ETF Working together Learning for life

European Training Foundation

Centres d'excellence professionnelle

Un moteur de développement de l'enseignement et de la formation professionnels

UNE ÉTUDE INTERNATIONALE

ETF Network for Excellence

Avant-propos

L'excellence de l'apprentissage est l'objectif de tous les systèmes d'éducation et de formation tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'Union européenne (UE). En matière de formation professionnelle, l'excellence est traditionnellement opposée à l'inclusion. Cependant, les politiques et la pratique reconnaissent de plus en plus que ces deux objectifs doivent aller de pair. Dans ce contexte, l'accent mis sur les centres d'excellence professionnelle (ci-après les «CEP») dans un certain nombre d'initiatives politiques d'importance a créé des possibilités et des attentes qui, d'un côté, ont contribué à l'attrait et à l'enrichissement de l'enseignement et de la formation professionnels (ci-après l'«EFP»), mais, de l'autre, risquent de susciter des espoirs irréalistes.

Le contenu de cette publication relève de la seule responsabilité de l'ETF et ne reflète pas nécessairement l'opinion des institutions de l'UE.

PDF ISBN 978-92-9157-713-2 doi:10.2816/96402 TA-03-20-388-FR-N

© Fondation européenne pour la formation, 2021
Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

Conception graphique : Article Ten

À cet égard, le travail systémique de la Fondation européenne pour la formation (ci-après l'«ETF»), dont une partie est expliquée en détail dans la présente étude, permet d'appréhender d'une façon pragmatique la compréhension et l'analyse de la notion d'excellence professionnelle dans des pays non membres de l'UE. Fondamentalement, dans la présente étude, les centres d'excellence professionnelle sont considérés comme la manifestation d'un engagement et d'un processus en faveur de l'amélioration.

L'étude porte sur les CEP en tant que phénomène international, mais sans négliger leurs spécificités locales, dans le but de mieux comprendre les différentes missions et fonctions qui leur sont associées et les raisons qui ont conduit à leur mise en place. Il était également intéressant d'examiner les défis et les questions relatifs à leur viabilité. Inévitablement, l'absence de définition unique d'application générale pour les centres d'excellence professionnelle a souvent soulevé des questions quant au statut de ceux qui ont été recensés et étudiés. Or, à ce stade, la définition du terme ainsi que son champ d'application et sa valeur sont tous contestés. La présente étude a permis d'examiner différentes conceptions et de faire apparaître certaines des différences entre les politiques, les discours et les pratiques qui les sous-tendent.

Nul ne prétend que cette étude contient toutes les réponses. De fait, il est permis d'affirmer qu'elle cerne bon nombre des questions qu'il y a lieu de se poser avant de se lancer dans la mise en place de CEP. En cela, l'étude constitue une étape importante dans l'exploration d'un thème qui a déjà suscité beaucoup d'attention de la part des responsables de l'élaboration des politiques et des personnes de terrain. Cette attention se double d'une intention de l'UE d'allouer des fonds, par l'intermédiaire du programme Erasmus+ et d'autres instruments, en faveur du développement de CEP et de plateformes transnationales de CEP.

L'ETF, en tant qu'agence de l'UE, qui aide ses pays voisins à réformer leurs propres systèmes d'enseignement et de formation, conformément aux politiques de l'UE en matière de relations extérieures, peut être un intermédiaire précieux pour la mise en place de partenariats entre les CEP des États membres et des pays partenaires. Afin de jouer ce rôle et d'exploiter les connaissances accumulées au niveau mondial dans ce domaine, l'ETF lance en 2020 un réseau international de centres d'excellence professionnelle. Ce réseau permettra de renforcer la place que l'agence occupe en tant que pôle de connaissances pour les politiques et pour les pratiques, comme envisagé dans la stratégie 2027 de l'ETF.

Cesare Onestini
Directeur de l'ETF
Juin 2020

Remerciements

La présente étude est le résultat d'un travail de collaboration entre tous les membres de l'équipe thématique de l'ETF sur les centres d'excellence professionnelle (CEP). L'équipe a été chargée de se pencher sur les aspects relatifs au développement de l'excellence professionnelle, d'effectuer un recensement dans les pays partenaires, d'analyser les résultats et d'examiner des pistes pour trouver la voie à suivre vers l'excellence.

Au sein de l'équipe, les travaux ont été coordonnés par M. Georgios Zisimos. La rédaction de l'étude a été confiée, respectivement, à M. Jose Manuel Galvin Arribas pour le chapitre 1, à MM. Georgios Zisimos et Stefan Thomas pour le chapitre 2, à MM Georgios Zisimos et Stefan Thomas ainsi qu'à Mme Pirita Vuorinen pour le chapitre 3 et à M. Julian Stanley pour le chapitre 4. Le chapitre 5 a été rédigé par M. Julian Stanley, avec la contribution de MM. Stefan Thomas, Jose Manuel Galvin Arribas et Georgios Zisimos.

Cette publication n'aurait pas vu le jour sans le concours de nombreux pays partenaires de l'ETF qui ont activement participé au recensement et ont d'ailleurs travaillé auparavant sur l'excellence professionnelle et partagé leur expérience avec l'ETF.

L'étude a pu être considérablement améliorée grâce à la contribution de nombreux collègues de l'ETF qui ont fait part de leurs observations et réactions tout au long du processus de consultation.

Nous remercions pour leurs conseils et leurs observations M. João Santos, chef adjoint de l'unité EMPL.E.3 à la DG EMPL de la Commission européenne, M. Shyamal Majumdar, directeur de l'UNESCO-UNEVOC, M. Philipp Lassig, de l'équipe chargée de l'EFP auprès de la GIZ, et M. Bart Horemans, de l'agence belge de développement Enabel.

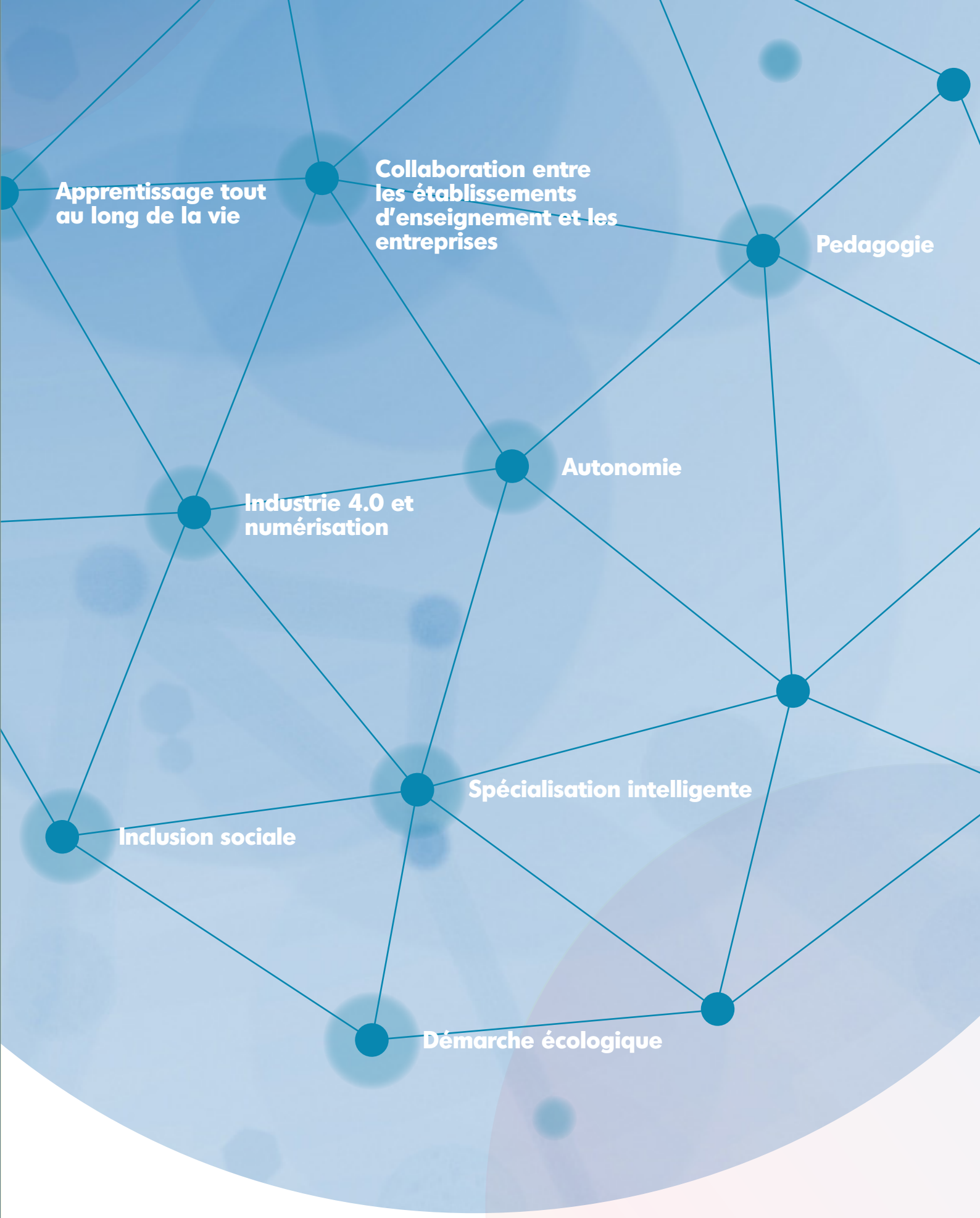

Apprentissage tout au long de la vie
Collaboration entre les établissements d'enseignement et les entreprises
Pedagogie
Autonomie
Industrie 4.0 et numérisation
Spécialisation intelligente
Inclusion sociale
Démarche écologique

Table des matières

2 Avant-propos

4 Remerciements

8 Synthèse

14 Introduction

1.

17 Chapitre 1. Pourquoi mettre en place des centres d'excellence et d'innovation dans le domaine de l'EFP? Observation des principales logiques et justifications pour l'élaboration de politiques efficaces

19 **1.1** Lancement de la mise en œuvre des politiques: fondements de l'élaboration d'une vision et approches institutionnelles en matière de création de CEP

26 **1.2** Apprendre à partir des pratiques politiques relatives aux CEP

37 **1.3** Que sont les CEP? Appréhension des concepts opérationnels pour éclairer les modalités de leur mise en place

50 **1.4** L'excellence en tant que concept opérationnel: attribuer le statut de CEP aux établissements d'enseignement professionnel

2.

58 Chapitre 2. Recensement des centres d'excellence professionnelle dans les États membres de l'UE, dans les pays partenaires de l'ETF et dans les pays tiers

60 **2.1** Les centres d'excellence professionnelle dans les États membres de l'UE et dans les pays partenaires de l'ETF

82 **2.2** Excellence professionnelle dans les pays tiers

3.

91 Chapitre 3. Forces motrices et défis des centres d'excellence professionnelle

92 **3.1** Exposé du contexte

98 **3.2** De la nouvelle gestion publique à la gouvernance en réseau

100 **3.3** Faciliter l'innovation grâce à des concours de compétences

102 **3.4** Encadrement et collaboration

112 **3.5** Spécialisation intelligente: relier les systèmes d'enseignement et de formation à la dynamique plus générale en faveur de l'innovation, de la croissance et de la compétitivité

4.

126 Chapitre 4. La transmission de l'excellence

128 **4.1** Pourquoi les établissements scolaires devraient-ils être des vecteurs de changement?

131 **4.2** Amélioration par la collaboration avec les employeurs

132 **4.3** Amélioration par la coordination régionale

133 **4.4** Amélioration par le partage des ressources

135 **4.5** Amélioration par la démonstration

137 **4.6** Amélioration par l'intermédiaire des réseaux

138 **4.7** Amélioration par l'intermédiaire de projets et de l'innovation

140 **4.8** Amélioration par la collaboration avec les établissements scolaires

142 **4.9** Amélioration par l'autonomie

143 **4.10** Amélioration par la collaboration internationale

146 Conclusions

156 Annexes

156 Annex 1: Modèle utilisé pour l'exercice de recensement mené par l'ETF

160 Annex 2: Pôle d'innovation et centres d'entrepreneuriat d'Israël: des centres d'excellence professionnelle créés en tant que nouveaux prestataires de formation indépendants

161 Acronymes

163 Bibliographie

Synthèse

Le terme «excellence» est contesté.

Souvent perçue comme un concept controversé qui souligne l'écart entre le bon et le mauvais, l'excellence dans le domaine de l'éducation est également liée aux attentes en matière de services d'enseignement de qualité.

L'excellence professionnelle renvoie généralement à la grande qualité de la formation et de l'enseignement, mais aussi à leur pertinence vis-à-vis du monde du travail et à l'attrait de l'offre de formation pour les apprenants et pour les employeurs. L'excellence professionnelle peut également supposer une conceptualisation élargie, plus globale et plus inclusive de l'offre de compétences, portant sur l'innovation, la pédagogie, la justice sociale, l'éducation et la formation tout au long de la vie, les compétences transversales, l'apprentissage organisationnel et la formation professionnelle continue, ainsi que les besoins collectifs. Il arrive que l'expression «excellence professionnelle» soit instrumentalisée dans le cadre de l'élaboration des politiques et serve d'euphémisme pour d'autres réformes: rationalisation, restructuration de la gouvernance, réduction des coûts, renforcement de la responsabilisation ou accroissement de la concurrence.

Les centres d'excellence professionnelle, ou CEP, sont souvent représentés comme étant les organismes qui incarnent l'excellence professionnelle. Toutefois, la finalité, la structure et les fonctions des CEP sont très variables d'un contexte à l'autre. Les différences et les similitudes sont souvent masquées par l'utilisation de terminologies spécifiques et par des nuances qui se perdent lors de la traduction. Les CEP se voient attribuer des rôles différents dans l'élaboration des politiques et bénéficient

de différents niveaux d'engagement politique et de hiérarchisation des ressources. Bien souvent, les CEP évoluent de manière isolée, sans partenariat avec d'autres organismes d'enseignement aux niveaux national et international. Parfois, ce sont essentiellement des fournisseurs de compétences (établissements professionnels ou centres de formation), mais il arrive qu'il s'agisse plutôt de centres ou de réseaux de coordination ou de développement. Le document de l'ETF intitulé «Centres d'excellence professionnelle – un moteur de développement de l'enseignement et de la formation professionnels» essaie de rendre fidèlement compte de l'interprétation controversée de l'excellence professionnelle, de la diversité des organismes qui se présentent comme des CEP et des contextes décisionnels variés et dynamiques dans lesquels ces centres se développent.

D'après les recherches, il existe deux types de facteurs à l'origine du développement des CEP: premièrement, la pression visant à faire en sorte que l'offre de compétences réponde mieux aux besoins changeants de l'industrie, qui favorise généralement des fournisseurs de compétences plus spécialisés, profondément et fortement liés au monde du travail et, deuxièmement, la nécessité d'améliorer l'efficacité de l'ensemble du réseau de fournisseurs de compétences, d'où l'accent mis sur la coordination, la coopération et le développement stratégique de ce réseau.

La présente analyse atteste que différents pays ont recours à des CEP pour mener des stratégies différentes et elle peut aider les responsables de l'élaboration des politiques à envisager certains des choix et des compromis auxquels ils sont confrontés. Elle concentre également notre attention sur la question des modalités et conditions suivant lesquelles ces stratégies peuvent se combiner, de sorte que les CEP puissent à la fois approfondir leurs rapports avec le marché du travail et coopérer avec d'autres fournisseurs de compétences de façon à s'inscrire dans un réseau global, inclusif et de qualité. En outre, cette analyse nous encourage à étudier en quoi la conception et la mise en place des CEP peuvent être liées à d'autres éléments de la stratégie de développement du capital humain d'un pays donné, par exemple au développement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ou à l'apparition d'une spécialisation intelligente.

Le présent document vise à examiner ces questions par le regroupement d'analyses de documents recueillis auprès de CEP qui se décrivent comme tels dans trois groupes de pays: les États membres de l'UE, les pays partenaires de l'ETF et, de manière plus sélective, certains autres pays. Il se fonde sur les conclusions du rapport élaboré à la demande de la Commission européenne dans les États membres et les pays candidats, sur le recensement par l'ETF des CEP dans les pays partenaires, ainsi que sur

des recherches documentaires et expériences pratiques menées dans les pays. Si les données probantes collectées ne sont pas toujours exhaustives ou entièrement validées, elles ont néanmoins permis d'examiner la diversité des organismes, des fonctions et des contextes politiques.

Ce document ne définit pas ce que sont exactement les centres d'excellence professionnelle, car cette expression peut désigner différentes choses selon le contexte, en particulier dans les pays partenaires. Il s'agit plutôt d'étudier ce que les pays perçoivent comme des CEP et d'essayer d'en déterminer et d'en recenser les caractéristiques, d'en comprendre le champ d'action, d'examiner leurs forces motrices et de saisir les éventuels liens qui les associent à un effet global sur les systèmes d'EFP. Dans le cadre de cette étude, nous cherchons à savoir comment et pourquoi les responsables de l'élaboration des politiques essaient de faire advenir l'excellence professionnelle et, parallèlement, nous portons un regard critique sur le potentiel des CEP à incarner l'excellence institutionnelle et/ou à transmettre l'excellence à d'autres fournisseurs de compétences par la coordination ou par la collaboration. Ce type de partage n'est pas toujours l'objectif principal des CEP: les recensements effectués par l'ETF et par la Commission européenne révèlent que dans certains pays, la volonté première est de développer le champ d'action et d'accroître l'efficacité d'un seul organisme, généralement en faisant en sorte que celui-ci réponde bien mieux aux besoins des employeurs. Cependant, dans de nombreux pays, la coordination ou la collaboration est essentielle au concept des centres d'excellence professionnelle, parfois appelés plutôt «centres régionaux» ou «pôles sectoriels».

Le document met en évidence le contexte décisionnel relatif aux CEP. Dans de nombreux pays, les décideurs cherchent à optimiser et à moderniser les systèmes et les réseaux d'EFP. La mise en place de CEP se présente comme un outil stratégique à la fois crédible au niveau international, populaire auprès des parties prenantes, progressif et relativement peu contraignant du point de vue réglementaire et politique. Les responsables de l'élaboration des politiques en matière d'enseignement et de formation étant confrontés à un certain nombre de défis, il est compréhensible qu'ils souhaitent construire une vision des CEP qui puisse, d'une manière ou d'une autre, répondre simultanément à l'ensemble de ces défis.

Il est compliqué de mesurer et de prévoir avec précision les besoins en compétences, et ceux-ci sont généralement localisés. L'adaptabilité des systèmes d'enseignement professionnel dépend non seulement de la planification «du sommet vers la base», mais aussi de l'existence d'une pluralité de prestataires motivés et capables de répondre à l'évolution de la demande en compétences. Dans certains pays, les CEP sont destinés à relever ce défi: ils sont conçus comme

des établissements d'EFP aux fonctions étendues ou amplifiées, à même d'assumer des responsabilités accrues et plus diversifiées afin d'améliorer l'adaptabilité et la réputation de l'EFP.

Les décideurs affirment également que les CEP peuvent améliorer l'éducation et la formation tout au long de la vie et la perméabilité, peut-être en associant formations professionnelles initiale et continue ou en renforçant les liens avec les universités ou avec les employeurs. De même, les responsables de l'élaboration des politiques sont prêts à promouvoir les CEP parce qu'ils devraient permettre de produire ou de transmettre des innovations, et favoriser la création d'entreprises, ainsi que la croissance ou la régénération économique axée sur les technologies.

L'excellence incarnée par les CEP peut aider les décideurs à rendre l'enseignement et la formation professionnels plus attrayants et à lutter contre les préjugés selon lesquels ceux-ci constituent un «second choix». Il arrive, quoique rarement, que ce soient les employeurs qui mettent sur pied des partenariats avec des fournisseurs de compétences, afin de répondre aux besoins en compétences actuels ou prévus. Dans les pays partenaires de l'ETF, il est plus courant de constater que les responsables de l'élaboration des politiques essaient de moderniser leur réseau de fournisseurs de compétences et qu'une certaine conception des CEP est exploitée pour appuyer cette réforme. Lorsque tel est le cas, le concept de centre d'excellence professionnelle peut contribuer à proposer une vision convaincante, à attirer des financements et des partenariats internationaux et, peut-être, pour peu que la réforme se révèle efficace, à établir progressivement un consensus entre les acteurs dont le soutien est nécessaire pour réussir.

L'analyse de l'ETF souligne l'importance de la gouvernance et du financement dans l'élaboration et la conceptualisation des CEP. L'excellence professionnelle peut être liée à l'ensemble ou à certains des facteurs suivants: un financement plus important, une plus grande autonomie, une meilleure coopération, davantage de responsabilisation, de meilleures capacités d'encadrement, une meilleure planification nationale et une «fédération» accrue.

La mise en place et le développement des CEP sont parfois dictés par une décision politique visant à donner la priorité aux dépenses dans un nombre limité d'organismes, afin d'opérer une transformation visible, de tirer parti des financements internationaux ou d'essayer de mobiliser des investissements de la part de l'industrie. Dans certains pays, les CEP sont l'occasion de mettre en place d'autres moyens de financement, par exemple en contournant les autorités municipales ou locales, en créant des organismes de financement spécialisés ou en constituant des partenariats public-privé. Il est important que les responsables de l'élaboration des politiques prennent en considération les implications à long terme

liées aux mécanismes et engagements de financement des CEP, et que les partenaires sociaux et les autres parties prenantes participent à la mise en place de ces systèmes. Le recensement des CEP et d'autres études portant sur l'amélioration des établissements d'enseignement indiquent que la collaboration constitue souvent un facteur clé du développement ou du partage de l'excellence. Nous avons examiné des exemples dans lesquels l'ensemble ou la plupart des participants à différents types de coopération en tirent apparemment des avantages. Il existe peu de bilans ou d'études qui mesurent de manière rigoureuse les résultats des CEP, évaluent les bénéfices par rapport aux coûts ou comparent les avantages nets des stratégies faisant appel à des CEP avec ceux d'autres stratégies d'amélioration. Aux fins des futurs investissements dans les CEP, une évaluation formative conçue pour éclairer et pour orienter leur développement serait profitable. La prise de décisions et l'évaluation relatives aux CEP devraient tenir compte des solides méthodes mises au point pendant de nombreuses années par les personnes travaillant sur l'efficacité, l'amélioration et l'assurance de la qualité des établissements d'enseignement, qui traitent plus généralement la question de l'amélioration des établissements scolaires. En outre, il ressort du recensement des CEP que les établissements d'enseignement professionnel fonctionnant individuellement ou collectivement peuvent accroître leur efficacité, en fournissant non seulement des services d'enseignement et de formation professionnels initiaux (EFPI), mais aussi des services améliorés à leurs propres étudiants et à leurs communautés, ainsi que certains services à d'autres établissements, aux employeurs, aux salariés, aux chômeurs, etc. Cependant, ce n'est pas parce que certains établissements d'enseignement professionnel étendent et améliorent leur offre que tous les établissements scolaires devraient le faire. Les établissements scolaires ne sont pas les seuls organismes capables de fournir ces services supplémentaires et peuvent ne pas être les plus compétents ou les plus aptes à le faire. La prise en charge de nouvelles fonctions suppose généralement de nouvelles capacités et de nouveaux investissements, de sorte qu'il y a des coûts et des avantages.

Les nombreux exemples présentés par la Commission européenne et par l'ETF dans les deux recensements confirment que les CEP peuvent constituer des moteurs pour le développement de l'EFP; malheureusement, des échecs ont également été observés, qui démontrent que les CEP ne produisent pas toujours de résultats. Les travaux de l'ETF tendent à indiquer que la réussite dépend aussi bien de choix judicieux au niveau du cadre national applicable aux CEP, par exemple du point de vue des structures et des pouvoirs, que de bonnes décisions prises au niveau institutionnel, en ce qui concerne les fonctions ou les services proposés et la manière dont ils sont assurés. Les objectifs stratégiques, le financement, le cadre réglementaire et la capacité actuelle des organismes existants doivent être en adéquation.

Il faut établir des priorités et les décisions doivent être prises aux niveaux appropriés: national, régional et institutionnel. Le soutien, les partenariats et la coopération sont essentiels si l'on veut que l'excellence professionnelle devienne, au fil du temps, accessible à tous. Cela suppose de passer du développement d'établissements d'EFP ou de CEP à caractère unique à celui de partenariats, de groupements et de réseaux de CEP (au niveau régional, national ou transnational). Ce document révèle de nombreuses lacunes dans nos connaissances: nous commençons seulement à comprendre par quels moyens les CEP peuvent et devraient être développés. Notre étude met l'accent sur l'entremise des établissements d'enseignement professionnel: le rôle qu'ils peuvent jouer dans la promotion de l'excellence professionnelle, aussi bien en approfondissant et en étendant leurs relations avec les employeurs, qu'en coopérant et en coordonnant leur action avec d'autres fournisseurs de compétences – d'autres établissements, entreprises, universités, organismes de développement spécialisés, etc. Dans le cadre du développement des CEP, les responsables de l'élaboration des politiques, les chefs d'établissement et leurs partenaires doivent définir le cadre réglementaire et convenir des objectifs et des responsabilités, en laissant aux établissements d'enseignement professionnel la possibilité d'améliorer et d'étendre l'offre de compétences, ainsi que d'innover en la matière, en coopération avec les partenaires concernés.

À l'avenir, l'ETF cherchera à établir une compréhension commune de ce que les acteurs doivent savoir et des capacités qu'ils souhaitent améliorer, et étudiera comment, par l'intermédiaire d'un réseau, ces besoins peuvent être satisfaits. Les travaux de l'ETF confirment qu'il existe une demande pour les réseaux et les partenariats internationaux.

De plus en plus, les fournisseurs de compétences souhaitent doter les apprenants des compétences qui leur permettront de travailler pour des entreprises qui investissent depuis l'étranger, ou sur les marchés internationaux du travail. Certains établissements scolaires spécialisés, par exemple les établissements d'enseignement maritime ou aéronautique, ont déjà obtenu un agrément international, sous l'impulsion des marchés du travail qu'ils servent. Les partenariats internationaux sont également populaires auprès des enseignants et des apprenants, car ils offrent d'importantes possibilités d'apprentissage. Le réseau de CEP prévu par l'ETF, qui viendra compléter d'autres plateformes et réseaux, permettra aux CEP en place et à ceux en devenir d'accéder aux bonnes pratiques, de les partager et de les assimiler.

Introduction

Selon Winch et Gingell (2008), «on oppose communément l'accent mis sur l'excellence dans l'enseignement à une approche égalitaire»; ils ajoutent ensuite qu'«il est possible de viser raisonnablement l'excellence tout en se souciant de la qualité globale». Comme le soutient Cooper (1980), il est préférable de ne pas appréhender cette question comme une mise en concurrence de l'excellence et de la qualité: il s'agit plutôt d'assurer un minimum acceptable pour tous, tout en maintenant un souhait d'excellence pour certains.

La situation de l'excellence professionnelle est examinée dans le présent document au regard de cette notion de «minimum acceptable» dans un contexte donné. Il est donc possible de se référer à de bons exemples d'excellence et pas nécessairement à d'excellents exemples d'excellence. Ce fut d'ailleurs le cas lorsque l'ETF a demandé aux pays de mentionner de bons exemples d'excellence professionnelle. En outre, il n'existe pas de mesure rigoureuse pour définir l'excellence professionnelle. Le sujet est pourtant épineux: qu'est-ce que l'excellence professionnelle? Pourquoi revêt-elle de l'importance? Comment se développe-t-elle et à l'intention de qui?

C'est cette complexité de l'excellence professionnelle que le présent document tente de saisir. À cette fin, des pays non membres de l'UE utilisent une multitude d'informations pour montrer que l'excellence professionnelle ne fonctionne pas en vase clos, mais par rapport à un contexte. C'est ce contexte qui détermine les paramètres de ce qui peut être considéré comme l'excellence professionnelle et comme un CEP.

La présente étude vise à aider les lecteurs à comprendre les différents types de CEP mis en place dans différents contextes. Par exemple, nos documents montrent que de nombreux CEP fonctionnant isolément sont mis sur pied pour répondre aux besoins immédiats de zones géographiques ou régions spécifiques du point de vue des compétences pour le marché du travail local. D'aucuns pourraient avancer que l'isolement, par défaut, est un signe de non-excellence, mais tout le monde ne serait pas de cet avis. L'une des idées que nous faisons valoir dans cette étude est qu'il n'existe pas d'«excellence par défaut». L'excellence est plutôt perçue comme un concept dynamique qui offre des possibilités d'évolution et de développement. Nous cherchons à déterminer les forces motrices de l'excellence et souhaitons étudier les conditions dans lesquelles elle s'épanouit, ainsi que celles dans lesquelles elle stagne. Aussi l'excellence peut-elle décliner si les conditions sont telles qu'elles ne lui permettent pas de s'accroître. Une chose est sûre: dans le présent document, l'excellence professionnelle est considérée non pas comme une fin en soi, mais plutôt comme un processus de développement vers la qualité et l'amélioration.

Parler de l'excellence professionnelle, c'est aussi parler des systèmes d'EFP. L'excellence professionnelle se «loge» dans les CEP, mais peut également exister en dehors des systèmes d'EFP formels. Une chose n'implique pas nécessairement l'autre. C'est pourquoi il sera pertinent, dans cette étude, de s'interroger sur la manière dont la qualité et l'excellence se diffusent à partir des CEP à l'ensemble d'un système d'EFP, et inversement.

La présente étude a pour but d'apporter un point de vue différent sur l'excellence professionnelle. Elle vise à faciliter notre compréhension de l'excellence professionnelle et de ses liens avec l'EFP. En outre, elle se concentre sur les pays non membres de l'UE afin de mettre en avant des façons de voir l'excellence professionnelle qui ne sont pas encore pleinement exploitées du point de vue des partenariats et de la coopération.

Dans ce sens, l'étude s'adresse en définitive aux pédagogues, aux spécialistes de l'EFP et, le cas échéant, aux responsables de l'élaboration des politiques.

Chapitre 1

Pourquoi mettre en place des centres d'excellence et d'innovation dans le domaine de l'EFP? Observation des principales logiques et justifications pour l'élaboration de politiques efficaces

L'enseignement et la formation professionnels, ou EFP, constituent un domaine stratégique complexe, au croisement des politiques en matière d'éducation et de formation et des politiques sociales, économiques et du marché du travail. L'enseignement et la formation professionnels sont censés répondre aux besoins actuels et futurs de l'économie en matière de compétences, aux besoins des particuliers aux fins de leur employabilité et de leur développement personnel à court terme et à long terme, et à l'exigence d'une citoyenneté active et inclusive imposée par la société (ETF, 2013). Les «bons» services d'EFP doivent devenir un pilier essentiel de la croissance économique et de la cohésion sociale, et contribuer à faire de l'éducation et de la formation tout au long de la vie une réalité[1]. Dans de nombreux pays, au cours de la crise économique mondiale, l'enseignement et la formation professionnels ont joué un rôle important dans le renforcement de la capacité d'adaptation de résilience pour lutter contre le chômage des jeunes et favoriser une croissance durable. L'enseignement et la formation professionnels ont le potentiel de contribuer à combler les déficits de compétences et à réduire le chômage (Puckett et al., 2012). Ils peuvent effectivement atténuer le chômage des jeunes (Dolado, 2015).

Tel est le constat dans des pays où le recours à de bons services d'EFP est fermement ancré dans les usages comme moyen de soutenir les stratégies en faveur de l'emploi et le développement socio-économique et régional (par exemple, l'Australie, l'Allemagne, la Suède, le Danemark, le Canada, la Corée du Sud), et même dans d'autres pays qui, depuis une dizaine d'années, réforment leurs systèmes d'EFP en fonction de leurs objectifs de développement (par exemple, la République tchèque, l'Estonie, la Pologne, Singapour) (OCDE, 2018).

Aujourd'hui, ce que l'on appelle la «quatrième révolution industrielle» (ou «industrie 4.0») est l'un des principaux facteurs permettant de comprendre l'évolution du rôle des politiques et des systèmes d'EFP, car elle façonne de nouveaux contenus et de nouvelles formes d'emplois, de compétences et d'exigences professionnelles. Les nouvelles technologies dites «de rupture» gagnent du terrain dans les chaînes de production et dans les réseaux à valeur ajoutée[2].

[1] Les «bons» services d'EFP sont ceux qui «répondent aux besoins du marché du travail, de la société et des particuliers; débouchent sur des certifications ou des titres reconnus au niveau national, voire international; donnent accès à des emplois décents et à l'emploi durable; sont attrayants, inclusifs et accessibles à tous les citoyens; et favorisent les capacités qui permettent de progresser vers un apprentissage plus poussé» (ETF/Watters, 2015).

[2] Il existe de nombreux ouvrages consacrés à la quatrième révolution industrielle. Pour un aperçu rapide et un suivi des tendances récentes, voir, par exemple, le site internet du Forum économique mondial (FEM): www.weforum.org/agenda/archive/fourth-industrial-revolution

Les concepts d'automatisation, d'intelligence virtuelle, d'intelligence artificielle (IA), de mégadonnées (*big data*) et de robotique font déjà partie de notre vie et de nos environnements de travail. La mondialisation, les défis liés à la durabilité environnementale, les changements démographiques et l'accroissement des inégalités sont des facteurs essentiels à prendre en compte lorsque l'on s'intéresse à l'avenir des emplois et des compétences dans le contexte de la numérisation de l'économie à l'échelle mondiale[3].

À l'ère numérique actuelle, la reconversion et le perfectionnement professionnel de la main-d'œuvre sont indispensables. Dans ce contexte, la réforme des réseaux d'établissements d'EFP publics devient progressivement une mission stratégique pour les gouvernements et les agences nationales, en coopération avec les acteurs privés, afin de répondre aux exigences actuelles et futures en matière de compétences de qualité émises par les employeurs, par les industries et par les écosystèmes de l'innovation présents sur les marchés du travail nationaux et régionaux. Cela peut en outre contribuer à améliorer le statut de l'EFP, à juste titre.

Il faut pour cela définir de nouveaux rôles et missions pour les établissements d'EFP. Ceux-ci devraient pouvoir servir de pôles pour l'introduction d'innovations technologiques et numériques, en stimulant la créativité et en prenant l'initiative dans les modalités de conception et de mise en œuvre de nouveaux programmes d'études.

Les établissements et les réseaux d'EFP sont censés apporter des compétences entrepreneuriales et d'autres compétences essentielles pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Cela peut permettre à l'enseignement et à la formation professionnels de devenir plus attrayants, plus adaptables, plus inclusifs et plus pertinents. Dans l'ensemble, ces questions renforcent progressivement la place de l'excellence professionnelle en tant qu'objectif clé des réformes politiques relatives à l'EFP pour de nombreux pays. C'est ce qui détermine la volonté de fournir des compétences de qualité dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie, en encourageant la recherche et l'innovation. Il est primordial de renforcer le leadership des établissements d'EFP, afin de contribuer au transfert du développement continu des capacités vers le cœur des communautés d'EFP.

[3] De nombreuses parties du présent chapitre s'appuient sur les travaux de l'ETF/Galvin Arribas (2018) et de l'ETF/Galvin Arribas et al. (2020).

1.1

Lancement de la mise en œuvre des politiques: fondements de l'élaboration d'une vision et approches institutionnelles en matière de création de CEP

Les relations entre l'EFP et l'apprentissage et l'économie numérique, le développement socio-économique régional, l'augmentation de la productivité, la compétitivité et les possibilités d'insertion professionnelle sur les marchés du travail (par exemple, les compétences professionnelles de pointe pour les nouveaux métiers en demande) sont autant de justifications cruciales au niveau national pour investir aussi bien dans l'attractivité que dans l'excellence et pour utiliser les CEP en tant qu'organismes bénéficiaires.

Selon l'ETF et les expériences internationales, dans de nombreuses études de cas nationales, les grandes orientations stratégiques et les principaux objectifs en matière de réforme et d'optimisation de la qualité des réseaux d'EFP induits par l'option politique consistant à créer des CEP sont initialement formulés dans le cadre de documents stratégiques nationaux de réglementation non contraignante. Ces documents ouvrent la voie à un examen plus approfondi de la législation nationale et des autres règlements visant à encadrer le statut et la classification des CEP[4].

Dans ce type d'instruments politiques, l'optimisation du système d'EFP, en ce compris la rationalisation ou la restructuration des réseaux de prestataires d'EFP, est l'une des principales questions à traiter. La logique de décentralisation de l'élaboration des politiques en matière d'EFP (à travers la déconcentration, la délégation et la décentralisation) exerce une influence, plus ou moins grande, aussi bien au niveau vertical (participation des pouvoirs régionaux et de la plupart des pouvoirs locaux) qu'au niveau horizontal [répartition des responsabilités pour la formation de partenariats public-privé (PPP) et participation des partenaires sociaux], en tant que moyen de mettre en œuvre les réformes politiques relatives aux réseaux d'EFP.

Ce transfert de pouvoirs vers les niveaux inférieurs constitue également une justification et une motivation solides pour examiner la décision difficile relative à la réforme des fonctions des réseaux d'EFP. L'autonomisation (et la responsabilisation) des établissements d'EFP constituerai(en)t le but ultime de la logique de ces processus politiques.

[4] Cet aspect est essentiel dans le cadre du processus décisionnel relatif à la mise en place de CEP.

La raison d'être des CEP se trouve – de manière explicite ou implicite – dans les types suivants de mécanismes stratégiques normatifs et/ou axés sur la connaissance:

- plans du gouvernement concernant les mesures prioritaires dans le secteur de l'éducation (ex: Irlande et France);
- lignes directrices et enquêtes de référence pour l'optimisation, la rationalisation et l'amélioration de l'efficience et de l'efficacité des réseaux d'EFP (ex: Lettonie et Albanie);
- stratégies d'EFP et autres concepts, visions et documents de synthèse (ex: Albanie, Géorgie, Ukraine, Croatie, Azerbaïdjan et Sri Lanka);
- pactes industriels et sectoriels pour le développement économique (ex: Pays-Bas et Maroc).

Parallèlement, l'un des principaux problèmes dans le domaine du développement du capital humain (DCH) au niveau mondial tient non seulement à la nécessité d'améliorer la qualité de l'éducation, par la conception et la délivrance de certifications pertinentes (de niveau 5, par exemple)[5] et par l'obtention d'acquis d'apprentissage pertinents, mais également à l'obsolescence des méthodes d'enseignement et des méthodes d'apprentissage. Il s'agit là d'une autre conséquence de la numérisation et de la rapidité de l'évolution des technologies, qui requiert instamment la mise en place de mécanismes de dialogue efficaces entre les pouvoirs publics (aux niveaux national et infranational/local), les partenaires sociaux, les secteurs économiques et les établissements d'EFP (ainsi que leur personnel).

À cet égard, dans de nombreux pays, il est impératif de mettre en place des plans stratégiques et opérationnels pour la formation continue des enseignants et des groupes de formateurs, ainsi que pour la conception de nouvelles méthodes visant à renforcer les identités professionnelles et les attitudes des étudiants et des apprenants. Le besoin impérieux de régler ces questions transparaît par exemple dans les niveaux élevés d'insatisfaction relevés au sein de nombreux réseaux d'employeurs à l'égard des aptitudes professionnelles publiques, des compétences, des qualifications et des acquis d'apprentissage des personnes diplômées dans

certaines spécialités clés. Cela influe également sur la décision des parents et des apprenants de choisir ou non des parcours d'EFP.

Dans le domaine de l'EFP, en particulier pour de nombreux pays en développement, la nécessité de résoudre des problèmes systémiques ou structurels (ex: gouvernance de l'EFP et gestion des compétences, financement, efficacité, conditions et qualité des services des réseaux d'EFP, inadéquation des compétences, etc.) pourrait devenir un motif solide pour l'élaboration de politiques de réforme des réseaux d'établissements d'EFP. L'accès à l'EFP, qui est en baisse ou en stagnation dans de nombreux pays, constitue une question clé. Dans de nombreux cas, les réseaux d'EFP sont inefficaces, dépassés et peu attrayants pour les utilisateurs (employeurs et étudiants). L'enjeu est donc également d'améliorer l'accès à l'enseignement professionnel, tandis que la réforme des réseaux d'établissements d'EFP apparaît comme une priorité essentielle.

Il est compliqué de prévoir avec précision la demande en compétences, généralement localisée, qui pèse sur l'EFP. L'adaptabilité des systèmes d'enseignement professionnel dépend non pas d'une planification du sommet vers la base, mais de l'existence d'une diversité de prestataires motivés pour répondre à la demande en compétences (Booth et Snower, 1996; Agence australienne pour le développement international et Banque asiatique de développement, 2014). Pour surmonter ce défi, il convient de mettre en place des établissements d'EFP dotés de fonctions étendues ou renforcées, capables d'assumer des responsabilités plus larges et diversifiées afin d'accroître l'adaptabilité (et la réputation) de l'EFP. Cela constitue en outre une motivation pour la création de nouveaux établissements d'EFP fondés sur le facteur d'excellence.

Toutefois, même si les pays développés sont eux aussi confrontés à des dilemmes similaires, les réformes en faveur de l'excellence des établissements d'EFP dans ces pays sont souvent davantage axées sur la perméabilité, sur la diversification et sur la flexibilité des systèmes d'EFP (ex: élargissement des passerelles entre l'EFP et l'enseignement supérieur)[6]. Cela est

[5] Les certifications de niveau 5, selon le Cadre européen des certifications, permettent par exemple d'avoir accès aux filières de l'enseignement supérieur à partir de l'enseignement professionnel. Voir Cedefop (2014a).

[6] Pour en savoir plus sur ces questions, il est recommandé de consulter le récent projet du Cedefop intitulé «*Changing nature and role of vocational education and training (VET) in Europe*». Les rapports complets sont disponibles à l'adresse suivante: www.cedefop.europa.eu/fr/events-and-projects/projects/changing-nature-and-role-vocational-education-and-training-vet-europe

également dû au fait que les parcours d'EFP sont utilisés pour renforcer la composante «éducation et formation tout au long de la vie», en lien avec le rôle de catalyseur de la transformation numérique et de l'innovation pour préparer les personnes diplômées aux professions de l'avenir.

Dans ce contexte, les autres raisons motivant la mise en place de CEP concernent l'amélioration de l'efficacité globale des systèmes d'EFP, ainsi que la lutte contre le manque de personnel qualifié dans certains secteurs économiques et la présence d'un trop grand nombre de personnes diplômées dans d'autres spécialités. La volonté d'élaborer des programmes plus pertinents pour l'enseignement et la formation professionnels continus (EFPC) et la nécessité de mettre en place des mécanismes efficaces de renseignement sur le marché du travail (ex: prévision des compétences, des métiers), afin de faire coïncider les compétences d'aujourd'hui et celles de demain, constituent également de solides arguments pour repenser la configuration des réseaux d'établissements d'EFP.

Par ailleurs, le manque de moyens, ou simplement d'investissements judicieux réguliers dans l'EFP, s'accompagne souvent de mécanismes inefficaces d'allocation budgétaire (ex: mécanismes obsolètes des formules de financement), ce qui entraîne l'obsolescence des infrastructures, des équipements, des laboratoires, etc. Dans de nombreux pays, un financement provenant de sources multiples devrait être envisagé (ex: mise en commun de mesures budgétaires publiques locales de façon à stimuler les partenariats avec des acteurs privés et des établissements d'EFP). Tout cela se traduit par une absolue nécessité d'associer efficacement les employeurs au processus décisionnel et au financement, en particulier dans les pays partenaires de l'ETF. Ces questions sont plus amplement détaillées dans l'encadré 1.1.

ENCADRÉ 1.1. Questions clés à l'appui des justifications et des options stratégiques pour la mise en place de centres d'excellence pour l'EFP

- améliorer l'efficacité et les performances des réseaux d'établissements d'EFP, tout en tenant compte de la nécessité de renouveler les infrastructures, les équipements, les technologies, etc. et d'investir en la matière;
- mettre fin à la baisse ou à la stagnation des taux d'inscription (et d'achèvement) dans les établissements d'EFP (démographie de la population dans l'EFP);
- améliorer la qualité des services d'EFP, mettre en place des systèmes d'assurance de la qualité ou les mettre à jour, et utiliser des renseignements sur le marché du travail pour cibler efficacement l'offre de compétences par rapport à la demande (compétences professionnelles adaptées aux besoins du marché du travail);
- remédier au faible niveau de développement des politiques nationales encourageant les approches axées sur la formation en alternance et des mesures d'incitation visant à encourager les entreprises privées à développer la formation par le travail, ou tout bonnement à l'absence de telles politiques et mesures;
- améliorer l'efficacité de la gouvernance et de la gestion de l'EFP à tous les niveaux afin d'associer les niveaux les plus bas et les partenaires sociaux (secteur privé) à l'élaboration des politiques (coopération entre diverses parties prenantes), tout en renforçant l'autonomie des établissements d'EFP;
- remédier aux lacunes croissantes dans le recrutement de personnel enseignant de qualité (ex: maîtres de stage);
- réformer le financement public (insuffisant) de l'EFP et les mécanismes de financement inefficaces pour la mise en commun des fonds publics en faveur de l'EFP, tout en créant des possibilités de financement provenant de sources multiples et des mécanismes de partage des coûts (utilisation de systèmes fiscaux);
- lutter contre l'exploitation insuffisante des services d'orientation professionnelle et autres outils/mesures de conseil, afin de contribuer à accroître la reconnaissance et l'employabilité des personnes diplômées de l'EFP sur le marché du travail;
- réformer le statut et les filières des systèmes d'enseignement professionnel dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie (ex: promouvoir des systèmes d'EFPC efficaces; utiliser au mieux les possibilités qu'offrent les certifications de niveau 5 pour établir des liens avec l'enseignement supérieur, etc.);
- mettre en place dans la communauté de l'EFP une culture de l'amélioration et de l'innovation continues;
- soutenir l'établissement d'un consensus politique en ce qui concerne les processus complexes de rationalisation et d'optimisation des réseaux d'EFP;
- accroître le rôle des secteurs économiques, des régions et des écosystèmes locaux dans le développement des compétences afin d'intégrer les compétences liées à l'EFP dans les principes de partenariat local et de favoriser le développement socio-économique et régional;
- mettre au point de nouveaux outils et ressources méthodologiques; cela nécessite la création d'organismes en réseau pour transférer les connaissances accumulées à d'autres établissements d'EFP et à l'ensemble de la communauté.

Source: ETF/Galvin Arribas et al. (2020)

Dans cet ordre d'idées, la promotion de la coopération entre les secteurs public et privé en matière d'EFP constitue un aspect essentiel qu'il convient de souligner. Les CEP sont des organismes bénéficiaires qui permettent la constitution de PPP à plusieurs niveaux en faveur de l'EFP et du développement des compétences. Dans de nombreux cas, les acteurs privés font partie des administrateurs, des conseillers ou des investisseurs associés aux projets de CEP en coopération avec les pouvoirs publics nationaux, régionaux et locaux. Ce sont les acteurs clés qui créent les conditions propices aux partenariats locaux mis en œuvre dans le cadre des CEP. La formation par le travail constitue un élément crucial dans ce contexte, car les employeurs peuvent faire valoir leur point de vue, coordonner ces approches dans le cadre de la gestion du CEP concerné et fournir des services.

Les principes régissant la création de centres dans le cadre d'un système d'EFP et de compétences doté d'une architecture de gouvernance à plusieurs niveaux devraient être des conditions préalables essentielles pour amorcer la réflexion et le dialogue sur les politiques. Concrètement, une question centrale est de savoir comment intégrer structurellement ces organismes (bien souvent basés sur des PPP) dans les environnements et dispositifs institutionnels nationaux et régionaux, et comment contrôler l'efficacité des centres.

À cet égard, il est possible de distinguer trois niveaux principaux au sein d'un système de gouvernance national qui comporte un système d'apprentissage et de révision, compte tenu de la diversité des écosystèmes et des centres (Heemskerk et Zeitlin, 2014)[7]:

1. gouvernance au niveau régional: les centres font partie d'écosystèmes spécifiques. Un écosystème n'est pas nécessairement limité géographiquement. Il peut également couvrir un secteur industriel et être réparti sur l'ensemble du territoire national. La dynamique des centres devrait être en adéquation avec les activités de la région ou du secteur économique. L'approche de la spécialisation intelligente pourrait s'inscrire dans cette logique;
2. gouvernance au niveau du réseau: le niveau du réseau comprend le groupe de centres dans son ensemble. En l'occurrence, l'apprentissage au moyen de l'évaluation entre pairs et du partage d'expériences s'effectue au sein d'un réseau d'organismes;

3. gouvernance au niveau national: construction d'une vision, élaboration d'une législation et mise en place d'un système global de suivi et de contrôle.

Ainsi, le centre d'excellence professionnelle devient un concept opérationnel de premier plan, qui joue un rôle essentiel pour ce qui est de comprendre comment les pays développés et les pays en développement modernisent et transforment la qualité de leurs systèmes d'EFP afin d'accompagner de manière stratégique les changements et les enjeux sociaux, économiques et pédagogiques. L'ETF sait que le fait d'améliorer le statut de l'EFP afin d'en augmenter la fréquentation constituerait un moteur essentiel pour orienter les réformes dans une perspective de gouvernance à plusieurs niveaux et pour renforcer l'efficacité et l'efficience des réseaux institutionnels d'établissements d'EFP (voir, par exemple, ETF/Galvin Arribas et Papadakis, 2019).

Ces établissements doivent en outre se voir accorder des niveaux d'autonomie importants, en adéquation avec des mécanismes de responsabilisation efficaces. Une telle approche permettra de définir des critères et des règles clairs pour garantir l'efficacité de ces partenariats à plusieurs niveaux et pour contribuer à faire en sorte que cette efficacité s'inscrive dans les cadres d'action nationaux.

[7] Ce système, utilisé aux Pays-Bas, est appelé «gouvernance expérimentale». Dans l'UE, il a fortement influencé à la fois les nouveaux modes de gouvernance et les approches axées sur la gouvernance à plusieurs niveaux. Pour un aperçu plus détaillé de ces questions, voir Heemskerk et Zeitlin (2014).

1.2

Apprendre à partir des pratiques politiques relatives aux CEP

Dans une certaine mesure, les partenariats entre les sphères privée et publique faisant intervenir des établissements d'enseignement (établissements d'enseignement supérieur, universités) sont typiques des CEP. Ces partenariats sont mis en place afin de cibler les stratégies sectorielles tout en promouvant le développement socio-économique régional.

Toutefois, ces processus sont complexes à mettre en œuvre et un certain savoir-faire est indispensable. L'apprentissage par l'expérience (méthode du «learning by doing») et la poursuite de la coopération avec des pairs et des spécialistes devraient constituer la stratégie optimale pour faciliter l'apprentissage mutuel en ce qui concerne la mise en place de CEP.

Cela est conforme aux principes de l'UE relatifs à la coopération renforcée dans le domaine de l'EFP, qui, au cours de ces 20 dernières années, s'est avérée être un vecteur de réforme des politiques et des systèmes d'EFP dans les États membres, favorisant l'excellence, l'équité, la qualité et l'innovation (Commission européenne, 2010). L'avenir après 2020 en Europe passera par un enseignement et une formation professionnels excellents, inclusifs et tout au long de la vie (Commission européenne, 2018a).

1.2.1 Politiques et initiatives transnationales de l'UE relatives aux CEP en tant que plateformes et réseaux opérationnels

Depuis quelques années, il est possible de trouver des données probantes pertinentes sur les initiatives visant à mettre en place des CEP. Cette question occupe une place de plus en plus importante parmi les priorités politiques nationales, européennes et internationales en matière d'EFP et de compétences dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie. Par exemple, en mai 2018, la Commission européenne a proposé une initiative politique stratégique en vue de développer des CEP qui puissent fonctionner dans un contexte local donné, en les intégrant étroitement dans les écosystèmes d'innovation locaux tout en les reliant au niveau européen (Commission européenne, 2018b).

À la suite de cette initiative, le premier appel à propositions pour les CEP européens a été lancé en octobre 2018 dans le cadre du programme Erasmus+[8]. L'appel se compose de lots intitulés «coopération et innovation pour l'échange de bonnes pratiques» (offre pour l'action clé n° 2), dans le cadre des alliances sectorielles pour les compétences, et «réseaux de prestataires d'EFP» (offre pour l'action clé n° 3). La première période de soumission de propositions de projets a été clôturée en février 2019. Cette initiative vise à favoriser la convergence vers le haut[9] et à uniformiser les approches sectorielles à l'égard des enjeux sociaux thématiques dans le domaine de l'EFP.

Les projets sont l'occasion de mettre au point des approches sectorielles en matière de compétences par l'intermédiaire des CEP [alliances ou conseils sectoriel(le)s pour les compétences]. En clair, il s'agit d'envisager des plateformes européennes visant à instaurer des points de référence mondialement reconnus pour la formation dans des secteurs spécifiques, aussi bien pour la formation initiale des jeunes que pour le perfectionnement professionnel continu et la reconversion des adultes.

Elles feront office de points de référence pour la formation professionnelle en regroupant des CEP qui ont un intérêt commun pour certains secteurs ou métiers [ex: aéronautique, électromobilité, technologies vertes, technologies de l'information et de la communication (TIC), soins de santé] ou pour des approches innovantes en réponse aux enjeux sociétaux [ex: intégration des migrants, numérisation, intelligence artificielle (IA), objectifs de développement durable, perfectionnement professionnel des personnes peu qualifiées, etc.][10].

Ces plateformes consisteront en des partenariats transnationaux pour l'élaboration et la mise en œuvre de programmes d'études et de certifications communs en matière d'EFP, fortement axés sur la formation pratique en entreprise, sur la mobilité des apprenants et du personnel et sur l'esprit d'entreprise. Elles serviront de catalyseurs pour les investissements des entreprises et soutiendront les stratégies européennes et régionales relatives à l'innovation et à la spécialisation intelligente en assurant un apport de travailleurs qualifiés et de qualité grâce à une offre de formation flexible et en temps opportun permettant de répondre aux besoins en compétences des entreprises (Commission européenne, 2018c).

Il conviendrait que la fonction de chef de projet soit assurée par des établissements ou organismes existants jouant un rôle officiel reconnu dans l'EFP. L'initiative n'est pas prescriptive et devrait être suffisamment souple pour que s'y exprime la diversité des systèmes d'EFP en Europe. Les partenaires pourraient être des prestataires d'enseignement et de formation professionnels initiaux (EFPI) ou continus (EFPC), des établissements d'enseignement supérieur (notamment des universités de sciences appliquées et des écoles polytechniques), des instituts de recherche, des parcs scientifiques, des entreprises, des chambres et leurs associations, des partenaires sociaux, des conseils sectoriels pour les compétences, les autorités et agences de développement nationales et régionales, les services publics de l'emploi, etc.

[8] L'initiative déjà lancée à titre expérimental par l'intermédiaire d'Erasmus+ dans le cadre de l'appel à propositions de 2019 appuie jusqu'à cinq projets pilotes. Le prochain programme Erasmus pour la période 2021-27 (sous réserve de l'approbation des colégislateurs) peut apporter un soutien important à l'initiative. Il est envisagé que le financement d'Erasmus puisse être complété par des investissements nécessaires pour les infrastructures, qui pourraient être appuyés par d'autres fonds européens (par exemple, les Fonds structurels et d'investissement européens, InvestEU, etc.).

[9] Cela signifie qu'il faut mettre des systèmes d'EFP plus avancés en lien avec des systèmes d'EFP moins avancés en Europe.

[10] Programme de travail annuel 2019 pour la mise en œuvre d'«Erasmus+»: le programme de l'UE pour l'éducation, la formation, la jeunesse et le sport.

Cette initiative constitue pour la Commission européenne (DG Emploi, affaires sociales et inclusion) une étape importante résultant de ses efforts visant à promouvoir l'excellence et l'innovation dans l'EFP, un accent particulier étant mis, depuis 2016, sur le cadre de la Semaine européenne des compétences professionnelles[11]. L'initiative se fonde sur le partage et la reconnaissance des bonnes pratiques en matière d'EFP, qui peuvent servir de source d'inspiration pour un enseignement et une formation professionnels de bonne ou d'excellente qualité dans les États membres et au-delà. En 2019, les prix décernés sont entièrement focalisés sur la distinction des expériences qui favorisent la promotion et la reconnaissance de l'excellence dans l'EFP comme moteur de modernisation des politiques et des systèmes qui s'y rapportent. Les exemples d'excellence récompensés se répartissent en quatre catégories: entreprises et apprenants, innovateurs en matière d'EFP, financement européen en faveur de l'excellence et agences européennes[12].

[11] https://ec.europa.eu/social/vocational-skills-week/

[12] https://ec.europa.eu/social/vocational-skills-week/awards-vet-excellence-2019_en

ENCADRÉ 1.2. Exemples de projets de CEP financés par l'UE

Association européenne des instituts d'éducation et de formation professionnelle (European Association of Institutes for Vocational Training – EVBB)
Projet «European Trainers'Training for Excellence» (projet ETTE)

Le projet ETTE vise à poser des jalons pour l'intégration des CEP aux niveaux conceptuel et opérationnel. Le partenariat pour ce projet entend d'abord favoriser les réseaux et la coopération des CEP, dans l'idée de consolider et de diffuser dans toute l'Europe son modèle, ainsi que les principes de qualité et d'excellence en matière d'EFP. En mettant l'accent sur les formateurs et sur les personnes de terrain, le projet s'adresse directement aux professionnels de l'EFP en vue de renforcer les synergies et les partenariats transnationaux entre eux. Plus largement, il s'agit de mettre en place un cadre systématique et coopératif pour promouvoir la formation continue, l'éducation et la formation tout au long de la vie, le perfectionnement professionnel et la reconversion dans le secteur de l'EFP.

Pour de plus amples informations: http://evbb.eu/project/ette/

Skillman: plateforme transnationale pour les compétences dans l'industrie manufacturière de pointe

Skillman est une plateforme transnationale de CEP, à l'échelle mondiale, pour le secteur manufacturier de pointe, destinée à y introduire des compétences, des qualifications et des programmes d'études innovants dans le cadre des parcours d'EFP. L'alliance met les acteurs de l'industrie et les prestataires de formation en relation avec la société civile et fournit des services de soutien qui stimulent la croissance et l'efficacité de ses membres. Skillman est un conseil sectoriel pour les compétences. Lancé en 2014, il comptait plus de 300 membres en 2018. Les partenaires de Skillman disposent d'un rayonnement et d'un savoir-faire à l'échelon européen, ainsi que d'un niveau élevé de compétences en matière d'anticipation des compétences professionnelles dans la conception de l'offre, des formations et des certifications. Les domaines d'intérêt de cette organisation sont européens, nationaux et régionaux/locaux.

Pour de plus amples informations: https://skillman.eu/

Par ailleurs, le projet fournit une plateforme pour l'élaboration de projets dans l'industrie manufacturière visant à combler l'écart entre les hommes et les femmes et à soutenir la participation des femmes dans les filières de l'EFP: https://skillman.eu/skillwoman/

1.2.2 Politiques et pratiques des États membres: les CEP en tant qu'organismes en réseau de premier plan

La décision de la Commission européenne relative au lancement de plateformes d'excellence professionnelle, entre autres implications, témoigne clairement de la manière dont les politiques nationales éclairent les tendances de l'évolution de l'EFP en Europe. Nombreux sont les États membres qui cherchent depuis quelques années à rendre l'enseignement et la formation professionnels plus attrayants et excellents, avec la mise en place stratégique de CEP en tant que solution politique largement reconnue.

Les principes de la coopération européenne renforcée dans le domaine de l'EFP, la crise de l'emploi (qui touche particulièrement les jeunes) et la question de l'inadéquation des compétences favorisent la progression de nombreuses réformes visant à moderniser les cadres politiques de l'EFP. Ces initiatives mettent fortement l'accent sur les capacités de coopération entre les secteurs public et privé au niveau des prestataires, afin de renforcer le rôle socio-économique des compétences et de l'innovation liées à l'EFP en tant qu'éléments essentiels pour contribuer aux plans de croissance économique nationaux et régionaux[13].

Par exemple, diverses politiques gouvernementales aux **Pays-Bas** [élaborées dans le cadre des plans d'investissement concernant les secteurs en pénurie (2010), des fonds d'investissement dans l'enseignement supérieur (2012) et des fonds régionaux d'investissement en faveur de l'EFP (2014), ainsi que du «pacte technologique» (2013)] ont ouvert la voie pour placer les PPP dans le domaine de l'EFP au cœur du soutien aux réformes en faveur du développement socio-économique et régional du pays. À cet égard, après la fusion des établissements et des niveaux d'EFP en un certain nombre de grands centres régionaux de formation à la fin des années 1990, le gouvernement des Pays-Bas a mis en place des «centres de spécialité» dans l'enseignement professionnel supérieur et des «centres d'artisanat innovant» dans l'enseignement et la formation professionnels au niveau secondaire.

Ces initiatives ont progressivement évolué, par exemple avec le développement, aux Pays-Bas, de la communauté Katapult, un réseau de centres d'EFP. Il s'agit de projets publics-privés dans le cadre desquels des établissements d'enseignement secondaire professionnel (enseignement professionnel et technique), des universités de sciences appliquées (établissements d'enseignement supérieur publics), des entreprises, des administrations et des chercheurs collaborent, afin de former des professionnels parés pour l'avenir et des parcours d'études à l'épreuve du temps.

Ces dernières années, cette communauté s'est fortement développée, si bien qu'actuellement, plus de 130 centres, plus de 4 500 entreprises, environ 50 000 étudiants, près de 4 000 enseignants et 83 établissements d'enseignement secondaire professionnel et universités de sciences appliquées y participent. Ces cinq dernières années, des programmes d'études spéciaux et des programmes de

reconversion ont été établis, et les réseaux de connaissances ont fait place à des communautés et solutions efficaces pour relever les défis socio-économiques régionaux[14].

En **France**, le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse a récemment renforcé le rôle des établissements d'EFP, en s'intéressant à la qualité, à l'excellence et à la mise en réseau en vue du développement de partenariats interdisciplinaires et à plusieurs niveaux avec d'autres prestataires d'enseignement et de formation, l'industrie et l'enseignement supérieur.

Le label «Campus des métiers et des qualifications» permet d'identifier, sur un territoire donné, un réseau d'acteurs qui interviennent en partenariat pour développer une large gamme de formations professionnelles, technologiques et générales, relevant de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, ainsi que de la formation initiale ou continue. Ces prestataires se concentrent sur des secteurs spécifiques correspondant aux priorités économiques nationales ou régionales.

Le cahier des charges national pour l'obtention ou le renouvellement des labels «Campus des métiers et des qualifications» et «Campus Excellence» a été publié au bulletin officiel de l'éducation nationale du 13 décembre 2018. Il présente les critères de labellisation pour la nouvelle catégorie «Excellence», qui répond aux mêmes critères que le label de base «Campus des métiers et des qualifications», mais avec un niveau d'exigence plus élevé pour certains d'entre eux[15].

[13] Pour des indications succinctes et concises sur les principaux moteurs des réformes de l'EFP dans les États membres, voir: www.cedefop.europa.eu/fr/news-types/articles

[14] Pour de plus amples informations: www.wijzijnkatapult.nl/default.aspx

[15] www.education.gouv.fr/cid79563/les-campus-des-metiers-et-des-qualifications.html

Le **Royaume-Uni** affiche lui aussi, depuis plus de dix ans, un solide bilan en matière de développement de centres d'excellence. La capacité des prestataires de services d'EFP spécialisés de haut niveau à répondre aux besoins en compétences des marchés du travail (ex: le centre gallois visant à combler les déficits de compétences dans l'économie sobre en carbone[16]) et à s'intéresser à l'innovation, à la recherche, au développement et au soutien en faveur des entreprises locales est alignée sur le cadre national pour la spécialisation intelligente (ex: InnoTech en Irlande du Nord[17]).

En **Espagne**, l'enseignement et la formation professionnels sont très décentralisés. La dimension régionale constitue un facteur clé pour comprendre comment les politiques sont élaborées et mises en œuvre. À cet égard, l'un des CEP les plus reconnus est le centre Tknika, situé au Pays basque[18]. Cet organisme constitue un pôle de promotion de l'innovation dans l'EFP pour appuyer les réponses à la révolution numérique et aux besoins qu'ont les entreprises de devenir plus compétitives dans le contexte des marchés mondiaux.

Tknika est une référence dans l'UE, par exemple pour la mise en place de nouvelles méthodes permettant d'aider les enseignants et les apprenants à développer d'excellentes attitudes professionnelles et à obtenir de bons acquis d'apprentissage. L'innovation, la créativité et l'esprit d'entreprise sont les principales forces motrices des activités de Tknika pour ce qui est de transférer ses avancées au réseau des prestataires d'EFP de la région.

La Communauté autonome d'Aragon dispose d'un centre de référence national appelé Centre pour l'innovation dans la formation professionnelle en Aragon (CIFPA), qui vise à promouvoir les processus d'innovation technologique dans le système de formation professionnelle de la région. La mission de ce centre est de servir de référence autonome pour le corps enseignant de l'EFP, ainsi que de lien entre les entreprises, les étudiants et les travailleurs.

Le CIFPA, en tant que centre de référence national pour la logistique commerciale et la gestion des transports dans la région d'Aragon, est l'organisme clé pour canaliser l'innovation dans le secteur. Le centre axe ses efforts sur l'innovation en matière de formation professionnelle et sur la création de réseaux et de partenariats entre les entreprises, les étudiants et les travailleurs dans ce secteur[19].

La **Belgique** (avec un réseau de 24 centres de compétences[20]) et le **Danemark** (avec, par exemple, l'université RWTH d'Aix-la-Chapelle) offrent des exemples pertinents d'encadrement assuré par des organisations sectorielles, des régions et des établissements d'enseignement supérieur pour stimuler l'excellence dans l'EFP[21]. La **Lettonie** a optimisé un réseau d'établissements d'EFP (2010-2015), en s'attachant résolument à équilibrer les approches sectorielles et régionales pour mettre sur pied des centres de compétences pour l'enseignement professionnel[22]. En **Lituanie**[23], l'accent est mis sur le rôle des approches sectorielles, tandis que l'**Estonie** a l'habitude de se concentrer sur les centres d'EFP «multiprofils» régionaux afin de promouvoir l'esprit d'entreprise et la créativité pour le développement et la gestion des entreprises[24].

L'expérience de ce que l'on appelle les pôles industriels ou «clusters» répond à la logique de concentration géographique des entreprises spécialisées, qui développent des activités à forte valeur ajoutée pouvant nécessiter une main-d'œuvre hautement compétente, qualifiée et spécialisée dans différents secteurs (par exemple, dans la région de la Toscane en **Italie** ou dans le Bade-Wurtemberg, en **Allemagne**). Ces clusters mettent les entreprises en relation avec des organismes locaux, des fournisseurs de technologies et d'autres acteurs de la recherche et du développement (ex: établissements professionnels techniques, universités). Les initiatives de ce type montrent le rapport d'équilibre entre les approches régionales et sectorielles: elles permettent de voir quels clusters deviennent des réseaux d'apprentissage – éventuellement par l'intermédiaire de chaînes d'approvisionnement – au sein desquels les employeurs peuvent apprendre les uns des autres et sont susceptibles de pouvoir partager certains des coûts de formation [voir, par exemple, Cedefop (2012)].

En **Italie**, il existe un réseau d'instituts techniques supérieurs (Istituti Tecnici Superiori – ITS). Fondés en 2010 en tant qu'établissements de formation postsecondaire non universitaire, les ITS entrent dans la catégorie des «établissements scolaires de haute spécialisation technologique» qui promeuvent une formation très spécialisée afin d'apporter aux étudiants les compétences techniques requises sur le marché du travail[25].

[16] http://gse.cat.org.uk/

[17] www.theinnotechcentre.com/

[18] www.tknika.eus/liferay/en/web/public/home

[19] https://cifpa.aragon.es/fr/

[20] www.leforem.be/centres-de-competence/liste-des-centres.html; www.ifsb.lu/fr/

[21] www.rwth-aachen.de/cms/root/Die-RWTH/Jobs Ausbildung/Berufsausbildung/~epa/Berufsausbildungszentren/lidx/1/

[22] Décret (daté du 6 janvier 2010), *Guidelines for the Optimisation of the Network of Vocational Education Institutions* (lignes directrices pour l'optimisation du réseau d'établissements d'enseignement professionnel) 2010-2015. Pour de plus amples informations: www.cedefop.europa.eu/fr/news-and-press/news/latvia-present-state-structural-reforms-vocational-education

[23] www.cedefop.europa.eu/fr/news-and-press/news/lithuania-sectoral-practical-training-centres-officially-opened; http://vtvpmc.lt/index.php/en/

[24] http://icee-eu.eu/kuressaare-ametikool.html; www.ametikool.ee/

[25] Pour de plus amples informations: www.indire.it/en/progetto/its-higher-technical-institutes/

En **Croatie**, un réseau de centres de compétences régionaux dans les secteurs prioritaires est en cours d'élaboration; au cours de l'année 2018, 25 établissements professionnels ont été sélectionnés pour faire office de centres de compétences régionaux[26].

Dans les pays dotés de systèmes de pure formation en alternance – comme l'Allemagne, l'Autriche ou la Suisse – il existe depuis longtemps une volonté de valoriser l'EFP, liée au rôle des employeurs en tant que responsables de la mise en œuvre des politiques dans le système. L'**Allemagne** regorge d'exemples de CEP exceptionnels dirigés par les chambres de commerce[27], tandis qu'en **Autriche**, par exemple, l'expérience pertinente et confirmée des clusters régionaux mérite d'être soulignée [60 clusters réunissent plus de 7 100 membres, avec 73 % de petites et moyennes entreprises (PME)][28].

1.2.3 Pays partenaires de l'ETF: un mouvement croissant en faveur de la mise en place de CEP

Un certain nombre de pays partenaires de l'ETF ont entrepris des réformes des réseaux d'EFP à mesure qu'ils reconnaissent progressivement l'excellence et l'innovation comme des moteurs de changement qui rendront l'enseignement et la formation professionnels plus attrayants et plus pertinents.

Dans de nombreux pays partenaires de l'ETF, le taux de chômage des jeunes, typiquement supérieur à celui des groupes plus âgés, reste très élevé. Cela est lié à différents types d'inadéquation des compétences. Le chômage est plus important chez les personnes qui n'ont pas fait d'études secondaires supérieures.

Toutefois, chez les plus jeunes groupes de personnes diplômées de l'enseignement supérieur, les taux de chômage sont également plus élevés que ceux des personnes ayant atteint les niveaux de qualification les plus faibles. Les Balkans occidentaux figurent parmi les régions les plus touchées par le chômage des jeunes (ex: 52,7 % au Kosovo[29], 45,8 % en Bosnie-Herzégovine, 31,7 % au Monténégro) (voir graphique 1.1).

[26] www.cedefop.europa.eu/fr/news-and-press/news/croatia-establishing-network-regional-centres-competence

[27] www.bistech.de/

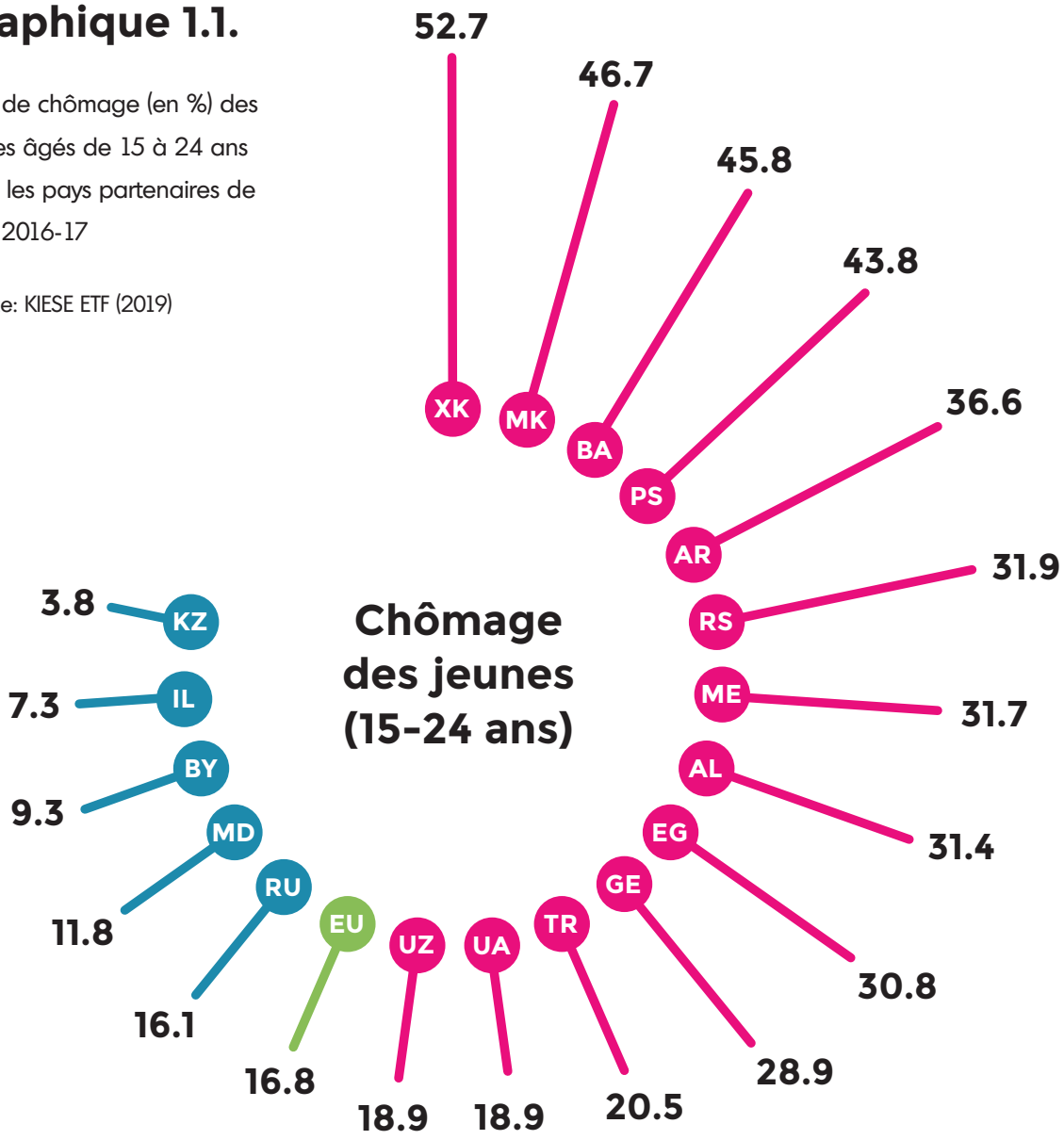
[28] www.bmdw.gv.at/WirtschaftsstandortInnovationInternationalisierung/ClusterplattformOesterreich/Seiten/default.aspx; www.clustercollaboration.eu/cluster-networks/austrian-cluster-platform

[29] Cette dénomination est sans préjudice des positions relatives au statut du pays et est conforme à la résolution 1244 (1999) du Conseil de sécurité des Nations unies, ainsi qu'à l'avis de la Cour internationale de justice concernant la déclaration d'indépendance du Kosovo – ci-après, le « Kosovo ».

Graphique 1.1.

Taux de chômage (en %) des jeunes âgés de 15 à 24 ans dans les pays partenaires de l'ETF, 2016-17

Source: KIESE ETF (2019)

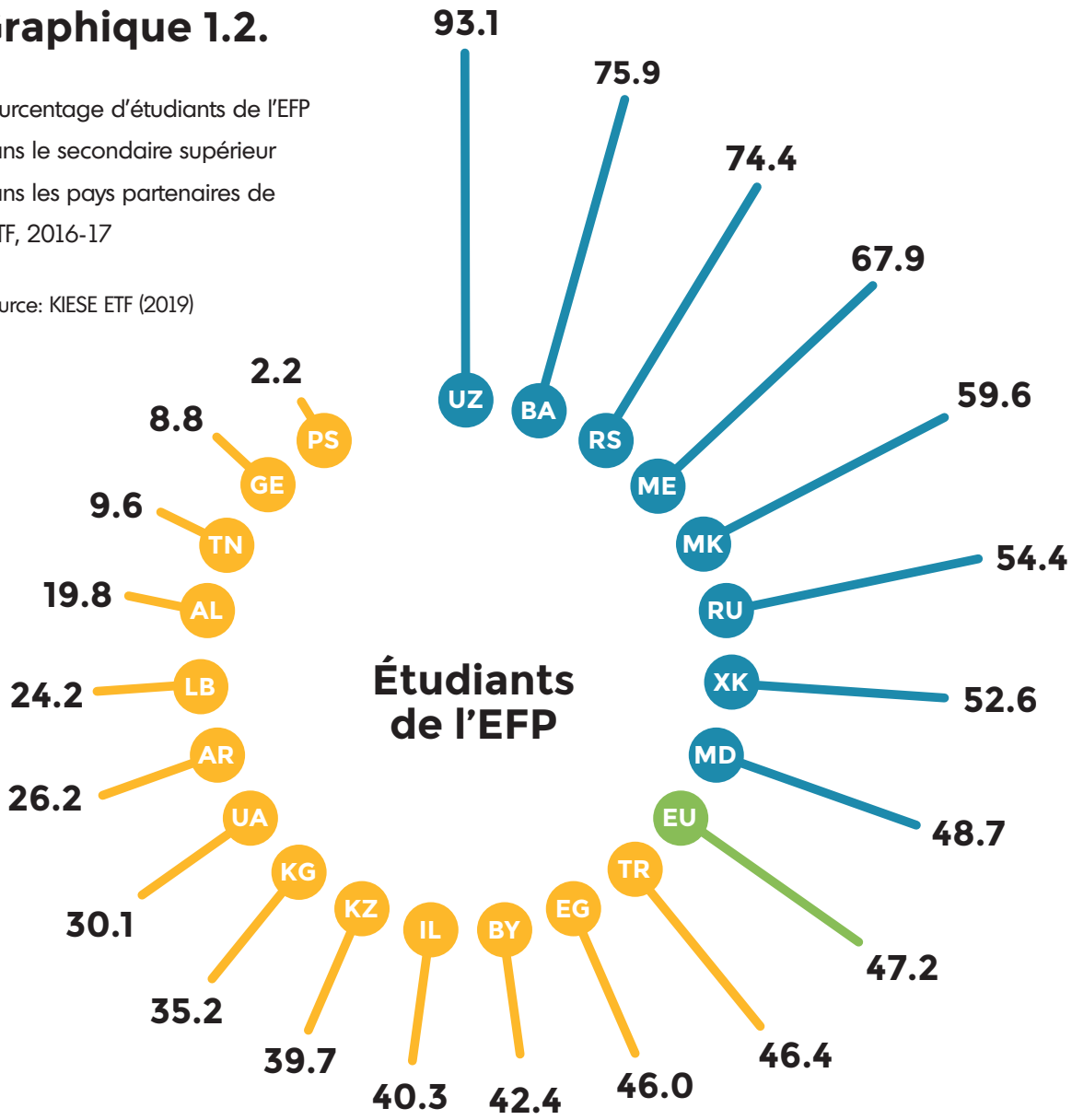


De plus, dans de nombreux pays partenaires de l'ETF, la stagnation ou le déclin des inscriptions dans l'EFP est un problème. L'accès à l'EFP varie d'un pays partenaire à l'autre. Les programmes d'EFP sont parfois choisis par les étudiants qui ont éprouvé des difficultés à passer les niveaux inférieurs de l'enseignement et qui, par conséquent, risquent davantage de ne pas terminer le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. L'échec dans les compétences clés est un autre sujet de préoccupation dans les pays partenaires de l'ETF. En conséquence, les politiques publiques en matière d'EFP doivent devenir de plus en plus efficaces pour encourager et attirer le secteur privé, qui, dans de nombreux pays partenaires, n'est pas satisfait de la qualité des compétences. Dans ce contexte, le ciblage des réformes des réseaux d'établissements d'EFP constitue une priorité en vue d'optimiser leurs performances et de les rendre viables.

Graphique 1.2.

Pourcentage d'étudiants de l'EFP dans le secondaire supérieur dans les pays partenaires de l'ETF, 2016-17

Source: KIESE ETF (2019)



Ces questions constituent de solides arguments pour que les responsables de l'élaboration des politiques de nombreux pays partenaires de l'ETF s'orientent vers des réformes des établissements d'EFP axées sur l'excellence et l'innovation, afin d'améliorer le rapport coût-efficacité des réseaux d'EFP qui peuvent fournir des aptitudes, des compétences et des certifications pertinentes en fonction des besoins des marchés du travail nationaux et régionaux.

Cette tendance est notamment illustrée par des pays partenaires tels que l'Albanie (établissements d'enseignement supérieur multifonctionnels d'EFP), la Macédoine du Nord (centres d'EFP régionaux), l'Arménie (établissements d'enseignement supérieur public régionaux), le Maroc (centres d'EFP industriels), l'Ukraine (centres d'excellence multifonctionnels d'EFP), la Moldavie (centres d'excellence dans les secteurs économiques prioritaires), la Turquie et Israël. Ces exemples nationaux sont expliqués plus en détail au chapitre 2 (résultats du recensement dans les pays partenaires de l'ETF).

1.3

Que sont les CEP? Appréhension des concepts opérationnels pour éclairer les modalités de leur mise en place

Les sections précédentes donnent une image claire de ce que les CEP sont ou devraient être, et surtout des logiques, justifications, fondements et orientations des services qu'ils sont appelés à fournir. Les approches stratégiques en matière d'élaboration des dispositifs institutionnels s'attachent principalement à récompenser l'excellence professionnelle axée sur l'innovation, l'esprit d'entreprise, les compétences numériques, les pôles d'évolution technologique, la spécialisation intelligente, le développement régional, les stratégies économiques sectorielles, la constitution de partenariats entre le monde de l'éducation et les entreprises, les organisations en réseau, etc.[30]

L'expérience montre que les réseaux d'apprentissage efficaces s'appuient généralement sur des modèles d'innovation ouverts. L'excellence devrait dépendre non pas de la qualité d'un organisme en particulier, mais de l'engagement actif de tous les acteurs à l'égard de modèles qui façonnent ce que l'on appelle les écosystèmes d'innovation. L'excellence de l'EFP s'inscrit dans une perspective plus large qui repose sur la coordination des politiques (Shapiro, 2011). Cette question peut faire la différence dans le rôle que doivent jouer les CEP en tant que moteurs institutionnels essentiels pour la mise en œuvre des politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie.

1.3.1 Reconnaissance du concept et de la définition des CEP

En ce qui concerne la nomenclature des différents types de CEP, ces organismes sont appelés instituts de formation industrielle, centres de formation industrielle, centres de savoir-faire, centres d'EFP régionaux, centres de compétences industrielles, centres innovants ou d'innovation, ou encore centres de compétences (dans les pays francophones de l'UE).

[30] À cet égard, il convient également d'évoquer la vision proposée par l'association européenne pour la formation professionnelle (European Vocational Training Association – EVTA) dans le cadre de son initiative «Quality Label» de 2015. Selon la vision de l'EVTA, le centre d'excellence de l'EFP est un lieu «où sont systématiquement assurés des services d'EFP professionnellement efficaces, socialement pertinents et perfectionnés sur le plan méthodologique». www.enaip.veneto.it/index.php/en/420-progetti-transnazionali/entrepreneurship-academy/7067-vet

Encadré 1.3. Formulation des principaux tenants et aboutissants des CEP dans l'UE

- assurance de l'efficacité et des performances des réseaux d'établissements d'EFP, parallèlement au renouvellement des infrastructures, des équipements, des technologies, etc., et aux investissements en la matière;
- apport aux particuliers de compétences pertinentes pour le marché du travail, dans une perspective d'éducation et de formation tout au long de la vie; combinaison de l'offre de certifications de l'EFPI avec des offres d'EFPC (perfectionnement professionnel et reconversion);
- élaboration de programmes d'études communs en matière d'EFP par l'intermédiaire de plateformes de prestataires d'EFP dans différents pays, de façon à mettre à profit le meilleur savoir-faire de chaque partenaire et à faciliter la reconnaissance (EFP aux niveaux 2 à 8 du Cadre européen des certifications); il convient que ces cursus contiennent un important tronc commun, avec une grande partie des programmes d'études axée sur les mêmes acquis d'apprentissage (ce qui revêt une importance pour la prise en compte de l'expérience à l'étranger et pour faciliter la mobilité);
- mise en place de partenariats entre les entreprises et le monde de l'éducation pour la formation en apprentissage, les stages, le partage d'équipements, les échanges de personnel et d'enseignants entre les entreprises et les centres d'EFP, etc.;
- participation active aux triangles de la connaissance avec des universités, des centres de recherche et des entreprises, l'objectif étant d'être à l'avant-garde de la recherche et des évolutions technologiques et de permettre une actualisation rapide des programmes d'études et des certifications;
- élaboration de méthodes innovantes en matière d'enseignement et de formation, fondées sur les technologies numériques [ex: cours en ligne ouverts et massifs (CLOM), simulateurs, etc.];
- accent fortement mis sur le perfectionnement professionnel continu (PPC) des enseignants et des formateurs (compétences pédagogiques et techniques, participation à des projets de recherche dans le cadre de la plateforme des prestataires d'EFP, etc.);
- développement de l'apprentissage par projet, qui fait appel à des approches interdisciplinaires et permet aux apprenants de différentes filières d'études de l'EFP (ex: design, marketing, ingénierie) de résoudre de problèmes/questions qui se posent réellement au travail;
- mise à disposition de services d'orientation et validation de l'apprentissage non formel et informel;
- élaboration de stratégies d'internationalisation afin de favoriser la mobilité transnationale des apprenants, des enseignants et des formateurs de l'EFP, avec ou sans l'aide d'Erasmus+;
- mise à disposition d'incubateurs d'entreprises afin de permettre aux apprenants de l'EFP de développer des compétences et des projets d'entrepreneuriat;
- développement de pôles d'innovation et de centres de diffusion de technologies pouvant partager des équipements et inciter leur personnel à travailler avec des PME locales pour mener des activités de recherche et de développement relatives à des produits et services, avec la participation des apprenants de l'EFP; développement de centres de diffusion de technologies ou de centres de démonstration virtuels pour les nouvelles technologies;
- contribution aux projets d'investissement régionaux par l'apport de compétences en temps utile aux entreprises qui investissent localement;
- soutien aux stratégies de développement régional et de spécialisation intelligente par la collaboration avec d'autres organismes d'enseignement et de formation (ex: universités et écoles polytechniques) afin d'assurer un large éventail de services et les divers niveaux de compétences nécessaires à ces stratégies;
- pleine utilisation des instruments financiers et des fonds de l'UE pour favoriser les investissements dans les infrastructures visant à moderniser les centres d'EFP au moyen d'équipements de pointe (notamment des simulateurs et d'autres équipements de haute technologie);
- élaboration de modèles financiers viables qui allient financement public et activités génératrices de revenus pour les CEP.

Source: Commission européenne (2018c).

Dans les usages anglo-saxons en matière d'EFP, le mot «excellence» de même que l'idée de «pôles d'activité et/ou industriels» renvoient à ces organismes, tandis que les pays nordiques et ceux qui disposent d'un système de formation en alternance font également appel au concept de centres de savoir-faire, d'innovation ou d'artisanat innovant (par exemple aux Pays-Bas). Le concept de centres multifonctionnels, multisectoriels et/ou multiprofils est également employé dans certains pays (Albanie, Finlande). Les CEP peuvent aussi prendre le nom de «centres de recherche et d'innovation» ou de «campus d'excellence» (Commission européenne, 2019).

Cette diversité conceptuelle pourrait expliquer le fait qu'il n'existe pas de définition unique des CEP reconnue par la communauté internationale. Cependant, l'expérience de l'ETF montre que le terme «CEP» désigne généralement des réseaux d'établissements d'EFP en partenariat qui sont établis dans différentes régions, bien qu'ils reflètent les priorités politiques nationales d'un pays donné.

Ces centres offrent normalement des niveaux de certification de grande qualité (certifications de niveau 5, en moyenne) par l'intermédiaire des programmes d'EFP et d'EFPC pour l'apprentissage de professions très spécialisées, qui pourraient même être rattachées à des parcours de l'enseignement supérieur. Ils mettent fortement l'accent sur des solutions technologiques et innovantes en matière de formation et de compétences sectorielles ou multisectorielles pour répondre aux besoins en compétences des industries, des entreprises et des particuliers (ETF/Galvin Arribas, 2018).

Les CEP peuvent servir de catalyseurs pour l'investissement des entreprises et soutenir les stratégies nationales et régionales en matière d'innovation en assurant la mise à disposition d'une main-d'œuvre qualifiée de qualité grâce à une offre de formation flexible et opportune pour répondre aux besoins en compétences des entreprises. Les centres peuvent être mis en relation avec les universités, de sorte qu'ils contribuent conjointement à la mise à disposition de spécialistes qualifiés de niveau moyen et de haut niveau. Ils concourent à la mise en œuvre des stratégies de développement régional et de spécialisation intelligente, en collaborant avec d'autres prestataires d'enseignement et de formation à travers la gestion de modèles financiers viables qui font appel à de multiples sources en associant les financements publics et privés et leurs propres activités génératrices de revenus. Dans certains cas, leurs installations et leurs infrastructures sont proposées en tant que services aux entreprises.

Globalement, les CEP peuvent être considérés comme des ambassadeurs stratégiques favorisant une meilleure promotion des politiques et des systèmes d'EFP reposant sur les piliers de l'excellence et de l'innovation, et peuvent être à l'origine d'une optimisation, voire d'une rationalisation des réseaux de prestataires de services d'EFP (bien que ce soit parfois l'inverse). Cela étant, la mise en route des dispositifs de CEP nécessite des niveaux élevés de capacités humaines et financières.

1.3.2 Détermination des types de CEP: principales options stratégiques pour la mise en route des dispositifs institutionnels

Une fois la définition des CEP formulée, leur classification devrait prendre relativement peu de temps. Or, la tâche est en réalité complexe. Le récent recensement effectué par Ecorys (Commission européenne, 2019) démontre qu'il n'est guère facile de distinguer les grands types de CEP.
Une distinction essentielle s'opère entre les CEP expressément mis sur pied et ceux qui sont des entités désignées dans le cadre de dispositions nationales/régionales en faveur de l'excellence professionnelle. Il y aurait une autre distinction entre les organismes prestataires d'EFP à titre individuel jouant le rôle de CEP pour une région (ou sous-région) et ceux qui jouent ce rôle pour un secteur. Néanmoins, d'après le recensement d'Ecorys, des exceptions peuvent se trouver même à l'intérieur de ces deux classements (Commission européenne, 2019).

Toujours est-il que la recherche et la pratique ne sont pas toujours en adéquation lorsqu'il s'agit, pour les responsables de l'élaboration des politiques, d'entamer une concertation et des processus consultatifs afin d'envisager des modèles de CEP à mettre en œuvre. À cet égard, aux fins de l'examen des options stratégiques pour la mise en route les dispositifs institutionnels et l'opérationnalisation des CEP sur la base de modalités observées dans le monde entier, il devrait être possible d'établir une taxinomie générale à partir de la manière dont les différents cadres institutionnels et logistiques sont élaborés.

Compte tenu des sections précédentes, l'expérience de l'ETF et l'expérience internationale montrent que la sélection d'aspects opérationnels clés permettant de cerner les principales caractéristiques et les champs d'action institutionnels sont stratégiquement utiles pour accompagner le dialogue politique et les processus de réforme concernant les CEP.

Dans une certaine mesure, ce sont les aspects qui pourraient le mieux aider à déterminer les différents types de CEP qui fonctionnent dans le monde et les possibilités d'utiliser ces modèles pour formuler les options stratégiques concernant les dispositifs institutionnels des CEP. Il s'agit des aspects énumérés ci-contre:

- approche globale, aux niveaux politique et systémique, favorisant l'efficacité en matière de gouvernance à plusieurs niveaux de l'EFP et des compétences (y compris les pratiques d'évaluation et de suivi), ainsi que de financement, y compris les pratiques de budgétisation et de calcul des coûts de l'EFP;
- assurance de la qualité de l'EFP;
- nature et type des PPP;
- innovation et fonctions de mise en réseau intégrées dans le facteur d'excellence;
- équilibre entre approches régionales et attributions sectorielles ou multisectorielles des CEP;
- modalités des réseaux d'établissements d'EFP en adéquation avec la vision et les plans des gouvernements nationaux (et régionaux/locaux) pour optimiser/rationaliser les établissements d'enseignement professionnel;
- rôle des bailleurs de fonds internationaux dans la conception stratégique et l'allocation de fonds pour l'investissement dans les centres ou les réseaux d'excellence de l'EFP.

Ces aspects stratégiques essentiels devraient être attentivement pris en considération lors de la mise en place de différents types de CEP, afin de faire de la multifonctionnalité une caractéristique commune sur le plan de la structure et de la gestion.

D'autres aspects importants pour la compréhension de la dynamique des CEP (tels que la formation et l'apprentissage pédagogiques, les types et formes de programmes d'études et de certifications, l'orientation, les pratiques de validation de l'apprentissage non formel et informel, et la capacité à mettre au point des stratégies d'anticipation des compétences) permettront d'en éclairer le champ d'action institutionnel. Par conséquent, ils pourraient tous servir de domaines thématiques spécifiques afin d'aider à la classification des types de CEP.

La typologie des CEP est essentielle pour comprendre l'importance du choix d'un ou de plusieurs modèle(s) approprié(s) pour un pays, quel qu'il soit. La classification présentée dans le tableau 1.1 n'est pas destinée à répertorier l'ensemble des variantes possibles des modèles ou à les distinguer avec précision, mais elle expose clairement les principaux paramètres et caractéristiques des différentes catégories de CEP, ainsi que les rôles qu'ils jouent dans les systèmes d'EFP nationaux.

En outre, cette typologie présente de grandes catégories de CEP, qui ne relèvent pas toujours d'une forme ou d'un type unique. La taxinomie s'appuie sur un nombre croissant d'exemples dans le monde entier (UE, pays partenaires de l'ETF et cas internationaux), dont le présent document reprend une sélection. Dans certains pays, il peut exister plus d'une modalité de mise en œuvre, comme indiqué dans le tableau.

Dans le tableau ci-dessous figure également une définition qui peut être appliquée à des fins opérationnelles. En l'occurrence, les CEP sont considérés comme des *organisations en réseau pour l'enseignement et la formation professionnels, fondées sur des partenariats, qui forment des écosystèmes d'excellence et d'innovation pour mettre à disposition les spécialistes qualifiés de haut niveau requis sur les marchés du travail nationaux et internationaux et contribuer au développement des économies nationales et régionales* (Galvin Arribas et al., 2019).

Tableau 1.1. Taxinomie des CEP

Modalités de mise en œuvre	Principaux paramètres et caractéristiques
Organisations en réseau pour l'enseignement et la formation professionnels, fondées sur des partenariats, qui forment des écosystèmes d'excellence et d'innovation pour mettre à disposition les spécialistes qualifiés de haut niveau requis sur les marchés du travail nationaux et internationaux et contribuer au développement des économies nationales et régionales	
A **CEP mis en place en tant que nouveau prestataire de formation indépendant**	Il pourrait s'agir de centres mis en place ex nihilo dans une nouvelle zone urbaine, voire en zone rurale, isolés et tout simplement sans lien avec des établissements existants. Ils pourraient s'implanter dans des bâtiments nouveaux ou existants, en utilisant des terrains appropriés pour la réhabilitation d'établissements rénovés, qui pourraient également être géographiquement reliés à une zone industrielle. Dès le départ, l'industrie devrait être associée au financement ou au cofinancement pour la mise en place de ces centres. Des efforts intensifs en matière d'allocation de ressources sont donc nécessaires pour lancer le processus. Une participation précoce et rapide des acteurs industriels est profitable, en ce qu'elle favorise une gouvernance publique et privée efficace, puisque les nouveaux centres sont en adéquation avec les objectifs des employeurs et ceux de la politique menée par les pouvoirs publics.
B **CEP en tant qu'organisme de formation indépendant créé à partir d'un prestataire existant, dont les fonctions pourraient être élargies**	Ces centres ne sont pas mis en place ex nihilo. Il s'agit au contraire d'organismes existants qui deviennent des centres d'excellence. Il convient de voir dans cette option un moyen naturel de mettre en place des centres en utilisant les ressources d'un réseau d'établissements existants, notamment l'espace foncier approprié pour les établissements rénovés, qui pourraient également être géographiquement reliés à une zone industrielle. Parallèlement, ces centres peuvent devenir une plaque tournante pour un type de réseau conditionnel. Cela signifie que ces organismes servent de vecteurs d'excellence et d'innovation pour le réseau de l'EFP en contribuant aux évolutions méthodologiques, à la recherche et au renforcement des capacités d'autres établissements et à l'ensemble de la communauté de l'EFP aux niveaux national et (inter)régional.

Champ d'action institutionnel	Études de cas internationaux	Autres observations
Possibilité de rattachement à un organisme ou cluster industriel ou sectoriel Attributions organisationnelles sectorielles	Maroc: centres industriels dans les secteurs de l'automobile et de l'aéronautique Bangladesh: centres d'excellence dans différents secteurs (ex: industrie du cuir) Singapour: centre des matériaux innovants utilisés dans le secteur de la construction	Les terrains appartenant à certains établissements d'EFP à proximité de clusters industriels régionaux pourraient convenir pour lancer ce type de projet de CEP. La création de nouveaux types d'établissements pourrait être acceptée ou encouragée pour l'obtention du statut de CEP. Les collaborations, approches et normes internationales en matière d'agrément des formations et des compétences pourraient constituer des avantages importants de cette option.
Possibilité de bénéficier de ressources régionales mises en commun dans le cadre de l'EFP et des priorités sectorielles ou multisectorielles en matière de compétences	La Moldavie a élaboré une réglementation et une législation en faveur de centres d'excellence de l'EFP issus de la fusion d'établissements ciblant 11 secteurs; les organismes approvisionnent les établissements supérieurs d'EFP actifs dans le même secteur. L'Arménie a réglementé le statut des établissements publics régionaux d'EFP (un dans chacune des dix régions et deux dans la capitale Erevan) réorganisés en établissements d'enseignement supérieur public régionaux; ces derniers sont mis en réseau avec les établissements d'EFP actifs dans la même région.	La composante stratégique peut être ajustée en fonction des cadres réglementaires ou juridiques pour redéfinir le rôle de l'EFP dans un pays donné. L'association d'outils non contraignants (protocoles d'accord) et d'outils contraignants (règlements-cadres) pourrait favoriser un dialogue efficace en vue de renforcer la capacité des partenariats sociaux à mettre en œuvre ces modalités.

Modalités de mise en œuvre	Principaux paramètres et caractéristiques
C **CEP s'inscrivant dans le cadre d'autres établissements de formation**	Cette option pourrait constituer un autre moyen naturel de mettre en place des centres, car les installations des prestataires devraient déjà pouvoir être améliorées. La situation s'y prête pour les établissements d'enseignement supérieur ou les prestataires d'EFP reconnus pour leurs résultats de haut niveau. Le nouveau CEP devient une référence et un exemple de bonnes pratiques en matière d'excellence/d'innovation, sur la base de ses pratiques/résultats de haut niveau, puisqu'il bénéficie de la réputation dont jouissait l'établissement précédent sur les plans social et pédagogique (rapport coût-efficacité).
D **CEP en tant qu'organisations en réseau pour la diffusion des valeurs relatives à l'excellence et à l'innovation dans la communauté de l'EFP**	Il pourrait s'agir d'organismes, d'organisations, d'agences, etc. de premier plan, qui coordonnent des réseaux de prestataires de formation de qualité afin de favoriser leur coopération, dans le but de nouer des liens avec l'industrie. Ils pourraient à la fois assurer des prestations et servir de référence en matière d'évolutions méthodologiques, de pratiques d'apprentissage innovantes, de mise en place d'équipements, de technologies et d'innovations inédits, etc. La mise en réseau permet de progresser grâce au partage d'expériences et de résultats fondé sur la constitution de partenariats avec des acteurs industriels en faveur de l'excellence et de l'innovation. Les réseaux d'excellence peuvent être très utiles pour faire concorder la détermination rapide des besoins de l'industrie avec des solutions innovantes en fonction des priorités des autorités nationales et régionales. Ils peuvent également avoir une dimension internationale.
E **CEP en tant qu'organismes prestataires multiprofils ou multisectoriels**	Les prestataires d'enseignement multisectoriels, qui servent de pôles de développement régionaux, proposent des certifications de haut niveau dans des professions liées à deux grands secteurs économiques ou davantage. Ces prestataires contribuent notamment à la diversification des services d'EFP, tout en évitant les chevauchements dans la mise à disposition des mêmes spécialités ou profils au niveau de différents organismes – chevauchements susceptibles d'entraîner une concurrence improductive entre les établissements d'EFP concernés.

Auteur: Galvin Arribas (2020).

Champ d'action institutionnel	Études de cas internationaux	Autres observations
Ce statut peut être accordé à la suite d'un processus d'agrément, d'évaluation et/ou d'assurance de la qualité Attributions essentiellement sectorielles	Biélorussie: parc environnemental de l'innovation internationale pour les énergies renouvelables Pays-Bas: centres régionaux d'enseignement et de formation Canada: centre pour le pétrole et le gaz Viêt Nam: établissements d'enseignement supérieur de technologie et génie mécanique Corée du Sud: Asia-Pacific School of Logistics – Inha University	Les établissements d'enseignement supérieur renommés dans lesquels coexistent des filières d'EFP et des filières d'enseignement supérieur peuvent constituer un bon terrain d'essai pour cette option. Les centres liés à des employeurs industriels (dirigés par des employeurs) ou les centres relevant de ministères (des affaires sociales/de l'emploi, par exemple) pourraient également se prêter à la mise en œuvre de cette option. Pour l'obtention de ce statut, il serait nécessaire de renforcer et d'intégrer les fonctions d'innovation, de recherche et d'excellence, ainsi que les processus d'assurance de la qualité.
Ces organismes jouent un rôle de premier plan dans l'avènement d'une culture de l'excellence et de l'innovation au sein des pays, des régions et des établissements scolaires. Ils peuvent offrir une plateforme pour la formation et l'enseignement sectoriels et multisectoriels, ainsi que d'autres solutions innovantes en matière d'apprentissage, des certifications, etc.	Pays-Bas: réseau Katapult; groupe STC (industries maritimes, logistique, transport et industries de transformation) Espagne: Tknika (Pays basque) et Centre pour l'innovation dans la formation professionnelle (Aragon) Ukraine: réseau i-HUB pour l'innovation et l'entrepreneuriat France: Campus des métiers et des qualifications (rassemblant des établissements d'EFP et d'enseignement supérieur) Royaume-Uni: National Skills Academy for Nuclear (NSAN) Nouvelle-Zélande: Vi, centre virtuel dirigé par le conseil de l'éducation	Il conviendrait d'examiner attentivement les procédures de sélection et les spécifications techniques pour repérer les organismes de premier plan. Les réseaux pourraient apporter des solutions utiles lorsque les besoins en compétences dans certains secteurs ou dans des sous-secteurs connexes sont différents. Les capacités en matière de communication et d'élaboration d'une vision sont essentielles à la mise en œuvre et à la réussite de la mise en réseau, afin d'établir une corrélation entre les points de vue de l'industrie et des acteurs publics.
Cela garantit un large éventail de services institutionnels pour les apprenants jeunes et moins jeunes, et favorise en outre leur accessibilité dans les zones géographiques mal desservies de certains pays.	Finlande: OMNIA est un prestataire multisectoriel qui propose des environnements d'apprentissage innovants et des partenariats utiles dans le cadre de projets nationaux et internationaux de développement de l'enseignement Albanie: centres/établissements d'enseignement supérieur multifonctionnels d'EFP établis de manière flexible dans toutes les régions	Cette option pourrait convenir comme première étape de la rationalisation de réseaux publics d'EFP vastes et coûteux. Les partenaires sociaux sectoriels et les employeurs pourraient être intéressés par ce mode de réorganisation d'un réseau dans une optique de participation et de coopération intersectorielles.

Notes: la typologie présente de grandes catégories, car il se peut que les CEP ne correspondent pas toujours à un(e) seul(e) catégorie, forme ou type. La taxinomie s'appuie sur un nombre croissant d'exemples dans le monde entier, dont le présent rapport de l'ETF reprend une sélection. Dans certains pays, il peut exister plus d'une modalité de mise en œuvre. Dans tous les cas, la question du statut par rapport au type d'organisme pourrait être examinée par les pays. Le moyen le plus évident de définir le statut par rapport au type est de le mentionner directement dans la législation nationale ou régionale. Or, dans bon nombre des cas évoqués dans la présente taxinomie, cela n'est pas explicitement précisé. En conséquence, pour certains pays, il pourrait ne pas être techniquement correct d'affirmer que les CEP sont conçus pour correspondre à un statut ou type particulier. Les spécifications et autres spécificités qui éclairent les processus de mise en œuvre des projets de bailleurs de fonds internationaux dans le monde entier devraient également permettre de résoudre ces dilemmes. Certains CEP décrits en regard du type B ci-avant, tels que ceux de l'Arménie (voire ceux de la Moldavie), pourraient aussi bien se rapporter au type E.

La taxinomie montre que la dynamique de certains CEP particuliers peut mener à un certain nombre d'options stratégiques qui se situent entre les approches régionales et sectorielles ou mêlent ces approches. Plus précisément, la répartition des attributions sectorielles et régionales des CEP peut donner lieu aux combinaisons institutionnelles suivantes:

- **CEP sectoriel régional (S-R):** spécialisé dans l'un des principaux secteurs économiques de la région et répondant aux besoins dudit secteur en matière de compétences et d'emploi pour la région;

- **CEP multiprofils régional (MP-R):** spécialisé dans plusieurs des principaux secteurs économiques de la région et répondant aux besoins de la région en matière de compétences et d'emploi;

- **CEP sectoriel interrégional (S-IR):** spécialisé dans un secteur économique et répondant aux besoins dudit secteur en matière de compétences et d'emploi pour plusieurs régions ou pour l'ensemble du pays;

- **CEP multiprofils interrégional (MP-IR):** spécialisé dans plus d'un secteur économique et répondant aux besoins desdits secteurs en matière de compétences et d'emploi pour plusieurs régions ou pour l'ensemble du pays.

Cela étant, quelle que soit l'option stratégique envisagée par les pays, la mise en place des CEP doit s'appuyer sur une évaluation minutieuse des dispositions générales en matière de gouvernance et des capacités de financement du système d'EFP, ainsi que sur un diagnostic approfondi du réseau d'EFP. Le cadre réglementaire et le statut juridique, les fondateurs, la composition du conseil d'administration, la répartition des tâches au niveau exécutif, les estimations budgétaires et le calcul des coûts relatifs aux infrastructures externes et internes des CEP sont des éléments essentiels qu'il est impératif de traiter dans le cadre du processus global d'élaboration des politiques.

1.4

L'excellence en tant que concept opérationnel: attribuer le statut de CEP aux établissements d'enseignement professionnel

Sur la base des réflexions exposées dans les sections précédentes et de l'acquis communautaire de l'UE relatif aux politiques en matière d'enseignement et de formation, l'élaboration et la mise en œuvre du concept d'excellence dans l'EFP touchent à l'ensemble des aspects thématiques suivants:

- **Gouvernance à plusieurs niveaux en matière d'EFP et de compétences:** cela concerne les écosystèmes/clusters (régionaux), les PPP, l'autonomie institutionnelle, la spécialisation intelligente, le financement durable, les conseils et alliances sectoriels, les approches axées sur l'efficacité et les approches en matière de suivi et d'évaluation.

- **Qualité de l'EFP:** cet aspect renvoie aux structures qui encadrent l'assurance de la qualité, notamment en ce qui concerne les enseignants et les formateurs, ainsi que les processus de formation. Il concerne également l'amélioration permanente des normes en matière d'EFP.

- **Pertinence de l'EFP:** certifications solides, adéquation des aptitudes et des compétences. Un programme d'études pluridisciplinaire est dispensé, faisant l'objet d'une actualisation constante en coopération avec les acteurs industriels.

- **Efficacité de l'EFP:** sur le plan des besoins en compétences, la demande détermine l'action, avec l'aide d'outils de renseignement sur les compétences.

- **Employabilité:** les personnes diplômées et les employeurs bénéficient de compétences professionnelles de haut niveau. Les «laboratoires» ou «incubateurs» de politiques soutiennent la création d'emplois et la création d'entreprises.

- **Flexibilité:** tous les types d'apprentissages ont de l'importance. En effet, le système d'EFP permet la perméabilité grâce au décloisonnement de tous les parcours d'apprentissage possibles.

- **Éducation et formation tout au long de la vie:** des cadres de certification complets sont opérationnels. Des politiques efficaces en matière d'EFPC sont à l'œuvre, au titre desquelles les PME participent aux stratégies de développement du capital humain.

- **Image de l'EFP:** l'enseignement et la formation professionnels jouissent d'une «parité d'estime» et sont reconnus comme une option optimale pour les apprenants et pour la société. Les systèmes d'orientation professionnelle contribuent à avancer dans ce sens et font partie intégrante des services publics d'EFP.

- **Innovation dans l'EFP:** la communauté de l'EFP pratique une culture de l'innovation. L'enseignement et la formation professionnels génèrent de la valeur pour les particuliers, pour la société et pour les employeurs. Les pôles d'innovation sont institutionnalisés.

1.4.1 Comment les organismes d'EFP parviennent-ils à l'excellence? Principaux ingrédients et instruments politiques

Les processus de réforme et de rationalisation des réseaux institutionnels de l'EFP, ainsi que d'optimisation des établissements et de l'offre d'EFP, constituent des défis importants pour de nombreux décideurs et autres personnes de terrain, car la prise de décisions politiques a une forte incidence sur les utilisateurs (étudiants, parents, travailleurs et employeurs) et sur les prestataires.

D'après l'expérience de l'ETF, le fait d'engager ce type de réforme en rendant certains organismes «excellents» permet d'une manière ou d'une autre d'atténuer le caractère politiquement sensible des dilemmes fondamentaux liés à la fermeture, à la fusion ou simplement à la création de nouveaux organismes d'EFP, et de modérer les attentes à leur égard communément observées au sein des communautés d'EFP. La taxinomie présentée dans le présent document constitue une aide précieuse pour éclairer ces processus, du fait qu'elle cerne cinq options stratégiques envisageables pour la mise en œuvre des dispositifs et les possibilités d'application des critères relatifs aux décisions politiques en ce qui concerne les attributions institutionnelles.

Mécanismes non contraignants ayant une incidence importante

Il ressort des données de l'ETF et des bonnes pratiques internationales que les meilleures décisions en matière de rationalisation et d'optimisation des réseaux d'établissements d'EFP sont prises grâce à la participation coordonnée des pouvoirs régionaux, ces pouvoirs étant bien placés pour appuyer les décisions dans l'intérêt de l'économie régionale tout en trouvant un équilibre par rapport aux priorités et aux secteurs stratégiques pour l'économie nationale. Il est indispensable de mettre en œuvre des approches fondées sur la gouvernance à plusieurs niveaux. Les services régionaux de l'EFP et autres instances régionales et locales devraient travailler en collaboration avec les prestataires et les employeurs issus des secteurs formel et informel de l'économie, afin de contribuer à l'élaboration de lignes directrices pour l'optimisation des réseaux régionaux d'EFP.

À cet égard, il est toujours utile de commencer le processus de réforme en procédant à un bilan ou à une évaluation des établissements d'EFP visant à déterminer le niveau de qualité et d'efficacité des prestataires. Cela présente un intérêt particulier dans les pays où les réseaux de prestataires sont vastes. Cette évaluation peut comprendre une analyse de faisabilité (basée sur le rapport coût-efficacité) permettant de classer les prestataires d'EFP; ceux-ci devraient ensuite être mieux préparés à atteindre l'excellence. Les méthodes d'évaluation peuvent en outre permettre un suivi régulier des progrès accomplis par les prestataires d'EFP en ce qui concerne les performances, ainsi que de l'efficacité des mesures prises au cours du processus visant à aider les autres prestataires d'EFP sur la voie de l'excellence.

Cet exercice a pour autre résultat important l'élaboration d'un cadre analytique, qui devrait contenir les principales variables et les indicateurs clés permettant de guider le recensement en vue de la mise en place des CEP. Il s'agit notamment d'analyser les secteurs et les professions et de déterminer les principales fonctions de gestion et de coordination des CEP, ainsi que les activités nécessaires dans le cadre de la coopération avec les autres organismes, les pouvoirs locaux, les employeurs, etc. Il faut des indicateurs portant sur la géographie et la démographie régionales, sur les dynamiques socio-économique et du marché du travail, sur les clusters industriels, ainsi que sur les problématiques relatives à l'EFP dans la région et au sein des organismes (voir les indicateurs pour le recensement à l'annexe 1).

Il devrait s'en dégager un instrument réglementaire sous la forme d'un plan de développement reconductible pour soutenir les organismes d'EFP et les pouvoirs publics dans la gestion de ce processus. La périodicité dudit plan pourrait être d'un à cinq ans.

Dans un deuxième temps, tout cela ouvrira la voie à une discussion sur les modalités de réglementation ou de législation à l'égard des CEP, en tant qu'organisations phares, ou simplement comme un type d'organisme qui déploie des fonctions spécifiques au sein des systèmes d'EFP.

Concours: la question des critères et autres indicateurs pour la gestion des projets de CEP

Les processus et instruments susmentionnés peuvent également aider les responsables de l'élaboration des politiques à mettre en place une procédure de mise en concurrence des prestataires d'EFP d'un même réseau, afin de cerner leur capacité à devenir des CEP. Cette procédure peut être élaborée au niveau national et mise en œuvre au niveau régional. Afin de mieux préparer le processus, les pouvoirs publics devraient veiller à consulter la communauté de l'EFP à tous les niveaux, y compris les partenaires sociaux, les acteurs industriels/sectoriels, etc. Ces parties prenantes pourraient d'ailleurs participer au processus d'évaluation par l'intermédiaire du comité d'évaluation.

Les organismes devront demander le statut de CEP. D'une manière générale, il conviendrait d'examiner et d'évaluer chaque demande séparément. Toutefois, dans les premiers temps, on pourrait s'attendre à ce qu'un certain niveau de ressources financières soit affecté à la mise en place du premier groupe de CEP, et un appel à candidatures ouvert pourrait être publié.

Les critères de sélection pour l'évaluation des projets ou simplement pour l'amorçage de la mise en place des CEP devraient être très complets et basés sur un large consensus au sein de la communauté de l'EFP. Aux critères de notation devraient être associés des indicateurs (éventuellement appelés «sources de vérifications», «moyens», etc.) dont le poids devrait compter dans la note totale (annexe 1).

Encadré 1.4. Exemple de modèle de proposition de projet pour la sélection des CEP

1. Intitulé du CEP proposé.
2. Type de centre: sectoriel régional, multiprofils régional, sectoriel interrégional, multiprofils interrégional.
3. Organisme(s) sur la base duquel/desquels le CEP sera organisé.
4. Fondateurs, conseil d'administration (composition et fonctions), équipe de direction.
5. Profils et tâches des membres du personnel de l'EFP, à titre indicatif.
6. Secteur(s) de spécialisation.
7. Professions/certifications proposées.
8. Approche en matière d'assurance de la qualité.
9. Description succincte de la/des région(s) concernée(s).
10. Établissements à mettre en réseau.
11. Autres organisations partenaires et principales parties prenantes.
12. Justification du projet (évaluation ex ante):

    a) pertinence: par exemple, choix du type de centre, secteur(s) et certifications proposées, région(s) concernée(s), organismes participant au réseau, partenaires, bénéficiaires, clients, etc.;

    b) efficience: par exemple, éventuelles analyses coûts-avantages, investissements par personne diplômée pour les trois à cinq années à venir, diversité des services, bénéfices projetés, capacité de contribution fiscale; comparaison avec les prestataires ordinaires d'EFP;

    c) efficacité: par exemple, nombre estimé d'inscriptions annuelles selon les différents types de cours et d'apprenants (enseignement et formation professionnels formels et non formels, initiaux et continus, apprenants jeunes et apprenants adultes) en pourcentage de la population totale des groupes d'âge concernés, taux estimé d'insertion sur le marché du travail, etc.; comparaison avec les prestataires ordinaires d'EFP;

    d) incidence: par exemple, incidence escomptée sur la situation socio-économique dans la/les région(s) et dans le pays, réduction des taux de chômage et de pauvreté, migration, productivité économique, etc.; comparaison avec les prestataires ordinaires d'EFP;

    e) viabilité: par exemple, potentiel de développement, possibilités futures en matière de sources et de niveaux de financement, création de revenus, maintien de l'attrait du centre (aussi bien pour les apprenants que pour les travailleurs).
13. Plan d'action chiffré détaillé pour la mise en place du centre.
14. Analyse des risques.
15. Ensemble des données et documents requis (selon les exigences du cahier des charges ou du dossier d'appel d'offres).

Source: Galvin Arribas et al. (2019)

Les critères permettant à un CEP d'être considéré comme tel pourraient couvrir plusieurs domaines. En général, ils ont trait à de grands blocs de capacités du CEP, notamment la gestion et le financement; les infrastructures et l'emplacement; les stratégies didactiques, pédagogiques, méthodologiques et relatives aux programmes d'études; les effets socio-économiques propices au développement régional; les partenariats avec l'industrie, les autorités locales et les partenaires internationaux; les compétences des enseignants, des formateurs et autres membres du personnel; la mise en place de changements technologiques et innovants, etc.[31] En outre, il est important de signaler qu'une fois que les CEP sont opérationnels, leur suivi et leur évaluation devraient constituer une activité régulière pour les acteurs publics et privés de l'EFP concernés.

Pratiques des bailleurs de fonds et partenaires internationaux

Les organismes bailleurs de fonds internationaux, très actifs en matière de mise en place de CEP, disposent d'un grand savoir-faire. Ils organisent généralement des projets qui visent à donner aux organismes d'EFP les moyens d'agir dans des régions et des secteurs stratégiques, et qui pourraient également être liés à des démarches de spécialisation intelligente. Ils interviennent souvent dans les pays en développement, car nombre de ceux-ci rencontrent des difficultés pour accroître la compétitivité et la productivité tout en offrant des possibilités aux jeunes sur le marché du travail[32]. Les organismes bailleurs de fonds fournissent en outre des outils de renforcement des capacités pour la gestion de l'excellence en matière d'EFP[33].

[31] Les exemples sont nombreux, mais l'un des plus récents est le renouvellement du label d'«excellence» en France. Le niveau des exigences de la nouvelle catégorie d'excellence est plus élevé. Au moins trois campus d'excellence devraient voir le jour dans chaque région d'ici à 2022. Les campus d'excellence s'occupent des questions rencontrées par un secteur économique spécifique au niveau national. Ils auront un emplacement spécifique, contrairement aux campus actuels, dont certains sont gérés comme des réseaux locaux. Les campus d'excellence comprendront des infrastructures pour l'enseignement, le développement des entreprises et l'innovation, la recherche, le sport, la vie culturelle, etc. Les critères et conditions de labellisation sont consultables à l'adresse suivante: www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=136698.

[32] La GIZ est l'un des principaux organismes actifs dans le domaine de l'excellence en matière d'EFP. Voir, par exemple, un projet au Viêt Nam: www.giz.de/en/worldwide/18758.html.

[33] Par exemple, les pratiques des agences de développement belge et luxembourgeoise, consultables à l'adresse suivante: www.vettoolbox.eu/drupal_files/public/2019-01/tools_handbook_training_manual_fr.pdf.

1.4.2 Contribution des compétitions WorldSkills

Les compétitions WorldSkills et les compétitions nationales ne produisent pas directement l'excellence. L'objectif premier des concours de compétences n'est pas de pousser les organismes d'EFP à devenir des CEP. Cependant, il est important de reconnaître que ces dernières années, les événements de ce type sont devenus des points de référence pour la promotion et l'évaluation de l'excellence en matière d'EFP. Ces compétitions constituent à la fois un étalon pour l'appréciation des résultats de haut niveau et un moyen objectif d'évaluer l'excellence professionnelle. Il est intéressant de noter que, depuis quelques années, l'excellence est le point de mire de cette plateforme.

Ces compétitions offrent également l'occasion de mieux comprendre les facteurs qui contribuent au développement des compétences professionnelles à un niveau élevé. Les étudiants sont au centre de cette expérience: ils sont tenus de faire preuve d'un certain nombre d'aptitudes et de compétences (par exemple, sociales, cognitives et entrepreneuriales) qui témoignent d'une attitude professionnelle appropriée dans des situations professionnelles réelles.

Les compétitions WorldSkills mesurent l'excellence. Elles sont un moyen de promouvoir à l'échelle mondiale l'excellence en matière de compétences. Le réseau WorldSkills est en train de devenir une sorte de pôle mondial de compétences, réunissant les enseignants, l'industrie, les gouvernements nationaux et les organisations internationales. Des exemples intéressants de CEP du monde entier participent à ces événements[34].

[34] Pour de plus amples informations: https://worldskills.org/.

Graphique 1.3. Outils politiques pour le pilotage des processus politiques: de l'établissement d'EFP au CEP

Chapitre 2

Recensement des centres d'excellence professionnelle dans les États membres de l'UE, dans les pays partenaires de l'ETF et dans les pays tiers

Le chapitre 1 présentait le contexte propre à l'excellence professionnelle et ses liens avec l'EFP. Il a permis de confirmer la complexité de la notion d'«excellence professionnelle» et la controverse qui l'entoure, d'examiner ce qui motive la mise en place des CEP et de mettre en lumière la logique d'une taxinomie des CEP fondée sur les caractéristiques du contexte dans lequel ils s'inscrivent.

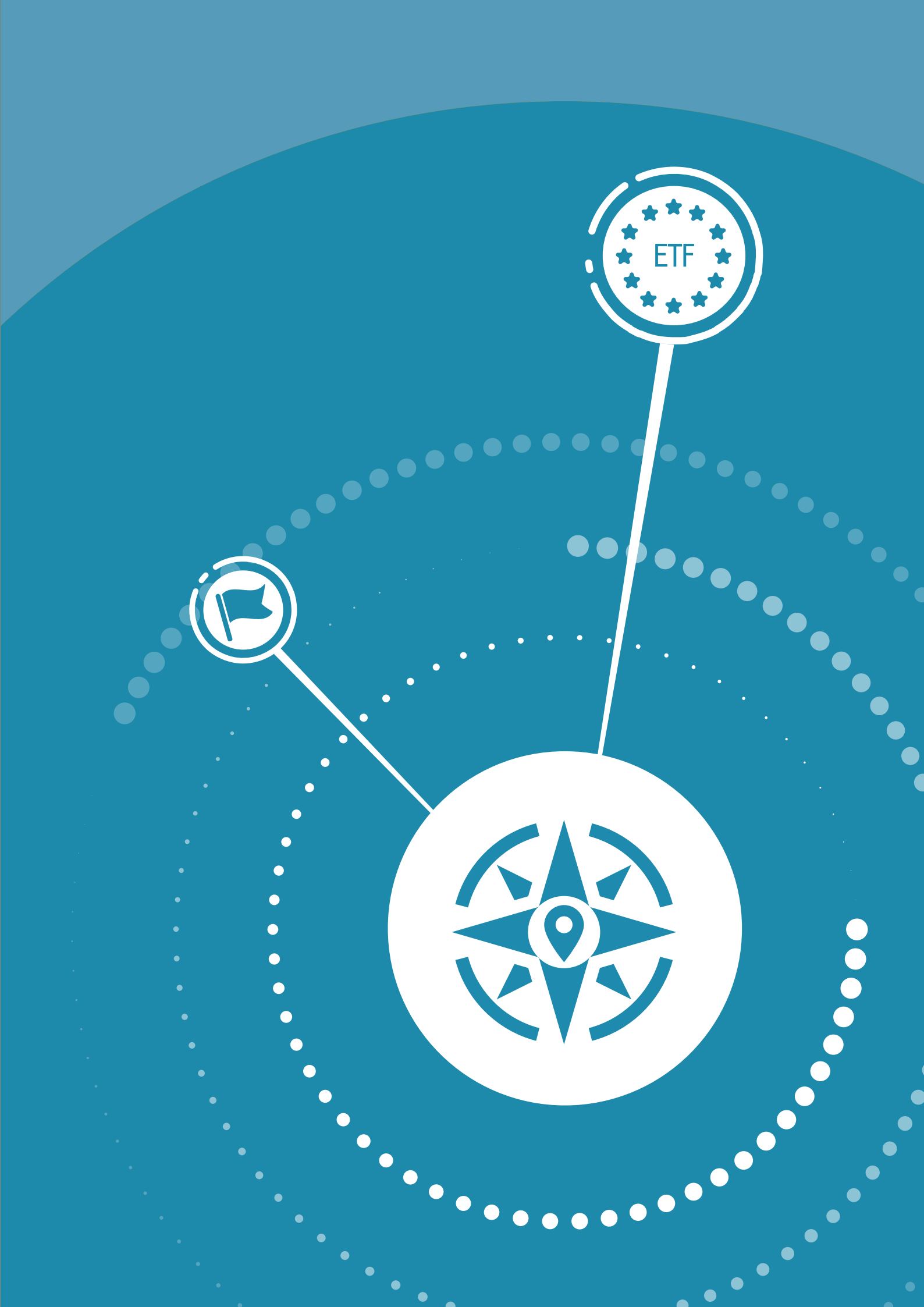
De toute évidence, les CEP peuvent être très différents d'un pays à l'autre. Cela est vrai même lorsque les CEP des pays considérés se concentrent plus ou moins sur les mêmes actions. Cela peut, en soi, constituer un bon motif de partenariat.

Il s'avère également que d'importantes différences entre ces centres tiennent à ce que l'on peut qualifier de «caractéristiques secondaires», qui touchent principalement à des questions de viabilité et d'isolement. De ce fait, la question se pose de savoir si un CEP qui fournit des services de qualité mais fonctionne isolément peut effectivement être considéré ou désigné comme un «centre d'excellence professionnelle». En d'autres termes, il est possible d'affirmer que ce ne sont pas seulement les actions qui définissent l'excellence professionnelle, mais aussi leur interaction avec ces «caractéristiques secondaires».

Dans ce deuxième chapitre, cette logique est étudiée plus avant et des exemples d'excellence apparente sont recensés dans deux groupes de pays:

1. les États membres de l'UE et les pays partenaires de l'ETF;
2. les pays tiers.

Pour le premier groupe de pays, les résultats de deux études miroirs de recensement réalisées respectivement par Ecorys (pour le compte de la Commission européenne) et par l'ETF sont examinés. Pour les pays tiers, ce chapitre portera principalement sur les pratiques en matière d'excellence professionnelle menées par des organisations internationales.


ETF

2.1

Les centres d'excellence professionnelle dans les États membres de l'UE et dans les pays partenaires de l'ETF

2.1.1 Objectif des exercices de recensement

Le but premier des deux exercices de recensement (Ecorys et ETF) était de trouver des exemples d'excellence en matière d'EFP liés à des stratégies plus larges en faveur de l'innovation et du développement économique et social.

À la fin de l'exercice, la Commission européenne cherchait également à acquérir une connaissance éclairée sur:

- ce que l'on entend par «excellence en matière d'EFP» dans le cadre des activités de développement social et économique régional, des stratégies pour l'innovation, de la spécialisation intelligente, etc.;
- la manière dont on cherche, dans ce contexte, à atteindre l'excellence en matière d'EFP dans toute l'Europe.

2.1.2 Réflexions quant à la méthodologie

L'ETF a réalisé une étude miroir de recensement dans les pays partenaires avec le même objectif. Dès le départ, il était clair que l'excellence professionnelle peut être perçue différemment selon le contexte. Dès lors, la mention d'«exemples d'excellence» renvoie à leur désignation par les responsables nationaux aux fins de cet exercice. Dans plusieurs pays partenaires de l'ETF participant à celui-ci, cette désignation est arbitraire.

Dans le cas de l'Ukraine, la disposition insérée dans le projet de loi sur l'EFP montre l'importance que revêt la désignation lorsqu'il est question d'un CEP. Parallèlement, cela témoigne de l'importance accordée aux CEP et au jeu de pouvoir qui se déroule derrière eux. En Ukraine, les organismes d'enseignement professionnel peuvent obtenir le statut de «centre d'excellence professionnelle». Sur le plan juridique, le statut de «centre d'excellence professionnelle» est déterminé par le cabinet des ministres de l'Ukraine.

2.1.3 Couverture géographique

Le recensement effectué par Ecorys (Commission européenne, 2019) portait sur l'ensemble des 28 États membres de l'UE, sur les pays concernés par l'accord de libre-échange européen (AELE) et sur les pays candidats, tandis que l'exercice de l'ETF portait sur les pays partenaires dans le cadre du mandat qui lui a été confié par le partenariat oriental (PO), ainsi que sur le Sud et l'Est de la Méditerranée (SEMED).

Un même modèle (voir annexe 1) a été utilisé pour les recensements d'Ecorys et de l'ETF.

La Commission européenne a proposé un concept d'excellence professionnelle qui se caractérise par une approche globale et centrée sur l'apprenant, dans laquelle l'enseignement et la formation professionnels:

- font partie intégrante des écosystèmes de compétences et contribuent ainsi aux stratégies en faveur du développement régional, de l'innovation et de la spécialisation intelligente;
- s'inscrivent dans les «triangles de la connaissance», œuvrant en étroite collaboration avec les autres secteurs de l'enseignement et de la formation, avec la communauté scientifique et avec les entreprises;
- permettent aux apprenants d'acquérir à la fois des compétences professionnelles et des compétences clés grâce à des services de qualité, encadrés par un système d'assurance de la qualité, qui favorisent l'instauration de formes innovantes de partenariats avec le monde du travail et s'appuient sur le PPC du personnel enseignant et de formation, sur des pédagogies innovantes et sur des stratégies en faveur de la mobilité et de l'internationalisation.

2.1.4 Recensement par Ecorys

Cette étude montre une dimension «européenne» de l'excellence professionnelle. Celle-ci s'exprime à travers le soutien au développement des CEP qui fonctionnent dans un contexte national, régional ou local donné et à la création de plateformes transnationales permettant de rapprocher les CEP existants de différents pays ou bien d'étendre le modèle en mettant les CEP bien établis dans un pays en relation avec des partenaires dans d'autres pays (chambres, centres d'EFP, entreprises, etc.).

Selon l'étude, l'excellence en matière d'EFP en Europe respecte une typologie en deux volets.

1. Les CEP sont des entités expressément mises sur pied ou désignées dans le cadre des dispositifs nationaux ou régionaux pour l'excellence professionnelle. Dans ce cas, ils ont un lien étroit avec les stratégies en faveur du développement régional, de l'innovation et de la spécialisation intelligente, ou constituent des instruments explicites de ces stratégies.

2. Les CEP sont des organismes prestataires d'EFP à titre individuel qui font office de CEP pour une région (ou sous-région) ou pour un secteur. En pareil cas, des activités à valeur ajoutée comme celles des pôles d'innovation, des incubateurs d'entreprises et des projets de recherche et de développement (R&D) sont intégrées dans le tissu des activités «normales» des services d'EFP. Généralement, ces CEP disposent d'un portefeuille d'activités en cours et évolutif, basé sur des projets (normalement financés en partie par l'UE) visant à soutenir l'innovation et la mobilité transnationale du personnel et des étudiants.

Les CEP diffèrent également par leur portée. En grande majorité, l'accent est mis sur les secteurs économiques. Les CEP peuvent être axés sur un seul secteur ou sur plusieurs. L'accent mis sur les secteurs économiques est synonyme d'un désintérêt fréquent à l'égard des questions sociales. Il existe toutefois quelques exemples de secteurs de pointe et très innovants qui se concentrent sur des questions sociales.

En ce qui concerne les activités, les CEP se caractérisent par leur action en matière d'élaboration et de mise en œuvre de méthodes innovantes d'enseignement et de formation s'appuyant notamment sur les technologies numériques (ex: MOOC, simulateurs, etc.) et sur l'apprentissage par projet, ainsi que de programmes d'études favorisant le développement des compétences transversales et techniques. Il est également courant que les CEP proposent des services aussi bien d'EFPI que d'EFPC et soient basés sur les principes de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

Les programmes et les parcours d'EFP de niveau supérieur sont très variés, ce qui reflète en partie les variations dans les législations nationales en ce qui concerne les types de personnes morales et d'organisations habilités à assurer tel ou tel type de programmes à tel ou tel niveau. Malgré ce problème, les collaborations avec l'enseignement supérieur sont courantes, allant du partage d'installations à la mise en place de certifications conjointes.

Globalement, il arrive moins fréquemment que les CEP proposent des programmes conjoints transnationaux d'EFP, un PPC à l'intention des enseignants et des formateurs, ainsi que des services d'orientation et de validation des acquis, même si, à l'exception des programmes d'études conjoints transnationaux, ces activités constituent des éléments importants de l'offre de certains CEP. L'une des raisons pour lesquelles le PPC, l'orientation et la validation occupent peu de place est qu'ils relèvent parfois de la responsabilité d'autres parties prenantes.

En ce qui concerne la coopération et les partenariats, on constate que la forme la plus rudimentaire de coopération passe par les stages proposés par les entreprises aux étudiants (à l'instar des formations en apprentissage), mais que cela donne lieu à un partage des équipements et des savoir-faire qui, ensuite, débouche sur des activités d'innovation et d'incubation d'entreprises. Les échanges d'équipements et de savoir-faire peuvent produire les meilleurs résultats s'ils s'effectuent dans les deux sens, c'est-à-dire lorsque les structures d'enseignement et de formation professionnels ne se contentent pas de recevoir de la part des entreprises du matériel, des équipements ou du temps de travail, mais entretiennent avec elles une relation de réciprocité.

Par ailleurs, l'innovation et l'incubation d'entreprises ont avec le développement économique un rapport différent de celui des services d'EFP: leur action est vraisemblablement plus solide, plus proactive et plus directe pour répondre aux besoins en compétences des entreprises. Parallèlement, ces activités à valeur ajoutée nécessitent un engagement et des ressources plus importants.

Il n'est donc peut-être pas surprenant que, si la collaboration d'entreprises est courante et institutionnalisée dans certains systèmes d'EFP (par exemple, le système de formation en alternance), il est en revanche plus rare que les CEP jouent le rôle de pôles d'innovation ou d'incubateurs d'entreprises, et plus rare encore qu'ils participent à la création et à la diffusion de nouvelles connaissances en partenariat avec d'autres parties prenantes, par exemple au moyen d'activités conjointes de R&D avec des universités, des services de R&D dans les entreprises, des organismes de recherche, etc.

S'agissant de la création de nouvelles connaissances, il semble que la plupart des CEP y participent, mais à des degrés très divers. Une question importante est de savoir si cela compte pour ce qui est d'améliorer l'excellence professionnelle. Il est possible que ce soit le cas, dans la mesure où il serait avantageux pour les CEP d'avoir automatiquement accès à des installations de recherche de qualité, ainsi que des occasions de partager leur savoir-faire. Cela pourrait être facilité tant au niveau européen qu'au niveau national.

Il est considéré que la coopération internationale, courante parmi les CEP, constitue une partie essentielle de leurs activités plutôt qu'un complément souhaitable. Les CEP sont souvent associés à une pluralité d'activités en faveur de la mobilité et de projets de développement financés par l'UE, avec un axe de travail évolutif sur de nombreuses années, ce qui suppose leur participation à de multiples réseaux internationaux. D'une manière générale, les CEP cherchent à intensifier leurs activités internationales et certains réseaux de CEP ont eux-mêmes un caractère international plutôt que

national ou régional. Toutefois, si l'engagement international est omniprésent, les CEP s'y emploient à des degrés divers. Il est intéressant de noter que les activités internationales ne semblent pas figurer au nombre des activités coordonnées au niveau stratégique dans les réseaux nationaux et régionaux. C'est un domaine dans lequel l'aide européenne pourrait contribuer à apporter une valeur ajoutée.

En matière de gouvernance et de financement, les CEP doivent trouver un équilibre entre les besoins nationaux et les besoins locaux. Dans certains pays, les CEP doivent couvrir les priorités sectorielles nationales. Cela permet certes de garantir une couverture nationale des secteurs, mais parfois sans doute au détriment de la mise en œuvre des priorités sous-régionales et, en tout état de cause, il pourrait bien y avoir une variabilité des niveaux d'activité et des «performances» au sein des systèmes nationaux. En parallèle, en l'absence de réseaux nationaux ou régionaux de CEP et lorsque des stratégies plus larges servent de toile de fond à l'activité des CEP, il risque d'y avoir d'importantes disparités sur le plan de la satisfaction des besoins sectoriels à l'échelle de l'ensemble du pays.

L'étude révèle que les CEP s'intéressent peu aux thématiques sociales, ce qui pourrait être dû en partie au fait qu'ils sont liés à des stratégies axées sur des priorités économiques. Ces stratégies ne tiennent pas toujours suffisamment compte des besoins sociaux, probablement parce qu'elles relèvent du domaine de l'économie ou de l'emploi plutôt que du domaine de la politique sociale.

Une autre constatation importante concerne la mesure dans laquelle les partenariats constituent un élément central de la gouvernance des CEP. En effet, les partenariats remplissent une fonction primordiale pour les CEP. Ils garantissent une appropriation partagée des objectifs et des activités, ainsi qu'un engagement collectif en faveur de leur réalisation par la mise en commun et le partage des ressources. Les CEP constituent souvent des partenariats différents au service d'objectifs et d'activités différents, ce qui peut conférer une grande complexité au paysage de l'excellence. Il en découle une importante question, qui est de savoir dans quelle mesure le partage se pratique au sein des CEP et entre eux. Les réseaux de CEP sont coordonnés à des degrés divers et, par conséquent, le partage entre eux s'effectue de différentes façons et dans une plus ou moins large mesure. Le partage constitue visiblement un avantage des réseaux de CEP – avantage que les prestataires à titre individuel faisant office de CEP n'ont probablement pas.

Pour ce qui est du financement, à l'évidence, le financement public de base des CEP se trouve souvent complété par le financement de projets ainsi que par la contribution des entreprises, soit à travers la mise à disposition de personnel, d'équipements et d'autres infrastructures (en espèces ou en nature), soit par le paiement de services. Comme l'illustre le recensement de l'ETF, il en va de même pour les CEP de ses pays partenaires.

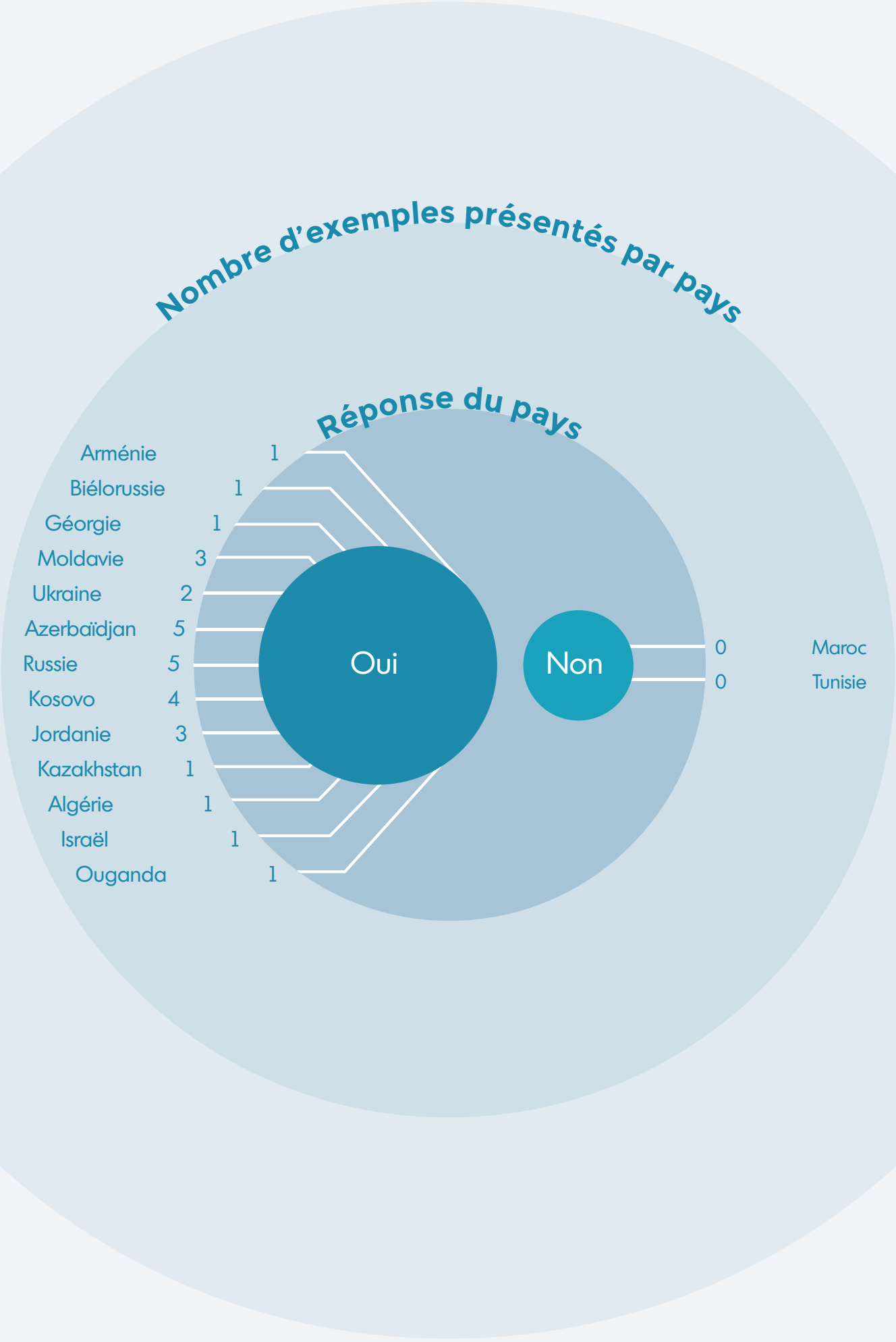
Par ailleurs, il apparaît clairement que les réseaux de CEP sont financés en sus des services ordinaires d'EFP, pour la mise à disposition d'installations et d'effectifs supplémentaires. De toute évidence, ces capacités supplémentaires ne sont pas accessibles aux prestataires individuels jouant le rôle de CEP lorsqu'il n'existe pas de réseaux nationaux ou bénéficiant d'un soutien régional. Les organismes individuels assimilés à des CEP doivent créer leur propre réseau. Les financements européens jouent un rôle important, non seulement en complétant les fonds (ou, dans certains cas, en soutenant le financement de base), mais aussi en soutenant l'innovation dans l'EFP.

2.1.5 Recensement par l'ETF

L'exercice de recensement de l'ETF présente une dimension «non européenne»[35] de l'excellence professionnelle de façon à faire état des réalités des pays extérieurs à l'UE. Comme indiqué précédemment, le modèle utilisé pour les éléments qui composent un CEP est identique dans les deux exercices de recensement. La demande d'informations a été adressée à des destinataires de différents niveaux hiérarchiques: il pouvait s'agir des ministres chargés de l'EFP, ou bien des administrateurs responsables. L'ETF a demandé à ce que le modèle soit diffusé auprès des CEP, mais aussi d'autres parties prenantes, notamment les fédérations d'employeurs ou les syndicats. Cela ne s'est pas concrétisé à la hauteur des espérances et, en conséquence, la plupart des exemples fournis représentent le point de vue «officiel» des ministères compétents. Quoi qu'il en soit, nous reconnaissons l'existence de CEP de qualité qui pourtant échappent à la détection des autorités publiques.

L'ETF a sélectionné 12 pays appartenant à deux régions (la SEMED et le PO) pour la première phase de cet exercice. Les courriers ont été envoyés en décembre 2018 et les pays disposaient d'un mois et demi pour y répondre. Au fil de l'exercice, trois autres pays ont été ajoutés, à savoir Israël, le Kazakhstan et l'Ouganda. Finalement, seuls 13 des 15 pays partenaires interrogés ont répondu, la Tunisie et le Maroc n'ayant pas présenté d'exemple. Les 13 pays concernés ont fourni un total de 29 exemples de ce qu'ils estiment être des CEP.

[35] Les pays candidats ont été inclus dans l'étude Ecorys.


Nombre d'exemples présentés par pays
Réponse du pays
Arménie 1
Biélorussie 1
Géorgie 1
Moldavie 3
Ukraine 2
Azerbaïdjan 5
Russie 5
Kosovo 4
Jordanie 3
Kazakhstan 1
Algérie 1
Israël 1
Ouganda 1
Oui
Non
0 Maroc
0 Tunisie

Le but premier du recensement dans les pays partenaires sélectionnés était de trouver des exemples de CEP. Il est souvent supposé que ces exemples sont liés à des stratégies plus larges en matière d'innovation et de développement économique et social. Toutefois, pour l'instant, l'exercice n'a pas permis de confirmer cette hypothèse. Il ressort clairement des exemples reçus que la plupart des CEP fonctionnent de manière isolée. En l'occurrence, l'isolement signifie que les partenariats entre les CEP au niveau international sont insuffisants. Les CEP des pays voisins ne disposent pas d'informations sur les activités des uns et des autres et n'entretiennent pas non plus de contacts à ce sujet. Il est du ressort de l'ETF de faire connaître les exemples aux pays partenaires afin d'occasionner des échanges directs et peut-être des partenariats entre eux. Sans surprise, l'exercice a déjà suscité un certain intérêt de la part de ces pays, qui ont demandé la diffusion d'exemples. La diffusion d'exemples vise à remédier aux insuffisances à cet égard.

En Ukraine, l'école professionnelle supérieure n° 7 (créée en 1979 pour former les travailleurs de l'usine de construction automobile de Krementchouk et fusionnée en 2006 avec l'école d'EFP n° 2 afin d'optimiser le réseau des établissements d'EFP) constitue un bon exemple de CEP ayant mis en place des partenariats aux niveaux régional et international. L'école professionnelle supérieure n° 7 de Krementchouk et le centre de formation pour les constructeurs de la ville de Kaunas (Lituanie) ont conclu un accord de coopération. Parallèlement, le CEP a signé un accord de coopération avec la société ukrainienne Henkel Bautechnik dans le cadre du projet «Henkel Academy».

L'exemple de l'Ukraine montre que l'excellence en matière d'EFP sert souvent d'instrument politique pour rationaliser les réformes. Lorsque tel est le cas, la décentralisation de la gouvernance de l'EFP et la fusion d'établissements d'EFP sont souvent envisagées dans une optique d'excellence. Or, le lien entre les deux n'est pas toujours justifié.

Les réponses fournies indiquent qu'au moins dans la région du PO, la notion d'excellence dans l'EFP figure au rang des priorités de l'éducation et de l'EFP. Toutefois, il existe manifestement dans ces pays des conceptions différentes de l'excellence en matière d'EFP. Dans les quatre pays de la SEMED, malgré un faible taux de réponse, ce domaine fait l'objet d'une activité soutenue. Au Maroc, par exemple, les instituts à gestion déléguée (mis sur pied par l'État, avec une gestion déléguée au secteur privé) portent sur des secteurs prioritaires clés tels que l'automobile, l'aéronautique et les énergies renouvelables (l'un est déjà ouvert et deux sont en cours de construction) et sont considérés comme des CEP. Le secteur du textile est également concerné.

Un autre bon exemple est le Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) au Maroc. Il s'agit d'un centre dédié à la formation continue, qui a pour mission d'enseigner à tout le monde, partout («J'enseigne à tous et partout»). Il propose des formations dans plusieurs filières, notamment les transports, la logistique, la santé, le travail social, les TIC, la gestion et les finances, couvrant 1 500 métiers dans 250 secteurs et sous-secteurs.

La grande majorité des centres de tous les pays consultés sont actifs dans les domaines de l'EFPI et de l'EFPC. Leur caractéristique la plus commune est qu'ils sont destinés à apporter aux personnes sur le marché du travail des compétences appropriées dans le cadre d'un processus continu d'éducation et de formation tout au long de la vie. Toutefois, il n'est pas toujours évident de déterminer si les compétences qu'ils apportent se fondent sur des besoins régionaux ou nationaux.

La conviction selon laquelle un CEP est tenu de mettre en place des partenariats entre les entreprises et le monde de l'éducation constitue une caractéristique également importante des exemples mentionnés. Ces partenariats ont des objectifs différents, qui souvent s'articulent autour de formations en apprentissage, de stages et du partage d'équipements. Cette caractéristique, bien que positive, pourrait être remise en question du point de vue de la viabilité, car ces partenariats mobilisent souvent des entreprises qui ne sont pas implantées de longue date dans les pays concernés. Elle soulève également des interrogations quant à la mesure dans laquelle les secteurs d'activité peuvent constituer des créneaux durables pour la région. Cet aspect est abordé au chapitre 3, dans le cadre de l'examen des stratégies de spécialisation intelligente et du rapport avec l'offre de compétences.

En Arménie, l'établissement d'enseignement supérieur public régional Vayots Dzor (le pays compte 12 établissements de ce type, parmi lesquels celui-ci est le meilleur) constitue un bon exemple de partenariat entre les entreprises et le monde de l'éducation. Le CEP a conclu des accords de partenariat avec 40 organisations, notamment des entreprises sectorielles, des universités, des organisations non gouvernementales (ONG) et des organismes publics. Il intervient dans les secteurs du tourisme, de l'hôtellerie et de la viticulture, et a mis en place des programmes d'échange avec des CEP polonais. Le partenariat avec des entreprises garantit un taux d'insertion professionnelle de 70 % pour ses diplômés.

En Azerbaïdjan, le centre de compétences régional pour l'enseignement et la formation professionnels industriels, situé à Gandja, met l'accent sur des secteurs nécessitant une main-d'œuvre qualifiée (industrie) et gère des projets cofinancés par l'UE et par le PNUD. Il s'agit d'un bon exemple de centre de ressources unique et d'un fleuron de l'EFP de qualité. Il vise à combler les lacunes au niveau des infrastructures et à moderniser l'approche en matière de gestion; un modèle pour des «mini-usines» contribuera à créer un environnement pour les petites entreprises qui produisent des biens destinés au marché régional.

La plupart des exemples ont pour autre caractéristique commune la conviction selon laquelle les enseignants et les formateurs sont des éléments clés d'un CEP. De ce fait, il semble que l'on s'attende communément à ce qu'un CEP applique des méthodes d'enseignement et de formation innovantes et investisse dans le PPC pour les enseignants et pour les formateurs. La plupart des

exemples montrent qu'il est important de mettre en place des programmes d'études conjoints avec d'autres prestataires d'EFP.

Le centre public de formation professionnelle de Qabala, en Azerbaïdjan, met en place des projets pilotes d'EFP en alternance dans les secteurs du tourisme et de l'agriculture, en coopération avec la GIZ. Le CEP expérimente un enseignement et une formation techniques et professionnels (EFTP) en alternance, des programmes d'études axés sur le marché du travail, des méthodes d'apprentissage pratique, un soutien à l'élaboration de politiques d'EFTP, une formation pour les enseignants et un dispositif de perfectionnement pour les conseillers d'orientation professionnelle.

Au Kazakhstan, la société anonyme sans but lucratif Holding Kasipkor (centre de méthodologie) se concentre sur l'industrie, avec de nombreuses activités d'ingénierie, mais aussi sur les apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers. Le CEP apporte un appui méthodologique aux structures pédagogiques et méthodologiques, à l'élaboration des programmes d'études, aux programmes destinés aux apprenants ayant des besoins éducatifs particuliers, à la création de supports didactiques, y compris de contenus électroniques, au PPC pour le personnel pédagogique en ingénierie et à la promotion de l'innovation. Ce CEP participe activement aux compétitions WorldSkills.

En Russie, l'initiative en faveur des centres pour l'apprentissage en ligne, financée au moyen d'un partenariat public-privé, porte sur différents secteurs en vue de développer, en partenariat avec des employeurs, des infrastructures pour la formation des enseignants et des cadres de l'enseignement, pour la promotion des meilleures pratiques en matière d'enseignement et d'apprentissage en ligne et pour le suivi des progrès de l'environnement numérique en Russie.

En Moldavie, le centre d'excellence en matière de TIC pour la formation professionnelle est un partenariat qui fait la promotion de la qualité et de l'adéquation de l'enseignement professionnel des TIC. Le partenariat comprend l'association moldave des entreprises privées du secteur des TIC (ATIC), l'agence autrichienne de coopération au développement, le gouvernement roumain et l'agence nationale pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la recherche (ANACEC). Le CEP (huit établissements d'enseignement supérieur et 12 établissements d'enseignement professionnel) constitue un pôle de ressources pour les enseignants et un service d'enseignement attrayant pour les étudiants, en coopération avec le secteur des TIC. Il convient de noter qu'en Moldavie, 13 CEP ont été annoncés depuis l'exercice de recensement.

Le recensement n'a pas révélé d'exemples de CEP disposant de campus ou d'établissement d'EFP d'envergure internationale (sauf en Israël). Apparemment, il est courant que ces CEP n'aient pas de connexions à un niveau international. De même, la plupart des personnes interrogées ont déclaré que leur CEP ne faisait pas office de pôle d'innovation, ni de centre de diffusion de technologies. En

outre, dans les fonctions des CEP évoqués, la création et la diffusion de nouvelles connaissances en partenariat avec d'autres parties prenantes occupent apparemment peu de place. Toutefois, dans le cadre des actions dont il est fait état, il existe des cas d'innovation et de diffusion de nouvelles connaissances qui ne sont pas répertoriés comme des éléments d'excellence distincts. La mise en place ou la présence d'incubateurs d'entreprises permettant aux apprenants de l'EFP d'affiner leurs compétences entrepreneuriales et de porter leurs projets est, semble-t-il, l'un des aspects les moins développés des exemples fournis.

Le groupe Amal (annexe 2) en Israël est un cas intéressant. Il dispose de deux centres partageant des locaux avec un incubateur d'entreprises [«We work» (vallée de Harod) et Shevah Mofet (Tel Aviv)], qui invitent de nouvelles entreprises locales à travailler, à créer gratuitement et à passer du temps au centre d'entrepreneuriat, selon les besoins. Le processus est en cours pour diffuser le modèle des centres d'entrepreneuriat auprès d'autres pays, à l'intérieur de l'UE et au-delà. Il est intéressant de noter que le groupe Amal a commencé à mettre en place un laboratoire international de l'innovation, en collaboration avec le groupe Education Cities. Ce laboratoire permet aux enseignants participants d'apprendre, de planifier et de mettre en œuvre des solutions innovantes aux questions auxquelles ils sont confrontés. Ce laboratoire de l'innovation donne également lieu à de passionnantes collaborations et à un apprentissage mutuel avec des groupes similaires du monde entier, notamment des établissements scolaires danois, italiens, mexicains, brésiliens, anglais, néo-zélandais, américains, polonais et roumains.

Le financement des CEP constitue un défi. Les centres présentés dépendent pour la plupart d'un financement par le budget de l'État et, pour un très petit nombre, de fonds privés ou de PPP. Dans certains pays, les centres bénéficient de la participation d'un grand nombre de bailleurs de fonds internationaux. Dans l'ensemble, les instruments financiers et les fonds de l'UE sont peu utilisés dans la plupart des exemples fournis.

Il n'y a pas d'appellation spécifique en fonction du CEP. Différents noms sont utilisés dans différents pays, ce qui est souvent le signe d'une compréhension différente de l'excellence. En Russie, les expressions «centres de compétences» ou «centres pour l'excellence au travail et les travailleurs» sont utilisées, tandis qu'en Ukraine, ce sont des «centres d'excellence professionnelle». La Moldavie dispose de «partenariats pour la qualité et l'adéquation» et l'Azerbaïdjan, de «centres de compétences pour l'EFP». En Biélorussie, on parle de «centres d'excellence», au Kosovo, d'«akademie» et, en Algérie, de «partenariats pour l'excellence».

2.1.6 Adéquation des compétences apportées

Presque tous les exemples fournis montrent que l'objectif premier est d'apporter aux particuliers des compétences pertinentes pour le marché du travail dans le cadre d'un processus continu d'éducation et de formation tout au long de la vie. Bien que les renseignements ne soient pas concluants, il est important de comprendre comment l'adéquation des compétences est obtenue dans chaque exemple. L'«adéquation» fait ici référence au degré d'utilité des compétences acquises pour le marché du travail; elle se rapporte également à la capacité du centre de formation professionnelle non seulement à prévoir les compétences, mais aussi à ajuster les programmes d'études afin d'y intégrer ces compétences d'une manière favorable à la société, au numérique et à l'environnement.

Tableau 2.1 Financement des CEP

Nom du pays	Financement par l'UE	Autres bailleurs de fonds internationaux
Algérie		
Arménie	Investissements de l'UE dans les bâtiments, les équipements, la formation des enseignants, l'élaboration de programmes d'études et les ressources didactiques	
Azerbaïdjan	aucun Subvention de l'UE à l'action Cofinancement par l'UE et le PNUD Projet de subvention financé par l'UE	British Council Cofinancement par l'UE et le PNUD GIZ
Biélorussie		
Géorgie		
Jordanie	Initiative financée par l'UE, fonds pour l'emploi et l'EFTP (fonds «E-TVET») Initiative financée par l'UE, fonds pour l'emploi et l'EFTP (fonds «E-TVET») Initiative financée par l'UE, fonds pour l'emploi et l'EFTP (fonds «E-TVET»)	 USAID GIZ
Kazakhstan		
Kosovo		USAID, programme «Enhancing Youth Employment (EYE)» GIZ Banque mondiale LuxDev

Financement public	Autres sources de financement	PPP
Financement par l'État	Entreprise privée	oui
Financement par le gouvernement à hauteur de 90 % environ	Frais de scolarité et services aux étudiants à hauteur de 10 % environ	
	Représentants de l'industrie du tourisme	oui
Dotations budgétaires de l'État	Fonds provenant d'activités génératrices de revenus et autres fonds non interdits par la loi	
Financement par le ministère de l'éducation à hauteur de 33 % environ	Financement par m² Real Estate (entreprise privée) à hauteur de 67 % environ	oui
oui	Le secteur privé a exprimé le souhait d'investir en faveur du développement des ressources humaines	oui
oui		oui
oui		oui
Financement par le gouvernement à hauteur de 100 %	Soutien du secteur privé, WorldSkills	
	Activités génératrices de revenus, subventions et investissements privés par des bailleurs de fonds	oui
Fonds publics	Financement privé par des chambres	

Nom du pays	Financement par l'UE	Autres bailleurs de fonds internationaux
Moldavie		Agence autrichienne pour la coopération au développement Gouvernement roumain USAID, programme «CE-WIN» Agence autrichienne pour la coopération au développement USAID
Maroc		
Russie		
Tunisie		
Ouganda	Fonds fiduciaire d'urgence de l'UE	Gouvernement belge, Irish Aid
Ukraine		

Remarque: Israël a intégré l'exercice de recensement ultérieurement, et n'apparaît donc pas dans le tableau.

Financement public	Autres sources de financement	PPP
	Association moldave des entreprises privées de TIC	
oui		oui
oui		oui
Programme fédéral pour le développement de l'éducation	Entreprises privées	oui
oui	Entreprises privées	oui
oui	Entreprises privées	oui
Projet de priorité nationale «Environnement numérique dans la Fédération de Russie»	Entreprises privées	oui
oui	Enabel (agence belge de développement)	oui
Financement national et régional	Fonds de personnes morales et de personnes physiques	oui
Financement par l'État	Fourniture de services aux citoyens	oui
	Contributions pécuniaires et matérielles de la part d'entreprises, d'établissements, d'organisations et de particuliers	
	Location de locaux	

Tableau 2.2. Régions et secteurs

Nom du pays	Région
Algérie	SEMED
Arménie	PO
Azerbaïdjan	PO
Biélorussie	PO
Géorgie	PO

Nom du centre/de l'initiative	Secteur(s)
Partenariat pour l'excellence	Électrotechnique L'énergie de Rouïba TIC
Établissement d'enseignement supérieur public régional Vayots Dzor (le pays compte 12 établissements de ce type, parmi lesquels celui-ci est le meilleur)	Tourisme/hôtellerie; viticulture et vinification
Programme d'accès aux formations en apprentissage pour le secteur de l'hôtellerie au centre public de formation professionnelle de Bakou pour le tourisme et les services sociaux	Tourisme/hôtellerie
'«Soutien à la mise en place d'un centre de compétences régional pour l'enseignement et la formation professionnels industriels à Gandja», centre public de formation professionnelle de Gandja pour l'industrie et les technologies	Industrie (secteur manufacturier)
Centre de compétences régional pour l'enseignement et la formation professionnels industriels à Gandja	Accent mis sur les secteurs nécessitant une main-d'œuvre qualifiée (industrie)
«Mise en place de projets pilotes d'EFP en alternance dans les secteurs du tourisme et de l'agriculture, dans les districts de Qabala, d'Ismailli et de Qax», centre public de formation professionnelle de Qabala	Agriculture; tourisme
Centre régional d'excellence en matière d'EFP de la région économique de Lankaran	Secteur manufacturier; agriculture
Centre d'excellence de l'établissement d'enseignement «Institut républicain pour l'enseignement professionnel» (Republican Institute for Vocational Education – RIPO): formation et perfectionnement professionnel des salariés	Industrie automobile, génie mécanique
PPP «Construct2» pour répondre à la demande du marché du travail	Construction

Nom du pays	Région
Jordanie	SEMED
Kosovo	ESET
Moldavie	PO
Maroc	SEMED

Nom du centre/de l'initiative	Secteur(s)
Centre d'excellence pour le secteur pharmaceutique	Industrie pharmaceutique
Centre d'excellence pour les énergies renouvelables	Énergies renouvelables
Centre d'excellence pour l'eau et l'environnement	Eau et environnement
Cacttus Education (premier établissement scolaire privé d'EFP de niveau 5 dans le secteur des TIC)	TIC
Formation sur l'habitat intelligent – préparation des étudiants à la formation par le travail	TIC
PCIE à l'intention des enseignants	TIC
Chambre des métiers de Ferizaj dispensant des formations par l'intermédiaire de partenaires (à l'étranger)	Santé
«Partenariats pour la qualité et l'adéquation de la formation professionnelle en TIC en Moldavie», centre d'excellence en matière de TIC pour la formation professionnelle	TIC
Centre de formation pratique des professionnels du système financier moldave	Finances
Centre d'excellence et d'accélération dans les domaines du design et des technologies «ZIPhouse»	Industrie légère (fabrication de vêtements et design)

Nom du pays	Région
Russie	PO
Tunisie	SEMED
Ukraine	PO

Remarque: le Kazakhstan n'apparaît pas dans le tableau en raison d'un manque d'information.

Nom du centre/de l'initiative	Secteur(s)
Centres de compétences	Divers secteurs
Centres pour le renforcement de la maîtrise professionnelle des enseignants	Éducation
Centres pour l'excellence au travail et les métiers des travailleurs, également appelés «parcs du futur»;	WorldSkills, Métiers
Centres de compétences pour l'initiative nationale en faveur de l'ingénierie	Ingénierie
Centres pour l'apprentissage en ligne	Divers secteurs
École supérieure de formation professionnelle n° 7 (Krementchouk, oblast de Poltava)	Construction de machines; construction; TIC
Centre d'Odessa pour l'excellence professionnelle	Construction; technologies agricoles; TIC

2.2

Excellence professionnelle dans les pays tiers

2.2.1 Viabilité des CEP: enseignements tirés des projets de développement allemands

Depuis plusieurs décennies, l'agence allemande de coopération au développement (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit – GIZ) soutient la mise en place de CEP dans ses pays partenaires. En 2012, quatre CEP (*Technologiekompetenzzentren*) ont été inclus dans une métaévaluation de projets allemands de développement[36] dans le domaine de l'EFP (Silvestrini et Stockmann, 2012, p. 28 à 37):

- l'institut indo-allemand des hautes technologies (Indo-German Institute of Advanced Technology – IGIAT), en Inde (2006-2010). Ce centre s'adressait principalement aux salariés et aux chefs de PME, qui bénéficiaient d'une formation aux technologies modernes. Il proposait également des formations pour les demandeurs d'emploi ayant des lacunes en matière de compétences liées aux technologies modernes. En outre, il fournissait des services de conseil aux PME;
- le service national pour la formation industrielle (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI), au Brésil (2001-2004). Le SENAI exploitait plusieurs centaines de centres d'enseignement et de formation professionnels et de services technologiques qui favorisent l'innovation dans l'industrie brésilienne. Le SENAI s'adressait aux responsables de la production, aux formateurs en entreprise et aux jeunes apprentis rattachés à des PME dans certains de ses centres;
- le centre de formation sino-allemand pour les techniques d'impression (Chinesisch-Deutsches Ausbildungszentrum für Drucktechnik – CDAD), en Chine (1998-2004). Le CDAD proposait un enseignement et une formation professionnels initiaux et continus. Il s'adressait aux personnes diplômées de l'enseignement secondaire et aux salariés du secteur de l'imprimerie;
- l'institut technique de Takoradi (Takoradi Technical Institute), au Ghana (1997-2005). Il s'adressait aux jeunes, notamment aux femmes diplômées de l'enseignement secondaire, ainsi qu'aux travailleurs et aux entrepreneurs des secteurs formels et informels de l'économie.

Dans le cadre de la métaévaluation, deux de ces initiatives, à savoir le SENAI et le CDAD, ont obtenu le meilleur classement en matière de viabilité, ce qui n'a été le cas d'aucun autre projet de développement de l'EFP. L'IGIAT s'est classé en deuxième position pour la viabilité, de même qu'un seul autre projet. En revanche, le Takoradi Technical Institute figurait parmi les projets présentant un faible niveau de viabilité. Silvestrini et Stockmann soulignent plusieurs facteurs qui ont fait la différence dans le degré de réussite des centres (2012, p. 113 à 114):

- large acceptation des objectifs et des mesures par les acteurs participants;
- solides capacités en matière d'organisation et de gestion;
- environnement politique et économique stable;
- forte demande pour les services proposés par le centre en question.

Contrairement à d'autres projets de développement de l'EFP inclus dans la métaévaluation, aucun des projets en faveur d'un CEP n'avait pour but d'entraîner des effets plus larges sur le système d'EFP du pays concerné, c'est-à-dire qu'aucun ne visait un changement systémique. D'après les auteurs de l'évaluation, la focalisation sur un nombre limité d'objectifs clairs et réalistes a influé de manière positive sur la viabilité à moyen et à long termes.

[36] Ladite métaévaluation portait sur 12 projets de développement mis en œuvre entre 1997 et 2010.

2.2.2 Viêt Nam

Ces dernières années, l'Allemagne a soutenu la mise en place et le développement de CEP, en particulier au Viêt Nam. En 2011, la direction générale de la formation professionnelle (General Directorate of Vocational Training – GDVT) au Viêt Nam a publié un document de réflexion sur le thème de la mise en place de centres d'excellence pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Dans ce document, le gouvernement a exprimé l'espoir que les futurs CEP joueraient un rôle clé pour répondre à la demande croissante en travailleurs très qualifiés au Viêt Nam, ainsi qu'à l'étranger. Le document définissait deux grandes fonctions pour les nouveaux centres:

1. assurer des formations initiales et continues de qualité adaptées à l'emploi, conformément aux normes internationales. Le respect des normes internationales signifierait que les qualifications acquises dans un CEP vietnamien seraient reconnues par les employeurs au Viêt Nam (en particulier les investisseurs étrangers), dans la région de l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est (ANASE) ou ailleurs dans le monde (comme en Europe, aux États-Unis, au Japon ou au Moyen-Orient);

2. assurer des fonctionnalités complémentaires pour le système d'EFTP vietnamien.

Il était signalé que la réussite de la mise en œuvre de ces deux fonctions essentielles nécessiterait la spécialisation des futurs CEP dans un ou plusieurs domaine(s) professionnel(s), en fonction des exigences des secteurs économiques prioritaires du pays et du marché international du travail.

Pour atteindre l'objectif d'une offre de formation de qualité et pour avoir accès aux connaissances et aux technologies les plus récentes, il était prévu, dès le départ, que les CEP coopèrent étroitement avec des entreprises vietnamiennes et internationales et participent activement à des réseaux d'instituts d'EFTP de qualité dans la région de l'ANASE et ailleurs dans le monde.

Dans le document de réflexion, une grande attention était portée à la deuxième fonction. Les CEP devaient mener des réformes du système d'EFTP, par exemple en documentant et en partageant les expériences. Un réseau national de CEP était censé coordonner les nouvelles tâches liées au système. Plus précisément, les fonctionnalités complémentaires suivantes étaient prévues:

- une formation continue à l'intention des enseignants et des formateurs de l'EFTP dans les domaines professionnels correspondant à la spécialité du CEP;
- des services de conseil destinés au personnel d'encadrement d'autres organismes prestataires d'EFTP;
- une plateforme pour les réseaux nationaux et internationaux d'EFTP;
- des innovations, par exemple des formations en coopération ou de nouveaux cours, et de la recherche dans le domaine de l'EFTP;
- un centre d'évaluation et de certification;
- un centre d'information et de ressources au service de la direction générale de la formation professionnelle, du ministère du travail, des invalides et des affaires sociales, des instituts d'EFTP de tout le pays et de la société vietnamienne dans son ensemble.

Par ailleurs, le document mettait en évidence quatre exigences à respecter pour la transformation des instituts publics d'EFTP en CEP:

1. personnel compétent et motivé;
2. coopération étroite avec les entreprises;
3. gestion professionnelle;
4. autonomie financière et opérationnelle.

En outre, une liste détaillée d'indicateurs était proposée, qui permettrait de suivre la mise en œuvre des deux fonctions.

L'Allemagne a octroyé une importante aide financière et technique à trois CEP vietnamiens, qui ont commencé à assurer des services liés aux deux fonctions.

L'établissement d'enseignement supérieur international de technologie LILAMA 2 a investi massivement dans ses enseignants et, en 2018, un certain nombre d'enseignants ont été certifiés conformément aux normes internationales. Les enseignants ont maintenant commencé à dispenser des formations de courte durée à des enseignants et formateurs provenant d'autres instituts d'EFTP et au personnel technique dans les entreprises. Le centre propose des programmes d'EFPI conformes aux normes internationales dans quatre domaines: découpe de métaux CNC, mécanique du bâtiment, électronique industrielle et mécatronique. La mise en œuvre de certains des programmes s'inscrit dans une approche coopérative.

L'établissement d'enseignement professionnel de génie mécanique et d'irrigation (Vocational College of Machinery and Irrigation – VCMI) bénéficie d'une aide en vue de devenir un CEP pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels «verts». Le centre doit offrir des services de formation initiale et continue en accord avec les exigences d'une économie verte et durable. Deux programmes de formation initiale seront élaborés: l'un destiné aux techniciens en électronique pour les technologies de l'énergie et du bâtiment, et l'autre aux techniciens en mécanique pour les technologies d'assainissement, de chauffage et de climatisation. Les programmes doivent répondre aux normes internationales et seront partiellement mis en œuvre au moyen d'une approche coopérative. De plus, un module de base sur la protection de l'environnement, l'efficacité énergétique et l'utilisation efficace des ressources a déjà été mis au point en étroite coopération avec les entreprises. Il s'agit d'un module flexible qui peut être intégré dans tout programme national de formation professionnelle. À l'avenir, le centre servira également de plateforme régionale pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels «verts» pour le Cambodge, le Myanmar/la Birmanie et le Laos.

L'établissement d'enseignement supérieur professionnel de technologie d'Hô Chi Minh-Ville (Ho Chi Minh Vocational College of Technology – HVCT), l'association vietnamienne pour l'approvisionnement en eau et l'assainissement (Vietnam Water Supply and Sewerage Association – VWSA) et six entreprises de traitement des eaux usées ont reçu un soutien pour élaborer et mettre en œuvre un programme de formation en coopération destiné aux techniciens en génie sanitaire.

2.2.3 Bangladesh

Ces dernières années, l'Organisation internationale du travail (OIT) a soutenu la mise en place de trois CEP au Bangladesh: le centre d'excellence pour l'industrie du cuir (Centre of Excellence for Leather Skill Bangladesh Limited – COELBD), le centre d'excellence pour l'industrie du vêtement (Centre of Excellence for Bangladesh Apparel Industry – CEBAI) et le centre d'excellence pour l'industrie agroalimentaire (Centre of Excellence Agro Food Skills Foundation – CEAFS). Ces centres ont été soutenus par différents bailleurs de fonds, dont la Banque asiatique de développement, le Canada, l'Union européenne, l'Allemagne, la Suède, la Suisse, les États-Unis et la Banque mondiale.

Les trois CEP suivent une approche commune. Ils sont conçus comme des centres de ressources à guichet unique axés sur l'industrie pour soutenir et renforcer le développement de la main-d'œuvre du Bangladesh dans un secteur industriel donné. Le Bangladesh compte environ 165 millions d'habitants (chiffre de 2017) et, dans chacun des trois secteurs industriels, il existe un grand nombre d'approches différentes en matière de développement des compétences. L'un des principaux objectifs a donc été de repérer et de promouvoir les pratiques fructueuses en matière de développement des compétences et de mettre en relation les prestataires de formations. Les CEP participent également à la conception de programmes de compétences reconnus au niveau national, afin de veiller à ce que ces programmes répondent aux besoins de l'industrie concernée. En outre, les centres dispensent un certain nombre de programmes de compétences nationaux ainsi que des formations sur des thèmes tels que l'amélioration de la productivité et le contrôle de la qualité.

D'autres services sont proposés: recherche, services statistiques et de données, soutien aux processus d'agrément et de certification, élaboration ou examen des politiques et des procédures de l'industrie, et accompagnement des processus liés à la reconnaissance des acquis. Tous les services sont à la disposition des associations de collectivités, d'employeurs et de travailleurs.

Contrairement à la situation qui prévaut dans de nombreux autres CEP axés sur l'industrie, au Bangladesh, les associations de travailleurs sont représentées au sein des conseils d'administration des centres, de même qu'il s'y trouve des représentants des conseils de compétences de l'industrie et des organismes gouvernementaux.

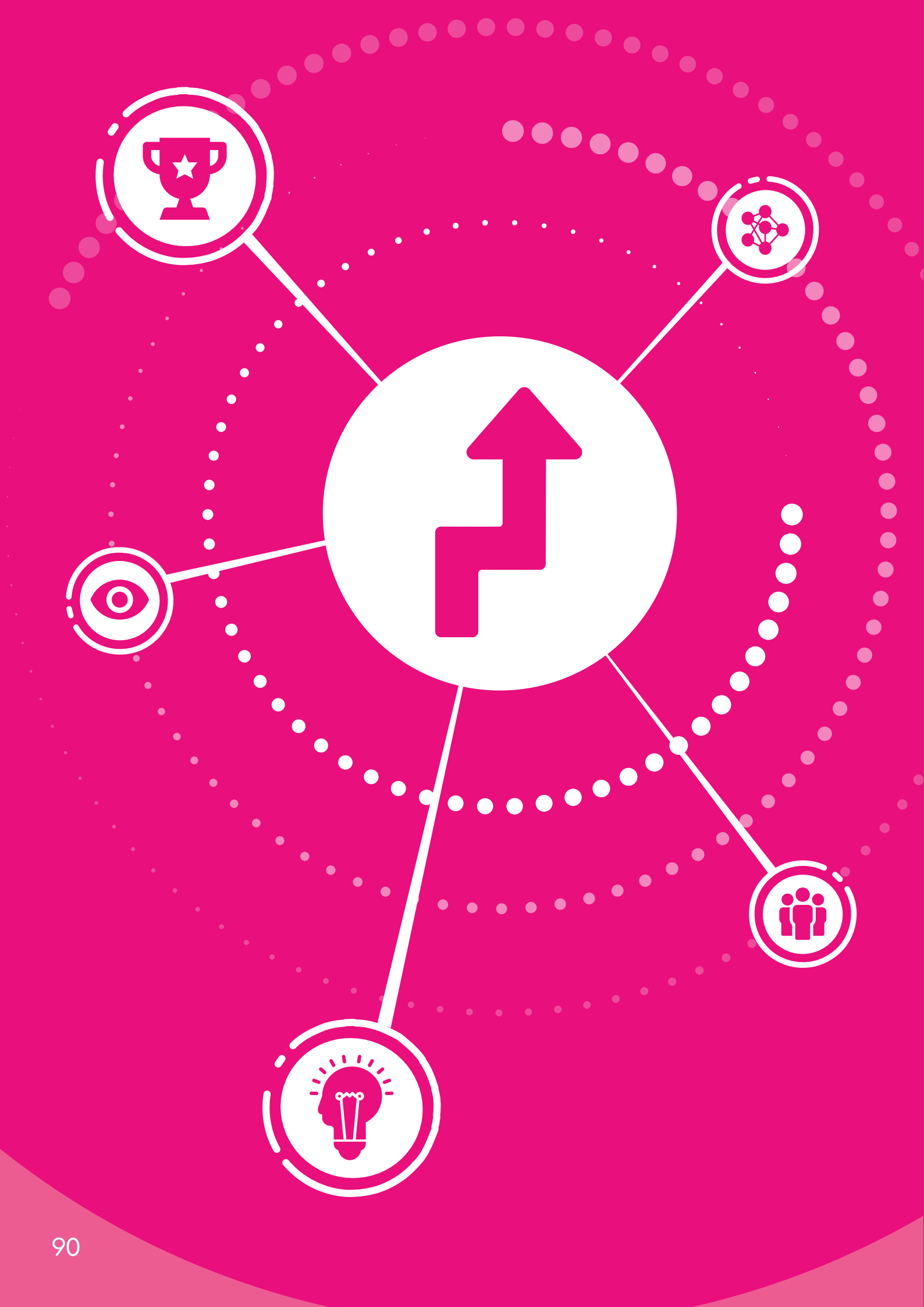
2.2.4 Afrique du Sud

La mise en place de 13 centres de spécialisation en Afrique du Sud a été directement associée au plan national de développement du gouvernement en général et à son plan national en matière d'infrastructures en particulier. Un document du ministère de l'enseignement supérieur et de la formation (Department of Higher Education and Training – DHET, 2016) a défini les deux principaux objectifs du projet relatif aux centres de spécialisation. Il s'agit:

1. de répondre à la demande en métiers prioritaires nécessaires à la mise en œuvre des plans de développement du gouvernement;
2. de renforcer la capacité du réseau public des établissements d'enseignement supérieur d'EFTP à délivrer des qualifications professionnelles en étroite coopération avec les employeurs et leurs organisations.

Les centres de spécialisation seront chargés de mettre en œuvre un nouveau type de programme d'apprentissage dans les 13 métiers prioritaires pour lesquels une forte demande de compétences techniques intermédiaires a été constatée. Les centres sont censés concentrer les bonnes pratiques que les autres établissements d'enseignement supérieur peuvent suivre, et promouvoir la qualité dans les secteurs prioritaires. En outre, ils deviendront des centres d'examen agréés pour les métiers prioritaires. Cette approche devrait également permettre de réaliser des économies d'échelle plus importantes.

Les centres de spécialisation ont été ou seront mis en place au sein des campus existants se rattachant à des établissements d'enseignement supérieur public d'EFTP. Le processus de sélection a été géré par le DHET et par des organismes sectoriels, tels que l'institut sud-africain pour le secteur de la plomberie (Institute of Plumbing South Africa – IOPSA) et l'organisation pour le secteur du commerce de détail de l'industrie automobile (Retail Motor Industry Organisation – RMI). Dans l'intervalle, les 13 centres de spécialisation ont été déterminés.



Chapitre 3

Forces motrices et défis des centres d'excellence professionnelle

Le chapitre 2 traitait des façons de concevoir l'excellence professionnelle dans différents pays, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'UE, comme cela transparaît dans les recensements réalisés respectivement par Ecorys et par l'ETF. Il présentait également des informations utiles sur l'état d'avancement des CEP dans certains pays situés hors de l'UE et du champ d'action géographique de l'ETF.

Il est évident que l'excellence professionnelle constitue une question d'ordre politique et technique dans de nombreux pays du monde. Même si les exercices de recensement ont permis d'inventorier seulement des conceptions de l'excellence professionnelle, il est clair que les exemples mentionnés ont un caractère fortement local/régional et qu'ils reflètent principalement les besoins du marché du travail local. Néanmoins, et malgré un degré élevé de convergence dans le principal champ d'action des CEP, il est peut-être juste de supposer que les forces motrices à l'œuvre dans ces exemples diffèrent par leur nature et par leur rationalisation.

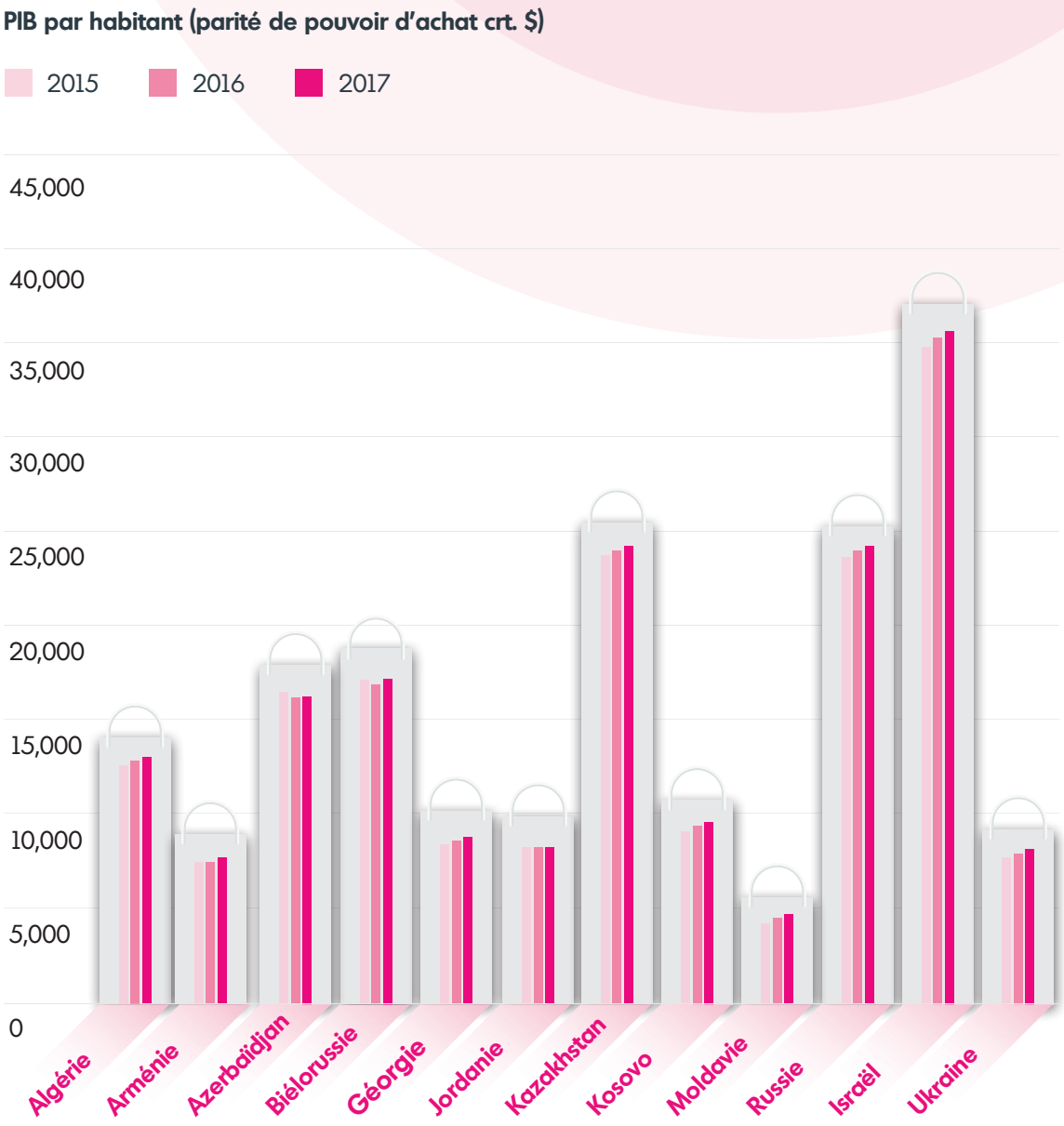
Le chapitre 3 rend compte des raisons et forces motrices à l'origine de la mise en place des CEP et expose en quoi ces facteurs influent sur les diverses fonctionnalités des centres. En outre, le présent chapitre examine les obstacles et les difficultés liés au développement des CEP, et ce qui fait que leur viabilité peut être l'une des questions les plus épineuses à traiter. Les CEP ayant pour rôle majeur d'assurer l'offre de compétences au niveau régional, ce chapitre interroge également le lien entre les stratégies de spécialisation intelligente, l'innovation et la capacité d'anticipation des compétences des CEP.

3.1

Exposé du contexte

La plupart des pays géographiquement couverts par l'ETF qui ont répondu à l'exercice de recensement sont des pays à revenu intermédiaire, comme l'illustre le graphique 3.1.

Graphique 3.1. PIB par habitant, 2015-17



Comme évoqué précédemment dans le présent document, différents CEP se développent dans des directions différentes en fonction du contexte qui leur est propre. Le processus de développement peut emprunter différentes voies, qui cadrent généralement avec les objectifs des forces motrices à l'œuvre, c'est-à-dire les parties prenantes qui promeuvent le CEP. Le présent chapitre porte sur ces forces motrices.

L'analyse de l'ETF souligne l'importance de la gouvernance et du financement dans l'élaboration et la conceptualisation des CEP. L'excellence professionnelle peut être liée à l'ensemble ou à certains des facteurs suivants: un financement plus important, une plus grande autonomie, une meilleure coopération avec les entreprises, davantage de responsabilisation, de meilleures capacités d'encadrement, une meilleure planification nationale et une «fédération» accrue.

La mise en place et le développement des CEP sont parfois dictés par une décision politique visant à donner la priorité aux dépenses dans un nombre limité d'organismes, afin d'opérer une transformation visible, de tirer parti des financements internationaux ou d'essayer de mobiliser des investissements de la part de l'industrie. Dans certains pays, les CEP sont l'occasion de mettre en place d'autres moyens de financement, par exemple en contournant les autorités municipales ou locales, en créant des organismes de financement spécialisés ou en constituant des partenariats public-privé. Il est important que les responsables de l'élaboration des politiques prennent en considération les implications à long terme liées aux mécanismes et engagements de financement des CEP, et que les partenaires sociaux et les autres parties prenantes participent à la mise en place de ces systèmes.

Le recensement des CEP et d'autres études portant sur l'amélioration des établissements d'enseignement indiquent que la collaboration constitue souvent un facteur clé du développement ou du partage de l'excellence. Nous avons examiné des exemples dans lesquels l'ensemble ou la plupart des participants à différents types de coopération en tirent apparemment des avantages. Il existe peu de bilans ou d'études qui mesurent de manière rigoureuse les résultats des CEP, évaluent les bénéfices par rapport aux coûts ou comparent les avantages nets des stratégies faisant appel à des CEP avec ceux d'autres stratégies d'amélioration. Aux fins des futurs investissements dans les CEP, une évaluation formative conçue pour éclairer et pour orienter leur développement serait profitable. La prise de décisions et l'évaluation relatives aux CEP devraient tenir compte des solides méthodes mises au point pendant de nombreuses années par les personnes travaillant sur l'efficacité, l'amélioration et l'assurance de la qualité des établissements d'enseignement, qui traitent plus généralement la question de l'amélioration des établissements scolaires.

En outre, il ressort du recensement des CEP que les établissements professionnels fonctionnant individuellement ou collectivement peuvent accroître leur efficacité, en fournissant non seulement des services d'enseignement et de formation professionnels initiaux (EFPI), mais aussi des services améliorés à leurs propres étudiants et à leurs communautés, ainsi que certains services à d'autres établissements, aux employeurs, aux salariés, aux chômeurs, etc. Cependant, ce n'est pas parce que certains établissements professionnels étendent et améliorent leur offre que tous les établissements scolaires devraient le faire. Les établissements scolaires ne sont pas les seuls organismes capables de fournir ces services supplémentaires et peuvent ne pas être les plus compétents ou les plus aptes pour le faire. La prise en charge de nouvelles fonctions suppose généralement de nouvelles capacités et de nouveaux investissements, de sorte qu'il y a des coûts et des avantages.

En général, compte tenu des informations recueillies, les CEP sont mis en place et développés à partir d'une «liste de souhaits» concernant les résultats visés (précédemment appelés «justifications»). Cette liste comporte six points principaux:

- l'apport de compétences en réponse aux besoins de l'industrie;
- la modernisation/rationalisation de cet apport;
- l'évolution des attitudes;
- la mise en réseau;
- la promotion de l'innovation;
- l'attrait du CEP.

Pour chacun de ces aspects, il existe un groupe de parties intéressées qui sont les principales forces motrices. Souvent, les objectifs des forces motrices se complètent. Cela confère une certaine complexité à la décision de mettre en place un CEP, puisqu'il faut tenir compte des différents objectifs et donner satisfaction à diverses parties prenantes. Il est évident que toute personne associée à la mise en place d'un CEP doit en tirer parti de manière tangible. Il est également clair que toutes les justifications derrière le développement des CEP ne sont pas faciles à justifier. C'est l'une des raisons pour lesquelles nous ne prêchons souvent pas sur les nouveaux CEP, mais pour une meilleure utilisation et une amélioration de ceux existants.

Dans un scénario idéal, les forces motrices qui visent des résultats différents doivent nouer des alliances pour gagner en force. C'est la raison pour laquelle les activités de mise en réseau s'effectuent souvent avant la mise en place d'un CEP et une fois que celui-ci est établi. Il peut n'y avoir aucun point commun entre les deux.

En ce qui concerne la prise de décisions, il existe clairement un jeu d'influence entre les facteurs économiques, pédagogiques et politiques. Par exemple, en ce qui concerne l'apport de compétences en réponse aux besoins de l'industrie, les employeurs doivent coopérer avec les autorités locales tout en participant au dialogue social local qui mobilise toutes les parties prenantes. D'une manière générale, le renforcement des liens avec les nouveaux modèles de courtage de compétences régionaux et nationaux demeure un défi pour les CEP à l'initiative des employeurs.

Les CEP pilotés par des employeurs attirent en général des organisations internationales pour le financement et la coopération au niveau local. Le cas échéant, on s'attend souvent à ce que l'État leur emboîte le pas au cours du processus plutôt qu'il n'intervienne dès le départ. L'idée consiste généralement à mettre en place non pas un CEP, mais plusieurs, afin de répondre aux besoins de différents secteurs de l'industrie. Les avantages pour les employeurs ne se limitent pas à la mise à disposition de personnel très qualifié, mais sont également liés à la canalisation des investissements vers de nouvelles installations et de nouveaux équipements.

Selon un rapport de GHK Consulting (2004) sur l'incidence des CEP, la capacité de ceux-ci à proposer des formations spécifiquement adaptées, leur réputation de qualité, leurs prix raisonnables, la disponibilité de personnel spécialisé, ainsi que la grande qualité des équipements et des installations constituent les principaux facteurs influençant le choix des employeurs de recourir à leurs services. Il est intéressant de noter que dans le même rapport, quelques employeurs ont évoqué l'importance que revêt l'«image de marque» des CEP dans leur décision d'y avoir recours, ce qui laisse à penser que la réputation exerce une plus grande influence que le statut de CEP sur la prise de décision des employeurs.

L'apport de compétences en réponse aux besoins de l'industrie est le résultat à atteindre le plus couramment escompté d'un CEP. Dans les exemples cités, les grandes industries coopèrent avec les CEP pour assurer des programmes d'études pertinents, former le personnel enseignant et offrir des possibilités de formation par le travail, généralement sous la forme de formations en apprentissage. Les employeurs sont les principales forces motrices à l'œuvre dans l'optique de ce résultat.

Lorsque la force motrice est l'État, le résultat visé le plus important est peut-être la modernisation des services, qui passe aussi par la rationalisation de l'ensemble du système d'EFP. En l'occurrence, il s'agit d'un parti pris plus politique qu'économique ou pédagogique. Ce résultat visé ne sera généralement pas attrayant pour les employeurs, qui ont besoin d'une sorte de garantie que ce qui est proposé par le CEP sera effectivement réalisé. Il est évident que pour un CEP à l'instigation de l'État, une difficulté consiste à faire participer un plus grand nombre d'employeurs.

Il en va de même lorsque le résultat visé consiste à faire en sorte qu'un CEP devienne un vecteur de changement d'attitudes. Ce résultat s'appuie sur une bonne gouvernance, sur un financement, sur une mise en réseau efficace et sur une forte employabilité des personnes diplômées permettant de démontrer la nécessité du changement. Dans ce type de cas, le rôle de force motrice est essentiellement tenu par l'État ou par les organismes gouvernementaux actifs dans le domaine de l'innovation, ou par des établissements d'enseignement supérieur. Pour favoriser la réussite à cet égard, il importe surtout de continuer à privilégier la qualité des prestations, de façon à pouvoir susciter l'intérêt des employeurs. En outre, un CEP bien structuré et efficace peut influencer positivement l'état d'esprit des employeurs à l'égard de l'EFP et de la formation.

La mise en place d'un réseau peut, en soi, constituer une raison de mettre sur pied un CEP. Ce résultat visé repose sur l'hypothèse selon laquelle, dans une économie mondiale hautement compétitive, les établissements qui excellent dans leur domaine sont des partenaires intéressants sur la scène mondiale. Souvent, les CEP concernés espèrent susciter des partenariats et, ainsi, assurer le financement des activités. Le programme Erasmus+ de l'UE illustre bien le type de ressources financières recherchées. Même si ce processus peut paraître simple, il est en réalité plus complexe et ces CEP sont souvent confrontés à des problèmes de viabilité. Les forces motrices porteuses de l'idée sont généralement des établissements d'enseignement supérieur, qui considèrent le CEP comme un complément à leurs activités en cours, susceptible d'attirer des partenaires potentiels. Notre travail sur le terrain a montré que dans les pays partenaires, de nombreux CEP rencontrent souvent des difficultés pour répondre à temps aux appels à propositions lancés dans le cadre de programmes tels qu'Erasmus. Outre la nécessité d'un réseau déjà en place pour ces appels transnationaux, il faut également une capacité institutionnelle interne permettant de prendre connaissance des appels et d'y répondre dans des délais serrés. Souvent, la question linguistique ajoute à la charge qui pèse sur ces CEP.

La promotion de l'innovation est un objectif clé motivant la mise en place d'un CEP, que celui-ci soit le bénéficiaire ou le maître d'œuvre de l'innovation. Cela est fondé sur l'idée selon laquelle l'enseignement et la formation professionnels font partie du système de compétences qui contribue à l'innovation et que, par conséquent, l'excellence professionnelle constitue le cadre approprié pour y parvenir. Les forces motrices de cette action sont généralement des employeurs et des établissements d'enseignement supérieur ou de recherche. Les PPP sont un moyen courant de financer ces CEP, qui s'appuient généralement sur des modèles flexibles leur permettant de se concentrer sur des projets sectoriels tout en sollicitant le soutien de l'État.

Comme évoqué précédemment, le terme «excellence» est ambigu, en même temps qu'il exerce un grand attrait. Cet attrait de l'excellence professionnelle constitue, en soi, un motif de développement des CEP. Différentes forces motrices utilisent cette approche pour accroître la popularité des changements relatifs à l'EFP. Lorsque tel est le cas, la rhétorique sur l'excellence occupe une place prépondérante et est souvent dissociée de la pratique et des réalités sur le terrain. Ainsi, les établissements d'EFP, dont certains établissements ordinaires, se trouvent souvent présentés comme des CEP. La viabilité constitue un défi commun dans le cadre de cette approche. Les attentes suscitées ne sont pas toujours satisfaites, ni sur le plan de la temporalité, ni sur celui des compétences apportées.

3.2

De la nouvelle gestion publique à la gouvernance en réseau

La mutation des établissements professionnels ordinaires en CEP est souvent guidée par la méthode de gouvernance appelée «nouvelle gestion publique» qui s'est affirmée au début des années 1990. Cette approche est censée améliorer l'efficience et l'efficacité du secteur public grâce à l'adaptation de principes de gestion empruntés au secteur privé. L'accent est généralement mis sur:

- la concurrence entre les prestataires d'EFP;
- les incitations à la fourniture de prestations privées;
- l'octroi de pouvoirs accrus aux employeurs et aux organisations d'employeurs en matière de planification, de mise en œuvre, d'évaluation et de suivi de l'EFP;
- la mise au point d'indicateurs au niveau du gouvernement central ou régional;
- un rôle limité pour le gouvernement en tant que régulateur et évaluateur du système d'EFP;
- une plus grande autonomie pour les prestataires publics.

Cependant, ces dix dernières années ont vu apparaître l'idée d'une gouvernance en réseau en tant que modèle idéal pour passer d'un système gouvernemental à un système de gouvernance. En d'autres termes, il s'agit d'un modèle de collaboration entre organisations gouvernementales et acteurs de la société (par exemple les partenaires sociaux), où transparaît le glissement du rôle central joué par le gouvernement vers la gouvernance. Cela est souvent lié à la résolution des problèmes pernicieux, voire inextricables, qui nécessitent généralement une action interinstitutionnelle.

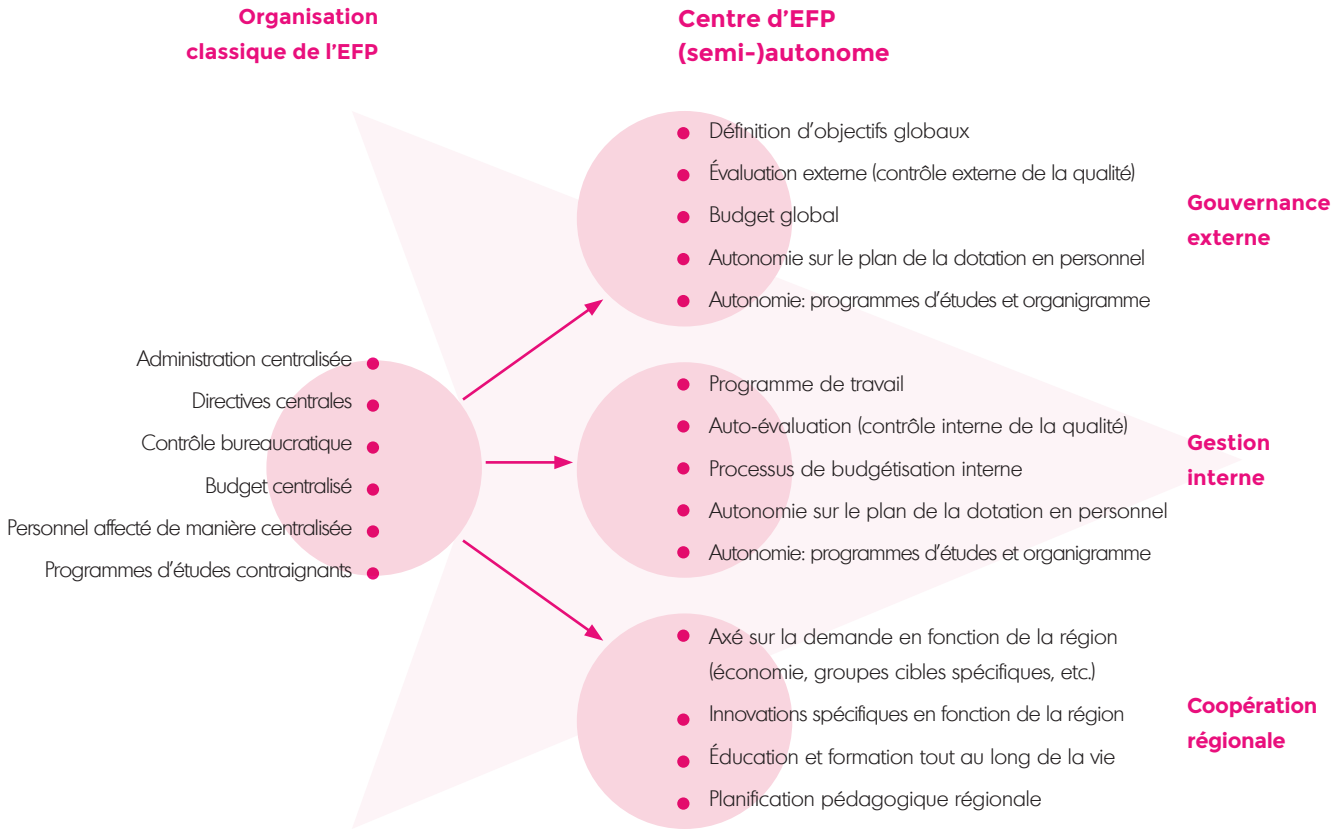
C'est la raison pour laquelle les fonctionnaires doivent exercer leurs activités en réseaux. Les partenariats public-privé (PPP) et la gestion en réseau sont des prototypes typiques de cette approche. Cela implique intrinsèquement une interaction, pour trouver des définitions des problèmes qui soient acceptables pour toutes les parties et rechercher des solutions conjointes. Il en résulte que d'autres acteurs interviennent dans l'orientation du processus. Dans cette perspective, un «bon fonctionnaire» est un façonneur de réseau qui noue des relations avec d'autres acteurs sociaux afin de mettre en place et à exécution des politiques établies conjointement avec d'autres (Frankowski et al., 2018).

Pour que les établissements publics d'enseignement professionnel aient plus d'autonomie, il faut généralement les libérer du contrôle centralisé et bureaucratique. Les établissements d'enseignement professionnel publics disposant d'un plus grand degré d'autonomie sont souvent soumis à des objectifs et à des indicateurs connexes, et peuvent généralement se prévaloir d'une plus grande responsabilité dans la gestion des ressources humaines et financières. En outre, ces établissements scolaires se voient généralement accorder une plus grande latitude en ce qui concerne les programmes de formation proposés et le contenu de ces programmes. L'auto-évaluation et l'évaluation externe remplacent les inspections administratives en tant que principaux instruments de gestion de la qualité. Le renforcement de l'autonomie est bien souvent considéré également comme une condition indispensable pour que les établissements d'enseignement professionnel puissent jouer un rôle au niveau local ou régional – notamment répondre de manière flexible aux besoins économiques et sociaux qui se font jour et être sur un pied d'égalité avec les autres prestataires de formation.

En résumé, tous ces éléments confèrent aux réformes de l'EFP dans de nombreux pays du monde une orientation qui s'écarte de la notion de *prestataires à titre individuel* au profit de celle d'*organismes en réseau pour l'EFP*.

Graphique 3.2

De l'organisation classique de l'EFP vers une plus grande autonomie



Source: ETF

3.3

Faciliter l'innovation grâce à des concours de compétences

Dans de nombreux pays, les CEP sont chargés d'organiser ou d'accueillir des concours de compétences locaux ou nationaux dans leurs secteurs économiques respectifs. De plus, certains centres se voient confier la mission de faciliter l'innovation par le transfert de connaissances à partir des concours de compétences internationaux vers les systèmes d'EFP nationaux.

Un récent projet de recherche de la Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce (RSA), au Royaume-Uni, visait à déterminer la manière dont quatre pays et régions (Shanghai, Singapour, la Suisse et la Russie) ont amélioré leurs systèmes d'EFP en intégrant stratégiquement le recours aux compétitions WorldSkills (RSA, 2019). En Russie, les normes WorldSkills ont été utilisées pour faire évoluer le système d'EFP: elles ont par exemple éclairé l'élaboration d'évaluations, de certifications et de formations nationales pour les travailleurs, les éducateurs et les formateurs. Chaque année, l'académie WorldSkills Russie forme des milliers d'enseignants à l'aide de critères de référence internationaux. En outre, quelque 185 centres régionaux ont été mis en place pour promouvoir les aptitudes et compétences clés. Les régions peuvent développer de nouvelles compétences WorldSkills spécifiquement pour un secteur ou une industrie majeur(e) au niveau régional (RSA, 2019, p. 29 à 31).

À Singapour, les concours de compétences sont organisés par l'institut de formation technique (Institute of Technical Education – ITE) et les écoles polytechniques du pays. L'ITE, qui supervise trois établissements d'enseignement supérieur, a été créé en 1992 en tant qu'établissement d'enseignement postsecondaire et propose actuellement des cours pour les jeunes adultes, un enseignement et une formation continus pour les adultes et des programmes de formation axés sur l'industrie. L'ITE participe également à l'élaboration de certifications et de normes nationales en matière de compétences professionnelles. WorldSkills Singapore constitue un élément clé dans un programme gouvernemental plus large relatif aux compétences, appelé le mouvement «Skillsfuture», qui vise à actualiser les compétences des citoyens et à soutenir l'éducation et la formation tout au long de la vie afin de répondre aux besoins de l'industrie. Les concours de compétences permettent souvent d'assurer l'adaptation des compétences aux évolutions futures et de faire face à des besoins en compétences nouveaux ou changeants par la mise en place de l'excellence dans les domaines concernés.

Le WorldSkills Singapore Council décide des compétences auxquelles la priorité sera accordée lors d'un concours et met généralement l'accent sur celles qui sont requises pour le développement économique du pays. Le pays espère ainsi encourager les particuliers à acquérir les compétences nécessaires. Par exemple, de nouveaux concours ont récemment été lancés dans le domaine de la cybersécurité, de l'internet des objets et des chaînes de blocs (RSA, 2019, p. 32 à 36).

3.4

Encadrement et collaboration

Selon Hopkins (2011, p. 22), la collaboration entre les établissements scolaires est l'un des quatre moteurs (avec l'apprentissage personnalisé, l'enseignement professionnel et la responsabilisation) qui constituent la stratégie fondamentale d'amélioration systémique de l'éducation. Hopkins souligne «qu'il n'y a aucune contradiction entre des établissements scolaires forts et autonomes et des réseaux puissants», mais que «pour être efficaces, les réseaux doivent être solidement encadrés par les chefs d'établissement participants et dotés d'objectifs clairs qui apportent une importante valeur ajoutée aux efforts de chaque établissement scolaire. Il apparaît clairement que les réseaux favorisent l'amélioration et l'innovation en permettant aux établissements scolaires de collaborer à la mise en place d'une diversité de programmes d'études, de services élargis et d'un soutien professionnel, afin de développer une vision de l'éducation que l'on partage et s'approprie bien au-delà du périmètre de chaque établissement» (Hopkins, 2011, p. 26). Une collaboration systématique et stratégique des établissements scolaires aurait plusieurs effets: i) davantage de ressources pour les responsables du système; ii) partenariat entre tous les établissements peu performants et un établissement de premier plan; iii) responsabilité accrue vis-à-vis des établissements scolaires voisins, par exemple à travers une offre de services élargis; iv) augmentation des financements en faveur des étudiants les plus vulnérables et v) révision des rôles et responsabilités des principales parties prenantes favorisant un niveau plus élevé de soutien régional (Hopkins, 2011, p. 27).

La collaboration et les réseaux d'établissements scolaires se présentent sous différentes formes et les CEP peuvent jouer un rôle important en la matière. Le gouvernement de la Macédoine du Nord prévoit actuellement la mise en place de trois centres régionaux d'EFP et de modèles connexes de collaboration avec d'autres établissements d'enseignement professionnel dans les régions concernées. Ces modèles vont du partenariat plutôt informel à la fédération formelle.

Pour l'ensemble des résultats visés mentionnés dans la «liste de souhaits» susmentionnée, deux forces motrices prédominent: l'État et les employeurs. Le tableau 3.1. illustre parfaitement ce mélange entre prise en charge et objectifs d'action.

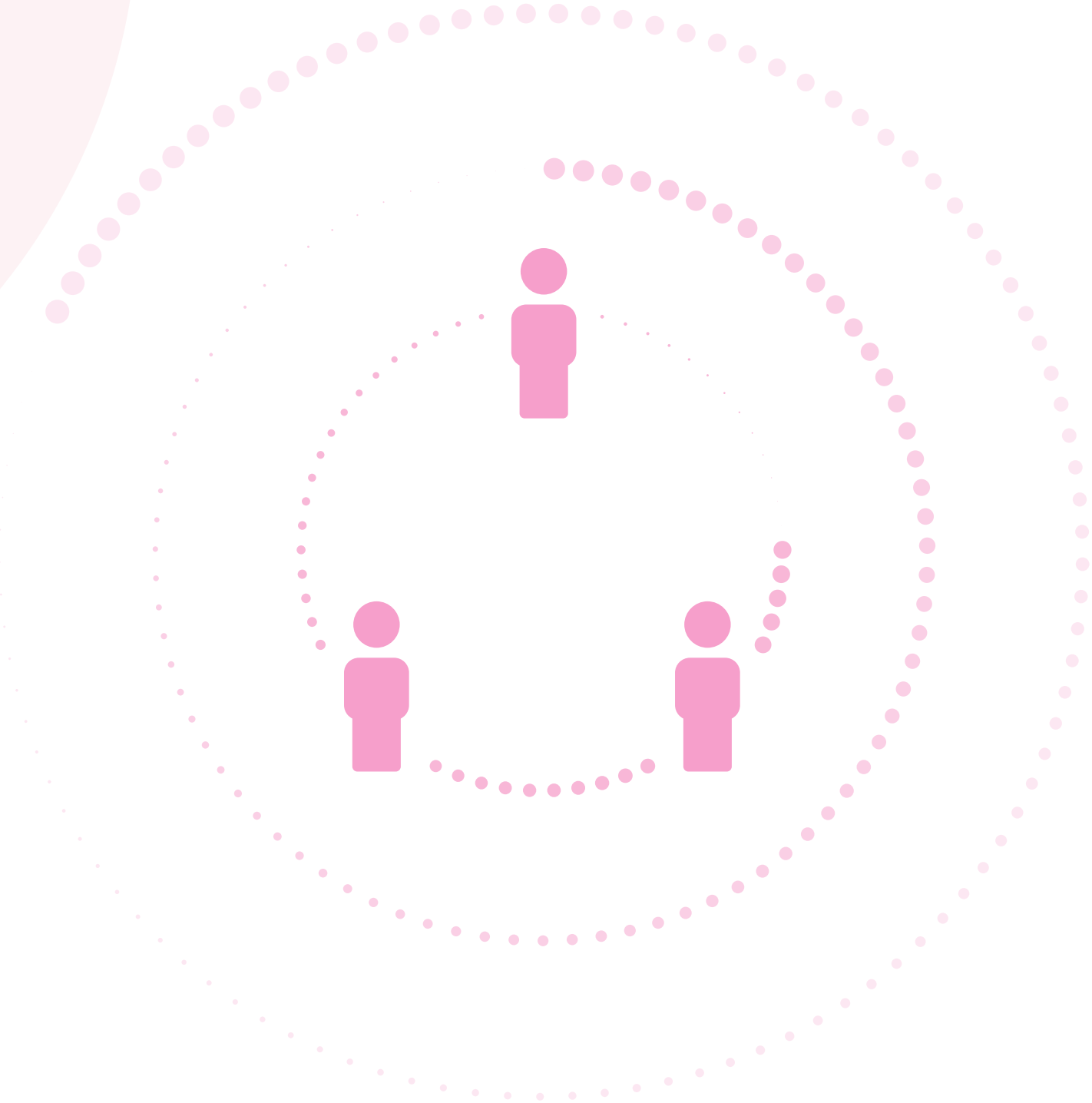


Tableau 3.1. Prise en charge et partenariats

Nom du pays	Prise en charge
Algérie	Ministère de l'enseignement et de la formation professionnels
Arménie	Organisme public indépendant d'EFP exerçant sous l'autorité du ministère de l'éducation et des sciences
Azerbaïdjan	British Council Azerbaijan en partenariat avec le centre public de formation professionnelle de Bakou pour le tourisme et les services sociaux
	Financement par l'UE et mise en œuvre par le PNUD
	Projet du PNUD dans un centre public d'EFP
	Projet de la GIZ dans un centre public d'EFP
	Projet du PNUD dans un centre public d'EFP

Partenariats	Objectifs des actions
Schneider, Algérie Télécom et autres entreprises	
Accords de partenariat avec 40 organisations, notamment des entreprises sectorielles, des universités, des ONG et des organismes publics	Développement de formations pratiques, orientation professionnelle, développement de supports pédagogiques, échanges éducatifs et culturels, activités de développement économique, etc.
Autres partenaires: hôtels où sont organisés des apprentissages	Mise en œuvre de formations par le travail et de partenariats public-privé dans le secteur du tourisme afin d'accroître l'emploi et le développement socio-économique régional
PNUD	Améliorer la qualité de l'enseignement afin de renforcer l'attrait de l'EFP dans la ville de Gandja et dans les régions voisines; adapter l'EFP aux besoins de l'industrie
Le PNUD est l'organisation responsable et travaille avec le ministère de l'éducation, l'agence nationale pour l'enseignement professionnel et le centre public de formation professionnelle de Gandja pour l'industrie et les technologies	Un centre de ressources unique et fleuron de l'EFP de qualité; il vise à combler les lacunes au niveau des infrastructures et à moderniser l'approche en matière de gestion; un modèle pour des «mini-usines» contribuera à créer un environnement pour les petites entreprises qui produisent des biens destinés au marché régional; expérimentation de la validation de l'apprentissage non formel et informel
La GIZ en partenariat avec l'agence nationale pour l'enseignement professionnel, avec le soutien financier de l'UE; autres partenaires: centres publics pour l'emploi et hôtels	Expérimentation de services d'EFTP en alternance; programmes d'études axés sur le marché du travail; méthodes d'apprentissage pratique; soutien à l'élaboration de politiques d'EFTP; formation des enseignants; perfectionnement pour les conseillers d'orientation professionnelle
Le PNUD est l'organisation responsable et travaille avec le ministère de l'éducation, l'agence nationale pour l'enseignement professionnel et le centre public de formation professionnelle de Jalilabad	Centre de ressources unique et fleuron de l'EFP de qualité axé sur le développement des compétences pratiques; campagnes de sensibilisation en faveur de l'EFP, en particulier pour briser les stéréotypes sexistes; analyse de faisabilité des financements futurs

Nom du pays	Prise en charge
Biélorussie	Centre d'excellence, subdivision de l'école supérieure des technologies modernes dans le domaine du génie mécanique
Géorgie	PPP
Jordanie	Vocational Training Corporation
	Vocational Training Corporation
	Vocational Training Corporation

Partenariats	Objectifs des actions
Les partenaires comprennent le ministère du travail et de la protection sociale; le ministère de l'industrie; le ministère des transports et des communications; le ministère du commerce; le conseil sectoriel du ministère de l'industrie; la commission municipale du travail, de l'emploi et de la protection sociale; des entreprises privées; des établissements d'enseignement supérieur; d'autres partenaires sociaux.	L'accent est mis sur l'interaction entre l'éducation et l'économie; il s'agit principalement de former et de reconvertir le personnel qualifié pour mener à bien les tâches de modernisation des processus de production dans les entreprises industrielles
Ministère de l'éducation et des sciences et une entreprise de développement de premier plan appelée m^2 Real Estate	Mettre à disposition 600 travailleurs qualifiés par an pour répondre à la forte demande en main-d'œuvre compétente et qualifiée sur le marché du travail du secteur de la construction
Jordanian Association of Pharmaceutical Manufacturers (JAPM), E-TVET et certains partenaires sociaux	Assurer une formation et un enseignement axés sur la demande qui répondent aux besoins du marché du travail; participation intensive de l'industrie au développement, à l'évaluation des besoins en formation, à la conception des programmes et des centres, à l'élaboration des programmes d'études, à la mise en œuvre et à l'évaluation des formations; participation de l'industrie requise pour la gouvernance, la gestion et l'administration des centres et pour l'apport d'une expérience professionnelle
USAID, E-TVET et certains partenaires sociaux	Changer le regard sur l'EFP grâce à des niveaux élevés d'employabilité des personnes diplômées; élaborer des programmes d'études en fonction des besoins du marché du travail et des meilleures pratiques internationales
GIZ, E-TVET et certains partenaires sociaux	Mettre en œuvre des formations axées sur la demande dans le secteur afin de garantir l'emploi des personnes diplômées

Nom du pays	Prise en charge
Kosovo	Cacttus Education (établissement privé d'EFP); partenaires industriels fournisseurs (Cisco Netacad, Microsoft, CompTIA, Android Training Centre, Pearson VUE, etc.)
	À l'initiative et avec le soutien de la GIZ
	Autorité nationale de certification pour le permis de conduire informatique européen (PCIE), ECDL Kosova
	Chambre des métiers, Ferizaj
Moldavie	Centre de formation Pro Didactica
	Ministère de l'éducation, de la culture et de la recherche
	Université technique de Moldavie
Maroc	

Partenariats	Objectifs des actions
Bailleurs de fonds: USAID, programme «Enhancing Youth Employment (EYE)»; entreprises locales; organisations comme STIKK et ICK; organismes publics, etc.	Préparation des jeunes pour le marché du travail dans le secteur des TIC avec le projet «Partnership for Impact in ICT»; sensibilisation des jeunes femmes au rôle du travail en ligne comme opportunité d'emploi avec le projet «Women in Online Work»; partenariat pour le développement de la main-d'œuvre aux fins de l'exportation de services de TIC dans l'UE; mise en place d'un «laboratoire bancaire» en collaboration avec la RBKO
Collaboration avec une pluralité d'entreprises privées, d'organismes publics, d'universités	Préparer la main-d'œuvre à l'emploi dans le secteur privé ou au travail indépendant en soutenant les processus d'incubation des nouvelles entreprises
Ministère de l'éducation, des sciences et des technologies	Renforcer les compétences en culture numérique des enseignants au moyen des formations et des certifications PCIE
Chambre des métiers de Dortmund; Human Study e.V., Allemagne; Heimerer Akademie, Allemagne; Denti Company, Slovénie; Ottobock Adria, Croatie; Sheffield College, Royaume-Uni; groupe Essilor; organismes publics et entreprises privées au niveau local; ONG	Formation en gestion, formation des enseignants et des formateurs, visites d'étude, partage d'expériences, élaboration, mise à jour et internationalisation des normes professionnelles et des programmes d'études;
ATIC; Agence autrichienne pour la coopération au développement; gouvernement roumain; ANACEC	Centre d'excellence en matière de TIC pour la formation professionnelle (huit établissements d'enseignement supérieur et 12 établissements d'enseignement professionnel): un pôle de ressources pour les enseignants et un organisme prestataire d'enseignement attrayant pour les étudiants, en coopération avec le secteur des TIC
Bailleurs de fonds: GRAWE Karrat; I.P.R. Callidus; IPCenter, Autriche;	Mettre en place un centre de formation continue axée sur la pratique à l'intention des spécialistes du secteur financier moldave dans le cadre du centre d'excellence pour les finances existant, mis en place par le ministère de l'éducation, de la culture et de la recherche
Ministère de l'éducation, de la culture et de la recherche; Université technique de Moldavie; association moldave des employeurs de l'industrie légère (Asociatia Patronala din Industria Usoara – APIUS)	Éducation et formation sur le terrain, conformément aux normes internationales; développement d'un environnement créatif et stimulant; accélération et accompagnement des nouvelles entreprises du secteur de l'industrie légère; aide au développement des entreprises

Nom du pays	Prise en charge
Russie	Sociétés privées
	PPP
	PPP
	Établissements d'enseignement de l'ingénierie
	PPP
Tunisie	
Ukraine	École supérieure de formation professionnelle n° 7, Krementchouk (oblast de Poltava)
	CEP relevant du ministère de l'éducation et des sciences

Remarque: le Kazakhstan n'apparaît pas dans le tableau en raison d'un manque d'information. Israël a intégré le recensement ultérieurement, et n'apparaît donc pas non plus.

Partenariats	Objectifs des actions
	Les employeurs investissent dans les compétences les plus avancées et les plus porteuses en utilisant leurs propres ressources, notamment des apports internationaux, des spécialistes et des enseignants
Employeurs, établissements secondaires / établissements d'EFP, universités, parcs scientifiques, partenaires sociaux, autorités nationales et régionales	Améliorer l'adéquation des compétences des apprenants par rapport au marché du travail et renforcer leur motivation pour la poursuite d'études et le perfectionnement professionnel
Employeurs, établissements secondaires/établissements d'EFP, universités, parcs scientifiques, partenaires sociaux, autorités nationales et régionales	Mettre en œuvre la modernisation du système d'EFP, notamment le perfectionnement professionnel des enseignants et des pédagogues
Universités, organismes de recherche de premier plan, entreprises commerciales	Éliminer les obstacles technologiques au leadership international; promouvoir et garantir l'excellence et le leadership des entreprises russes dans le monde entier
Employeurs, établissements secondaires/établissements d'EFP, universités, parcs scientifiques, partenaires sociaux, autorités nationales et régionales	Infrastructures pour la formation des enseignants et des cadres de l'enseignement et pour la promotion des meilleures pratiques en matière d'enseignement et d'apprentissage en ligne et de suivi des progrès de l'environnement numérique en Russie; projets de mise en place d'au moins deux centres de compétences pour chaque domaine des technologies primordiales
Entreprises et associations sectorielles; centres régionaux pour l'emploi; établissements d'enseignement supérieur; GmbH Henkel Bautechnik (Ukraine)	En tant que chef de file ou prestataire unique pour certaines professions, l'établissement entend contribuer au développement des normes professionnelles, élaborer des programmes d'études, assurer la formation des enseignants
Institut d'enseignement professionnel de l'académie nationale des sciences pédagogiques; service de l'éducation et des sciences de l'administration publique régionale d'Odessa; centre méthodique d'EFP de la région d'Odessa; centre pour l'emploi d'Odessa; fédération des employeurs d'Ukraine Partenariats sociaux avec des entreprises de premier plan, parmi lesquelles Henkel Bautechnik (Ukraine), Geberit, Knauf, Triora, Eskaro, Siniat, Estel	Projets internationaux: enseignement professionnel pour le secteur de la construction en Ukraine (Allemagne), partenariat public-privé pour l'amélioration de l'enseignement des technologies sanitaires en Ukraine (Suisse)

3.5

Spécialisation intelligente: relier les systèmes d'enseignement et de formation à la dynamique plus générale en faveur de l'innovation, de la croissance et de la compétitivité

3.5.1 Qu'est-ce que la spécialisation intelligente?

La spécialisation intelligente définit un processus de diversification par concentration locale de ressources et de compétences dans un certain nombre de nouveaux domaines qui nécessitent de nouvelles ressources, de nouvelles technologies et de nouvelles compétences (Foray, 2015).

Les stratégies de spécialisation intelligente impliquent la mise en place d'un processus par lequel une telle dynamique de développement de nouvelles spécialités, liée aux structures de production existantes, peut être facilitée grâce à une intervention gouvernementale ponctuelle et ciblée afin de soutenir de manière préférentielle les nouvelles activités les plus prometteuses en termes de découverte, expérimentation, débordement potentiel et changements structurels (Ibid.).

3.5.2 Le contexte politique pour les CEP dans la spécialisation intelligente

Bien que l'EFP ait un rôle important à jouer dans l'innovation et la spécialisation intelligente (le processus de Copenhague et les conclusions de Riga soulignent le rôle de l'EFP et des compétences dans l'agenda européen de la croissance et de l'emploi), la plupart des États membres de l'UE se concentrent actuellement sur l'enseignement supérieur couvert, pour certains mesure, dans l'analyse de la spécialisation intelligente («cartographie»), et seule une poignée (par exemple la Finlande) inclut l'EFP et les compétences dans leurs clusters et stratégies d'innovation.

L'UE accorde une grande importance à l'anticipation des compétences et à des capacités d'appariement plus précises. La stratégie Europe 2020 et, en particulier, l'agenda pour de nouvelles compétences et de nouveaux emplois, reconnaissent que l'anticipation et l'adéquation des approches et des méthodes peuvent aider à développer une main-d'œuvre qualifiée avec la bonne combinaison de compétences en réponse aux besoins du marché du travail, d'une manière qui favorise l'emploi qualité et apprentissage tout au long de la vie (ETF, 2016).

Renforcer l'innovation dans les régions d'Europe: vers une croissance résiliente, inclusive et durable au niveau territorial (2017) était le premier document dédié à la spécialisation intelligente qui promouvait fortement le rôle des plateformes d'EFP des centres d'excellence professionnelle (2018): les réseaux d'établissements d'EFP chargé de relier leurs activités.

3.5.3 Le rôle des CEP dans la spécialisation intelligente

La coopération est la clé de la spécialisation intelligente. Dans l'UE, la spécialisation intelligente a fait évoluer la coopération interrégionale. Le processus par lequel les régions développent des liens et encouragent la coopération entre entreprises au-delà des frontières régionales et nationales a, en retour, fait évoluer la manière dont les régions et les entreprises, à l'intérieur de leurs limites, apprennent et innovent. Dans les régions des pays partenaires de l'ETF, il existe une même volonté de favoriser la concertation et de faciliter les partenariats entre les prestataires d'enseignement et de formation et les entreprises. La spécialisation intelligente crée des possibilités, en fonction de l'articulation des priorités qui s'y rattachent, pour que les régions collaborent avec l'UE et avec d'autres régions dans les domaines prioritaires concurrentiels. Le fait de cibler des activités à forte valeur ajoutée dans des domaines tels que l'économie numérique ou l'économie verte et de privilégier des technologies et des procédés de fabrication innovants dans les secteurs traditionnels ouvre la voie à de nouveaux parcours de formation et de tutorat qui favorisent le passage d'activités à faible valeur ajoutée à des activités à forte valeur ajoutée, notamment pour les PME.

Associées à la spécialisation intelligente, les préférences commerciales autonomes accordées par l'UE à tous les pays des Balkans occidentaux jusqu'à la fin de l'année 2020 favorisent la collaboration. Avec le régime actuel, la quasi-totalité des exportations des Balkans occidentaux peuvent entrer dans l'UE sans droits de douane ni limites quantitatives. En Moldavie, en Ukraine et en Géorgie, les accords d'association avec l'UE établissent la nécessité d'harmoniser les instruments politiques en matière d'innovation conformément aux normes et aux principes de l'UE.

En outre, la zone de libre-échange approfondi et complet (Deep and Comprehensive Free Trade Area – DCFTA) permet aux PME de ces trois pays de bénéficier de la libéralisation des échanges de biens et de services. Toutes ces mesures ouvrent de nouveaux espaces d'interaction en matière d'innovation et de développement des compétences dans des domaines prioritaires pour la croissance, où les régions disposent d'un avantage concurrentiel dans la chaîne de valeur mondiale, constaté dans le cadre d'une analyse de la spécialisation intelligente.

Les nouvelles activités suscitées par une spécialisation intelligente, les industries émergentes et les secteurs traditionnels sont touchés par les innovations et le développement technologique et ont besoin de travailleurs compétitifs dotés de compétences modernes qui répondent aux exigences des industries de haute technologie et à forte intensité de savoir. Tous les pays doivent s'assurer (i) que les pénuries et l'inadéquation des compétences n'entravent pas la croissance; (ii) une main-d'œuvre possédant un ensemble de compétences nécessaires à l'innovation (par exemple, des compétences générales, des compétences numériques, des compétences clés de l'entrepreneuriat); et (iii) l'offre flexible d'apprentissage tout au long de la vie pour s'adapter aux changements démographiques et aux futurs besoins de compétences et éviter la perte d'emploi.

Le système d'EFP doit surveiller et prévoir les compétences futures, développer l'apprentissage tout au long de la vie, améliorer les aptitudes et les compétences pour l'employabilité, améliorer la qualité des services de recyclage et de formation avancée.

3.5.4 Pays partenaires de l'ETF travaillant sur la spécialisation intelligente

Balkans occidentaux et Turquie

Tous les pays des Balkans occidentaux et la Turquie s'emploient à élaborer des stratégies de spécialisation intelligente. Ces pays s'efforcent de faire mieux coïncider la croissance, la compétitivité, l'innovation et le programme de spécialisation intelligente avec les objectifs de développement du capital humain. La vision pour la région [Centre de coopération régionale (Regional Cooperation Council – RCC)] suppose la reconstruction et la modernisation progressives du modèle de production régional, l'approfondissement de la cohésion sociale en fonction du potentiel régional inhérent, notamment la position géostratégique de la région, et la mobilisation de groupements sociaux existants et nouveaux.

En février 2017, la Serbie a ouvert le chapitre 20 de sa négociation de l'acquis communautaire de l'UE (relatif à la politique industrielle et en faveur des entreprises). En avril 2018, la Commission européenne a recommandé à la Serbie d'élaborer une politique industrielle globale fondée sur les principes de l'UE et s'appuyant sur les conclusions de l'analyse de la spécialisation intelligente. La Serbie a également commencé à élaborer une nouvelle stratégie industrielle sectorielle; elle devrait faire progresser ce travail en renforçant ses capacités administratives et en tenant compte des conclusions de son analyse de la spécialisation intelligente.

En avril 2018, la Commission européenne a recommandé au Monténégro d'inclure la spécialisation intelligente dans le chapitre 25 de sa négociation (relatif à la science et à la recherche) et d'élaborer une stratégie de recherche et d'innovation pour la spécialisation intelligente (RIS3).

Le Monténégro, qui prépare actuellement cette stratégie avec le soutien de la Commission européenne, a mis en place à cette fin un groupe de travail interministériel, incluant des entreprises, des universités et des ONG. À ce stade, les principaux secteurs prioritaires sont l'agriculture et l'énergie durables, les TIC, le secteur manufacturier, ainsi que la santé et le bien-être; le tourisme constitue une priorité transversale.

L'Albanie, le Kosovo et la Macédoine du Nord (où la spécialisation intelligente relève du chapitre 25), ainsi que la Bosnie-Herzégovine, ont commencé à mettre en œuvre la spécialisation intelligente en 2018. La Commission européenne a recommandé au Kosovo d'augmenter les dépenses publiques consacrées à la recherche et de chercher à stimuler les investissements du secteur privé en utilisant les résultats de la stratégie RIS3 en cours d'élaboration. En Macédoine du Nord, les préparatifs ont à peine commencé pour la stratégie RIS3 et pour les priorités scientifiques sectorielles. Il est recommandé d'élaborer la stratégie RIS3 de façon à étayer les stratégies et politiques nationales en matière de recherche et d'innovation. En Albanie, le processus de préparation de la stratégie RIS3 a débuté, sous la direction du ministère de l'éducation, des sports et de la jeunesse.

La Turquie est la seule économie à avoir adopté une approche infranationale (régionale) à l'égard de la spécialisation intelligente, tous les autres pays ayant choisi une approche nationale. En Turquie, le cadre de la spécialisation a été transposé en «programmes axés sur les résultats» que toutes les régions doivent élaborer à partir de 2019.

Partenariat oriental

Les accords d'association entre l'UE et la Moldavie, l'Ukraine et la Géorgie énoncent la nécessité d'adapter les pratiques nationales liées aux instruments d'élaboration des politiques en matière d'innovation par rapport aux normes et aux principes de l'UE. En Ukraine, un groupe de travail interministériel élabore actuellement une stratégie RIS3, sous la supervision du cabinet du premier ministre. L'Ukraine dirige la mise en œuvre de la spécialisation intelligente au niveau régional.

Des outils de spécialisation intelligente sont actuellement utilisés [Centre commun de recherche (Joint Research Centre – JRC), direction générale de la politique européenne de voisinage et des négociations d'élargissement (DG NEAR), direction générale du marché intérieur, de l'industrie, de l'entrepreneuriat et des PME (DG GROW)] pour déterminer les priorités en matière de développement régional dans trois oblasts d'Ukraine où des experts de l'UE finalisent l'analyse des données, à savoir Kharkiv, Odessa et Zaporijia. La spécialisation intelligente est en cours d'intégration dans la stratégie nationale 2020 en faveur du développement régional et dans la nouvelle loi sur la régionalisation. En Géorgie, la spécialisation intelligente est abordée dans quatre

plans de développement régional. La Biélorussie et la Tunisie en sont au début du processus et n'ont pas encore achevé le «diagnostic» du potentiel économique.

Voisinage méridional

Le mécanisme de soutien aux politiques d'Horizon 2020 a mis en œuvre une évaluation visant à fournir aux autorités tunisiennes des conseils externes et des recommandations opérationnelles sur les éventuelles réformes à entreprendre dans le cadre de la restructuration en cours du système national en matière de recherche et d'innovation, ainsi qu'à soutenir le processus de spécialisation intelligente. Des activités de suivi étaient prévues à partir du premier trimestre de l'année 2019.

3.5.5 Approche de l'ETF pour analyser l'implication des compétences dans les stratégies de spécialisation intelligente

Dans les pays partenaires de l'ETF, l'influence qu'exerce la dynamique de l'innovation sur les compétences est bien comprise. En revanche, les moyens d'anticiper les besoins en compétences et de développer celles qui stimulent l'innovation sont moins bien appréhendés. De nombreuses régions des pays partenaires de l'ETF pâtissent d'atouts limités pour l'innovation et d'un faible potentiel en matière de capital humain, en particulier au niveau régional. Tous les pays de l'ESET et quatre pays du PO (l'Ukraine, la Moldavie, la Géorgie et la Biélorussie) mettent en œuvre la spécialisation intelligente: ils conçoivent des stratégies de développement nationales et/ou régionales qui concentrent l'innovation et les investissements dans les domaines qui font la force du pays et de la région. Cette approche permet aux régions de se joindre aux flux de connaissances et aux réseaux de collaboration aux niveaux national et international de façon à stimuler l'innovation régionale.

Bien que le capital humain et les compétences aient été reconnus comme conditions-cadres des écosystèmes d'innovation, ils ne sont pas pleinement reflétés dans le cadre (outils et méthodologies) qui guident la conception de stratégies de spécialisation intelligente dans les pays partenaires de l'ETF. Au vu de l'évolution des besoins du marché du travail et de l'utilisation croissante des nouvelles technologies, il faut non seulement tirer parti de la main-d'œuvre existante, mais aussi développer de nouvelles aptitudes et compétences grâce aux systèmes d'enseignement et de formation afin de soutenir les efforts en faveur de l'innovation, de la croissance et de la compétitivité. En conséquence, la formation des PME dans les domaines prometteurs ou prioritaires doit également tenir compte des priorités découlant de la spécialisation intelligente.

Pour documenter l'impact prévisible de la hiérarchisation économique sur la demande de compétences, l'ETF a développé une approche préliminaire pour explorer les données sur les

compétences, aux niveaux sous-sectoriel et local / régional, et la relation entre les compétences dans un contexte de compétitivité et d'innovation.

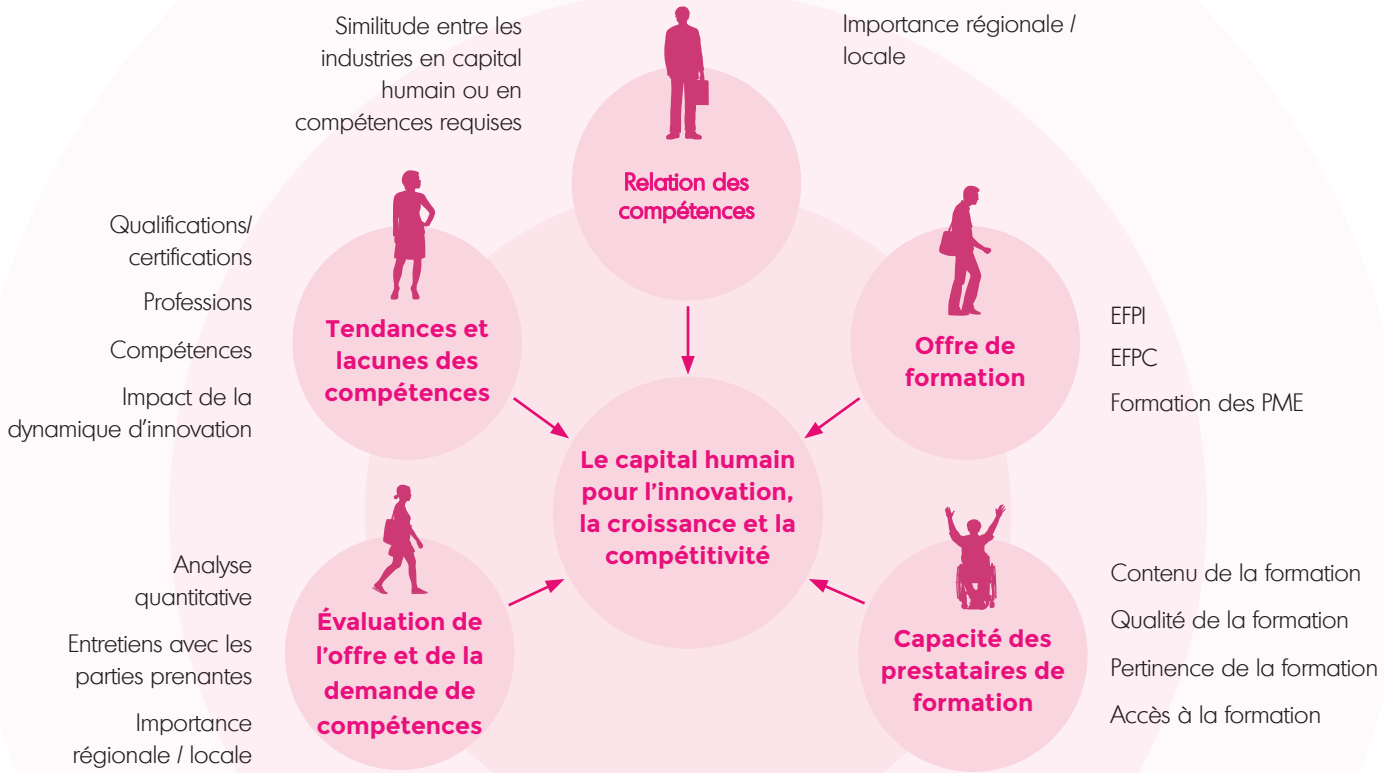
En 2019, l'ETF a sélectionné deux pays partenaires – le Monténégro et la Moldavie – pour piloter la nouvelle approche méthodologique au niveau national. La recherche s'est appuyée sur les outils et méthodologies existants de l'ETF, l'utilisation d'enquêtes sur la main-d'œuvre et d'autres sources de données existantes et une interaction étroite avec les parties prenantes de ces pays aux niveaux central et sectoriel. En 2020, le travail a été étendu au niveau régional en Ukraine, dans les régions de Kharkiv et Zaporijia.

La recherche a pris en compte le cadre politique pertinent dans le domaine de l'EFP et de la formation continue, et les dispositions institutionnelles pour impliquer des représentants d'acteurs non étatiques dans l'éducation et la formation (c'est-à-dire des comités sectoriels ou des formats de collaboration similaires), et s'est appuyée sur les outils existants de l'ETF et méthodologies, par exemple l'analyse du marché du travail, les analyses de l'inadéquation des compétences, le Small Business Act pour l'Europe (SBA) ou des analyses holistiques des systèmes d'EFP, comme le processus de Turin, ainsi que les résultats du processus de spécialisation intelligente (cartographie du potentiel économique et processus de découverte entrepreneuriale).

L'objectif principal était d'analyser les implications pour le développement du capital humain de l'innovation, de la croissance et de la compétitivité dans deux domaines prioritaires choisis parmi ceux sélectionnés pour la spécialisation intelligente. L'analyse comprenait l'évaluation de l'offre et de la demande de compétences, l'analyse des tendances et des lacunes en matière de compétences; lien entre les compétences; cartographie des offres de formation analyse et analyse des capacités des prestataires de formation à répondre aux tendances émergentes ou aux nouveaux besoins en compétences.

Graphique 3.3

Éléments clés du développement méthodologique



L'approche analytique se compose de trois modules, à savoir:

- Analyse de deux domaines prioritaires identifiés dans la (ébauche) de stratégie de spécialisation intelligente (en particulier, en termes d'emploi, de profession, de profil de formation, etc.);
- Analyse de la corrélation entre les qualifications, les professions et les compétences (QOS) dans les domaines prioritaires;
- Évaluation de l'offre et du contenu de formation existants, y compris le potentiel de réponse aux nouveaux ensembles de compétences générés par la hiérarchisation économique.

La méthodologie combine une analyse de données secondaires, des entretiens qualitatifs avec les parties prenantes concernées et une recherche documentaire d'études existantes dans les pays respectifs ou au niveau international.

Graphique 3.4

Les étapes de l'approche méthodologique

Au cours de la phase préparatoire de la mise en œuvre, l'équipe de recherche a effectué un examen de la disponibilité et de la fiabilité des données. Le filtrage des données comprenait à la fois des sources d'enquête et des sources administratives, gérées par les bureaux de statistique, les ministères ou les agences en charge de l'éducation, de l'emploi et de l'économie d'autres domaines pertinents. Le tableau 3.2 illustre les principaux indicateurs pris en compte au Monténégro.

Tableau 3.2 Aperçu des principaux indicateurs et informations – Monténégro

Indicateurs inclus dans les études précédentes	Indicateurs supplémentaires à considérer
PIB	Investissements actuels et prévus
PIB par habitant	Investissements actuels et prévus dans la technologie et l'innovation
Taux de croissance du PIB (actuels et attendus)	Importations
Quotient de localisation	Production de déchets
Masse ou volume critique du secteur	Emissions de CO2
Croissance de l'emploi	Projet gouvernemental pertinent en cours et prévu
Salaire moyen	Programmes éducatifs pertinents existants
Exportations dans différents groupes de produits	
Potentiel de recherche	
Potentiel d'innovation	
Lien avec les stratégies nationales et la vision du développement	

3.5.6 Implications de la spécialisation intelligente sur les compétences en Moldavie – résultats préliminaires

En 2016, la plateforme de spécialisation intelligente du JRC a lancé un projet pilote répondant aux besoins et aux lacunes de la recherche et de l'innovation en soutenant les processus dans les trois pays cibles: la Moldavie, la Serbie et l'Ukraine.

En Moldavie, pour identifier les atouts locaux, l'exercice de cartographie s'est concentré sur cinq régions: la municipalité de Chisinau, le nord, le centre, le sud et T.A.U. Pour la cartographie du potentiel économique, trois dimensions principales de la spécialisation intelligente et de la politique d'innovation ont été prises en compte: le potentiel économique, innovant et scientifique. Le rôle du capital humain était limité et axé sur l'enseignement supérieur.

S'appuyant sur les résultats de la spécialisation intelligente (cartographie du potentiel économique et processus de découverte entrepreneuriale), l'ETF a lancé une analyse de l'offre et de la demande de compétences dans deux des domaines prioritaires sélectionnés pour la spécialisation intelligente - l'énergie et la transformation des aliments - afin d'informer le une réflexion stratégique sur les aptitudes et compétences requises pour la mise en œuvre de la stratégie de spécialisation intelligente.

L'analyse s'est appuyée sur les données nationales existantes et a testé la faisabilité de l'évaluation des tendances et des lacunes en matière de compétences, la corrélation des compétences ainsi que les capacités et le potentiel de l'offre de formation existante aux niveaux sous-sectoriel et local.

Les premiers résultats de l'analyse révèlent qu'en dépit de la présence d'un nombre suffisant de prestataires de formation à bon potentiel et d'un nombre suffisant de diplômés dans les secteurs de l'agroalimentaire et de l'énergie, des déséquilibres de compétences sont toujours présents. Les inadéquations de compétences sont caractérisées à la fois par une pénurie de compétences et des lacunes de compétences. Ceux-ci entravent la performance des entreprises car les compétences ont un rôle important à jouer pour permettre aux entreprises d'augmenter la productivité et de s'adapter à la demande du marché. Les compétences jouent également un rôle important en permettant aux travailleurs de saisir les meilleures opportunités disponibles. La demande de compétences des entreprises augmente en raison du commerce, en particulier dans le domaine de la transformation des aliments et de l'évolution technologique, et les types de compétences varient légèrement entre les régions et les entreprises.

Conclusions préliminaires sur la capacité de l'EFPI

- L'EFTP dans tous les secteurs est principalement axé sur l'offre et limité à la formation initiale.
- Il y a une faible préférence pour l'agro-industriel, y compris la transformation des aliments, les champs, les métiers et les spécialités chez les jeunes.
- Le système éducatif, en particulier le secteur de l'EFTP, manque de motivation pour l'innovation, la croissance et la compétitivité.
- La collaboration avec les agents économiques est insuffisante et n'est pas pleinement exploitée.
- Les accords au niveau du système sont moins courants mais de nombreux établissements d'EFTP ont établi des accords bilatéraux avec les universités, et vice versa.

Conclusions préliminaires sur la capacité d'EFPC

- La disponibilité des données sur l'EFPC n'a pas permis d'évaluer les spécificités dans les domaines prioritaires sélectionnés: l'énergie et la transformation des aliments. Ce qui est clair, c'est que l'offre d'EFPC dans les deux secteurs est rare, sous-développée, fragmentée et non coordonnée, étant dispensée par quelques prestataires différents (institutions / agences d'EFTP) utilisant différents modèles et méthodologies de prestation.
- Dans tous les secteurs, l'apprentissage tout au long de la vie retient peu l'attention.
- La formation continue est ignorée dans le système d'EFTP, tant par les prestataires que par les entreprises.
- Il existe une demande croissante de formation continue en raison de l'émigration massive de main-d'œuvre - en particulier des jeunes. En conséquence, il est important de maintenir les personnes âgées actives plus longtemps et de veiller à ce que leurs compétences ne deviennent pas obsolètes.

Besoins en compétences – Domaine prioritaire «Énergie»

- Les lacunes en matière de compétences sont caractérisées par des compétences professionnelles inadéquates et par un manque de compétences clés, une motivation insuffisante, une pensée critique et innovante et une faible déontologie du travail, en particulier chez les jeunes travailleurs.
- La faible connaissance des langues étrangères est le plus grand défi pour les travailleurs hautement qualifiés.
- Des capacités d'analyse et de résolution de problèmes limitées (compétences clés) et une faible motivation à apprendre de nouvelles choses représentent les lacunes des travailleurs moyennement qualifiés.
- L'incapacité de trouver des employés suffisamment qualifiés est citée par les employeurs comme la principale cause du déficit de main-d'œuvre.
- Il y a une faible incidence d'inadéquation verticale des compétences avec une tendance à la baisse. En revanche, le taux d'inadéquation horizontale des compétences est élevé.
- Il existe une demande croissante de compétences techniques et transversales.
- Le secteur croissant des énergies renouvelables accélère l'évolution de la demande de compétences et suscite de nouvelles attentes des prestataires de l'EFTP et de l'enseignement supérieur. Ces processus modifient les besoins en compétences au sein des professions existantes, donnent lieu à de nouveaux besoins en qualifications et en compétences. À l'heure actuelle, aucun des établissements d'enseignement n'offre de programme ou de cours / module éducatif dans ce domaine.

Besoins en compétences – Domaine prioritaire «Transformation des aliments»

- Les lacunes de compétences identifiées dans le secteur de la transformation des aliments englobent les lacunes de compétences en matière de santé et d'hygiène alimentaire, de qualité, de production et de commercialisation.
- Les employeurs soulignent le manque de compétences techniques, une mauvaise éthique de travail et la motivation des jeunes employés / nouveaux diplômés.
- Les caractéristiques personnelles, telles que l'intérêt pour le développement personnel, la responsabilité, la capacité à faire face au changement, une éthique de travail positive

et un intérêt pour l'emploi, sont souvent identifiées comme faisant défaut. Ces attributs personnels sont considérés comme importants car ils sous-tendent la capacité d'exécuter les tâches les plus élémentaires et d'acquérir des compétences à n'importe quel poste / niveau.

- Il existe une demande de compétences spécifiques, telles que la compréhension de l'hygiène alimentaire et des normes de qualité, de la dextérité, des compétences en matière de fonctionnement et d'entretien des machines / technologies, la santé et la sécurité.
- Les compétences manuelles traditionnelles sont moins nécessaires.
- Les compétences en fonctionnement des machines / technologies sont devenues plus importantes à mesure que les niveaux d'automatisation augmentent.
- Le niveau croissant de mécanisation / automatisation / informatisation des opérations de transformation des aliments nécessite des compétences professionnelles spécifiques pour exploiter, réguler et assurer le maintien de la technique moderne.
- L'utilisation d'équipements et de machines de pointe nécessite des compétences techniques et informatiques de haut niveau.
- Certains employeurs (PME) ont mentionné le besoin de «polyvalence». Un mélange de compétences est nécessaire pour faire fonctionner une machine et effectuer sa maintenance ou son travail dans la section transformation / production et, en plus, avoir un rôle de service client, car le traitement, la production et la vente sont la plupart du temps intégrés.
- Il existe également une demande croissante de compétences et de connaissances concernant l'alimentation biologique.

La résolution du problème de l'inadéquation des compétences est entre les mains des employeurs, des prestataires d'éducation et de formation, de l'État et des particuliers. S'appuyant sur les résultats de la recherche, l'analyse vise à fournir un ensemble de recommandations aux décideurs politiques, mais aussi aux institutions et entités chargées de développer des statistiques sur le marché du travail et les compétences afin d'améliorer le contenu existant de la formation en FPI et FPC dans les domaines prioritaires en termes de qualifications / compétences.

Du point de vue méthodologique, il est important de mentionner que les données au niveau sous-sectoriel sont cruciales pour une telle analyse. L'expérience moldave montre que les statistiques disponibles ne sont pas toujours suffisamment sensibles pour permettre une ventilation par niveaux détaillés de la NACE, de la CITP et de la CITE.

De plus, une désagrégation plus poussée des données au niveau régional ou local conduit souvent à des résultats peu fiables. Les transitions intersectorielles et intra-sectorielles de la population active sont également difficiles à repérer à l'aide des statistiques disponibles.

La méthodologie repose sur une interprétation combinée de données provenant de sources multiples (données et informations). Il est nécessaire d'évaluer la valeur, la pertinence et la comparabilité. En général, la taxonomie varie considérablement, notamment sur les aspects liés à la profession, à l'éducation, aux qualifications, aux aptitudes et aux compétences.

Chapitre 4

La transmission de l'excellence

Le présent chapitre étudie les CEP en tant qu'instruments de réforme et d'amélioration systémiques. L'analyse exposée dans les chapitres 1 à 3 révèle que dans de nombreux pays, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'Europe, la mise en place de CEP a pour but, aux yeux de divers acteurs, non seulement de créer quelques établissements d'enseignement professionnel de meilleure qualité, mais aussi de constituer un moyen d'amélioration générale, parfois au niveau régional et parfois au niveau national, voire international. Telle est l'intention de la Commission européenne, qui propose d'investir 60 millions d'euros dans le développement de plateformes internationales de CEP, car elle prévoit que cela aura une incidence positive sur l'enseignement professionnel en Europe en général, en faisant progresser son attrait, son statut et sa qualité, ainsi que l'emploi, l'innovation, la recherche et la coopération internationale (Commission européenne, 2019a). La même théorie du changement est implicite dans les programmes de réforme de plusieurs pays partenaires de l'ETF (voir chapitre 1). Par exemple, en Macédoine du Nord, en Russie, en Moldavie et en Ukraine, les responsables de l'élaboration des politiques souhaitent que les centres régionaux de formation professionnelle permettent d'améliorer l'efficacité de l'ensemble des autres établissements d'enseignement professionnel et centres de formation de leur région, ou du moins d'une partie d'entre eux.

En Albanie, par exemple, quatre autres modèles de centres dits multifonctionnels (établissements d'enseignement professionnel dotés d'une fonctionnalité élargie) sont envisagés. Parmi ceux-ci, trois prévoient que des établissements soient intégrés pour créer des centres multifonctionnels ou que des établissements ordinaires deviennent des satellites de centres multifonctionnels, et un seul prévoit de laisser les centres multifonctionnels proposés dans l'isolement (Galvin Arribas et al., 2019).

Le présent chapitre ne porte pas sur la manière dont les établissements d'enseignement professionnel d'excellence se mettent en place ou acquièrent une reconnaissance, mais interroge la possibilité pour les CEP (ou centres régionaux de formation professionnelle, ou autres, quelle qu'en soit la dénomination) de jouer un rôle dans une réforme systémique plus large, qu'elle soit régionale, nationale ou transnationale. Il sera question, dans un premier temps, des raisons pour lesquelles les décideurs politiques s'intéressent à cette stratégie de réforme, puis de la théorisation de la transmission implicite ou du foisonnement. Ce chapitre s'appuie sur les recensements des CEP pour analyser les différentes manières dont ces centres peuvent transmettre l'amélioration (c'est-à-dire l'excellence) à des établissements scolaires ou à d'autres fournisseurs de compétences, ou la partager avec eux. Pour finir, il s'agira d'examiner en quoi notre connaissance des mécanismes de transmission influe sur la conception et la concrétisation des CEP, ainsi que les données probantes disponibles quant au mode de fonctionnement, le cas échéant, du foisonnement ou de la transmission dans la pratique.

4.1 Pourquoi les établissements scolaires devraient-ils être des vecteurs de changement?

Une réforme nationale classique de l'enseignement est conçue comme un cycle politique du haut vers le bas: les décideurs formulent des politiques et des stratégies, en consultation avec les parties prenantes, puis instituent des lois, des normes, des procédures et des institutions, et établissent des plans d'action et des budgets qui entraînent des changements de comportement chez les administrateurs, les chefs d'établissement, les enseignants et les apprenants. Anderson (2010) fait remarquer les échecs en matière d'adoption et d'adaptation et critique les approches trop simplifiées qui nuisent à la réalisation du changement dans l'enseignement. Le modèle de «réforme à travers les centres d'excellence», quant à lui, se fonde sur une autre méthode: la nouvelle gestion publique. Cette approche à l'égard de la prestation de services publics préconise la décentralisation du processus décisionnel et la responsabilisation. Suivant cette logique, la réforme de l'enseignement professionnel devrait viser à rendre les établissements scolaires capables de s'adapter à leur environnement économique, d'innover et de s'améliorer par eux-mêmes. Il faudrait donner aux chefs d'établissement et aux enseignants les moyens d'agir et les responsabiliser davantage. En conséquence, les capacités d'encadrement, le savoir-faire et l'innovation devraient provenir de l'intérieur des établissements ainsi que de leurs partenaires, et circuler entre eux, plutôt que de provenir d'instances gouvernementales nationales ou locales qui en sont éloignées.

Hargreaves (2010) a mis au point un modèle éducatif qui présente la fédération et la collaboration entre établissements scolaires comme un «système d'autoamélioration» dans lequel ils partagent leur savoir-faire et leurs ressources pour relever des défis, gagner en efficacité et innover. Selon ce modèle, les CEP serviront d'exemple de meilleures pratiques et de changements de comportement pour les autres établissements scolaires – une manière de modéliser les changements plus convaincante que, par exemple, la publication d'une norme ou d'une «vision» nationale. Les CEP devraient servir de normes consacrées et leur personnel devrait prendre fait et cause pour la réforme. On suppose que les chefs d'établissement et les enseignants auront une grande influence sur les autres professionnels de l'éducation, parce qu'ils s'expriment en tant que confrères et qu'ils peuvent faire valoir leurs propres pratiques améliorées comme argument en faveur du changement.

Les CEP sont également censés apporter à d'autres prestataires de formation des savoir-faire, des compétences, des informations et des services complémentaires, qui les aideront à améliorer leur efficacité (devenir excellents); citons, à titre d'exemple, le perfectionnement professionnel continu pour les enseignants, les outils d'évaluation, les supports pédagogiques et les renseignements sur le marché du travail. La plupart de ces services pourraient (et peuvent déjà) être fournis par d'autres organismes, notamment des centres de méthodologie nationaux ou des entreprises privées, ou par chaque établissement scolaire de manière indépendante. Cependant, il est possible de plaider en faveur d'un renforcement de l'offre dans un groupe d'établissements scolaires, car il y aurait ainsi de bonnes chances d'associer des économies d'échelle à l'adaptabilité qui découle du maintien des services à proximité des utilisateurs.

Jusqu'à présent, nous avons examiné ce qui porte les responsables de l'élaboration des politiques à croire que les CEP peuvent constituer des vecteurs efficaces de réforme systémique. Or, il existe également des arguments qui se rapportent davantage au processus qu'à la théorie du changement. Comme indiqué plus haut, la «réforme à travers les centres d'excellence» séduit certains décideurs, qui estiment que des améliorations peuvent être obtenues par des processus politiques plus rapides et plus simples, par exemple un décret exécutif plutôt qu'une législation parlementaire. Il est plus facile de changer le statut et la fonctionnalité d'un établissement scolaire dans chaque région que de procéder à une réforme nationale des établissements scolaires, des programmes d'études ou du rôle des enseignants. Les gouvernements (et les agences internationales de développement) espèrent lancer un processus de réforme qui sera progressif mais qui, parallèlement, fera apparaître presque immédiatement des améliorations tangibles, telles que de nouveaux investissements dans les bâtiments et un nouveau statut des établissements d'enseignement.

Le fait de donner plus de poids aux établissements scolaires présente également l'avantage de réduire quelque peu le caractère normatif d'une réforme d'ordre national en la matière. Plutôt que de chercher à établir de nouvelles normes et à définir de meilleures pratiques pour tous les établissements scolaires, par exemple en publiant des programmes d'études détaillés et des orientations, le ministère de l'éducation du pays peut laisser aux chefs d'établissement et à leurs enseignants la possibilité de procéder à des améliorations permettant d'ajuster les cadres des programmes d'études en fonction des besoins des employeurs et des apprenants. Le fait de miser sur les CEP afin d'induire le changement dans d'autres établissements laisse aux établissements «excellents» une certaine latitude pour donner l'impulsion et définir le rythme et les moyens d'amélioration; les autres établissements disposent pour leur part d'une certaine marge d'appréciation quant à la manière de collaborer avec les établissements «excellents».

Au chapitre 3, il a été avancé que la mise en place de CEP, en particulier dans les pays à revenu intermédiaire, dépend généralement d'un ensemble d'acteurs: les gouvernements nationaux, les pouvoirs locaux, les employeurs, les organisations sectorielles, les bailleurs de fonds internationaux et les chefs d'établissement. Il s'agit parfois d'un processus progressif par lequel un groupe de décideurs politiques, de bailleurs de fonds, de parties prenantes et de prestataires existants négocient la mise en place d'un ou de plusieurs organisme(s) doté(s) d'un champ d'action particulier, à la suite duquel un autre groupe apparaît pour établir d'autres organismes, peut-être avec un champ d'action différent. Considérée comme un processus politique, cette approche graduelle peut sembler intéressante ou réaliste, étant donné que l'investissement politique requis est proportionnel à la réforme proposée et qu'il est plus facile de dégager un accord avec un plus petit nombre d'acteurs se concentrant sur un nombre de projets plus limité.

4.2

Amélioration par la collaboration avec les employeurs

Il est notoire que les excellents prestataires de formation professionnelle collaborent de manière efficace et dans une large mesure avec des employeurs, ce qui est toujours considéré comme un marqueur d'excellence dans les services d'EFP. Dans le présent chapitre, cependant, nous nous penchons sur la transmission de l'excellence entre les établissements scolaires ou les prestataires de formation, par exemple au moyen de réseaux ou d'une collaboration. L'un des bienfaits possibles de la collaboration entre les établissements scolaires est l'amélioration de la collaboration entre ceux-ci et les employeurs. Cela constituerait un mécanisme simple de transmission de l'«excellence». Il semble évident qu'une association ou un groupe d'établissements scolaires peut profiter d'économies d'échelle et de meilleurs résultats dès lors qu'il/elle met en place (ou fait appel à) des services de liaison spécialisés entre les entreprises et le monde de l'éducation, notamment pour les communications, la conformité en matière de santé et de sécurité et les visites sur place. Il existe d'ailleurs des données probantes selon lesquelles certaines entreprises sont plus disposées à s'engager dans l'éducation si ce type de services de liaison est proposé.

Le terme «CEP» ne désigne pas seulement les établissements scolaires ou les prestataires de formation qui font preuve d'excellence ou qui soutiennent l'excellence chez leurs homologues. Il fait également référence aux organismes qui sont peu actifs, voire inactifs, en matière de formation, mais qui favorisent la coordination, le courtage ou tout autre service complémentaire, comme l'innovation technologique ou méthodologique (Commission européenne, 2019b). Ces centres peuvent être des pôles régionaux ou sectoriels ou des gestionnaires de réseau, s'inscrire ou non dans la durée, et présenter une gamme étroite ou étendue de fonctions et de pouvoirs. Ce sont des vecteurs d'amélioration, non pas parce qu'il s'agit d'excellents établissements scolaires, mais en raison de leurs relations, de leurs capacités et de leur culture.

Dans de nombreux pays, les tâches de liaison entre les entreprises et le monde de l'éducation sont confiées à une organisation non gouvernementale ou à un partenariat public-privé dont les caractéristiques sur les plans juridique, culturel et de la gouvernance sont adaptées à l'objectif visé. Ces organismes de courtage sont nécessairement au service de plusieurs établissements scolaires et employeurs; leurs activités peuvent se limiter à la gestion des stages et des visites, ou s'étendre à la gestion de projets et à la soumission de demandes conjointes de financement.

Le recensement d'Ecorys (Commission européenne, 2019b) décrit la manière dont le centre technologique régional du Brabant flamand en Belgique (en partenariat avec des établissements d'enseignement professionnel, un certain nombre d'entreprises technologiques et l'organisme sectoriel) a mis au point un «camion technologique» qui s'est rendu dans 25 établissements scolaires au cours d'une année pour soutenir l'apprentissage relatif à l'«industrie 4.0». Il est difficile d'imaginer comment un établissement scolaire seul pourrait avoir la capacité, le savoir-faire et le financement nécessaires pour parvenir à ce niveau de coopération et, s'il le pouvait, il serait peu probablement disposé à en partager les avantages avec d'autres établissements scolaires (éventuellement concurrents).

4.3 Amélioration par la coordination régionale

Les grandes entreprises peuvent se montrer plus disposées à établir des partenariats avec un groupe ou une association d'établissements scolaires qu'avec un établissement en particulier, car cela leur donne accès à un plus grand nombre de recrues potentielles et présente des avantages plus importants pour leur réputation. En Italie, en Suède et en Roumanie, par exemple, les entreprises s'engagent à travailler avec des établissements scolaires par l'intermédiaire de l'agence de développement régional concernée. Ces agences régionales sont en mesure d'offrir divers services de soutien aux entreprises, de débloquer des subventions et des financements et, par conséquent, d'exercer une plus grande «pression» sur les employeurs que ne le ferait un établissement scolaire ou un groupe d'établissements.

En Suède, dans le comté de Västra Götaland, l'autorité régionale de coordination assure un ensemble de services qui complètent l'enseignement professionnel, notamment en matière de recherche d'informations sur le marché du travail, de prévisions concernant la demande et l'offre de compétences, et de travaux de développement pour la formation professionnelle. L'autorité régionale de coordination travaille en étroite collaboration avec les fournisseurs de compétences, les employeurs et les organismes publics. La fourniture de ces services n'est pas déléguée à certains établissements scolaires en particulier, mais est assurée par des spécialistes employés par l'autorité régionale.

Pourtant, certains établissements d'enseignement professionnel pourraient être mieux placés pour tisser des liens avec les entreprises et les PME locales. Les employeurs locaux peuvent être d'anciens élèves, susceptibles d'embaucher les personnes diplômées de ces établissements scolaires et des membres de leur famille. On peut faire valoir qu'il devrait incomber à chaque établissement

d'enseignement professionnel de s'engager auprès des PME. Toutefois, les établissements scolaires pourraient être soutenus dans ce travail par un centre spécialisé dans la liaison entre les entreprises et le monde de l'éducation, et ledit centre pourrait négocier une sorte de partage réciproque des avantages entre les établissements scolaires, par exemple en ce qui concerne les stages spécialisés.

Si, comme dans le cas du Västra Götaland, c'est l'agence de développement régional qui fournit des informations sur le marché du travail aux établissements d'enseignement professionnel, c'est une occasion d'associer ceux-ci à la mise en œuvre des priorités stratégiques en matière de compétences intelligentes et à d'autres exercices de planification. Toutefois, d'autres réseaux d'établissements scolaires s'engagent également auprès des autorités de développement au niveau régional ou local, par exemple les campus sectoriels français appelés «Campus des métiers et des qualifications» et le réseau national néerlandais Katapult (Commission européenne, 2019b). Les recensements donnent à penser que certains établissements d'enseignement professionnel participent à des réseaux multiples, coordonnés par différents centres, et qu'ils peuvent, dans une certaine mesure, traiter les priorités en matière de compétences à différents niveaux.

4.4 Amélioration par le partage des ressources

L'un des moyens les plus concrets et visibles permettant de transmettre l'excellence consiste à partager les ressources, notamment les capacités d'encadrement, les enseignants, le savoir-faire, les équipements et les bâtiments. Le partage peut être un moyen efficace d'élargir l'accès à des équipements modernes coûteux et d'optimiser l'utilisation qui en est faite. Toutefois, le partage peut aussi être conçu de manière à favoriser le mélange de différentes fonctions, par exemple dans le cas de stagiaires s'essayant à la recherche et de chercheurs se lançant dans l'innovation commerciale.

Le recensement d'Ecorys (Commission européenne, 2019b) rend compte des travaux du centre d'enseignement technique supérieur (Haas Technical Education Center – HTEC) hébergé par le centre de formation pratique de Krosno, en Pologne. Ses laboratoires bien équipés sont accessibles aux étudiants des établissements scolaires et des universités, ainsi qu'au personnel de l'industrie. De même, les quatre laboratoires gérés par CHILL aux Pays-Bas sont partagés entre les établissements d'enseignement professionnel, l'industrie, les entrepreneurs et les universités.

Grâce au partage entre différentes organisations, il est plus probable que les outils et les infrastructures servent à de multiples fins: la formation, la recherche, la création de connaissances, ainsi que leur diffusion et leur application.

Ce partage pose également des défis, par exemple en ce qui concerne les déplacements et les emplois du temps, avec des répercussions sur les programmes d'études et les manières d'étudier. Pour autant, il pourrait bien être plus réaliste de prendre en charge les coûts supplémentaires liés à la mobilité pour les enseignants et les apprenants concernés que d'essayer d'équiper chaque établissement scolaire pour qu'ils puissent dispenser toutes les spécialités. Il convient de noter que le principe de l'apprentissage réparti entre plusieurs sites est déjà accepté dans les systèmes de formation en alternance, et il n'est peut-être pas surprenant que le partage du matériel et du personnel enseignant par l'intermédiaire des centres de formation interentreprises soit une pratique établie de longue date en Allemagne.

Sur un spectre allant d'un faible niveau de coopération jusqu'à une intégration ou fusion complète, le partage de certains services peut s'avérer fructueux du point de vue de l'innovation et de l'efficacité tout en évitant les risques et les coûts d'une collaboration étroite. En Angleterre, à partir de 2011, le fonds pour l'efficacité et l'innovation a permis de financer deux phases de «projets de services partagés» dans le cadre desquels des établissements d'enseignement professionnel ont reçu un soutien pour assurer collectivement des fonctions «administratives» ou de «back-office». Les projets réussis ont fait preuve à la fois d'économies et d'innovation, notamment par une offre collective moderne de services de recrutement, de stockage de données, de gestion et d'information (Gadd, 2012). Les services partagés peuvent offrir aux réseaux d'établissements scolaires des possibilités de modernisation sans fusion ou autres formes de rationalisation. Ils ont l'avantage de permettre à un groupe d'établissements scolaires d'employer davantage de personnel spécialisé pour s'occuper de services spécialisés qui, sans cela, seraient peut-être gérés d'une manière moins efficace par un administrateur général, voire par un enseignant.

4.5

Amélioration par la démonstration

Dans certains pays, les termes «phare» (Slovaquie) et «balise» (Royaume-Uni) sont employés pour indiquer qu'un établissement précis a été reconnu comme «excellent» et qu'il est chargé d'une sorte de mission d'orientation ou d'exemplarité. Il est signalé que la Slovaquie est «en train de mettre en place des centres d'EFP en coopération avec les régions autonomes et les fondés de pouvoir sectoriels respectifs, en repérant parmi les établissements qui satisfont aux exigences de qualité en matière d'environnement d'apprentissage, d'équipement et de personnel, celui qui puisse servir d'établissement scolaire "phare" dans le secteur de l'économie et la région concernés» (Vantuch et Jelinkova, 2018).

Le projet d'usines intelligentes («Smarta Fabriker») mené par l'école supérieure technique de Göteborg, coordonne les activités des entreprises, des universités, des organisations et des établissements scolaires participants dans le comté suédois de Västra Götaland. Dans le cadre de ce projet, les priorités régionales en matière de spécialisation intelligente sont communiquées et démontrées au moyen de l'«usine intelligente» que les étudiants ont construite et qui sert de base aux ateliers destinés aux enseignants et aux étudiants des établissements d'enseignement et des écoles polytechniques, ainsi qu'aux professionnels des entreprises (Commission européenne, 2019b).

Au Maroc, la modernisation de l'offre de compétences a été façonnée par une forte participation de l'industrie, ce qui s'est traduit par la création des centres de formation industrielle, qui sont exploités par des partenariats public-privé (PPP) et qui ont pour mission de répondre aux besoins en compétences du secteur: formations initiales, continues et avancées. Ces centres ont été mis en place à l'aide de financements privés, publics et provenant de bailleurs de fonds sur plusieurs années, en fonction du degré de préparation des partenaires et de la disponibilité des fonds. Le modèle est à présent bien compris et les centres de formation industrielle pour les industries automobile (plusieurs campus), textile, aéronautique et autres ont pu appliquer des modèles de financement, de gouvernance et d'exploitation identiques ou adaptés. Ainsi, un organisme de formation innovant mis en place par un ensemble de parties prenantes a modélisé des solutions similaires pour d'autres.

Pour qu'un CEP puisse jouer le rôle de pionnier, il doit faire preuve d'excellence. Il est logique de concentrer les investissements dans les bâtiments et les équipements, le perfectionnement du personnel et l'amélioration des fonctionnalités dans certains établissements scolaires, qui peuvent alors avoir un effet multiplicateur pour leur secteur ou pour leur région. Un récent rapport de l'ETF affirme que c'est le cas en Arménie.

«Au cours de ces cinq à six dernières années, la plupart des ressources prévues pour l'amélioration du système d'EFP, y compris celles fournies par les principaux organismes bailleurs de fonds, ont été dirigées vers les 12 établissements scolaires supérieurs publics régionaux, ce qui a permis de leur apporter des améliorations considérables aussi bien sur le plan des conditions matérielles (bâtiments et équipements de formation) que sur celui des ressources humaines et méthodologiques. Ainsi, la nécessité d'assurer l'efficacité des réformes en matière d'EFP par la centralisation des investissements et la concentration des résultats, ainsi que de les cibler davantage et de les rendre plus visibles, a été prise en compte.»

(Galvin Arribas et al., 2019)

Selon le même rapport, l'un des objectifs de la mise en place de centres régionaux d'EFP en Ukraine devrait être de «veiller à accroître l'efficacité, le ciblage, l'incidence et la visibilité des réformes de l'EFP par la centralisation des investissements et la concentration des résultats» (Galvin Arribas et al., 2019).

La concentration des investissements dans certains établissements scolaires et régions correspond bien au modèle de financement pour la modernisation des établissements d'enseignement qui prédomine dans certains pays partenaires de l'ETF, à savoir le financement par les bailleurs de fonds internationaux. La Macédoine du Nord développe actuellement des centres régionaux de formation professionnelle, financés initialement par les aides sectorielles de l'UE axées sur la modernisation de trois établissements scolaires dans trois régions, avec le projet de nouveaux investissements dans d'autres régions, au fur et à mesure de la mise à disposition d'autres fonds. Au niveau politique, les tranches de financement limitées sont considérées comme des étapes du financement de la réforme systémique. En réalité, certains établissements scolaires et certaines régions sont mieux dotés que d'autres et les investissements compensatoires ne suivent pas toujours à moyen terme et à long terme. Les cycles politiques et de financement sont bien plus courts que le cycle de développement nécessaire à la modernisation et à la structuration d'un réseau national d'établissements d'enseignement professionnel et de centres de formation.

D'un côté, si les gouvernements et les bailleurs de fonds concentrent les ressources dans les meilleurs établissements scolaires parce qu'ils estiment que cela permettra d'obtenir le meilleur rendement des investissements et les améliorations les plus visibles, cela entraînera, au moins à court terme, une disparité entre les établissements scolaires sur le plan de leur efficacité et une fragmentation du réseau d'établissements. C'est ce qu'illustre le Kosovo, où les cinq centres de compétences ont peu à voir avec le reste du réseau d'EFP. D'un autre côté, les ressources consacrées aux investissements et à la modernisation seront toujours limitées et la stratégie consistant à concentrer les ressources dans les centres régionaux ou sectoriels est généralement associée à une logique de transmission qui, si elle est mise en œuvre, devrait compenser les inégalités.

4.6 Amélioration par l'intermédiaire des réseaux

Le rapport du recensement par Ecorys (Commission européenne, 2019b) décrit un certain nombre de réseaux nationaux bien établis par lesquels les établissements d'enseignement professionnel de différents États membres partagent leurs connaissances et leurs pratiques et, dans une certaine mesure, collaborent et entreprennent des projets communs. Certains réseaux sont nationaux, d'autres sont régionaux. Certains comprennent principalement des établissements d'enseignement (le réseau d'ITS en Italie, le réseau d'établissements scolaires en Espagne et Katapult aux Pays-Bas), tandis que d'autres incluent les employeurs («Campus des métiers et des qualifications» en France) et que d'autres encore sont consacrés à d'autres types de prestataires de formation, à l'instar du réseau Innovazione Apprendimento Lavoro (IAL) en Italie. Pour éviter toute confusion, nous devrions reconnaître ces réseaux ou associations pour ce qu'ils ou elles sont: des réseaux d'établissements scolaires ou de prestataires de formation. Les organismes qui en sont membres peuvent être reconnus ou non en tant que CEP, ou prétendre l'être. Les prestataires de formation et les établissements scolaires ont beau être fiers d'appartenir à un réseau et apprécier ce qu'il apporte, cette appartenance ne saurait que contribuer à l'excellence, mais non en constituer une preuve. La collaboration et le partage ne sont pas le monopole des CEP et ne sont pas non plus indispensables: un établissement scolaire peut être qualifié de CEP sans pour autant faire partie d'un tel réseau.

Quoi qu'il en soit, l'analyse dans le rapport de recensement nous permet de constater que, même si ce n'est pas toujours le cas, il existe des organisations distinctes qui coordonnent ou accueillent les réseaux, telles que les centres d'enseignement professionnel sectoriels (*Bildungszentren*) gérés par les chambres allemandes et les 25 «centres de compétence» régionaux de Wallonie, en Belgique. Il semble raisonnable de qualifier ces organisations de «centres», car leur responsabilité en matière de coordination leur confère le rôle d'agent de transmission, de courtier ou de fournisseur de services pour les prestataires de formation, les établissements scolaires ou les centres de formation participants. En l'occurrence, le centre n'est pas lui-même un prestataire de formation, mais une organisation ou une entité distincte qui coordonne les réseaux et soutient les prestataires de formation. Ailleurs, par exemple dans le cas français des «Campus des métiers et des qualifications», la responsabilité de la coordination est confiée à un établissement précis, qui fait office d'organisation responsable. Toutefois, ladite organisation responsable ne constitue pas toujours un centre se prêtant à l'accueil physique du réseau.

La riche diversité révélée par le recensement indique que les réseaux et les associations d'établissements d'enseignement professionnel et de prestataires de formation peuvent appuyer différents niveaux de coopération: partage, collaboration informelle, actions communes, intégrations partielles. Cependant, la fonction de coordination peut être confiée à un établissement en particulier, à un conseil ou à un centre de coordination spécialisé.

4.7 Amélioration par l'intermédiaire de projets et de l'innovation

Les établissements d'enseignement professionnel peuvent être encouragés à collaborer à des projets, aussi bien entre eux qu'avec d'autres organisations comme des entreprises et des universités. Cette collaboration présente certains des avantages qui résultent du partage et de l'échange de connaissances, d'expériences, de compétences et d'équipements, sans les coûts et les risques liés à la mise en commun de la gouvernance, des ressources et des changements organisationnels.

Les CEP autonomes peuvent servir de gestionnaires de projets et assurer une certaine continuité d'un projet à l'autre, en favorisant l'entretien des relations, le développement des savoir-faire et le transfert de l'apprentissage d'un projet à l'autre. En tant qu'intermédiaires indépendants consacrés à l'innovation, les CEP peuvent faire preuve d'une plus grande efficacité pour rassembler les acteurs et les parties prenantes de différents secteurs autour de projets à court terme.

Les centres technologiques régionaux (Regionale technologische centra – RTC) de la Région flamande, en Belgique, ainsi que Tknika, au Pays basque espagnol, constituent des exemples bien connus de CEP qui allient innovation méthodologique et innovation technologique. Créés en 2004, les RTC font office d'intermédiaires de projets qui font concorder l'éducation, les enjeux de l'innovation et le marché du travail. Tknika, le centre basque pour la recherche et l'innovation appliquée dans l'EFP en Espagne, a été mis en place par le gouvernement régional pour mener des projets liés à l'innovation, à la qualité, à l'entrepreneuriat, à la pédagogie, etc., avec des prestataires locaux d'EFP, des universités et des entreprises.

En Flandre (Belgique), le projet méthodologique InnoVET (innovation en matière de formation professionnelle et technique) porte sur les compétences du XXIe siècle, sur les compétences transversales et sur le perfectionnement professionnel des enseignants. La gestion de ce projet a été confiée aux RTC flamands, qui ne sont pas eux-mêmes des prestataires de formation. Les centres, qui couvrent toutes les provinces flamandes, associeront 500 établissements d'EFP à ce projet, mais aussi des entreprises et des établissements d'enseignement supérieur.

Des centres comme Tknika, les autres centres d'innovation régionaux espagnols et les RTC sont renommés en raison de leur historique et de leur longévité. Les collaborations à court terme, basées sur des projets et impliquant des groupes d'établissements scolaires au niveau national sont relativement courantes dans certains pays, où le financement de projets est régulièrement utilisé pour soutenir l'innovation. Ces collaborations peuvent être coordonnées par un établissement responsable, par un groupe d'établissements ou par un réseau. Toutefois, probablement du fait de leur courte durée et de leur caractère national, ces collaborations sont moins connues au niveau international. Le rapport de recensement Ecorys mentionne deux réseaux d'établissements scolaires, chacun disposant d'un établissement responsable, mis en place en Bulgarie pour développer le programme d'études, les supports didactiques et la pédagogie à l'appui de deux nouveaux profils (Commission européenne, 2019b).

La collaboration à travers des projets est peut-être l'une des formes de collaboration les plus répandues et les plus populaires. Elle est volontaire, peut être adaptée aux besoins et occasionne des coûts d'engagement et de désengagement relativement faibles. Elle peut avoir immédiatement et concrètement des retombées favorables en matière d'efficacité, ainsi que de perfectionnement professionnel du personnel et de réputation. En revanche, la modalité de projet présente des points faibles bien connus, eu égard notamment aux questions de viabilité et à la difficulté de faire en sorte que les projets ne remportent pas uniquement l'adhésion de leurs participants.

4.8 Amélioration par la collaboration avec les établissements scolaires

Chapman (2015) fait le point sur la manière dont les fédérations et les collaborations se sont développées dans les établissements d'enseignement général en Angleterre. Selon l'Ofsted (autorité chargée de l'inspection de l'éducation en Angleterre), quelque 400 établissements scolaires se sont «fédérés» entre 2002 et 2009, après que la loi de 2002 sur l'éducation a permis aux établissements scolaires soit de créer un organe unique de direction («fédération contraignante»), soit de déléguer certains pouvoirs à une ou à plusieurs commission(s) paritaire(s) responsable(s) devant les organes directeurs des établissements scolaires participants («fédération non contraignante»). Les données probantes résultant des inspections et évaluations nationales ont permis de constater des avantages au niveau du perfectionnement professionnel du personnel et des incidences positives sur l'enseignement et l'apprentissage ainsi que sur l'assiduité des étudiants. Les résultats des recherches concernant l'incidence sur la réussite des étudiants sont mitigés: Lindsay (2007) constate qu'il n'y a aucune incidence, alors que Chapman et al. (2009 et 2011) font état d'une incidence positive statistiquement significative par rapport à un groupe témoin, en particulier lorsque des établissements scolaires performants et moins performants sont partenaires. Des avantages particuliers pour les petits établissements scolaires ruraux sont signalés – un phénomène qui est attribué à la mise en commun des ressources et des capacités d'encadrement. Dans une analyse documentaire, Armstrong (2015) mentionne des études qui ont révélé des améliorations en matière de perfectionnement professionnel et de carrière du personnel, de partage des bonnes pratiques et des innovations, de réduction de la charge de travail des enseignants, ainsi que d'efficacité organisationnelle et financière.

Depuis 2010, la politique anglaise en matière d'enseignement aurait évolué en faveur d'un système géré par les établissements scolaires qui s'améliore de lui-même, avec l'encouragement de trusts réunissant plusieurs académies, d'alliances entre établissements d'enseignement et d'autres formes hybrides (Greatbatch et Tate, 2019). Depuis 2016, des groupes d'établissements d'enseignement secondaire et primaire ont été autorisés à former volontairement des alliances d'établissements d'enseignement. Chaque groupement est dirigé par un ou plusieurs établissement(s) d'enseignement, sachant qu'il en existe environ 800, jugés «excellents» selon une inspection externe officielle. Ces établissements d'enseignement ont la responsabilité de la formation professionnelle initiale et continue et du soutien professionnel pour toute l'alliance, et disposent du budget nécessaire. Les recherches menées à ce jour ont montré des améliorations dans la pratique professionnelle des enseignants et des chefs d'établissement dans l'ensemble du groupement (Gu et al., 2015). Toutefois, il ressort des mêmes recherches que les résultats des élèves sont nettement plus élevés dans les établissements d'enseignement, mais pas dans les établissements scolaires avec lesquelles elles sont regroupées. Aux États-Unis, une métaétude des données probantes tirées de 38 études empiriques sur les réseaux destinés à améliorer les établissements scolaires a révélé que plus de 50 % d'entre eux pouvaient se prévaloir d'une amélioration des prestations des enseignants, d'une meilleure répartition des capacités d'encadrement et d'une utilisation efficace des informations et des données probantes (Barletta et al., 2018).

Dans le cadre de la plus récente analyse documentaire sur la collaboration en Angleterre, il a été fait mention de recherches démontrant «l'importance de la confiance entre les établissements scolaires ainsi que d'une vision et de valeurs communes comme conditions nécessaires à la mise en place et au fonctionnement efficace des collaborations interscolaires» (Greatbatch et Tate, 2019, p. 6). Il ressort de même de l'étude américaine qu'un champ d'action bien défini et la confiance constituent des facteurs de réussite, auxquels trois autres viennent s'ajouter: un financement adéquat, l'adhésion remportée et des processus efficaces d'observations sur les expérimentations (Barletta et al., 2018).

4.9 Amélioration par l'autonomie

Comme expliqué précédemment, au moins quelques responsables de l'élaboration des politiques partent du principe qu'une autonomie accrue donnera aux établissements professionnels davantage de liberté pour faire plus de choses, d'une manière plus efficace et avec de nouveaux partenaires. Dans certains pays comme les Pays-Bas et le Royaume-Uni, la plupart des établissements d'enseignement professionnel ont été autorisés à se réarticuler autour de nouvelles structures juridiques qui leur donnent plus d'autonomie en matière de gouvernance, une plus grande liberté financière (y compris l'autorisation d'emprunter de l'argent et de disposer d'actifs) et le pouvoir de recruter et de licencier du personnel. Cela fait également partie de la raison d'être des PPP qui possèdent les centres de formation industrielle au Maroc.

En Moldavie, le règlement-cadre relatif à l'organisation et au fonctionnement des centres d'excellence traite explicitement de l'autonomie. Les centres d'excellence peuvent:

- contribuer au développement du système d'EFP dans leur secteur spécifique;
- mettre au point des supports méthodologiques et didactiques pour les autres organismes d'EFP du secteur;
- coordonner et gérer leurs propres activités;
- assurer le «recyclage» des cadres et du personnel enseignant d'autres organismes d'EFP, etc.

Dans la pratique, depuis 2013, les établissements d'enseignement professionnel moldaves n'ont pu exercer cette autonomie que dans une modeste mesure et les ressources complémentaires ont été très limitées (augmentation des salaires pour certains membres du personnel). Les avantages pour les autres établissements scolaires ont été jusqu'à présent encore plus limités.

4.10

Amélioration par la collaboration internationale

Il serait probablement difficile de trouver dans l'UE un établissement d'enseignement professionnel digne de ce nom qui n'ait jamais participé à un quelconque projet international. Ce type d'expérience est moins courant dans les pays partenaires de l'ETF, bien que ce ne soit pas rare dans les meilleurs établissements scolaires des pays candidats. Ce phénomène s'explique en grande partie par le programme Erasmus+. Les occasions devraient se multiplier à l'avenir, car le budget du programme Erasmus+ destiné à l'apprentissage professionnel et aux apprenants devrait augmenter. Les évaluations des projets et des programmes pour Erasmus+ témoignent des avantages de la collaboration à caractère international plutôt que national. Dans les pays partenaires de l'ETF, cela comporte des avantages particuliers pour les apprenants et pour les enseignants, qui peuvent se familiariser avec des technologies, des pratiques de travail, des programmes d'études et des pédagogies nouveaux et diversifiés. Les financements locaux et nationaux en faveur de l'innovation et de projets partant de la base sont souvent relativement peu importants dans les pays partenaires de l'ETF, de sorte que les projets internationaux constituent l'une des rares occasions pour les enseignants et apprenants des filières professionnelles d'apprendre par l'innovation pratique en autogestion.

Si la participation à la collaboration internationale peut être assez habituelle dans la plupart des États membres, il est en revanche plus rare de pouvoir amorcer et planifier des projets internationaux, présenter des offres avec succès, et coordonner et diffuser ces projets. La coordination de projets internationaux dépend en partie de l'expérience, mais également des réseaux, de la réputation, de l'esprit d'entreprise et des compétences techniques, par exemple en langues, en comptabilité et en communication.

Certains centres régionaux autonomes, tels que Tknika et les RTC, ainsi que des réseaux nationaux comme Katapult aux Pays-Bas et les ITS en Italie, ont développé la capacité de soutenir les offres de projets Erasmus+ et à coordonner ceux-ci. Les États membres et les pays candidats, notamment la Turquie, disposent d'agences nationales Erasmus qui aident à faire connaître les opportunités et à établir des partenariats, et fournissent des conseils sur les offres, ce qui permet aux établissements scolaires et aux entreprises de diriger et de coordonner elles-mêmes les activités liées aux offres. Les associations européennes pour l'EFP [telles que la European Vocational Training Association (EVTA), le European Forum of Technical and Vocational Education and Training (EfVET) et l'EVBB], entreprennent et coordonnent leurs propres projets financés par Erasmus+ et fournissent également des réseaux permettant aux organismes de se réunir pour générer des offres et coordonner les projets.

Le congrès de l'EfVET, par exemple, sert de marché important pour les intermédiaires et pour les organismes institutionnels, commerciaux et nationaux, ainsi que pour les entreprises, qui organisent des programmes de mobilité Erasmus à l'intention des apprenants des filières professionnelles.

L'organisme international WorldSkills organise des concours de compétences réguliers qui donnent aux nations et aux établissements scolaires une chance de se mesurer sur une scène internationale et de gagner en motivation et en réputation. WorldSkills fonctionne comme un CEP international, en ce sens qu'il coordonne les échanges internationaux qui contribuent à la reconnaissance et à l'encouragement de l'excellence parmi les participants. Le succès de WorldSkills montre que la «collaboration» peut prendre différentes formes: les participants peuvent tirer parti de la compétition, de même que du travail en commun ou en coopération. La participation et la réussite dans le cadre de WorldSkills constituent des marqueurs d'excellence qui, pour certains participants, donnent lieu à des gratifications financières ou professionnelles. WorldSkills a extraordinairement bien réussi à créer un cadre dans lequel les apprenants, les établissements scolaires et les pays peuvent interagir au niveau mondial, ce qui prouve que la collaboration internationale peut être initiée et cultivée par des mouvements internationaux non gouvernementaux.

Conclusions

Il existe peut-être un risque d'être ébloui par le rayonnement qu'exercent certains grands établissements d'enseignement professionnel, notamment les établissements professionnels de niveau supérieur ou les universités de sciences appliquées, grâce à leurs partenariats avec les entreprises, aux prouesses de leurs apprenants et enseignants, à leur offre mondialisée, à leurs technologies de pointe et à leur gestion moderne, ainsi qu'à leurs systèmes professionnels de marketing, de comptabilité et de ressources humaines. Tous les établissements d'enseignement professionnel ne devraient-ils pas avoir pour objectif de ressembler à l'un de ces organismes remarquables? Peut-être le devraient-ils, mais seulement si nous pouvons définir la manière dont les établissements ordinaires d'enseignement professionnel peuvent bel et bien parcourir la distance qui les sépare de ce niveau de perfection. Cela dit, il est facile de comprendre que cet aspect séduisant de l'excellence professionnelle puisse être intéressant pour les politiciens, et que la rhétorique en faveur de l'excellence enjolive souvent la réalité. Il est également facile, dans ce débat, de perdre de vue les apprenants et de ne pas répondre à leurs besoins réels. En outre, il est clair que ce qui fait l'attrait des CEP aux yeux des différentes parties prenantes est très variable. D'après notre analyse, le fait de trouver un équilibre entre les besoins des différentes forces motrices peut aider à atteindre un consensus, ce qui est essentiel lorsqu'une incidence systémique sur l'EFP est nécessaire.

Dans cette étude, nous avons tenu compte de la complexité de la notion d'«excellence professionnelle». Nous avons évité de la présenter comme une panacée pour le développement et l'attrait de l'EFP, tout en essayant de repérer les bonnes pratiques, en particulier celles qui fonctionnent bien dans des contextes variés.

Nous nous sommes concentrés sur les éléments et les moteurs qui doivent être en place pour que l'excellence professionnelle se développe, et nous sommes également intéressés au potentiel qu'offre un CEP pour transmettre ou faciliter l'excellence par la coordination ou par la collaboration. Le partage n'est pas toujours l'objectif principal des CEP: les recensements effectués par l'ETF (ETF, 2019) et par Ecorys (Commission européenne, 2019) révèlent que, dans certains cas, la volonté est d'accroître l'efficacité d'un seul organisme, généralement en faisant en sorte que celui-ci réponde bien mieux aux besoins des employeurs. Cela étant, dans de nombreux pays, la coordination ou la collaboration fait partie du concept de CEP.

Le recensement des CEP et d'autres études portant sur des initiatives qui visent à l'amélioration des établissements d'enseignement indiquent que la collaboration constitue souvent un facteur clé du développement ou du partage de l'excellence.

Nous avons examiné des exemples dans lesquels l'ensemble ou la plupart des participants à différents types de coopération en tirent apparemment des avantages, parmi lesquels:

- le partage des ressources (ex: personnel, capacités d'encadrement, laboratoires et supports pédagogiques);
- la collaboration pour entrer en contact et travailler avec des entreprises et d'autres acteurs n'appartenant pas au milieu de l'éducation;
- la fourniture collective de certains services, notamment en matière de perfectionnement professionnel, de passation de marchés, de stockage de données, d'orientation professionnelle et de collecte d'informations sur le marché du travail;
- la coordination et la rationalisation de l'offre de formation afin de l'optimiser et d'en accroître l'efficacité;
- les projets, comme l'élaboration conjointe de nouveaux supports ou l'application de nouvelles méthodes;
- l'observation et l'apprentissage de pratiques innovantes ou modernes dans d'autres établissements scolaires.

Cependant, il existe peu de bilans ou d'études qui mesurent de manière rigoureuse les résultats des CEP, évaluent les bénéfices par rapport aux coûts ou comparent les avantages nets apportés par les CEP avec ceux d'autres stratégies d'amélioration. Aux fins des futurs investissements dans les CEP, une évaluation formative conçue pour éclairer et pour orienter leur développement serait profitable. La prise de décisions et l'évaluation relatives aux CEP devraient tenir compte des solides méthodes mises au point pendant de nombreuses années par les chercheurs qui travaillent sur l'efficacité et l'amélioration des établissements d'enseignement. En ce qui concerne l'ETF, ce sont là autant de domaines à prendre en considération lors de la planification d'un réseau de CEP.

Améliorer l'efficacité par la collaboration

Il faut retenir ici non pas que la collaboration et les partenariats sont les seuls moyens de développer l'excellence, qui pourraient être endogènes ou bilatéraux, mais que la collaboration peut être un outil de partage des améliorations. En particulier, la collaboration peut aider des établissements scolaires moins performants à s'améliorer et ainsi contribuer à l'inclusion et à la justice sociale, ainsi qu'à l'excellence. En outre, nous avons vu que la collaboration peut, dans certaines circonstances, non seulement permettre la transmission de l'excellence d'un établissement à l'autre, mais également générer des améliorations mutuelles pour tous les partenaires mobilisés.

La collaboration peut permettre de réduire les coûts grâce au partage de services ou d'équipements, mais elle peut également déboucher sur une nouvelle offre si les organismes jugent possible de proposer ensemble un nouveau service ou produit. De plus, la collaboration peut favoriser l'amélioration et l'innovation des services ou des produits, en particulier lorsqu'elle réunit différents types d'organismes, comme des entreprises, des universités, des établissements d'enseignement professionnel et des agences de développement. Les savoir-faire, les connaissances, les pratiques et les financements peuvent être combinés de manière à produire un décloisonnement des fonctions, par exemple entre formation et recherche, ou entre diffusion des technologies et démarrage d'entreprises. C'est là que différentes forces motrices peuvent œuvrer ensemble pour un objectif commun (résultat visé), pour autant que les avantages liés à la réalisation de cet objectif soient également partagés.

Les résultats du recensement montrent que la collaboration peut être appuyée de diverses manières, par exemple au moyen de réseaux, par des organismes intermédiaires sectoriels ou régionaux spécialisés («centres de coordination»), par des organismes plus généralistes qui,

entre autres responsabilités, telles que le travail de développement régional, facilitent également la collaboration, et par des organismes et bailleurs de fonds internationaux. À défaut, la tâche de diriger la collaboration peut être confiée à un établissement précis (un CEP), ou à plusieurs établissements à tour de rôle.

Les évaluations actuelles indiquent que la collaboration fonctionne mieux lorsque les établissements scolaires y prennent part de leur plein gré et lorsqu'elle apporte des solutions à des problèmes réels. La réussite de la collaboration dépend de la confiance, des objectifs communs, d'un financement adéquat et de la répartition des capacités d'encadrement. La collaboration peut elle-même se développer avec le temps en fonction des besoins et des opportunités, et à la lumière de l'expérience acquise. Chapman (2015) décrit comment, au fil du temps, les établissements scolaires peuvent développer leur capacité à coopérer, en commençant par une «association» informelle d'organismes indépendants et en progressant par une «collaboration», dans le cadre de laquelle certains objectifs, certaines ressources et certaines modalités de gouvernance sont partagés, jusqu'à une forte intégration: la «collégialité complète».

Une efficacité croissante

Il ressort du recensement des CEP que les établissements d'enseignement professionnel fonctionnant individuellement ou collectivement peuvent accroître leur efficacité, en fournissant non seulement des services d'enseignement et de formation professionnels initiaux (EFPI) mais aussi des services améliorés à leurs propres étudiants et à leurs communautés, ainsi que certains services à d'autres établissements, aux employeurs, aux salariés, aux chômeurs, etc. Cependant, ce n'est pas parce que certains établissements étendent et améliorent leur offre que tous les établissements scolaires devraient le faire. Les établissements scolaires ne sont pas les seuls organismes capables de fournir ces services supplémentaires et peuvent ne pas être les plus compétents ou les plus aptes à le faire. La prise en charge de nouvelles fonctions suppose généralement de nouvelles capacités et de nouveaux investissements, de sorte qu'il y a des coûts et des avantages. Il existe un danger: celui de voir les établissements d'enseignement professionnel se détourner de leurs fonctions essentielles, se lancer dans des entreprises risquées ou se doter de structures de gestion coûteuses. La fourniture de multiples services et produits n'a de sens que si elle apporte un ensemble d'avantages nets – tels que des gains d'efficacité, des améliorations qualitatives ou des aspects plus profitables aux clients – qui compense les coûts du changement.

Intégration de nouvelles pratiques dans les organismes – apprentissage organisationnel

Le recensement d'Ecorys définit l'intégration comme l'un des trois facteurs de réussite des CEP: «[l]es CEP présentent un grand potentiel pour réaliser davantage que la somme de leurs parties, en particulier lorsqu'ils établissent des relations réfléchies entre les activités et la recherche» (Commission européenne, 2019). L'intégration est une chose qu'un CEP peut être en mesure de favoriser, alors qu'un ministère ou un organisme pourrait difficilement aider les établissements scolaires en la matière; par conséquent, cette capacité d'intégration est l'un des avantages caractéristiques des CEP en tant qu'outil de réforme. Si un CEP travaille de façon raisonnée avec d'autres établissements scolaires, centres de formation, entreprises et universités, il adaptera alors de nouvelles méthodes, innovations et technologies afin qu'elles conviennent bien à ses propres apprenants et enseignants, ainsi qu'aux employeurs qu'il sert. De cette manière, un CEP peut fonctionner comme un organisme qui apprend, et conjuguer une série d'initiatives et d'opportunités pour former une entité qui s'améliore par elle-même. S'il est en mesure de rendre la pareille à ses collaborateurs en leur offrant des observations, des pratiques intéressantes, des connaissances utiles et des possibilités de développement, il peut faire en sorte que l'échange soit suffisamment rentable pour qu'ils continuent à collaborer.

Décloisonnement

L'une des conclusions les plus frappantes de l'exercice de recensement mené par l'ETF est peut-être que de nombreux CEP fonctionnent de manière isolée. En l'occurrence, l'isolement se traduit par l'absence d'exposition aux pratiques en vigueur dans d'autres CEP. Cela nuit à la capacité d'un CEP à exercer une influence, mais aussi à être influencé par d'autres. Même s'ils répondent bien aux besoins locaux du marché du travail, ils ne vont pas jusqu'à forger des partenariats susceptibles de donner lieu à des innovations et de contribuer à la croissance et au développement. Cependant, les partenariats ne se font pas dans le vide. Il importe que les politiques adéquates soient en place pour favoriser une liberté et une autonomie plus grandes, que le financement passe par une meilleure coordination des sources publiques et privées et que les organismes participants aient la capacité et l'état d'esprit nécessaires pour les soutenir. Les stratégies de spécialisation intelligente peuvent fournir le cadre au niveau local pour trouver les créneaux et aider à hiérarchiser les ressources. Certaines régions vont manifestement dans ce sens. Lorsque tel est le cas, le CEP peut constituer l'étape suivante pour anticiper et développer les compétences et combler les lacunes en matière d'innovation.

Trouver le bon chemin vers l'excellence

La présence de CEP est une chose, celle de l'excellence dans l'EFP en est une autre. De fait, il serait idéal que le CEP conduise à l'excellence du système d'EFP. Comme indiqué précédemment, la mise en place de CEP constituerait, semble-t-il, une méthode relativement rapide et simple pour réformer l'éducation. Or, il pourrait s'agir d'une sorte de piège: du fait d'un si grand nombre de possibilités de nouveaux services, de clients potentiels, de bailleurs de fonds, de partenariats et de relations, il pourrait être plus difficile de se concentrer sur les bonnes pratiques qui produisent des résultats concrets et assurent un rendement satisfaisant des investissements. Certains établissements d'enseignement et organismes investissent actuellement dans de multiples «insignes de qualité», en faisant leur propre publicité et la promotion de leurs réalisations afin d'être reconnus comme excellents au niveau international.

Les organisations internationales comme l'ETF et la Commission européenne doivent veiller à ne pas attiser involontairement cette «concurrence de réputation» improductive ou à ne pas cautionner une prétendue excellence qui ne peut être démontrée.

Selon le contexte, un ensemble de services ou de fonctions complémentaires (pour les apprenants, les employeurs et les autres établissements scolaires) peut agrémenter l'enseignement professionnel. D'ailleurs, ces différents services peuvent être assurés de plusieurs manières, par exemple par des agences de développement régional, des organismes spécialisés régionaux, sectoriels ou nationaux de soutien méthodologique, des services ministériels, les élus locaux ou des entreprises privées, ou au moyen de collaborations et de partenariats dans le cadre desquels les établissements ou centres de formation fournissent eux-mêmes ces services ou créent des structures subalternes pour le faire à leur place.

Un établissement d'enseignement professionnel pourrait mettre en place un incubateur ou assurer le perfectionnement professionnel des formateurs en entreprise, mais s'agit-il de la meilleure façon possible d'utiliser ses ressources,

et est-ce là ce dont ses clients et les parties prenantes ont le plus besoin? Il n'existe pas de réponse simple – la décision appartient aux chefs d'établissement, pour autant que leur système éducatif leur laisse une latitude pour décider. Cela signifie que des décisions doivent être prises par les responsables des prestataires de formation ainsi que par les responsables de l'élaboration des politiques qui dirigent les systèmes de formation.

Apporter des changements au niveau des établissements scolaires

Au niveau des établissements scolaires et des prestataires de formation, les responsables des organismes et les parties prenantes souhaiteront élaborer des stratégies d'amélioration organisationnelle pour favoriser l'excellence, en tenant compte des questions interdépendantes suivante:

1. Comment peuvent-ils améliorer l'enseignement et l'apprentissage de base?
2. Quels apprenants devraient-ils cibler et qu'y a-t-il lieu de leur enseigner?
3. Comment devraient-ils collaborer avec les employeurs?
4. Faudrait-il proposer des services complémentaires de formation, de perfectionnement ou de soutien aux employeurs?
5. Comment peuvent-ils collaborer et coopérer avec d'autres établissements scolaires et prestataires de formation et avec des universités et d'autres établissements d'enseignement? Que peuvent-ils partager? Quels projets peuvent-ils entreprendre ensemble? Existe-t-il certains services qu'ils peuvent fournir collectivement ou en partenariat?
6. Quelle forme institutionnelle convient le mieux à leur mission et à leur fonctionnalité, à leur collaboration, à leur envergure et à leur vision? Ont-ils la forme institutionnelle et les pouvoirs adéquats qui leur permettront de se développer à l'avenir?
7. Quels autres établissements devraient être leurs partenaires, leurs clients et leurs fournisseurs? Quel type de relation devraient-ils avoir avec ces organismes?
8. Comment peuvent-ils tirer le meilleur parti de leur personnel, de leurs étudiants et de leurs ressources?

Apporter des changements au niveau systémique

Au niveau d'un système, les responsables de l'élaboration des politiques souhaiteront réfléchir aux moyens de favoriser l'amélioration, l'inclusion, l'équité et finalement l'excellence dans l'ensemble du réseau scolaire national et à la manière dont la collaboration peut y contribuer. D'après les recensements et les recherches, les questions suivantes devront être abordées.

1. Dans quelle mesure et conformément à quelles réglementations la collaboration entre les établissements scolaires et autres prestataires de formation devrait-elle être autorisée ou encouragée, transformant ainsi leur identité, leur gouvernance, leur champ d'action et leur forme juridique?

2. Quels types de relations les différents CEP ou «centres» (ex: pôles, installations partagées, projets ou autres entités collaboratives) devraient-ils mettre en place avec les organismes gouvernementaux et autres organismes publics en ce qui concerne la réglementation, le financement et la gouvernance? Comment d'autres réseaux devraient-ils assurer la liaison avec les configurations existantes dans le réseau scolaire?

3. Comment concevoir et soutenir l'amélioration des établissements d'enseignement professionnel et leur collaboration, à partir des expériences, des recherches et des évaluations internationales, du partage d'expériences nationales et des répercussions des projets pilotes?

4. Comment exploiter les CEP et la collaboration pour amorcer, diffuser et stimuler la modernisation, par exemple en recrutant des acteurs du changement efficaces et en leur donnant les moyens d'agir, et en coordonnant les actions entre tous les acteurs essentiels (y compris les «perturbateurs» potentiels)?

5. Quels types d'activités de collaboration devraient être encouragés dans différents contextes: projets, partage de pratiques, partage de ressources, concours, services partagés, etc.?

Il est peut-être surprenant de conclure une étude avec des questions. Voilà qui nous rappelle qu'il nous reste encore beaucoup à apprendre et que le sujet des centres d'excellence professionnelle est éminemment complexe. Cela témoigne une fois de plus du fait que la notion d'excellence professionnelle prête à controverse et est étroitement liée au contexte dans lequel elle s'inscrit. Surtout, cela montre que d'autres recherches et analyses s'imposent.

L'ETF relève le défi de chercher des réponses à ces questions, en travaillant en étroite collaboration avec de nombreux CEP de ses pays partenaires. Le réseau d'excellence de l'ETF aidera certains CEP à poursuivre leur quête d'excellence, en tenant compte des activités des autres CEP. Il donnera aux CEP des occasions d'apprendre les uns des autres, de collaborer et de mettre en place des partenariats, tout en veillant à ce que les connaissances acquises concernant la diversité et le développement des CEP, leurs points forts et leurs points faibles, soient diffusées et synthétisées de manière à pouvoir éclairer toutes les étapes de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques, en fonction des besoins.

ANNEXES

Annexe 1. Modèle utilisé pour l'exercice de recensement mené par l'ETF

<Indiquez le nom du pays>	
1A	**Nom ou intitulé de l'exemple** *(Note au chercheur: veuillez mettre en évidence la catégorie à laquelle l'initiative se rapporte, par exemple s'il s'agit d'un «pôle d'innovation» ou d'un «partenariat pour l'excellence». Si l'initiative n'entre dans aucune catégorie particulière ou si elle s'inscrit dans le cadre d'une initiative plus vaste telle que «Katapult» aux Pays-Bas, veuillez préciser brièvement la situation.)*
	‹Indiquez l'intitulé de l'exemple en anglais et, s'il y a lieu, entre parenthèses dans la langue locale›
1B	**De quelle catégorie l'initiative relève-t-elle?** *(Note au chercheur: veuillez mettre en évidence la catégorie à laquelle l'initiative se rapporte, par exemple s'il s'agit d'un «pôle d'innovation» ou d'un «partenariat pour l'excellence». Si l'initiative n'entre dans aucune catégorie particulière ou si elle s'inscrit dans le cadre d'une initiative plus vaste telle que «Katapult» aux Pays-Bas, veuillez préciser brièvement la situation.)*
	‹Expliquez la catégorisation de l'initiative›
1C	**Quelle est l'organisation responsable dans cet exemple et quels sont ses partenaires?** *(Note au chercheur: veuillez prendre en compte les partenariats avec l'une ou l'autre des organisations suivantes: prestataires d'EFP initiaux et continus, établissements d'enseignement supérieur, y compris les universités spécialisées dans les sciences appliquées et les écoles polytechniques, instituts de recherche, parcs scientifiques, entreprises, chambres et leurs associations, partenaires sociaux, autorités nationales et régionales et agences de développement, services publics de l'emploi, etc.)*
	‹Indiquez le nom de l'organisation responsable en anglais et, s'il y a lieu, entre parenthèses dans la langue locale. Indiquez également les partenaires impliqués dans l'exemple›
1D	**Comment l'initiative est-elle financée (fonds publics, fonds sectoriels, investissements privés, activités génératrices de revenus)?**
	‹Expliquez les sources de financement›
1E	**L'aide de l'UE a-t-elle été utilisée pour cet exemple? Dans l'affirmative, veuillez expliquer de quelle manière.**
	‹Oui/Non. Si la réponse est «Oui», précisez quel type d'aide de l'UE a été utilisé et pourquoi›
2A	**En quoi est-ce un bon exemple d'excellence professionnelle liée de manière systémique à l'innovation/à la spécialisation intelligente/au développement régional?** *[Note au chercheur: indiquez, dans votre justification, en quoi l'exemple contribue à la/aux stratégie(s) nationale(s) et/ou régionale(s) concernée(s)]*
	‹Indiquez ici la justification du choix›

<Indiquez le nom du pays>

2B	**Cet exemple concerne-t-il les aspects suivants? Dans l'affirmative, veuillez expliquer comment l'exemple contribue aux différents aspects.** a) Soutenir les **stratégies** de **développement régional** et de **spécialisation intelligente**, en collaborant avec d'autres organismes d'enseignement et de formation (ex: universités et écoles polytechniques), ainsi qu'avec les entreprises, afin d'assurer un large éventail de services et les niveaux de compétences nécessaires à la mise en œuvre de ces stratégies. b) Stimuler l'**innovation dans les écosystèmes locaux**, dans un cadre qui inclut des organismes publics et privés, ainsi que la coordination et le partage d'infrastructures et de ressources, dans le but de fournir les compétences transversales et techniques pour soutenir l'innovation et de proposer des processus et produits d'apprentissage innovants aussi bien pour l'EFPI que pour l'EFPC. c) Participer activement aux triangles de la connaissance avec des universités, des centres de recherche et des entreprises, dans le but d'être à l'avant-garde de la recherche et des évolutions technologiques et de permettre une actualisation rapide des programmes d'études et des certifications.
	‹Oui/Non. Si la réponse est «Oui», insérez l'explication ici›
3	**L'exemple est-il précisément axé, par exemple, sur certains secteurs ou sur certaines questions sociales? Lesquel(le)s?** *(Note au chercheur: les CEP peuvent être axés non seulement sur des secteurs économiques, mais aussi sur des questions sociales, comme celle de l'intégration des migrants.)*
	‹Insérez l'explication ici›
4	**Fournissez une description générale des principales caractéristiques de l'excellence professionnelle dans l'exemple** *(Note au chercheur: nous avons besoin de descriptions qui, d'une part, soient bien plus détaillées que celles figurant dans la «note explicative» et, d'autre part, montrent en quoi les services fournis diffèrent de l'offre «normale» de l'EFP de qualité en général. Ce deuxième point est important, car les descriptions de certains exemples dans la «note explicative», par exemple ceux de la Belgique et de la Croatie, sont insuffisantes à cet égard; il nous faut davantage de précisions, comme celles fournies notamment dans les exemples de l'Espagne/du Pays basque, du Danemark et de l'Allemagne.)*
	‹Insérez la description ici›

<Indiquez le nom du pays>

5	**Parmi les points suivants, sélectionnez celui ou ceux concerné(s) par l'exemple et décrivez comment le point choisi se justifie dans l'exemple.** 1. Apporter aux particuliers des compétences pertinentes pour le marché du travail, dans le cadre d'un processus continu **d'éducation et de formation tout au long de la vie**; combiner les offres de certifications de l'**EFPI** avec des offres de **formation continue** (perfectionnement professionnel et reconversion). 2. Assurer des programmes d'**EFP de niveau supérieur**; développer des **parcours** vers les programmes de niveau supérieur, en collaboration avec les établissements d'enseignement supérieur. 3. Mettre en place des **partenariats entre les entreprises et les établissements scolaires** pour la formation en apprentissage, les stages, le partage d'équipement, les échanges de personnel et d'enseignants entre les entreprises et les centres d'EFP, etc. 4. **Collaborer avec les PME locales** en partageant les équipements et en imaginant des mesures pour inciter le personnel à se lancer dans des projets de recherche appliquée et de développement avec la participation des apprenants de l'EFP, et en fournissant aux PME une aide technique, des outils, des méthodologies et des formations pour améliorer leur offre de formation en apprentissage, ainsi que leur offre en matière de perfectionnement professionnel et reconversion pour les adultes. 5. Élaboration, mise en place ou existence de **programmes d'EFP en commun** avec d'autres prestataires de services d'EFP et des entreprises dans différents pays, permettant d'apporter le meilleur savoir-faire de chaque partenaire et de faciliter la reconnaissance. 6. Élaboration, mise en place ou existence de **stratégies d'internationalisation** visant à favoriser la mobilité transnationale des apprenants de l'EFP, ainsi que des enseignants et des formateurs, avec ou sans l'aide d'Erasmus+. Cette activité pourrait aussi couvrir le travail préparatoire en vue de faciliter la mobilité, tel que des programmes d'études ou des cours sur les études européennes afin d'améliorer la compréhension du processus d'intégration de l'Europe et sa place dans une société mondialisée (par exemple, inspirés par les actions Jean Monnet). 7. Élaboration, mise en place ou existence de **méthodes d'enseignement et de formation innovantes**, notamment celles basées sur les technologies numériques (ex: MOOC, simulateurs, etc.). 8. Élaboration, mise en place ou existence de programmes d'études et de pédagogies innovants axés non seulement sur les compétences techniques, mais aussi sur les **compétences transversales**, par exemple l'esprit d'entreprise. 9. Investir dans le **développemnt professionnel continu des enseignants et des formateurs** pour leurs compétences pédagogiques et techniques.
	‹Oui/Non. Dans l'affirmative, veuillez fournir une justification de la manière dont cela se retrouve dans l'exemple; dans la négative, veuillez supprimer la ligne du tableau›

<Indiquez le nom du pays>	
5	10. Mise au point, mise en place ou existence de l'**apprentissage par projet** qui fait appel à des approches interdisciplinaires et permet aux apprenants de différentes filières d'études de l'EFP (ex: design, marketing, ingénierie) de résoudre des problèmes/questions qui se posent réellement au travail. 11. Fournir des **services d'orientation** et **valider** les acquis. 12. Mise au point, mise en place ou existence d'**incubateurs d'entreprises** afin de permettre aux apprenants de l'EFP de développer leurs compétences et leurs initiatives entrepreneuriales. 13. Faire office ou agir en faveur de **pôles d'innovation** et de **centres de diffusion des technologies**, qui pourraient soutenir des entreprises de toute taille, tout en partageant les équipements et en imaginant des mesures pour inciter le personnel à travailler avec les PME locales dans le cadre de projets de recherche appliquée et de développement, avec la participation des apprenants de l'EFP. 14. Contribuer à attirer des **projets d'investissements étrangers** en garantissant la mise à disposition en temps voulu de compétences pour les entreprises qui investissent localement. 15. Développement, mise en place ou existence de **«campus ou académies d'EFP à caractère international»** pour les apprenants, les enseignants et les formateurs, les responsables d'organismes d'EFP et les particuliers qui envisagent de suivre des études professionnelles. Ces campus/académies pourraient être axés sur des domaines, produits ou services professionnels bien précis. 16. Participer à des **concours de compétences** nationaux et internationaux, visant à accroître l'attrait et l'excellence dans l'EFP. 17. Contribuer à la création et à la diffusion de **nouvelles connaissances** en partenariat avec d'autres parties prenantes, par exemple au moyen d'activités de R&D conjointes avec les universités, les services de R&D des entreprises, les organismes de recherche, etc. 18. Utiliser **les instruments financiers et les fonds de l'UE** pour favoriser les investissements dans les infrastructures visant à moderniser les centres d'EFP au moyen d'équipements de pointe (notamment des simulateurs et d'autres équipements de haute technologie). 19. Élaborer des **modèles financiers viables** qui allient financement public et activités génératrices de revenus pour les CEP.
	‹Oui/Non. Dans l'affirmative, veuillez fournir une justification de la manière dont cela se retrouve dans l'exemple; dans la négative, veuillez supprimer la ligne du tableau›

Annexe 2. Pôle d'innovation et centres d'entrepreneuriat d'Israël: des centres d'excellence professionnelle créés en tant que nouveaux prestataires de formation indépendants

Le groupe Amal est un acteur de premier plan du système éducatif israélien. Force motrice de l'esprit d'entreprise, de l'innovation et de l'excellence, Amal est à la pointe de l'innovation scientifique et technologique. Chaque année, des dizaines de milliers d'étudiants dans environ 120 établissements de tout le pays jouissent d'opportunités égales pour acquérir les connaissances et les compétences nécessaires à leur intégration dans le monde du travail de demain. L'éducation à l'esprit d'entreprise, un modèle innovant, unique et révolutionnaire en Israël, mis au point par le groupe Amal en collaboration avec le ministère de l'éducation, prépare les jeunes à l'entrepreneuriat dans le monde des affaires et l'industrie. Amal gère six centres d'entrepreneuriat dans tout le pays, chacun d'entre eux étant fréquenté par une centaine d'étudiants par an. Le programme axé sur l'esprit d'entreprise donne aux étudiants les outils nécessaires à leur réussite future et la capacité de résoudre de vrais problèmes et questions tirés du monde réel, ce qui leur permet de s'intégrer dans un monde de l'emploi d'envergure mondiale.

Amal a toujours entretenu des liens avec des universités, des écoles supérieures et des établissements d'enseignement supérieur. Par exemple, le centre d'entrepreneuriat de Beer-Sheva est en contact avec l'université de la ville et avec l'école des beaux-arts de Bezalel à Jérusalem, le centre de Safed est en relation avec le Tel-Hai College et avec le centre médical Ziv, et celui d'Hadera a des liens avec le Technion (institut de technologie d'Israël). Les centres entretiennent par ailleurs des collaborations très étroites avec les entreprises: ils travaillent avec des sociétés internationales telles que Cisco, Check Point, Apple, Google et Intel, ainsi qu'avec des entreprises locales, nouvelles ou non, où les étudiants peuvent effectivement envisager de faire carrière. Ils travaillent également avec le siège national de la cybersécurité et les forces de défense d'Israël. De plus, dans chaque ville, ils coopèrent pleinement avec les autorités locales ou la municipalité, et élaborent la formation en fonction des besoins de la région.

Grâce à ses centres d'entrepreneuriat innovants, le réseau Amal fournit à ses étudiants les outils nécessaires pour un avenir meilleur.

ACRONYMES

AELE	Accord de libre-échange européen
ANACEC	Agence nationale pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la recherche (Moldavie)
ANASE	Association des nations de l'Asie du Sud-Est
ATIC	Association des entreprises privées du secteur des TIC (Moldavie)
CDAD	Centre de formation sino-allemand pour les techniques d'impression (Chine)
CEC	Cadre européen des certifications
Cedefop	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CEP	Centre d'excellence professionnelle
CIFPA	Centre pour l'innovation dans la formation professionnelle en Aragon (Espagne)
CMF	Centre multifonctionnel (Albanie)
CNAM	Conservatoire national des arts et métiers (France)
DCFTA	Zone de libre-échange approfondi et complet
DCH	Développement du capital humain
DPC	Développement professionnel continu
EFP	Enseignement et formation professionnels
EFPC	Enseignement et formation professionnels continus
EFPI	Enseignement et formation professionnels initiaux
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
EfVET	European Forum of Technical and Vocational Education and Training
ESET	Europe du Sud-Est et Turquie
ETF	Fondation européenne pour la formation
ETTE	European Trainers' Training for Excellence
EVBB	European Association of Institutes of Vocational Training
EVTA	Association européenne pour la formation professionnelle
EYE	Enhancing Youth Employment

GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbei (agence allemande pour le développement)
IA	Intelligence artificielle
IGIAT	Indo-German Institute of Advanced Technology (Inde)
ITE	Institute of Technical Education (Singapour)
ITS	Instituto Tecnici Superiori (Italie)
MOOC	Massive open online course (formation en ligne ouverte à tous)
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OIT	Organisation internationale du travail
ONG	Organisation non gouvernementale
PCIE	Permis de conduire informatique européen
PME	Petites et moyennes entreprises
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
PO	Partenariat oriental
PPP	Partenariat public-privé
R&D	Recherche et développement
RIS3	Stratégie de recherche et d'innovation pour une spécialisation intelligente
RSA	Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce (Royaume-Uni)
RTC	Centre technologique régional (Région flamande, Belgique)
SEMED	Sud et Est de la Méditerranée
SENAI	Service national pour la formation industrielle (Brésil)
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UE	Union européenne
UK	Royaume-Uni
USA	États-Unis d'Amérique
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international

BIBLIOGRAPHIE

Introduction

Cooper, D., «Illusions of Equality», Routledge, Londres, 1980.

Winch, C. et Gingell, J., «Philosophy of Education», Routledge, Londres, 2008.

Chapitre 1

Banque asiatique de développement, Veal, K. et Todd, R., «Creating centres of vocational excellence to fill critical gaps», article internet, mai 2018.

Banque asiatique de développement, «Innovative Strategies in Technical and Vocational Education and Training for Accelerated Human Resource Development in South Asia», 2014.

Booth, A.L. et Snower, D.J. (éds.), *Acquiring skills: market failures, their symptoms and policy responses*, Cambridge University Press, Cambridge, 1996.

Callan, V. et Bowman, K., «Lessons from VET providers delivering degrees», NCVER, Adelaide, 2015.

Cedefop, «Assurer la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels – Le rôle de l'accréditation des prestataires d'EFP», Cedefop Reference series; 92, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2012.

Cedefop, «Changing nature and role of vocational education and training (VET) in Europe» projet, 2019. Rapports consultés pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/changing-nature-and-role-vocational-education-and-training-vet-europe/publications

Cedefop, «Qualifications at level 5: progressing in a career or to higher education», document de travail n° 23, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2014a. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/6123

Cedefop, «Sectoral perspectives on the benefits of vocational education and training», document de travail n° 22, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2012. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5522

Cedefop, «Terminologie de la politique européenne d'enseignement et de formation: Une sélection de 130 termes clés», deuxième édition, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2014b.

Commission européenne, «Communiqué de Bruges sur la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels pour la période 2011-2020», 2010. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: http://ec.europa.eu/education/

Commission européenne, «Principales actions mettant en œuvre le programme Erasmus», document de travail des services de la Commission, SWD (2018) 276 final, Bruxelles, 2018b. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://eur-lex.europa.eu/resource

Commission européenne, «Vocational education and training for better skills, growth and jobs», document de travail des services de la Commission, SWD (2012) 375 final, Strasbourg, 2012.

Commission européenne, Comité consultatif pour la formation professionnelle, «Opinion on the future of vocational education and training post 2020», 3 décembre 2018a.

Commission européenne, «Cartographie des centres d'excellence professionnelle (CEP)», Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2019.

Commission européenne, DG Emploi et affaires sociales, «Platforms of Vocational Excellence», document de réflexion, 2018c (non publié).

Dolado, JJ. (éd.), *No Country for Young People? Youth Labour Market Problems in Europe*, CEPR Press, Londres, 2015. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://voxeu.org/sites/default/files/file/No_Country_Young_People_VoxEU.pdf

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Good multilevel governance for vocational education and training», ETF, Turin, 2013.

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Gouvernance de l'enseignement et de la formation professionnels dans le Sud et l'Est de la Méditerranée», ETF, Turin, 2015.

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Key indicators on education, skills and employment 2019», ETF, Turin, 2019.

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Processus de Turin 2016-17», rapports par pays, 2017 (non publiés).

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Galvin Arribas, J. M., «Sector Skills Councils: forging partnerships for relevant skills», *INFORM*, numéro 22, ETF, Turin, juin 2015.

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Galvin Arribas, J. M., «Setting up VET centres of excellence and innovation: thinking policies and learning practices», note conceptuelle, 2018 (non publiée).

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Galvin Arribas, J. M., Avagyan, A. et Logorov, L., «VET decentralisation and setting up centres of vocational excellence and innovation: the case of Ukraine», ETF, 2020.

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Galvin Arribas, J. M. et Papadakis, N., «Governance arrangements in Vocational Education and Training in ETF Partner Countries: Analytical overview 2012–17», ETF, Turin, 2019. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/governance-arrangements-vocational-education-and-training

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Rama, L. et Sulstarova, A., «Multifunctional VET Centres in Albania», étude de faisabilité, 2014 (non publiée).

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Watters, E., «Promoting Quality Assurance in Vocational Education and Training: The ETF approach», ETF, Turin, 2015.

Frankowski, A. et al., «Dilemmas of central governance and distributed autonomy in education», documents de travail de l'OCDE sur l'éducation, n° 189, OCDE, Paris, 2018. Galvin Arribas, J. M., «Centers of Vocational Excellence and Innovation (CoVEs): A new era for Vocational Education and Training (VET) institutions?» *Academia*, n° 18, 2020. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https//academia.lis.upatras.gr/academia/article/view/3211/3482.

Heemskerk, E. et Zeitlin, J., «Public-private partnership in Dutch vocational education and training: learning, monitoring and governance», Platform Bèta Techniek, La Haye, 2014.

ICF GHK, «Preparation of the European Business Forum on Vocational Training: Survey of VET-business cooperation on skills, entrepreneurship and apprenticeships: Final survey report», 2014.

James, S. «Developing & understanding vocational excellence: final report», SKOPE, février 2016.

Klotz, V. K. et Billet, S., Promoting workforce excellence: formation and relevance of vocational identity for VET, *Empirical Research in Vocational Education and Training*, vol. 6, 2014.

Neeleman, A., «The scope of school autonomy in practice: An empirically based classification of school interventions», *Journal of Education Change*, vol. 20, 2019, p. 31–55.

OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), Taux de chômage harmonisés, taux de chômage des personnes âgées de 15 à 24 ans, communiqué de presse, juillet 2018.

Pouliakas, K., «Automation risk in the EU labour market: A skill-needs approach», Cedefop, 2019.

Puckett, J., Davidson, J. et Lee, E., «Vocational Education: the missing link with economic development», BCG Perspectives, 2012.Shapiro, H., «Vocational Education for sustainable growth in a connected world», rapport de la Commission européenne, 2011.

Chapitre 2

Commission européenne, DG Emploi et affaires sociales, «Cartographie des centres d'excellence professionnelle (CEP) [Mapping Centres of Vocational Excellence] – Ecorys», Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2019.

Direction générale de la formation professionnelle au Viêt Nam (General Directorate of Vocational Training – GDVT), «Establishment of Centres of Excellence for Technical and Vocational Education and Training», document de réflexion, 2011.

Direction de l'enseignement et de la formation professionnels (Viêt Nam) (Directorate for Vocational Education and Training – DVET) «Programme Reform of TVET in Viet Nam - TVET for Skilled Workforce in the Wastewater Sector», Clean Water Newsletter, nº 08, 2018.

GIZ, «Programme "Reform of TVET in Viet Nam". Support of Centres of Excellence», lettre d'information – faits marquants de 2018, 2018.

Ministère de l'enseignement supérieur et de la formation (Afrique du Sud) (Department of Higher Education and Training – DHET), «Centres of Specialisation in the TVET College sector», 2016.

Silvestrini, S. et Stockmann, R., «Summary of the synthesis and meta-evaluation report: Technical and Vocational Training, 2011», GIZ, Saarbrücken, 2012.OIT (Organisation internationale du travail), Centres d'excellence au Bangladesh, fiche d'information de l'OIT.

Chapitre 3

Commission européenne, «Cartographie des centres d'excellence professionnelle (CEP)», Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2019.

GHK Consulting, «Impact of CoVE Programme: Attitude and Engagement of Employers and key stakeholders», rapport final, Londres, 2004.

Hopkins, D., Powerful Learning: Taking Educational Reform to Scale [Apprentissage puissant: mettre à l'échelle la réforme de l'éducation], document n° 20, Département de l'éducation et du développement de la petite enfance, gouvernement de l'État de Victoria, Melbourne, mars 2011.

RSA (Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce) *Adopting global skills innovation for the UK*, Londres, 2019.

Silvestrini, S. et Stockmann, R., «Summary of the synthesis and meta-evaluation report Technical and Vocational Training, 2011», GIZ, Saarbrücken, 2012.

Chapitre 4

Anderson, S.E., «Moving change: evolutionary perspectives on educational change», in Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. et Hopkins, D. (éds.), *Second International Handbook of Educational Change*, Springer, Pays-Bas, 2010, p. 65 à 84.

Armstrong, P., «Effective school partnerships and collaboration for school improvement: a review of the evidence», ministère de l'éducation, Londres, 2015. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/467855/DFE-RR466_-_School_improvement_effective_school_partnerships.pdf

Barletta, B., Comes, D., Perkal, J., Shumaker, R., Wallenstein, J. et Yang, B., «Networks for School Improvement: A Review of the Literature», Center for Public Research and Leadership de la Columbia University, 2018. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://cprl.law.columbia.edu/sites/default/files/content/CPRL-Gates%20Report-082318-FINAL.pdf

Chapman, C., «From one school to many: Reflections on the impact and nature of school federations and chains in England», *Educational Management Administration and Leadership*, vol. 43, n° 1, 2015, p. 46 à 60.

Chapman, C., Muijs, D., Sammons, P., et al., «A Quantitative Study of the Impact on Student Outcomes», National College for School Leadership, Nottingham, 2009.

Chapman, C., Muijs, D. et MacAllister, J., «A Study of the Impact of Federation on Student Outcomes», National College for School Leadership, Nottingham, 2011.Commission européenne, «Appel à propositions – EACEA/33/2019 dans le cadre du programme Erasmus+: Centres d'excellence professionnelle», Journal officiel de l'Union européenne, C 349, 2019a, p. 9 à 11. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2019:349:FULL&from=FR

Commission européenne, «Cartographie des centres d'excellence professionnelle (CEP)», Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2019b.

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Mapping of centres of vocational excellence in ETF partner countries: preliminary findings», ETF, 2019 (non publié).

ETF (Fondation européenne pour la formation)/Galvin Arribas, J. M., Avagyan, A. et Logorov, L., «VET decentralisation and setting up centres of vocational Eexcellence and innovation: the case of Ukraine», ETF, 2020.

Feldhoff, T., Radisch, F. et Bischof, L., «Designs and methods in school improvement research: a systematic review», *Journal of Educational Administration*, vol. 54, n° 2, 2016, p. 209 à 240.Gadd, R., *Wessex Education Shared Services Ltd*, Association of Colleges, Londres, 2012. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: https://ccqi.org.uk/app/uploads/2014/09/Wessex_Federation_Shared_Services_Ltd-Final.pdf

Greatbatch, D. et Tate, S., «What works in school improvement through school-to-school support», ministère de l'éducation, Londres, 2019.

Gu, Q., Rea, S., Smethem, L., Dunford, J., Varley, M. et Sammons, P., «Teaching Schools Evaluation: Final Report», National College for Teaching and Leadership, Nottingham, 2015.

Hargreaves, D., «Creating a Self-Improving School System», National College for Leadership of Schools and Children's Services, Nottingham, 2010.

Lindsay G., Muijs, D., Harris, A., Chapman, C., Arweck, E. et Goodall, J., «School Federations Pilot Study 2003-2007»[Étude pilote des fédérations scolaires 2003-2007], Université de Warwick, Département des enfants, des écoles et des familles, 2007.

Vantuch, J. et Jelinkova, D., «Vocational education and training in Europe: Slovakia», version préliminaire, rapports du réseau ReferNet du Cedefop sur l'EFP en Europe, 2018. Consulté pour la dernière fois en juin 2020 à l'adresse suivante: www.refernet.sk/images/news/files/2018_SK_CR_draft2018.pdf

Conclusions

Chapman, C., «From one school to many: Reflections on the impact and nature of school federations and chains in England», *Educational Management Administration and Leadership*, vol. 43, n° 1, 2015, p. 46 à 60.

Commission européenne, «Cartographie des centres d'excellence professionnelle (CEP)», Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, 2019.

ETF (Fondation européenne pour la formation), «Mapping of centres of vocational excellence in ETF partner countries: preliminary findings», ETF, 2019 (non publié).

TA-03-20-388-FR-N