l'**EFPI supérieur**.

Phase 1 : Préparation

Tout examen par les pairs commence par une **préparation**. Il s'agit dans cette phase de spécifier la finalité et les objectifs de l'opération, c'est-à-dire ce qui sera contrôlé en détail ou soumis à un examen critique. L'accent peut être placé sur le processus global ou sur certaines de ses facettes. Dans le domaine de l'**EFPI supérieur**, un examen par les pairs pourrait passer spécialement en revue les différents critères de qualité énoncés dans les Lignes directrices.

Au début d'un examen par les pairs, une **auto-évaluation** est généralement pratiquée. En d'autres termes, l'institution qui demande un examen analyse d'abord elle-même les points forts et les points faibles du domaine qui sera ensuite soumis à un examen ou une évaluation externe par ses pairs. Les résultats obtenus sont consignés dans un **rapport d'auto-**

¹⁷ Cf. <http://www.peer-review-education.net/> (AT/04/C/F/TH-82000, consulté le 3.2.2017).

¹⁸ Cf. http://www.peer-review-education.net/index.php?class=Calimero_Article&id=12895 (consulté le 3.2.2017).

¹⁹ Ce Manuel est complété par une Boîte à outils de l'examen par les pairs en Europe, qui fournit une aide pratique sous la forme de documents, de modèles, de listes de contrôle, etc.

(Cf. http://www.peer-review-education.net/index.php?class=Calimero_Article&id=12901, consulté le 3.2.2017).

²⁰ Pour une description détaillée des quatre phases, voir le Manuel de l'examen par les pairs en Europe, dont les informations présentées sont extraites.



évaluation, qui est envoyé aux pairs en conjonction avec une **Fiche d'information initiale pour l'examen par les pairs** (aperçu de tous les aspects importants de l'examen par les pairs, comme les coordonnées, la finalité et les objectifs, la répartition des tâches et des compétences, le calendrier, etc.) à titre de préparation.

Le rapport d'auto-évaluation doit être le plus clair et instructif possible pour toutes les personnes concernées et les informations qu'il contient doivent être rédigées dans une formulation aisément compréhensible pour les pairs d'autres pays qui ne partagent pas la même expérience. Dans le cadre de l'**EFP supérieur**, il est recommandé d'utiliser le modèle mis au point par le projet QA HiVETnet (cf. <http://www.qa-hivet.net/the-results/>), en y adjoignant d'autres documents et, surtout, des exemples concrets. Le contexte national doit en outre être expliqué, en indiquant par exemple quelle est l'importance de l'EFP supérieur dans le système éducatif national, en quoi, le cas échéant, il se différencie de l'enseignement universitaire, quelles structures ou instances et quels mécanismes décisionnels existent, quel rôle joue le cadre national des certifications et comment sont organisées les procédures d'attribution.

La phase de préparation inclut également **la planification et l'organisation précises de la visite des pairs** (calendrier, horaire, lieu, ressources, invitations, etc.), ainsi que **la sélection, le recrutement et la préparation des pairs**. Pour le secteur de l'**EFP supérieur**, il est recommandé de faire appel à des pairs de plusieurs pays. Étant donné qu'aucun consensus ne réunit à ce jour une majorité d'États membres de l'Union européenne sur le sens à donner à l'EFP supérieur, il est important de mener préalablement une **discussion sur sa définition**, puis de conclure un accord sur les personnes qui peuvent être **envisagées comme pairs**. C'est pourquoi le rapport d'auto-évaluation doit également décrire les acteurs nationaux pertinents et leurs compétences dans l'EFP supérieur afin de faciliter la sélection de pairs dans plusieurs pays et la prise de contact.

Phase 2 : Visite des pairs

Au cours de leur **visite**, les pairs récoltent des **informations et des données complémentaires**, qui s'ajoutent au rapport d'auto-évaluation, sur le domaine qu'ils devront analyser conformément à la phase de préparation. Ils peuvent appliquer à cette fin une multitude de procédés : outre les présentations classiques par une sélection d'experts suivies de discussions collectives, ils peuvent prévoir la visite de sites d'apprentissage (p. ex. salles de classes, ateliers, etc.), l'observation d'activités d'enseignement ou d'apprentissage, un questionnaire d'enquête ou un entretien individuel avec différentes personnes impliquées.

Il est important que l'institution qui se soumet à un examen par les pairs n'affiche pas un « profil idéal », mais brosse un tableau complet et réaliste de ses pratiques.

Dans l'**EFP supérieur**, il est primordial de recourir à des **praticiens professionnels**, tels que des membres d'organisations sectorielles, d'associations professionnelles ou de chambres de commerce, aux fins de l'examen par les pairs car ceux-ci jouent un rôle essentiel dans la gouvernance de ce secteur éducatif. Un examen critique exige en outre qu'un



accord soit trouvé sur ce qui distingue l'EFP supérieur et les spécificités qu'il renferme. Le point de vue des entreprises est donc indispensable à ce processus.

Selon une particularité de l'EFP supérieur, un examen par les pairs peut aussi s'apparenter quelque peu à une **activité d'apprentissage par les pairs**. En effet, l'exercice apporte le regard extérieur de « personnes partageant la même mentalité sur une matière spécifique » et donne lieu à la formulation d'observations à la fois critiques et constructives sur un aspect spécifique de la qualité, mais il offre aussi l'opportunité d'un échange réciproque d'avis et d'expériences et d'un apprentissage mutuel. En présentant leurs propres systèmes (avec leurs atouts et déficiences), les pairs peuvent ouvrir certaines pistes de réflexion et contribuer à une analyse commune plus poussée.

Au fil de la visite des pairs, il est utile que les résultats et les recommandations soient décan-tés progressivement, que les différentes perspectives soient considérées, que les discus-sions soient approfondies et que les conclusions soient formalisées et validées avec le con-cours des participants. Il faut réserver suffisamment de temps pour ce récapitulatif commun à la fin de la visite. Il semble par ailleurs important de discuter le plus tôt possible des me-sures d'amélioration potentielles qui se dégagent des conclusions.

Phase 3 : Rédaction d'un rapport d'examen par les pairs

Après la visite, un **rapport d'examen par les pairs** doit être rédigé. C'est habituellement le coordinateur de l'examen par les pairs, qui représente l'équipe d'examen, qui est chargé de cette tâche au premier chef, mais toutes les personnes impliquées doivent commenter et valider le rapport.

Afin de favoriser la transparence et la continuité, le rapport d'examen par les pairs devrait épouser la structure et le format du rapport d'auto-évaluation. Une première version du rap-port d'examen par les pairs devrait être adressée à l'institution évaluée peu de temps après la visite afin qu'elle puisse le commenter. La version finale devrait ensuite être achevée sans tarder après la clôture de l'examen par les pairs (environ un mois plus tard). Elle devrait être transmise à toutes les personnes impliquées, voire publiée.

Dans l'**EFP supérieur**, les résultats d'un examen par les pairs ne présentent parfois pas seulement un intérêt pour l'institution évaluée. Ils peuvent également être communiqués au **Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs** afin qu'il accumule davantage de connaissances spécialisées sur l'ensemble de ce secteur éducatif.

Phase 4 : Mise en œuvre des résultats de l'examen par les pairs

La **mise en œuvre des résultats** est la pierre angulaire de la réussite de l'examen par les pairs – et en même temps, sa plus grande difficulté. Le potentiel d'amélioration mis en lu-mière dans les commentaires doit se traduire par l'adoption de mesures concrètes, à la suite



de discussions approfondies avec les personnes impliquées et dans le respect des ressources humaines et financières disponibles.

Les commentaires émis sur les expériences et les découvertes issues de l'examen par les pairs et du **Réseau européen** pourraient **alimenter les discussions** sur l'EFP supérieur et **contribuer** à un **renforcement** supplémentaire de ce secteur.



5. Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs

Le **Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs**, coordonné par l'UEAPME, a été fondé en mai 2017. Dans un premier temps, sa cible comprend les organisations de parties prenantes représentées au sein du Comité de la formation de l'UEAPME, mais il est prévu que les organisations et institutions intéressées qui ne sont pas membres de ce comité puissent également y adhérer ultérieurement.

Les **objectifs** de ce Réseau sont les suivants :

- promouvoir l'EFP supérieur, en particulier dans la dimension de l'assurance de la qualité de l'EFP supérieur, aux niveaux national et européen ;
- apporter une connaissance spécialisée de l'EFP supérieur, notamment en ce qui concerne l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur, dans les discussions menées à ce sujet aux niveaux national et européen ;
- améliorer les Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur ;
- favoriser l'application et la mise en œuvre des Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur ;
- participer à l'échange et au transfert de connaissances spécialisées, d'expériences et de bonnes pratiques dans l'EFP supérieur, en ce qui concerne spécialement l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur, à l'intérieur et à l'extérieur du Réseau, par exemple, par la participation à des manifestations ou la diffusion d'informations.

Les membres du Réseau **doivent** en principe :

- partager leurs connaissances spécialisées sur les différents aspects de l'EFP supérieur, et notamment les aspects relatifs à l'assurance de la qualité dans l'EFP ;
- participer aux discussions sur l'EFP supérieur, notamment au sujet de l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur ;
- mettre en commun leurs informations, leurs connaissances et leur expertise avec les autres membres du Réseau ;
- mettre en œuvre les Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur et encourager leur mise en œuvre ;
- contribuer à l'amélioration des Lignes directrices européennes sur l'assurance de la qualité dans l'EFP supérieur.

Pour adhérer au Réseau européen sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels supérieurs, il faut remplir une **Déclaration d'intérêt**. Le formulaire adéquat est disponible au téléchargement sur le site web du projet QA HiVETnet : <http://www.qa-hivet.net/the-results/>.

Aperçu des critères de qualité de l'EFP supérieur

Phases de l'AQ / « cycle de vie » d'une qualification	Étapes du travail	Critères de qualité (CQ)	Recommandation principale
Planification	Analyse des besoins	CQ 1 : processus structuré d'identification des demandes de qualifications	En général, les entreprises sont elles-mêmes à l'origine de l'élaboration de nouvelles qualifications et de la modernisation des qualifications existantes. Leur impulsion déclenche un processus de surveillance supervisé par les associations professionnelles. Ce faisant, les demandes de qualifications parmi les entreprises sont recensées d'une manière structurée, ce qui garantit que l'EFP supérieur est constamment articulé autour de la demande.
		CQ 2 : analyse des demandes de qualifications émises par les représentants d'entreprises	Afin que l'EFP supérieur concorde avec les demandes de qualifications des entreprises, les représentants des entreprises jouent un rôle essentiel dans l'analyse des résultats de l'observation. La structure des qualifications existantes dans un secteur doit également être prise en considération.
Mise en œuvre	Développement et modernisation des qualifications de l'EFP supérieur	CQ 3 : processus structuré de développement et de modernisation des qualifications	Les nouvelles qualifications sont développées et les qualifications existantes adaptées à l'évolution des pratiques professionnelles à l'aide de procédures structurées et uniformisées, avec la participation de tous les acteurs pertinents. La transparence et la clarté sont ainsi assurées pour toutes les parties prenantes du processus de qualification.
		CQ 4 : conduite du processus de développement et de modernisation par des associations professionnelles	Le développement et la modernisation des qualifications de l'EFP supérieur sont placés dans une large mesure sous le contrôle d'associations professionnelles et d'entreprises. Les connaissances de pointe qu'ils apportent garantissent que les qualifications délivrées répondent exactement aux demandes des entreprises.



Phases de l'AQ / « cycle de vie » d'une qualification	Étapes du travail	Critères de qualité (CQ)	Recommandation principale
Mise en œuvre	Développement et modernisation des qualifications de l'EFP supérieur	CQ 5 : transparence dans la présentation des qualifications	Une présentation transparente vis-à-vis de l'extérieur, tant des processus internes des prestataires de qualifications de l'EFP supérieur que des qualifications elles-mêmes, rehausse à la fois la clarté et la compréhension. La transparence accroît en outre la confiance dans ces programmes éducatifs et ces qualifications, ce qui augmente leur acceptation et la perméabilité avec les autres branches de l'enseignement.
	Enseignement du contenu éducatif	CQ 6 : orientation vers les apprenants ayant une expérience professionnelle	Les programmes de qualifications de l'EFP supérieur s'adressent principalement aux titulaires de qualifications de l'EFPI dans la matière concernée et/ou aux personnes ayant une expérience professionnelle pertinente. L'offre sert, d'une part, à approfondir et à élargir les compétences spécialisées et interdisciplinaires préalables des apprenants et, d'autre part, à les armer pour assumer une responsabilité de décision et de gestion.
		CQ 7 : garantie d'une pertinence élevée des qualifications fournies sur le marché du travail	Les diplômés de l'EFP supérieur possèdent des compétences directement applicables sur le marché du travail. L'enseignement du contenu éducatif pertinent doit à cette fin mettre clairement l'accent sur la pratique et le travail pratique. Ce résultat est obtenu, en particulier, grâce à une relation étroite avec la pratique professionnelle, qui peut être nouée de plusieurs manières.
		CQ 8 : personnel enseignant qualifié ayant une expérience issue de la pratique en entreprise	Les enseignants de l'EFP supérieur possèdent non seulement les compétences pédagogiques et didactiques requises, mais aussi une expérience pratique spécifique à l'emploi, acquise dans une entreprise. Le processus d'enseignement et d'apprentissage peut ainsi être axé vers les exigences actuelles du travail et les situations authentiques.



Phases de l'AQ / « cycle de vie » d'une qualification	Étapes du travail	Critères de qualité (CQ)	Recommandation principale
Mise en œuvre	Mise en œuvre d'une procédure d'évaluation	CQ 9 : procédure d'évaluation structurée et transparente	L'octroi de qualifications repose sur une procédure d'évaluation structurée et transparente. Les processus uniformes, une politique d'ouverture dans l'information et l'intégration dans une structure de gouvernance axée sur les entreprises sont le terreau de la clarté et de la confiance dans les qualifications obtenues.
		CQ 10 : procédure d'évaluation valable menée par des examinateurs issus de la pratique professionnelle	La procédure d'évaluation doit être organisée de telle sorte qu'il soit possible de donner une preuve objective et valable que les résultats d'apprentissage liés à une qualification ont été obtenus. Un élément fondamental à cet égard réside dans l'implication de praticiens professionnels actifs dans des entreprises, qui peuvent apporter leurs compétences spécialisées et leurs expériences professionnelles durant le déroulement de la procédure. Il est également important de distinguer les fonctions d'enseignement et d'examen. Les enseignants ne peuvent en effet jamais être en même temps les examinateurs.
Évaluation	Examen de l'offre	CQ 11 : processus systématique d'évaluation de l'offre de qualifications	Afin d'entretenir et d'améliorer la qualité de l'offre de qualifications, il faut évaluer cette offre à intervalles réguliers sur la base d'un processus systématique. Cette évaluation doit s'appuyer sur les données et les commentaires recueillis auprès des diplômés, des employeurs et de toutes les personnes impliquées dans la planification et la mise en œuvre des qualifications.
Révision	Dédution de conclusions	CQ 12 : identification de mesures d'amélioration possibles à la lumière de l'évaluation	L'analyse des informations récoltées dans le cadre de l'évaluation aboutit à terme à la formulation de conclusions permettant d'améliorer l'offre de qualifications. Ces conclusions servent à ajuster l'offre de qualifications et à préserver ainsi sa qualité.



Littérature et liens

Projet QA HiVETnet : <http://www.qa-hivet.net/>

Introduction

Communiqué de Bruges sur la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels pour la période 2011-2020. Téléchargement : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_fr.pdf

Cedefop (2012) : Future skills supply and demand in Europe (L'offre et la demande de compétences dans le futur en Europe). Document de recherche du Cedefop n° 26. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne. Téléchargement : http://www.cedefop.europa.eu/files/5526_en.pdf

Déclaration de Copenhague sur la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels. Téléchargement : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/copenhagen-declaration_en.pdf

Alliance européenne pour l'apprentissage : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147>

Commission européenne (2016) : étude sur l'enseignement et la formation professionnels supérieurs dans l'UE. Téléchargement du rapport final et des annexes : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=7893&type=2&furtherPubs=yes>

Partenaires sociaux européens (2013) : Framework of actions on youth employment (Cadre d'actions pour l'emploi des jeunes). Téléchargement : http://www.ueapme.com/IMG/pdf/201306_Framework_of_Actions_Youth_Employment_final.pdf

Gemeinsame Erklärung der deutschen, luxemburgischen und österreichischen Industrie-, Handels-, Handwerks- und Wirtschaftskammern und des schweizerischen Gewerbeverbandes zur Bedeutung der beruflichen Tertiärbildung in Europa (Déclaration commune des chambres de l'industrie, du commerce, de l'artisanat et de l'économie allemande, luxembourgeoise et autrichienne et de l'Association du commerce suisse sur l'importance de l'enseignement et de la formation professionnels de troisième cycle en Europe). Document non publié. 2014.

Conclusions de Riga (2015) : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/2015-riga-conclusions_en.pdf

Initiative pour l'emploi des jeunes : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1176>

Assurance de la qualité

Site web du Réseau EQAVET (CERAQ) : <http://www.eqavet.eu/gns/home.aspx>

Indicateurs du CERAQ : <http://www.eqavet.eu/tns/EQAVET-Resources/EQAVET-indicators-improving-the-relevance-of-VET.aspx>

Cycle du CERAQ : <http://www.eqavet.eu/tns/EQAVET-Resources/Working-with-the-EQAVET-Cycle.aspx>

Recommandation du Parlement européen et du Conseil relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels. Téléchargement : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0001:0010:FR:PDF>



Examen par les pairs

Manuel de l'examen par les pairs en Europe : <http://www.peer-review-network.eu/pages/manual.php>

Boîte à outils de l'examen par les pairs en Europe : <http://www.peer-review-network.eu/pages/tool-box.php>

Réseau européen de l'examen par les pairs : <http://www.peer-review-network.eu/pages/welcome.php>