

EN COURS DE RÉVISION



Rapport de Référencement

du cadre luxembourgeois des qualifications vers
le cadre européen des certifications pour la formation tout au long de la vie et
le cadre de qualification dans l'espace européen de l'Enseignement Supérieur



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse

1. Préambule	7
2. Le système d'éducation et de formation professionnelle	10
2.1. La scolarité obligatoire	10
2.2. L'enseignement fondamental	11
2.3. L'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique	11
2.3.1. L'enseignement secondaire	11
2.3.2. L'enseignement secondaire technique	12
2.3.2.1. Le régime technique	12
2.3.2.2. Le régime de la formation de technicien	12
2.3.2.3. Le régime professionnel	12
2.4. La maîtrise artisanale	13
2.5. L'enseignement supérieur	13
2.5.1. Le brevet de technicien supérieur	14
2.5.2. Les formations à l'Université du Luxembourg	14
2.6. L'apprentissage tout au long de la vie	15
3. Développement du cadre luxembourgeois des qualifications	16
4. Caractéristiques du cadre luxembourgeois des qualifications	19
4.1. Qualifications au lieu de certifications	19
4.2. Responsabilités	19
4.3. Etendue du cadre	19
4.4. Descripteurs de niveaux	19
5. Cadre luxembourgeois des qualifications	21
6. Les 10 critères de référencement	25
6.1. Critère 1	
<i>Les autorités publiques compétentes déterminent clairement et publient les responsabilités ou les compétences légales de tous les organes nationaux concernés, y compris le point de coordination national, impliqués dans le processus de mise en correspondance.</i>	25
6.1.1. Le contexte politique et administratif	25
6.1.2. Rôle des partenaires sociaux	26
6.1.3. Le point national de coordination	27
6.2. Critère 2	
<i>Il existe un lien clair et démontrable entre les niveaux de certification dans le cadre ou système national de certification et les descripteurs de niveaux du cadre européen des certifications</i>	27
6.3. Critère 3	
<i>Le cadre ou système national de certification et ses certifications sont fondés sur le principe et l'objectif d'acquis de formation et d'éducation. Ils sont aussi liés à des dispositions pour valider l'éducation et la formation non formelle et informelle et, lorsqu'ils existent, aux systèmes d'unités capitalisables</i>	42
6.3.1. L'approche par compétences	42
6.3.2. La validation des acquis de l'expérience (VAE)	43

6.4. Critère 4	
	<i>Les procédures d'admission des certifications dans le cadre national des certifications ou de description des niveaux de certification dans le système national sont transparentes.</i>
	44
6.5. Critère 5	
	<i>Le ou les systèmes d'assurance qualité nationaux pour l'éducation et la formation se réfèrent au cadre ou système national de certification et sont cohérents avec les lignes directrices et les principes européens concernés</i>
	57
6.6. Critère 6	
	<i>La procédure de mise en correspondance doit comprendre l'accord explicite des organes d'assurance qualité</i>
	59
6.7. Critère 7	
	<i>Le processus de mise en correspondance doit impliquer des experts internationaux</i>
	60
6.8. Critère 8	
	<i>Le ou les organes nationaux compétents doivent certifier la correspondance établie entre le cadre ou système national de certification et le CEC. Les autorités nationales compétentes, y compris le point de coordination national, doivent publier un rapport détaillé exposant la correspondance établie ainsi que les éléments qui la soutiennent, et par celui-ci répondre séparément à chacun des critères</i>
	62
6.9. Critère 9	
	<i>La plate-forme officielle du CEC doit tenir à jour une liste publique des États membres qui ont confirmé avoir achevé le processus de mise en correspondance, incluant des liens vers les rapports rédigés au sujet de ces correspondances</i>
	62
6.10. Critère 10	
	<i>À la suite du processus de mise en correspondance et dans le respect des délais fixés par la recommandation, tous les nouveaux certificats de qualification, diplômes et documents «Europass» délivrés par les autorités compétentes font clairement mention au moyen des systèmes nationaux de certification – du niveau correspondant du cadre européen des certifications</i>
	62

1. Préambule

Ce rapport constitue le rapport officiel de référencement du cadre luxembourgeois des qualifications vers le cadre européen des certifications suivant les critères et procédures établis par le groupe consultatif européen pour le cadre européen des certifications. Il constitue en même temps le rapport luxembourgeois de référencement vers le cadre des certifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur. Comme le grand-duché du Luxembourg a décidé de présenter un rapport unique qui doit souligner que le cadre luxembourgeois présente un cadre d'apprentissage tout au long de la vie et par conséquent ne fait pas de distinction entre les différents secteurs de l'éducation et de la formation on ne trouvera pas dans ce rapport deux parties séparées. Les responsables politiques ont décidé, au vu des critères identiques des deux cadres, abstraction faite des formulations, de présenter un rapport cohérent, à moins qu'il ne s'agisse de critères spécifiques au cadre des certifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur. Néanmoins afin de garantir une meilleure lecture pour les deux groupes cibles du rapport, les auteurs du rapport ont opté pour l'utilisation d'une différente mise en page.

Bien que cette approche souligne la volonté de montrer que l'apprentissage tout au long de la vie n'est pas sujet à des cloisonnements sectoriels, la finalité du cadre luxembourgeois des qualifications se veut être un cadre d'orientation, non contraignant, pour l'individu, pour l'offreur d'éducation et de formation et le marché de l'emploi. Il permettra à l'individu de positionner sa qualification par rapport aux autres certifications et ceci en vue de l'apprentissage tout au long de la vie. Il facilitera à l'offreur d'éducation et de formation ainsi qu'au certificateur de positionner les acquis de l'apprenant en vue d'un accès de ce dernier à une formation voire même à une certification au même niveau ou niveau supérieur. Finalement le cadre permettra aux parties prenantes du marché de l'emploi (employeurs, services d'emploi etc.) de comprendre les niveaux de compétences acquises par l'individu et ceci au vu des exigences de ce marché.

Un autre élément du cadre luxembourgeois des qualifications et de son approche apprentissage tout au long de la vie se trouve dans la volonté de ne pas le réserver au système de certifications formel, même si dans une première étape le présent rapport reflète cet aspect du cadre, mais de l'ouvrir aux certifications non formelles.

Ainsi, le rapport ne reflète dans sa version actuelle que le système d'éducation et de formation formel, qui se trouve d'ailleurs dans une période de mutation par le fait qu'il est en train d'opérer un changement vers un système exprimé en acquis d'apprentissages. Une fois ce changement finalisé, dans quelques années, le grand-duché du Luxembourg présentera un nouveau rapport reflétant un cadre ajusté d'apprentissage tout au long de la vie.

Le rapport se lira en conséquence au vu des considérations qui précèdent.

1. Introduction

Au cours des dix dernières années, un vaste chantier de réorganisation de l'ensemble du système d'éducation et de formation luxembourgeois a été mis en place, afin de lui donner les moyens d'aborder les défis d'un environnement de plus en plus évolutif.

Le programme gouvernemental 2009-2014 confirme cet objectif en soulignant que:

« L'éducation est un enjeu décisif de l'avenir du pays. Il s'agit de qualifier au plus haut niveau possible les résidents afin de faire face aux besoins d'une économie qui se veut compétitive et qui a besoin de toujours plus de qualifications. En même temps il s'agit de développer les compétences qui permettent à chacun de participer aux débats d'une société démocratique et d'exercer ses droits de citoyen. »

En effet, dans le cadre d'un environnement social, culturel et économique, complexe, il était devenu incontournable d'adapter le système existant. Ceci, d'un côté, afin de préparer les jeunes à la vie d'adulte et, d'un autre côté, d'offrir aux adultes l'opportunité d'augmenter leurs compétences par le biais d'un système d'apprentissage tout au long de la vie.

Un environnement multiculturel

Par son histoire et sa situation géographique, le Luxembourg a toujours été un pays multiculturel et multilingue.

Le Luxembourg est légalement un pays multilingue, dont les langues officielles sont le luxembourgeois, l'allemand et le français. La loi du 24 février 1984 sur le régime linguistique dispose

- que la langue nationale est le luxembourgeois ;
- que la langue de législation et des règlements d'exécution est le français ;
- qu'en matière administrative et judiciaire il peut être fait usage des langues française, allemande ou luxembourgeoise.

Au niveau de l'éducation et de la formation les 3 langues sont les langues d'enseignement dès l'enseignement primaire, l'anglais s'ajoutant au secondaire de façon différenciée. Tout ceci mène d'un côté, à préparer les jeunes à cette situation multi culturelle et, d'un autre côté, à offrir aux adultes l'opportunité d'augmenter leurs compétences par le biais d'un système d'apprentissage tout au long de la vie.

Cette approche multilinguistique se prolonge même au niveau de l'Université du Luxembourg qui forme quelque 6 400 étudiants originaires d'environ 100 pays. Si de façon générale l'enseignement se fait dans deux langues (français/anglais ou français/allemand), certaines formations sont dispensées dans trois langues et d'autres uniquement en anglais.

De nos jours, cette situation est encore accentuée par la forte proportion de population étrangère résidente.

Ainsi, au 1er janvier 2011, 511.840 personnes ont résidé au Luxembourg, dont 43,2 % n'ont pas possédé la nationalité luxembourgeoise. Les étrangers habitant le Luxembourg sont surtout des ressortissants de pays

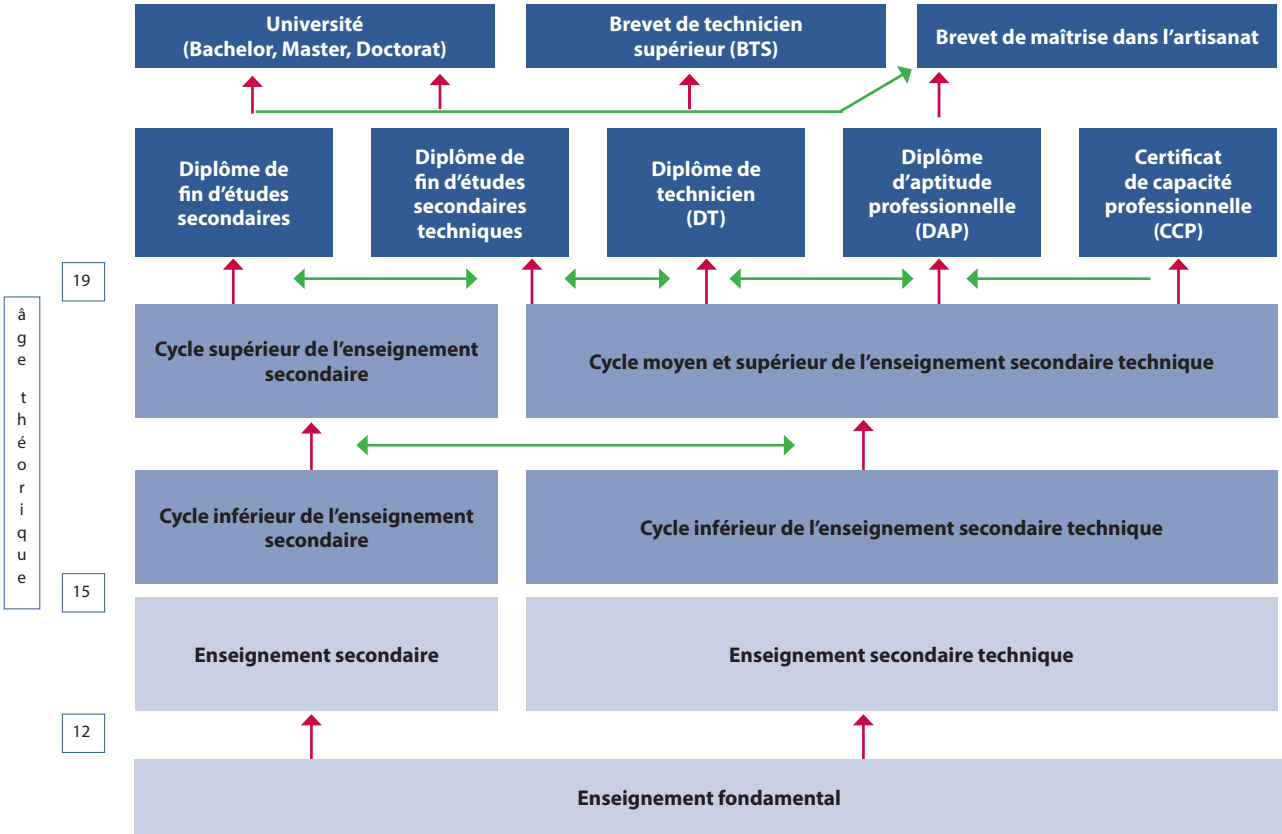
de l'Union européenne, pour l'essentiel des Portugais (16%) et des Français (6%). S'y ajoutent chaque jour quelque 152.000 travailleurs transfrontaliers (soit 43,9% de la population salariée) en provenance des pays limitrophes (Allemagne, Belgique et France)¹.

Au vu de cette situation, l'objectif du programme gouvernemental, mentionné ci-dessus, gagne toute sa raison d'être, surtout en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie.

¹ Source STATEC 2011

2. Le système d'éducation et de formation professionnelle²

Comme précédemment mentionné le système d'éducation et de formation professionnelle se trouve actuellement dans une mutation. En effet, l'enseignement fondamental, le cycle inférieur de l'enseignement secondaire ainsi que la formation professionnelle ont déjà changé vers un système fondé sur le concept des acquis d'apprentissages, tandis que les discussions pour les ordres restants sont actuellement en cours. Ainsi, le système présenté dans ce chapitre reflète cet état de changement.



flèches vertes = passerelles

2.1. La scolarité obligatoire³

La loi relative à l'obligation scolaire stipule que tout enfant habitant le Luxembourg âgé de quatre ans révolus avant le premier septembre, doit fréquenter l'École. La scolarité obligatoire comporte un minimum de 12 années réparties entre l'École fondamentale et l'enseignement post-primaire.

En outre, cette loi garantit à tout enfant habitant le territoire du Luxembourg, âgé de trois à dix-huit ans, le droit à une formation scolaire.

² Tous les textes concernant l'éducation nationale et la formation peuvent être consultés sous : http://www.legilux.public.lu/leg/textescoordonnes/compilation/code_education_nationale

³ Loi du 6 février 2009 sur l'obligation scolaire

2.2. L'enseignement fondamental⁴

Chaque enfant habitant le grand-duché du Luxembourg a droit à l'enseignement fondamental. L'enseignement public est commun aux garçons et aux filles et son accès est gratuit.

En 2009, la Chambre des députés a voté de nouvelles lois portant sur l'École préscolaire et primaire luxembourgeoise, désormais appelée « École fondamentale »

L'École fondamentale est organisée en quatre cycles d'apprentissage.

Le cycle 1, qui correspond à l'éducation préscolaire, s'étend en général sur trois années et s'adresse aux enfants de trois à cinq. La première année (éducation précoce) est facultative.

Les cycles 2 à 4 correspondent à l'enseignement primaire.

- Le cycle 2 est fréquenté des enfants de 6/7 ans
- Le cycle 3 est fréquenté des enfants de 8/9 ans
- Le cycle 4 est fréquenté des enfants de 10/11 ans

Chaque cycle a en principe une durée de deux ans. À la fin de chaque cycle, l'élève doit avoir acquis les socles de compétences prescrits, c'est-à-dire les objectifs d'apprentissage, pour pouvoir continuer son parcours au cycle suivant. Dans des cas exceptionnels, l'élève peut passer un cycle en un an ou en 3 ans pour atteindre les socles définis.

Des socles de compétences à atteindre à la fin de chaque cycle sont définis pour chaque domaine d'apprentissage. Ces socles regroupent les connaissances et les compétences indispensables pour passer d'un cycle à l'autre.

À la fin de l'École fondamentale, les élèves sont orientés vers un des deux ordres de l'enseignement postprimaire: l'enseignement secondaire ou l'enseignement secondaire technique. La procédure d'orientation sera adaptée d'ici 2013 suite à la réforme entrée en vigueur en septembre 2009 et ceci tout en maintenant les grandes lignes arrêtées.

L'avis du titulaire et l'avis des parents demeurent à la base de la décision d'orientation formulée par le conseil d'orientation. Cependant la nouvelle procédure aura l'ambition de renforcer l'implication active des parents et d'améliorer la transparence de la prise de décision.

2.3. L'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique

2.3.1. L'enseignement secondaire⁵

est une formation générale qui comprend 7 années d'études réparties sur deux divisions : la division inférieure de 3 années et la division supérieure de 4 années. Il a pour objectif de transmettre des connaissances générales dans les domaines des sciences humaines et de la littérature, des mathématiques et des sciences naturelles. Les études préparent avant tout aux études supérieures et universitaires et sont sanctionnées par le diplôme de fin d'études secondaires.

⁴ Loi du 6 février 2009 sur l'organisation de l'enseignement fondamental

⁵ Loi modifiée du 10 mai 1968 portant réforme de l'enseignement, titre VI: de l'enseignement secondaire

2.3.2. L'enseignement secondaire technique⁶

prépare essentiellement à la vie professionnelle. Il permet également d'accéder à l'enseignement supérieur. L'enseignement secondaire technique comprend 3 cycles : le cycle inférieur (dont fait également partie le régime préparatoire), le cycle moyen et le cycle supérieur. Le cycle inférieur, qui regroupe les 3 premières classes de l'enseignement secondaire technique, permet à l'élève d'approfondir sa formation générale et d'atteindre la formation professionnelle correspondant à ses capacités et à ses goûts. Les cycles moyen et supérieur permettent d'offrir à tout élève la possibilité soit d'apprendre un métier soit de poursuivre des études supérieures. Les cycles moyen et supérieur sont sanctionnés par des certificats ou des diplômes. On distingue 3 régimes d'études différents, le régime technique, le régime de la formation de technicien et le régime professionnel.

2.3.2.1. Le régime technique

Le régime technique comprend 4 ou 5 années d'études. Dans toutes les divisions, l'élève se soumet à un examen de fin d'études organisé au plan national en vue de l'obtention du *diplôme de fin d'études secondaires techniques*. Ce diplôme, qui confère les mêmes droits que le diplôme de fin d'études secondaires, permet d'entrer dans la vie active ou bien de poursuivre des études supérieures (universitaires et supérieures non universitaires).

2.3.2.2. Le régime de la formation de technicien⁷

La réforme de la formation professionnelle de 2008 définit la formation de technicien qui mène au *diplôme de technicien*, d'un côté en centrant davantage la formation sur la préparation à la vie professionnelle pour qu'elle réponde mieux aux exigences du marché du travail et, de l'autre côté, en préparant mieux les élèves aux études techniques supérieures. Pour arriver à cette deuxième fin, des modules préparatoires complémentaires sont proposés aux élèves qui souhaitent poursuivre leurs études techniques supérieures.

2.3.2.3. Le régime professionnel⁸

Deux types de formation sont proposés dans le régime professionnel réformé: le certificat de capacité professionnelle (CCP) et le diplôme d'aptitude professionnelle (DAP).

Le certificat de capacité professionnelle (CCP)

Il permet d'acquérir des compétences professionnelles et sociales de base, indispensables à une première entrée sur le marché du travail. Il s'adresse aux élèves en difficultés scolaires qui ne peuvent accéder au diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) ou au diplôme de technicien. La durée de la formation est de trois ans en principe. Organisée en modules avec une évaluation continue, elle se fait sous contrat d'apprentissage, c'est-à-dire en grande partie en entreprise et pour le reste du temps en milieu scolaire à raison d'un ou de deux jours par semaine.

⁶ Loi du 4 septembre 1990 portant réforme de l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue,

⁷ Loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle

⁸ Loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle

Après l'obtention du CCP, son détenteur est admis en 2ème année de la formation menant au DAP dans la même spécialité. Toutefois, sur décision du conseil de classe, il peut être admis en dernière année de la formation menant au DAP dans la même spécialité.

Le diplôme d'aptitude professionnelle (DAP)

Le diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) s'obtient par le biais d'une formation modulaire: elle se fait en alternance soit sous forme d'apprentissage soit sous forme de stage. Elle a en principe une durée de trois ans, durée qui peut être allongée ou raccourcie selon les exigences du métier ou de la profession en question.

Après l'obtention du DAP, l'apprenant peut avoir accès au régime de technicien ou faire un brevet de maîtrise dans l'artisanat ou l'horticulture. En suivant des modules préparatoires complémentaires, il peut envisager des études techniques supérieures et ceci sans passer par la formation de technicien.

2.4. La maîtrise artisanale⁹

Le brevet de maîtrise est une qualification professionnelle qui est nécessaire dans un certain nombre de métiers pour s'établir à titre d'indépendant et pour former des apprentis, conformément aux dispositions légales en matière de droit d'établissement et d'apprentissage. Si les cours et examens sont de la responsabilité de la Chambre des métiers, c'est le ministre ayant la formation professionnelle dans ses attributions qui délivre le brevet de maîtrise qui est contresigné par le président de la Chambre des métiers. Il est à noter que le brevet n'existe pas pour les professions relevant de la Chambre de commerce.

2.5. L'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur luxembourgeois est régi par deux lois :

- *la loi du 12 août 2003 portant création de l'Université du Luxembourg ;*
- *la loi du 19 juin 2009 portant organisation de l'enseignement supérieur.*

L'objectif de la loi du 12 août 2003, comme son intitulé l'indique, est la création de l'Université du Luxembourg. En effet, il convient de noter qu'avant 2003 le Luxembourg ne disposait pas d'une université. La loi du 19 juin 2009 définit le périmètre de l'enseignement supérieur en créant notamment la base légale nécessaire au développement de nouvelles formations menant au Brevet de Technicien Supérieur (BTS). Elle détermine également le cadre législatif nécessaire à l'accréditation de formations ne relevant pas de l'Université du Luxembourg et dispensées, soit dans le cadre des formations menant à l'obtention du brevet de technicien supérieur ou brevet de technicien supérieur spécialisé, soit par des établissements privés ou publics luxembourgeois ou étrangers établis au Luxembourg.

L'enseignement supérieur luxembourgeois est aligné sur la structuration prévue par le Processus de Bologne et comprend ainsi un premier cycle court et trois cycles universitaires.

⁹ Texte coordonné de la loi du 11 juillet 1996 portant organisation d'une formation menant au brevet de maîtrise et fixation des conditions d'obtention du titre et du brevet de maîtrise.

2.5.1. Le brevet de technicien supérieur

Le brevet de technicien supérieur, diplôme national, est une qualification professionnelle délivrée à l'issue d'un cycle court. Le diplôme est délivré après des études dans un des domaines suivants: les professions industrielles et commerciales, les professions de l'agriculture, les métiers de l'artisanat, les activités de service et de la santé ainsi que celles relevant des arts appliqués.

Le brevet de technicien supérieur est préparé par voie de formation, avec stages en milieu professionnel, dans les lycées d'enseignement secondaire et les lycées d'enseignement secondaire technique, publics et privés reconnus par l'Etat. Il peut également être préparé par une institution d'enseignement supérieur privée ou publique accréditée.

Le programme du cycle d'études menant à l'obtention du diplôme est organisé en modules semestriels constitués d'un certain nombre de cours et affectés d'un certain nombre de crédits ECTS (European Credit Transfer System).

2.5.2. Les formations à l'Université du Luxembourg

Fondée en 2003, l'Université du Luxembourg est la première et unique institution du genre au grand-duché de Luxembourg. Les principes qui régissent l'ensemble de ses activités de formation et de recherche sont : la pluridisciplinarité, la symbiose entre enseignement et recherche, la coopération internationale, la mobilité des étudiants et des chercheurs ainsi que le multilinguisme.

Vu sa création récente, l'Université a immédiatement développé son système de formation et de certification en l'alignant sur les principes et la structuration des études préconisés par le Processus de Bologne.

L'architecture des études est fondée principalement sur trois niveaux de formation et les diplômes émis sont : *le bachelor, le master et le doctorat*. Les programmes d'études sont définis en termes de crédits ECTS (European Credit Transfer System) pour l'obtention de chaque grade et ils sont organisés en modules semestriels. Le « Supplément au Diplôme » est émis gratuitement.

Les unités de formations et les unités de recherche se développent au sein des trois facultés :

- la faculté des Sciences, de la Technologie et de la Communication
- la faculté de Droit, d'Economie et de Finances
- la faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Education.

Dans le cadre des objectifs généraux et des principes fondamentaux repris ci-dessus, l'Université peut organiser des enseignements en Arts et Lettres, Droit, Ingénierie, Médecine, Sciences exactes et naturelles, Sciences humaines et sociales.

Outre ces parcours, il existe des formations spécifiques telle celle en Médecine générale qui permet au détenteur du diplôme d'exercer sa profession au Luxembourg ou encore la formation complémentaire pour réviseurs d'entreprise.

2.6. L'apprentissage tout au long de la vie

Tous les adultes sortis du système scolaire, quels que soient leur âge et leur niveau d'études, qu'ils soient engagés dans la vie professionnelle ou demandeurs d'emploi, ont accès à la formation tout au long de la vie. Le système d'éducation et de formation permet à tout un chacun, à différentes étapes de sa vie, de bénéficier d'une formation pour obtenir un premier diplôme, acquérir ou perfectionner ses connaissances, changer d'orientation professionnelle, s'adapter aux nouvelles technologies, enrichir sa culture personnelle ...

De façon générale, toutes les certifications décrites dans le chapitre 2 peuvent être obtenues par toute personne adulte, qualifiée ou non. Les diplômes et certificats émis sont les mêmes et confèrent les mêmes droits que les diplômes correspondants obtenus dans l'enseignement et la formation initiales. Afin de tenir compte de la grande diversité des publics, des méthodes d'apprentissage adaptées ont été développées tel l'e-bac (formation à distance sous forme de blended-learning, qui mène au baccalauréat). Outre les méthodes pédagogiques, des dispositifs comme le congé individuel de formation ont été mis en place. Ce congé spécial est destiné à permettre aux travailleurs salariés, aux travailleurs indépendants et aux personnes exerçant une profession libérale de participer à des cours tout en conservant le salaire et l'emploi.

Finalement, toute personne a le droit de se faire valider les acquis de son expérience en vue d'une certification formelle.

A côté de cet aspect formel, un grand nombre d'offres de formations qualifiées de formation continue sont offertes par des prestataires privés. Cette offre se retrouve sur le portail luxembourgeois de la formation professionnelle continue : www.lifelong-learning.lu

Ce portail, qui centralise l'information sur la formation, est géré par l'Institut national pour le développement de la formation professionnelle continue qui est un établissement public placé sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.

Afin de créer un système cohérent d'apprentissage tout au long de la vie, dans l'intérêt de l'apprenant, le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle a initié une large consultation de toutes les parties prenantes¹⁰. Les conclusions se retrouveront dans un livre blanc sur la stratégie du lifelong learning au Luxembourg. Ce document est censé initier un processus législatif ayant pour objectif une meilleure adéquation entre offre et demande, ainsi qu'une adéquation entre outils et besoins réels de la population apprenante.

Dans ce contexte, le cadre luxembourgeois des qualifications, tel que nous le concevons, aura son rôle à remplir. En effet, le cadre sera l'instrument qui permettra aux détenteurs de certifications non formelles de demander un alignement vers les niveaux du cadre national. Ceci se fera par le biais d'une procédure d'accréditation, déterminant les critères selon lesquels ces certifications pourront être admises au cadre.

Pour rendre possible cette approche, les acquis d'apprentissage constituent l'élément clé. En effet, sans cette description des qualifications, il sera plus difficile pour les détenteurs des certifications non formelles de démontrer qu'elles correspondent au même niveau du cadre luxembourgeois que les certifications formelles. De plus, par cette description en acquis d'apprentissage, la perméabilité horizontale ou verticale pourra se faire.

¹⁰ <http://www.s3l.lu/>

3. Développement du cadre luxembourgeois des qualifications

Lors de la consultation en 2005 sur la proposition concernant le cadre européen de qualifications, le Luxembourg, tout en émettant certaines réserves, a eu une attitude positive envers ce cadre. La prise de position envoyée à la Commission européenne soulignait que la notion de cadre de référence unique rejoignait les efforts fournis par les pays depuis un certain nombre d'années dans la recherche d'une explicitation de leurs systèmes. En outre, la position luxembourgeoise exprimait l'intérêt de cette approche pour le Luxembourg et ceci pour trois raisons:

1. l'option de fonder le cadre de référence sur les compétences et les résultats d'apprentissage rejoignait les réflexions d'adapter le système d'éducation et de formation dans cette direction ;
2. le cadre faciliterait la reconnaissance des nombreuses certifications établies par les autres Etats membres, certifications que les autorités publiques sont amenées à traiter dans les procédures de reconnaissance, ceci au vu de la situation spécifique du marché de l'emploi et de l'immigration ;
3. dans une approche d'apprentissage tout au long de la vie, un cadre permettrait de prendre en considération, dans l'intérêt de l'apprenant, les certifications et qualifications acquises dans des contextes non formels.

Suite à l'adoption de la Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie, le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, en concertation avec le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, a élaboré une proposition de cadre luxembourgeois des qualifications, proposition qui fut soumise pour avis et discussion aux différents partenaires.

Les descripteurs sont développés en référence au système de certification existant tout en prenant en compte les descripteurs européens. En effet, la structure du système d'éducation et de formation constitue en soi un cadre. Il n'y a pas de système parallèle pour les adultes, puisque les certifications obtenues par ces derniers sont les mêmes que celles obtenues en formation initiale. Il en est de même pour la validation des acquis de l'expérience, qui elle aussi se fait par rapport aux certifications du système avec une exception: le diplôme de fin d'études secondaires ne peut être validé à l'heure actuelle.

S'ajoute à cette situation que les institutions compétentes et les certificateurs cadrent avec ce système. Ainsi, pour tous les diplômes de l'enseignement supérieur le ministère de l'Enseignement supérieur et l'Université signent responsables. Tous les autres diplômes et certificats tombent sous la responsabilité du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. En plus, il faut ajouter que pour les certifications professionnelles les partenaires sociaux (Chambres patronales et salariale) sont co-développeurs et cosignataires.

Ce premier résultat est présenté au début du 2ème semestre 2009 au conseil de gouvernement, qui, suite à cette présentation, demande une concertation interministérielle. En effet, le projet explicite un système qui était resté implicite et positionne une certification professionnelle au même niveau qu'une certification générale, de sorte que certaines convictions se voient bouleversées. Ceci vaut aussi bien pour ce qui est du niveau de la classification des certifications, que pour ce qui est du classement en relation avec les conventions collectives qui régissent le marché de l'emploi. Concrètement parlant, les certifications générales, comme le diplôme de fin d'études secondaires, sont classées au même niveau qu'un diplôme de technicien; de même le brevet de maîtrise est classé non seulement au-dessus du diplôme de fin d'études secondaires mais, au même niveau que le brevet de technicien supérieur. Ces quelques exemples montrent que le cadre ébranle, et la

perception figée de la valeur d'une certification, et la classification d'une certification au niveau du marché de l'emploi.

Suite à cette concertation interministérielle le cadre est revu au courant des 6 premiers mois de l'année 2010 c.à.d. les descripteurs sont reformulés (plus grande différenciation, cohérence terminologique etc.). Cette deuxième proposition, après adoption par le conseil de gouvernement en septembre 2010, est soumise aux parties prenantes (partenaires sociaux, représentations sectorielles, monde de l'éducation et de la formation et Université du Luxembourg) pour avis. (novembre 2010-mars 2011)

Il ressort des réponses que les différents acteurs expriment leur forte adhésion au projet (nécessité dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie) tout en faisant part de leurs questionnements.

Ainsi, le statut du cadre est une des questions qui traversent les différents avis. L'avis commun des deux chambres patronales esquisse de manière pertinente cette question de statut. Elles avancent la considération d'une référence « libre-service sans mode d'utilisation aucun » dans des domaines aussi variés que l'accès aux études en passant par la reconnaissance des certifications vers le marché de l'emploi. Dans ce dernier cas, le cadre influera sur les négociations salariales. (avis de l'Association Luxembourgeoise des Employés de Banque et Assurance)

La Chambre des salariés aborde l'aspect légal du cadre dans une optique d'apprentissage tout au long de la vie. En effet, pour la chambre ce n'est que par le biais légal que non seulement sont définies « les conditions requises pour figurer dans ledit cadre [de qualifications] mais permet également d'assurer aux citoyens les meilleurs parcours de formation. »

Les chambres patronales soulignent qu'ils ne s'opposent pas à ce que « le cadre de qualifications puisse servir comme instrument de référence et d'outil d'aide à la décision dans les domaines visés [reconnaissance des diplômes, accès aux études, négociations salariales, etc.] mais ils insistent sur une discussion préalable avec les acteurs concernés en ce qui concerne ces implications.

Un second élément mis en avant concerne l'ouverture du cadre national. En effet, les réponses soulignent de façon directe ou indirecte que le cadre devra non seulement faire référence aux qualifications formelles, mais également aux qualifications non formelles. Il va de soi que ceci ne pourra se faire sans procédure d'accréditation formalisée.

Outre les réflexions précédentes, certains commentaires spécifiques doivent être mentionnés.

Ainsi, les chambres patronales :

- en se référant à la situation du marché de l'emploi, et implicitement à la reconnaissance des qualifications, posent la question de la cohérence de notre cadre avec ceux des pays limitrophes ;
- soulignent la nécessité de « mécanismes d'adaptation permanente du cadre ».

La Chambre des salariés :

- manifeste sa satisfaction quant au choix du terme cadre des qualifications au lieu du terme certification et ceci en insistant sur l'ouverture du cadre vers le non formel ;
- se dit satisfaite que les termes connaissances, aptitudes et attitudes aient été choisis; en effet, si connaissance et savoir sont synonymes, le mot compétence, dans notre environnement d'éducation et de formation se réfère aux savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Lors de l'étape suivante (2e moitié 2011), 3 experts nationaux ont vérifié de façon exemplative si les certifications référencées au cadre luxembourgeois des qualifications correspondent aux descripteurs du niveau respectif. En effet, comme le cadre est une description générique et non disciplinaire des qualifications et qu'il n'élabore pas de différenciation à l'intérieur d'un type de qualification, cette approche exemplative est suffisante. Les experts se sont concertés, le cas échéant, avec les parties prenantes dans les certifications. Ainsi, le choix des métiers et professions concernant la formation professionnelle s'est fait de concert avec les chambres professionnelles concernées.

4. Caractéristiques du cadre luxembourgeois des qualifications

4.1. Qualifications au lieu de certifications

Une des caractéristiques du cadre luxembourgeois des qualifications concerne la terminologie. Si en français le terme « certification » a été choisi dans les textes officiels européens pour traduire l'expression "qualification" (anglais), nous avons au Luxembourg, suite aux discussions préalables en ce qui concerne le développement d'un cadre luxembourgeois, pris l'option d'utiliser le terme de qualification et ce puisque que le mot « qualification » inclut la notion de certification et établit le lien vers le monde du travail.

4.2. Responsabilités

1. Les certifications référencées aux niveaux 1 – 4 sont de la responsabilité du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.
2. Les certifications référencées aux niveaux 6 – 8 sont de la responsabilité du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
3. Les certifications référencées au niveau 5 sont de la responsabilité du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle ainsi que de la Chambre des métiers pour ce qui est du diplôme de maîtrise, et du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche pour ce qui est du brevet de technicien supérieur et du brevet de technicien supérieur spécialisé.

Si les responsabilités concernant le cadre sont bien définies, la coopération entre les différentes parties prenantes, en ce qui concerne les différents aspects relatifs au cadre, n'est, comme le montre le présent rapport, nullement mis en question.

4.3. Etendue du cadre

Dans un premier temps, le cadre luxembourgeois des qualifications ne sera ouvert qu'aux certifications formelles décrites dans le chapitre 2 du présent rapport. Il faut dans ce contexte rappeler que toutes ces qualifications couvrent l'intégralité du système d'éducation et de formation. Ceci d'autant plus qu'elles constituent également la référence dans le cadre des apprentissages des personnes adultes (éducation et formation ainsi que validation des acquis de l'expérience).

Dans un deuxième temps, il sera possible aux émetteurs des certifications non formelles de demander un alignement vers tous les huit niveaux du cadre national. Ceci se fera par le biais d'une procédure d'accréditation qui reste à définir après l'adoption des conclusions du livre blanc sur l'apprentissage tout au long de la vie au Luxembourg en 2012. Toutefois on peut dès maintenant avancer que le développement et la mise en œuvre de la procédure se fera dans la tradition luxembourgeoise c'est-à-dire ensemble avec les parties prenantes.

4.4. Descripteurs de niveaux

Le cadre luxembourgeois des qualifications est donc, à l'heure actuelle, une description systématique des qualifications du système d'éducation et de formation luxembourgeois. Leur acquisition est attestée et standardisée par l'obtention d'un titre, diplôme ou autre certificat délivré par une autorité compétente.

Le cadre luxembourgeois des qualifications comprend une description générale des profils de qualification, des acquis de formation et, pour les niveaux 5 à 8 relevant de l'enseignement supérieur, en plus des éléments précités, des aspects formels, notamment le volume en ECTS. Le cadre s'articule au cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et, pour ce qui est des niveaux 5 à 8, il est de plus lié au cadre européen de qualifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur (Qualification Framework of the European Higher Education Area « QF-EHEA »). Le cadre de qualifications ne renseigne pas sur les admissions dans les différents niveaux d'études.

Le cadre luxembourgeois des qualifications définit par la voie de descripteurs ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage. Trois catégories de descripteurs décrivent de façon générique et non disciplinaire, classent et spécifient les acquis d'apprentissage d'une qualification.

Le cadre distingue les trois catégories de descripteurs suivants : connaissances, aptitudes et attitudes.

Par « connaissances » il faut entendre le résultat de l'assimilation d'un savoir grâce à l'éducation et à la formation. Les connaissances constituent un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques liés à un domaine d'études ou de travail, l'assimilation étant définie comme le processus par lequel un savoir ou savoir-faire est intégré par l'apprenant.

Par « aptitude » il faut entendre la capacité d'appliquer les connaissances pour réaliser des tâches et résoudre des problèmes. Comme dans le cadre européen, les aptitudes peuvent être cognitives (utilisation de la pensée logique, intuitive et créative) ou pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de matériels, d'outils ou d'instruments).

Par « attitude », il faut comprendre des dispositions personnelles et sociales dans des situations de travail ou d'études et pour le développement professionnel ou personnel. Les compétences personnelles se caractérisent par une disposition autonome et responsable permettant une réflexion critique par rapport à sa propre action et celle des autres; elles permettent également le propre développement soit par des études soit par la pratique. Les compétences sociales se caractérisent par une disposition autonome et responsable permettant le travail avec autrui et permettant la prise en compte des intérêts des autres. Pour les niveaux 5 à 8, ces descripteurs sont précisés par les aptitudes en communication et la capacité de formuler un jugement.

5. Cadre luxembourgeois des qualifications

Niveau		Résultats d'apprentissage		Définition dans le cadre du système d'éducation et de formation formelle	
	Descripteurs en relation avec les savoirs	Descripteurs en relation avec les aptitudes	Descripteurs en relation avec les attitudes (prise de responsabilité et autonomie)		
1	Avoir acquis les connaissances de base, ainsi que celles qui sont nécessaires à la vie active et à l'exercice des responsabilités de citoyen dans une société démocratique.	Effectuer des tâches simples, sous supervision, dans un contexte structuré.	Accomplir des tâches définies sous contrôle direct et savoir faire preuve d'engagement personnel dans des contextes structurés. Apprendre sous guidance.	Certificat de réussite du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique	
2	Posséder les connaissances spécifiques élémentaires dans un domaine de travail ou d'études.	Effectuer des tâches simples, sous supervision, dans un contexte stable et simple en se conformant à des règles et routines simples et en utilisant certains savoir-faire professionnels.	Prendre des responsabilités limitées pour l'amélioration de la performance au travail dans des contextes stables et simples et au sein d'une équipe ou d'un groupe homogène. Apprendre sous guidance tout en faisant preuve d'une certaine autonomie.	Certificat de capacité professionnelle (CCP)	
3	Posséder des connaissances courantes dans un domaine de travail ou d'études défini.	Effectuer des tâches déterminées, en autonomie, dans un domaine défini en se conformant à des règles et routines et en utilisant certains savoir-faire professionnels.	Prendre des responsabilités pour exécuter des tâches et manifester une certaine indépendance dans son travail dans le cadre de contextes généralement stables, certains facteurs pouvant changer. Apprendre avec une certaine autonomie.	Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) Certificat de réussite du cycle moyen de l'enseignement secondaire technique Certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire	
4	Utiliser les connaissances générales courantes et appliquer des connaissances spécifiques approfondies dans un domaine de travail ou d'études défini.	Effectuer des tâches complexes susceptibles de se présenter dans un domaine de travail ou d'études défini en faisant preuve de savoir-faire professionnels, tout en identifiant les approches stratégiques adéquates.	Prendre des responsabilités pour accomplir une activité structurée, dans un contexte de travail ou d'études généralement prévisible, mais avec de nombreux facteurs de changement dont certains se trouvent en interrelation. Faire des propositions visant à améliorer les résultats de cette activité. Superviser le travail de routine d'autres personnes. Apprendre des notions nouvelles et participer à l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail et aux études.	Diplôme de technicien Diplôme de fin d'études secondaires techniques Diplôme de fin d'études secondaires	

5	<p>Posséder des connaissances procédurales et déclaratives diversifiées, souvent spécifiques à un domaine de travail ou d'études défini.</p> <p>Analyser, interpréter et évaluer des informations, des concepts et des idées.</p> <p>Comprendre différentes perspectives, approches et le raisonnement qui les sous-tend.</p>	<p>Maîtriser des savoir-faire permettant le transfert des connaissances procédurales et déclaratives pour apporter des solutions à de nouveaux problèmes.</p> <p>Développer des réponses techniques appropriées et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets ou abstraits bien définis.</p>	<p>Prendre des responsabilités pour:</p> <p>gérer des projets d'études ou de travail, ces projets demandant la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles;</p> <p>développer des projets en proposant des solutions pertinentes;</p> <p>exercer une autonomie de jugement endéans des paramètres larges;</p> <p>évaluer et développer ses propres compétences par des apprentissages liés aux études ou au travail;</p> <p>gérer et former des collaborateurs;</p> <p>veiller à développer la performance des collaborateurs et de l'équipe.</p>	<p>Brevet de Maîtrise</p> <p>Brevet de technicien supérieur</p> <p>Brevet de technicien supérieur spécialisé</p> <p>Volume 120-135 ECTS</p>
6	<p>Posséder des connaissances procédurales, déclaratives et méthodologiques approfondies, soit dans un domaine de travail défini, soit dans un ou plusieurs domaines d'études.</p> <p>Analyser, interpréter et évaluer de façon critique ces savoirs et comprendre le contexte du champ d'étude ou de travail.</p>	<p>Maîtriser des savoir-faire avancés et faire preuve de sens d'innovation pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine de travail ou d'études spécialisé.</p> <p>Gérer des projets d'études ou de travail complexes.</p> <p>Communiquer des informations, des idées, des problèmes et solutions relevant du domaine de travail ou d'étude en tenant compte du public cible.</p>	<p>Former des jugements en collectant et en interprétant des données pertinentes en vue de formuler des avis qui intègrent une réflexion sur des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques.</p> <p>Développer des stratégies d'apprentissage en vue d'une poursuite d'études et de l'acquisition de compétences permettant de maîtriser des processus et situations complexes.</p> <p>Prendre des responsabilités en matière de développement de la performance des collaborateurs et de l'équipe.</p> <p>Exercer une autonomie et des jugements généraux.</p>	<p>Bachelor</p> <p>Volume 180 – 240 ECTS</p>

7	<p>Posséder et maîtriser la systématique des connaissances procédurales, déclaratives et méthodologiques spécialisées et actuelles dans un domaine de travail ou d'études.</p> <p>Analyser, interpréter et évaluer de façon critique des informations, concepts et théories en vue de les appliquer et modifier.</p>	<p>Maîtriser des savoir-faire spécialisés permettant le développement de nouvelles idées et procédures, ceci en tenant compte d'alternatives possibles.</p> <p>Gérer des situations complexes et imprévisibles demandant de nouvelles solutions et être capable de communiquer les résultats de façon claire aux spécialistes et professionnels ainsi que de les discuter avec ces derniers.</p>	<p>Former des jugements : intégrer des connaissances, maîtriser la complexité et formuler des avis à partir d'informations limitées qui intègrent une réflexion sur des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques.</p> <p>Réfléchir de façon autonome par rapport à des stratégies en vue d'un développement professionnel ou scientifique.</p> <p>Initier et conduire de façon autonome des collaborations professionnelles ou scientifiques impliquant la responsabilité pour le travail et les rôles d'autrui.</p> <p>Exercer un jugement et une autonomie larges dans le cadre d'un champ de travail ou d'étude significatif.</p>	<p>Master</p> <p>Volume 60 -120 ECTS</p>
8	<p>Posséder des connaissances spécialisées et actualisées se situant à la frontière la plus avancée d'un ou plusieurs domaines scientifiques, ou d'un champ professionnel respectivement stratégique et innovateur.</p> <p>Analyser, interpréter et évaluer de façon critique ces connaissances pour développer de nouvelles connaissances et étendre un domaine de savoir ou de travail.</p>	<p>Maîtriser des savoir-faire larges pour identifier et résoudre des problèmes impliquant une multitude de facteurs complexes et interactifs dans le domaine de la recherche, du développement ou de l'innovation dans un champ professionnel ou scientifique.</p> <p>Gérer des situations survenues dans de nouveaux contextes ayant pour conséquence des changements organisationnels et professionnels significatifs.</p> <p>Evaluer de nouvelles idées et de nouveaux processus.</p>	<p>Former des jugements : concevoir, réaliser et évaluer des processus innovateurs susceptibles d'élargir le champ du savoir ou du travail tout en tenant compte des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques.</p> <p>Initier de façon autonome des projets de recherche ou de développement et produire par ce biais de nouvelles connaissances, aptitudes et attitudes.</p> <p>Initier de façon autonome des discussions spécifiques afin de développer les connaissances, aptitudes et attitudes d'autrui dans le champ scientifique ou professionnel.</p> <p>Exercer une autonomie et un jugement larges comme praticien responsable pour le développement du savoir ou du champ de travail ou pour des changements organisationnels ou professionnels substantiels.</p>	<p>Doctorat</p> <p>Diplôme de formation spécifique en médecine générale</p>

5.1. Remarques par rapport aux niveaux 5 à 8 (enseignement supérieur)

1. Admission aux études

L'admission au niveau 5 et au niveau 6 est subordonnée à l'obtention préalable d'un des diplômes suivants référencés au niveau 4 : le diplôme de fin d'études secondaires ou diplôme étranger reconnu équivalent), le diplôme de fin d'études secondaires techniques (ou diplôme étranger reconnu équivalent) ou diplôme de technicien assorti de certaines conditions supplémentaires. Aux niveaux 6, 7 et 8, le niveau de master fait suite à des études de niveau « bachelor » accomplies avec succès et le doctorat fait suite à l'obtention du grade de master. Par dérogation, l'accès est ouvert aux étudiants pouvant se prévaloir d'une expérience et d'acquis professionnels.

2. Crédits ECTS

Les résultats d'apprentissage des niveaux 5 (pour ce qui est des formations de brevet de technicien supérieur), 6 (formation de bachelor) et 7 (formation de master) sont assortis de crédits ECTS. Les crédits du « Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) » sont des unités de mesure basées sur le volume/ la charge de travail à effectuer par l'étudiant. 60 crédits correspondent à une année d'études plein temps. 1 crédit équivaut à 25 – 29 heures de travail à fournir par l'étudiant pour atteindre les acquis de formation fixés. Les crédits sont octroyés à l'étudiant lorsqu'il a rempli les conditions de validation de l'enseignement et des acquis de formation.

6. Les 10 critères de référencement

6.1. Critère 1

Les autorités publiques compétentes déterminent clairement et publient les responsabilités ou les compétences légales de tous les organes nationaux concernés, y compris le point de coordination national, impliqués dans le processus de mise en correspondance.

6.1.1. Le contexte politique et administratif

L'administration luxembourgeoise peut être qualifiée de centralisée: l'essentiel se décide au niveau national. Le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle a compétence dans tous les ordres de l'enseignement, y compris la formation professionnelle, sans préjudice des compétences des chambres professionnelles, à l'exception de l'enseignement supérieur.

Conformément à cette structure centralisée, le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle couvre tant le volet politique que le volet administratif de tout ce qui relève de l'éducation et de la formation professionnelle.

En ce qui concerne le volet politique, il est responsable de la législation et de la politique générale de l'enseignement et de la formation tout au long de la vie. Cela comprend à la fois l'éducation fondamentale, l'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique, y compris l'apprentissage, et l'éducation et la formation professionnelle des adultes. Deux domaines spécifiques, à savoir l'éducation différenciée et l'éducation et la formation dans les centres pénitentiaires et socio-éducatifs de l'État, sont également du ressort de ce ministère. Il intervient finalement dans la formation d'insertion socioprofessionnelle, la formation professionnelle de reconversion, ainsi que dans les mesures de formation antichômage.

Le ministère intervient encore dans les dossiers régionaux, européens et internationaux relevant de son domaine, ainsi que dans la reconnaissance des diplômes non universitaires, attribution très significative, au vu la situation spécifique du Luxembourg en matière de population active étrangère ou frontalière.

Dans le cadre du système centralisé tel qu'il est décrit ci-dessus, la seule exception est constituée par l'enseignement fondamental. Ici, la commune agit en partenaire du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Si le ministère est compétent pour les contenus et les programmes, la commune est responsable de la surveillance des écoles, de l'organisation scolaire, du fonctionnement administratif, de la gestion des établissements scolaires et de la prise en charge des élèves en dehors des horaires scolaires.

Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a dans ses attributions l'enseignement supérieur et universitaire. Il est donc le ministère de référence pour l'Université du Luxembourg, les formations menant au brevet de technicien supérieur ainsi que pour les formations universitaires initiales et continues. Par ailleurs, il est responsable de la reconnaissance des diplômes étrangers relevant de l'enseignement supérieur international.

Pour le brevet de technicien supérieur, le ministère est responsable de la délivrance des diplômes. Ainsi, il participe, par le biais d'un commissaire du gouvernement, aux jurys d'examen.

L'Université du Luxembourg est un établissement public qui est dotée de la personnalité juridique et qui jouit de l'autonomie pédagogique, scientifique, administrative et financière. Les relations entre l'Université du Luxembourg et le ministère sont régies par un contrat d'établissement pluriannuel d'une durée de quatre ans qui porte sur les objectifs de l'établissement dans les domaines de l'enseignement, de la recherche et de l'administration ainsi que sur les moyens et les effectifs nécessaires pour la mise en œuvre de ces activités.

En ce qui concerne la gestion de l'Université du Luxembourg, celle-ci est dirigée par une structure comportant trois éléments. Le conseil de gouvernance, composé de membres externes à l'Université, détermine la politique générale et les choix stratégiques de l'Université et exerce le contrôle sur ses activités. Le recteur détient le pouvoir exécutif et il dirige l'Université en coopération avec les différentes composantes du rectorat. Le conseil universitaire, composé des représentants de tous les personnels de l'Université, règle les affaires pédagogiques et scientifiques de l'Université. Les activités d'enseignement, de recherche et celles faisant partie de l'administration sont soumises à une évaluation externe tous les quatre ans.

Les formations menant à l'obtention du brevet de technicien supérieur ainsi que les formations dispensées par des établissements publics ou privés étrangers font l'objet d'une accréditation ex ante.

L'accréditation et l'évaluation sont réalisées par des comités respectifs externes au ministère. La responsabilité du ministère consiste à élaborer les cahiers des charges des évaluateurs. La décision d'accréditation a une durée de validité de 5 ans.

6.1.2. Rôle des partenaires sociaux

Les chambres professionnelles ont été créées par la loi du 4 avril 1924 modifiée par la suite. Elles disposent de la personnalité juridique et jouissent de l'autonomie financière et administrative.

Le Luxembourg compte cinq chambres professionnelles: trois chambres patronales (chambre de commerce, chambre des métiers et chambre d'agriculture) et deux chambres salariales (chambre des salariés et chambre des fonctionnaires et employés publics).

Elles jouent le rôle d'organes indépendants de réflexion et de consultation officielle en étant associées directement à la procédure législative et exécutive du pays. Leur avis doit être demandé au sujet des lois et des règlements d'exécution qui intéressent directement leurs ressortissants.

Au niveau de la formation professionnelle, la loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle dispose que " Le système de la formation professionnelle repose sur un partenariat entre l'État, les chambres professionnelles patronales et les chambres professionnelles salariales qui sont les porteurs de la formation." Ce partenariat se concrétise entre autres dans l'analyse et la définition des besoins en formation, l'organisation de la formation, l'évaluation des formations et le système de formation etc. Elles sont responsables dans le cadre de l'apprentissage d'accorder le droit de former à l'entreprise. Elles sont membres de l'autorité nationale pour la certification professionnelle qui émet les certificats et diplômes de la formation professionnelle.

6.1.3. Le point national de coordination

Le point national de coordination est situé au sein du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Outre le lien naturel avec le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, par le biais duquel le lien avec les parties prenantes dont l'Université est garanti, le lien institutionnel avec les partenaires sociaux est donné. Cette situation centralisée a permis, durant les différents processus, non seulement d'informer toutes les parties concernées, mais a facilité la concertation, voire l'implication des uns et des autres en ce qui concerne les phases clés.

6.2. Critère 2

Il existe un lien clair et démontrable entre les niveaux de certification dans le cadre ou système national de certification et les descripteurs de niveaux du cadre européen des certifications.

Référencement du cadre luxembourgeois des qualifications (CLQ) vers le cadre européen des certifications (CEC)

Dans ce chapitre, les descripteurs des niveaux 1 à 8 du CLQ sont comparés avec les descripteurs du CEC, afin d'analyser si le CLQ remplit les exigences du critère 2. Dans un souci de lisibilité, les formulations identiques des deux cadres ont été soulignées et mises en italique.

Cette analyse détaillée permet de conclure qu'il n'y a pas de différences de fond entre les descripteurs des deux cadres. Néanmoins, le CLQ est, sous certains aspects, plus explicite et plus exigeant que le CEC.

Que le CLQ soit plus explicite, s'explique par le fait que les descripteurs sont précisés davantage au niveau des acquis d'apprentissage. Cette option a été prise notamment pour souligner l'importance que le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle accorde dans ses réformes à l'enseignement par compétences. Elle permet par ailleurs de mieux intégrer les certifications non formelles dans les différents niveaux du cadre.

Que le CLQ soit parfois plus exigeant, s'explique par le fait que le Luxembourg en tant que petit pays ne peut pas se concentrer exclusivement sur lui-même, mais doit également tenir compte, notamment sur le plan linguistique, des exigences et des particularités de ses grands pays voisins. Ainsi, les détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires et, dans une moindre mesure, les détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires techniques, doivent avoir accès aux études universitaires non seulement au Luxembourg mais également dans un pays germanophone, francophone ou anglophone. Par ailleurs, ces diplômes du niveau 4, permettent aussi l'accès au Luxembourg, à terme, à des postes de responsabilité dans les entreprises et les carrières de l'Etat.

Enfin, il faut relever que, bien que les Descripteurs de Dublin aient été intégrés en grande partie au CLQ aux niveaux 6,7 et 8, les descripteurs du CLQ restent compatibles avec ceux du CEC.

Descripteurs du niveau 1

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs généraux <i>de base</i>	Avoir acquis les connaissances <i>de base</i> , ainsi que celles nécessaires à la vie active et à l'exercice des responsabilités de citoyen dans une société démocratique
Aptitudes	Aptitudes de base pour <i>effectuer des tâches simples</i>	<i>Effectuer des tâches simples</i> sous supervision dans un contexte structuré
Attitudes	Travailler ou étudier sous supervision <i>directe</i> dans un cadre <i>structuré</i>	Accomplir des tâches définies sous contrôle <i>direct</i> et savoir faire preuve d'engagement personnel dans des contextes <i>structurés</i> Apprendre sous guidance

Connaissances

Le terme « de base » figure à la fois dans le CLQ et le CEC, indiquant par là que les personnes ayant atteint le niveau 1, doivent au moins savoir lire, écrire et calculer.

Mais, alors que le CEC se limite à la formulation « savoirs généraux de base », le CLQ insiste que des « connaissances de base (doivent) avoir été acquies » et il précise que ces connaissances sont « celles qui sont nécessaires à la vie active et à l'exercice des responsabilités de citoyen dans une société démocratique ». Le CLQ est donc plus explicite que le CEC en expliquant d'une part que ces connaissances sont celles permettant de prendre part à la vie active, c'est-à-dire d'avoir un emploi, et, d'autre part, celles permettant de comprendre le fonctionnement d'une société démocratique et d'y vivre en tant que citoyen responsable. Cette dernière précision est pertinente puisqu'à ce niveau elle n'est pas nécessairement sous-entendue.

Aptitudes

Le CLQ et le CEC emploient la formulation « effectuer des tâches simples », ce qu'on attend de personnes ne disposant que de savoirs et de connaissances de base. Le CEC mentionne explicitement les « aptitudes de base », tandis que le CLQ admet ces aptitudes de base comme étant sous-entendues, mais précise par contre que les tâches simples sont effectuées « sous supervision, dans un contexte structuré ». Par là le CLQ ajoute une précision que le CEC n'introduit qu'au niveau des attitudes, mais qui, en fait, est également sous-entendue au niveau des aptitudes. Il ne s'agit donc pas d'une différence fondamentale, mais d'une différence d'approche due au fait que le CLQ préfère des formulations de type « learning outcomes ».

Attitudes

Le terme « structuré » est employé par le CLQ (« contextes structurés ») et le CEC (« cadre structuré »). Le terme « cadre » suggère des situations plus restreintes que le terme « contexte » ; toutefois l'inverse est le cas lorsqu'on compare les deux termes de « supervision » (CEC) et de « contrôle » (CLQ). Par ailleurs, le terme « direct » montre que les deux cadres préconisent une surveillance personnelle des activités ou des études. En précisant que les personnes du niveau 1 doivent « savoir faire preuve d'engagement personnel », le CLQ va plus loin que le CEC. Toutefois, puisqu'il est question de « responsabilité » et d'« autonomie », la précision que des tâches définies doivent être accomplies avec un engagement personnel est légitime.

Le CLQ introduit également la notion « d'apprentissage » en précisant que l'apprentissage doit se faire « sous guidance ». Le CEC se limite à utiliser la formule « étudier sous supervision directe ».

Conclusion

En résumé, on constate qu'au niveau 1, les idées force exprimées par les descripteurs (« savoirs de base » - « connaissances de base » ; « effectuer des tâches simples » ; « supervision directe dans un cadre structuré » - « contrôle direct dans des contextes structurés ») sont les mêmes pour le CLQ et le CEC. Le CLQ est toutefois plus explicite et va plus loin, en mettant l'accent également sur le volet sociétal (« exercice des responsabilités de citoyen dans une société démocratique ») et l'attitude face au travail (« faire preuve d'engagement personnel »). Il introduit également la notion « d'apprentissage » en précisant que l'apprentissage doit se faire « sous guidance ».

Descripteurs du niveau 2

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs factuels de base <u>dans un domaine de travail ou d'études</u>	Posséder certaines connaissances spécifiques <u>dans un domaine de travail ou d'études</u>
Aptitudes	Aptitudes cognitives et pratiques de base requises pour utiliser des informations utiles afin <u>d'effectuer des tâches</u> et de résoudre des problèmes à l'aide de <u>règles</u> et d'outils <u>simples</u>	<u>Effectuer des tâches</u> simples sous supervision, dans un contexte stable et simple en se conformant à des <u>règles et routines simples</u> et en utilisant certains savoir-faire professionnels
Attitudes	Travailler ou étudier sous supervision avec <u>un certain degré d'autonomie</u>	Prendre des responsabilités limitées pour l'amélioration de la performance au travail dans des contextes stables et simples au sein d'une équipe ou d'un groupe homogène Apprendre sous guidance tout en faisant preuve <u>d'une certaine autonomie</u> .

Connaissances

Le CLQ exige certaines connaissances spécifiques sans les préciser, tandis que le CEC ne parle que de savoirs factuels de base, ce qui est plus restrictif à un double titre.

Aptitudes

Quoique les deux textes présentent des similitudes, le CLQ place opportunément les tâches à effectuer sous supervision, ce que, curieusement, ne fait pas le CEC.

Le CEC est davantage centré sur la résolution de problèmes (courants), tandis que le CLQ met en avant l'exécution de tâches simples, sous supervision, dans un... et simple en se conformant à ...routines simples. Si le terme simple est utilisé à profusion, mais à bon escient dans le CLQ, le CEC ne parle que d'aptitudes de base.

Attitudes

Le CLQ est plus exigeant en ce qu'il introduit la prise de responsabilités, puissent-elles être limitées, tandis que le terme responsabilité n'apparaît dans le CEC qu'au niveau 3. Qui plus est, celles-ci s'appliquent à l'amélioration de la performance au travail au sein d'une équipe ou d'un groupe homogène. La rédaction permet de relier directement la prise de responsabilités à l'amélioration de la performance au travail de l'équipe ou du groupe en tant que tels.

Finalement, le CLQ parle d'apprendre sous guidance, tandis que le CEC emploie le terme de supervision, qui exige une plus grande capacité d'autonomie de l'apprenant. Toutefois, si le CEC place et le travail et les études sous la supervision, le CLQ ne parle que d'apprendre sous guidance, le travail sous supervision se trouvant au descripteur 2.

Conclusion

Ni le CEC ni le CLQ ne se réfèrent, dans le descripteur relatif aux aptitudes et dans celui relatif aux attitudes, à un domaine de travail ou d'études (défini), tandis que le descripteur relatif au savoir le fait.

Les précisions de texte « dans un domaine de travail ou d'études (déterminé/défini) » réapparaissent à partir du niveau 3.

Descripteurs du niveau 3

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs couvrant des faits, principes, processus et concepts généraux <i>dans un domaine de travail ou d'études</i>	Posséder des connaissances courantes <i>dans un domaine de travail ou d'études</i> défini
Aptitudes	Gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour <i>effectuer des tâches</i> et résoudre des problèmes en sélectionnant et appliquant des méthodes, outils, matériels et informations de base	<i>Effectuer des tâches</i> déterminées en autonomie, dans un domaine défini en se conformant à des règles et routines et en utilisant certains savoir-faire professionnels
Attitudes	<i>Prendre des responsabilités</i> pour effectuer des <i>tâches</i> dans un domaine de travail ou d'études adapter son comportement aux circonstances pour résoudre des problèmes	<i>Prendre des responsabilités</i> pour exécuter des <i>tâches</i> et manifester une certaine indépendance dans son travail dans le cadre de contextes généralement stables certains facteurs pouvant changer Apprendre avec une certaine autonomie

Connaissances

A part la restriction « dans un domaine de travail ou d'études » (complétée par « défini » dans le CLQ), la formulation des descripteurs est différente dans le CEC et le CLQ.

Le CEC mentionne des « savoirs couvrant des faits, principes, processus et concepts généraux », c'est-à-dire des savoirs factuels (« faits, processus ») et certains savoirs théoriques (« principes, concepts généraux ») ; le terme de « processus » indique même l'utilisation de ces savoirs en vue de la réalisation d'un travail.

Le CLQ se limite à mentionner la faculté de « posséder des connaissances courantes dans un domaine de travail ou d'études défini ». Or la formulation « connaissances courantes » englobe des savoirs factuels et du moins certains savoirs théoriques portant sur un domaine limité.

Les descripteurs du CLQ et du CEC, malgré une formulation différente, portent donc sur des savoirs analogues.

Aptitudes

A part la formulation « effectuer des tâches » (complétée par « déterminées » dans le CLQ), la formulation des descripteurs est différente dans le CLQ et le CEC. Cette différence de formulation résulte du fait que le CLQ préfère formuler, à partir du niveau 1, les descripteurs des aptitudes sous la forme de learning outcomes. Vu sous cet angle, les descripteurs des aptitudes du CLQ au niveau 3 constituent une gradation et par là une suite logique par rapport aux descripteurs des aptitudes des niveaux 1 et 2.

Le CEC utilise des termes non présents dans le CLQ, en particulier « aptitudes cognitives », « résoudre des problèmes » et « sélectionnant ». Par contre, le CLQ utilise le terme « autonomie » et semble ainsi dépasser le CEC. Toutefois, en analysant de plus près les trois termes du CEC cités ci-avant, on constate que, pour « résoudre

des problèmes » et pour « sélectionner des méthodes », il ne faut pas seulement disposer « d'aptitudes cognitives », mais également d'un certain degré d'autonomie de la pensée. Tel est notamment le cas dans le domaine des études, où les élèves au niveau 3 doivent être à même de résoudre des problèmes ou de faire des travaux personnels impliquant une certaine autonomie. Le CLQ restreint d'ailleurs le terme « autonomie » en limitant le champ d'action et en précisant que ces travaux se font conformément à « des règles et routines ».

Le CLQ prévoit l'utilisation de « certains savoir-faire professionnels » tandis que le CEC indique avec plus de précision l'application de « méthodes, outils, matériels et informations de base ». En se référant aux descripteurs des « savoirs » du niveau 3, on constate que le CLQ utilise le terme de « connaissances courantes » et que les deux cadres précisent qu'elles se rapportent à « un domaine d'études ou de travail », c'est-à-dire à un champ d'action limité.

Malgré des formulations différentes, les descripteurs des deux cadres portent donc, comme c'est le cas pour les « savoirs », sur des « aptitudes » analogues.

Attitudes

Le descripteur dominant « prendre des responsabilités » est présent à la fois dans le CEC et le CLQ. Le CEC précise encore qu'il s'agit de tâches « dans un domaine de travail ou d'études ».

Un autre descripteur porte sur l'« autonomie ». Toutefois, contrairement au CLQ qui utilise les termes « indépendance » et « autonomie », le CEC se limite à préciser qu'il faut « adapter son comportement aux circonstances ». Or, pour ce faire, il faut avoir une certaine autonomie et indépendance d'esprit pour juger quand une adaptation du comportement s'impose. Par ailleurs, le CLQ introduit une limite à « l'autonomie » en précisant qu'il s'agit d'une « certaine » autonomie et d'une « certaine » indépendance et que cette indépendance s'exerce « dans le cadre de contextes généralement stables » où « certains facteurs » peuvent changer.

Le CLQ reprend, avec une certaine gradation par rapport aux niveaux 1 et 2, le descripteur de l'« apprentissage ». Le CEC se limite à utiliser le terme « domaine d'études ». On ne peut toutefois pas y voir une différence significative.

Les descripteurs des deux cadres sont donc également analogues pour les domaines des attitudes.

Conclusion

Au niveau 3, on ne constate donc pas de différence de fond entre les descripteurs du CEC et du CLQ, bien que les descripteurs du CLQ soient plus explicites et légèrement plus exigeants.

Descripteurs du niveau 4

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs factuels et théoriques dans des contextes généraux dans un <u>domaine de travail ou d'études</u>	Utiliser les connaissances générales courantes et appliquer des connaissances spécifiques approfondies dans un <u>domaine de travail ou d'études</u> défini
Aptitudes	Gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions à des problèmes précis dans un <u>domaine de travail ou d'études</u>	Effectuer des tâches complexes susceptibles de se présenter dans un <u>domaine de travail ou d'études</u> défini en faisant preuve de savoir-faire professionnels, tout en identifiant les approches stratégiques adéquates
Attitudes	S'autogérer dans la limite des consignes définies dans <u>des contextes de travail ou d'études généralement prévisibles</u> mais susceptibles de <u>changer</u> <u>Superviser le travail habituel d'autres personnes, en prenant certaines responsabilités pour l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail et aux études</u>	<u>Prendre des responsabilités</u> pour accomplir une activité structurée dans un <u>contexte de travail ou d'études généralement prévisible</u> , mais avec de nombreux facteurs de <u>changement</u> dont certains se trouvent en interrelation Faire des propositions visant à améliorer les résultats de cette activité <u>Superviser le travail de routine d'autres personnes</u> Apprendre des notions nouvelles et participer à <u>l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail et aux études</u>

Connaissances

Le CEC indique qu'il s'agit de « savoirs factuels et théoriques » et précise « dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études ».

Le CLQ ne reprend pas explicitement la distinction « savoirs factuels et théoriques » ni la précision « dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études » du CEC. Toutefois on peut admettre que cette distinction et cette précision sont reprises implicitement, puisque le CLQ mentionne à la fois les connaissances générales courantes et les connaissances spécifiques dans un domaine. Quant aux connaissances spécifiques, le CLQ va néanmoins plus loin que le CEC, puisqu'il précise que ces connaissances spécifiques doivent être « approfondies ».

Aptitudes

A part la limitation de l'action à « un domaine de travail ou d'études (défini) », le CLQ et le CEC emploient des formulations différentes pour décrire les aptitudes. Le CEC prévoit une « gamme d'aptitudes cognitives

et pratiques », le CLQ des « approches stratégiques adéquates » et des « savoir-faire professionnels ». Or, des « aptitudes cognitives et pratiques » sont indispensables si on veut « identifier les approches stratégiques adéquates » et « faire preuve de savoir-faire professionnels ». Il s'agit donc non pas d'une différence de fond, mais d'une différence de formulation. Quant aux tâches à accomplir, on constate néanmoins une différence plus significative. Précisant qu'il s'agit d'« un domaine de travail et d'études (défini) », le CEC prévoit qu'il faut « imaginer des solutions à des problèmes précis », tandis que le CLQ stipule qu'il faut effectuer des tâches complexes ». Avec le verbe « imaginer », le CEC suggère une certaine créativité, une nuance qui n'est pas reprise par le CLQ. Par contre la formulation « tâches complexes » va beaucoup plus loin que la formulation « problèmes précis ».

Tout comme pour les « savoirs », le CLQ est donc plus exigeant pour les « aptitudes » que le CEC. Une des explications pourrait être l'accès qu'en particulier les diplômés de fin d'études secondaires et de fin d'études secondaires techniques et, dans une moindre mesure, le diplôme de technicien, donnent à terme, au Luxembourg, à des postes de responsabilité dans les banques, les entreprises et les carrières de l'Etat.

Attitudes

Contrairement aux « savoirs » et aux « aptitudes », les formulations pour « Attitudes » sont assez proches dans le CLQ et le CEC.

Les deux cadres prévoient un ou des « contextes de travail ou d'études généralement prévisibles » tout en y ajoutant la notion de « changement ». De même, ils utilisent la formulation « superviser le travail habituel d'autres personnes » et prévoient une participation à « l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail et aux études ».

Néanmoins, il y a certaines nuances différentes dans les deux cadres. Le CLQ utilise l'expression « prendre des responsabilités » dans le contexte d'une activité structurée à accomplir ; le CEC est d'une part plus restrictif en ajoutant la notion « certaines » à « responsabilités » mais va d'autre part plus loin en employant cette expression dans le contexte de l'évaluation et de l'amélioration des activités ; par contre le CLQ met davantage en avant la participation à l'amélioration des résultats d'une activité (« faire des propositions visant à améliorer les résultats de cette activité ») sans toutefois parler de « responsabilité ». Le CEC emploie le terme « s'autogérer » qui est absent dans le CLQ. Toutefois, en reprenant la notion d'apprentissage (« apprendre des notions nouvelles »), le CLQ présuppose implicitement une certaine autonomie (ou autogestion) de la part de l'apprenant.

Dans la rubrique « attitudes », il n'y a donc pas de différences notables entre les deux cadres.

Conclusion

La comparaison des deux cadres au niveau 4 – comme d'ailleurs à d'autres niveaux - montre qu'il y a des différences de formulation entre le CLQ et le CEC.

Ces différences de formulation, qui portent surtout sur les « savoirs » et les « aptitudes », résultent du fait que les descripteurs des « savoirs » et des « aptitudes » du CLQ sont formulés en tant qu'acquis d'apprentissages. Ce choix a également eu comme conséquence que les descripteurs du CLQ sont plus explicites.

Ces différences de formulation n'entraînent toutefois pas de différences de fond significatives. Néanmoins, on constate un degré d'exigence plus élevé des descripteurs des « savoirs » et des « aptitudes » au niveau 4 du CLQ.

Descripteurs du niveau 5

	CEC	CLQ ¹¹
Connaissances	Savoirs détaillés, spécialisés, factuels et théoriques dans un <u>domaine de travail ou d'études</u> , et conscience des limites de ces savoirs	Posséder des connaissances procédurales et déclaratives diversifiées, souvent spécifiques à un <u>domaine de travail ou d'études</u> défini Analyser, interpréter et évaluer des informations, des concepts et des idées Comprendre différentes perspectives, approches, et le raisonnement qui les soutient
Aptitudes	Gamme étendue d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des <u>solutions</u> créatives à des <u>problèmes</u> abstraits	Maîtriser des savoir-faire permettant le transfert des connaissances procédurales et déclaratives pour apporter des <u>solutions</u> à de nouveaux <u>problèmes</u> Développer des réponses techniques appropriées et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets ou abstraits bien définis
Attitudes	<u>Gérer</u> et superviser dans des contextes d'activités professionnelles ou d'études où les <u>changements sont imprévisibles</u> Réviser et développer ses <u>performances</u> et celles des autres	Prendre des responsabilités pour: gérer des projets d'études ou de travail ; ces projets demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles; développer des projets en proposant des solutions pertinentes; exercer une autonomie de jugement en définissant des paramètres larges; évaluer et développer ses propres compétences par des apprentissages liés aux études ou au travail; gérer et former des collaborateurs; veiller à développer la performance des collaborateurs et de l'équipe.

¹¹ Gras = Descripteurs de Dublin

Connaissances

Le contenu de ce descripteur est plus large et plus exigeant dans le CLQ que dans le CEC.

D'abord, le premier alinéa laisse entrevoir, par l'emploi du terme souvent, que les connaissances procédurales et déclaratives diversifiées sont susceptibles de s'appliquer non seulement à un domaine de travail ou d'études, mais à plusieurs, tandis que le CEC ne parle que d'un domaine.

La rédaction suggère encore une autre lecture, une lecture qui éloignerait le CLQ encore plus du CEC. En effet, si les connaissances... sont souvent spécifiques à un domaine de travail ou d'études défini, elles peuvent aussi être générales, c.-à-d. ne pas être liées ou être spécifiques à un domaine de travail ou d'études.

Le deuxième alinéa du CLQ, d'une rédaction très générale, c.-à-d. non relié directement à un domaine d'études ou de travail, va de ce fait plus loin et ne se retrouve pas dans le CEC.

Le dernier alinéa va dans le même sens que le précédent. Tandis que le CEC ne parle que de la conscience de la limite des savoirs liés à des domaines de travail et d'études que doivent posséder les détenteurs des diplômes visés, le descripteur du CLQ exige que les détenteurs comprennent différentes perspectives, approches et le raisonnement qui les sous-tend, et ce d'une façon générale.

Aptitudes

La première phrase du CLQ et le texte du CEC se tiennent la balance, même s'il y a quelques nuances.

Ainsi, le CEC parle d'imaginer des solutions créatives à des problèmes abstraits, tandis que le CLQ parle d'apporter des solutions à de nouveaux problèmes, qui, sans spécification, peuvent être abstraits ou concrets.

La deuxième phrase du CLQ reprend le terme concret, mais limite les solutions à des problèmes bien définis, ce qui est plus restrictif.

Par l'emploi des termes concret et technique, cet alinéa exige, a priori et en principe, un savoir-faire technique poussé, ce qui n'est pas le cas pour le CEC.

Remarque finale : ni le CEC ni le CLQ ne lient les descripteurs relatifs aux aptitudes à un domaine de travail ou d'études.

Attitudes

L'idée qu'il faut pouvoir résoudre des problèmes « incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles » est assez similaire à la formulation européenne, même s'il faut faire remarquer que l'expression « prendre des responsabilités » n'apparaît que dans le seul CLQ. La notion de projet a été introduite par le Luxembourg, cette notion va plus loin que le cadre européen qui ne parle que de « contextes ». De même « exercer une autonomie de jugement endéans des paramètres larges » a été ajouté par le Luxembourg. Le reste des indicateurs est très similaire à ceux du CEC.

Conclusions

Les descripteurs luxembourgeois correspondent largement à ceux du CEC, même s'ils sont plus exigeants que ces derniers.

Descripteurs du niveau 6

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs <i>approfondis</i> dans un <u>domaine de travail ou d'études</u> requérant une compréhension <i>critique</i> de théories et de principes	Posséder des connaissances procédurales, déclaratives et méthodologiques <i>approfondies</i> , soit dans un <u>domaine de travail</u> défini, soit dans un ou plusieurs <u>domaines d'études</u> Analyser, interpréter et évaluer de façon <i>critique</i> ces savoirs et comprendre le contexte du champ <i>d'études ou de travail</i>
Aptitudes	Aptitudes <i>avancées</i> , faisant preuve de <i>maîtrise et de sens de l'innovation, pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études</i>	<i>Maîtriser</i> des savoir-faire <i>avancés</i> et faire preuve de <i>sens d'innovation</i> pour <i>résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine de travail ou d'études spécialisé</i> Gérer des projets d'études ou de travail complexes Communiquer des informations, des idées, des problèmes et solutions relevant du domaine de travail ou d'études en tenant compte du public cible
Attitudes	Gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels <i>complexes</i> , incluant des responsabilités au niveau de la prise de décisions dans des contextes professionnels ou d'études imprévisibles <i>Prendre des responsabilités en matière de développement</i> professionnel individuel et collectif	Former des jugements en collectant et en interprétant des données pertinentes en vue de formuler des avis qui intègrent une réflexion sur des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques Développer des stratégies d'apprentissage en vue d'une poursuite d'études et de l'acquisition de compétences permettant de maîtriser des processus et situations <i>complexes</i> <i>Prendre des responsabilités en matière de développement</i> de la performance des collaborateurs et de l'équipe Exercer une autonomie et des jugements généraux

Connaissances

Le cadre luxembourgeois parle de plusieurs domaines d'études alors que le cadre européen ne prévoit qu'un seul domaine d'études. Cette différence est peu importante, car on étudie toujours plusieurs domaines d'études au niveau d'un Bachelor (exemple : un étudiant en mathématiques apprend aussi de la physique, etc.). La notion qu'il faut « comprendre le contexte du champ d'études ou de travail » a été ajoutée par le Luxembourg, mais est compatible avec l'idée d'une approche critique qui nécessite en général qu'on comprenne le contexte.

Aptitudes

La première phrase est pratiquement identique à celle du cadre européen. La deuxième phrase est proche du cadre européen. La troisième phrase est la synthèse, légèrement reformulée, de deux Descripteurs de Dublin.

Attitudes

Les descripteurs du CLQ font la synthèse du cadre européen, légèrement reformulé, et des Descripteurs de Dublin.

Conclusions

Les descripteurs luxembourgeois correspondent, si on fait abstraction d'une façon de formuler différente et de quelques détails, à ceux du CEC. De plus, les Descripteurs de Dublin ont été en grande partie intégrés.

Descripteurs du niveau 7

	CEC	CLQ
Connaissances	<p>Savoirs hautement spécialisés, dont certains sont à l'avant-garde du savoir <i>dans un domaine de travail ou d'études</i>, comme base d'une pensée originale et/ou de la recherche</p> <p>Conscience <i>critique</i> des savoirs dans un domaine et à l'interface de plusieurs domaines</p>	<p>Posséder et maîtriser la systématique des connaissances procédurales, déclaratives et méthodologiques <i>spécialisées</i> et actuelles <i>dans un domaine de travail ou d'études</i></p> <p>Analyser, interpréter et évaluer de façon critique des informations, concepts et théories en vue de les appliquer et modifier</p>

Aptitudes	Aptitudes <i>spécialisées</i> pour résoudre des problèmes en matière de recherche et/ou d'innovation, pour développer de nouveaux savoirs et de <i>nouvelles procédures</i> et intégrer les savoirs de différents domaines	Maîtriser des savoir-faire <i>spécialisés</i> permettant le développement de <i>nouvelles</i> idées et <i>procédures</i> , ceci en tenant compte d'alternatives possibles Gérer des situations complexes et imprévisibles demandant de nouvelles solutions et être capable de communiquer les résultats de façon claire aux spécialistes et professionnels ainsi que de les discuter avec ces derniers
Attitudes	Gérer et transformer des contextes professionnels ou d'études <i>complexes</i> , imprévisibles et qui nécessitent des approches stratégiques nouvelles Prendre des responsabilités pour contribuer aux savoirs et aux pratiques professionnels et/ou pour réviser la performance stratégique des équipes	Former des jugements : intégrer des connaissances, maîtriser la complexité et formuler des avis à partir d'informations limitées qui intègrent une réflexion sur des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques Réfléchir de façon autonome par rapport à des stratégies en vue d'un développement professionnel ou scientifique Initier et conduire de façon autonome des collaborations professionnelles ou scientifiques impliquant la responsabilité pour le travail et les rôles d'autrui Exercer un jugement et une autonomie larges dans le cadre d'un champ de travail ou d'études significatif

Connaissances

La formulation luxembourgeoise est très proche de celle de l'Europe. La seule différence significative est que le cadre européen parle d'une «pensée originale et/ou de la recherche». Mais cette idée est proche de la formulation luxembourgeoise, qui parle de «analyser, interpréter et évaluer de façon critique des informations, concepts et théories en vue de les appliquer et modifier». La formulation de la deuxième phrase est la reprise d'un Descripteur de Dublin.

Aptitudes

La première phrase est quasi identique au niveau du sens avec la formulation européenne. La deuxième phrase fait la synthèse entre le cadre européen et un Descripteur de Dublin.

Attitudes

La première phrase a été partiellement reprise d'un des Descripteurs de Dublin. La deuxième et la troisième phrases correspondent au cadre européen, mais formulées un peu différemment. La quatrième phrase reprend un des Descripteurs de Dublin.

Conclusions

Les descripteurs luxembourgeois correspondent, si on fait abstraction d'une façon de formuler différente et de quelques détails, à ceux du CEC. De plus, les Descripteurs de Dublin ont été en grande partie intégrés.

Descripteurs du niveau 8

	CEC	CLQ
Connaissances	Savoirs <i>à la frontière la plus avancée</i> d'un <i>domaine de travail ou d'études</i> et à l'interface de plusieurs domaines	Posséder des connaissances spécialisées et actualisées se situant <i>à la frontière la plus avancée</i> d'un ou plusieurs domaines scientifiques, ou d'un champ professionnel respectivement stratégique et innovateur Analyser, interpréter et évaluer de façon critique ces connaissances pour développer de nouvelles connaissances et étendre un <i>domaine de savoir ou de travail</i>
Aptitudes	Aptitudes et techniques les plus avancées et les plus spécialisées, y compris en matière de synthèse et d'évaluation, pour résoudre des <i>problèmes</i> critiques de recherche et/ou d'innovation et pour étendre et redéfinir des savoirs existants ou des pratiques professionnelles	Maîtriser des savoir-faire larges pour identifier et résoudre des <i>problèmes</i> impliquant une multitude de facteurs complexes et interactifs dans le domaine de la recherche, du développement ou de l'innovation dans un champ professionnel ou scientifique Gérer des situations survenues dans de nouveaux contextes ayant pour conséquence des changements organisationnels et professionnels significatifs Evaluer de nouvelles idées et de nouveaux processus

Attitudes	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 <i>nouvelles</i> idées ou de nouveaux processus dans un domaine d'avant-garde de travail ou d'études, y compris en matière de recherche	<p>Former des jugements : concevoir, réaliser et évaluer des processus innovateurs susceptibles d'élargir le champ du savoir ou du travail tout en tenant compte des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques.</p> <p>Initier de façon autonome des projets de recherche ou de développement et produire par ce biais de <i>nouvelles</i> connaissances, aptitudes et attitudes</p> <p>Initier de façon autonome des discussions spécifiques afin de développer les connaissances, aptitudes et attitudes d'autrui dans le champ scientifique ou professionnel</p> <p>Exercer une autonomie et un jugement larges comme praticien responsable pour le développement du savoir ou du champ de travail ou pour des changements organisationnels ou professionnels substantiels</p>
-----------	---	---

Connaissances

Le premier descripteur est quasi identique à celui du CEC. Le deuxième est inspiré d'un des Descripteurs de Dublin.

Aptitudes

Le premier descripteur est quasi identique à celui du CEC. Le deuxième est inspiré des Descripteurs de Dublin. Quant à la troisième phrase, elle est reprend l'idée européenne, exprimée dans les compétences, de « la production de nouvelles idées ou de nouveaux processus dans un domaine d'avant-garde de travail ou d'études ».

Attitudes

La première phrase est inspirée de deux Descripteurs de Dublin. On a ajouté l'idée que les solutions doivent tenir « compte des problématiques sociétales, scientifiques ou éthiques ». La deuxième phrase reprend des éléments du descripteur européen. Dans la troisième phrase, on a l'idée de développer les compétences des pairs, notion reprise des Descripteurs de Dublin. La quatrième phrase est également inspirée des Descripteurs de Dublin.

Conclusions

Les descripteurs luxembourgeois correspondent, si on fait abstraction d'une façon différente de formuler et de quelques détails, à ceux du CEC. De plus, les Descripteurs de Dublin ont en grande partie été intégrés.

6.3. Critère 3

Le cadre ou système national de certification et ses certifications sont fondés sur le principe et l'objectif d'acquis de formation et d'éducation. Ils sont aussi liés à des dispositions pour valider l'éducation et la formation non formelle et informelle et, lorsqu'ils existent, aux systèmes d'unités capitalisables.

6.3.1. L'approche par compétences

Si les définitions du terme « approche par compétences » peuvent varier en fonction des besoins des différents ordres d'enseignement, la compréhension générique en est néanmoins commune à tous, à savoir un ensemble organisé de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes qu'il faut posséder pour remplir une tâche à l'École tout comme dans la vie. Cette définition rejoint celle des acquis d'apprentissages qui dit que ceux-ci sont « l'énoncé de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage ». Si le Luxembourg a opté pour le terme compétence, c'est pour souligner une fois de plus que les acquis d'apprentissages ne sont pas une finalité en soi mais doivent se concrétiser dans un champ de travail ou d'études.

Un élément sous-jacent à cette notion est celui de l'introduction des acquis d'apprentissages dans les parcours d'éducation et de formation. Cette approche se retrouve dans la notion de socle, qui regroupe les acquis pour que l'apprenant puisse passer d'une étape de son parcours à la suivante ou obtenir une certification.

Ces socles sont actuellement définis pour chaque branche de l'enseignement fondamental et des classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique. En ce qui concerne ces deux types d'enseignement on peut consulter ces acquis d'apprentissages sur le site suivant du ministère de l'Éducation nationale : <http://www.men.public.lu/fr/grands-dossiers/systeme-educatif/approche-competence/index.html>

En ce qui concerne la formation professionnelle, l'introduction d'unités capitalisables et de modules de formation définit pour cette dernière la notion de socle à atteindre pour obtenir une certification professionnelle. Pour plus de détails concernant les unités et modules, on peut consulter : <http://www.men.public.lu/fr/professionnel/initiale/apprentissages-evaluation/apprentissages/index.html>. Les détails des acquis d'apprentissage pour chaque formation professionnelle se trouvent sur <http://programmes.myschool.lu>

Si l'évolution vers l'approche par compétences s'est déjà faite dans l'enseignement fondamental et la formation professionnelle, ce changement de paradigme se fait actuellement de façon plus segmentée dans les autres secteurs. Ainsi, pour le cycle inférieur de l'enseignement secondaire cette mutation s'est faite au niveau des langues, des sciences naturelles, des mathématiques, de l'éducation artistique ainsi que de l'éducation physique et sportive. Finalement, il y a lieu de mentionner la réforme de l'enseignement secondaire qui, actuellement au stade de consultation et de discussion, vise ce développement pour tout le système.

Un dernier élément concernant cette approche par compétence concerne l'évaluation qui devient plus nuancée.

En effet, pour ne pas mesurer seulement les acquis à un moment précis sans tenir compte du progrès fait par l'apprenant au cours de ses apprentissages, l'évaluation formative devient dans les différents ordres d'enseignement un élément qui permet d'accompagner l'apprenant dans ses apprentissages. Toutefois, pour

confirmer les acquis d'apprentissages en vue de la certification, l'évaluation certificative, tout en prenant des formes appropriées à l'approche par compétence, reste un élément du processus d'évaluation.

Ainsi dans le cadre de la nouvelle formation professionnelle ce principe se retrouve dans la réalisation de l'apprenant d'un projet intégré intermédiaire au milieu de la formation et d'un projet intégré final en fin de formation. Ces projets visent à contrôler si l'apprenti a développé, au-delà des compétences ponctuelles (évaluation formative dans les modules), les compétences complexes nécessaires pour résoudre une situation professionnelle réelle ou simulée. Le principe sous-jacent est que le tout est plus que la somme de ses parties.

L'enseignement supérieur est organisé en modules semestriels qui constituent des unités capitalisables et qui sont affectés d'un certain nombre de crédits. Il est renvoyé aux explications sous 5.1.

6.3.2. La validation des acquis de l'expérience (VAE)

En ce qui concerne la validation des apprentissages formels, non formels et informels, le Luxembourg a pris l'option de ne pas implanter un système parallèle au système formel, mais de permettre à toute personne d'obtenir, en partie ou en totalité, un des certificats, brevets ou diplômes qui existent dans le cadre de l'éducation et de la formation formelles.

Ceci vaut aussi bien pour les certifications de l'enseignement secondaire technique, le brevet de maîtrise de l'artisanat et de l'horticulture, que pour les certifications de l'enseignement supérieur et universitaire. Une seule certification, le diplôme de fin d'études secondaires, ne tombe actuellement pas sous ces dispositions.

Il convient de mentionner que les modalités et procédures de VAE varient selon les différents certificateurs et par conséquent se réfèrent à différents textes légaux.

Néanmoins les caractéristiques communes concernant l'approche se retrouvent dans les principes suivants:

1. les expériences et ainsi les acquis du candidat peuvent provenir de différents contextes
2. les expériences devront être en relation et seront comparés aux acquis d'apprentissage (connaissances, aptitudes et compétences) exigés par la certification.
3. la méthodologie adoptée est la méthode déclarative. (déclarations écrites, preuves à l'appui, sur les apprentissages en se conformant aux critères déterminés tel que mentionné sub.2)

En ce qui concerne le volet qualité du dispositif, ce dernier peut se vérifier en référence aux principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles de 2004.

Pour l'enseignement secondaire technique et le brevet de maîtrise de l'artisanat et de l'horticulture la procédure trouve sa base légale dans la loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle. Cette loi donne à chaque individu, possédant au moins trois ans de pratique dans l'activité qu'il veut faire valider, le droit d'introduire une demande auprès du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Un règlement grand-ducal du 11 janvier 2010 portant organisation de la validation des acquis de l'expérience détermine les modalités pratiques d'organisation. Depuis mars 2010, la procédure est appliquée.

Cette procédure, en se référant aux principes ci-dessus, mène après évaluation par la commission de validation correspondante à une certification totale, à des parties de la certification ou au refus. Dans le cas d'une validation partielle la personne dispose de trois ans pour acquérir les éléments manquants. Après acquisition de ces parties manquantes évaluées, la commission peut décider d'accorder la certification

A noter encore que ces commissions sont composées pour chaque certification de 2 représentants patronaux, 2 représentants des salariés et de 2 représentants du monde de l'éducation et de la formation du métier ou de la profession.

Pour l'enseignement supérieur et universitaire, les textes légaux suivants constituent la référence : (1) Loi du 12 août 2003 portant création de l'Université du Luxembourg ; règlement grand-ducal du 22 mai 2006 relatif à l'obtention du grade de doctorat de l'Université du Luxembourg ; règlement grand-ducal du 22 mai 2006 relatif à l'obtention du grade de bachelor et du grade de master de l'Université du Luxembourg. (2) Loi du 19 juin 2009 portant organisation de l'enseignement supérieur ; règlement grand-ducal du 23 février 2010 relatif à l'organisation des études et à la promotion des étudiants des formations sanctionnées par l'obtention du brevet de technicien supérieur.

Suivant ces textes, la validation des acquis de l'expérience peut se traduire par une ou plusieurs des décisions suivantes :

1. dispense de présenter l'un des diplômes donnant accès à la formation visée;
2. dispense de participer à une partie des modules ou une partie des cours constituant les modules de la formation;
3. dispense de se soumettre à une partie des mesures de validation;
4. dispense de la totalité des modules, cours et épreuves permettant l'obtention du diplôme;
5. inscription au cursus sans condition d'accomplir un programme complémentaire.

6.4. Critère 4

Les procédures d'admission des certifications dans le cadre national des certifications ou de description des niveaux de certification dans le système national sont transparentes.

Le cadre luxembourgeois des qualifications reflète la structure du système d'éducation et de formation telle qu'établie par les textes législatifs en vigueur. Il n'y a pas de système formel parallèle. Toutes les certifications obtenues aussi bien en éducation et formation des adultes que par la validation des apprentissages non formels et informels sont les mêmes que celles obtenues en formation initiale.

Pour ce qui est des formations relevant de l'enseignement supérieur, il convient de relever l'existence préalable, et d'un système de descripteurs (Dublin descriptors), et d'un cadre de qualifications européen de l'enseignement supérieur (EHEA Qualifications Framework). Comme la mise en place de l'enseignement supérieur luxembourgeois coïncidait avec les réformes européennes menées dans le cadre du Processus de Bologne, le développement du cadre accompagnait l'application des descripteurs et leur traduction dans les différentes formations. La cohérence a été vérifiée par le groupe d'experts.

Pour ce qui est de l'admission de nouvelles certifications, celle-ci est conditionnée par la procédure d'accréditation de nouvelles formations, telle que prévue par la loi du 19 juin 2009 portant organisation de l'enseignement supérieur.

Partant de ces constats et du fait que le cadre luxembourgeois des qualifications est en premier lieu une description systématique des certifications du système d'éducation et de formation luxembourgeois, le référencement des qualifications luxembourgeoises vers le CLQ s'est fait en plusieurs étapes.

Dans un premier temps un processus itinérant s'est opéré par le biais de deux démarches parallèles :

- le Luxembourg n'ayant pas encore de cadre global de certifications/qualifications (contrairement à d'autres Etats membres comme la France ou l'Irlande) a adopté d'emblée la possibilité d'ajuster son cadre national sur le cadre européen à 8 niveaux,
- une commission constituée de fonctionnaires du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle ainsi que du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a passé en revue les compétences acquises et renseignées par les détenteurs des diplômes luxembourgeois et a classé ces diplômes selon les 8 niveaux.

L'objectif de la démarche consistait à vérifier si les certifications pouvaient être classées par rapport aux 8 niveaux en adoptant le critère du « best fit ». Selon cette approche les compétences acquises et renseignées par une certification correspondent en moyenne mieux aux descripteurs d'un niveau du cadre plutôt qu'à un autre niveau sans qu'il y ait nécessairement convergence absolue.

Le processus itinérant a permis de vérifier au fur et à mesure de l'avancement des travaux que le « best fit » pouvait être maintenu jusqu'à ce que le processus de référencement soit complet. Ce qui fut le cas.

Dans un deuxième temps, le résultat de ce travail a été soumis, en même temps que le CLQ, pour avis. Pour plus de détails quant à la consultation prière de se reporter au chapitre 2.

Dans un troisième temps les 3 experts nationaux (voir chapitre 2) ont fait une nouvelle vérification, en se basant sur le principe du « best fit ». Ils ont vérifié, pour tous les certificats des niveaux 1-8, l'alignement des qualifications sur le cadre national en choisissant des exemples représentatifs. Il faut également souligner que ce travail ne s'est pas fait sans difficultés. En effet, certaines limites à cet exercice et à ses résultats doivent être signalées comme le résume un des experts:

1. "Comme c'est inévitable dans toute utilisation d'un référentiel de formation ou d'un référentiel de compétences, de nombreuses interprétations et mises en contexte sont nécessaires pour comprendre et mettre en relation les différents indicateurs utilisés. Notamment, le degré précis selon lequel un résultat d'apprentissage doit être assimilé pour être jugé acquis est difficile à préciser. Par ailleurs, les résultats d'apprentissage de différentes formations ont rarement été rédigés exactement selon le même canevas, ce qui fait que par exemple une formation va insister sur les compétences sociales et une autre moins.
2. Les exemples qui ont été cités proviennent de différentes formations, il n'a pas été possible d'exposer systématiquement les acquis d'apprentissages d'une seule formation pour la raison évoquée au point précédent. Les trois séries d'indicateurs ne se retrouvent pas nécessairement intégralement pour chacune des formations. Ce qui entraîne le constat qu'une systématisation des catalogues des acquis d'apprentissages serait sans doute nécessaire."

Les conclusions suivantes résument les déductions des experts pour les certifications choisies. Le rapport intégral pourra être téléchargé sur le site du ministère de l'Éducation nationale : www.men.lu

A chaque fois sont indiquées les formations choisies qui sont comparées avec les descripteurs du cadre luxembourgeois des qualifications ainsi que les conclusions de l'expert.

Niveau 1

Descripteurs du CLQ

- Connaissances :**
- Avoir acquis les connaissances de base, ainsi que celles qui sont nécessaires à la vie active et à l'exercice des responsabilités de citoyen dans une société démocratique.
- Aptitudes :**
- Effectuer des tâches simples, sous supervision, dans un contexte structuré.
- Attitudes :**
- Accomplir des tâches définies sous contrôle direct et savoir faire preuve d'engagement personnel dans des contextes structurés;
 - Apprendre sous guidance.

Certificat de réussite du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique

- Conclusions :** Les descripteurs du cadre luxembourgeois des qualifications se limitent au niveau 1 aux connaissances de base, à des activités simples et à la faculté de savoir participer activement à la vie sociétale. La certification du système scolaire luxembourgeois correspondant à ce niveau est le « certificat de réussite du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique ». Il s'agit en fait d'une certification attestant à ses détenteurs d'avoir les compétences requises pour pouvoir accéder à une formation professionnelle de base. Afin de montrer que les détenteurs de ce certificat possèdent les qualifications mentionnées par les descripteurs en relation avec les savoirs, les aptitudes et les attitudes du CLQ, une analyse des programmes scolaires menant à ce certificat a été faite. Cette analyse a été basée essentiellement sur le document « Les socles CCP », élaboré par le Réseau de Recherche et de Formation du Régime préparatoire du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Ce document décrit les compétences qui sont nécessaires pour accéder à une formation professionnelle de base menant au CCP (Certificat de capacité professionnelle). Ce document fait notamment référence aux « connaissances de base », à « la vie active » et aux « responsabilités de citoyen » comme le montre le passage suivant:
- « Les élèves auxquels on attribue un socle CCP sont parmi les premiers à entrer dans la vie active, c'est-à-dire dans une formation professionnelle. Il s'agit de veiller à ce qu'ils aient réussi à acquérir les compétences de base nécessaires à la réussite de leur formation et leur future vie citoyenne. (.....) »
- De même, les socles définis pour les différentes disciplines enseignées mettent en évidence que l'élève doit savoir exécuter des « tâches simples, sous supervision » et qu'un certain « engagement personnel » de sa part est requis.
- On peut donc conclure que les détenteurs du Certificat de réussite du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique disposent des qualifications prévues au niveau 1 par le CLQ.

Niveau 2

Descripteurs du CLQ

- Connaissances :** • Posséder certaines connaissances spécifiques à un domaine de travail ou d'études.
- Aptitudes :** • Effectuer des tâches simples, sous supervision, dans un contexte stable et simple en se conformant à des règles et routines simples et en utilisant certains savoir-faire professionnels.
- Attitudes :** • Prendre des responsabilités limitées pour l'amélioration de la performance au travail dans des contextes stables et simples et au sein d'une équipe ou d'un groupe homogène.
- Apprendre sous guidance tout en faisant preuve d'une certaine autonomie.

Certificat de capacité professionnelle (CCP)

Pour ce niveau de formation et de qualification les formations suivantes ont été analysées :

Artisanat : coiffeur ; électricien

Commerce : commis de vente

Horticulture : fleuriste, floriculteur, maraîcher, pépiniériste - paysagiste .

Conclusions : Pour ce diplôme de l'enseignement professionnel établir, d'une façon générale, un lien clair et démontrable est en ce moment difficile. Cela tient au fait que l'enseignement professionnel vient de faire l'objet d'une vaste et profonde réforme dont la mise en œuvre vient de commencer et ne se fait pas sans écueil.

En effet, les profils de formation déjà établis sont encore, d'une façon générale, au stade de projets et la cohérence entre les profils tant d'un même niveau que de niveaux différents est actuellement insuffisante. Cette nécessaire cohérence devra être établie dans les années à venir, en référence explicite au CLQ d'abord et au CEC ensuite. On peut néanmoins retenir que certains des profils examinés s'insèrent d'ores et déjà sans grands problèmes dans le CLQ, d'autres pas encore.

Niveau 3

Descripteurs du CLQ

- Connaissances :** • Posséder des connaissances courantes dans un domaine de travail ou d'études défini.
- Aptitudes :** • Effectuer des tâches déterminées en autonomie, dans un domaine défini en se conformant à des règles et routines et en utilisant certains savoir-faire professionnels.

- Attitudes :**
- Prendre des responsabilités pour exécuter des tâches et manifester une certaine indépendance dans son travail dans le cadre de contextes généralement stables, certains facteurs pouvant changer.
 - Apprendre avec une certaine autonomie.

Au niveau 3, les diplômes et certificats suivants sont émis dans le cadre du système d'éducation et de formation luxembourgeois :

- **le Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) ;**
- **le Certificat de réussite du cycle moyen de l'enseignement secondaire technique ;**
- **le Certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire.**

Le premier est un diplôme sanctionnant des études à majeure partie pratiques et délivré dans le cadre de la formation professionnelle. Les deux suivants sont des certificats attestant la réussite d'un enseignement théorique de cinq ans dans le cadre respectivement de l'enseignement secondaire et secondaire technique.

Vu son caractère différent, il convient d'analyser séparément le DAP. L'analyse des deux certificats peut néanmoins être faite conjointement puisqu'ils sanctionnent des études théoriques de cinq ans menant, après des études supplémentaires de deux années, aux diplômes respectivement de fin d'études secondaires et de fin d'études secondaires techniques qui donnent accès aux études universitaires.

Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP)

Pour ce niveau de formation et de qualification les formations suivantes ont été analysées :

- Artisanat : coiffeur ; électricien;
- Industrie : électronicien en énergie; électronicien en communication,;
- Commerce : conseiller en vente;
- Services : agent administratif et commercial;
- Secteur social/santé : aide-soignant;
- Horticulture : fleuriste, floriculteur, maraîcher, pépiniériste – paysagiste

Conclusions : La réforme de la formation professionnelle étant en train d'être mise en œuvre, établir un lien clair et démontrable est en ce moment difficile. En effet, les profils de formation déjà établis sont encore au stade de projets et la cohérence entre les profils est actuellement insuffisante. Cette cohérence nécessaire devra être établie dans les années à venir, en référence explicite au CLQ d'abord et au CEC ensuite.

Certains des profils examinés s'insèrent néanmoins d'ores et déjà sans grands problèmes dans le CLQ, d'autres pas (encore).

Dans les années à venir tous les profils devront être conformés au CLQ en s'y référant explicitement.

**Certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire et
Certificat de réussite du cycle moyen de l'enseignement secondaire technique**

Conclusions : Afin de montrer que les détenteurs du Certificat de réussite du cycle moyen de l'enseignement secondaire technique et du Certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire devraient avoir acquis les savoirs, les aptitudes et les compétences transversales (responsabilité et autonomie) tels que décrits par les descripteurs du niveau 3 du Cadre luxembourgeois des qualifications, il est fait référence au document « Horaires et Programmes » du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.

L'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique étant subdivisés en plusieurs sections et divisions, il n'a pas été possible, dans l'analyse des différents programmes, de se référer aux programmes de toutes les sections et divisions. Aussi est-il seulement fait référence à un échantillon de programmes tiré des diverses divisions et sections. Ce choix a encore été déterminé par la manière dont ces programmes sont présentés : en effet, non pas tous les programmes sont présentés sous forme de compétences puisque certaines commissions nationales des programmes n'ont pas encore achevé leurs travaux dans ce domaine. Une priorité a été accordée aux programmes présentés sous forme de compétences.

Les descripteurs en relation avec les savoirs mettent l'accent sur les connaissances courantes. Toutefois, en analysant les programmes menant à ces deux certificats, on constate que dans certaines disciplines, notamment celles qui sont enseignées dès l'école fondamentale, non seulement des connaissances courantes, mais des connaissances plus spécifiques sont exigées.

Ainsi par exemple, le programme de français de la classe de 11^e de l'enseignement secondaire technique prévoit des connaissances spécifiques de grammaire et de lexique.

Par contre, le programme de physique en classe de 3^e de l'enseignement secondaire se limite à des connaissances plus générales : « Les processus étudiés seront autant que possible élucidés grâce à des applications techniques ou mis en relation avec des phénomènes naturels. Il importe que les élèves comprennent l'importance de la physique dans la vie de tous les jours. »

Quant aux descripteurs en relation avec les aptitudes, un des mots-clefs est le terme « autonomie ». Toutefois la tâche, quoiqu'exigeant de l'élève un travail autonome, est limitée à un domaine défini et l'élève peut se baser sur « des règles et routines » et utiliser « certains savoir-faire professionnels ». Etant donné que les élèves des classes de 3^e et de 11^e ne suivent pas un enseignement professionnel proprement dit, leurs « savoir-faire professionnels » portent essentiellement sur leurs aptitudes à accomplir les travaux (par exemple écrire une rédaction ou un résumé dans les langues) et à résoudre des problèmes (par exemple en mathématiques ou en physique) qui leur sont imposés dans les différentes disciplines.

Or une analyse des programmes montre précisément que les devoirs imposés en classes de 3^e et de 11^e exigent des élèves qu'ils se basent sur leurs savoirs et qu'ils appliquent des règles apprises.

Dans les Descripteurs en relation avec les attitudes, le terme « autonomie » est renforcé par le terme « responsabilité ». Cette « responsabilité » va de pair avec une certaine « indépendance » dont l'élève doit faire preuve dans son travail.

Or, les programmes prévoient notamment que les élèves doivent savoir se procurer du moins une partie de la documentation nécessaire à la réalisation de leurs travaux. Une certaine « indépendance » et « autonomie » est donc requise de la part des élèves, quoique, souvent, ils puissent encore se référer à des indications ou même des solutions modèles du professeur.

En résumé, les programmes menant au Certificat de réussite du cycle moyen de l'enseignement secondaire technique et au Certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire sont, en général, conformes aux descripteurs du niveau 3 du CLQ. Toutefois, au niveau des savoirs, les programmes de certaines disciplines sont plus exigeants puisqu'ils ne se limitent pas à prévoir des « connaissances courantes », mais certaines connaissances plus spécifiques.

Niveau 4

Descripteurs du CLQ

- Connaissances :**
- Utiliser les connaissances générales courantes et appliquer des connaissances spécifiques approfondies dans un domaine de travail ou d'études défini.
- Aptitudes :**
- Effectuer des tâches complexes susceptibles de se présenter dans un domaine de travail ou d'études défini en faisant preuve de savoir-faire professionnel, tout en identifiant les approches stratégiques adéquates.
- Attitudes :**
- Prendre des responsabilités pour accomplir une activité structurée dans un contexte de travail ou d'études généralement prévisible, mais avec de nombreux facteurs de changement dont certains se trouvent en interrelation.
 - Faire des propositions visant à améliorer les résultats de cette activité.
 - Superviser le travail de routine d'autres personnes.
 - Apprendre des notions nouvelles et participer à l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail et aux études.

Au niveau 4, les diplômes suivants sont émis dans le cadre du système d'éducation et de formation luxembourgeois :

- **le Diplôme de technicien ;**
- **le Diplôme de fin d'études secondaires techniques ;**
- **le Diplôme de fin d'études secondaires.**

Le premier est un diplôme sanctionnant des études à caractère partiellement pratique qui, à la suite d'une réforme récente, sera à l'avenir délivré dans le cadre de la formation professionnelle. Les deux suivants sont des certificats attestant la réussite du cycle complet des études respectivement d'enseignement secondaire technique et d'enseignement secondaire.

Vu son caractère différent, il convient d'analyser séparément le Diplôme de technicien. L'analyse des deux autres diplômes peut néanmoins être faite conjointement puisqu'ils sanctionnent des études théoriques de sept ans donnant accès aux études universitaires.

Diplôme de technicien

Pour ce niveau de formation et de qualification les formations suivantes ont été analysées:

Artisanat : électricien;

Industrie : électronicien en énergie; électronicien en communication.

- Conclusions :** Pour ce diplôme de l'enseignement professionnel établir un lien clair et démontrable est en ce moment difficile. Cela tient au fait que l'enseignement professionnel vient de faire l'objet d'une vaste et profonde réforme dont la mise en œuvre vient seulement de commencer. En effet, les profils de formation déjà établis sont encore, d'une façon générale, au stade de projets et la cohérence entre les profils tant d'un même niveau que de niveaux différents est actuellement insuffisante.

Cette cohérence nécessaire devra être établie dans les années à venir, en référence explicite au CLQ d'abord et au CEC ensuite.

On peut néanmoins retenir que certains des profils examinés s'insèrent d'ores et déjà sans grands problèmes dans le CLQ, d'autres pas (encore).

Diplôme de fin d'études secondaires et Diplôme de fin d'études secondaires techniques

Conclusions : Afin de montrer que les détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires et du diplôme de fin d'études secondaires technique devraient avoir acquis les savoirs, les aptitudes et les attitudes (responsabilité et autonomie) tels que décrits par les descripteurs du niveau 4 du CLQ, il est fait référence d'une part au document d'orientation pour une réforme des classes supérieures de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique et d'autre part aux documents de « Horaires et Programmes », élaborés par les différentes commissions nationales des programmes et approuvés par le ministère de l'Éducation nationale

Les classes supérieures de l'ES et de l'EST ainsi que les diplômes sanctionnant ces études font actuellement l'objet d'une réforme en profondeur qui entrera en vigueur dans un an ou deux. Il importe donc de se référer non seulement à des documents reflétant la situation actuelle, comme « Horaires et Programmes », mais également à des documents décrivant la situation future comme le Document d'orientation pour une réforme des classes supérieures de l'ES et de l'EST .

A l'instar des classes de 11e et de 3e, les classes terminales de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique comprennent plusieurs divisions et sections. Pour les raisons avancées lors de l'analyse des programmes de 11e et de 3e, il est fait seulement référence – en ce qui concerne le document « Horaires et Programmes » - à un échantillon des programmes élaborés par les Commissions nationales des programmes pour les classes terminales.

En ce qui concerne les descripteurs en relation avec les savoirs, les documents établis dans le cadre de « Horaires et Programmes » pour la classe terminale de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique font référence à la fois à l'utilisation de « connaissances générales courantes » et à l'application de « connaissances spécifiques approfondies » prévues par le niveau 4 du CLQ.

Or, comme les classes terminales de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique comprennent plusieurs sections et divisions, chaque section et division englobe des disciplines spécifiques et des disciplines de culture générale. Dans les disciplines spécifiques, les élèves doivent savoir appliquer des « connaissances spécifiques approfondies » tandis que les disciplines de culture générale se limitent à des « connaissances générales courantes ».

Ainsi par exemple, dans l'enseignement secondaire, le programme de la section « sciences naturelles-mathématiques » prévoit des études poussées avec application en biologie, mais se limite à des connaissances générales courantes en économie.

De même, dans l'enseignement secondaire technique, par exemple, le programme de la division technique générale est très poussé en mathématiques et en physique, mais se limite à des connaissances générales dans la discipline « Connaissance du monde contemporain ».

Concernant les descripteurs en relation avec les aptitudes, le Document d'orientation pour une réforme des classes supérieures de l'ES et de l'EST insiste que les détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires et du diplôme de fin d'études secondaires techniques doivent notamment avoir les compétences suivantes, en sus des connaissances disciplinaires :

- « savoir choisir ses sources de façon ciblée et consciente;
- savoir sélectionner, hiérarchiser et catégoriser les données collectées ;
- utiliser de façon adéquate des outils technologiques ;
- savoir gérer un volume de travail important en distinguant l'essentiel du superflu ;
- suivre des exposés complexes et longs dans diverses situations et
- savoir passer outre aux passages incompréhensibles ou non compris ;
- développer la faculté de mémorisation afin de s'appuyer dans diverses situations et de façon récurrente sur des bases solides ;
- maîtriser les techniques de la présentation orale ».

Les compétences visées par la réforme du cycle supérieur de l'enseignement secondaire et secondaire technique correspondent donc aux « approches stratégiques adéquates » et à l'exécution de « tâches complexes » mentionnées dans le CLQ .

En ce qui concerne les descripteurs en relation avec les attitudes, le Document d'orientation pour une réforme des classes supérieures de l'ES et de l'EST formule l'objectif général suivant pour l'élève en vue de sa préparation au métier d'étudiant et à la vie professionnelle :

« L'élève aura acquis les compétences lui permettant de poursuivre sa formation, de s'intégrer dans la vie professionnelle et d'exercer sa citoyenneté de façon autonome et responsable, conscient de ses droits et devoirs envers soi et les autres, et capable de faire et d'assumer des choix en connaissance de cause. »

Afin que l'élève, ayant accompli ses études secondaires ou secondaires techniques, dispose de ces compétences, il doit réaliser des projets et des productions personnelles qu'il doit mettre en pratique en équipe ou individuellement. Ces activités seront consignées dans un « portfolio » et amèneront l'élève à réaliser un « travail personnel », que l'élève doit réaliser tout au long d'une année scolaire.

En résumé, les documents portant sur les diplômes de fin d'études secondaires et de fin d'études secondaires techniques exigent de la part de leurs détenteurs des savoirs, aptitudes et attitudes conformes aux descripteurs du niveau 4 du CLQ.

Toutefois, la compétence « superviser le travail de routine d'autres personnes » n'est pas mentionnée expressément dans les documents explicitant ces diplômes, puisqu'il s'agit de diplômes sanctionnant des études théoriques. Néanmoins, on peut supposer que grâce au travail en équipe dans le cadre de projets scolaires et à des activités extra-scolaires prévues pour être consignées dans le portfolio, les élèves à la fin de leur scolarité secondaire ou secondaire technique, disposent également de cette compétence.

Niveau 5

Descripteurs du CLQ

- Connaissances :**
- Posséder des connaissances procédurales et déclaratives diversifiées, souvent spécifiques à un domaine de travail ou d'études défini.
 - Analyser, interpréter et évaluer des informations, des concepts et des idées.
 - Comprendre différentes perspectives, approches et le raisonnement qui les soutient.
- Aptitudes :**
- Maîtriser des savoir-faire permettant le transfert des connaissances procédurales et déclaratives pour apporter des solutions à de nouveaux problèmes.
 - Développer des réponses techniques appropriées et créatives dans la recherche de solutions à des problèmes concrets ou abstraits bien définis.
- Attitudes :**
- Prendre des responsabilités pour gérer des projets d'études ou de travail ; ces projets demandent la résolution de problèmes incluant de nombreux facteurs, dont certains interagissent et sont sources de changements imprévisibles.
 - Développer des projets en proposant des solutions pertinentes.
 - Exercer une autonomie de jugement en deans des paramètres larges.
 - Evaluer et développer ses propres compétences par des apprentissages liés aux études ou au travail.
 - Gérer et former des collaborateurs.
 - Veiller à développer la performance des collaborateurs et de l'équipe.

Au niveau 5, les diplômes suivants sont émis dans le cadre du système d'éducation et de formation formelle luxembourgeois :

- **Brevet de maîtrise**
- **Brevet de technicien supérieur**
- **Brevet de technicien supérieur spécialisé.**

Brevet de maîtrise

Conclusions : Le brevet de maîtrise artisanale a été examiné comme les diplômes de la formation professionnelle (CCP, DAP et DT/ niveaux 2, 3, 4) par l'approche exemplative pour savoir s'il correspond au CLQ.

Pour le brevet de maîtrise les documents disponibles sont actuellement trop sommaires pour pouvoir en conclure à un lien clair et démontrable. Des documents plus pertinents et plus complets doivent donc être établis dans les années à venir pour étayer ce lien.

Brevet de technicien supérieur (BTS)

Pour le niveau de formation et de qualification les formations du BTS suivantes ont été analysées :

- BTS assistant technique médical de chirurgie
- BTS infirmier en anesthésie et réanimation
- BTS infirmier en pédiatrie
- BTS infirmier psychiatrique
- BTS sage-femme
- BTS gestionnaire en commerce et marketing
- BTS gestionnaire comptable et fiscal

- BTS assistant de direction
- BTS opérateur prépresse
- BTS informatique
- BTS génie technique
- BTS animation
- BTS conducteur de travaux

Conclusions : Il faut rappeler que la formulation de tels résultats d'apprentissage fait partie du processus de Bologne et de la mise en place des ECTS . Nous avons pu vérifier sur des exemples choisis que le niveau 5 (concernant ici uniquement les BTS) est techniquement aligné sur le Cadre Luxembourgeois des Qualifications. Les critères qui spécifient (a) les savoirs, (b) les aptitudes, et (c) les attitudes, ont été comparés avec les « acquis d'apprentissages » (learning outcomes; Lernergebnisse) des différentes formations proposées et la comparaison s'est avérée concluante. Les lycées techniques concernés ont fait l'effort de formuler l'ensemble de leurs formations sous forme modulaire et en termes de résultats d'apprentissage, même si les formulations ne sont pas toujours faites de façon homogène et présentent quelques imperfections. Ces résultats s'intègrent en général assez bien dans le CLQ. La seule compétence qui est peu représentée est celle de « Gérer et former des collaborateurs », ce résultat d'apprentissage étant plus adapté à la formation du Brevet de maîtrise, qui fait également partie du niveau 5. Mais nous restons à l'intérieur du cadre d'un « best fit » tel qu'il est préconisé par la Commission.

Niveaux 6, 7 et 8

Pour les niveaux de formation et de qualification de l'Université du Luxembourg (à savoir bachelor, master, doctorat, respectivement niveaux 6, 7 et 8) les formations suivantes ont été sélectionnées :

- Bachelor en informatique
- Bachelor en sciences de la vie
- Bachelor en Sciences de l'Éducation
- Bachelor en Cultures Européennes
- Master en histoire européenne contemporaine
- Master en mathématiques
- Master Management und Coaching im Bildungs- und Sozialwesen
- Master in Psychology: Evaluation & Assessment
- Master en médiation
- Master en management de la sécurité des systèmes d'information
- Master en Sciences de l'Éducation

Pour le niveau 8 (« doctorat »), des learning outcomes n'ont pas été formulés de façon systématique par l'Université. Les résultats d'apprentissage ont seulement été rédigés pour les écoles doctorales, mais un doctorat ne consiste pas pour l'essentiel en la fréquentation de cours, mais en la préparation et la rédaction d'une thèse. D'ailleurs, les critères ne sont pas contrôlés de façon univoque par l'Université du Luxembourg, car au moins deux membres du jury sur les cinq sont nécessairement externes. Par ailleurs, l'Université souscrit au Processus de Bologne (1999), aux Descripteurs de Dublin (2004) qui en sont issus et aux Principes de Salzbourg pour la formation des doctorants (2005) qui ont également été établis dans le cadre du Processus de Bologne. Il est donc fait appel aux documents ci-dessus pour palier à l'absence de learning outcomes dûment formulés et publiés par l'Université.

Au niveau 8, il y a également le « Diplôme de formation spécifique en médecine générale » pour lequel des learning outcomes n'ont pas été formulés par l'université. Par contre, le « Règlement grand-ducal du 26 mai 2004 déterminant les conditions d'accès, les études ainsi que les conditions de réussite de la formation spécifique en médecine générale » donne à l'article 1 les objectifs de la formation et ceux-ci ont servi de points de comparaison.

Conclusions Pour les trois niveaux de formation et de qualification dispensés à l'Université du Luxembourg, à savoir les niveaux 6, 7 et 8, on a pu montrer qu'ils sont techniquement alignés sur le Cadre luxembourgeois des qualifications. Pour chacun des trois niveaux, les critères qui spécifient (a) les savoirs, (b) les aptitudes, et (c) les attitudes ont été comparés avec les « acquis d'apprentissages » (learning outcomes; Lernergebnisse) des différentes formations et la comparaison s'est avérée concluante. L'Université a fait l'effort de formuler la grande majorité de ses formations en termes d'acquis d'apprentissages, avec deux exceptions: le doctorat (mais elle souscrit aux Descripteurs de Dublin) et le Diplôme de formation spécifique en médecine générale (mais il y a un règlement grand-ducal qui détermine les objectifs de cette formation). Les résultats d'apprentissages et les objectifs des formations s'intègrent bien dans le CLQ, malgré quelques manques et imperfections. Pour la formation spécifique en médecine générale, la correspondance avec le niveau 8 est moins parfaite, car l'aspect recherche est moins présent que pour le doctorat classique (PhD). Néanmoins, la correspondance avec le niveau 8 est celle qui présente le « best fit ».

En considérant les éléments qui précèdent, ceci aussi bien en ce qui concerne les procédures d'admission des certifications dans le cadre national des qualifications que la vérification exemplative des conclusions positives peuvent être tirées, tout en émettant certaines réserves concernant les diplômes de la formation professionnelle.

6.5. Critère 5

Le ou les systèmes d'assurance qualité nationaux pour l'éducation et la formation se réfèrent au cadre ou système national de certification et sont cohérents avec les lignes directrices et les principes européens concernés (tel qu'indiqués à l'annexe 3 de la recommandation).

La loi du 6 février 2009 portant réforme du Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT) structure le service en trois divisions :

1. une division de l'innovation pédagogique et technologique dénommée « Cellule de compétence pour l'innovation pédagogique et technologique »,
2. une division de l'assurance qualité de l'enseignement dans les écoles et les lycées dénommée « Agence pour le développement de la qualité de l'enseignement dans les écoles et les lycées »,
3. une division de la formation continue du personnel enseignant et éducatif des écoles et des lycées dénommée « Institut de formation continue du personnel enseignant et éducatif des écoles et des lycées ».

À la lumière des expériences notamment écossaise et allemande, l'Agence pour le développement de la qualité de l'enseignement dans les écoles et les lycées développe, depuis 2009, un cadre de référence pour le développement de la qualité scolaire. Celui-ci demande encore à être présenté, discuté et adapté avant de devenir une base de travail et de réflexion commune pour la réussite des élèves dans l'ensemble de l'enseignement luxembourgeois.

Par ailleurs, le plan de réussite scolaire (PRS), prévu par la loi du 6 février 2009 portant réforme de l'enseignement fondamental, est un instrument favorisant le développement de la qualité scolaire. Légalement obligatoire, le PRS définit les objectifs à atteindre, les moyens à engager, les échéances à respecter ainsi que les indicateurs de réussite, afin d'améliorer la qualité des apprentissages et de l'enseignement au sein des écoles. Dans cette démarche, les écoles bénéficient de l'accompagnement méthodologique et scientifique de l'Agence pour le développement de la qualité de l'enseignement dans les écoles et les lycées et de formations dispensées par l'Institut de formation continue du SCRIPT.

Concernant la formation professionnelle

La loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle de 2008 ainsi que les règlements portant exécution de cette loi rejoignent les principes définis par la recommandation du 18 juin 2009 relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels. La loi se pose notamment comme objectifs :

1. d'offrir aux personnes concernées par la formation professionnelle un enseignement et une formation leur permettant de s'intégrer au mieux dans la vie économique et sociale et de s'y épanouir en fonction de leurs capacités et aspirations personnelles;
2. d'augmenter le nombre et la qualité des personnes en formation professionnelle;
3. d'améliorer l'accès à la formation professionnelle tout au long de la vie;
4. de promouvoir l'égalité des femmes et des hommes dans la formation professionnelle.

La loi repose sur un partenariat entre l'État, les chambres professionnelles patronales et la chambre professionnelle salariale et s'exprime entre autres sur les plans de l'analyse et de la définition des besoins en formation, l'élaboration des programmes-cadres de formation, l'évaluation des formations et du système de formation ainsi que la certification.

La planification et la mise en œuvre de la loi sont accompagnés par un comité à la formation professionnelle qui a comme objectifs de conseiller le Gouvernement en vue de définir la politique en matière de formation professionnelle et de favoriser une meilleure adéquation entre les objectifs de la formation professionnelle et les besoins des différents secteurs de l'économie.

Une attention particulière est accordée à la définition des objectifs à atteindre dans les différentes certifications de la formation professionnelle. Ces objectifs sont définis au niveau national dans des programmes-cadres élaborés par des équipes curriculaires composées paritairement de représentants du monde scolaire et du monde professionnel. La démarche d'élaboration des programmes-cadres est régie par la loi portant réforme de la formation professionnelle de 2008 et comporte les étapes suivantes :

1. Définition d'un profil professionnel ;
2. Transposition dans un profil de formation déterminant les compétences à atteindre jusqu'à la fin d'une formation ;
3. Élaboration d'un programme directeur structuré par unités capitalisables (qualifications partielles) et par modules, chaque module menant à un lot de compétences ;
4. Définition des référentiels d'évaluation fixant les critères d'évaluation des modules ;
5. Définition des programmes de formation fixant les contenus et les méthodes des modules :

L'élaboration des programmes-cadres est pilotée par le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle qui en assure la qualité par l'encadrement scientifique et méthodologique des équipes curriculaires. La mise en œuvre des programmes-cadres est soutenue par des formations continues ciblées pour les enseignants et les formateurs en entreprise, organisées respectivement par le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle et les chambres professionnelles.

Le service des statistiques du Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle assure le suivi au niveau système de la formation professionnelle. Ses analyses se basent sur les données disponibles dans la base de données du fichier national des élèves et concernent entre autre le nombre de personnes entrant et sortant d'une formation professionnelle, le taux de réussite et le taux de placement.

Le développement de la qualité de la formation professionnelle en milieu scolaire est intégré dans les dispositifs de « l'Agence pour le développement de la qualité de l'enseignement dans les écoles et les lycées » (voir ci-dessus).

L'assurance de la qualité de la formation en milieu professionnel est régie par les instruments légaux de la formation professionnelle et incombe aux chambres professionnelles. Le droit de former est accordé aux organismes de formation sur base de critères tels que la qualification des personnes responsables de la formation ainsi que l'envergure et la tenue de l'entreprise. Les organismes de formation souhaitant obtenir le droit de former doivent également attester que les personnes responsables de la formation ont suivi une formation des formateurs organisée par les chambres professionnelles. En tout cas, la formation dans l'organisme de formation doit se faire conformément au programme-cadre et au référentiel d'évaluation arrêté par le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.

Une évaluation externe de l'atteinte des objectifs de la loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle est prévue pour l'année 2014.

Concernant l'enseignement supérieur

1. Les formations relevant de l'Université du Luxembourg sont sujettes à une évaluation externe par un comité d'évaluation composé de personnalités issues d'agences internationales reconnues pour établir des comparaisons internationales en matière de qualité de l'enseignement supérieur. La périodicité de l'évaluation est de quatre ans. Le premier rapport a été publié en janvier 2009, le second rapport sera publié en janvier 2013. La constitution du comité d'évaluation respecte les « European Standards and Guidelines » tels qu'arrêtés dans le cadre du Processus de Bologne (conférence ministérielle de Bergen, 2005)¹².
2. Les formations du cycle court menant à l'obtention du brevet de technicien supérieur sont sujettes à une accréditation par un comité d'accréditation composé de personnalités issues d'agences d'accréditation internationales¹³.
3. Les institutions étrangères publiques ou privées délivrant sur le territoire du grand-duché du Luxembourg, soit sous leur seule responsabilité, soit conjointement avec un organisme privé luxembourgeois, un diplôme d'enseignement supérieur sont sujettes à accréditation ex ante par un comité d'accréditation composé de personnalités issues d'agences d'accréditation internationales¹⁴. La décision d'accréditation se fonde entre autres sur le critère suivant :

Buts et objectifs du programme

- 1.1. Le programme de formation est défini en termes d'objectifs d'apprentissage et il est décliné en connaissances, compétences spécifiques et compétences transversales ;
- 1.2. Le programme de formation dispose d'un plan d'études structuré qui reflète les objectifs d'apprentissage visés ;
- 1.3. La charge de travail est adaptée et répartie de façon équilibrée entre les semestres ;
- 1.4. Le programme de formation est défini en adéquation avec les standards européens et notamment le processus de Bologne.¹⁵ » (Comité d'accréditation pour les établissements d'enseignement supérieur ou privés au grand-duché du Luxembourg, Guide à l'intention des établissements pour la demande d'accréditation. Edition 2011)

¹² Loi modifiée du 12 août 2003 portant création de l'Université du Luxembourg, article 43 et Handbook for the external evaluation of the University of Luxembourg

¹³ Loi modifiée du 19 juin 2009 portant organisation de l'enseignement supérieur, articles 19 – 21 ;

¹⁴ Loi modifiée du 19 juin 2009 portant organisation de l'enseignement supérieur, articles 27 – 35 ;

¹⁵ Comité d'accréditation pour les établissements d'enseignement supérieur ou privés au grand-duché de Luxembourg, Guide à l'intention des établissements pour la demande d'accréditation. Edition 2011

6.6. Critère 6

La procédure de mise en correspondance doit comprendre l'accord explicite des organes d'assurance qualité.

Comme les instances responsables pour les certifications formelles, le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle ainsi que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sont également responsables pour l'assurance qualité, leur accord explicite est donné.

6.7. Critère 7

Le processus de mise en correspondance doit impliquer des experts internationaux.

Les experts ont été choisis suivant la logique du système d'éducation et de formation luxembourgeois, c'est-à-dire, d'un côté, inspiré par le système français et de l'autre par le système germanique. En effet, si toute la formation professionnelle fonctionne suivant le modèle dual, les formations techniques suivent la conception de la formation en alternance française. En outre, ces experts ont été choisis parce qu'ils font partie du groupe consultatif pour le cadre européen des certifications et dès lors ont une compréhension des processus.

Ainsi Mme Brigitte Bouquet (France) et M. Eduard Staudecker (Autriche) ont accompagné le processus de mise en correspondance.

Considérations par Madame Brigitte Bouquet :

Mon rôle en tant qu'expert étranger a été de rendre plus compréhensible et clair l'explicitation et la description du cadre luxembourgeois pour des personnes étrangères à son système, en particulier en tenant compte des questions posées très fréquemment lors des présentations de rapport dans le cadre de l'EQF advisory group.

Au préalable, il est nécessaire de signaler que les systèmes français et luxembourgeois sont extrêmement différents bien que les pays soient limitrophes.

En ce qui concerne le marché de l'emploi, de nombreux échanges se font entre la France, l'Allemagne et le Luxembourg, mais les cadres de formation sont différents, en particulier parce que la France ne connaît pas le système dual.

Ainsi, le choix du Luxembourg d'opter pour le terme qualification qui inclut pour le Luxembourg la certification, montre que les deux systèmes ne sont pas identiques. Si au Luxembourg il ne peut y avoir qualification sans certification, tel n'est pas le cas en France, car les systèmes de qualification sont différents.

La proximité linguistique et géographique ne signifie donc pas que le système soit a priori connu ou proche, et il serait hâtif de conclure que le choix d'un expert d'un pays voisin constitue un choix de facilité.

Les explicitations demandées ont en particulier porté sur les points suivants :

- La présentation du cadre au regard des réformes en cours. En effet, un travail extrêmement important, sérieux et documenté avait été effectué. Cependant, ces travaux entre experts nationaux permettaient difficilement de contextualiser la construction du cadre, compte tenu de la dynamique de réformes dans laquelle est engagée le pays dans le domaine de la formation.
- La présentation du cadre d'éducation et des différentes passerelles entre ses composantes, compte tenu de la question des possibilités offertes aux jeunes de changer de voie que se pose inévitablement un ressortissant d'un pays qui n'a pas ce système.

Par ailleurs, des échanges ont eu lieu sur le paradoxe apparent des niveaux du cadre luxembourgeois. En effet, les descripteurs luxembourgeois sont clairement définis ; leurs combinaisons en niveaux et leur comparaison avec les niveaux du CEC seraient plus ambitieux. Les niveaux luxembourgeois seraient donc plus élevés.

Or le Luxembourg de par son marché du travail, qui nécessite structurellement des apports extérieurs a construit un cadre qui a vocation à être un cadre ouvert sur les autres pays. Tous les travaux et les échanges qui ont eu lieu avec les experts montrent que cette volonté d'ouverture tant sur les autres pays qu'au plan national sur le secteur non formel est réelle.

Enfin, compte tenu des travaux des autres pays et des questions posées au sein de l'EQF advisory group, la présentation en un seul rapport des rapports de référencement à deux cadres à la fois a conduit à des interrogations et à des suggestions.

Cela a conduit nos collègues à des ré-écritures de parts entières du rapport, dans un esprit de franchise et de souci de transparence très appréciables.

Considérations par Monsieur Eduard Staudecker :

« Le référencement du cadre national de certification luxembourgeois vers le cadre européen des certifications donne un aperçu clair, précis et surtout réaliste de l'étendue des certifications au Luxembourg. Le rapport se réfère tout d'abord à la situation particulière du Luxembourg concernant sa politique en matière d'éducation et de formation (forte immigration de main d'œuvre) et présente ensuite l'ensemble du système éducatif formel en mettant l'accent sur les aspects de la formation professionnelle. Les caractéristiques importantes de ce système sont la présence d'une solide formation professionnelle duale (jusqu'au brevet de maîtrise de l'artisanat) ainsi que d'une orientation vers le système de certification français.

Plus loin, le rapport établit la correspondance entre le cadre luxembourgeois et le CEC. En l'occurrence, les remarques suivantes peuvent être retenues du point de vue d'un observateur externe :

- Les descripteurs de niveaux du CLQ sont ambitieux, en comparaison avec le CEC, et donnent ainsi une image réaliste du système, en particulier aux niveaux 3 et 4.
- La certification au niveau de l'apprentissage (Diplôme d'aptitude professionnelle) se situe au niveau 3, qui est un positionnement inférieur comparé aux autres pays ayant un système de formation dual.
- Le rapport indique clairement que le cadre de référence est la base d'une stratégie de validation globale des qualifications.
- A partir du niveau 6, on ne trouve plus, dans le cadre de référence, que des qualifications spécifiques aux universités.
- La structure de gestion du cadre (organisme de coordination, organisme de reconnaissance) devrait être développée et consolidée lors d'une prochaine étape.

Enfin, il convient de noter que les principales exigences concernant le cadre luxembourgeois de référence sont, d'un point de vue externe, remplies. Le cadre donne un aperçu transparent sur le système de certifications et fournit l'assise pour la validation et est donc ainsi un modèle pour l'apprentissage tout au long de la vie au Luxembourg. »

6.8. Critère 8

Le ou les organes nationaux compétents doivent certifier la correspondance établie entre le cadre ou système national de certification et le CEC. Les autorités nationales compétentes, y compris le point de coordination national, doivent publier un rapport détaillé exposant la correspondance établie ainsi que les éléments qui la soutiennent, et par celui-ci répondre séparément à chacun des critères.

Les organismes responsables pour ce rapport sont le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle ainsi que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en concertation avec les instances décrites au critère 1. Il reflète la situation actuelle du développement du CLQ et ceci par rapport aux qualifications du système de certifications acquises dans le cadre formel.

Le rapport a été approuvé par les ministres compétents ainsi que par le conseil du gouvernement le 27 avril 2012.

Le rapport sera publié sur le site des ministères après la présentation au groupe consultatif européen pour le cadre européen des certifications.

6.9. Critère 9

La plate-forme officielle du CEC doit tenir à jour une liste publique des États membres qui ont confirmé avoir achevé le processus de mise en correspondance, incluant des liens vers les rapports rédigés au sujet de ces correspondances.

Après présentation du rapport au groupe consultatif pour le cadre européen des certifications, ce dernier sera transmis aux services compétents de la Direction générale éducation et culture pour publication sur la plateforme EQF.

6.10. Critère 10

À la suite du processus de mise en correspondance et dans le respect des délais fixés par la recommandation, tous les nouveaux certificats de qualification, diplômes et documents « Europass » délivrés par les autorités compétentes font clairement mention – au moyen des systèmes nationaux de certification – du niveau correspondant du cadre européen des certifications.

Actuellement les autorités compétentes émettent les suppléments ci-dessous suivant les dispositions en vigueur.

Supplément au diplôme enseignement secondaire et secondaire technique :

1. Le règlement grand-ducal du 31 juillet 2006 portant organisation de l'examen de fin d'études secondaires spécifie qu'au diplôme de fin d'études secondaires est joint un « supplément au diplôme » qui comprend le certificat de notes obtenues.
2. Le règlement grand-ducal du 31 juillet 2006 portant organisation de l'examen de fin d'études secondaires techniques prévoit un « supplément au diplôme » similaire pour les certifications de ce secteur.

Supplément descriptif du certificat :

Le règlement grand-ducal du 31 juillet 2006 régit l'émission du supplément descriptif du certificat pour tous les certificats et diplômes de la formation professionnelle de l'ancien régime. Ces suppléments sont actuellement délivrés avec chaque certificat et diplôme. La loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle introduit le supplément pour les nouveaux certificats et diplômes. Les premiers suppléments, tout en étant développés avec les nouveaux programmes-cadres, seront émis ensemble avec les nouveaux certificats et diplômes.

Supplément au diplôme :

Le Supplément au Diplôme (Diploma supplement) est joint d'office et gratuitement aux grades et diplômes de brevet de technicien supérieur, de bachelor et de master. Il contient une description standardisée sur les études achevées et les notes obtenues par la personne nommée dans le diplôme original. Il donne en outre des renseignements sur le statut et le classement du diplôme dans le système de l'enseignement supérieur luxembourgeois.

Il n'y aura donc rien qui s'oppose à faire mention du niveau correspondant du cadre européen des certifications.