

**Rapport de vérification de la compatibilité
du Cadre des certifications de l'Enseignement supérieur de
la Fédération Wallonie-Bruxelles
avec le Cadre des certifications
de l'Espace européen de l'Enseignement supérieur**

Auteur: Kevin GUILLAUME



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT
ET RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

Table des matières

Préface	3
Résumé	4
1. Introduction	5
1.1. Processus de Bologne et développement des cadres des certifications	5
1.1.1. <i>De la structure en trois cycles vers le Cadre des certifications de l'EEES</i>	5
1.1.2. <i>Cadre des certifications de l'EEES et Cadre européen de certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.....</i>	6
1.1.3. <i>Vers la mise en œuvre des cadres nationaux des certifications.....</i>	6
1.1.4. <i>Cadre des certifications de l'EEES, un élément structurel et structurant.....</i>	7
1.2. Critères et procédures de vérification	7
1.3. Mise en œuvre du processus de vérification de la compatibilité du CCES-FWB et du CC-EEES.....	8
2. Système d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles	10
2.1. Contexte politique et institutionnel belge	10
2.2. Organisation institutionnelle de l'enseignement supérieur.....	11
2.3. Réformes de l'enseignement supérieur	13
2.4. Principales caractéristiques de l'enseignement supérieur	14
2.4.1. <i>Système binaire</i>	14
2.4.2. <i>Structure en trois cycles et grades d'enseignement supérieur</i>	15
2.4.3. <i>Système de crédits et Supplément au diplôme</i>	16
2.4.4. <i>Accès et progression</i>	17
2.4.5. <i>Reconnaissance académique</i>	18
2.4.6. <i>Système de gestion externe de la qualité.....</i>	19
2.4.7. <i>Habilitations des établissements d'enseignement supérieur.....</i>	20
2.5. Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.....	20
2.5.1. <i>Genèse.....</i>	20
2.5.2. <i>Obstacles à sa mise en œuvre initiale</i>	21
2.5.3. <i>Processus de révision du CCES-FWB.....</i>	21
2.5.4. <i>Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles.....</i>	22
2.5.5. <i>CCES-FWB et le CFC.....</i>	22
3. Vérification des critères et procédures.....	24
3.1. Critères de compatibilité	24
3.2. Procédures de compatibilité	30
4. Conclusions et recommandations du comité d'experts.....	32
Liste des acronymes.....	34
Bibliographie	35
Annexes.....	38

Préface

L'engagement pris des ministres européens en charge de l'enseignement supérieur en 2005 de développer un cadre national des certifications (CNC) compatibles avec le Cadre des certifications de l'Espace européen de l'Enseignement supérieur (CC-EEES) a constitué une nouvelle étape essentielle du Processus de Bologne. En effet, au-delà de l'élaboration de ce nouvel outil structurel, la dynamique des cadres des certifications (CC) implique un changement de paradigme majeur dans l'enseignement supérieur par la systématisation d'une approche par acquis d'apprentissage. Celle-ci invite en effet l'ensemble des acteurs de l'enseignement à repenser celui-ci, les méthodes d'enseignement et d'évaluation, les liens entre l'enseignant et l'étudiant, la définition des objectifs d'apprentissage, etc. Cette dynamique renforce donc la place centrale de l'étudiant dans le processus d'apprentissage.

En Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), cette dynamique n'est pas neuve et elle est même antérieure à l'engagement des ministres européens et à l'adoption du CC-EEES. Par exemple, l'enseignement supérieur dit « professionnalisant », qui a pour principal objectif de former des étudiants en mesure d'intégrer le monde socioprofessionnel à la sortie de leurs études, se doit de proposer des études centrées sur l'apprenant. L'enseignement supérieur artistique, qui prépare des étudiants à devenir des artistes originaux et singuliers, doit offrir des opportunités de développement personnel dans la formation. L'enseignement de promotion sociale (EPS), spécifiquement destiné aux adultes, s'organise de manière modulaire pour ainsi permettre à ces adultes de poursuivre leur propre parcours d'apprentissage. Enfin, les universités ont également développé depuis de nombreuses années des méthodes d'enseignement et d'évaluation centrées sur leurs étudiants, notamment à travers l'organisation de laboratoires, de travaux pratiques, d'enseignement fondé sur le projet, etc.

Cependant, au-delà de ces nombreuses initiatives, il était essentiel que les établissements puissent disposer d'un cadre commun, systématisant l'approche par acquis d'apprentissage. Comme expliqué de manière détaillée dans ce rapport, le processus de développement et de mise en œuvre du Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la FWB (CCES-FWB) s'est très clairement inscrit dans une approche *bottom-up*, se fondant sur les initiatives de terrain, prenant en compte et garantissant les spécificités de tous les types d'enseignement supérieur. Cela explique sans doute pourquoi le processus d'élaboration du Cadre a été assez long et s'est déroulé en plusieurs étapes distinctes.

Ce rapport, préparé par mes services, vise à rendre compte de ce processus de développement et de mise en œuvre du CCES-FWB et à démontrer sa compatibilité avec le CC-EEES. Considérant la complexité de la dynamique des CC mais également les développements importants dans l'enseignement supérieur de la FWB – notamment l'adoption récente du décret du 7 novembre 2013 réformant le paysage de l'enseignement supérieur –, une attention particulière a été portée sur la mise en contexte, tant au niveau européen que de la FWB, de cette dynamique. Sur la base de ces informations très complètes, les critères et procédures, tels qu'adoptés par les ministres européens, ont donc pu être vérifiés de manière objective.

Je suis convaincue que ce rapport permettra au lecteur de comprendre en quoi le Cadre constitue un outil tant structurel que structurant pour l'enseignement supérieur de la FWB et l'ensemble de ses acteurs.



Chantal Kaufmann, Directrice générale
Direction générale de l'Enseignement non obligatoire et de la Recherche scientifique
Bruxelles, octobre 2014

Résumé

Suite à l'adoption du CC-EEES en 2005 à Bergen, les ministres européens en charge de l'enseignement supérieur se sont engagés à développer et mettre en œuvre leur CNC, compatible avec le CC-EEES. Pour ce faire, un ensemble de critères et procédures ont été convenus sur la base desquels le processus de vérification de la compatibilité doit être effectué.

Bien que la FWB¹ ait établi légalement son CCES depuis 2008, le processus de vérification n'avait pas encore eu lieu. En effet, comme expliqué plus en détails dans les prochains chapitres, le CCES-FWB dans sa première version ne permettait pas sa pleine mise en œuvre, en particulier dans l'opérationnalisation de l'approche par acquis d'apprentissage. C'est pourquoi, le CCES-FWB a été revu via l'adoption du décret du 7 novembre 2013 : les descripteurs génériques ont été réécrits, les concepts essentiels à cette dynamique ont été (re-)définis, les rôles et responsabilités des différents acteurs de l'enseignement supérieur ont été précisés.

Dans cette perspective, le ministre en charge de l'enseignement supérieur en FWB a mandaté la Direction générale de l'Enseignement non obligatoire et de la Recherche scientifique (DGENORS) et l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) afin d'organiser, coordonner et mettre en œuvre le processus de vérification de la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES. Sur base de ce rapport et d'une rencontre organisée le 4 avril 2014 à Bruxelles, où les experts ont pu échanger avec les représentants des parties prenantes sur le développement et la mise en œuvre du Cadre, le Comité d'experts a conclu de la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES. Le Comité d'experts a émis des conclusions et recommandations, qui sont reprises au chapitre 4.

Le présent rapport, ainsi que les documents de travail présentés au Comité d'experts, sont disponibles sur le site Web de Ministère de la FWB : www.enseignement.be.

¹ Le Parlement de la Communauté française a adopté le 25 mai 2011 une résolution visant le remplacement de l'appellation Communauté française de Belgique par celle de Fédération Wallonie-Bruxelles. La Constitution belge n'ayant pas été modifiée en ce sens, les textes à portée juridique comportent toujours l'appellation Communauté française, tandis que l'appellation Fédération Wallonie-Bruxelles est utilisée dans les cas de communication usuelle. Ce document n'ayant pas de portée juridique et relevant d'une communication usuelle, l'appellation « Fédération Wallonie-Bruxelles » est utilisée.

1. Introduction

1.1. Processus de Bologne et développement des cadres des certifications

En signant la Déclaration de Bologne en 1999, les ministres de 29 pays européens s'engageaient dans un processus unique de réforme de l'enseignement supérieur, tant au niveau européen, national qu'institutionnel. Le Processus de Bologne, basé sur la coopération intergouvernementale et impliquant les représentants des principales parties prenantes (institutions, étudiants, enseignants, employeurs, etc.) dès 2001, visait initialement à contribuer au renforcement de la compétitivité et l'attractivité de l'enseignement supérieur européen. Les ministres ont ainsi formellement établi l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) en 2010, celui-ci devant être compris comme un espace ouvert aux étudiants, aux diplômés et aux personnels afin qu'ils bénéficient d'une mobilité sans obstacle et d'un accès équitable et démocratique à un enseignement supérieur de qualité.

1.1.1. De la structure en trois cycles vers le Cadre des certifications de l'EEES

En favorisant une structure en trois cycles des études supérieures en Europe, les ministres s'engageaient indirectement dès la signature de la Déclaration de Bologne, dans l'établissement d'un cadre général des certifications² pour le futur EEES. Il est intéressant d'observer que la progression entre cycles constituait déjà un élément central de la structure en trois cycles et, plus tard, du CC-EEES :

(...) we engage in co-ordinating our policies to reach in the short term, and in any case within the first decade of the third millennium, the following objectives (...): adoption of a system essentially based on two main cycles, undergraduate and graduate. Access to the second cycle shall require successful completion of first cycle studies, lasting a minimum of three years. (Déclaration de Bologne, 1999)

The readability and comparability of European higher education degrees world-wide should be enhanced by the development of a common framework of qualification, (...). (Communiqué de Prague, 2001)

Par la suite, de multiples initiatives ont été prises au niveau institutionnel, national, européen et international par l'intermédiaire de séminaires, conférences, projets et groupes d'experts, afin de mettre en œuvre la structure en trois cycles au sein des différents systèmes nationaux d'enseignement et plus largement au sein de l'EEES. Au-delà de l'aspect structurel, le défi majeur résidait dans la définition d'un « méta-cadre » européen basé sur des descripteurs génériques (exprimés en termes d'acquis d'apprentissage), qui permettrait de dépasser la diversité des cultures, des traditions et des sensibilités d'enseignement supérieur au sein de l'EEES et d'engager de réelles réformes « structurantes ».

Dans le Communiqué de Berlin, les ministres encourageaient chaque pays européen à développer un cadre national, lequel devrait refléter les spécificités du système national d'enseignement, inclure l'ensemble des certifications d'enseignement supérieur (décrites notamment en termes d'acquis d'apprentissage) mais aussi se référer au futur CC-EEES :

Ministers encourage the member States to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile. They also undertake to elaborate an overarching framework of

² Il est important de souligner que nous avons choisi de traduire le terme anglais « *qualification* » par « certification », plutôt que « qualification ». En effet, dans le contexte belge francophone, la « qualification » établit qu'un individu est en mesure d'exercer un métier défini au terme d'un processus d'apprentissage. La qualification renvoie donc à la finalité d'emploi. La « certification » établit qu'un individu possède au terme d'un processus d'apprentissage les acquis, ce processus étant évalué et validé formellement. La certification est donc associée à la dimension plus générique de processus d'apprentissage.

qualifications for the European Higher Education Area. Within such frameworks, degrees should have different defined outcomes. (Communiqué de Berlin, 2003)

Suite à cet engagement des ministres, un groupe de travail (GT) a été établi de 2003 à 2005, dont les conclusions et recommandations ont amené les ministres à adopter le CC-EEES dans le Communiqué de Bergen en mai 2005 :

We adopt the overarching framework for qualifications in the EHEA, comprising three cycles (including, within national contexts, the possibility of intermediate qualifications), generic descriptors for each cycle based on learning outcomes and competences, and credit ranges in the first and second cycles. We commit ourselves to elaborating national frameworks for qualifications compatible with the overarching framework for qualifications in the EHEA by 2010, and to having started work on this by 2007. (Communiqué de Bergen, 2005)

1.1.2. Cadre des certifications de l'EEES et Cadre européen de certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Le CC-EEES, tel qu'adopté en 2005, repose sur la structure en trois cycles de l'enseignement supérieur. Il offre un haut niveau d'abstraction grâce à l'utilisation de descripteurs génériques (les « Descripteurs de Dublin ») comme point de référence pour chacun des trois niveaux de l'enseignement supérieur, et chaque certification finale associée. Ces descripteurs se basent sur les acquis d'apprentissage et décrivent génériquement un ensemble de compétences, de connaissances et d'aptitudes que l'étudiant est amené à acquérir au terme du cycle d'études en vue de l'obtention d'une certification d'enseignement supérieur.

Alors que les ministres européens adoptaient le CC-EEES, la Commission européenne développait le Cadre européen de certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CEC). Par l'adoption de la Recommandation du 23 avril 2008 du Parlement européen et du Conseil établissant le CEC, un second « méta-cadre » était mis en place. Le CEC décrit 8 niveaux de référence reposant sur des acquis de formation et d'éducation (définis en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences). Il couvre donc l'ensemble des secteurs de l'éducation (en ce inclus l'éducation formelle, informelle et non formelle) et de la formation, et non pas uniquement l'enseignement supérieur.

Le développement de deux méta-cadres n'est pas idéal. Cependant, des « mesures de précaution » ont été prises afin de permettre la mise en place de cadres nationaux compatibles avec le CC-EEES et le CEC³. Les deux cadres globaux sont, par ailleurs, compatibles entre eux dans la mesure où les niveaux 6 à 8 du CEC correspondent aux trois cycles de l'enseignement supérieur définis par le CC-EEES. Toutefois, la formulation des descripteurs de niveaux de le CEC diffère de celle des descripteurs du CC-EEES étant donné que le CEC couvre l'ensemble des secteurs de l'éducation et de la formation, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.

1.1.3. Vers la mise en œuvre des cadres nationaux des certifications

Bien que les ministres se soient engagés à élaborer un CNC compatible avec le CC-EEES pour 2010, cette tâche s'est vite avérée très complexe, nécessitant plus que la « simple » adoption d'un nouveau texte de loi. En effet, le changement de paradigme, tel que mentionné ci-dessus, implique une approche parfois nouvelle de l'enseignement supérieur dont la clé se situe dans l'utilisation des acquis de l'apprentissage. Ainsi, bien que les ministres aient insisté sur la nécessité de mieux comprendre, de définir et d'utiliser cet instrument que sont les acquis de l'apprentissage et ont

³ Le CEC, et les descripteurs de niveau, est formellement compatible avec le CC-EEES, et les descripteurs de cycle, tel que convenu par les ministres européens de l'enseignement supérieur lors de la Conférence de Bergen en 2005, organisée dans le cadre du Processus de Bologne

repoussé l'échéance pour la vérification de la compatibilité du CNC avec le CC-EEES à 2012, de nombreux pays européens n'ont toujours pas développé ou mis en œuvre le CNC.

Qualifications frameworks are important instruments in achieving comparability and transparency within the EHEA and facilitating the movement of learners within, as well as between, higher education systems. They should also help HEIs to develop modules and study programmes based on learning outcomes and credits, and improve the recognition of qualifications as well as all forms of prior learning. (...) We note that some initial progress has been made towards the implementation of national qualifications frameworks, but that much more effort is required. We commit ourselves to fully implementing such national qualifications frameworks, certified against the overarching Framework for Qualifications of the EHEA, by 2010. (Communiqué de Londres, 2007)

The development of national qualifications frameworks is an important step towards the implementation of lifelong learning. We aim at having them implemented and prepared for self-certification against the overarching Qualifications Framework for the European Higher Education Area by 2012. (Communiqué de Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009)

Meanwhile, some countries face challenges in finalising national frameworks and in self-certifying compatibility with the framework of qualifications of the EHEA by the end of 2012. These countries need to redouble their efforts and to take advantage of the support and experience of others in order to achieve this goal. (Communiqué de Bucarest, 2012)

La compatibilité et la comparabilité des systèmes nationaux d'enseignement supérieur constituent un objectif fondamental de l'EEES. Si l'implémentation de la structure en trois cycles s'est opérée dans la quasi-majorité des pays du Processus de Bologne, il n'en reste pas moins que la diversité de l'EEES n'a pas été nécessairement rendu beaucoup plus transparente. Le développement de CNC, compatible avec le CC-EEES (et le CEC), va au-delà de la réforme structurelle et implique des changements dans les méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

1.1.4. Cadre des certifications de l'EEES, un élément structurel et structurant

Au-delà de l'aspect structurel de cette dynamique, le CC-EEES poursuit un objectif structurant majeur, mettant l'étudiant au centre de l'enseignement supérieur. D'une approche de l'enseignement supérieur essentiellement basée sur une transmission des connaissances et des savoirs, de l'enseignant vers l'étudiant, et sur l'évaluation de la maîtrise et l'application de ces « intrants », la dynamique implique le basculement vers ou le renforcement d'une approche centrée sur l'étudiant, sur les acquis d'apprentissage (en termes de compétences, savoirs, connaissances, aptitudes, etc.) auxquels l'enseignant souhaite amener l'étudiant.

1.2. Critères et procédures de vérification

Le GT de Bologne sur les CC a défini des procédures et critères permettant de vérifier la compatibilité des CNC au CC-EEES, lesquels ont été présentés aux ministres lors de la Conférence de Bergen en 2005 et ont été adoptés par ceux-ci lors de la Conférence de Londres en 2007.

Il est important de souligner que ces sept critères ont été établis afin de fournir des lignes directrices quant au processus de vérification de la compatibilité du CNC au CC-EEES. Il ne s'agit donc pas de démontrer leur adéquation parfaite mais bien de fournir, en particulier, des éléments objectifs quant à la compatibilité et comparabilité des descripteurs génériques des cycles du CNC et du CC-EEES. Les critères de vérification sont développés au chapitre 3.

De la même manière, les procédures de vérification telles qu'adoptées par les ministres constituent également des principes généraux quant à la mise en œuvre du processus de vérification. Les éléments essentiels résident dans le fait que le processus de vérification est mené par les autorités compétentes avec des experts nationaux et internationaux indépendants afin que soit garantie la transparence de ce processus. La mise en œuvre de processus de vérification du CCES-FWB est explicitée dans le point suivant.

Critères de vérification de compatibilité des CNC au CC-EEES :

- (1) *Le cadre national des certifications d'enseignement supérieur ainsi que le ou les organismes chargés de son développement sont désignés par le ministère national chargé de l'enseignement supérieur ;*
- (2) *Il existe un lien clair et démontrable entre les certifications du cadre national et les descripteurs des certifications des cycles du cadre européen ;*
- (3) *Le cadre national et les certifications sont clairement basés sur les acquis d'apprentissage et les certifications sont liées à des crédits ECTS ou compatibles ;*
- (4) *Les procédures d'inclusion des certifications dans le cadre national sont transparentes ;*
- (5) *Le système national de gestion de la qualité pour l'enseignement supérieur fait référence au cadre national des certifications et est cohérent avec le Communiqué de Berlin et tout communiqué ultérieur adopté par les ministres dans le cadre du Processus de Bologne ;*
- (6) *Le cadre national, et sa compatibilité avec le cadre européen, est indiqué dans le supplément au diplôme ;*
- (7) *Les responsabilités des parties prenantes au cadre national sont clairement identifiées et publiées.*

Procédures de vérification de compatibilité des CNC au CC-EEES :

- (1) *Les organismes nationaux compétents doivent certifier la compatibilité du cadre national au cadre européen ;*
- (2) *Le processus d'auto-vérification doit impliquer l'accord des organes en charge de la gestion de la qualité dans le pays en question, reconnus dans le cadre du Processus de Bologne ;*
- (3) *Le processus d'auto-vérification doit impliquer des experts internationaux ;*
- (4) *L'auto-vérification et les éléments démontrant celle-ci, seront publiés et devront traiter chacun des critères définis ;*
- (5) *Les réseaux ENIC-NARIC doivent publier une liste mise à jour des pays ayant mené le processus d'auto-vérification ;*
- (6) *Le résultat du processus d'auto-vérification doit être mentionné sur le Supplément au diplôme, indiquant le lien entre le cadre national et le cadre européen.*

1.3. Mise en œuvre du processus de vérification de la compatibilité du CCES-FWB et du CC-EEES

1.3.1. Autorités en charge du processus de vérification

En février 2014, le ministre en charge de l'enseignement supérieur a mandaté le Ministère de la FWB, en particulier la DGENORS, et l'AEQES de mettre en œuvre le processus de vérification. L'AEQES est principalement responsable de la coordination du processus (y compris le secrétariat du Comité d'experts), la DGENORS étant essentiellement chargée de la préparation du processus (y compris la rédaction du présent rapport de vérification). Cette décision a été prise, considérant les missions respectives de ces deux entités: l'AEQES est l'agence indépendante de gestion de la qualité, en charge de l'évaluation externe de la qualité des programmes d'enseignement supérieur en FWB ; la DGENORS est chargée, entre autres, du suivi du processus de Bologne, la coordination des experts de Bologne, et intègre le centre ENIC-NARIC de la FWB.

1.3.2. Composition du comité d'experts

Il a été décidé de marquer la dimension internationale du comité d'experts, en invitant des experts de divers organisations, ministères, organismes spécialisés, ayant une expertise dans les domaines suivants: la reconnaissance des diplômes étrangers, les CC, la gestion de la qualité, l'élaboration des politiques d'enseignement supérieur, etc. Par ailleurs, compte tenu de la complexité institutionnelle de la Belgique, des experts ayant une bonne connaissance du système d'enseignement supérieur de la FWB ont été privilégiés.

Sur la base de ces éléments, les experts suivants composent le comité:

- Jean-Philippe Restoueix, Administrateur, Conseil de l'Europe, division de l'enseignement supérieur et de la recherche, désigné président du comité d'experts ;
- Caty Duykaerts, Directrice, AEQES, secrétariat du comité d'experts ;
- François Grandjean, Conseiller scientifique, Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation, Suisse ;
- Erwin Malfroy, Concepteur politique, Ministère de l'éducation et de la formation, Communauté flamande ;
- Luca Lantero, Directeur, CIMEA – centre ENIC-NARIC, Italie ;
- Chantal Kaufmann, Directrice générale, DGENORS ;
- Catherine Dassis, Expert Bologne, Université de Liège ;
- Joseph Léonard, Président du bureau en charge du développement du Cadre francophone des certifications, Ministère de la FWB;
- Yves Roggeman, Conseiller, Cabinet du Ministre de l'enseignement supérieur, Jean-Claude Marcourt.

1.3.3. Principales tâches, responsabilités et résultats attendus

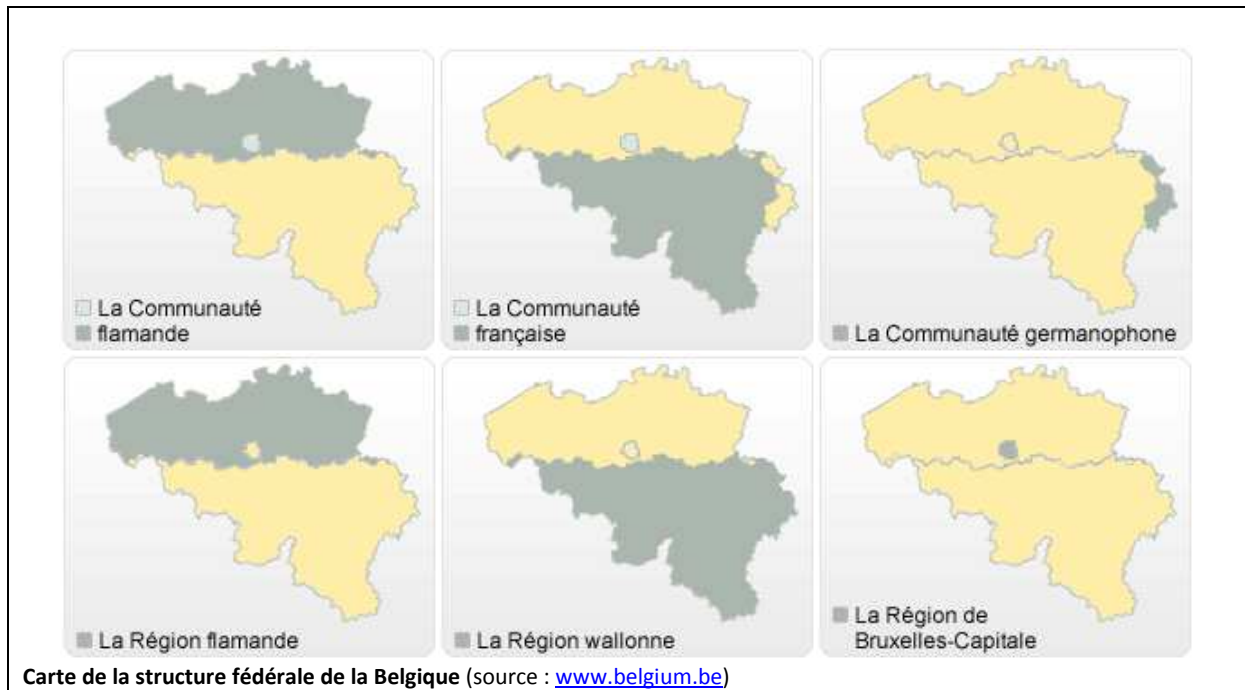
Sur la base des critères et procédures mentionnés ci-dessus, le Comité de vérification devra analyser la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES. Dans cette perspective, les experts rédigeront des conclusions quant à la compatibilité, des recommandations et toute autre observation pertinente pour la mise en œuvre du CCES-FWB. Ces conclusions sont ajoutées au chapitre 4 de ce rapport.

Pour réaliser ces tâches, la DGENORS a rédigé ce rapport de vérification (en anglais et en français) et l'a transmis aux experts préalablement à la réunion du Comité qui s'est tenue le 4 avril 2014 à Bruxelles. Lors de cette réunion, le rapport de vérification a été présenté par la DGENORS et une contribution de représentants des établissements de la FWB a été apportée afin d'explicitier l'appropriation du CCES-FWB par les établissements d'enseignement supérieur. Le Comité d'experts a ainsi été en mesure de discuter du développement et de la mise en œuvre du CCES-FWB avec les représentants des principales parties prenantes de l'enseignement supérieur en FWB.

2. Système d'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles

2.1. Contexte politique et institutionnel belge

Résultant du processus de fédéralisation initié en 1970, le Royaume de Belgique est devenu en 1993 un Etat fédéral, constitué de Communautés (flamande, française et germanophone) et de Régions (flamande, wallonne et de Bruxelles-Capitale).⁴ Chacune de ces entités fédérées ainsi que l'autorité fédérale disposent d'un parlement⁵ et d'un gouvernement en charge d'exercer leurs compétences dans des domaines qui leur sont réservés par la Constitution.



Les compétences des entités fédérées sont strictement énumérées par la Constitution : les Régions exercent leurs compétences principalement dans les domaines socio-économiques alors que les Communautés exercent leurs compétences dans les matières dites « personnalisables ».⁶ L'autorité fédérale, quant à elle, est compétente dans tous les domaines et matières qui ne sont pas expressément de la compétence des Communautés et Régions. Plus généralement, l'Etat fédéral conserve des compétences dans les domaines et matières qui relèvent de « l'intérêt général » de la Belgique, notamment la justice, la défense, la police fédérale, la sécurité sociale, la politique monétaire, la politique nucléaire, les affaires étrangères⁷, etc.

Cependant, il est important de souligner que le fédéralisme belge est complexe et que, même dans les domaines et matières de compétences strictes des entités fédérées et de l'autorité fédérale, il

⁴ Outre les Communautés et Régions, il existe également quatre régions linguistiques, à savoir la région de langue française, la région de langue néerlandaise, la région de langue allemande et la région bilingue de Bruxelles-Capitale.

⁵ Il faut souligner que la Communauté flamande et la Région flamande dispose d'un seul parlement (conjoint).

⁶ Les Régions sont notamment compétentes en matière d'économie, d'emploi, d'agriculture, de politique de l'eau, de logement, de travaux publics, d'énergie, de transport, d'environnement, d'aménagement du territoire et d'urbanisme. Les Communautés sont notamment compétentes en matière de culture, d'enseignement, d'emploi des langues, de santé (médecine préventive et curative) et d'aide aux personnes.

⁷ Il faut toutefois souligner que les Régions et Communautés exercent également des compétences en matière de relations internationales dans leurs domaines de compétences exclusives. A titre d'exemple, dans le cadre du Processus de Bologne, en tant que processus de coopération européen multilatéral spécifiquement dédié à l'enseignement supérieur, seuls les Communautés participent aux négociations et défendent donc leurs propres intérêts.

existe des exceptions, des limitations, amenant les différentes entités à exercer conjointement leurs compétences.

Enfin, le processus de fédéralisation est une dynamique, par définition, « évolutive » : elle se poursuit encore aujourd'hui et sans doute dans le futur, comme nous avons pu l'observer avec l'adoption de la sixième réforme institutionnelle fin 2013.

2.2. Organisation institutionnelle de l'enseignement supérieur

Depuis la troisième réforme institutionnelle de 1988-1989, les Communautés possèdent la compétence (quasi-exclusive⁸) en matière d'enseignement. Chaque communauté est donc responsable de l'organisation des études, du financement, des politiques et programmes en matière d'enseignement⁹, cela pour tous les niveaux depuis l'enseignement maternel à l'enseignement supérieur en ce inclus la recherche fondamentale.

Comme dans les autres niveaux d'enseignement, l'enseignement supérieur est organisé :

- soit par la FWB elle-même ;
- soit par les villes et communes ;
- soit par les provinces ;
- soit par des personnes morales privées.

Ces entités sont appelées les « Pouvoirs organisateurs » (PO) et structurent le paysage organisationnel de l'enseignement supérieur en FWB. En effet, les établissements organisés par un même PO sont regroupés en « réseaux » :

- le réseau organisé par la FWB, composé de tous les établissements dont le PO est le Gouvernement qui délègue ses compétences au(x) ministre(s) ayant l'enseignement supérieur dans ses (leurs) attributions ;
- le réseau officiel subventionné, composé des établissements organisés par les autres pouvoirs publics à savoir, les villes et communes, les provinces et la Commission communautaire française pour la région de Bruxelles Capitale (COCOF). Chaque commune ou province a son PO. Il existe toutefois deux organes de coordination : le Conseil des Pouvoirs organisateurs de l'Enseignement Officiel Subventionné (CPEONS) et le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces (CECP) ;
- le réseau libre subventionné, composé des établissements organisés par des pouvoirs organisateurs indépendants, soit confessionnels soit non confessionnels, subventionnés par la FWB. L'Enseignement catholique francophone et germanophone dispose d'une instance de coordination : le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SEGEC). Les établissements libres subventionnés non confessionnels sont quant à eux regroupés dans une fédération : la Fédération des Établissements Libres Subventionnés indépendants (FELSI).

En FWB, seuls les établissements d'enseignement relevant de l'un de ces trois réseaux délivrent des diplômes reconnus, sanctionnant des formations organisées dans le respect des textes légaux en vigueur. Ces établissements sont strictement repris dans la législation et sont seuls habilités à organiser des programmes d'enseignement supérieur et délivrer les diplômes, grades ou titres d'enseignement supérieur reconnus en FWB. De plus, seuls ces établissements sont financés par la

⁸ L'Etat fédéral reste compétent pour fixer les conditions minimales pour la délivrance des diplômes, la structure générale du système éducation (enseignement maternel, primaire, secondaire et supérieur) ainsi que le début et la fin de l'obligation scolaire ainsi que le régime des pensions du personnel de l'enseignement.

⁹ Bien que liée initialement aux matières dites « personnalisables » et donc communautaires, la formation professionnelle relève depuis le début des années 90 des Régions.

FWB. Le budget opérationnel alloué aux établissements d'enseignement supérieur est calculé sur la base d'une « enveloppe fermée » qui fluctue selon l'indice des prix à la consommation (indice santé). Dans cette enveloppe fermée, la part allouée à chacun des établissements est calculée au prorata du nombre d'étudiants (nombre pondéré d'étudiants dits « finançables »).

Il est important de souligner que la Constitution garantit la liberté d'enseignement. Dès lors, des opérateurs privés peuvent légalement proposer des formations et, le cas échéant, délivrer des diplômes, certificats, etc. Cependant, ces opérateurs ne sont pas subventionnés et surtout les diplômes, certificats ou tout autre document ne sont pas reconnus par la FWB étant donné qu'il n'existe pas à ce jour, en FWB, un processus d'accréditation des opérateurs privés. La coopération entre les établissements d'enseignement supérieur reconnus et les opérateurs privés est tout de même possible. Par exemple, dans l'enseignement de promotion sociale, à travers des accords de coopération garantis par les autorités publiques, des opérateurs privés peuvent organiser une partie du programme offert par les établissements d'enseignement de promotion sociale, lesquels restent toutefois seuls compétents pour délivrer le diplôme.

Enfin, il est essentiel de rappeler que l'organisation institutionnelle de l'enseignement supérieur, et plus généralement de l'enseignement en Belgique, résulte du « Pacte scolaire » adopté en 1958-1959 par les trois grandes familles politiques et reflète directement la polarisation historique de la société belge¹⁰. Au terme d'une décennie de conflits intenses entre le pilier chrétien et le pilier laïque concernant leur pouvoir d'influence sur l'enseignement, principalement l'enseignement secondaire, son organisation, son financement, etc., les trois grands partis ont pu aboutir à un compromis au travers de l'adoption de la loi du 29 mai 1959¹¹ qui, bien qu'ayant été modifiée à plusieurs reprises notamment du fait de la fédéralisation, constitue encore aujourd'hui la base de l'organisation de l'enseignement en Belgique. En effet, cette loi garantit le subventionnement de l'enseignement libre et officiel, précise les différents organes responsables de l'organisation de l'enseignement, réaffirme la liberté d'enseignement, reconnaît le droit et l'obligation de l'Etat d'organiser son propre enseignement, etc.

	Enseignement officiel		Enseignement libre		Enseignement privé
	Fédération Wallonie-Bruxelles	Officiel subventionné	Libre subventionné	Confessionnel / Non-confessionnel	
Réseaux	Fédération Wallonie-Bruxelles	Officiel subventionné	Libre subventionné	Confessionnel / Non-confessionnel	Opérateurs privés
PO	Fédération Wallonie-Bruxelles	Provinces, communes, COCOF	Diocèses, congrégations religieuses, ASBL, etc.	ASBL	n/a
Fédérations	n/a	CEPEONS et CECF	SEGEC	FELSI	n/a
Rôle FWB	Organise, subventionne et reconnaît les diplômes, grades, titres délivrés	Subventionne et reconnaît les diplômes, grades, titres délivrés	Subventionne et reconnaît les diplômes, grades, titres délivrés	Subventionne et reconnaît les diplômes, grades, titres délivrés	Ne subventionne pas, ne reconnaît pas les « diplômes »

Aperçu de l'organisation institutionnelle de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles (Adaptation de AEQES, *L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Bruxelles: AEQES, 2013, p.9)

¹⁰ De nombreux ouvrages scientifiques ont été publiés sur la thématique de la polarisation de la société belge, notamment : POST, H., *Polarization : An Analysis of Dutch and Belgian Society*, Avebury, 1989.

¹¹ La loi du 29 mai 1959 est consultable sur le site Web du Ministère de la FWB : http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/05108_019.pdf.

2.3. Réformes de l'enseignement supérieur

Sous l'impulsion du Processus de Bologne, les acteurs de l'enseignement supérieur en FWB se sont engagés dans une série de réformes dont l'objectif initial résidait dans l'intégration du système au sein de l'EEES. Le décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités¹² (décret dit « de Bologne ») constitue certainement l'élément « fondateur » des profonds changements qui apparaissent dans l'enseignement supérieur et la recherche scientifique en FWB dès la fin des années 90.

En effet, le décret « de Bologne », ainsi que les textes réglementaires, les programmes et initiatives spécifiques successifs, ont permis la mise en œuvre des principales lignes d'actions du Processus de Bologne, en particulier :

- L'intégration de tout type d'enseignement supérieur dans la structure en trois cycles ;
- La suppression de l'ancienne terminologie des diplômes et grades d'enseignement supérieur, remplacée par la terminologie « bachelier », « master » et « doctorat » ;
- L'utilisation systématique des crédits, transférables et accumulables ;
- La délivrance automatique et gratuite du Supplément au diplôme ;
- La révision des procédures et critères de reconnaissance académique des diplômes étrangers ;
- La mise en place d'un système de gestion externe de la qualité de l'enseignement supérieur, par l'établissement d'une agence indépendante, l'AEQES ;
- Le soutien spécifique à la mobilité étudiante par la création d'un fonds d'aide et d'un organe consultatif ;
- Le renforcement de l'information et de la promotion de l'enseignement supérieur de la FWB et de l'EEES à l'étranger, par l'établissement d'une agence spéciale, Wallonie-Bruxelles Campus.

Dans le cadre de la Déclaration de Politique communautaire 2009-2014¹³, le gouvernement de la FWB s'est engagé à poursuivre les réformes initiées au début des années 2000, en se concentrant sur la cohérence et la pertinence de l'offre d'enseignement supérieur ainsi que sur l'organisation et la gouvernance du paysage de l'enseignement supérieur en FWB, et cela tout en garantissant sa démocratisation et sa qualité. En effet, bien que l'ensemble des secteurs de l'enseignement supérieur de la FWB soient depuis 2004 pleinement intégrés à l'EEES, le système demeurait assez fragmenté, en particulier du fait de réglementations spécifiques à chaque type d'enseignement supérieur.

Résultante d'une démarche participative, traduite notamment dans l'organisation de tables rondes¹⁴ regroupant l'ensemble des parties prenantes de l'enseignement supérieur en FWB, la réforme du paysage de l'enseignement a abouti à l'adoption du décret du 7 novembre 2013¹⁵. Parmi les principales nouvelles dispositions mises en œuvre par le décret dit « Paysage », se trouvent notamment :

- L'établissement de l'« Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur » (ARES), en tant que structure interinstitutionnelle, dont le rôle principal est d'être l'instance unique de

¹² Le décret du 31 mars 2004 est consultable sur le site Web du Ministère de la FWB : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28769_012.pdf.

¹³ La Déclaration de Politique communautaire est consultable sur le site Web du Parlement de la FWB : <http://archive.pfwb.be/10000000104701e>.

¹⁴ Entre décembre 2009 et juin 2010, les représentants des directions d'établissements, des personnels, des étudiants, des partenaires sociaux, des pouvoirs organisateurs, du Ministère de la FWB ont participé à des tables rondes dédiées à six thématiques : démocratisation, paysage de l'enseignement supérieur, statut des personnels, offre d'enseignement supérieur, ouverture à la société, et financement.

¹⁵ Le décret du 7 novembre 2013 est consultable sur le site Web du Ministère de la FWB : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39681_001.pdf.

concertation et d'avis concernant les missions principales de l'enseignement supérieur en FWB, et cela sans préjudice de l'autonomie institutionnelle de chaque établissement ;

- L'établissement de « Pôles académiques » (PA), en tant qu'entités décentralisées autonomes, constituées sur base de la proximité géographique des établissements qui les constituent. La mission principale des PA est de promouvoir et soutenir toutes les formes de collaboration et d'inciter leurs établissements membres à travailler ensemble en vue d'offrir des services de qualité aux étudiants ;
- La systématisation de l'approche par acquis d'apprentissage et la révision des descripteurs du CCES-FWB ;
- Le renforcement du parcours d'apprentissage personnalisé, notamment par une modularisation progressive des études, la suppression de la notion d'année d'études, la systématisation de la reconnaissance des acquis formels, non-formels et informels ;
- Le renforcement de la mobilité et de la collaboration internationale, notamment par la suppression des obstacles relatifs à la co-diplômation, la poursuite des mécanismes d'aides financières à la mobilité ;
- La poursuite de la démocratisation de l'enseignement supérieur, notamment par le renforcement des mécanismes d'aide à la réussite auprès des étudiants.

Depuis plus de 20 ans, sous l'impulsion du Processus de Bologne ainsi que des programmes européens de mobilité et de coopération internationale, l'enseignement supérieur de la FWB se trouve dans une dynamique d'évolution constante. Il est indéniable que la dernière réforme adoptée crée de nombreuses opportunités mais également des nouveaux défis pour l'enseignement supérieur de la FWB.

2.4. Principales caractéristiques de l'enseignement supérieur

2.4.1. *Système binaire*

Le système d'enseignement supérieur de la FWB est un système binaire. Le caractère binaire se réfère généralement à la coexistence d'un enseignement dit de « type court » ou professionnalisant et un enseignement dit de « type long » ou académique. Il est donc ici associé aux objectifs des programmes d'enseignement supérieur :

- l'enseignement supérieur de « type court » ou professionnalisant, qui associe intimement la théorie et la pratique sur le plan pédagogique, est dispensé par les Hautes Ecoles (HE), les Ecoles supérieures des Arts (ESA) et les établissements d'enseignement de promotion sociale (EPS) ;
- l'enseignement supérieur de « type long », qui procède à partir de concepts fondamentaux, d'expérimentations et d'illustrations, est dispensé par les Universités, les HE, les ESA et les établissements d'EPS.

Par ailleurs, il existe quatre types d'établissements d'enseignement supérieur en FWB¹⁶ : les universités, les HE, les ESA et les établissements d'EPS. Chacun des types d'établissement d'enseignement supérieur poursuit des finalités propres qui déterminent des structures et méthodes d'enseignement différentes. Initialement, ils étaient gérés par des réglementations spécifiques (décrets, arrêtés organiques). Cependant, comme expliqué ci-dessus, le décret « Paysage » offre un nouveau cadre réglementaire commun, renforçant la cohérence de l'enseignement supérieur en

¹⁶ Les sept Instituts supérieurs d'Architecture constituaient un cinquième type d'établissements d'enseignement supérieur hors-universités. Suite à l'adoption du décret du 30 avril 2009 organisant le transfert de l'enseignement supérieur de l'architecture à l'université, ces établissements ont rejoint quatre universités à la rentrée académique 2010-2011 pour devenir des facultés d'architecture.

FWB (dans son organisation, ses structures, ses méthodes d'enseignement, etc.) tout en garantissant les spécificités de chaque type d'enseignement supérieur et chaque établissement.

2.4.2. Structure en trois cycles et grades d'enseignement supérieur

Comme expliqué ci-dessus, le décret « de Bologne » a pleinement intégré l'ensemble des programmes d'enseignement supérieur dans une structure en trois cycles. Au terme de chaque cycle est délivré un grade académique spécifique :

- Le grade académique de bachelier sanctionne des études de premier cycle de 180 crédits au moins ;
- Le grade académique de master sanctionne des études de deuxième cycle de 60 crédits au moins et, si elles poursuivent une finalité particulière, de 120 crédits au moins ;
- Le grade académique de docteur sanctionne des études de troisième cycle ; il est délivré par une université et obtenu après soutenance d'une thèse.

Il est important de souligner que, malgré le caractère binaire du système d'enseignement supérieur de la FWB, il n'y a pas de distinction légale faite entre les grades similaires, qu'ils soient délivrés par l'un ou l'autre type d'établissement d'enseignement supérieur. Cependant, il y a lieu de différencier l'organisation des études supérieures selon le type d'enseignement :

- Les programmes d'enseignement supérieur de « type court » ou professionnalisant sont organisés en un seul cycle d'études comprenant 180 crédits au moins¹⁷ et sont sanctionnés par le grade académique de bachelier ;
- Les programmes d'enseignement supérieur de « type long » ou académiques sont organisés en deux cycles d'études : le premier cycle comprend 180 crédits et est sanctionné par le grade académique de bachelier ; le deuxième cycle comprend 60 crédits ou, s'il poursuit une finalité particulière¹⁸, 120 crédits au moins et est sanctionné par le grade de master ;
- Les programmes de troisième cycle comprennent la formation doctorale et les travaux relatifs à la préparation d'une thèse de doctorat, correspondant forfaitairement à 180 crédits ; seules les universités délivrent le grade académique de docteur.

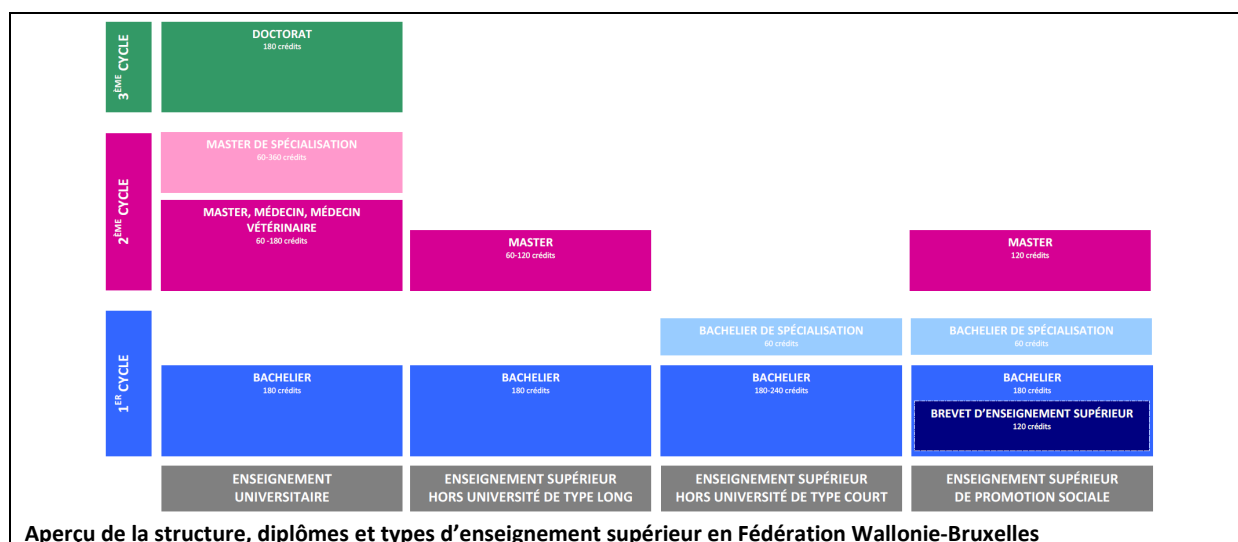
Afin de notamment acquérir une qualification professionnelle spécialisée (par exemple pour accéder et exercer certaines professions), des études de spécialisation sont organisées dans le premier et le deuxième cycle¹⁹. Les études de spécialisation de premier cycle seront sanctionnées par le grade bachelier de spécialisation et correspondent au niveau bachelier ; les études de spécialisation de second cycle seront sanctionnées par le grade de master de spécialisation et correspondent au niveau master.

Enfin, les établissements d'EPS – dont l'offre d'enseignement est spécifiquement destinée aux adultes – proposent également, sous forme modulaire, des programmes d'enseignement supérieur (de « type court » ou de « type long ») qui conduisent à des grades bachelier et de master. Sont également organisés, au sein du premier cycle, des programmes ayant un caractère professionnalisant et visant spécifiquement l'accès à un métier clairement identifié. Ces programmes comprennent de 120 crédits et conduisent au titre de Brevet de l'enseignement supérieur (BES).

¹⁷ Actuellement, seules les études supérieures de sage-femme sont organisées en un seul cycle comprenant 240 crédits.

¹⁸ Les dispositions réglementaires définissent trois finalités particulières : la finalité didactique qui comprend la formation pédagogique requise par la profession d'enseignant dans le secondaire supérieur, la finalité approfondie qui prépare à la recherche scientifique ou artistique, la finalité spécialisée qui vise des compétences professionnelles ou artistiques particulières. Chaque finalité correspond à 30 crédits.

¹⁹ A titre d'exemple, les spécialisations paramédicales et médicales sont visées par ces programmes.



Il est important de souligner que les établissements d'enseignement supérieur ont également pour mission d'organiser la formation continue. La formation continue vise à compléter, élargir, améliorer, réactualiser ou perfectionner les savoirs, savoir-faire, aptitudes, compétences et qualifications, acquis tant lors d'études préalables que dans le cadres de l'expérience personnelle ou professionnelle. Les programmes de formation continue ne mènent pas à la délivrance d'un grade académique mais bien à des certificats sous la seule responsabilité de l'établissement de délivrance. Toutefois, ces programmes sont exprimés en termes de crédits, lesquels peuvent dès lors être reconnus pour une poursuite d'études dans le cadre de la formation initiale. Dans cette perspective, les certificats de formation continue ne sont pas positionnés dans le CCES-FWB.

2.4.3. Système de crédits et Supplément au diplôme

Le système de crédits, compatible avec le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS), a été introduit par le décret de « Bologne »²⁰ systématisant l'utilisation des crédits par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur pour définir leurs programmes d'enseignement supérieur. Un crédit correspond forfaitairement à 30 heures d'activités d'apprentissage. Cette charge horaire n'est que partiellement consacrée à des enseignements organisés directement par l'établissement. Elle comprend également d'autres activités associées, tels que les travaux, exercices personnels, préparations, études, projets, recherches documentaires, épreuves ou immersion socioprofessionnelle. Il est intéressant de souligner que le décret « Paysage » en systématisant l'approche par acquis d'apprentissage a également précisé la notion de crédit : si le crédit est avant tout une valeur numérique correspondant à la charge (horaire) totale de travail qu'il est attendu de l'étudiant, celle-ci renvoie aux activités d'apprentissage que l'étudiant doit mener pour atteindre les acquis d'apprentissage définis dans le programme. Au-delà de l'objectif de mobilité (intra- et inter-systèmes d'enseignement supérieur), le système de crédits en FWB vise à renforcer la dynamique des acquis d'apprentissage et constitue dès lors un outil essentiel à la mise en œuvre du CCES-FWB.

Le Supplément au diplôme, défini sur base du modèle européen élaboré par la Commission européenne, le Conseil de l'Europe et l'UNESCO, constitue un instrument important de transparence. Le décret « de Bologne » oblige l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur de la FWB à le délivrer en langue français (et anglaise sur demande) gratuitement et automatiquement à tout diplômé. Des modèles spécifiques à chaque type d'enseignement supérieur, ont été arrêtés par le

²⁰ Il convient de souligner que certains établissements d'enseignement supérieur de la FWB, en particulier les Universités, utilisaient dès le début des années 90 les ECTS dans le cadre du programme européen de mobilité « Erasmus ».

Gouvernement, facilitant une harmonisation dans la rédaction du Supplément au diplôme. Un modèle spécifique a également été défini pour les programmes et diplômes conjoints.

2.4.4. Accès et progression

Le système d'enseignement supérieur de la FWB se caractérise par un fort degré de démocratisation, en particulier en termes d'accès aux études supérieures. En effet, la FWB interdit l'application de quota.²¹ La détention d'un certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS), ou tout autre diplôme étranger reconnu équivalent, permet l'admission à un premier cycle d'études supérieures. Pour être admis aux études de second cycle, l'étudiant doit être titulaire du grade de bachelier correspondant, ou tout autre diplôme étranger reconnu équivalent. Enfin, pour être admis aux études de troisième cycle, l'étudiant doit être titulaire du grade de master 120 crédits, ou tout autre diplôme étranger reconnu équivalent.

Il existe toutefois des exceptions à cette liberté d'accès, spécifiques à certains domaines d'études :

- Les étudiants souhaitant être admis aux études de premier cycle en sciences de l'ingénieur, doivent réussir examen spécial d'admission, organisé en concertation par l'ensemble des universités ;
- Les étudiants souhaitant être admis aux études de premier cycle en sciences médicales, doivent participer à un test d'orientation, identique et simultané à l'ensemble des universités ;
- Les étudiants souhaitant être admis aux études artistiques organisées par les ESA, doivent réussir une épreuve d'admission organisée individuellement par chaque ESA ;
- De manière plus générale, les étudiants ne disposant pas du CESS (ou équivalent) peuvent présenter un examen d'admission organisés par les établissements d'enseignement supérieur ou par un jury de la FWB. La réussite de cet examen donne accès aux études supérieures de premier cycle dans la ou les section(s) choisie(s) par le candidat, mais n'équivaut en aucun cas au certificat d'enseignement secondaire supérieur.

Le décret « Paysage » a, comme souligné précédemment, renforcé la personnalisation et la flexibilisation des parcours d'apprentissage des étudiants. Cette évolution s'appuie principalement sur deux éléments :

- La suppression de l'année d'étude implique l'organisation du programme d'études en blocs de 60 crédits, ces crédits correspondant à des unités d'enseignement interdépendantes définies en termes d'acquis d'apprentissage ;
- La suppression du jury de délibération par année d'études. Le jury est donc chargé de sanctionner l'acquisition des crédits, de proclamer la réussite d'un programme d'études et de conférer le grade académique correspondant ;
- La généralisation des admissions personnalisées²² basées sur la valorisation des acquis personnels, qu'ils soient formels, informels ou non-formels. Ces dispositions renforcent

²¹ La FWB a toutefois adopté un décret régulant le nombre d'étudiants dans certains cursus de premier cycle de l'enseignement supérieur dans certains domaines médicaux et paramédicaux (actuellement en kinésithérapie et réadaptation, médecine, sciences dentaires, médecine vétérinaire, sciences psychologiques et de l'éducation, orientation logopédie, kinésithérapie, audiologie et logopédie). En effet, face à une population croissante d'étudiants étrangers dans ces domaines, un dispositif basé sur le caractère « résident » des étudiants a été mis en place. Ce dispositif a pour principaux objectifs de :

- garantir la qualité de l'enseignement supérieur en FWB ;
- garantir un accès démocratique à l'enseignement supérieur auprès de la population étudiante ;
- favoriser la mobilité étudiante au sein de la FWB et de l'EEES ;
- garantir la qualité des soins de santé en FWB et en Belgique.

²² Il est important de souligner que ces dispositions ont supprimé les « passerelles de droit » au sein d'un même cycle d'enseignement supérieur. Ces passerelles définies strictement dans les textes réglementaires autorisaient automatiquement un étudiant à poursuivre des études dans un autre cursus ou dans un autre type d'études au sein d'un même cycle, sans être conditionné à la décision d'admission d'un établissement. Ce processus ne s'appliquait cependant que pour les universités et HE, créant une certaine fragmentation dans la perspective d'apprentissage tout au long de la vie au sein de l'enseignement supérieur de la FWB.

l'inclusion dans l'enseignement supérieur dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.

En ce qui concerne l'accès à l'enseignement supérieur des étudiants à besoin spécifiques (handicap, maladie, troubles, etc.), la réglementation se concentre principalement sur la nécessité qu'ont les établissements d'enseignement supérieur de fournir les infrastructures et services adéquats (en ce inclus des aménagements raisonnables et de l'accompagnement et soutien individuels) afin de permettre à ces étudiants d'accéder, de suivre et de terminer l'ensemble des activités d'apprentissage. Le décret du 30 janvier 2014²³ concerne spécifiquement l'enseignement supérieur inclusif.

2.4.5. Reconnaissance académique

La Convention du 11 avril 1997 sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne (Convention dite « de Lisbonne ») a été signée en 2005 et ratifiée en 2009 par l'autorité fédérale belge – la FWB l'avait déjà ratifiée en juillet 2007. Les principes, lignes directrices, procédures et critère définis dans la Convention de Lisbonne et ses textes subsidiaires, sont pleinement mis en œuvre dans les textes réglementaires organisant la reconnaissance académique des diplômes étrangers d'enseignement supérieur, en particulier :

- le droit des titulaires de diplômes étrangers de bénéficier d'une évaluation/reconnaissance transparente, juste et équitable ;
- la reconnaissance de tout diplôme étranger à moins qu'une différence substantielle puisse être démontrée ;
- la mise à disposition auprès du public des informations relatives aux programmes d'études supérieures, aux établissements d'enseignement supérieur, au système d'enseignement supérieur et aux procédures de reconnaissance académique ;
- la mise en place d'un centre ENIC-NARIC.

La compétence en matière de reconnaissance académique des diplômes étrangers d'enseignement supérieur en FWB est partagée entre le Ministère (DGENORS) et les établissements d'enseignement supérieur. Le Ministère est compétent pour la reconnaissance complète et de niveau des diplômes étrangers d'enseignement supérieur de premier et de second cycle, lorsque celle-ci est introduite à des fins professionnelles (professions non-réglées²⁴). Les établissements d'enseignement supérieur sont, quant à eux, compétents pour la reconnaissance des diplômes étrangers de premier et deuxième cycle, lorsque celle-ci est introduite à des fins de poursuite d'études, ainsi que les diplômes étrangers de troisième cycle.

Au sein de la DGENORS, deux services sont en charge de la reconnaissance académique des diplômes étrangers d'enseignement supérieur. Le service de la reconnaissance académique et professionnelle des diplômes étrangers d'enseignement supérieur est l'organe opérationnel, en charge d'informer les demandeurs, de gérer leurs demandes, d'organiser l'évaluation des diplômes étrangers et de préparer les décisions de reconnaissance académique. Le centre ENIC-NARIC est intégré au sein du Service de la gestion de la dimension internationale de l'enseignement supérieur. Le centre est principalement chargé de fournir auprès du service de la reconnaissance académique et professionnelle, des citoyens, des centres ENIC-NARIC et autorités compétentes étrangères, des établissements d'enseignement supérieur, des employeurs, etc. toute information relative aux systèmes d'enseignement supérieur, à la reconnaissance ou accréditation des établissements, aux

²³ Le décret du 30 janvier 2014 est consultable sur le site Web du Ministère de la FWB : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/39922_000.pdf.

²⁴ Considérant la compétence de la FWB en matière d'enseignement, le Ministère est également l'autorité compétente pour la reconnaissance des qualifications étrangères pour l'accès et l'exercice des professions d'enseignant, conformément à la directive européenne 2005/36/CE sur les qualifications professionnelles, modifiée en 2013.

programmes et diplômes d'enseignement supérieur, en FWB et à l'étranger. Le centre ENIC-NARIC de la FWB joue essentiellement un rôle d'expertise et de support sur la thématique de la reconnaissance académique et professionnelle²⁵.

2.4.6. Système de gestion externe de la qualité

Créée en novembre 2002, l'AEQES est une agence de service public, indépendante, membre de plein droit du réseau européen ENQA et incluse au Registre européen EQAR, qui développe une approche formative de l'évaluation de la qualité. Travaillant dans un contexte où les habilitations sont accordées *ex ante* par le Gouvernement, les résultats des évaluations n'ont donc pas d'incidence formelle en termes de financement ou d'accréditation des établissements d'enseignement supérieur de la FWB. L'AEQES n'établit aucune notation des établissements, ni classement. Cette approche « non sanctionnante » permet, à tous les acteurs de l'enseignement supérieur, de favoriser l'émergence d'une culture qualité, de faciliter son appropriation et de développer la créativité.

L'Agence organise en toute indépendance les procédures d'évaluation de la qualité de l'enseignement des programmes de bachelier et master organisés par l'ensemble des établissements habilités par la FWB. Elle établit un calendrier des évaluations des cursus sur une base décennale en veillant à un regroupement approprié des cursus dans le but d'encourager la clarification des profils et des objectifs des formations en lien avec les missions des établissements, de diffuser les bonnes pratiques et de favoriser la mise en place de synergies. Par ailleurs, pour les établissements qui souhaiteraient une évaluation et/ou accréditation réalisée par un opérateur externe à la FWB, l'Agence a mis au point une procédure de collaboration rendant possible des évaluations conjointes²⁶.

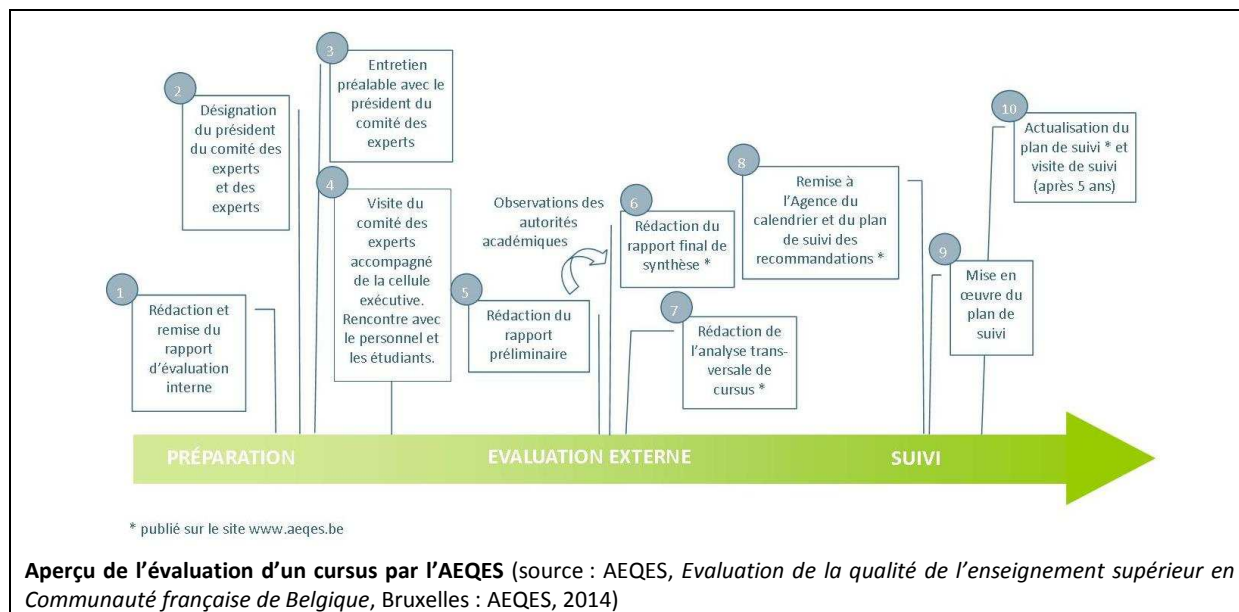
Le processus d'évaluation de l'Agence se déroule en trois phases:

- L'évaluation interne (ou la phase de préparation) aboutit à la rédaction, par une commission désignée au sein de l'entité responsable du programme évalué, d'un rapport d'auto-évaluation. Le cadre de ce rapport est défini par le référentiel d'évaluation AEQES ;
- L'évaluation externe est menée par un panel d'experts externes, désigné par l'Agence, lequel visite les établissements d'enseignement supérieur concernés. Sur la base du rapport d'autoévaluation et des entretiens menés in situ, les experts rédigent, pour chaque établissement un rapport d'évaluation contenant une analyse SWOT ainsi que des recommandations. Un rapport transversal est également rédigé, consistant en une présentation contextualisée et une mise en perspective du cursus en cours d'évaluation. Ces rapports sont publiés sur le site Web de l'Agence²⁷ ;
- La phase de suivi a pour objectif d'ancrer le processus de gestion de la qualité et de s'assurer qu'il demeure une priorité à long terme. D'une part, dans les six mois suivant la publication des rapports de synthèse sur le site Web de l'Agence, chaque établissement fournit à l'Agence un plan d'action de suivi selon un modèle prédéfini. Ces plans sont publiés sur le site Web de l'Agence, directement liés au rapport d'évaluation correspondant. D'autre part, une procédure de suivi, impliquant la visite d'un comité de suivi et la publication d'un plan d'action actualisé, permet aux établissements de démontrer la dynamique et les résultats de leur processus d'amélioration continue.

²⁵ Dans cette perspective, le centre ENIC-NARIC de la FWB est également le point de contact pour l'application de la directive 2005/36/CE.

²⁶ Ainsi, l'AEQES a collaboré avec la Commission (française) des Titres d'Ingénieur (CTI) dans le cadre de l'évaluation conjointe des ingénieurs civils et bio-ingénieurs, et collabore actuellement avec l'Association européenne des Conservatoires (AEC) dans le cadre de l'évaluation des cursus en musique.

²⁷ Ces différents rapports sont consultables sur le site Web de l'AEQES : http://aeges.be/rapports_intro.cfm.



2.4.7. Habilitations des établissements d'enseignement supérieur

Comme indiqué dans les précédentes sections, seuls les établissements d'enseignement supérieur strictement repris dans les textes réglementaires sont reconnus et se voient octroyer des habilitations spécifiques. L'habilitation est une capacité accordée par décret à un établissement d'enseignement supérieur d'organiser un programme d'études sur un territoire géographique déterminé, de conférer un grade académique et de délivrer les certificats et diplômes associés. Le processus d'habilitation s'applique donc à toute création de nouveaux programmes d'enseignement supérieur et est dissocié du système de gestion externe de la qualité tel que décrit ci-dessus.

De manière générale, la procédure d'habilitation (pour la création d'un nouveau programme) se base essentiellement sur une approche *bottom-up*. En effet, les établissements (facultés, départements, catégories, etc.) ont la capacité d'initiative et de proposition. S'ensuit une consultation des principales parties prenantes de l'enseignement supérieur, au sein de l'établissement, du PO, des réseaux, etc. L'ARES remet enfin un avis motivé auprès du Gouvernement lequel octroiera de nouvelles habilitations aux établissements d'enseignement supérieur.

Dans le cadre du décret « Paysage », l'ARES a donc un rôle prépondérant dans la procédure d'habilitation étant donné que l'une de ses missions principales est de s'assurer de la cohérence et de la pertinence de l'offre d'enseignement supérieur sur le territoire de la FWB. Il est également intéressant de souligner que le décret « Paysage » introduit la notion de « cohabilitation conditionnelle ». Celle-ci se réfère à la capacité octroyée à plusieurs établissements d'organiser un programme conjoint à condition qu'une convention de codiplômation ait été conclue entre ces établissements.

2.5. Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles

2.5.1. Genèse

Avec l'adoption du décret du 9 mai 2008, la FWB établissait son Cadre des certifications de l'enseignement supérieur, lequel décrivait les trois cycles de l'enseignement supérieur sur la base de descripteurs génériques – ces descripteurs étant ceux du CEC. A chaque niveau, sont positionnées les

certifications de l'enseignement supérieur ; elles sont les seules certifications reconnues et octroyées par les établissements d'enseignement supérieur reconnus en FWB.

La création du CCES-FWB (dans cette « première version ») résulte d'une décision ministérielle prise en mars 2007, en étroite collaboration avec les acteurs de l'enseignement supérieur représentés au sein du groupe des Experts Bologne. Initialement, il était prévu de développer et de mettre en place un cadre « global » des certifications en Belgique francophone, intégrant l'ensemble des secteurs de l'éducation et de la formation. Dans cette perspective, un groupe interdépartemental d'experts de haut niveau avait été établi, incluant tous les secteurs de l'éducation et de la formation des trois entités francophones de Belgique (FWB, Région wallonne et Région de Bruxelles-Capitale). Cependant, considérant les efforts consentis par l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur dans la mise en œuvre du décret « de Bologne », il a été décidé d'établir prioritairement le CCES-FWB afin que les niveaux correspondant aux certifications de l'enseignement supérieur (à savoir les niveaux 6, 7 et 8) soient réservés uniquement à celles-ci et donc définis strictement dans un texte réglementaire. Dans ce contexte, les travaux initiés pour le développement et la mise en œuvre du futur Cadre francophone des certifications (CFC) ont été provisoirement interrompus avant d'être repris à la fin 2010.

2.5.2. Obstacles à sa mise en œuvre initiale

Malgré l'existence légale du CCES-FWB, il s'est très rapidement avéré que ces dispositions structurelles ne suffisaient pas à la pleine mise en œuvre du Cadre et plus particulièrement de l'approche par acquis d'apprentissage. En effet, d'une part, les dispositions légales n'ont pas rendu obligatoire la définition des acquis d'apprentissage pour chaque programme organisé par un établissement d'enseignement supérieur. D'autre part, les descripteurs génériques, repris du CEC, ne reflétaient pas les spécificités du système d'enseignement supérieur de la FWB.

Cependant, des nombreuses initiatives avaient été prises, et cela à différents niveaux :

- Le travail du Conseil Général des Hautes Ecoles (CGHE) qui s'est attaché à définir des référentiels de compétences commun pour l'ensemble des programmes organisés par les HE²⁸ ;
- L'enquête menée par la DGENORS auprès des établissements d'enseignement supérieur sur la compréhension, l'utilisation, la pertinence, les attentes et les besoins quant à la mise en œuvre d'une approche par acquis d'apprentissage dans l'enseignement supérieur²⁹ ;
- La publication par le groupe des Experts Bologne d'une brochure sur l'utilisation des acquis d'apprentissage, compilant des bonnes pratiques, un glossaire, un inventaire des ressources, etc. La brochure a été diffusée à l'occasion d'une conférence des Experts Bologne début 2012³⁰ ;
- De nombreuses initiatives ont également été prises par les établissements individuellement afin de faciliter l'appropriation et la mise en œuvre d'une approche par acquis d'apprentissage.

2.5.3. Processus de révision du CCES-FWB

Conscients des limites des dispositions en vigueur et de la nécessité de prendre les mesures visant à permettre une réelle opérationnalisation de l'approche par acquis d'apprentissage dans l'enseignement supérieur, le ministre en charge de l'enseignement supérieur et la DGENORS ont

²⁸ Les résultats de ces travaux sont consultables sur le site Web du CGHE : <http://www.cghe.cfwb.be/index.php?id=1551>.

²⁹ Les principaux résultats de cette enquête sont expliqués dans une présentation consultable sur le site Web de l'AGERS : <http://www.enseignement.be/index.php?page=25427&navi=2540>.

³⁰ La brochure et les documents de cette conférence sont consultables sur le site Web de l'Agence AEF-Europe : <http://www.aef-europe.be/index.php?Rub=bologne>.

établi un groupe de travail, regroupant les représentants de différents conseils interinstitutionnels, de mars à novembre 2011. Ce groupe de travail a élaboré des propositions de modifications décrétales autour de 3 axes :

- La définition de concepts-clés ;
- La systématisation d'une approche par acquis d'apprentissage dans tous les programmes d'enseignement supérieur et la définition des rôles et responsabilités des différents acteurs de l'enseignement supérieur ;
- La redéfinition du CCES-FWB et des descripteurs génériques.

Bien que ces travaux aient permis d'atteindre un large consensus auprès de l'ensemble des parties prenantes de l'enseignement supérieur dès la fin 2011, il aura fallu attendre l'adoption du décret « Paysage » pour voir ces propositions transformées en nouvelles dispositions légales.

2.5.4. Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Comme expliqué ci-dessus, le décret « Paysage » définit un ensemble de concepts fondamentaux pour la mise en œuvre du CCES-FWB :

- Le Cadre des certifications constitue un instrument de classification des certifications en fonction d'un ensemble de critères correspondant à des niveaux d'apprentissage déterminés ;
- La certification se réfère au résultat formel d'un processus d'évaluation et de validation qui établit qu'un individu possède au terme d'un apprentissage les acquis correspondants à un niveau donné et qui donne lieu à la délivrance d'un diplôme ou d'un certificat ;
- Les acquis d'apprentissage renvoient à l'énoncé de ce que l'étudiant doit savoir, comprendre et être capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage, d'un cursus ou d'une unité d'enseignement validée ; les acquis d'apprentissage sont définis en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences.

Par ailleurs, afin de systématiser l'approche par acquis d'apprentissage, comme expliqué dans le chapitre suivant, les rôles et responsabilités des principaux acteurs de l'enseignement supérieur sont clairement définis, en particulier pour l'autorité compétente du CCES-FWB, l'ARES et les établissements d'enseignement supérieur. Ainsi, la FWB a comme principale responsabilité de définir les niveaux ou cycles d'enseignement supérieur sur son territoire, lesquels reposent sur un ensemble de descripteurs génériques. Il est également important de souligner que le BES est également positionné au sein du CCES-FWB, au niveau du 1^{er} cycle en tant que certification « de cycle court ».

2.5.5. CCES-FWB et CFC

Comme expliqué ci-dessus, l'élaboration du CCES-FWB s'est faite « en réaction » aux travaux initiaux relatifs au CFC mais surtout pour répondre aux spécificités de l'enseignement supérieur et aux initiatives du terrain. Bien que formellement dissociés, la cohérence des processus de développement et de mise en œuvre du CCES-FWB et du CFC a pu être garantie grâce à l'implication des acteurs de l'enseignement supérieur mais surtout la coordination menée par la DGENORS.

Le rapport de référencement au CEC a été présenté et adopté par le Groupe consultatif « CEC » en décembre 2013³¹. Ce rapport est le résultat des travaux du « Groupe Experts CFC », initiés en octobre 2010. En effet, les ministres en charge de l'éducation et de la formation (en ce inclus l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur, la formation professionnelle, etc.) dans les trois entités francophones de Belgique avaient alors décidé de relancer le processus de

³¹ Le rapport de référencement devrait être prochainement disponible sur le portail Web du CEC : http://ec.europa.eu/eqf/documentation_fr.htm.

développement et de mise en œuvre du CFC. Le « Groupe Experts CFC », composé de représentants de tous les secteurs, avait ainsi été constitué afin de préparer, avec le soutien d'experts internationaux, des propositions pour le développement du CFC (y compris ses principales caractéristiques, les descripteurs génériques, les autorités compétentes, la gestion de qualité du CFC, etc.) ainsi qu'une méthodologie pour le positionnement des certifications.

Pour bien comprendre l'articulation entre le CCES-FWB et le CFC, il est essentiel d'expliquer les principales caractéristiques de ce dernier :

- Le CFC comprendra 8 niveaux couvrant tous les niveaux d'enseignement et de formation, et aura une « double d'entrée », pour les certifications d'enseignement et pour les certifications professionnelles
- Ses descripteurs génériques pour chaque niveau renvoient à deux domaines d'acquis d'apprentissage :
 - d'une part, connaissances et aptitudes,
 - d'autre part, contexte, autonomie et responsabilité ;
- Deux méthodologies de positionnement distinctes sont prévues :
 - d'une part, un positionnement par « blocs » essentiellement pour les certifications d'enseignement qui répondent *ex ante* à des critères permettant ce positionnement ;
 - d'autre part, un positionnement « certification par certification » essentiellement pour les certifications professionnelles qui ne répondent pas *ex ante* à des critères permettant un positionnement.

Dans la définition des descripteurs génériques du CFC et du CCES-FWB, les experts de l'enseignement supérieur ont été attentifs à la cohérence de ceux-ci, tout en soulignant les objectifs différents mais complémentaires des deux cadres. Enfin, la méthodologie de positionnement par « blocs » explique notamment pourquoi la correspondance entre les niveaux du CFC et les cycles du CCES-FWB est strictement définie dans le décret « Paysage ».

3. Vérification des critères et procédures

3.1. Critères de compatibilité

Critère 1 : Le cadre national des certifications d'enseignement supérieur ainsi que le ou les organismes chargés de son développement sont désignés par le ministère national chargé de l'enseignement supérieur

Comme expliqué dans le précédent chapitre, le développement et la mise en œuvre du CCES-FWB repose sur une approche volontairement *bottom-up*. En effet, dans la première version du Cadre, la décision ministérielle, transposée dans des dispositions réglementaires, a suivi l'avis des Experts Bologne et avait pour objectif initial de « réserver » les niveaux 6 à 8 du futur CFC pour les trois cycles de l'enseignement supérieur. Cependant, conscient des limites des dispositions en vigueur qui ne permettraient une mise en œuvre du CCES-FWB et une pleine opérationnalisation de l'approche par acquis d'apprentissage, le Ministre en charge de l'enseignement supérieur, en étroite collaboration avec son administration, a initié un travail de révision du Cadre avec les principales parties prenantes de l'enseignement supérieur, prenant en compte les multiples initiatives prises sur le terrain.

En ce qui concerne la procédure de vérification de la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES, le ministre en charge de l'enseignement supérieur a formellement mandaté l'AEQES et la DGENORS afin d'assurer sa mise en œuvre. L'AEQES est principalement responsable de la coordination du processus (y compris le secrétariat du comité d'experts), la DGENORS est essentiellement chargée de la préparation du processus (y compris la rédaction du présent rapport de vérification). Cette décision a été prise, considérant les missions respectives de ces deux entités: l'AEQES est l'agence indépendante de gestion de la qualité, en charge de l'évaluation externe de la qualité des programmes d'enseignement supérieur en FWB ; la DGENORS est chargée, entre autres, du suivi du processus de Bologne, la coordination des experts de Bologne, et est le centre ENIC-NARIC de la FWB. Plus particulièrement, la DGENORS (et son Service de la gestion de la dimension internationale de l'enseignement supérieur³²), en tant qu'administration compétente pour l'enseignement supérieur et la recherche scientifique en FWB, a été et demeure l'autorité en charge du développement et de la mise en œuvre du CCES-FWB.

Critère 2 : Il existe un lien clair et démontrable entre les certifications du cadre national et les descripteurs des certifications des cycles du cadre européen

Dans la perspective de révision du CCES-FWB (« première version ») et de ses descripteurs, le groupe de travail est reparti des « Descripteurs de Dublin », ceux-ci reflétant les spécificités de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, les nouveaux descripteurs du CCES-FWB sont plus détaillés sur certains éléments afin de rendre compte de la binarité du système d'enseignement supérieur de la FWB, ainsi que de la diversité des types d'établissements d'enseignement supérieur. Le BES, qui relève de l'enseignement supérieur de promotion sociale de premier cycle et a par essence un caractère fortement professionnalisant, a été également intégré dans le CCES-FWB. Le CC-EEES laisse effectivement ouverte cette possibilité de « programme court », comprenant 120 crédits au sein du premier cycle.

Le tableau qui suit, tend à illustrer la correspondance des descripteurs du CCES-FWB et du CC-EEES. Cette correspondance peut également être perçue et vérifiée en comparant la progression entre les

³² Outre les missions du centre ENIC-NARIC de la FWB, le Service de la gestion de la dimension internationale de l'enseignement supérieur a également pour mission principale de participer, effectuer le suivi et mettre en œuvre le Processus de Bologne. Cela implique notamment la participation aux différents groupes travail établis dans le cadre du Processus de Bologne, en particulier le réseau des correspondants nationaux pour les cadres nationaux des certifications d'enseignement supérieur, coordonné par le Conseil de l'Europe.

cycles pour différents éléments descriptifs en repérant entre chaque niveau et les deux niveaux connexes les éléments qui, en variant, s'avèrent discriminants. L'usage des codes couleurs tente de permettre de visualiser les progressions parallèles entre les deux cadres.

CCES-FWB	CC-EEES
<p>Le brevet de l'enseignement supérieur est décerné aux étudiants qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ont acquis des connaissances théoriques et des compétences pratiques diversifiées dans un champ professionnel donné qui fait suite à et se fonde sur une formation de niveau d'enseignement secondaire supérieur. Ce champ professionnel est basé, entre autres, sur des publications scientifiques ou des productions artistiques ainsi que sur des savoirs issus de l'expérience ; ▪ sont capables d'indépendance dans la gestion de projets qui demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles et de développer un savoir-faire tel qu'ils peuvent produire des réponses stratégiques et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets et abstraits bien définis ; ▪ sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données - exclusivement dans leur domaine d'études - en vue de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques qui intègrent une réflexion sur des questions techniques, artistiques ou éthiques ; ▪ sont capables de transmettre des idées de façon structurée et cohérente en utilisant des informations qualitatives et quantitatives ; ▪ sont capables d'identifier leurs besoins d'apprentissage nécessaire à la poursuite de leur parcours de formation. 	<p>³³Qualifications that signify completion of the higher education short cycle (within the first cycle) are awarded to students who:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have demonstrated knowledge and understanding in a field of study that builds upon general secondary education and is typically at a level supported by advanced textbooks; such knowledge provides an underpinning for a field of work or vocation, personal development, and further studies to complete the first cycle; ▪ can apply their knowledge and understanding in occupational contexts; ▪ have the ability to identify and use data to formulate responses to well-defined concrete and abstract problems; ▪ can communicate about their understanding, skills and activities, with peers, supervisors and clients; ▪ have the learning skills to undertake further studies with some autonomy.
<p>Le grade de bachelier est décerné aux étudiants qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ont acquis des connaissances approfondies et des compétences dans un domaine de travail ou d'études qui fait suite à et se fonde sur une formation de niveau d'enseignement secondaire supérieur. Ce domaine se situe à un haut niveau de formation basé, entre autres, sur des publications scientifiques ou des productions artistiques ainsi que sur des savoirs issus de la recherche et de l'expérience ; ▪ sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences dans le cadre d'une activité socio-professionnelle ou de la poursuite d'études et ont prouvé leur aptitude à élaborer et à 	<p>Qualifications that signify completion of the first cycle are awarded to students who:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have demonstrated knowledge and understanding in a field of study that builds upon their general secondary education, and is typically at a level that, whilst supported by advanced textbooks, includes some aspects that will be informed by knowledge of the forefront of their field of study; ▪ can apply their knowledge and understanding in a manner that indicates a professional approach to their work or vocation, and have competences typically demonstrated through devising and sustaining arguments and solving problems within

³³ Il est important de souligner que les descripteurs de la certification délivrée au terme d'un programme de cycle court au sein du premier cycle, n'ont pas été formellement adoptés par les ministres européens en 2005, bien que définis et proposés par le groupe de travail « cadre des certifications » durant la période 2003-2005. Le CC-EEES inclut donc uniquement les certifications du premier, deuxième et troisième cycle, et leurs descripteurs. Le CC-EEES mentionne toutefois la possibilité de délivrer des certifications au terme d'un programme de cycle court au sein du premier cycle, sans pour autant en définir les descripteurs.

<p>développer dans leur domaine d'études des raisonnements, des argumentations et des solutions à des problématiques ;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données - généralement, dans leur domaine d'études - en vue de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques qui intègrent une réflexion sur des questions sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques ; ▪ sont capables de communiquer, de façon claire et structurée, à des publics avertis ou non, des informations, des idées, des problèmes et des solutions, selon les standards de communication spécifiques au contexte ; ▪ ont développé les stratégies d'apprentissage qui sont nécessaires pour poursuivre leur formation avec un fort degré d'autonomie. 	<p>their field of study;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have the ability to gather and interpret relevant data (usually within their field of study) to inform judgments that include reflection on relevant social, scientific or ethical issues; ▪ can communicate information, ideas, problems and solutions to both specialist and non-specialist audiences; ▪ have developed those learning skills that are necessary for them to continue to undertake further study with a high degree of autonomy.
<p>Le grade de master est décerné aux étudiants qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ont acquis des connaissances hautement spécialisées et des compétences qui font suite à celles qui relèvent du niveau de bachelier. Ces connaissances et ces compétences fournissent une base pour développer ou mettre en œuvre des idées ou des propositions artistiques de manière originale, le plus souvent dans le cadre d'une recherche ou dans le cadre d'un développement d'une application ou d'une création ; ▪ sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences en vue de résoudre selon une approche analytique et systémique des problèmes liés à des situations nouvelles ou présentant un certain degré d'incertitude dans des contextes élargis ou pluridisciplinaires en rapport avec leur domaine d'études ; ▪ sont capables de mobiliser ces connaissances et ces compétences, de maîtriser la complexité ainsi que de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques à partir d'informations incomplètes ou limitées en y intégrant une réflexion sur les responsabilités sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques ; ▪ sont capables de communiquer de façon claire, structurée et argumentée, tant à l'oral qu'à l'écrit, à des publics avertis ou non, leurs conclusions, leurs propositions singulières ainsi que les connaissances, principes et discours sous-jacents ; ▪ ont développé et intégré un fort degré d'autonomie qui leur permet de poursuivre leur formation, d'acquérir de nouveaux savoirs et de développer de nouvelles compétences pour pouvoir évoluer dans de nouveaux contextes. 	<p>Qualifications that signify completion of the second cycle are awarded to students who:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have demonstrated knowledge and understanding that is founded upon and extends and/or enhances that typically associated with the first cycle, and that provides a basis or opportunity for originality in developing and/or applying ideas, often within a research context; ▪ can apply their knowledge and understanding, and problem solving abilities in new or unfamiliar environments within broader (or multidisciplinary) contexts related to their field of study; ▪ have the ability to integrate knowledge and handle complexity, and formulate judgments with incomplete or limited information, but that include reflecting on social and ethical responsibilities linked to the application of their knowledge and judgments; ▪ can communicate their conclusions, and the knowledge and rationale underpinning these, to specialist and non-specialist audiences clearly and unambiguously; ▪ have the learning skills to allow them to continue to study in a manner that may be largely self-directed or autonomous.
<p>Le grade de docteur est décerné aux étudiants qui :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ont développé de nouvelles connaissances à la 	<p>Qualifications that signify completion of the third cycle are awarded to students who:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have demonstrated a systematic understanding

<p>frontière la plus avancée d'un domaine d'études et de recherche, ou à l'interface de plusieurs domaines, et ont démontré la maîtrise des compétences et des méthodes de recherche ;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ont démontré la capacité de concevoir, de planifier, de mettre en œuvre et d'adapter un processus complet de recherche scientifique ou artistique dans le respect de l'intégrité requise ; ▪ ont contribué, par une recherche originale, à repousser les limites du savoir ou du champ de l'art, en développant des travaux significatifs, dont certains méritent une publication ou une diffusion nationale ou internationale selon les standards usuels ; ▪ sont capables d'intégrer des connaissances pour analyser, évaluer et synthétiser de manière critique des propositions scientifiques ou artistiques nouvelles, complexes et très hautement spécialisées dans leur domaine, ou à l'interface de plusieurs domaines; ▪ sont capables de communiquer, en engageant un dialogue critique, sur leur domaine d'expertise avec leurs pairs, la communauté scientifique ou artistique au sens large, ou avec des publics avertis ou non ; ▪ sont capables, dans le cadre de leur environnement académique ou socioprofessionnel, de contribuer activement aux progrès sociétaux, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques dans une société du savoir et du sensible. 	<p>of a field of study and mastery of the skills and methods of research associated with that field;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ have demonstrated the ability to conceive, design, implement and adapt a substantial process of research with scholarly integrity; ▪ have made a contribution through original research that extends the frontier of knowledge by developing a substantial body of work, some of which merits national or international refereed publication; ▪ are capable of critical analysis, evaluation and synthesis of new and complex ideas; ▪ can communicate with their peers, the larger scholarly community and with society in general about their areas of expertise; ▪ can be expected to be able to promote, within academic and professional contexts, technological, social or cultural advancement in a knowledge based society.
--	--

Critère 3: Le cadre national et les certifications sont clairement basés sur les acquis d'apprentissage et les certifications sont liées à des crédits ECTS ou compatibles

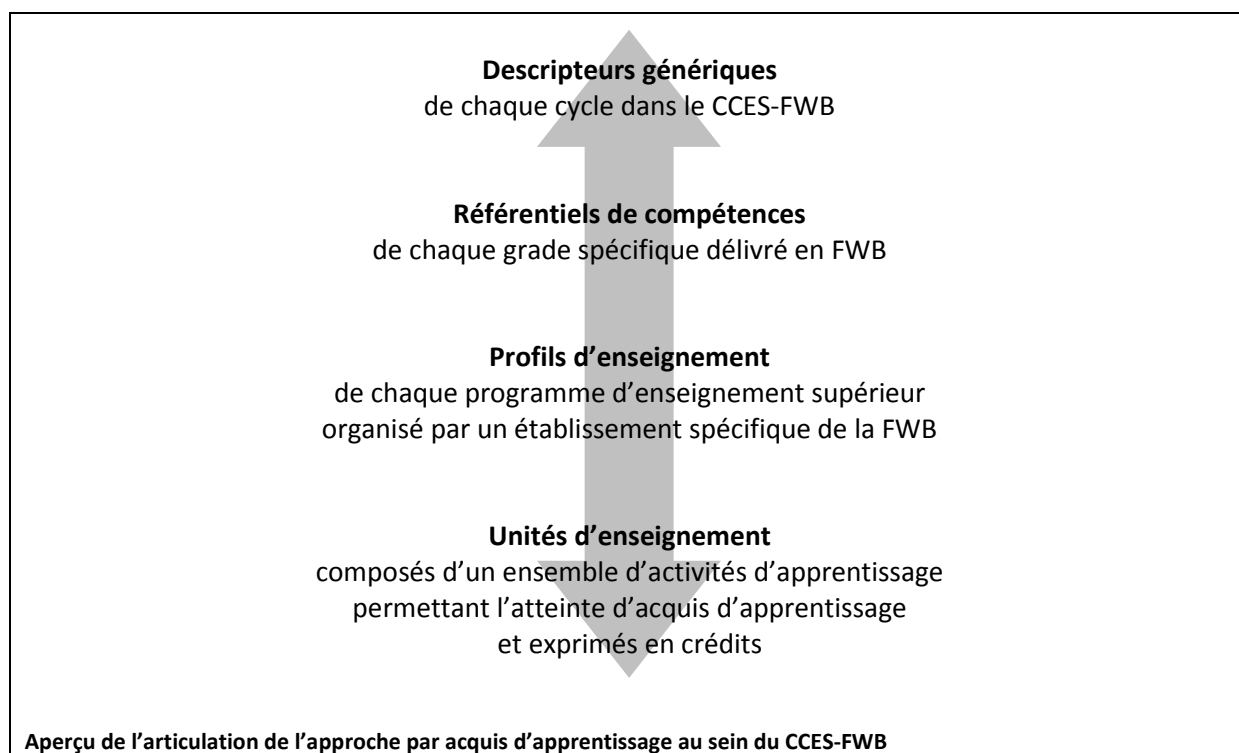
Comme décrit ci-dessus, le CCES-FWB repose sur une approche par acquis d'apprentissage, ceux-ci étant définis comme l'énoncé de ce que l'étudiant doit savoir, comprendre et être capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage, d'un cursus ou d'une unité d'enseignement validée; les acquis d'apprentissage étant définis en termes de savoirs, d'aptitudes et de compétences.

Cela implique donc que les établissements d'enseignement supérieur définissent un profil d'enseignement spécifique pour chaque programme qu'ils organisent. Le profil d'enseignement supérieur constitue un ensemble structuré d'unités d'enseignement, décrites en acquis d'apprentissage ; cet ensemble étant spécifique à chaque établissement d'enseignement supérieur. Le profil d'enseignement et l'unité d'enseignement dépassent donc le concept traditionnel de cours et renvoient directement aux acquis d'apprentissage qui peuvent dès lors être visés par un ensemble d'activités d'apprentissage différentes.

D'autre part, afin d'assurer la cohérence et la pertinence des études supérieures, ces profils d'enseignement spécifiques à chaque établissement doivent être conformes aux référentiels de compétences. Ces référentiels constituent des ensembles structurés de compétences spécifiques à un grade académique, un titre ou une certification. Ils sont définis au niveau de la FWB, se basant sur les descripteurs génériques du CCES-FWB et répondant éventuellement à des réglementations spécifiques de la FWB, fédérales ou européennes³⁴.

³⁴ Cette harmonisation s'applique en particulier pour les professions réglementées au niveau fédéral belge ou européen dans le cadre de la directive 2005/36/CE relative aux qualifications professionnelles modifiée en 2013.

Enfin, comme décrit précédemment, chaque unité d'enseignement sera exprimée en crédits comme unité de mesure de la charge de travail nécessaire à l'étudiant pour atteindre les acquis d'apprentissage définis dans le profil d'enseignement.



Critère 4 : Les procédures d'inclusion des certifications dans le cadre national sont transparentes

Comme expliqué dans le chapitre précédent, l'inclusion de nouvelles certifications au sein du CCES-FWB repose sur la procédure d'habilitation. Ainsi, il reviendra aux différentes parties prenantes, et en particulier à l'ARES chargée de remettre un avis motivé auprès du Gouvernement pour toute demande d'habilitation, de veiller à l'adéquation des nouveaux programmes et diplômes d'enseignement supérieur délivrés avec les cycles et descripteurs génériques du Cadre. Cette adéquation *ex ante* sera complétée par le système de gestion externe de la qualité mis en œuvre par l'AEQES, comme décrit ci-après.

Considérant la dynamique évolutive constante des systèmes d'enseignement supérieur, il est important d'indiquer que les anciens grades et diplômes d'enseignement supérieur délivrés en FWB avec l'adoption du décret « de Bologne », sont implicitement positionnés dans le CCES-FWB. En effet, l'arrêté du Gouvernement du 6 juillet 2007³⁵ fixe la correspondance entre les anciens et les nouveaux grades d'enseignement supérieur, permettant ainsi aux titulaires de pouvoir bénéficier des effets de droit académiques et professionnels identiques à ceux des titulaires de « nouveaux diplômes ».

³⁵ L'arrêté du Gouvernement du 6 juillet 2007 est consultable sur le site Web du Ministère de la FWB : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/32146_000.pdf.

Critère 5 : Le système national de gestion de la qualité pour l'enseignement supérieur fait référence au cadre national des certifications et est cohérent avec le Communiqué de Berlin et tout communiqué ultérieur adopté par les ministres dans le cadre du Processus de Bologne

Comme mentionné dans le chapitre précédent, l'AEQES est membre de plein droit du réseau européen ENQA depuis 2011 et listé au Registre européen EQAR depuis 2012, soulignant la pleine application des Références et lignes directrices pour la gestion de la qualité dans l'EEES (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG*). Dans son rapport d'évaluation externe de l'AEQES, ENQA soulignait notamment les éléments suivants :

- la pleine prise en compte des démarches de qualité interne dans le système de gestion externe de la qualité ;
- une conception de la qualité qui promeut l'adaptation à l'objectif visé (*fitness for purpose*) ;
- la dynamique participative forte de l'AEQES dans la mise en œuvre d'un système de gestion externe de la qualité ;
- le focus sur l'amélioration et la culture de la qualité ;
- le professionnalisme de l'AEQES.

Suite à l'une des recommandations émise par ENQA relative au référentiel d'évaluation mais aussi considérant les développements récents de l'enseignement supérieur en FWB et au sein de l'EEES, l'AEQES a revu ce référentiel.³⁶ Il est important de souligner que ce référentiel a devancé la révision du CCES-FWB et la systématisation de l'approche par acquis d'apprentissage. En effet, les acquis d'apprentissage constituent la « pierre angulaire » de l'évaluation de la qualité, notamment en ce qui concerne des programmes évalués, telles que visées respectivement par les critères 2, 3 et 4 du nouveau référentiel.

Critère 6 : Le cadre national, et sa compatibilité avec le cadre européen, est indiqué dans le Supplément au diplôme

Comme indiqué dans le chapitre précédent, tous les établissements d'enseignement supérieur de la FWB délivrent automatiquement et gratuitement le Supplément au diplôme. La rubrique 3 du Supplément au diplôme, dont le modèle est défini légalement, indique le niveau du diplôme obtenu, lequel devrait donc faire référence au CCES-FWB.³⁷ Cependant, il s'avère que la rédaction du Supplément au diplôme peut varier d'un établissement à l'autre. C'est pourquoi, dans la perspective de mieux harmoniser la rédaction du Supplément au diplôme et de renforcer la transparence de cet outil, des modifications des textes réglementaires définissant les modèles du Supplément au diplôme sont actuellement en préparation.

Critère 7 : Les responsabilités des parties prenantes au cadre national sont clairement identifiées et publiées

Dans la mise en œuvre du CCES-FWB et la systématisation de l'approche par acquis d'apprentissage, le décret « Paysage » a clairement identifié les rôles et responsabilités des différents acteurs de l'enseignement supérieur. Comme indiqué précédemment :

- Le Ministère de la FWB, en particulier la DGENORS, est chargé de la mise en œuvre du CCES-FWB, en particulier de diffuser les informations pertinentes auprès des potentiels bénéficiaires ;
- L'ARES est chargée de définir les référentiels de compétences correspondants aux grades académiques délivrés, et d'en attester le respect par les programmes d'études proposés par

³⁶ Le nouveau référentiel d'évaluation de la qualité, adopté par le Comité de gestion de l'AEQES en mai 2012, est consultable sur le site Web de l'Agence : http://www.aeqes.be/infos_documents_details.cfm?documents_id=246.

³⁷ Un exemple de Supplément au diplôme délivré en FWB est consultable sur le site Web de l'Université de Liège : http://www.ulg.ac.be/upload/docs/application/pdf/2011-02/diplomes_2.pdf.

les établissements, ainsi que leur conformité avec les autres dispositions en matière d'accès professionnel pour les diplômés ;

- Les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de définir les profils d'enseignement, les unités d'enseignement qui les composent, les acquis d'apprentissage attendus, les activités d'apprentissage ;
- Le Gouvernement de la FWB, dans le cadre de la procédure d'habilitation, décide de la création de nouvelles certifications positionnées dans le CCES-FWB.

L'identification des principales parties, leurs responsabilités et rôles est essentielle dans la mise en œuvre et l'appropriation du CCES-FWB et de l'approche par acquis d'apprentissage par les acteurs de terrain. C'est pourquoi, il est prévu de poursuivre le soutien actuellement apporté par le Ministère et ses partenaires afin de permettre une pleine mise en œuvre d'ici cinq ans.

3.2. Procédures de compatibilité

Procédure 1 : Les organismes nationaux compétents doivent certifier la compatibilité du cadre national au cadre européen

Comme expliqué précédemment, le ministre en charge de l'enseignement supérieur a mandaté le Ministère de la FWB, en particulier la DGENORS en tant qu'administration en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, et l'AEQES de mettre en œuvre le processus de vérification de la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES. La DGENORS a rédigé le présent document.

Procédure 2 : Le processus d'auto-vérification doit impliquer l'accord des organes en charge de la gestion de la qualité dans le pays en question, reconnus dans le cadre du Processus de Bologne

L'AEQES a un rôle essentiel dans le processus de vérification puisque l'Agence est chargée de la coordination et de l'accompagnement du comité d'experts. Dans cette perspective, l'AEQES a assumé les tâches de secrétariat lors de la présentation de ce rapport ainsi que des conclusions et recommandations émises par le comité d'experts.

Procédure 3 : Le processus d'auto-vérification doit impliquer des experts internationaux

Comme indiqué au chapitre 1, le ministre en charge de l'enseignement supérieur, sur la suggestion de la DGENORS, a décidé de renforcer la dimension internationale du Comité d'experts, en invitant des experts internationaux de diverses organisations, ministères, organismes spécialisés, ayant une expertise dans des domaines pertinents.

Pour rappel, quatre experts internationaux ont participé au processus de vérification de la compatibilité du CCES-FWB avec le CC-EEES :

- Jean-Philippe Restoueix, Administrateur, Conseil de l'Europe, division de l'enseignement supérieur et de la recherche, désigné président du comité de vérification ;
- François Grandjean, Conseiller scientifique, Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation, Suisse ;
- Erwin Malfroy, Concepteur politique, Ministère de l'éducation et de la formation, Communauté flamande ;
- Luca Lantero, Directeur, CIMEA – centre ENIC-NARIC, Italie.

Procédure 4 : L'auto-vérification et les éléments démontrant celle-ci, seront publiés et devront traiter chacun des critères définis

Dans la section précédente, chaque critère a été analysé sur la base d'éléments objectifs et pertinents. Considérant la complexité du système d'enseignement supérieur et les très récents développements, une attention particulière a été apportée à fournir une information la plus exhaustive possible quant à ses caractéristiques et spécificités. La majorité des sources d'informations (publications, rapports, documents de travail, textes réglementaires, etc.) sont référencées et consultables sur le Web.

Le rapport, une fois finalisé, sera publié sur le site Web de l'AGERS et transmis aux différentes parties prenantes de l'enseignement supérieur en FWB.

Procédure 5 : Les réseaux ENIC-NARIC doivent publier une liste mise à jour des pays ayant mené le processus d'auto-vérification

Le rapport, une fois finalisé, sera transmis aux réseaux ENIC-NARIC et publié sur leur site Web. Le rapport sera également envoyé au Secrétariat de Bologne pour une diffusion auprès des membres du Groupe de suivi de Bologne ainsi qu'auprès du réseau des correspondants nationaux pour les CC de l'enseignement supérieur.

Procédure 6 : Le résultat du processus d'auto-vérification doit être mentionné sur le Supplément au diplôme, indiquant le lien entre le cadre national et le cadre européen

Comme indiqué dans la section précédente, la DGENORS s'assurera que la compatibilité entre le CCES-FWB et le CC-EEES, résultant de ce rapport, soit mentionnée dans le Supplément au diplôme de manière explicite.

4. Conclusions et recommandations du Comité d'experts

L'équipe d'experts, présentée à la page 9 de ce rapport, s'est réunie le 4 avril 2014 après avoir échangé des commentaires écrits auxquels les auteurs du rapport ont répondu. Cette réunion a ensuite permis à l'équipe d'experts de rencontrer et d'avoir un échange de vues très ouvert avec des représentantes issues des diverses composantes de l'enseignement supérieur, à savoir :

- Mme Marie Boulvain (Université libre de Bruxelles) ;
- Mme Julie Coswarem (Haute Ecole de la Province de Liège, Experte Bologne) ;
- Mme Daphné de Hemptinne (Académie royale des Beaux-Arts de Bruxelles – Ecole supérieure des Arts, Experte Bologne) ;
- Mme Pascale Schellens (Inspection de l'enseignement de promotion sociale).

A sa suite de cette réunion, une version modifiée du rapport a été transmise à l'équipe d'experts pour des dernières réactions. L'équipe a finalement validé les commentaires publiés ici.

Le CCES-FWB s'inscrit dans un processus plus large de réforme de l'enseignement supérieur, réforme traduite notamment par le décret du 7 novembre 2013 modifiant le paysage de l'enseignement supérieur.

Le développement du Cadre des certifications a été et est le produit d'un large processus de consultations, de discussions avec les différents acteurs, dans une perspective de la base au sommet. Garantir des certifications décrites en termes d'acquis d'apprentissage, plaçant l'apprenant au centre du processus, garantir la qualité de ces certifications, etc. sont des défis qui sont soulignés dans ce rapport et auxquels il conviendra de répondre dans un futur proche.

Ces défis peuvent être formulés de la manière suivante :

- (1) La valeur du CC dépendra de l'usage qui en sera fait. La logique des acquis de l'apprentissage semble être acceptée par de nombreux acteurs sur le terrain, une culture correspondante est en train de s'établir. Il est important que la mise en place du cadre soit perçue par tous les acteurs comme une opportunité de repenser les cursus, les savoirs et compétences à acquérir et la manière de les évaluer. Il va de soi que les profils d'enseignement devront rester souples et susceptibles d'être adaptés ultérieurement en fonction des besoins et des développements futurs. Cet exercice devra s'inscrire dans le cadre de l'autonomie institutionnelle. Les établissements, et notamment les enseignants responsables des différents cursus, devront donc bénéficier de la liberté nécessaire. La mise en place du cadre devrait aussi permettre aux hautes écoles de renforcer leurs profils.

Une fonction importante du CC est de favoriser la transparence auprès du public international. Le caractère binaire des programmes de bachelier, la différence entre les masters obtenus après un programme incluant 120 crédits ou un programme incluant 60 crédits en ce qui concerne la poursuite d'études (par exemple, les études doctorales) et la diversité des programmes liés aux différents établissements d'enseignement supérieur (universités, HE, ESA, etc.) nécessitent des actions de communication spécifiques et ciblées par la DGENORS et les différents acteurs de l'enseignement supérieur auprès des étudiants et des diplômés qui cherchent un emploi ou souhaitent poursuivre leurs études à l'étranger.

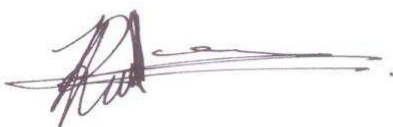
- (2) La mise en place du Cadre, son succès en termes d'outil de réformes dépendra largement de l'engagement de chacune des parties prenantes, notamment des établissements d'enseignement supérieur, établissements qui peuvent ressentir une certaine lassitude face aux réformes qui se sont succédées, d'autant plus que la pression budgétaire pourrait

entraîner une certaine prudence voire réticence de leur part à s'engager plus avant dans des réformes. Sans un effort réel en termes budgétaires, une garantie de financement adéquat de la part des pouvoirs publics, la validité, la pertinence du Cadre, de sa mise en place ne pourront être garanties. De plus, le soutien ne devrait pas se limiter aux seuls aspects budgétaires, étant donné que le processus évoluera encore et que de nombreux acteurs de l'enseignement supérieur le considéreront comme d'importance majeure en FWB. Il est également important que les autorités politiques ainsi que les directions des établissements soulignent l'importance de la mise en place du Cadre. Il serait utile que les enseignants responsables des cursus disposent du temps nécessaire pour se livrer aux réflexions de fond et qu'ils puissent bénéficier du soutien d'experts ou de conseillers pédagogiques. De même la contribution et la participation des apprenants eux-mêmes sont des clés de réussite qui ne doivent pas être négligées.

- (3) Si l'objectif du CCES-FWB est bien de contribuer à modifier la manière de penser l'enseignement supérieur au sein de la FWB, il faudra poursuivre l'effort d'information des différents acteurs sociaux : étudiants, parents, professeurs, monde économique, etc. Le temps de la mise en place effective du Cadre est un temps long, qui demande un suivi clairement défini et des organes en charge de ce suivi (ici le Ministère principalement). Le chemin ne sera pas toujours facile, mais les changements de paradigme proposés par le Cadre sont sans nul doute pour le système éducatif à la fois une manière de répondre au mieux aux défis du XXI^{ème} siècle et une chance pour l'Enseignement supérieur dans son ensemble de refonder sa légitimité.
- (4) Placer l'apprenant au centre du processus éducatif et académique, c'est d'une certaine manière retrouver la propédeutique socratique. C'est reconnaître que pour répondre aux missions de l'Enseignement supérieur (développement personnel, citoyenneté, transmission et développement des Savoirs, esprit critique, employabilité), l'apprenant est un partenaire, un acteur de la communauté académique. Au-delà de l'aspect mantra que peut avoir ce discours, il s'agit bien de repenser la formation des enseignants afin qu'ils soient équipés tant pour penser ce partenariat que pour savoir comment évaluer les acquis de l'apprentissage alors que jusqu'à présent la question de l'évaluation est surtout pensée dans de nombreux cas en termes de savoir disciplinaires.

Vu la qualité du processus déjà enclenchée – qualité traduite par le processus même d'inclusion des différents acteurs, par la réflexion menée sur les changements de paradigme qu'entraîne le Cadre de certifications – l'équipe d'experts ne doute pas que le CCES-FWB sera une chance pour l'ensemble des parties prenantes qui sauront le faire vivre et en tirer le meilleur. Alors que parfois, on peut craindre que tout ce travail ne reflète qu'une approche technocratique et bureaucratique des réformes de l'Enseignement supérieur, le CCES-FWB est totalement compatible non seulement avec la lettre du CC-EEES mais avec l'esprit du processus de Bologne aidant à la transparence, à la compatibilité et à la comparabilité du système d'Enseignement supérieur de la FWB.

Pour l'équipe d'experts,



Jean Philippe RESTOUEIX

Liste des acronymes

AEF-Europe	Agence francophone pour l'Education et la Formation tout au long de la vie
AEQES	Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement supérieur de la Communauté française
AGERS	Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique
ARES	Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur
ASBL	Association sans but lucratif
CC	Cadre des certifications
CC-EEES	Cadre des certifications de l'Espace européen de l'Enseignement supérieur
CCES-FWB	Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles
CEC	Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie
CESS	Certificat d'enseignement secondaire supérieur
CFC	Cadre francophone des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie
CGHE	Conseil Général des Hautes Ecoles
CNC	Cadre national des certifications
DGENORS	Direction générale de l'Enseignement non obligatoire et de la Recherche scientifique
ECTS	<i>European Credit Transfer and Accumulation System</i>
EEES	Espace européen de l'Enseignement supérieur
EHEA	<i>European Higher Education Area</i>
ENIC	<i>European Network of Information Centres</i>
ENQA	<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>
EPS	Enseignement de Promotion sociale
EQAR	<i>European Quality Assurance Register for Higher Education</i>
ESA	Ecoles supérieures des Arts
ESG	<i>Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area</i>
FWB	Fédération Wallonie-Bruxelles
HE	Hautes Ecoles
NARIC	<i>National Academic Recognition Information Centre</i>
PA	Pôle Académique
PO	Pouvoir Organisateur

Bibliographie

Références légales

Décret du 5 août 1995 fixant l'organisation générale de l'enseignement supérieur en Hautes Ecoles

Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 28 août 1996 déterminant les conditions et la procédure d'octroi de l'équivalence des diplômes ou certificats d'études étrangers aux grades académiques

Convention de Lisbonne du 11 avril 1997 sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne

Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 30 septembre 1997 déterminant les conditions et la procédure d'octroi de l'équivalence des diplômes ou certificats d'études étrangers aux certificats et diplômes d'enseignement supérieur de type court et de type long

Décret du 17 mai 1999 relatif à l'enseignement supérieur artistique

Décret du 14 novembre 2002 créant l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française

Décret du 31 mars 2004 définissant l'enseignement supérieur en Communauté française, favorisant son intégration à l'espace européen de l'enseignement supérieur et refinançant les universités

Directive 2005/36/CE du Parlement européen et du Conseil du 7 septembre 2005 relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles

Décret du 22 février 2008 portant diverses mesures relatives à l'organisation et au fonctionnement de l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur organisé ou subventionné par la Communauté française

Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Décret du 14 novembre 2008 modifiant le décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale, en vue de favoriser l'intégration de son enseignement supérieur à l'espace européen de l'enseignement supérieur

Décret du 19 juillet 2010 relatif à la gratuité et à la démocratisation de l'enseignement supérieur

Décret du 7 novembre 2013 définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études

Directive 2013/55/UE du Parlement européen et du Conseil du 20 novembre 2013 modifiant la directive 2005/36/CE relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles et le règlement (UE) n°1024/2012 concernant la coopération administrative par l'intermédiaire du système d'information du marché intérieur (« règlement IMI »)

Décret du 30 janvier 2014 relatif à l'enseignement supérieur inclusif

Références bibliographiques

ADAM, S., "An introduction to learning outcomes", in FROMENT, E., KOHLER, J., PURSER, L., WILSON, L. (eds.), *EUA Bologna Handbook – Making Bologna Work*, Berlin: Raabe Verlag, 2006.

ADAM, S., "Learning outcomes current developments in Europe: update on the issues and applications of learning outcomes associated with the Bologna Process", exposé présenté dans le cadre du séminaire de Bologne, Edimbourg, 21-22 février 2008.

AEQES, *Evaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique*, Bruxelles : AEQES, 2009.

AEQES, *L'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Bruxelles : AEQES, 2013.

AEQES, *Rapport d'autoévaluation*, Bruxelles : AEQES, 2011.

BERGAN, S., *Qualifications – Introduction to a concept (Council of Europe higher education series No.6)*, Strasbourg: Council of Europe, 2007.

BERGAN, S., RAUVARGERS, A., *Recognition in the Bologna Process: policy development and the road to good practice (Council of Europe higher education series No.4)*, Strasbourg: Council of Europe, 2006.

BOLOGNA FOLLOW-UP GROUP, *Bologna beyond 2010 – Report on the development of the European Higher Education Area*, Anvers: Benelux Bologna Secretariat, 2009.

BOLOGNA WORKING GROUP ON QUALIFICATIONS FRAMEWORK, *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, Copenhague: Danish Ministry of Science, Technology and Innovation, 2005.

CIUF, COMMISSION EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE, *Proposition de structuration et d'organisation des activités de VAE dans l'enseignement supérieur en Communauté française*, Bruxelles: CIUF, 2006.

CRUS-KFH-COHEP, *Cadre de qualifications pour le domaine des hautes écoles suisses*, Berne: CRUS-KFH-COHEP, 2009.

ENQA, Rapport du comité d'évaluation externe de l'AEQES, Bruxelles : ENQA, 2011.

EUROPEAN COMMISSION – DG EDUCATION AND CULTURE, *ECTS Users' Guide 2009*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Bergen Communiqué*, 2005.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Berlin Communiqué*, 2003.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Bologna Declaration*, 1999.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Bucharest Declaration*, 2012.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué*, 2009.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *London Communiqué*, 2007.

EUROPEAN MINISTER FOR HIGHER EDUCATION, *Prague Communiqué*, 2001.

EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION, *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, Helsinki: ENQA, 2009.

EURYDICE, *Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process*, Brussels: EACEA, 2010.

EURYDICE, *Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process*, Brussels: EACEA, 2009.

EURYDICE, *L'espace européen de l'enseignement supérieur en 2012 : rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne*, Bruxelles: Eurydice, 2012.

EXPERTS BOLOGNE, *Les acquis d'apprentissage dans l'enseignement supérieur dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles – Quelques exemples de bonnes pratiques*, Bruxelles : AEF-Europe, 2011.

GUILLAUME, K., *Mise en œuvre du Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Communauté française : les acquis de l'apprentissage ou un changement de paradigme – Etat des lieux*, Bruxelles : 2010.

KENNEDY, D., HYLAND, A., RYAN, N.: "Writing and using learning outcomes: a practical guide", in FROMENT, E., KOHLER, J., PURSER, L., WILSON, L. (eds.), *EUA Bologna Handbook – Making Bologna Work*, Berlin: Raabe Verlag, 2006.

MALARME, J.-P. et al., *Rapport de référencement du Cadre francophone des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie au Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Bruxelles : 2012.

PARMENTIER, P., WARNIER, L., WARNIER, P., *Et si on commençait par les résultats ? Elaboration d'une démarche de définition des acquis d'apprentissage d'un programme de formation universitaire*, UCL, 2010.

WESTERHEIJDEN, D., *The first decade of working on the European Higher Education Area – The Bologna Process Independent Assessment*, Twente: CHEPS-INCHER Kassel-ECOTEC, 2010.

Annexes

Annexe 1 : Cadre des certifications de l'enseignement supérieur de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Le brevet de l'enseignement supérieur est décerné aux étudiants qui :

- ont acquis des connaissances théoriques et des compétences pratiques diversifiées dans un champ professionnel donné qui fait suite à et se fonde sur une formation de niveau d'enseignement secondaire supérieur. Ce champ professionnel est basé, entre autres, sur des publications scientifiques ou des productions artistiques ainsi que sur des savoirs issus de l'expérience ;
- sont capables d'indépendance dans la gestion de projets qui demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles et de développer un savoir-faire tel qu'ils peuvent produire des réponses stratégiques et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets et abstraits bien définis ;
- sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données - exclusivement dans leur domaine d'études - en vue de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques qui intègrent une réflexion sur des questions techniques, artistiques ou éthiques ;
- sont capables de transmettre des idées de façon structurée et cohérente en utilisant des informations qualitatives et quantitatives ;
- sont capables d'identifier leurs besoins d'apprentissage nécessaire à la poursuite de leur parcours de formation.

Le grade de bachelier est décerné aux étudiants qui :

- ont acquis des connaissances approfondies et des compétences dans un domaine de travail ou d'études qui fait suite à et se fonde sur une formation de niveau d'enseignement secondaire supérieur. Ce domaine se situe à un haut niveau de formation basé, entre autres, sur des publications scientifiques ou des productions artistiques ainsi que sur des savoirs issus de la recherche et de l'expérience ;
- sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences dans le cadre d'une activité socio-professionnelle ou de la poursuite d'études et ont prouvé leur aptitude à élaborer et à développer dans leur domaine d'études des raisonnements, des argumentations et des solutions à des problématiques ;
- sont capables de collecter, d'analyser et d'interpréter, de façon pertinente, des données - généralement, dans leur domaine d'études - en vue de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques qui intègrent une réflexion sur des questions sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques ;
- sont capables de communiquer, de façon claire et structurée, à des publics avertis ou non, des informations, des idées, des problèmes et des solutions, selon les standards de communication spécifiques au contexte ;
- ont développé les stratégies d'apprentissage qui sont nécessaires pour poursuivre leur formation avec un fort degré d'autonomie.

Le grade de master est décerné aux étudiants qui :

- ont acquis des connaissances hautement spécialisées et des compétences qui font suite à celles qui relèvent du niveau de bachelier. Ces connaissances et ces compétences fournissent une base pour développer ou mettre en œuvre des idées ou des propositions artistiques de manière originale, le plus souvent dans le cadre d'une recherche ou dans le cadre d'un développement d'une application ou d'une création ;

- sont capables d'appliquer, de mobiliser, d'articuler et de valoriser ces connaissances et ces compétences en vue de résoudre selon une approche analytique et systémique des problèmes liés à des situations nouvelles ou présentant un certain degré d'incertitude dans des contextes élargis ou pluridisciplinaires en rapport avec leur domaine d'études ;
- sont capables de mobiliser ces connaissances et ces compétences, de maîtriser la complexité ainsi que de formuler des opinions, des jugements critiques ou des propositions artistiques à partir d'informations incomplètes ou limitées en y intégrant une réflexion sur les responsabilités sociétales, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques ;
- sont capables de communiquer de façon claire, structurée et argumentée, tant à l'oral qu'à l'écrit, à des publics avertis ou non, leurs conclusions, leurs propositions singulières ainsi que les connaissances, principes et discours sous-jacents ;
- ont développé et intégré un fort degré d'autonomie qui leur permet de poursuivre leur formation, d'acquérir de nouveaux savoirs et de développer de nouvelles compétences pour pouvoir évoluer dans de nouveaux contextes.

Le grade de docteur est décerné aux étudiants qui :

- ont développé de nouvelles connaissances à la frontière la plus avancée d'un domaine d'études et de recherche, ou à l'interface de plusieurs domaines, et ont démontré la maîtrise des compétences et des méthodes de recherche ;
- ont démontré la capacité de concevoir, de planifier, de mettre en œuvre et d'adapter un processus complet de recherche scientifique ou artistique dans le respect de l'intégrité requise ;
- ont contribué, par une recherche originale, à repousser les limites du savoir ou du champ de l'art, en développant des travaux significatifs, dont certains méritent une publication ou une diffusion nationale ou internationale selon les standards usuels ;
- sont capables d'intégrer des connaissances pour analyser, évaluer et synthétiser de manière critique des propositions scientifiques ou artistiques nouvelles, complexes et très hautement spécialisées dans leur domaine, ou à l'interface de plusieurs domaines;
- sont capables de communiquer, en engageant un dialogue critique, sur leur domaine d'expertise avec leurs pairs, la communauté scientifique ou artistique au sens large, ou avec des publics avertis ou non ;
- sont capables, dans le cadre de leur environnement académique ou socioprofessionnel, de contribuer activement aux progrès sociétaux, scientifiques, techniques, artistiques ou éthiques dans une société du savoir et du sensible.

Annexe 2 : Cadre des certifications de l'Espace européen de l'Enseignement supérieur

Qualifications that signify completion of the first cycle are awarded to students who:

- have demonstrated knowledge and understanding in a field of study that builds upon their general secondary education, and is typically at a level that, whilst supported by advanced textbooks, includes some aspects that will be informed by knowledge of the forefront of their field of study;
- can apply their knowledge and understanding in a manner that indicates a professional approach to their work or vocation, and have competences typically demonstrated through devising and sustaining arguments and solving problems within their field of study;
- have the ability to gather and interpret relevant data (usually within their field of study) to inform judgments that include reflection on relevant social, scientific or ethical issues;
- can communicate information, ideas, problems and solutions to both specialist and non-specialist audiences;
- have developed those learning skills that are necessary for them to continue to undertake further study with a high degree of autonomy.

Qualifications that signify completion of the second cycle are awarded to students who:

- have demonstrated knowledge and understanding that is founded upon and extends and/or enhances that typically associated with the first cycle, and that provides a basis or opportunity for originality in developing and/or applying ideas, often within a research context;
- can apply their knowledge and understanding, and problem solving abilities in new or unfamiliar environments within broader (or multidisciplinary) contexts related to their field of study;
- have the ability to integrate knowledge and handle complexity, and formulate judgments with incomplete or limited information, but that include reflecting on social and ethical responsibilities linked to the application of their knowledge and judgments;
- can communicate their conclusions, and the knowledge and rationale underpinning these, to specialist and non-specialist audiences clearly and unambiguously;
- have the learning skills to allow them to continue to study in a manner that may be largely self-directed or autonomous.

Qualifications that signify completion of the third cycle are awarded to students who:

- have demonstrated a systematic understanding of a field of study and mastery of the skills and methods of research associated with that field;
- have demonstrated the ability to conceive, design, implement and adapt a substantial process of research with scholarly integrity;
- have made a contribution through original research that extends the frontier of knowledge by developing a substantial body of work, some of which merits national or international refereed publication;
- are capable of critical analysis, evaluation and synthesis of new and complex ideas;
- can communicate with their peers, the larger scholarly community and with society in general about their areas of expertise;
- can be expected to be able to promote, within academic and professional contexts, technological, social or cultural advancement in a knowledge based society.

Annexe 3 : Cadre francophone des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie

Niveaux	Savoirs, aptitudes	Contexte, autonomie et responsabilité
1	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux non référencés à un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de réaliser des tâches simples et répétitives dans le cadre de la reproduction de processus simples	Agir sous encadrement direct dans un contexte structuré et défini relevant d'un environnement de travail et/ou d'un domaine d'étude non spécifique
2	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux de base d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de réaliser un ensemble de tâches sans devoir choisir les méthodes / outils / matériels dans le cadre de l'application de processus simples et standards.	Agir sous supervision dans des situations connues et définies liées à un domaine de travail ou d'étude spécifique, avec un degré de responsabilité limité à l'exécution des tâches.
3	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux généraux d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de réaliser un ensemble de tâches impliquant de choisir des méthodes / outils / matériels dans le cadre de l'application de processus complexes.	Agir avec un degré d'autonomie et de responsabilité limité aux choix posés et mis en œuvre dans des situations caractéristiques d'un domaine de travail ou d'étude dans lesquelles un nombre restreint de facteurs varient.
4	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux généraux d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de rechercher et de sélectionner des informations adéquates en vue de mobiliser et d'intégrer des connaissances / des méthodes / des pratiques dans le cadre de la résolution de problèmes concrets dont les indices sont manifestes et dont les solutions possibles sont en nombre fini et limité.	Agir avec une marge d'initiative restreinte dans des situations caractéristiques d'un domaine de travail ou d'étude dans lesquelles un nombre important de facteurs prévisibles sont susceptibles de changer, et avec une responsabilité complète de son travail.
5	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux spécialisés d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant d'analyser, de compléter d'articuler des informations sur base des connaissances / des méthodes / des pratiques de sa spécialité en vue de les réorganiser et de construire des solutions adaptées dans le cadre de la résolution de problèmes abstraits, dont les indices ne sont pas manifestes et dont les solutions possibles sont multiples.	Agir avec une marge d'initiative étendue dans des situations caractéristiques d'un domaine de travail ou d'étude dans lesquelles les changements sont imprévisibles, avec une responsabilité complète de son travail.
6	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux approfondis d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de témoigner de la compréhension et de l'utilisation critique des connaissances / des méthodes / des pratiques de sa spécialité ainsi que des différentes dimensions et contraintes de la situation en vue de formuler et/ou mettre en œuvre des solutions pertinentes (ou nouvelles) dans le cadre de la résolution de problèmes ou de situations complexes	Agir en autonomie et en toute responsabilité dans des situations caractéristiques d'un domaine de travail ou d'étude dans lesquelles les changements sont imprévisibles.
7	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux hautement spécialisés d'un domaine de travail ou d'étude spécifique permettant de témoigner d'une maîtrise et d'une réflexion critique en relation avec les connaissances / les méthodes / les pratiques de sa spécialité et à l'interface d'autres spécialités en vue de formuler et/ou mettre en œuvre des solutions innovantes dans le cadre du développement de savoirs, de projets (ou de procédures).	Agir en autonomie et en toute responsabilité dans des situations inédites d'un domaine de travail ou d'étude et/ou à l'interface de plusieurs domaines.
8	Savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux les plus avancés d'un domaine de travail ou d'étude spécifique ou à l'interface de plusieurs domaines permettant de témoigner d'une expertise reconnue en relation avec les connaissances / les méthodes / les pratiques de sa spécialité et à l'interface d'autres spécialités en vue d'étendre et de redéfinir de manière singulière et significative les savoirs (et procédures) existants dans le cadre de la recherche et/ou de l'innovation.	Agir en autonomie et en toute responsabilité dans des situations les plus avancées, à la pointe d'un domaine de travail ou d'étude et/ou à l'interface de plusieurs domaines.

Annexe 4 : Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

		SAVOIRS	APTITUDES	COMPÉTENCES			
Chacun des huit niveaux est défini par un ensemble de descripteurs indiquant quels sont les acquis de l'éducation et de la formation attendus d'une certification de ce niveau, quel que soit le système de certification.		Le CEC fait référence à des savoirs théoriques et/ou factuels.	Le CEC fait référence à des aptitudes cognitives (fondées sur l'utilisation de la pensée logique, intuitive et créative) et pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de matériels, d'outils et d'instruments).	Le CEC fait référence aux compétences en termes de prise de responsabilité et d'autonomie.	NIVEAU 5*	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 5 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs détaillés, spécialisés, factuels et théoriques dans un domaine de travail ou d'études, et conscience des limites de ces savoirs gamme étendue d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions créatives à des problèmes abstraits gérer et superviser dans des contextes d'activités professionnelles ou d'études où les changements sont imprévisibles réviser et développer ses performances et celles des autres
NIVEAU 1	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 1 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs généraux de base 	<ul style="list-style-type: none"> aptitudes de base pour effectuer des tâches simples 	<ul style="list-style-type: none"> travailler ou étudier sous supervision directe dans un cadre structuré 	NIVEAU 6**	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 6 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs approfondis dans un domaine de travail ou d'études requérant une compréhension critique de théories et de principes aptitudes avancées, faisant preuve de maîtrise et de sens de l'innovation, pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels complexes, incluant des responsabilités au niveau de la prise de décisions dans des contextes professionnels ou d'études imprévisibles prendre des responsabilités en matière de développement professionnel individuel et collectif
NIVEAU 2	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 2 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs factuels de base dans un domaine de travail ou d'études 	<ul style="list-style-type: none"> aptitudes cognitives et pratiques de base requises pour utiliser des informations utiles afin d'effectuer des tâches et de résoudre des problèmes courants à l'aide de règles et d'outils simples 	<ul style="list-style-type: none"> travailler ou étudier sous supervision avec un certain degré d'autonomie 	NIVEAU 7***	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 7 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs hautement spécialisés, dont certains sont à l'avant-garde du savoir dans un domaine de travail ou d'études, comme base d'une pensée originale et/ou de la recherche conscience critique des savoirs dans un domaine et à l'interface de plusieurs domaines aptitudes spécialisées pour résoudre des problèmes en matière de recherche et/ou d'innovation, pour développer de nouveaux savoirs et de nouvelles procédures et intégrer les savoirs de différents domaines gérer et transformer des contextes professionnels ou d'études complexes, imprévisibles et qui nécessitent des approches stratégiques nouvelles prendre des responsabilités pour contribuer aux savoirs et aux pratiques professionnelles et/ou pour réviser la performance stratégique des équipes
NIVEAU 3	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 3 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs couvrant des faits, principes, processus et concepts généraux, dans un domaine de travail ou d'études 	<ul style="list-style-type: none"> gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour effectuer des tâches et résoudre des problèmes en sélectionnant et appliquant des méthodes, outils, matériels et informations de base 	<ul style="list-style-type: none"> prendre des responsabilités pour effectuer des tâches dans un domaine de travail ou d'études adapter son comportement aux circonstances pour résoudre des problèmes 	NIVEAU 8****	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 8 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs à la frontière la plus avancée d'un domaine de travail ou d'études et à l'interface de plusieurs domaines aptitudes et techniques les plus avancées et les plus spécialisées, y compris en matière de synthèse et d'évaluation, pour résoudre des problèmes critiques de recherche et/ou d'innovation et pour étendre et redéfinir des savoirs existants ou des pratiques professionnelles démontrer un niveau élevé d'autorité, d'innovation, d'autonomie, d'intégrité scientifique ou professionnelle et un engagement soutenu vis-à-vis de la production de nouvelles idées ou de nouveaux processus dans un domaine d'avant-garde de travail ou d'études, y compris en matière de recherche
NIVEAU 4	Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 4 :	<ul style="list-style-type: none"> savoirs factuels et théoriques dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études 	<ul style="list-style-type: none"> gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions à des problèmes précis dans un domaine de travail ou d'études 	<ul style="list-style-type: none"> s'auto-gérer dans la limite des consignes définies dans des contextes de travail ou d'études généralement prévisibles mais susceptibles de changer superviser le travail habituel d'autres personnes, en prenant certaines responsabilités pour l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail ou aux études 			