

2009

Le Cadre des Certifications Professionnelles:un Instrument pour la Réforme de 'l'Enseignement superieur?

Sorin Eugen Zaharia

Cosmina Marinela Mironov

Anca Elena Borzea

Follow this and additional works at: <https://arrow.tudublin.ie/level3>

Recommended Citation

Eugen Zaharia, Sorin; Mironov, Cosmina Marinela; and Borzea, Anca Elena (2009) "Le Cadre des Certifications Professionnelles:un Instrument pour la Réforme de 'l'Enseignement superieur?," *Level 3: Vol. 7: Iss. 1, Article 6.*

doi:10.21427/D76J0K

Available at: <https://arrow.tudublin.ie/level3/vol7/iss1/6>

This Article is brought to you for free and open access by the Current Publications at ARROW@TU Dublin. It has been accepted for inclusion in Level 3 by an authorized administrator of ARROW@TU Dublin. For more information, please contact arrow.admin@tudublin.ie, aisling.coyne@tudublin.ie.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-Noncommercial-Share Alike 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Le cadre des certifications professionnelles – un instrument pour la réforme de l’enseignement supérieur?

Author - *Sorin Eugen Zaharia, Margareta Simona Patriche*

1 Pourquoi un cadre des certifications professionnelles est-il nécessaire?

Nous vivons dans la *civilisation du savoir*. Au moins deux ou trois fois par jour, on entend à la faculté, à la télé ou à la radio, on lit ou on prononce couramment des syntagmes tels que «la société du savoir», «l’économie du savoir», «recherche – développement – innovation» ou «éducation/formation continue». Maintes fois, on entend ou on prononce ces mots dans des contextes différents, mais à chaque fois il y a une liaison avec les notions de savoir, connaissances ou formation. *Le contexte le plus fréquent est pourtant celui de la compétition.*

Nous vivons donc non seulement dans la civilisation du savoir, mais aussi dans *la société d’une nouvelle compétitivité*, qui ne s’appuie plus uniquement sur les performances des dernières machines dont se sert une entreprise et que son principal concurrent n’a pas, ou à l’inverse, ne s’appuie plus non plus sur un logiciel performant, parce que le même logiciel est utilisé par tous ses concurrents, mais nous vivons dans une société qui s’appuie sur quelque chose de plus précieux, plus difficile à contrôler et encore plus difficile à gouverner: l’HOMME. L’homme qui travaille dans l’entreprise, dans l’université que je dirige, dans l’équipe qui doit maintenir dans la concurrence une certaine structure, produire ce que la société demande avec une exigence toujours plus élevée.

Mais qui est-ce qui forme cet HOMME, qui l’aide à devenir un patrimoine immatériel de valeur, supérieur à ses concurrents, capable d’envoyer une navette spatiale dans le cosmos, de nous assurer la plus confortable des voitures ou d’achever une construction européenne qui digne de la concurrence avec les États-Unis ou avec d’autres défis asiatiques?

Sans aucun doute – l’école. Mais une école «intelligente», capable d’assurer la ressource humaine du troisième millénaire.

On peut affirmer que l’élément-clé de la civilisation du savoir devient la compétitivité fondée sur le savoir, sur son élément fondamental – «l’HOMME».

On assiste et on participe d’une manière active à une globalisation et une internationalisation concurrentielle: les grandes entreprises fusionnent, tel que Nissan et Renault versus Citroën et Peugeot. KLM et Air France ont fusionné. Airbus est devenu une multinationale européenne qui contre-attaque Boeing. On assiste et on développe l’ainsi-nommé «net-économie», une économie du savoir en réseau. On construit «l’université du savoir», «l’université virtuelle», l’ainsi-nommé «eUniversité», qui ne sont que des formes claires de globalisation universitaire, destinées à soutenir une société

du savoir globalisante, concurrentielle et compétitive par la recherche, l'innovation et la formation.

Par conséquent, l'HOMME qui agit dans une telle civilisation a besoin de compétences, beaucoup d'entre elles étant nouvelles ou fort améliorées par rapport à celles d'il y a une décennie. Où commencent à se former ces compétences? Évidemment, à l'école, à l'université, mais pas seulement. De quoi dépendent ces compétences? La réponse pourrait être simpliste, nuancée ou complexe, mais la réponse la plus synthétique semble être: la valeur de «l'école». La valeur de l'école est une notion complexe qui à présent ne dépend plus uniquement de ce qui se passe à l'intérieur de l'école, la valeur de l'école s'explique aussi, en grande mesure, par les partenariats et par l'interaction avec la société.

En outre, les compétences qui commencent, dit-on, à se former à l'école, continuent à se développer également dans le contexte des entreprises ou des structures où travailleront les jeunes diplômés. Les compétences totales/générales d'un employé sont le résultat de la somme des compétences acquises à l'école par la transmission et l'accumulation des connaissances, et des compétences acquises en contexte ainsi que les en entreprises. Cette composition est un processus continu: les périodes de travail en entreprise se relayent avec des intervalles plus ou moins longs où les employés reviennent à l'université pour actualiser leurs connaissances. Ils développent ainsi, sur la base des acquis et des expériences antérieurs, de nouvelles compétences qui peuvent conduire à l'innovation et au développement, en générant de nouvelles exigences pour l'université ([figure 1](#)).

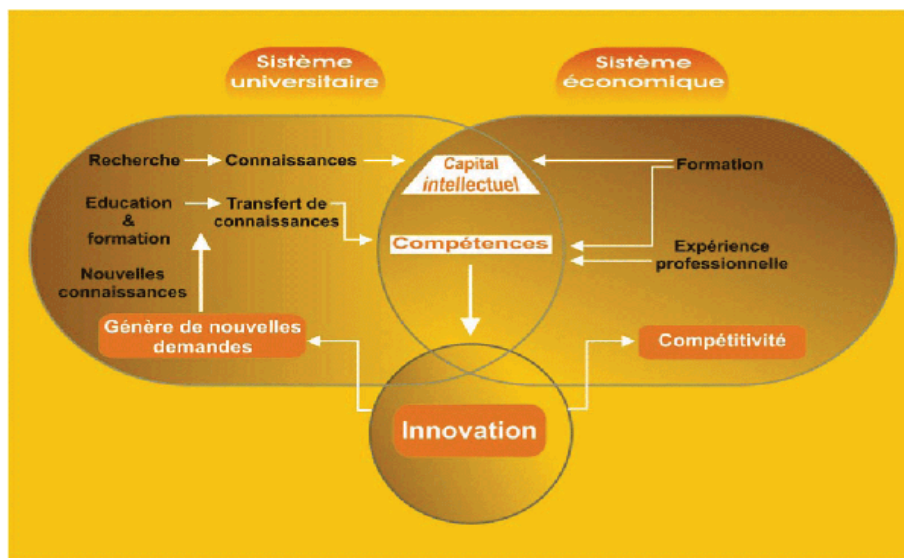


Figure 1 Innovation et compétences – résultat de la coopération des universités avec l'environnement économique et social

Nous sommes témoins d'un processus que l'on pourrait appeler *développement professionnel continu*.

Par conséquent, l'université est obligée en permanence d'actualiser ses curricula, y compris pour la formation initiale, pour faire face aux défis de la société complexe du savoir. L'université entre ainsi dans un circuit de la vie de chaque diplômé, de la société en général, devenant le principal producteur institutionnel de savoir, mais non pas le seul et non pas en solitaire. L'université peut ainsi devenir la clef de la société du savoir, si elle sait bien jouer son rôle, se créer une structure interne adéquate et assurer un processus éducatif de qualité.

On remarque donc comme l'université est en train d'entrer, de plus en plus, dans un circuit continu de la formation propre à la société fondée sur le savoir. L'enseignement supérieur acquiert de nouveaux degrés de liberté qu'il doit utiliser, afin de fournir une éducation et une formation centrées sur l'étudiant, n'importe où et n'importe quand. Pas pour autant «n'importe comment», mais en répondant aux standards et aux attentes d'une société qui promeut la concurrence entre les fournisseurs d'éducation et de formation.

Ce parcours continu des ressources humaines dont nous parlons et dans lequel les universités jouent un rôle décisif n'est pas limité dans le temps et dans l'espace, ne l'est pas plus en ce qui concerne le type des acteurs impliqués: établissements d'enseignement supérieur, entreprises, universités corporatives, ou autres établissements de formation ([figure 2](#)).

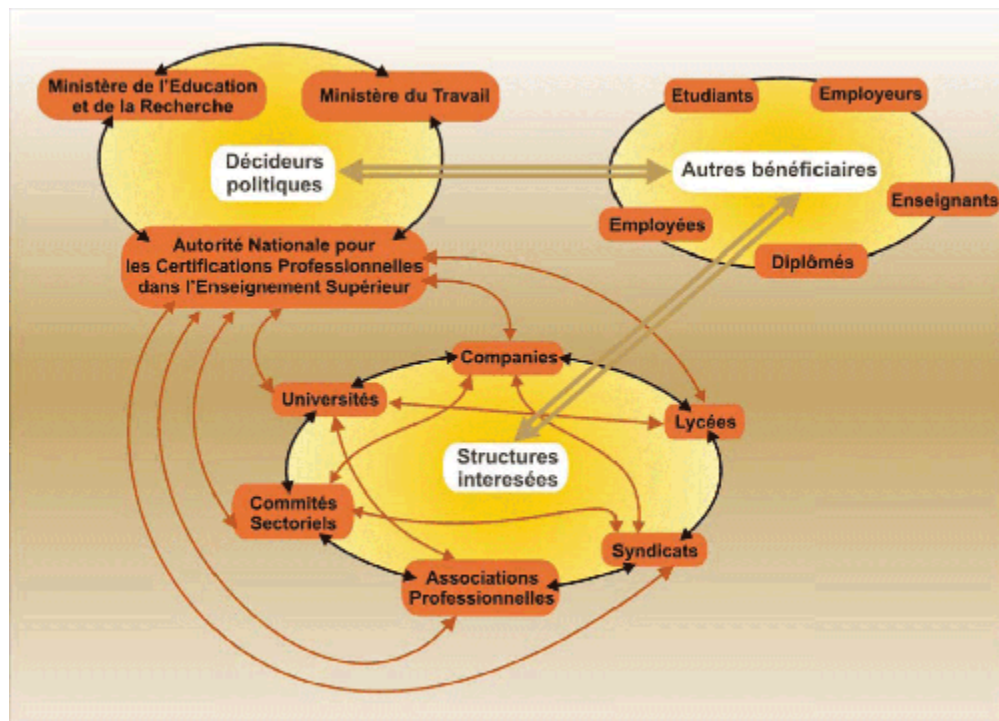


Figure 2 Partenaires, acteurs et bénéficiaires en même temps de la formation

Par conséquent, un étudiant peut commencer ses études universitaires à Bucarest, où il parcourt la 1^{ère} et la 2^{ème} année, ensuite bénéficier d'une mobilité à Paris dans le programme européen Socrates-Erasmus, ensuite faire un stage dans une entreprise en

Angleterre et enfin peut finaliser sa formation initiale par un master en Allemagne. L'ouverture offerte par un tel parcours peut aider cette jeune personne à être embauchée par n'importe quelle entreprise en Europe ou aux États-Unis, sans difficultés majeures. Pourtant, pour parcourir un tel circuit de formation, on a besoin de quelques éléments de référence, qui articulent le parcours et lui confère de la cohérence, générant à la fin certaines compétences, capacités et connaissances qui toutes concourent à la définition d'une certification professionnelle.

Une certification professionnelle ne peut pas résulter que de l'intervention d'un seul acteur – l'université, mais elle est le résultat d'un partenariat continu et doit avoir assuré un minimum de cohérence, *par l'intervention d'un instrument de liaison et d'harmonisation*. Il en résulte ainsi la nécessité d'un organisme qui pourrait être le cadre des certifications professionnelles, tant au niveau national qu'au niveau européen, étant donné les dimensions temporelles et géographiques étendues de la formation (*figure 3*).

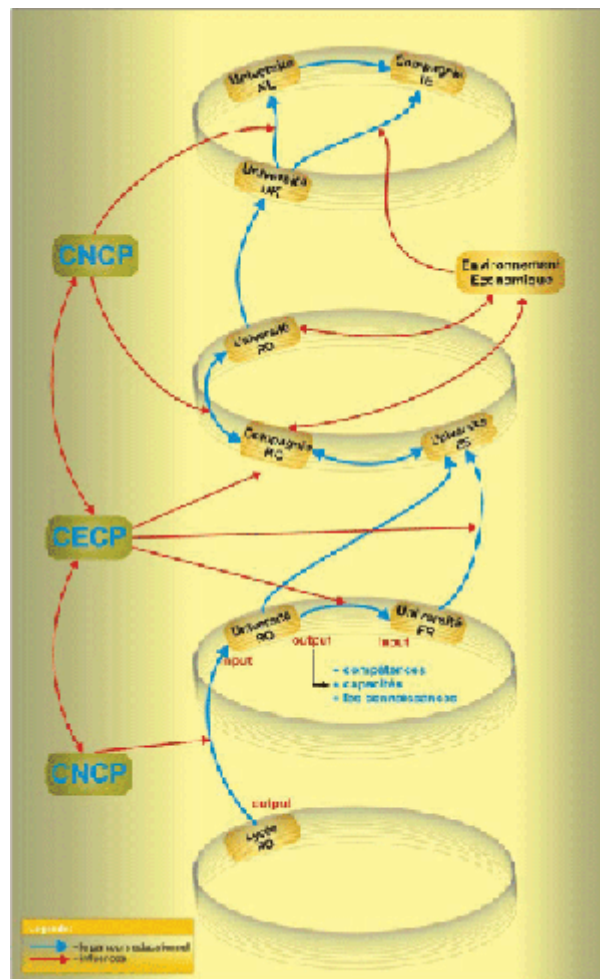


Figure 3 Le rôle du système européen des certifications professionnelles dans la mobilité des étudiants et diplômés

Ce cadre, par la présence des différents types de partenaires, doit être non pas seulement un produit universitaire, mais un produit de la société, non pas un produit statique, mais un produit qui doit refléter en permanence les changements de la société. Il a besoin d'une adaptation permanente, en fonction des besoins et des attentes formulés par le développement de la société, par l'évolution des gens, par leurs conceptions. D'autre part, la société doit créer des structures et des instruments grâce auxquels elle va l'imaginer, réaliser et le gérer efficacement (*figure 4*).

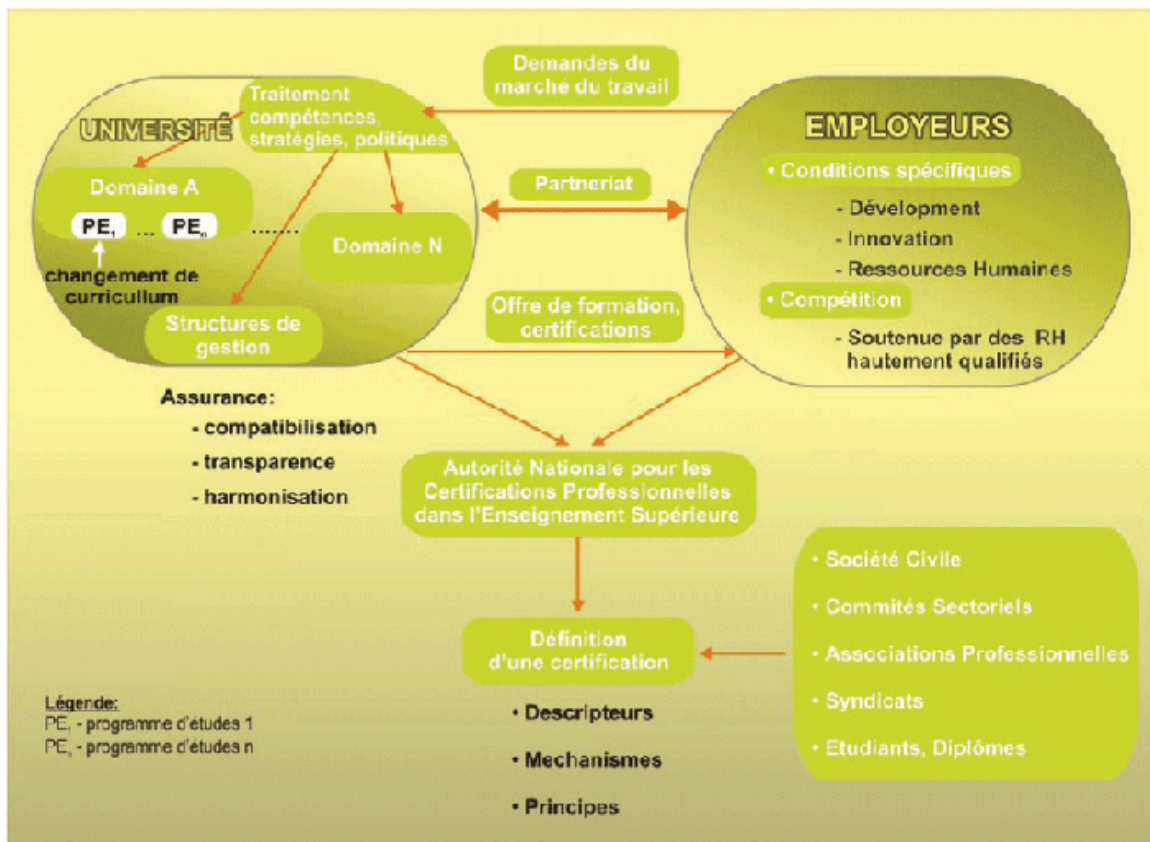


Figure 4 Le rôle des acteurs dans la description des certifications professionnelles

On a donc à faire à un *circuit des compétences* à deux dimensions: l'une, horizontale, composée par les établissements qui contribuent à la formation des certifications au même niveau et l'autre, verticale, donnée par la formation sur différents niveaux dans le même établissement. La construction cohérente de ce circuit nécessite une définition correcte de quelques indicateurs ou descripteurs, c'est-à-dire de ce qui s'accumule à la fin de chaque étape, de façon à assurer la continuité et une bonne articulation de la formation. Donc d'une part, que bilan tirer d'une étape, où en est le jeune diplômé et, d'autre part, de quoi a-t-il besoin, de quelles connaissances, aptitudes et compétences, avant de passer à une nouvelle étape.

2 Le Cadre européen des certifications professionnelles (EQF)

Nous avons vu l'importance de la formation générée par les caractéristiques de la civilisation du savoir. En Europe, une réponse à ces défis est l'Espace européen de l'enseignement supérieur, destiné à assurer un vrai développement cohérent, attrayant et de qualité important de l'enseignement supérieur, en accord avec les attentes de la société du savoir.

Dans le circuit du savoir présenté ci-dessus, nous avons vu que l'on a besoin de *cohérence*, de *visibilité* et de *clarté*. Autrement dit, pour la continuité de la formation et du développement d'une carrière, il faut comprendre en quoi a consisté la formation antérieure d'une personne, quelles sont les possibilités de poursuite, sans tenir compte d'où cette personne a commencé et où elle poursuit à présent sa carrière. Un employeur doit comprendre ce qu'un jeune diplômé devrait savoir faire, d'une part pour l'affecter au poste le plus adéquat du point de vue de la compagnie, mais aussi pour donner entière satisfaction au jeune diplômé, qui peut ainsi maximiser son rendement et bien dimensionner et orienter sa carrière ([figure 5](#)).

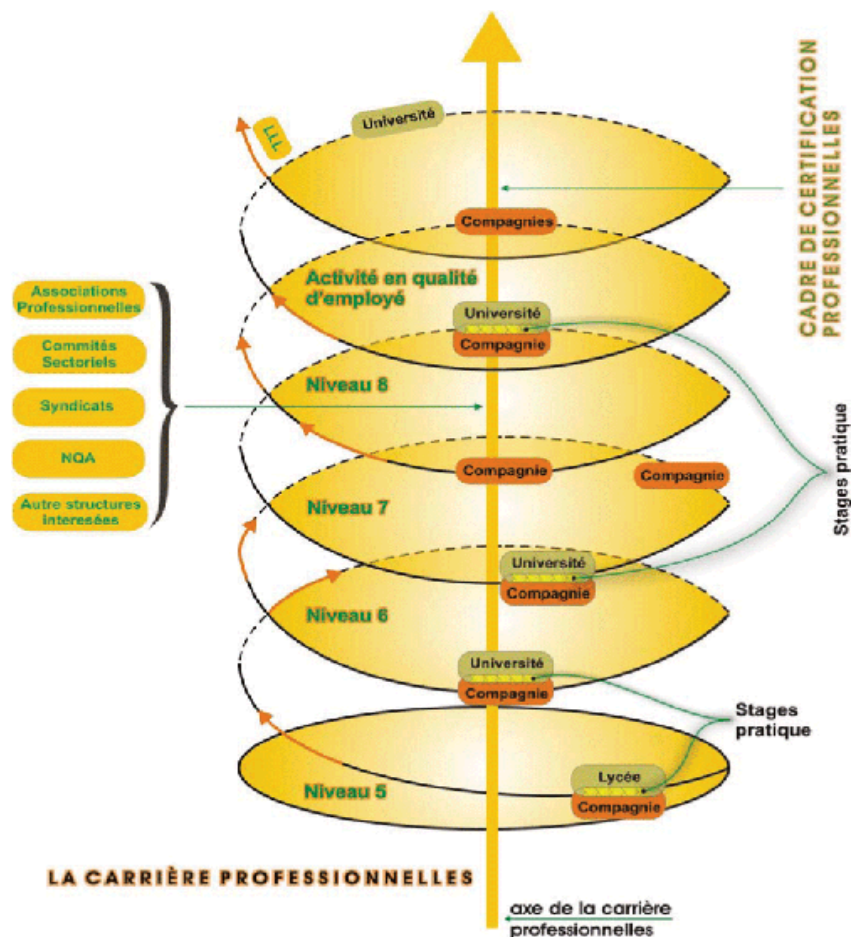


Figure 5 La carrière professionnelle

Cela signifie une définition des certifications professionnelles d'une manière transparente, accessible et bien structurée. Cela signifie aussi une description unitaire des certifications, en termes de résultats de la formation: (connaissances acquis, ce qu'il a appris), aptitudes (ce qu'il sait faire) et compétences (comment il peut faire dans un certain contexte). Cela signifie ce que l'on appelle LE CADRE DES CERTIFICATIONS PROFESSIONNELLES (*figure 6*).

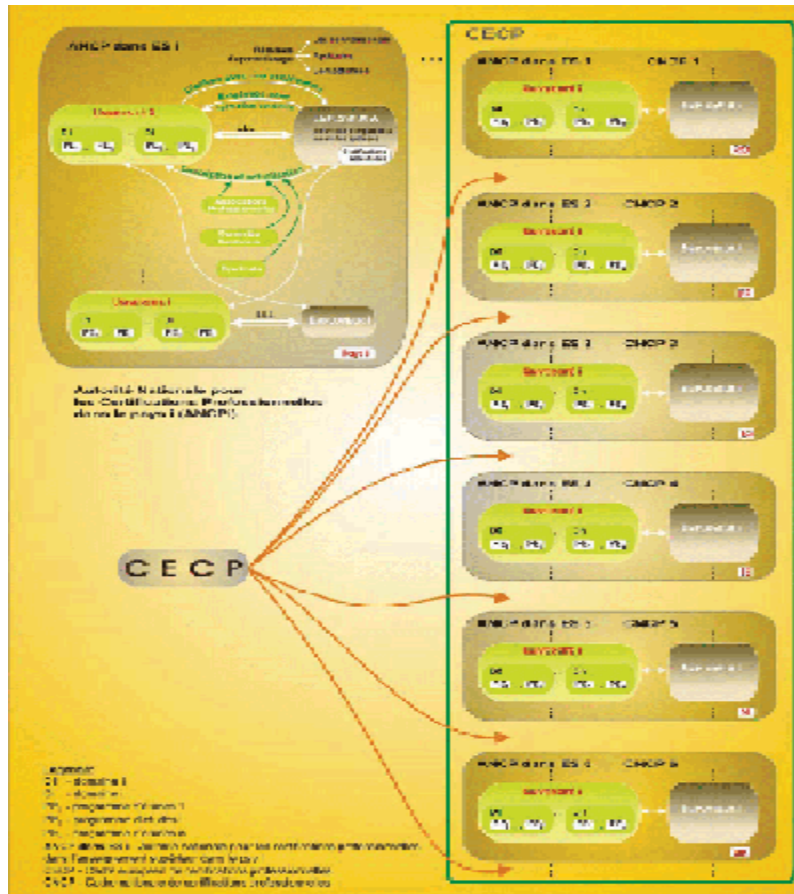


Figure 6 Le Cadre Européen de la Certification Professionnelle (CECP)

Depuis des siècles, les organisations commerciales ont détenu, dans beaucoup de pays, le contrôle non seulement sur le droit d'exercer un certain métier, un certain type de commerce, mais aussi sur la façon dont le progrès fondé sur les capacités est défini et conduit. À leur tour, les universités ont, elles aussi depuis longtemps, différentes voies de contrôle et de reconnaissance du progrès, en fonction des acquis académiques: notes, scores, crédits, etc. Ce qui est nouveau en ce moment, c'est l'intérêt des gouvernements pour le développement des cadres compréhensifs, qui incorporent des certifications définies comme des «outputs» de l'école, du travail ou de l'enseignement supérieur.

Un cadre national compréhensif peut être un indicateur de l'identité nationale en termes de certifications et de niveaux des certifications. Il y a certainement des différences entre les cadres des différents pays, qui reflètent, d'une part, les différences entre les composantes des systèmes éducatifs et de formation et, d'autre part, les différences de compréhension d'une structure ou simplement d'une coutume.

Malgré toutes les différences entre les cadres nationaux existants, fonctionnels ou naissants, on peut identifier quelques buts communs:

- l'établissement des standards nationaux pour les connaissances, les aptitudes et les compétences, surtout dans les conditions où les besoins de certifications au niveau de l'économie nationale et/ou sectorielle sont identifiés et classifiés;
- la promotion d'une législation de la qualité de l'éducation et de la formation, afin de définir des standards nationaux acceptables;
- l'élaboration d'un système de coordination et de comparaison des certifications professionnelles, qui leur permette la mise en relation, qui puisse être facilement utilisé par les fournisseurs d'éducation et de formation et surtout par les bénéficiaires finaux, qu'il s'agisse d'employeurs ou d'employés;
- la promotion et le maintien des procédures concernant l'accès à l'apprentissage, le transfert des résultats de l'apprentissage et le progrès dans le système éducationnel.

Ces quatre objectifs de base montrent qu'un cadre national des certifications professionnelles peut induire une situation toute nouvelle et innovatrice dans le système des certifications, d'autant plus que la plupart de ces cadres semblent vouloir aller au-delà d'une simple classification. Certains d'entre eux peuvent devenir une véritable construction sociale, tant qu'ils sont prêts à devenir la base de certains plans stratégiques pour l'éducation et la formation, des plans qui «rencontrent» les besoins du marché de l'emploi, structurent les opportunités de ceux qui entrent et qui veulent progresser dans la vie professionnelle.

Pour beaucoup de systèmes éducatifs et de formation, les cadres nationaux sont considérés comme véritables instruments du changement, surtout lorsqu'il y a un danger imminent de perdre l'équilibre: plus la demande des employeurs est puissante, plus le changement des plans éducatifs se fera en fonction de la demande du marché. Afin de maintenir l'équilibre, on a besoin, en général, d'un établissement spécialisé qui dirige, contrôle et évalue le cadre national des certifications, en appliquant, au moyen de cet important instrument de régularisation, la réforme du système éducationnel.

En général, les décideurs politiques voient dans le cadre des certifications professionnelles non seulement un instrument de la réforme, mais aussi une voie vers la sécurité politique, vers le bénéfice social et économique. Pour que de telles cibles soient atteintes, un cadre national des certifications doit être, dès le début, clairement «dessiné», bien conçu et bien mis en œuvre. Plus encore, le cadre des certifications ne peut être un véritable instrument de la réforme que s'il va de pair avec d'autres dimensions du

politique et surtout si l'on comprend d'une façon correcte les besoins de coordination et de financement de son introduction et son opérationnalisation.

L'intérêt récent, au niveau européen, pour un méta-cadre (EQF), et la manière dont on attend de l'architecture à huit niveaux proposée par l'EQF qu'elle influence la naissance des cadres nationaux ne font que consolider la perception du cadre national des certifications professionnelles comme unique catalyseur des changements systémiques à large échelle.

Ce cadre des certifications professionnelles peut être développé sur plusieurs niveaux et sur différentes aires géographiques ou sociales. D'une part, il définit les outputs des niveaux d'apprentissage dans différents domaines et, d'autre part, il définit les certifications sur différentes aires géographiques. On parle d'un cadre européen des certifications professionnelles et des cadres nationaux des certifications professionnelles. Ceux-ci peuvent ensuite être structurés par domaines et par niveaux d'apprentissage.

À propos de ce cadre, on peut formuler quelques questions-clés: Comment le concevoir? Comment le construire? Comment l'utiliser? Quel rôle peut-il jouer? Est-ce qu'il peut être un instrument de réforme dans l'enseignement supérieur?

Il doit être conçu et construit à la fois par tous les partenaires intéressés: universités, entreprises, société civile, associations professionnelles. Ceci suppose la modification des structures internes et de la gestion des établissements, ainsi que la création d'un partenariat institutionnalisé, durable.

Le rôle que peut jouer le cadre des certifications professionnelles est celui d'un instrument de feed-back, de contrôle et autocontrôle de la manière dont on forme les étudiants dans l'université, les employeurs étant ceux qui apprécieront les compétences, les aptitudes et les connaissances dont nous avons doté les jeunes diplômés.

Les certifications professionnelles, tout le monde est d'accord, sont fondées sur les compétences. Nous avons vu ensemble comment les universités et les employeurs contribuent ensemble à la création des compétences. Évidemment, les compétences ont une composante générale et une composante spécifique. Si, pour la formation des compétences générales, l'université joue un rôle plus important, pour la formation des compétences spécifiques, il faut impliquer, en plus grande mesure, les employeurs.

3 Conclusions

Une première conclusion se dégage: **ce cadre des certifications professionnelles doit être réalisé en partenariat.** Les employeurs doivent formuler leurs demandes, les négocier avec les universités, et ces dernières doivent construire des offres de formations fondées sur ces demandes et sur le rôle que doit remplir la formation universitaire dans la création d'une jeune personne.

Une qualification signifie à la fois les demandes de l'employeur, le curriculum universitaire, les stages en entreprise, la formation postuniversitaire. Il faut donc bien définir les outputs, c'est-à-dire ce que doit connaître, doit savoir faire et en quelles conditions un jeune diplômé après avoir achevé un programme d'études. Cela signifie un curriculum adéquat, moderne, qui permette même de montrer clairement les acquis de l'étudiant après chaque cours de son programme d'études.

Le programme de formation doit être flexible et doit obligatoirement comprendre des stages en entreprise réalisés en partenariat avec les possibles employeurs. La flexibilité de la formation doit être configuré par l'organisation des programmes d'études en modules et par l'utilisation des moyens modernes d'instruction qui permettent l'usage des méthodes didactiques variées et peuvent assurer même **une individualisation des programmes d'études en fonction des exigences et de la capacité des bénéficiaires.**

À partir des exigences, il faut concevoir des plans d'enseignement actualisés, différenciés selon les domaines et les niveaux d'études. Il faut tenir compte également du fait que, dans notre société, la validité de ces plans est toujours plus courte et il faut prendre en compte, dans leur élaboration, les exigences du marché, tant des employeurs que des principaux bénéficiaires, les étudiants et leurs parents.

Dès le moment où les jeunes diplômés ne peuvent pas répondre d'une manière adéquate à leur niveau de formation, à ce que les employeurs leur demandent de faire dans certaines conditions, cela veut dire qu'il y a un problème par rapport au contenu des programmes d'enseignement supérieur, à la gestion et l'organisation de celui-ci. Les signaux doivent être pris en considération pour l'élaboration du cadre des certifications professionnelles et pour l'assurance de son contenu.

Lorsque l'on conçoit les plans d'enseignement, il ne faut absolument pas oublier la concurrence et la compétitivité dans l'enseignement supérieur. Nous devons être conscients que, par notre offre, nous nous assurons ou non, de plus en plus, une place dans le circuit de la formation de la ressource humaine. Nous devons être préparés avec des types de curriculum possibles à fournir «in situ» ou à distance, au siège de base de l'université ou dans les filiales délocalisées, mais avec toujours le même souci de qualité dans les mêmes paramètres de qualité et avec les mêmes résultats, c'est-à-dire en fournissant une certification par des programmes d'études similaires.

Par conséquent, en ce qui concerne les acquis, un rôle important est joué par le **curriculum universitaire.** Celui-ci doit être actualisé, modernisé et doit correspondre tout à fait à la certification que nous voulons assurer par ce programme et préparé à être transmis par différents moyens didactiques.

Le curriculum doit être compatible avec celle des autres partenaires du circuit de formation qui peuvent contribuer à la réalisation d'une certification professionnelle. Ainsi, il est clair qu'un retard dans l'actualisation du curriculum signifie une possible exclusion du circuit et encore plus pour l'université.

Le cadre des certifications professionnelles, de par la définition des certifications sur la base de certains descripteurs communs, devient un instrument de compatibilisation entre la demande et l'offre. Il mesure les résultats d'un programme d'études d'après ce qu'un jeune diplômé sait faire après l'avoir achevé; des résultats qui sont pratiquement mesurés de l'extérieur et constituent ainsi une évaluation objective de la modalité de formation de l'université. Il faut arriver à comprendre précisément en quoi chaque cours a contribué à la construction d'une certification, la valeur ajoutée et contribué à éliminer les parallélismes ou les reprises inutiles.

Une compétence adéquate nécessite un **programme d'études varié**, basé sur la nouveauté et la diversité, sur la transmission de la science créée vers les structures qui contribuent à sa formation. Elle génère donc un changement à l'intérieur des établissements d'enseignement supérieur, dans l'attitude du cadre universitaire envers la formation et la recherche et envers l'interaction avec l'environnement économique et social.

Voilà pourquoi le cadre des certifications professionnelles peut être un instrument de réforme.

Bibliographie

Bologna Working Group on Qualifications Frameworks (2005) *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Innovation; accessible en ligne http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf.

Coles, M. (2006) *A Review of International and National Developments in the Use of Qualifications Frameworks*, Torino: European Training Foundation.

Commission des Communautés Européennes (2005) *Vers un cadre européen des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie*, Document de travail des services de la Commission, Brussels; accessible en ligne http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_fr.pdf.

National Qualifications Authority of Ireland (2005) *Corporate Plan (2006-2008)*, Authority of Ireland, Dublin; accessible en ligne <http://www.nqai.ie/docs/about/CP2006-2008.pdf>.

Zaharia, S., Uebersfeld, J. and Marinas, L. (2003) 'Le Rôle du management des connaissances dans le partenariat entre les universités et les entreprises', Troisième Conférence Internationale New Horizons in Industry and Education, Santorini, Grèce.

Zaharia, S., Uebersfeld, J. and Marinas, L. (2005) 'University-Industry Interaction – Added Value for Competitiveness', Cinquième Conférence Internationale New Horizons in Business, Industry and Education, Corfu, Grèce.

