

ASSURANCE QUALITÉ ET ACCRÉDITATION DANS L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

GROUPE DE TRAVAIL POLIFONIA
SUR L'ACCRÉDITATION



KUNGL. MUSIKHÖGSKOLAN
Royal College of Music in Stockholm



Association Européenne
des Conservatoires,
Académies de Musique
et Musikhochschulen (AEC)

ERASME NETWORK FOR MUSIC
polifonia

ASSURANCE QUALITÉ ET ACCRÉDITATION DANS L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

GROUPE DE TRAVAIL POLIFONIA
SUR L'ACCRÉDITATION

Traduction : Juliette Powel
Mise en page : Janine Jansen, Amsterdam

Note sur l'emploi des langues : l'anglais a été la langue originale de travail et utilisée pour la rédaction de ce document. Si des doutes ou des problèmes d'interprétation subsistent dans la présente traduction, les experts du groupe de travail « Polifonia » recommandent de se référer à la version anglaise de ce document.

Une version électronique gratuite de ce rapport final est disponible sur le site www.polifonia-tn.org.



Le projet Polifonia a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication reflète les opinions de ses auteurs et la Commission ne peut être tenue responsable de tout usage qui pourrait être fait des informations contenues dans ce manuel.

SOMMAIRE

| | |
|---|-----------|
| Préface | 5 |
| A. Comment utiliser ce document | 9 |
| B. Caractéristiques des études supérieures de musique | 12 |
| C. Caractéristiques de l'assurance qualité en musique | 16 |
| D. Objectifs du programme d'enseignement | 19 |
| E. Critères pour l'évaluation des programmes et des établissements d'enseignement musical supérieur | 23 |
| E.1 Critères pour l'évaluation d'un programme d'enseignement | 26 |
| E.2 Critères pour l'évaluation d'un établissement | 32 |
| F. Procédures pour l'évaluation des programmes et des établissements d'enseignement musical supérieur | 37 |
| Annexes | 43 |
| 1. Descripteurs de Dublin/Polifonia pour les diplômes de 1 ^e , 2 ^e et 3 ^e cycles de l'enseignement musical supérieur | 45 |
| 2. Les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia pour les études de 1 ^e , 2 ^e et 3 ^e cycles d'études musicales | 49 |
| 3. La compatibilité des objectifs pédagogiques AEC/Polifonia avec les cadres européens des certifications actuels | 58 |
| 4. Glossaire | 63 |

PRÉFACE

Ce document expose dans ses grandes lignes un cadre pour l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur et des cursus de musique. Ce cadre a été conçu par *l'Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen* (AEC)¹ pour aider les établissements, les autorités, les agences et les organisations impliqués dans l'assurance qualité et l'accréditation.

DÉVELOPPEMENTS EUROPÉENS

Le processus de la déclaration de Bologne donne actuellement lieu à des réformes importantes dans l'enseignement supérieur européen. De nombreux établissements d'enseignement musical supérieur dans toute l'Europe sont affectés par ces réformes², qui englobent les mesures liées à l'assurance qualité.

“Assurance qualité” est le terme collectif pour les systèmes employés par les établissements, garantissant la fiabilité, la cohérence, l'équité et le haut niveau des formations et des qualifications. Le processus de Bologne fait une différence entre les systèmes d'assurance qualité interne et externe :

- Les systèmes d'assurance qualité interne sont des systèmes de contrôle instaurés et gérés par l'établissement lui-même (évaluations annuelles, appel à des examinateurs externes, révision périodique majeure des formations, etc.) Les autorités éducatives attendent des établissements d'enseignement musical supérieur de conduire des évaluations internes pour améliorer la qualité de leur travail. Ces évaluations peuvent porter sur des programmes d'enseignement ou des formations spécifiques, ou sur tout l'établissement. Elles peuvent s'intéresser à des aspects spécifiques des programmes pédagogiques d'un établissement, comme un apprentissage centré sur l'étudiant et basé sur les objectifs que celui-ci est censé atteindre, la transparence et l'équité, l'employabilité dans un environnement professionnel en pleine évolution, la visibilité dans le contexte général de la vie musicale locale ou nationale, et le développement et la promotion de la créativité des étudiants et des enseignants. Les évaluations internes sont souvent basées sur des rapports d'évaluation internes émanant des étudiants et des enseignants, et peuvent inclure des rapports produits par des pairs externes.

Veuillez noter que les procédures internes d'assurance qualité ne sont pas le sujet principal de ce document, mais le lecteur pourra se référer au « Manuel d'assurance qualité interne dans l'enseignement musical supérieur »³ publié par le Réseau ERASMUS pour la musique « Polifonia »⁴.

- Les systèmes d'assurance qualité et d'accréditation externes sont gérés par des organismes externes tels que des agences gouvernementales et d'accréditation. Dans la plupart des pays, les autorités éducatives conduisent les évaluations d'assurance qualité ou d'accréditation au niveau national afin de s'assurer que

¹ Pour plus d'informations sur l'AEC, veuillez visiter le site www.aecinfo.org.

² Pour plus d'informations sur les effets du processus de la déclaration de Bologne sur l'enseignement musical supérieur en Europe, veuillez visiter le site « Bologne et la musique » en anglais, français et allemand sur www.bologna-and-music.org.

³ Ce manuel est disponible à l'adresse www.bologna-and-music.org/qualiteinterne.

⁴ Le Réseau ERASMUS pour la musique « Polifonia » est le plus vaste projet sur l'enseignement musical supérieur à ce jour. Ce projet a débuté en 2004 avec un premier cycle triennal (2004-07), suivi en 2007 par un second cycle triennal (2007-10), et a étudié diverses questions liées à l'enseignement musical supérieur en Europe. Pour plus d'informations sur ce projet : www.polifonia-tn.org.

les établissements et/ou les programmes d'enseignement supérieur correspondent aux critères nationaux requis. Le rapport d'auto-évaluation de l'établissement examiné ainsi que la visite de son site sont les composantes essentielles d'une évaluation.

L'assurance qualité sera un outil important lorsque, comme le suggère la déclaration de Bologne, les programmes d'enseignement supérieur deviendront plus comparables dans toute l'Europe. Ainsi, là où elles n'existaient pas déjà, des agences d'assurance qualité et d'accréditation ont été établies dans presque tous les pays signataires de Bologne, et des normes et des procédures sont en cours d'élaboration au niveau européen⁵. Les agences se chargent de définir les responsabilités, les processus et procédures ainsi que les mécanismes d'assurance qualité. D'autre part, certains domaines de spécialité (comme l'ingénierie, la chimie et la gestion des entreprises) ont instauré des programmes d'évaluation ou d'accréditation spécialisés au niveau européen, qui soit confèrent une dimension européenne aux procédures nationales existantes par l'utilisation de normes européennes, soit proposent un mécanisme d'évaluation conçu pour ce domaine particulier au niveau européen, en plus des procédures nationales déjà existantes.

MUSIQUE ET ASSURANCE QUALITÉ OU ACCRÉDITATION

La discipline de la musique est intrinsèquement liée à la qualité. Les étudiants en musique sont constamment invités à jouer devant des jurys, pour des auditions, des concours et des concerts publics. Cependant, l'application des procédures d'assurance qualité et d'accréditation externes en musique est moins uniformément répandue. Il faut donc continuer d'informer les établissements quant à la façon d'aborder l'assurance qualité et l'amélioration de la qualité. Il est également important de faire en sorte que les caractéristiques spécifiques de l'enseignement musical supérieur soient prises en considération lors de la conception et de l'établissement des procédures et des méthodologies liées à l'assurance qualité.

Le travail entrepris sur l'assurance qualité dans le cadre du projet UE/Etats-Unis intitulé « Études musicales, mobilité et garantie »⁶, qui s'est déroulé de 2002 à 2004 en partenariat avec l'Association nationale des Écoles de Musique (NASM⁷), a prouvé que l'évaluation et l'accréditation des établissements et des programmes d'enseignement musical supérieur doivent être enracinés dans une connaissance approfondie des caractéristiques de la musique ainsi que des contextes et des traditions dans lesquelles la musique est créée. Sans cette connaissance, l'évaluation risque de ne se préoccuper que des aspects techniques et universitaires de la production musicale, et de passer à côté des caractéristiques uniques et artistiques inhérentes à la musique.

LA POSITION DE L'AEC ET LE CADRE AEC POUR L'ASSURANCE QUALITÉ ET L'ACCRÉDITATION

L'AEC a publié en 2007 document d'orientation sur son expérience acquise lors du projet « Études musicales, mobilité et garantie », qui stipule :

⁵ Cf. les « Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area », publiées par l'Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA), Helsinki, 2005 : www.enqa.eu.

⁶ Les résultats de ce projet, élu par la Commission européenne premier « projet de meilleure pratique » dans le programme UE/Etats-Unis, se trouvent sur le site Internet du projet <http://msma.arts-accredit.org>.

⁷ La NASM est un organisme accréditeur spécialisé pour les établissements supérieurs proposant des formations diplômantes et non-diplômantes.

1. L'assurance qualité et l'accréditation doivent fonctionner comme des mécanismes capables d'aider les établissements d'enseignement supérieur autonomes dans l'amélioration de leur qualité, et non comme des procédés bureaucratiques basées sur des critères et des procédures inflexibles.
2. L'assurance qualité et l'accréditation doivent reconnaître la nature et les caractéristiques spécifiques de l'enseignement musical supérieur dans leurs critères et procédures.

Dans la continuité de cette position, et employant ses connaissances spécialisées - musicales, pédagogiques et institutionnelles - de l'enseignement supérieur dispensé en conservatoire, l'AEC a conçu une approche européenne de l'assurance qualité et de l'accréditation externes dans l'enseignement musical supérieur. Le projet de l'AEC sur « L'Accréditation dans la formation musicale professionnelle en Europe », qui s'est déroulé en 2006-2007⁸, a donné lieu à la formulation de critères et procédures européens communs pour l'assurance qualité et l'accréditation externes, qui ont été testés lors de visites d'évaluation dans plusieurs établissements⁹.

Ce Document-cadre propose donc une approche européenne de l'assurance qualité et de l'accréditation externes spécifiquement adaptée à la musique. Le projet de l'AEC sur la coopération internationale dans l'enseignement musical supérieur intitulé « Mundus Musicalis »¹⁰ a été également pris en compte dans la rédaction du présent document, afin de garantir sa comparabilité générale dans un contexte global.

Après la publication du Document-cadre en 2007, un groupe de travail « Accréditation » a été établi dans le Réseau ERASMUS pour la musique « Polifonia »¹¹ avec la responsabilité de développer davantage le mécanisme d'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement supérieur proposé par l'AEC. Un registre d'experts pour les comités d'évaluation par des pairs a été établi, avec des directives et des protocoles de sélection, et le Document-cadre a été mis à jour d'après les résultats et les analyses du groupe de travail. Plus spécialement, une différenciation a été introduite entre les critères d'évaluation d'établissement et de programme d'enseignement.

⁸ Ce projet a été financé par le programme européen SOCRATES. Pour plus d'informations, veuillez visiter le site www.bologna-and-music.org/accreditationfr.

⁹ Les critères et procédures élaborés ont été testés lors de visites d'évaluation de quatre établissements en Allemagne, en Norvège, en Italie et en République tchèque en avril et mai 2007, puis présentés lors d'une conférence finale à l'Académie de Musique Janáček de Brno en juin 2007. Les rapports des visites tests et la conférence, ainsi que d'autres informations disponibles sur ce projet, se trouvent sur le site www.bologna-and-music.org/accreditationfr.

¹⁰ Ce projet, financé par le programme européen ERASMUS MUNDUS a permis la production d'un document analytique, qui compare les procédures d'assurance qualité et d'accréditation dans l'enseignement musical supérieur dans différentes régions du monde. Les critiques formulées lors du projet « Mundus Musicalis » sur ce document cadre ont été prises en compte, garantissant un premier pas vers la comparabilité et la reconnaissance internationales des critères et procédures suggérées dans ce document. Pour plus d'informations sur « Mundus Musicalis », veuillez visiter le site www.aecinfo.org/mundusmusicalis.

¹¹ De plus amples informations sur ce projet se trouvent sur le site www.polifonia-tn.org.

Sur la base de ce travail, l'AEC a formulé les objectifs suivants pour ses activités d'accréditation et d'assurance qualité :

1. Fournir aux établissements d'enseignement musical supérieur en Europe et au-delà une procédure d'évaluation consultative et développementale pour les *établissements*.
2. Fournir aux établissements d'enseignement musical supérieur en Europe et au-delà une procédure d'évaluation consultative et développementale pour les *programmes*.
3. Travailler avec les agences nationales, en proposant des critères et/ou des experts pour l'évaluation formelle des *établissements*.
4. Travailler avec les agences nationales, en proposant des critères et/ou des experts pour l'accréditation formelle des *programmes*.

A. COMMENT UTILISER CE DOCUMENT

Il est important d'avoir conscience de la grande variété des systèmes d'assurance qualité et d'accréditation dans les différents pays européens et de leurs nombreuses parties prenantes. Ainsi, au lieu de rédiger différents documents pour les différentes parties prenantes, les différents systèmes et contextes, nous avons produit un seul Document-cadre global et complet. Il est donc probable qu'une partie des informations données dans ce document soient connues de certaines parties prenantes. Ce document offrira néanmoins toutes les données à tous les groupes, quelle que soit leur connaissance préalable. Le premier chapitre, par exemple, est une présentation des caractéristiques de l'enseignement musical supérieur et s'adresse principalement aux parties prenantes ayant une connaissance limitée de ce secteur.

Le Document-cadre de l'AEC est actuellement utilisé dans les contextes suivants :

- Dans un contexte informel – dans le cadre du « mécanisme d'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement » proposé par l'AEC. Il s'agit d'un système d'évaluation par des pairs et spécifiquement adapté à la musique, qui consiste en des visites effectuées par des comités d'experts et vise à aider les établissements d'enseignement musical supérieur dans leurs activités d'amélioration de la qualité.
- Dans des contextes formels – c'est-à-dire dans des procédures conduites par les agences nationales d'assurance qualité et d'accréditation chargées de l'évaluation d'établissements d'enseignement musical supérieur. Les agences peuvent utiliser le document entier ou des extraits choisis. L'AEC a établi plusieurs types de coopération bilatérale avec des agences nationales d'assurance qualité et d'accréditation en Europe :
 - Dans certaines procédures, les critères de AEC et ceux des agences nationales sont comparés et fusionnés, et l'AEC propose des experts internationaux. L'agence fait ensuite appel à ces critères et à ces experts dans ses procédures.
 - Dans d'autres procédures, les critères sont fusionnés, après quoi l'AEC réunit un comité d'experts internationaux, entreprend la visite d'évaluation et constitue le rapport final de la visite, qui est ensuite soumis à l'agence nationale qui prend la décision d'accréditation.

Le tableau suivant décrit les différentes utilisations possibles de ce document :

| SITUATIONS (incluant celles dans lesquelles les agences et les systèmes nationaux d'accréditation ont établi des critères et des procédures) | | Ce que l'AEC peut proposer aux agences et aux systèmes nationaux d'assurance qualité : | Cf. chapitre(s)*: | |
|---|---|---|---|----------------------------|
| | | - Des informations sur les caractéristiques spécifiques des études supérieures de musique et sur l'assurance qualité (AQ) dans le domaine de la musique. - Les objectifs des programmes d'enseignement de la musique - Une dimension européenne et internationale | B, C et D | |
| Situation | | Des agences ou systèmes nationaux d'accréditation qui : | Ce que l'AEC peut proposer dans chaque situation (outre les éléments ci-dessus) : | Cf. chapitre(s)*: |
| Contexte formel | 1 | - Ont établi des critères et procédures, - Ont besoin d'experts pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | - Des experts du registre d'experts de l'AEC | F |
| | 2 | - Ont établi des procédures et des experts, - Ont besoin de critères pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | - Des critères pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | E |
| | 3 | - Ont établi des procédures, - Ont besoin de critères et d'experts pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | - Des critères pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur, - Des experts du registre d'experts de l'AEC. | E et F |
| | 4 | - Ont établi des critères, - Ont besoin de procédures et d'experts pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | - Des procédures pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur, - Des experts du registre d'experts de l'AEC. | F |
| | 5 | - Ont besoin de critères, de procédures et d'experts pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur. | - Des critères pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur, - Des procédures pour l'évaluation des établissements ou des programmes d'enseignement musical supérieur, - Des experts du registre d'experts de l'AEC. | E et F |
| *Chapitres du Document-cadre de l'AEC | | | | |
| B : Caractéristiques des études supérieures de musique | | | | |
| C : Caractéristiques de l'assurance qualité en musique | | | | |
| D : Objectifs des programmes d'enseignement | | | | |
| E : Critères pour l'évaluation des programmes et des établissements d'enseignement musical supérieur | | | | |
| F : Procédures pour l'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement musical supérieur | | | | |
| Contexte informel | 6 | Quand tous les chapitres sont pris dans leur ensemble, ce document présente des informations sur la mise en œuvre du mécanisme d'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement supérieur proposé par l'AEC. | | Document dans son ensemble |

Ainsi, le Document-cadre ici proposé peut être utilisé de manière flexible dans des contextes variés ; il prend en compte la diversité des systèmes et des approches de l'assurance qualité et de l'accréditation qui existent aujourd'hui dans l'enseignement musical supérieur en Europe et qui sont susceptibles de se développer à l'avenir.

En tout cas, le contenu de ce document se fonde sur l'idée que l'évaluation des programmes et/ou des établissements doit contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement ainsi que de la reconnaissance internationale. D'autre part, de telles évaluations garantiront que :

- Les critères et les procédures sont basés sur une appréciation des caractéristiques de la musique et de l'enseignement musical.
- Les normes et les directives pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur, définies par l'Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur¹² (ENQA), sont reconnues.
- Les objectifs des programmes tels qu'ils sont définis dans les Descripteurs de Dublin/Polifonia (DDP) et (le cas échéant) les objectifs pédagogiques de l'AEC¹³ sont pris en considération.

¹² Cf. les « Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area », publiées par l'Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA), Helsinki, 2005 : www.enqa.eu.

¹³ Les Descripteurs de Dublin/Polifonia (DDP) et les objectifs pédagogiques de l'AEC sont présentés dans la section D de ce document et se trouvent aux annexes 1 et 2.

B. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTUDES SUPÉRIEURES DE MUSIQUE

LA MUSIQUE

La musique a de multiples formes et de multiples fonctions. On peut décrire la musique comme un art, une discipline universitaire, un vecteur efficace de construction de l'identité et de la cohésion sociale, ou une façon très appréciée de se relaxer. La musique peut charmer, irriter, stimuler ou réconforter ; elle peut faire appel à notre intellect, à nos émotions et à notre corps. La musique a des effets différents sur un individu ou un autre, aussi les réponses de chacun sont-elles individuelles.

Sans diminuer l'importance de ses autres fonctions, la musique est d'abord et avant tout une forme d'art. C'est un moyen par lequel les humains sont capables d'exprimer des sentiments intérieurs qui ne peuvent être exprimés autrement.

LE MUSICIEN

Les musiciens créent la musique principalement par l'interprétation, l'improvisation et la composition. L'importance diffère selon les traditions culturelles. La créativité est un élément fort de toute pratique musicale, que cela soit dans l'interprétation, l'improvisation ou la composition. Les études supérieures de musique, dans le monde contemporain, englobent souvent des exigences professionnelles plus vastes, telles que les technologies de la musique et la musicothérapie, et les musiciens peuvent avoir des compétences avancées dans un certain nombre de ces disciplines.

Afin de produire une musique originale, un musicien doit avoir une capacité fortement développée pour employer un vocabulaire musical de façon imaginative et critique. En s'appuyant sur des connaissances complètes des éléments musicaux (structure, forme, harmonie, histoire, public) et des compétences techniques très avancées, le musicien peut s'affirmer en tant qu'artiste à part entière.

Le travail d'un musicien est aussi physique qu'intellectuel et créatif. Il se caractérise par une liberté artistique où les choix disponibles sont illimités mais où la discipline et une exactitude inébranlable sont nécessaires. Le travail musical presuppose un grand courage et la capacité de prendre des risques, ainsi que la capacité de penser et d'agir de façon critique et d'effectuer des choix précis.

LA QUALITÉ MUSICALE

La valeur esthétique d'une œuvre d'art est inhérente à l'œuvre d'art elle-même ; il n'y a aucune définition universellement reconnue de la qualité musicale. Un morceau de musique peut tout à fait remplir des fonctions spécifiques, qui ne doivent pas être sous-estimées, mais ne pourront jamais remplacer la qualité artistique intrinsèque.

Les normes qualitatives de la musique sont développées dans les traditions musicales. C'est-à-dire que l'expérience et les attentes artistiques comprises dans une tradition musicale forment la base grâce à laquelle la qualité musicale peut être évaluée. Cela est décrit avec éloquence dans le document « *Qualité, Assurance, Garantie : une introduction* » :

« Les études musicales sont intimement liées à la garantie. La musique impose un équilibre particulier entre exactitude et liberté. Lors des séances de pratique, de répétition, et même de performance scénique, l'évaluation et le réajustement sont de mise. La réussite des études musicales se mesure à la lumière des critères élevés et des hautes exigences du monde de la musique. Tournées, enregistrements, compétition internationale continuent de définir les attentes professionnelles par l'échange de travail au plus haut niveau. En musique, nous avons des critères parce que nous avons un talent artistique, et non le contraire. »¹⁴

Les Interprètes, les compositeurs, les rédacteurs ou les producteurs projettent leur propre personnalité dans l'interprétation ou la composition. Leurs personnalités distinguent leurs propres interprétations ou compositions des créations des autres artistes. Des caractéristiques personnelles peuvent être évidentes parmi les caractéristiques techniques, interprétatives, idiomatiques, originales, authentiques et imaginatives de l'œuvre.

L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

Le groupe de travail Polifonia sur le projet Tuning a caractérisé l'enseignement musical supérieur comme étant « *études musicales entreprises dans le contexte de l'enseignement supérieur, principalement axées sur le développement pratique et créatif des étudiants.* »¹⁵ L'étude de la musique est proposée principalement par des établissements spécialisés appelés conservatoires, Musikhochschulen, Académies de musique et Universités de musique, qui peuvent être des établissements indépendants ou des départements intégrés à de vastes établissements multidisciplinaires. Dans le présent document, le terme de « conservatoire » est un terme global qui désigne tous ces types d'établissements. L'Association européenne des conservatoires (AEC) représente plus de 270 de ces établissements d'enseignement musical supérieur dans tous les pays d'Europe.

La convergence des cursus des conservatoires a été conduite et intensifiée ces dernières années par le processus de Bologne. L'enseignement musical supérieur est maintenant généralement considéré dans toute l'Europe comme une discipline appropriée aux études de 1^e et (dans la plupart des pays) de 2^e cycle. Un nombre croissant d'établissements de type « conservatoire » proposent ou mettent actuellement en place des études de 3^e cycle.

Plusieurs aspects importants pour l'enseignement musical supérieur doivent être reconnus et préservés lors de toute tentative de rendre cette formation compatible avec la déclaration de Bologne. Certaines des hypothèses comprises dans cette déclaration doivent être particulièrement clarifiées lorsqu'on les applique à l'enseignement musical supérieur :

- La formation, dans l'enseignement musical supérieur, dépend fondamentalement du niveau des compétences musicales atteint par les étudiants avant leur entrée. Les écoles primaires et secondaires n'offrent pas toujours

¹⁴ Pour une version complète de document, voir le site www.bologna-and-music.org/qualiteexterne.

¹⁵ Les caractéristiques de l'enseignement musical supérieur ont été étudiées en détail par plusieurs groupes de travail établis par l'AEC, dont il a résulté la publication du document Points de référence pour la création de formations diplômantes en musique en juillet 2009, contenant un Cadre des certifications sectoriel pour l'enseignement musical supérieur et proposant à un grand public une claire vue d'ensemble du secteur de l'enseignement musical supérieur à l'aide de la méthode du projet « Tuning ». Ce document est disponible sur le site www.bologna-and-music.org/objectifspedagogiques.

la possibilité d'acquérir ces compétences. Les conservatoires doivent évaluer les candidats par des examens d'entrée spécifiques, qui peuvent consister en des auditions devant des jurys composés d'enseignants.

- L'objectif d'ôter les barrières à la mobilité doit être replacé dans le contexte d'une longue tradition, dans l'enseignement musical supérieur, pour les étudiants, de se déplacer d'un établissement – et d'un pays – à l'autre afin de poursuivre leur épanouissement personnel en tant que musicien. Les qualifications en elles-mêmes, aussi universellement reconnues qu'elles puissent être, n'effaceront pas le principe de vérification des capacités d'un étudiant par des examens d'entrée. L'audition est considérée comme un instrument clé dans la préservation des niveaux artistiques élevés, et demeure une condition importante à l'admission dans n'importe lequel des trois cycles de l'enseignement supérieur en conservatoire. Cette forme de sélection au début de chaque cycle est également un mécanisme essentiel pour que l'établissement instaure un équilibre entre les diverses disciplines et les groupes instrumentaux, afin que certains ensembles puissent être formés et qu'un répertoire approprié puisse être étudié. Cette procédure de sélection rigoureuse signifie, par exemple, que les étudiants déjà titulaires d'une licence ou d'un master sont éligibles, mais pas automatiquement autorisés à entrer dans le cycle suivant.
- Le processus d'apprentissage, dans l'enseignement musical supérieur, se concentre sur l'épanouissement personnel et artistique de l'étudiant. Pour la plupart des étudiants en conservatoire, le cours en face-à-face est d'une importance capitale dans ce développement.
- Outre les cours en face-à-face, beaucoup d'autres approches de l'apprentissage et de l'enseignement sont utilisées afin de répondre à la nature holistique et interdisciplinaire de ce sujet. La formation d'un étudiant combine souvent des éléments formels et informels et inclut régulièrement des expériences qui se déroulent dans un cadre professionnel.
- Parvenir à un niveau artistique élevé dépend de la maîtrise technique et intellectuelle des difficultés ainsi que de l'acquisition d'une maturité artistique. La durée des études, dans l'enseignement musical supérieur, est donc susceptible d'être plus longue que le minimum de trois ans pour les programmes de 1^e cycle (indiqués dans la déclaration de Bologne) et la durée moyenne dans certaines autres disciplines.
- Le concept d'employabilité, qui est évoqué dans la déclaration de Bologne, est problématique lorsqu'on l'applique à l'enseignement musical supérieur. Bien qu'il existe de nombreuses carrières structurées proposant des contrats à durée indéterminée aux musiciens, beaucoup de diplômés des conservatoires deviennent musiciens indépendants, et combinent des occupations professionnelles variées dans ce que l'on appelle une « carrière portefeuille ». Une carrière de musicien dépend donc souvent bien davantage d'activités indépendantes et entrepreneuriales que d'autres carrières.
- Les établissements spécialisés dans l'enseignement musical supérieur encouragent un large éventail de travaux originaux et innovants dans les domaines de l'interprétation et de la création et dans le domaine universitaire. Ils cautionnent la définition générale de la recherche utilisée, par exemple, dans les Descripteurs de Dublin, et se reconnaissent une responsabilité spéciale dans le développement de la recherche dans et à travers la pratique des arts créatifs et du spectacle.

L'enseignement musical supérieur vise à donner à chaque étudiant un environnement optimal pour développer un profil artistique distinctif. Un tel environnement reconnaît la valeur à l'individualité de chaque enseignant et de chaque étudiant ; il reconnaît la valeur de la recherche et du partage des connaissances et l'encourage ;

il reconnaît la valeur de la discussion et d'un dialogue ouvert. Même si l'objectivité peut être appliquée à un certain nombre d'aspects et de concepts concernant les compétences musicales, il n'y a finalement aucune solution ou vérité définitive dans la musique ; il n'y a pas une méthode ou un cheminement unique pour atteindre des objectifs artistiques. Un environnement favorable est nécessaire à l'épanouissement des étudiants. Il leur permet de remettre en question les pratiques et les attentes musicales traditionnelles. En outre, un tel environnement démontre un esprit d'ouverture envers la diversité du monde du travail, et est utile en ce qu'il maintient un dialogue permanent avec des communautés professionnelles très diverses. Enfin, l'environnement d'un conservatoire permet d'explorer le potentiel artistique qui réside dans les rencontres entre différentes cultures et traditions musicales, et de préparer ses étudiants à la mobilité internationale.

C. CARACTÉRISTIQUES DE L'ASSURANCE QUALITÉ EN MUSIQUE

La musique partage de nombreux points communs avec d'autres disciplines en termes d'évaluation et d'assurance qualité au niveau de l'enseignement supérieur. Cependant, pour qu'une procédure d'évaluation soit aussi précise que juste, il est nécessaire de considérer les caractéristiques spécifiques d'une discipline. Ce chapitre décrit les éléments qui doivent être pris en considération dans les évaluations liées à l'assurance qualité et à l'accréditation dans l'enseignement musical supérieur.

De 2002 à 2004, l'AEC a entrepris un projet intitulé « Etudes musicales, mobilité et garantie » en collaboration avec l'Association nationale des Écoles de Musique (NASM, Etats-Unis) dans le cadre du programme UE/Etats-Unis¹⁶. Suite à ce projet, principalement consacré à l'assurance qualité et à l'accréditation, l'AEC et la NASM ont rédigé conjointement une déclaration sur les caractéristiques d'un système d'évaluation efficace pour le secteur de l'enseignement musical supérieur. Le chapitre II de ce document¹⁷ explique que pour évaluer efficacement les écoles de musique et des conservatoires supérieurs en ce qui concerne le contenu musical et la mission de l'établissement, le processus d'évaluation doit :

- I. RESPECTER LE CONTENU ET LA NATURE DE LA MUSIQUE, AINSI QUE LEURS RELATIONS À L'ENSEIGNEMENT ET À LA FORMATION EN MUSIQUE AU NIVEAU PROFESSIONNEL.
 - Reconnaître la musique comme un moyen unique de communication, d'expression et de compréhension non-verbales.
 - Respecter la musique en tant que vecteur d'un travail intellectuel s'exprimant dans la musique elle-même ainsi que dans les textes qui en parlent.
 - Travailler avec une intelligence conceptuelle des éléments contenus dans l'étude de la musique au niveau professionnel, notamment – et sans que cela soit limitatif – l'interprétation, la composition, la musicalité, la théorie musicale, l'histoire de la musique, le répertoire musical et la pédagogie.
 - Montrer de la compréhension et du respect pour les multiples façons dont ces éléments sont ordonnés, hiérarchisés et combinés afin de développer et de synthétiser les capacités artistiques, intellectuelles et physiques des étudiants.
- II. RESPECTER LES CARACTÉRISTIQUES FONDAMENTALES DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION EN MUSIQUE AU NIVEAU PROFESSIONNEL.
 - Reconnaître et soutenir la nécessité de cursus comprenant les cours en face-à-face (ou cours particuliers), la musique d'ensemble, les cours d'érudition, et les projets finaux tels que les récitals et les compositions.
 - Reconnaître le besoin fondamental de temps venant de la nature de la musique et de l'apprentissage de la musique, notamment le temps nécessaire à l'acquisition des connaissances et des compétences artistiques, intellectuelles et physiques.
 - Comprendre le besoin de ressources essentielles à l'étude de la musique, comme des enseignants spécialisés, des locaux adaptés à divers types de cours et des revenus financiers.

¹⁶ Pour de plus amples informations sur ce projet, veuillez visiter le site <http://msma.arts-accredit.org>.

¹⁷ Pour une version intégrale de ce document, veuillez visiter le site www.bologna-and-music.org/aecpolitique.

- Être capable de mettre en rapport les questions d'allocation budgétaires avec les besoins de temps et de ressources.
- Comprendre que les étudiants doivent faire preuve d'importants niveaux de maîtrise artistique et technique afin d'être admis.
- Reconnaître que la technique musicale, instrumentale, vocale ou compositionnelle — bien qu'essentielle à l'entrée, au déroulement des études et à la validation du diplôme — permettent de parvenir à un haut niveau artistique mais ne remplacent pas le talent artistique.

III. RESPECTER LA NATURE, LES RÉUSSITES, LES ASPIRATIONS ET LA STRUCTURE DE CHAQUE ÉTABLISSEMENT.

- Conduire les évaluations avec respect pour, et à la lumière des différents objectifs et différentes missions et méthodologies choisis par chaque établissement.
- Avoir une grande intelligence de la façon dont les écoles de musique et les conservatoires peuvent se ressembler ou différer les uns des autres.
- Respecter le fait que différentes structures et approches de la musique et de l'étude de la musique peuvent fonctionner efficacement et produire des résultats remarquables.
- Comprendre les responsabilités individuelles et collectives quant au développement de la qualité musicale et éducative.

IV. OPTIMISER L'EMPLOI DES SYSTÈMES ET DES MÉTHODES D'ÉVALUATION EN COHÉRENCE AVEC LA NATURE DE LA MUSIQUE, DE L'ÉTUDE MUSICALE ET DU FONCTIONNEMENT DES ÉCOLES DE MUSIQUE ET DES CONSERVATOIRES.

- Reconnaître la pression intense de l'évaluation, due à la nature publique de l'interprétation et de la composition musicales.
- Respecter le fait que le concept de multiplicité des approches effectives s'étend à l'enseignement et à l'apprentissage ainsi qu'aux questions d'interprétation sur scène et à l'accomplissement esthétique dans la composition.
- Comprendre que l'évaluation continue et progressive est nécessaire tant à la préparation et la présentation d'une interprétation sur scène qu'à la composition musicale. En musique, l'évaluation est intégrée de façon continue au travail en cours, mais aussi appliquée au travail achevé.
- Faire appel à des personnes possédant des connaissances très spécialisées en musique, en pédagogie musicale, en fonctionnement des établissements d'enseignement musical, et dans le rapport qui unit ces trois éléments. L'évaluation par des pairs est essentielle à la crédibilité des évaluations des écoles de musique et des conservatoires.
- Décrire par avance le but de toute évaluation et les critères spécifiques sur lesquels se base cette évaluation. Ne pas tenter d'associer des critères artistiques et éducatifs avec des critères économiques et commerciaux.
- Expliquer clairement à tous les membres du comité d'évaluation qu'il est plus important de s'intéresser aux fonctions que l'on remplit qu'aux méthodes que l'on emploie.

- Se doter de protocoles indiquant que chaque membre du comité d'évaluation doit juger de l'efficacité au regard des critères choisis pour l'évaluation et non selon ses préférences personnelles concernant des domaines pour lesquels il existe de nombreuses réponses possibles.

D. OBJECTIFS DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT

INTRODUCTION

Dans le but de contribuer à l'établissement d'un cadre des qualifications et des études comparable pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur, l'AEC a produit un cadre sectoriel de certifications¹⁸ pour l'enseignement musical supérieur, qui comporte :

1. Les descripteurs de Dublin/Polifonia, une « version musicale » des descripteurs de Dublin.
2. Les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia pour les 1e, 2e et 3e cycles d'études musicales.

Les descripteurs de Dublin/Polifonia comme les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia peuvent être utilisés comme points de référence lors des procédures d'évaluations et d'accréditation.

LES DESCRIPTEURS DE DUBLIN/POLIFONIA

En mai 2005, dans le cadre du processus de Bologne, un cadre générique appelé cadre des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur a été adopté lors de la conférence des ministres de Bologne à Bergen, visant à améliorer la comparabilité et la reconnaissance des études et les qualifications. Ce cadre des qualifications utilise les descripteurs de Dublin formulés par la Joint Quality Initiative (JQI)¹⁹. Ces descripteurs spécifient le niveau et le profil des divers cycles à travers des objectifs pédagogiques et des compétences. Ils sont employés comme points de référence pour le développement des cadres nationaux des certifications. Ainsi, tous les diplômes attribués par les établissements d'enseignement supérieur dans les pays signataires de « Bologne » doivent être compatibles avec ces descripteurs de Dublin.

L'enseignement musical supérieur, en dépit de ses caractéristiques distinctives, peut être relié à chacun des trois niveaux du cadre des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur. Afin de démontrer ceci, une « version musicale » des descripteurs de Dublin a été créée dans le cadre du Réseau thématique ERASMUS pour la musique « Polifonia »²⁰. Ces descripteurs de Dublin/Polifonia suivent de près les descripteurs de Dublin officiels et illustrent les profils typiques des trois cycles d'études dans l'enseignement musical supérieur. L'intention de cette reformulation est de prouver clairement que tous les principaux attributs et les distinctions entre les niveaux formulés dans les descripteurs de Dublin originaux sont applicables au secteur de musique. L'AEC pense que les descripteurs de Dublin/Polifonia augmentent la clarté du cadre des qualifications et qu'ils permettent à leurs collaborateurs travaillant dans l'enseignement musical supérieur de les appliquer plus spécifiquement et plus explicitement. Les descripteurs de Dublin/Polifonia se trouvent à l'Annexe 1.

¹⁸ Le Cadre des certifications sectoriel, comprenant les Descripteurs de Dublin/Polifonia et les objectifs pédagogiques de l'AEC, est présenté dans le document Points de référence pour la création de formations diplômantes en musique, qui est disponible sur le site www.bologna-and-music.org/objectifspedagogiques.

¹⁹ Le JQI, un groupe informel d'experts de l'enseignement supérieur, a produit un ensemble de descripteurs par niveau afin de différencier les différents cycles d'une manière large et générale. Ces descripteurs sont communément appelés « Descripteurs de Dublin ». Pour plus d'informations sur la Joint Quality Initiative et les Descripteurs de Dublin, voir <http://www.jointquality.nl/>.

²⁰ Pour plus d'informations sur le Réseau ERASMUS pour la musique « Polifonia », voir www.polifonia-tn.org.

LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES AEC/POLIFONIA POUR LES 1E, 2E ET 3E CYCLES D'ÉTUDES MUSICALES

Afin de contribuer davantage à l'établissement d'un cadre européen commun pour des programmes d'enseignement musical supérieur, l'AEC a conçu une description des objectifs pédagogiques pour chacun des trois cycles correspondant aux descripteurs de Dublin/ Polifonia. Les objectifs pédagogiques constituent la connexion entre les descripteurs et les différents programmes d'enseignement. Ils décrivent les objectifs pratiques, théoriques et génériques qu'un étudiant est normalement censé avoir atteint à l'issue de chaque cycle d'étude. En se reportant aux objectifs pédagogiques d'un programme d'études particulier, la nature et le contenu des études concernées deviennent plus clair. Les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia peuvent donc améliorer la compréhension européenne et internationale des différents programmes d'étude dans l'enseignement musical supérieur ; ils peuvent également informer un plus large public intéressé, peut être moins au courant des spécificités de l'enseignement musical supérieur.

Bien que ces objectifs pédagogiques aient été développés lors d'une vaste consultation avec les établissements membres de l'AEC, l'AEC n'est pas (et n'a aucun désir d'être) en mesure de les imposer à chaque établissement. Cependant, les objectifs pédagogiques sont de plus en plus employés par les établissements pour la conception et le développement de leurs programmes d'enseignement. Par conséquent, chaque fois qu'un établissement a souscrit aux objectifs pédagogiques AEC/Polifonia, ceux-ci peuvent être utilisés comme points de référence dans la procédure d'évaluation car ils sont entièrement compatibles avec les descripteurs de Dublin/Polifonia. Si un établissement n'y a pas souscrit, il est préférable de se reporter aux descripteurs de Dublin/Polifonia, car les descripteurs de Dublin ont été approuvés par les ministres de l'éducation des pays signataires de Bologne comme base du cadre des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur. Les objectifs pédagogiques AEC pour les 1e, 2e et 3e cycles se trouvent à l'Annexe 2.

LA COMPATIBILITÉ AVEC LES CADRES EUROPÉENS DES CERTIFICATIONS

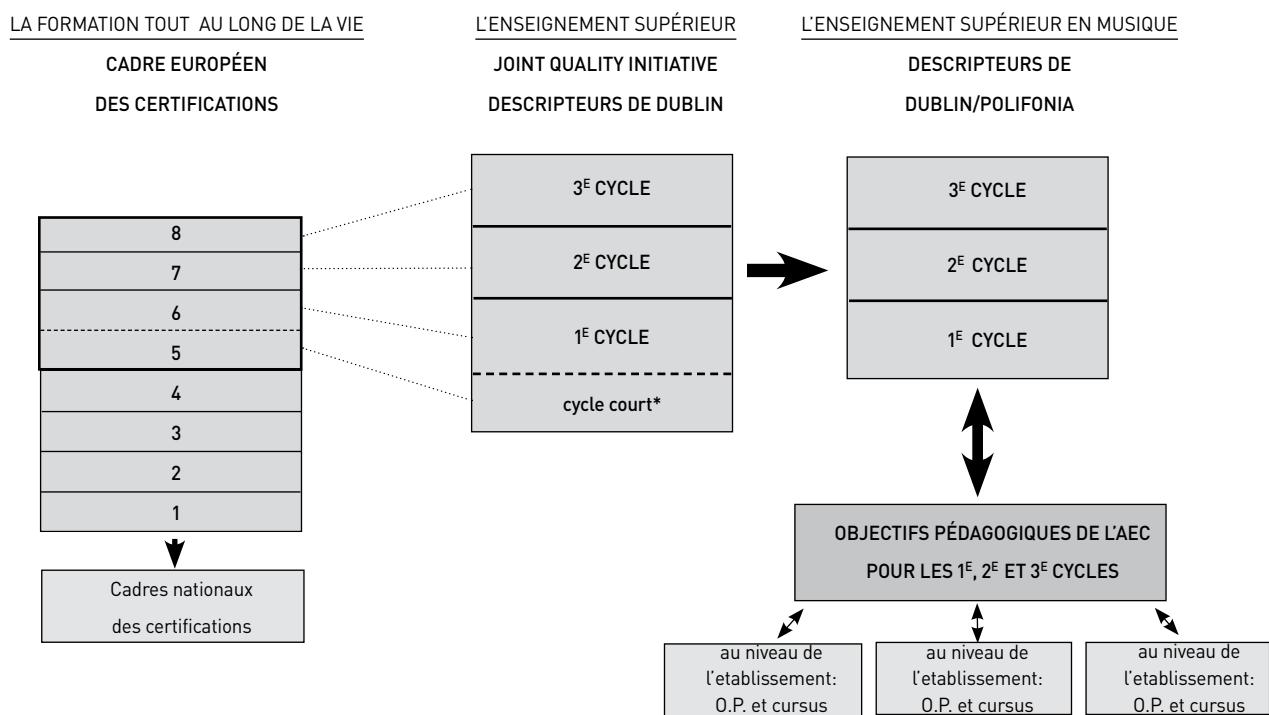
Ainsi, lorsqu'on les prend ensemble, les descripteurs Polifonia/Dublin et les objectifs pédagogiques AEC/ Polifonia pour les 1^e, 2^e et 3^e cycles de l'enseignement musical supérieur forment un cadre sectoriel européen des certifications pour l'enseignement musical supérieur, auquel les établissements européens d'enseignement musical supérieur peuvent référer leurs programmes d'étude. Les cadres nationaux des certifications étant maintenant établis dans tous les pays signataires de Bologne, les différents programmes d'étude devront être compatibles avec ces cadres nationaux des certifications, mais ils auront en outre l'avantage de pouvoir être compatibles avec le cadre sectoriel européen des certifications pour l'enseignement musical supérieur, démontrant ainsi leur compatibilité avec un cadre spécifique à leur discipline et convenu au niveau européen. Ceci permettra à des établissements de comparer plus efficacement leurs programmes à ceux d'autres pays en Europe et au-delà de l'Europe.

Étant donné l'émergence récente du cadre européen des certifications (CEC) pour l'éducation et la formation tout au long de la vie²¹, la compatibilité des objectifs pédagogiques AEC/Polifonia avec le CEC est un autre sujet qui a été étudié dans le cadre du Réseau « Polifonia ». Les résultats de cette comparaison se trouvent à l'Annexe

²¹ À l'été 2006, la Commission européenne a lancé un Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CEC), dont l'objectif est d'englober tous les types d'apprentissage dans un seul cadre général. Pour plus d'informations, voir http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/leaflet_fr.pdf.

3, prouvant que les objectifs pédagogiques sont entièrement compatibles avec le CEC.

Afin de rendre claires les relations entre les programmes au niveau de l'établissement, les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia, les descripteurs de Dublin/Polifonia, le cadre des qualifications pour l'espace européen de l'enseignement supérieur et le cadre européen des certifications (CEC) pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, le tableau suivant a été réalisé :



* Dans ou lié au 1^{er} cycle

CHARGE DE TRAVAIL ET ECTS

Comme nous l'avons écrit dans l'introduction, le processus de maturation artistique exigé des étudiants dans l'enseignement musical supérieur signifie que la durée de l'étude, particulièrement dans le 1^{er} cycle, est souvent plus longue que dans d'autres disciplines. De façon similaire, la charge de travail des étudiants est également exceptionnellement élevée en raison de la quantité de pratique personnelle qui est requise pour atteindre la maîtrise technique nécessaire pour atteindre les niveaux les plus élevés de cette profession. Puisque la pratique personnelle se déroule souvent hors des horaires d'apprentissage normaux de l'établissement, elle est facilement négligée dans l'évaluation de la charge de travail du programme. Il est important de noter que la charge de travail peut varier de façon significative d'un instrument à l'autre ; les exigences techniques de l'instrument varient énormément et dans certains cas, le nombre d'heures de pratique est limité par la résistance physique exigée par l'instrument.

Au plus, le temps consacré à la pratique quotidienne par des étudiants dans l'enseignement musical supérieur peut atteindre sept ou huit heures. Si l'on inclut les weekends et les périodes de vacances, cette contribution à la charge de travail globale est plus grande que la totale tous les éléments du cursus d'études de beaucoup d'autres disciplines. Par conséquent, le calcul de la charge de travail de l'étudiant par rapport au nombre de crédits considère nécessairement le temps de pratique personnelle de façon nominale plutôt que littérale. La surcharge de travail de l'étudiant et les dommages corporels répétés sont des risques constants qui doivent être surveillés attentivement. Il est généralement reconnu que les étudiants de musique font preuve d'un niveau d'engagement exceptionnel qui les aide à contrôler cette charge de travail élevée ; les frontières traditionnelles entre le temps de travail et le temps de loisir tendent à s'estomper.

L'enseignement musical supérieur est fermement enraciné dans une conception internationalement partagée des normes et des activités artistiques professionnelles. L'emploi d'un système de points crédits apparemment purement bureaucratique peut sembler contradictoire à l'essence même de l'enseignement musical supérieur. Cependant, un système de points crédits n'est rien de plus qu'un moyen d'expliquer la charge de travail indicative moyenne et les coefficients de chaque matière dans l'ensemble du programme d'études. Dans ce contexte, un système de points crédits est un moyen efficace d'accorder des récompenses aux étudiants dans l'enseignement musical supérieur.

Des études effectuées auprès d'établissements de tous les pays d'Europe représentés par les membres de l'AEC montrent les modèles suivants des valeurs de crédits ECTS :

| Diplôme | Nombre typique de crédits ECTS |
|-----------------|--|
| Premier cycle | Normalement 180 à 240 ECTS en fonction du système éducatif national. |
| Deuxième cycle | Normalement 120 ECTS. Toutefois, cela peut être parfois 60 ECTS, généralement lorsqu'il fait suite à un premier cycle de 240 crédits et souvent dans des systèmes nationaux qui limitent la durée totale des études subventionnées dans les deux premiers cycles à cinq ans. |
| Troisième cycle | Il n'est pas habituel d'utiliser des points crédits pour les études de troisième cycle. Dans les quelques établissements qui emploient effectivement ce système, le nombre total de crédits semble varier de 120 à 240 crédits. |

Veuillez noter que l'AEC a publié un manuel sur la mise en œuvre et l'utilisation des points crédits dans l'enseignement musical supérieur²², qui donne davantage d'informations à ce sujet.

²² Pour plus d'informations, voir le manuel sur « *La Mise en place et l'utilisation des points crédits dans l'enseignement musical supérieur* » : www.bologna-and-music.org/pointscredits.

E. CRITÈRES POUR L’ÉVALUATION DES PROGRAMMES ET DES ÉTABLISSEMENTS D’ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

INTRODUCTION

Ce chapitre décrit les critères spécifiques à la musique pour les évaluations liées à l’assurance qualité et d'accréditation des établissements et des programmes d'enseignement musical supérieur. Deux ensembles de critères ont été élaborés : l'un pour l'évaluation des programmes d'enseignement ; l'autre pour l'évaluation des établissements.

CONTEXTE

Chaque programme éducatif de musique pour lequel un établissement²³ demande une évaluation d'assurance qualité et d'accréditation doit répondre aux exigences légales nationales. Si les établissements souhaitent que les programmes soient compatibles avec les principes du processus de Bologne, ces programmes doivent être en conformité avec et/ou basés sur des objectifs compatibles avec les descripteurs de Dublin/Polifonia (DDP)²⁴.

De façon générale, ceux-ci attendent des jeunes diplômés de musique à différents niveaux qu'ils ou elles :

- Démontrent des compétences, des connaissances et une intelligence artistique avancées ;
- Appliquent des compétences, des connaissances et une intelligence artistique dans différents contextes ;
- Analysent, aient une réflexion critique et émettent des opinions originales ;
- Communiquent dans différents contextes ;
- Mettent en valeur leurs capacités en tant qu'apprenants autonomes.

Afin d'aider les étudiants à atteindre tous ces objectifs, les établissements sont censés avoir mis en place les éléments suivants :

- Des buts et des objectifs pédagogiques de programme qui soient en conformité avec la mission de l'établissement et tiennent compte des besoins de toutes les parties prenantes (comme les étudiants et les organisations professionnelles) ;
- Des buts et des objectifs pédagogiques de programme qui soient en cohérence ;
- Un cursus et un enseignement qui garantissent la réalisation des buts et des objectifs pédagogiques du programme ;
- Des critères et des procédures garantissant que les étudiants recrutés pour ce programme possèdent une base de connaissances et de compétences ainsi qu'un potentiel artistique et intellectuel suffisants pour suivre le programme avec succès ;
- Des modes d'évaluation valides, équitables et fiables qui attestent que les accomplissements des étudiants correspondent aux objectifs du programme d'enseignement ;
- Des enseignants artistiques et universitaires qualifiés pour soutenir les étudiants dans la réalisation des objectifs du programme ;

²³ Les évaluations externes d'assurance qualité et d'accréditation sont demandées par l'établissement ultimement responsable du programme. Comme l'enseignement musical supérieur se déroule en partie dans des établissements désignés à cet effet, en partie dans des départements, écoles ou unités diverses au sein d'universités et d'instituts plus vastes, le niveau responsable d'un programme pédagogique varie. Lorsque ces directives font référence à « l'établissement », elles font référence au niveau de l'établissement ultimement responsable du programme.

²⁴ Cf. chapitre précédent.

- Un environnement éducatif qui encourage et stimule la créativité artistique et intellectuelle des étudiants et des enseignants ;
- Des locaux et des financements adéquats pour permettre la réalisation des objectifs du programme ;
- Des mécanismes de soutien appropriés pour les enseignants ;
- Un système d'assurance qualité qui soutienne, développe et améliore les buts et les objectifs pédagogiques du programme ;
- Une interaction et un dialogue avec le monde du travail, comprenant des accords de collaboration appropriés avec des établissements artistiques et universitaires.

En conséquence, l'évaluation des programmes d'enseignement et des établissements, qui vise à aider les établissements à mettre en place ces éléments, se basera sur les sept domaines d'étude suivants (qui traitent les éléments mentionnés ci-dessus) :

1. La mission et la vision, ou (dans le cas de l'évaluation d'un programme d'enseignement) les buts et le contexte du programme ;
2. Les processus éducatifs ;
3. Le profil des étudiants (admission, progression et accomplissement du programme) ;
4. L'équipe enseignante ;
5. L'environnement, les ressources et le financement ;
6. Les processus d'organisation et de prise de décision ainsi que les systèmes d'assurance qualité interne ;
7. L'interaction avec l'extérieur.

DOMAINES D'ÉTUDE, CRITÈRES/QUESTIONS À TRAITER ET MATÉRIEL À FOURNIR

Les tableaux suivants (sections E.1 et E.2) listent tous les domaines d'étude, les critères et les questions qui doivent être traités lors des évaluations des programmes ou des établissements d'enseignement musical supérieur ainsi que le matériel à fournir par l'établissement.

- Domaines d'étude et critères/questions à traiter : le mécanisme de l'AEC pour l'évaluation des programmes d'enseignement et des établissements exige que les établissements rédigent une autoévaluation²⁵ afin de fournir au comité venant en visite des informations détaillées sur l'établissement ou le programme. Un document similaire est généralement exigé par les agences nationales ou gouvernementales d'évaluation et d'accréditation. La rédaction de cette autoévaluation encourage les représentants de l'établissement impliqués dans cette tâche à réfléchir aux points forts et aux points faibles de l'établissement et/ou du programme. Les critères/questions à traiter, listés dans les tableaux E.1 et E.2, couvrent chacun des sept domaines d'étude mentionnés ci-dessus et définissent un cadre pour le rapport d'autoévaluation de l'établissement. Les établissements sont invités à se conformer à la structure donnée.
- Matériel à fournir : cette colonne suggère le genre de documentation ou de matériel existant qui doit être utilisé pour illustrer les réponses données concernant les « domaines d'étude ». Trois types de matériel sont recommandés :

²⁵ Veuillez noter que de plus amples informations sur la documentation et les matériels à fournir avant une visite d'évaluation de l'AEC se trouvent dans le manuel de l'AEC « *Comment préparer l'évaluation d'un établissement ou d'un programme d'enseignement musical supérieur* », disponible sur le site www.bologna-and-music.org/mecanismevaluation.

- a. *Les données statistiques* (nombre d'étudiants et d'enseignants, informations financières, etc.) ;
- b. La *documentation* concernant les cursus, les activités artistiques, les locaux, les biographies des enseignants ;
- c. Les *documents stratégiques et politiques*, décrivant les (nouveaux) objectifs de l'établissement ou du programme et les méthodes appliquées dans le but de les atteindre, et/ou proposant une évaluation du travail actuel de l'établissement ou du programme.

Il est entendu que les établissements peuvent ne pas avoir la documentation complète ou le matériel déjà à leur disposition, qui sont peut-être encore à l'étude. Si c'est le cas, les établissements sont invités à donner des réponses succinctes aux domaines d'étude et à détailler le processus de développement de la documentation.

Veuillez noter que le Manuel de l'AEC intitulé « Comment préparer l'évaluation d'un établissement ou d'un programme d'enseignement musical supérieur » donne de plus amples détails sur la façon dont la documentation ou le matériel doivent être fournis avant une visite d'évaluation de l'AEC.

E.1 CRITÈRES POUR L'ÉVALUATION D'UN PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT

| Domaines d'étude | Critères/questions à traiter | Documentation et matériel |
|----------------------------------|---|--|
| 1. Buts et contexte du programme | <p>1-a. Quels sont la mission, la vision et/ ou le but de l'établissement ?</p> <p>1-b. Quels sont les buts du programme d'étude, et comment ces buts sont-ils identifiés et formulés ?</p> <p>1-c. Quelle est la raison d'être du programme et quelles sont ses caractéristiques particulières ?</p> <p>1-d. Quelles informations statistiques sont utilisées pour soutenir le programme d'étude ?</p> <p>1-e. Comment la conformité aux réglementations légales a-t-elle été prise en compte et garantie dans le développement du programme d'étude ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mission et/ou politique (document d'orientation et/ou déclaration de principe). • Vue d'ensemble du programme d'enseignement et de ses buts. • Description du profil du programme (par ex. niveau d'études, caractéristiques particulières – formation diplômante, programme par correspondance, programme de perfectionnement). • Capacité d'admission du programme d'enseignement. • Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> o Nombre d'étudiants et de diplômés (par semestre, par sexe, par domaine de spécialité, nationaux/étrangers) ; o Nombre d'étudiants effectuant leur cursus dans sa durée normale ; o Nombre d'étudiants ayant quitté l'établissement pour un autre ou abandonné (y compris les raisons du changement ou de l'abandon) ; o Nombre de candidatures d'étudiants chaque année (si possible par matière/instrument) ; o Nombre d'étudiants admis chaque année (si possible par matière/instrument). • Réglementations nationales, critères définis par exemple par les organismes nationaux d'assurance qualité ou les cadres des certifications. |

| | | | |
|---------------------------|------------------|---|---|
| 2. Processus pédagogiques | 2.1 Cursus | <p>2.1-a. En quoi le cursus répond-il à la mission de l'établissement et aux buts du programme d'enseignement ?</p> <p>2.1-b. Le cursus prend-il en compte les différents aspects des Descripteurs de Dublin/Polifonia (DDP) et/ou des objectifs pédagogiques de l'AEC ?</p> <p>2.1-c. Le cas échéant, y a-t-il un rapport ou une progression entre ce programme et les autres cycles ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Livret et programme de la formation, montrant <ul style="list-style-type: none"> o La structure globale du cursus ; o Les objectifs pédagogiques du programme ; o L'utilisation des crédits ECTS ; o Les caractéristiques de chaque module (crédits, contenu, objectifs pédagogiques spécifiques, méthodes d'évaluation) ; o La disponibilité d'options pour des profils d'étude personnels au sein de la structure de la formation ; o Toute autre spécificité, comme dans le cas des masters, qualifications autres que la licence. • Démonstration du rapport entre le cursus et les DDP et/ou les objectifs pédagogiques de l'AEC, ou informations sur les projets d'introduction et d'utilisation de ceux-ci. |
| | 2.2 Enseignement | <p>2.2-a. En quoi le programme utilise-t-il différentes formes d'enseignement pour dispenser le cursus ?</p> <p>2.2-b. Quelles occasions les étudiants ont-ils de présenter leur travail ?</p> <p>2.2-c. Existe-t-il des arrangements formels pour conseiller les étudiants sur leur orientation universitaire, professionnelle et personnelle ?</p> <p>2.2-d. Quel rôle joue la recherche au sein du programme ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Approches pédagogiques : information sur les méthodes et les techniques d'enseignement (cours individuels/collectifs, relation à la pratique professionnelle, emploi et intégration des outils d'e-apprentissage et des technologies de la musique appropriées, projets, stages, etc.). • Possibilités pour les étudiants de se produire sur scène : <ul style="list-style-type: none"> o Calendriers saisonniers de concerts ; o Planning de concerts estudiantins internes et externes – autres possibilités de présenter le travail des étudiants ; o Informations sur les méthodes permettant de donner aux étudiants un retour sur leurs performances publiques. • Documentation esquissant la structure permettant de conseiller les étudiants sur leur orientation universitaire, professionnelle et personnelle. • Exemples d'activités tirées des recherches des enseignants, exemples de projets de recherche des étudiants, mémoires et autres. |

| | | | |
|-------------------------|---|--|--|
| | 2.3 Perspectives internationales | <p>2.3-a. Ce programme a-t-il une stratégie internationale ?</p> <p>2.3-b. Le programme participe-t-il à des partenariats internationaux ?</p> <p>2.3-c. Dans quelle mesure le cursus et les processus pédagogiques offrent-ils des perspectives internationales ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Stratégie d'internationalisation. • Toute autre stratégie visant à promouvoir la collaboration internationale, l'inclusion d'étudiants étrangers ainsi que les échanges des étudiants et des enseignants. • Politique linguistique. • Informations et services disponibles pour les étudiants étrangers. • Vue d'ensemble des partenariats internationaux, accord de coopération et participation à des projets européens/internationaux. • Composants internationaux dans le cursus. • Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> ◦ Nombre d'étudiants et d'enseignants étrangers ; ◦ Nombre de conférenciers étrangers invités, ◦ Nombre d'étudiants et partants et arrivants, et échanges d'enseignants. |
| | 2.4 Evaluation de l'apprentissage | <p>2.4-a. Quelles sont les principales méthodes d'évaluation, et comment ces méthodes soutiennent-elles la réalisation des objectifs pédagogiques ?</p> <p>2.4-b. Quel est le barème utilisé lors des examens et des évaluations ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Exemples d'enregistrement de récitals d'examen, d'épreuves d'examen, de devoirs de cours, de rapports et autres exemples pertinents de travaux évalués des étudiants. • Réglementation en matière d'évaluation des performances des étudiants, comprenant les procédures d'appel. • La transparence et la publication de ces normes et règlements. • Tout autre documentation concernant et expliquant le système de notation de l'établissement. |
| 3. Profil des étudiants | 3.1 Conditions d'admission | 3.1. De quelle façon les conditions d'entrée évaluent-elles les capacités artistiques, techniques, universitaires et mentales des candidats à accomplir les divers aspects du programme d'étude dans les délais prévus ? | <ul style="list-style-type: none"> • Conditions formelles d'admission. • Procédures d'audition. • Tout rapport d'évaluation des conditions et procédures d'admission. |
| | 3.2 Progression et réussite des étudiants | 3.2. Comment la progression et la réussite des étudiants sont-elles suivies au sein du programme ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur la progression et la réussite des étudiants pendant et à la fin du programme (données statistiques). • Tout rapport d'évaluation de la progression des étudiants. |
| | 3.3 Employabilité | 3.3. Les jeunes diplômés parviennent-ils à trouver du travail et à se construire une carrière dans le monde musical international et hautement concurrentiel d'aujourd'hui ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les carrières des anciens élèves (statistiques, rapports sur l'opinion professionnelle concernant la qualité de l'enseignement dispensé – venant d'employeurs nationaux et internationaux si possible). • Toute autre documentation et tout autre rapport. |

| | | | |
|--------------------------------------|---|---|--|
| | 3.4 Égalité des chances | 3.4. Dans quelle mesure l'égalité des chances est-elle prise en considération ? | <ul style="list-style-type: none"> • Politiques, documents d'orientation. • Rapports évaluatifs. |
| 4. Corps enseignant | 4.1 Activités et qualifications artistiques et universitaires | <p>4.1-a. Les enseignants sont-ils des artistes et/ou des universitaires/chercheurs en activité ?</p> <p>4.1-b. L'établissement a-t-il une politique et des pratiques de soutien et de mise en valeur de la production artistique et universitaire et la recherche du corps enseignant ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Expérience artistique, professionnelle et/ou universitaire des enseignants (curriculum vitæ par exemple). • Preuve des activités des enseignants dans des contextes internationaux (réseaux, conférences, concours, festivals, articles, concerts etc.). • Tout document d'orientation pertinent. |
| | 4.2 Qualifications pédagogiques | <p>4.2-a. Comment l'établissement s'assure-t-il que tous les membres du corps enseignant possèdent les qualifications pédagogiques appropriées ?</p> <p>4.2-b. Existe-t-il des politiques et des stratégies de formation permanente pour les enseignants ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les procédures de recrutement des enseignants. • Tout document d'orientation pertinent. • Preuves de la participation des enseignants à des activités de formation permanente. • Tout document d'orientation pertinent. |
| | 4.3 Taille et composition du corps enseignant | <p>4.3-a. Le nombre d'enseignants est-il adéquat pour couvrir le volume d'enseignement tout en garantissant une qualité acceptable ?</p> <p>4.3-b. Le corps enseignant couvre-t-il tous les domaines et toutes les disciplines comprises dans le programme d'études ?</p> <p>4.3-c. La composition du corps enseignant permet-elle une adaptation flexible aux nouvelles exigences professionnelles ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Détails concernant les enseignants : <ul style="list-style-type: none"> o Nombre d'enseignants pour chaque discipline (en EPT*) ; o Nombre d'étudiants dans chaque discipline (en EPT) ; o Nombre total d'heures d'enseignement ; o Égalité des chances. • Stratégies de maintien de la flexibilité du corps enseignant. |
| 5. Locaux, ressources et financement | 5.1 Locaux | <p>5.1-a. Les locaux (salles de cours et studios de répétition, salles de concert, etc.) sont-ils adéquats au regard des exigences du cursus ?</p> <p>5.1-b. Les instruments (pianos, orgues, percussions, etc.) sont-ils en quantité et de qualité adéquates au regard des exigences du cursus ?</p> <p>5.1-c. Les installations informatiques et technologiques sont-elles adéquates au regard des exigences du cursus ?</p> <p>5.1-d. La bibliothèque, ses installations (matériel d'écoute, etc.) et ses services sont-ils adéquats au regard des exigences du cursus ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les locaux : <ul style="list-style-type: none"> o Salles et équipements mis à la disposition des étudiants ; o Qualité des salles par rapport aux normes acoustiques ; o Salles d'informatique et de technologie mises à la disposition des étudiants ; o Données statistiques pertinentes ; o Bibliothèques, installations et services mis à la disposition des étudiants ; o Heures d'ouverture des bibliothèques et des salles de répétition ; o Commentaires des enseignants et des étudiants ; o Rapports/documentation évaluatifs ; o Documents sur l'évaluation des risques. |

* EPT : équivalent plein-temps

| | | | |
|--|--|--|--|
| | 52 Ressources financières | 52-a. Quelles sont les ressources financières du programme et comment se situent-elles par rapport au budget global de l'établissement ? 52-b. Existe-t-il un plan de financement à long-terme ? | <ul style="list-style-type: none"> • Données budgétaires : <ul style="list-style-type: none"> ◦ Concernant les enseignants ; ◦ Concernant le personnel de soutien ; ◦ Concernant la gestion et l'actualisation des locaux, des instruments et des équipements ; ◦ Concernant les activités artistiques et universitaires. • Stratégies d'accroissement du financement du programme. |
| | 53 Personnel de soutien | 53-a. Le personnel technique et administratif est-il adéquat au regard des activités d'enseignement, d'apprentissage et artistiques ? 53-b. Existe-t-il des politiques et des stratégies en matière de formation permanente du personnel technique et administratif ? | <ul style="list-style-type: none"> • Données statistiques sur le personnel technique et administratif : <ul style="list-style-type: none"> ◦ Nombre en équivalent plein-temps ; ◦ Composition et rôles ; ◦ Compétences et qualifications. • Politiques en matière de formation permanente. • Rapports/documentations évaluatifs. |
| 6. Processus d'organisation et de prise de décision, et systèmes d'assurance qualité interne | 6.1 Processus de communication interne | 6.1-a. Existe-t-il une stratégie de communication interne pour le programme ? | <ul style="list-style-type: none"> • Stratégies et politiques de communication en matière de publication des informations à l'attention des étudiants et des enseignants. |
| | 6.2 Processus d'organisation et de prise de décision | 6.2 Comment le cursus et les processus d'enseignement et d'apprentissage sont-ils soutenus par : <ul style="list-style-type: none"> • La structure organisationnelle du programme d'étude ; • Les processus de prise de décision concernant le cursus ? | <ul style="list-style-type: none"> • Documentation sur la structure organisationnelle de : <ul style="list-style-type: none"> ◦ L'établissement (organigramme, par exemple) ; ◦ Le programme d'étude ; ◦ Processus de prise décision concernant le cursus. |
| | 6.3 Systèmes d'assurance qualité interne | 6.3-a. Quels sont les systèmes d'assurance et d'amélioration de la qualité en place ? 6.3-b. Comment les enseignants, les étudiants et les anciens étudiants participent-ils à ces systèmes d'assurance et d'amélioration de la qualité interne ? 6.3-c. Dans quelle mesure ces systèmes sont-ils : <ul style="list-style-type: none"> • Utilisés pour améliorer le programme d'enseignement ? • Analysés et révisés de façon continue ? | <ul style="list-style-type: none"> • Documentation sur les politiques et procédures d'assurance qualité interne. • Informations sur les possibilités pour les étudiants et les enseignants d'influer sur leur environnement d'enseignement et d'apprentissage à travers leur feedback. • Rapports sur les opinions des jeunes diplômés concernant la formation qu'ils ont reçue. • Rapports sur les résultats des actions d'amélioration, par exemple sur l'évaluation, les méthodes pédagogiques, etc. • Stratégies d'amélioration des systèmes d'assurance qualité. |

| | | | |
|---------------------------------|---|--|--|
| 7. Interaction avec l'extérieur | 7.1 Influence sur la vie culturelle | 7.1 Comment le programme participe-t-il à la vie musicale et culturelle de son environnement ? | <ul style="list-style-type: none"> Preuves des activités externes. |
| | 7.2 Interaction avec le monde du travail | 7.2-a. Comment le programme communique-t-il et interagit-il avec les différents secteurs du monde musical professionnel afin de rester en contact avec leurs besoins ? 7.2-b. Existe-t-il une stratégie à long-terme pour développer des liens avec le monde du travail ? | <ul style="list-style-type: none"> Documentation montrant : <ul style="list-style-type: none"> Les structures de communication avec les secteurs appropriés du monde musical professionnel ; Les initiatives prises pour soutenir les étudiants, les jeunes diplômés et les enseignants dans des activités entrepreneuriales. Rapport sur la façon dont l'interaction avec le monde du travail influence le programme d'enseignement. Stratégies visant à répondre aux besoins identifiés à travers l'interaction avec le monde musical professionnel. |
| | 7.3 Informations à l'attention des étudiants potentiels et des autres parties prenantes | 7.3-a. Le programme actuel de la formation est-il en cohérence avec les informations données au public ? 7.3-b. Quelles sont les stratégies de communication pour la publication d'informations à l'attention du public ? | <ul style="list-style-type: none"> Politiques de diffusion des informations de l'établissement (politiques de recrutement, site Internet et autre documentation pertinente). |

E.2 CRITÈRES POUR L'ÉVALUATION D'UN ÉTABLISSEMENT

| Domaines d'étude | | Critères/questions à traiter | Documentation et matériel |
|---------------------------|------------------|--|---|
| 1. Mission et vision | | 1-a. Dans quel cadre légal national fonctionne l'établissement ? 1-b. Quels sont la mission, la vision et/ou le but de l'établissement et comment sont-ils périodiquement revus ? 1-c. Quels sont les buts de ses programmes pédagogiques et comment répondent-ils à la mission de l'établissement ? 1-d. L'établissement a-t-il une stratégie à long-terme ? | <ul style="list-style-type: none"> Documents explicatifs et politiques. Mission et/ou politique (document d'orientation et/ou déclaration de principe). Vue d'ensemble des programmes pédagogiques et de leurs objectifs. Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> Nombre d'étudiants et de diplômés (par semestre, par sexe, par domaine de spécialité, nationaux/étrangers) ; Nombre d'étudiants effectuant leur cursus dans sa durée normale ; Nombre d'étudiants ayant quitté l'établissement pour un autre ou abandonné (y compris les raisons du changement ou de l'abandon). Plan stratégique. |
| 2. Processus pédagogiques | 2.1 Programmes | 2.1-a. Les programmes tiennent-ils compte des différents aspects des Descripteurs de Dublin/Polifonia (DDP) et/ou des objectifs pédagogiques de l'AEC ? 2.1-b. Le cas échéant, y a-t-il un lien ou une progression entre les différents cycles ? | <ul style="list-style-type: none"> Preuve du rapport entre les programmes et les DDP ou les objectifs pédagogiques de l'AEC, ou informations sur les projets d'introduction et d'utilisation des DDP et/ou des objectifs pédagogiques de l'AEC dans l'avenir. |
| | 2.2 Enseignement | 2.2-a. En quoi l'établissement utilise-t-il différentes formes d'enseignement pour dispenser les cursus et les programmes ? | <ul style="list-style-type: none"> Approches pédagogiques : information sur les méthodes et les techniques d'enseignement (cours individuels/collectifs, relation à la pratique professionnelle, emploi et intégration des outils d'e-apprentissage et des technologies de la musique appropriées, projets, stages, etc.). Stratégie d'apprentissage/enseignement/évaluation le cas échéant. Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> Nombre d'étudiants par discipline ; Nombre d'enseignants par discipline ; Charge de travail des enseignants consacrée à l'enseignement, l'orientation ou le tutorat, tâches administratives et recherche ; Nombre d'employés à temps plein et partiel. |

| | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|
| | | <p>2.2-b. Quel est le rôle de la recherche dans les cursus et les programmes ?</p> <p>2.2-c. Quelles occasions les étudiants ont-ils de présenter leur travail ?</p> <p>2.2-d. Existe-t-il des arrangements formels pour conseiller les étudiants sur leur orientation universitaire, professionnelle et personnelle ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> Exemples d'activités tirées des recherches des enseignants, exemples de projets de recherche des étudiants, mémoires et autres projets de recherche. Possibilités pour les étudiants de se produire sur scène : <ul style="list-style-type: none"> Calendriers saisonniers de concerts ; Planning de concerts estudiantins internes et externes – autres possibilités de présenter le travail des étudiants ; Informations sur les méthodes permettant de donner aux étudiants un retour sur leurs performances publiques. Documentation esquissant la structure permettant de conseiller les étudiants sur leur orientation universitaire, professionnelle et personnelle. |
| | 2.3 Perspectives internationales | 2.3-a. L'établissement a-t-il une stratégie internationale ? | <ul style="list-style-type: none"> Stratégie d'internationalisation. Toute autre stratégie visant à promouvoir la collaboration internationale, l'inclusion d'étudiants étrangers ainsi que les échanges des étudiants et des enseignants. Informations et services disponibles pour les étudiants étrangers. Informations sur les composantes internationales dans les cursus/programmes. Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> Nombre d'étudiants et d'enseignants étrangers ; Nombre de conférenciers étrangers invités ; Nombre d'étudiants partants et arrivants, et échanges d'enseignants. Vue d'ensemble des partenariats internationaux, accords de coopération et participation à des projets européens/internationaux, programmes/diplômes conjoints. |
| | | 2.3-b. Dans quelle mesure la stratégie internationale se reflète-t-elle dans les cursus/programmes proposés ? | |
| | | 2.3-c. L'établissement participe-t-il à des partenariats internationaux ? | |
| | 2.4 Evaluation de l'apprentissage | 2.4-a. Quelles sont les principales méthodes d'évaluation, et comment ces méthodes soutiennent-elles l'enseignement et l'apprentissage ? | <ul style="list-style-type: none"> Politiques d'évaluation et d'enseignement (si cela s'applique). Exemples d'enregistrement de récitals d'examen, d'épreuves d'examen, de devoirs de cours, de rapports et autres exemples pertinents de travaux évalués des étudiants. |

| | | | |
|-------------------------|---|---|--|
| | | 2.4-b. Quel est le barème utilisé lors des examens et des évaluations ? | <ul style="list-style-type: none"> • Réglementation en matière d'évaluation des performances des étudiants, comprenant les procédures d'appel. • La transparence et la publication de ces normes et règlements. • Brève explication du système de notation de l'établissement. |
| 3. Profil des étudiants | 3.1 Conditions d'admission | 3.1. De quelle façon les conditions d'entrée évaluent-elles les capacités artistiques, techniques, universitaires et mentales des candidats à accomplir les divers aspects des programmes d'étude dans les délais prévus ? | <ul style="list-style-type: none"> • Conditions formelles d'admission. • Procédures d'audition. • Tout rapport d'évaluation des conditions et procédures d'admission. • Données statistiques : <ul style="list-style-type: none"> ◦ Nombre de candidatures d'étudiants reçues chaque année (si possible par discipline) ; ◦ Nombre d'étudiants admis chaque année (si possible par discipline). |
| | 3.2 Progression et réussite des étudiants | 3.2. Comment la progression et la réussite sont-ils suivis au sein du programme ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur la progression et la réussite des étudiants pendant et à la fin du programme (données statistiques). • Tout rapport d'évaluation de la progression des étudiants. |
| | 3.3 Employabilité | 3.3-a. Existe-t-il une politique de collecte des données concernant les anciens élèves ? 3.3-b. Les jeunes diplômés parviennent-ils à trouver du travail et à se construire une carrière dans le monde musical international et hautement concurrentiel d'aujourd'hui ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les carrières des anciens élèves (statistiques, rapports sur l'opinion professionnelle concernant la qualité de l'enseignement dispensé – venant d'employeurs nationaux et internationaux si possible). • Toute autre documentation et tout autre rapport. |
| | 3.4 Égalité des chances | 3.4. Dans quelle mesure l'égalité des chances est-elle prise en considération ? | <ul style="list-style-type: none"> • Politiques, documents d'orientation. • Rapports évaluatifs. |
| 4. Corps enseignant | 4.1 Activités et qualifications artistiques et universitaires | 4.1-a. Les enseignants sont-ils des artistes et/ou des universitaires/chercheurs en activité ? 4.1-b. L'établissement a-t-il une politique et des pratiques de soutien et de mise en valeur de la production artistique et universitaire et la recherche du corps enseignant ? | <ul style="list-style-type: none"> • Expérience artistique, professionnelle et/ou universitaire des enseignants (curriculum vitæ par exemple). • Preuve des activités des enseignants dans des contextes internationaux (réseaux, conférences, concours, festivals, articles, concerts etc.). • Tout document d'orientation pertinent. |
| | 4.2 Qualifications pédagogiques | 4.2-a. Comment l'établissement s'assure-t-il que tous les membres du corps enseignant possèdent les qualifications pédagogiques appropriées ? 4.2-b Existe-t-il des politiques et des stratégies de formation permanente pour les enseignants ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les procédures de recrutement des enseignants. • Tout document d'orientation pertinent. • Preuves de la participation des enseignants à des activités de formation permanente. • Tout document d'orientation pertinent. |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | 4.3 Taille et composition du corps enseignant | 4.3-a. Le nombre d'enseignants est-il adéquat pour couvrir le volume d'enseignement tout en garantissant une qualité acceptable ? 4.3-b. La composition du corps enseignant permet-elle une adaptation flexible aux nouvelles exigences professionnelles ? | <ul style="list-style-type: none"> Détails concernant les enseignants : <ul style="list-style-type: none"> Nombre d'enseignants par discipline ; Nombre d'employés à temps plein et partiel. Nombre total d'heures d'enseignement ; Egalité des chances Stratégies de maintien de la flexibilité du corps enseignant. |
| 5. Locaux, ressources et financement | 5.1 Locaux | 5.1-a. Les locaux (salles de cours et studios de répétition, salles de concert, etc.) sont-ils adéquats au regard des exigences des cursus/programmes ? 5.1-b. Les instruments (pianos, orgues, percussions, etc.) sont-ils en quantité et de qualité adéquates au regard des exigences des cursus/programmes ? 5.1-c. Les installations informatiques et technologiques sont-elles adéquates au regard des exigences des cursus/programmes ? 5.1-d. La bibliothèque, ses installations (matériel d'écoute, etc.) et ses services sont-ils adéquats au regard des exigences des cursus/programmes ? | <ul style="list-style-type: none"> Informations sur les locaux : <ul style="list-style-type: none"> Salles et équipements mis à la disposition des étudiants ; Qualité des salles par rapport aux normes acoustiques ; Salles d'informatique et de technologie mises à la disposition des étudiants ; Données statistiques pertinentes ; Bibliothèques, installations et services mis à la disposition des étudiants ; Heures d'ouverture des bibliothèques et des salles de répétition ; Commentaires des enseignants et des étudiants. |
| | 5.2 Ressources financières | 5.2-a. Quelles sont les ressources financières de l'établissement et sont-elles adéquates au regard les exigences des cursus/programmes ? 5.2-b. Existe-t-il un plan de financement à long-terme ? | <ul style="list-style-type: none"> Données budgétaires : <ul style="list-style-type: none"> Concernant les enseignants et le personnel de soutien ; Concernant la gestion et l'actualisation des locaux, des instruments et des équipements ; Concernant les activités artistiques et universitaires. Stratégies d'accroissement puis de maintien du financement de l'établissement. |
| | 5.3 Personnel de soutien | 5.3-a. Le personnel technique et administratif est-il adéquat au regard des activités d'enseignement, d'apprentissage et artistiques ? 5.3-b. Existe-t-il des politiques et des stratégies en matière de formation permanente du personnel technique et administratif ? | <ul style="list-style-type: none"> Données statistiques sur le personnel technique et administratif : <ul style="list-style-type: none"> Nombre ; Composition et rôles ; Compétences et qualifications. Informations sur la réaction du personnel de soutien à ces initiatives. |
| 6. Processus d'organisation et de prise de décision, et systèmes d'assurance qualité interne | 6.1 Processus de communication interne | 6.1. Existe-t-il une stratégie de communication ? | <ul style="list-style-type: none"> Stratégies et politiques de communication en matière de publication des informations à l'attention des étudiants et des enseignants. |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | <p>6.2 Processus d'organisation et de prise de décision</p> | <p>6.2-a. Comment les cursus/programmes et les processus d'enseignement et d'apprentissage sont-ils soutenus par :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La prise de décision en matière de stratégie ? - La prise de décision en matière de cursus ? <p>6.2-b. Existe-t-il une stratégie à long-terme pour l'amélioration des structures organisationnelles de prise de décision ?</p> <p>6.2-c. Existe-t-il une stratégie de gestion du risque ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Documentation sur la structure organisationnelle de : <ul style="list-style-type: none"> ◦ L'établissement (organigramme, par exemple) ; ◦ Processus de prise de décision en matière de cursus ; ◦ Services de soutien. • Stratégies visant à améliorer les aspects organisationnels. • Politiques de gestion des circonstances défavorables et inattendues (compressions budgétaires, recrutement, etc.). |
| | <p>6.3 Systèmes d'assurance qualité interne</p> | <p>6.3-a. Quels sont les systèmes d'assurance et d'amélioration de la qualité en place, et quel est leur rapport avec les exigences légales aux niveaux national et local ?</p> <p>6.3-b. Comment les enseignants, les étudiants et les anciens étudiants participent-ils à ces systèmes d'assurance et d'amélioration de la qualité interne ?</p> <p>6.3-c. Dans quelle mesure ces systèmes sont-ils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilisés pour améliorer le programme d'enseignement ? - Analysés et révisés de façon continue ? | <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les possibilités pour les étudiants et les enseignants d'influencer sur leur environnement d'enseignement et d'apprentissage à travers leur feedback. • Rapports sur les opinions des jeunes diplômés concernant la formation qu'ils ont reçue. • Rapports sur les résultats des actions d'amélioration, par exemple sur l'évaluation, les méthodes pédagogiques, etc. • Stratégies de perfectionnement des systèmes d'assurance et d'amélioration de la qualité. |
| <p>7. Interaction avec l'extérieur</p> | <p>7.1 Influence sur la vie culturelle</p> | <p>7.1. L'établissement participe-t-il au développement des activités culturelles et musicales en-dehors de ses murs ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Preuves des activités externes. |
| <p>7.2 Interaction avec le monde du travail</p> | <p>7.2-a. Comment l'établissement communique-t-il et interagit-il avec les différents secteurs du monde musical professionnel afin de rester en contact avec leurs besoins ?</p> <p>7.2-b. Existe-t-il une stratégie à long-terme pour développer des liens avec le monde du travail ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Documentation montrant : <ul style="list-style-type: none"> ◦ Les structures et les habitudes de communication avec les secteurs appropriés du monde musical professionnel ; ◦ Les initiatives prises pour soutenir les étudiants, les jeunes diplômés et les enseignants dans des activités entrepreneuriales. • Rapport sur la façon dont l'interaction avec le monde du travail influence le programme d'enseignement. • Stratégies visant à répondre aux besoins identifiés à travers l'interaction avec le monde musical professionnel. | |
| <p>7.3 Informations à l'attention des étudiants potentiels et des autres parties prenantes</p> | <p>7.3-a. Les informations publiées sont-elles en cohérence avec ce que l'établissement propose en termes de programmes d'enseignement ?</p> <p>7.3-b. Quelles sont les stratégies de communication pour la publication d'informations à l'attention du public ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Politiques de diffusion des informations de l'établissement (politiques de recrutement, site Internet et autre documentation pertinente). | |

F. PROCÉDURES POUR L’ÉVALUATION DES PROGRAMMES ET DES ÉTABLISSEMENTS D’ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

PRINCIPES

Une évaluation ayant une dimension européenne est censée prendre en considération les principes d’assurance qualité les plus répandus, comme les Références et lignes directrices établies par l’Association européenne pour l’Assurance Qualité dans l’Enseignement supérieur (ENQA)²⁶.

Les principes suivants sont d’une importance particulière :

- Les évaluations doivent se baser sur une autoévaluation ou une procédure équivalente de la part de l’établissement.
- Les évaluations doivent se baser sur l’appréciation externe et la visite de l’établissement par un groupe d’experts, comprenant (si possible) des professionnels du monde de la musique et un étudiant (le cas échéant).
- Les évaluations doivent se dérouler de façon transparente, ouverte et collégiale.
- Les procédures et les objectifs de l’évaluation doivent être accessibles en vue d’un examen extérieur.
- Les évaluations doivent se concentrer sur le potentiel qualitatif d’un programme d’étude ou d’un établissement sur la façon dont la qualité peut être encore améliorée.

FONCTIONNEMENT

Cette partie s’adresse aux agences d’assurance qualité et d’acrédition ainsi qu’aux établissements souhaitant participer à une évaluation d’établissement ou de programme d’enseignement organisée dans le cadre de l’AEC.

COMITÉS D’ÉVALUATION ET D’ACCRÉDITION

Le Consortium européen pour l’Accrédition (ECA) a énoncé des principes pour la sélection des experts participant aux procédures d’acrédition²⁷. Les lignes d’orientation suggérées ci-dessous sont fondées sur ces principes.

Un comité d’évaluation comporte normalement au moins trois membres. Cependant, le nombre de membres peut varier selon la taille et le type de l’établissement ainsi que l’envergure de l’évaluation (programme, plusieurs programmes, établissement entier, etc.). Les fonctions des comités d’évaluation et d’acrédition incluent l’évaluation de la documentation fournie par des établissements, la visite de l’établissement et la production d’un rapport d’évaluation.

Un comité d’évaluation et d’acrédition doit être suffisamment équilibré, expert et expérimenté pour couvrir tous les aspects du travail d’évaluation et d’acrédition. Les compétences du comité incluront normalement la gestion et la direction d’un établissement, la gestion artistique et universitaire ainsi qu’une expérience artistique

²⁶ Cf. les « *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* », publiées par l’Association européenne pour l’assurance qualité dans l’enseignement supérieur (ENQA), Helsinki, 2005 : www.enqa.eu.

²⁷ Les *Principles for the Selection of Experts* [Principes de selection des experts] de l’ECA, Dublin, 2 juin 2005. Voir aussi le *Code of Good Practice for the Members of ECA* [Code de bonne pratique pour les membres de l’ECA], Zurich, 3 décembre 2004 : www.ecaconsortium.net.

et professionnelle à un niveau pertinent. La connaissance du système d'enseignement musical supérieur spécifique au pays visité et de la législation applicable sera, si possible et si nécessaire, présente. La parité entre hommes et femmes doit être prise en compte, et le comité pourra inclure un représentant étudiant.

CRITÈRES DE SÉLECTION DES EXPERTS

Chaque expert membre d'un comité d'évaluation et d'accréditation doit remplir au moins deux des conditions suivantes :

- Expérience ou connaissance de l'assurance qualité dans l'enseignement musical supérieur.
- Qualifications artistiques et/ou universitaires appropriées ainsi que des compétences reconnues dans les domaines appropriés.
- Expérience internationale pertinente permettant de faire des comparaisons internationales.
- Connaissance étendue des méthodes d'enseignement et d'apprentissage employées dans l'enseignement musical.
- Expérience de la conception, du développement, de la délivrance et de l'évaluation des programmes d'enseignement musical supérieur.

Il est de la responsabilité de toutes les parties – l'AEC, les membres du comité d'évaluation et l'établissement examiné – d'éviter les conflits d'intérêt résultant de l'association personnelle, de l'affiliation passé, présente ou prévue dans le futur, les relations financières passées ou présentes, la proximité géographique et tout autre facteur approprié.

Une proportion importante de l'équipe doit être extérieure au pays de l'établissement. Dans le cas des évaluations de l'AEC, tous les experts désignés sont originaires d'un autre pays que celui de l'établissement. Cependant, il est essentiel que les représentants des établissements puissent s'exprimer dans la langue du pays où l'évaluation se déroule. Il est donc recommandé que le comité inclue au moins un membre capable de comprendre/parler la langue en question. Si ce n'est pas possible, des dispositions de traduction doivent être prises à l'avance. Les établissements seront normalement invités à employer un traducteur professionnel – connaissant le domaine de la musique – afin de fournir aux experts la meilleure traduction possible.

REGISTRE D'EXPERTS DE L'AEC

L'AEC a élaboré un registre d'experts compétents en matière d'évaluation et d'accréditation, basé sur les critères mentionnés ci-dessus et sur les capacités linguistiques²⁸. Cette liste sert à fournir des experts pour le mécanisme européen d'évaluation de l'AEC, mais elle est également communiquée sur demande aux établissements et aux autorités nationales chargées de l'assurance qualité et de l'accréditation, afin de servir dans les procédures nationales.

VISITE D'ÉVALUATION

La visite de l'établissement dure normalement un jour et demi pour l'évaluation d'un programme et deux et demi pour l'évaluation d'un établissement (ce qui peut varier selon les circonstances). Avant la visite elle-même,

28 Pour plus d'informations sur ce registre, voir le site www.bologna-and-music.org/mecanismevaluation.

le comité d'évaluation doit tenir une réunion préliminaire pour identifier les informations nécessaires pour la visite. Bien que beaucoup dépende de l'envergure de l'évaluation (un programme, plusieurs programmes, établissement entier) et de la structure organisationnelle de l'établissement, les composants suivants doivent être présents :

ÉLÉMENTS OBLIGATOIRES :

- Rencontre avec le directeur de l'établissement et les chefs de départements ou directeurs des études ou de formation.
- Rencontre avec le président et/ou un membre du conseil ou comité approprié (par exemple conseil d'université ou de conservatoire).
- Rencontres avec les membres artistes et universitaires de l'équipe pédagogique (professeurs/maîtres de conférences et enseignants).
- Rencontres avec les responsables administratifs (chargés de l'assurance et de l'amélioration de la qualité, des relations internationales, des services financiers, des relations avec les anciens élèves, de la planification, de la coordination des activités artistiques et de recherche, des relations publiques, etc.).
- Rencontres avec des étudiants de différents cycles d'étude (dont, le cas échéant, un délégué de l'association des étudiants).
- Rencontres avec des anciens élèves.
- Rencontres avec des représentants du monde musical professionnel (employeurs, représentants d'organisations, etc.).
- Visite des locaux (salles de cours, salles de concert, studios de répétition, bibliothèques, etc.).
- Présence à des concerts ou autres manifestations publiques des travaux des étudiants et/ou des cours.
- Réunions plénières du comité d'évaluation (dont une pour la préparation du rapport).

ÉLÉMENTS RECOMMANDÉS :

- Compte-rendu par l'équipe d'évaluation à l'établissement, à la fin de la visite.
- Examen de travaux évalués des étudiants, comme des enregistrements de concerts, des compositions et des épreuves finales, afin d'étudier les normes et les modes d'évaluation ainsi que les accomplissements des étudiants.
- Présence à des récitals d'examen ainsi qu'à la délibération des jurys suite à l'épreuve.

Dans le cas des visites d'évaluation de l'AEC, un modèle de programme de visite est envoyé à l'établissement afin d'aider les responsables à constituer l'emploi du temps de la visite.

Des informations complémentaires sur les procédures d'évaluation d'un établissement ou d'un programme organisée dans le cadre de l'AEC se trouvent dans le manuel de l'AEC « Comment préparer l'évaluation d'un établissement ou d'un programme d'enseignement musical supérieur ».

DOCUMENTATION

Dans le cas d'une évaluation informelle de l'AEC, l'établissement sera invité à fournir les documents mentionnés dans le chapitre précédent dans les tables E.1 ou E.2. Le rapport d'autoévaluation doit adhérer étroitement aux lignes de l'enquête et à la structure proposée. Un modèle sera fourni pour aider l'établissement dans cet exercice.

Lorsque l'évaluation est conduite en collaboration avec une agence externe d'assurance qualité et d'accréditation, l'établissement est normalement invité à structurer son rapport d'autoévaluation sur la base d'un ensemble de critères conjoints et mutuellement convenus (c'est-à-dire les critères de l'agence externe et ceux de l'AEC).

Le rapport d'autoévaluation doit être rédigé en anglais. Les matériaux de support peuvent être présentés dans la langue d'origine si des résumés détaillés sont fournis en anglais.

Outre cette documentation, il est également conseillé à l'établissement d'inclure une description du système d'enseignement musical supérieur national approprié. Veuillez noter que des descriptions de ce type pour trente pays européens existent sur le site Internet de « Bologne et la musique » de l'AEC en anglais, en français et en allemand²⁹.

RAPPORTS

Quand un établissement ou un programme a été évalué dans le cadre du mécanisme d'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement supérieur proposé par l'AEC, le comité d'évaluation établit un rapport qui sera soumis à l'établissement. L'établissement a l'occasion de corriger les erreurs factuelles. Cette réponse de l'établissement est ensuite communiquée au comité d'évaluation, qui étudiera la pertinence de tous les ajustements possibles à son rapport. Le comité formule ensuite ses recommandations finales, après quoi le rapport final est envoyé à l'établissement.

Dans le cas d'une évaluation conjointe par l'AEC et une agence externe d'assurance qualité et d'accréditation, le rapport produit par le comité d'experts est envoyé à l'agence, qui s'occupe ensuite des étapes suivantes de la procédure.

DÉCISION ET RÉSULTATS

Tant pour les évaluations informelles de l'AEC que pour les évaluations en collaboration, le rapport est finalement soumis au Comité d'accréditation de l'AEC, qui pilote le mécanisme d'évaluation des établissements et des programmes d'enseignement supérieur de l'AEC. À l'approbation du Comité, l'établissement recevra une lettre confirmant qu'il a été évalué par l'AEC (dans son ensemble ou pour un programme spécifique) et énonçant les bonnes pratiques qu'il a mises en place ainsi que des conseils d'amélioration.

²⁹ Voir la section « Panoramas nationaux » sur le site www.bologna-and-music.org.

En outre, dans le cas d'une évaluation en collaboration, le rapport est automatiquement soumis aux autorités nationales d'accréditation, qui prendront une décision d'accréditation/assurance qualité sur la base du rapport produit par le comité d'experts.

Si l'évaluation a un statut formel, le rapport sera publié en partie ou en totalité sur le site Internet de « Bologne et la musique » de l'AEC dans le respect des exigences légales nationales pertinentes. Les rapports d'évaluation de l'AEC seront publiés en partie ou en totalité d'un commun accord entre l'AEC et l'établissement évalué.

ANNEXES

ANNEXE 1

LES « DESCRIPTEURS DE DUBLIN/POLIFONIA » POUR LES DIPLÔMES DE 1^E, 2^E ET 3^E CYCLES DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

| Texte original des « Descripteurs de 'Dublin » partagés pour les diplômes de 1 ^e cycle ¹ | Descripteurs de Dublin/Polifonia pour les diplômes du 1 ^e cycle de l'enseignement musical supérieur |
|---|---|
| Les diplômes de fin de 1 ^e cycle sont décernés aux étudiants qui ² : | Les diplômes de fin de 1 ^e cycle de l'enseignement musical supérieur sont décernés aux étudiants qui : |
| 1. Ont acquis des connaissances et un niveau de maîtrise dans un domaine d'études, fondés sur la formation reçue dans l'enseignement général du second degré auquel il succède. Ce domaine d'études se situe à un haut niveau de formation et, reposant sur des ouvrages scientifiques, inclut certains savoirs issus de la recherche ; | 1. Ont acquis des compétences, des connaissances et un niveau de maîtrise artistique dans le domaine musical, fondés sur une formation reçue au sein de, ou parallèlement à l'enseignement général du second degré. Ce domaine d'études se situe à un haut niveau de formation et, reposant sur des connaissances et une pratique professionnelles facilement accessibles, inclut une interaction créative avec l'expérience et les savoir-faire de musiciens à la pointe de leur domaine ; |
| 2. Sont capables d'utiliser de façon professionnelle leurs connaissances et compétences, et ont prouvé de façon typique leur aptitude à élaborer et à développer dans leur domaine d'études des arguments et des solutions à des problématiques ; | 2. Sont capables, d'utiliser d'une façon qui montre une approche professionnelle de leur travail ou de leur domaine d'élection, leurs compétences, connaissances et sens artistiques, et ont des compétences prouvées par des réalisations pratiques ou créatives aussi bien que par l'élaboration et le développement dans leur domaine d'études, d'argumentations et de solutions à des problématiques ; |

¹ Descripteurs de Dublin partagés pour les diplômes de cycles courts, 1^{er}, 2^e et 3^e cycles (licence, master et doctorat).

² Autre titre proposé lors du meeting de l'initiative conjointe pour la qualité, à Dublin, le 23 mars 2004.

| | |
|---|--|
| 3. Sont capables de collecter et d'interpréter des données pertinentes – généralement dans leur domaine d'études – en vue de formuler des opinions fondées sur des réflexions concernant des thèmes significatifs d'ordre social, scientifique ou éthique ; | 3. Sont capables de collecter et d'interpréter des données pertinentes – généralement dans le domaine musical – en vue de formuler des opinions dans leur activité pratique et/ou créatrice, fondées sur des réflexions concernant des thèmes significatifs d'ordre artistique et, quand cela est pertinent, social, scientifique ou éthique ; |
| 4. Sont capables de communiquer tant à des spécialistes qu'à des profanes des informations, des idées, des problématiques et des solutions ; | 4. Sont capables de communiquer tant à des spécialistes qu'à des profanes des conceptions artistiques, des idées, des informations, des problématiques et des solutions ; |
| 5. Ont développé les capacités d'apprentissage nécessaires pour poursuivre leurs études avec une grande autonomie. | 5. Ont développé les capacités d'apprentissage et les compétences pratiques et/ou créatives nécessaires pour poursuivre leurs études avec une grande autonomie. |

| Texte original des « Descripteurs de 'Dublin » partagés pour les diplômes de 2e cycle | Descripteurs de Dublin/Polifonia pour les diplômes du 2e cycle de l'enseignement musical supérieur |
|--|--|
| Les diplômes de fin de 2e cycle sont décernés aux étudiants qui : | Les diplômes de fin de 2e cycle de l'enseignement musical supérieur sont décernés aux étudiants qui : |
| 1. Ont acquis des connaissances et un niveau de maîtrise qui font suite à et/ou renforcent ceux qui sont spécifiques au diplôme de licence, et qui constituent une base ou une possibilité pour développer et/ou mettre en œuvre des idées de manière originale, le plus souvent dans le cadre d'une recherche ; | 1. Ont acquis des compétences, des connaissances et un sens artistique dans le domaine musical qui se fondent sur et/ou renforcent ceux qui sont spécifiques au 1e cycle, et qui constituent une base ou une possibilité pour développer et/ou mettre en œuvre des idées de manière originale, dans la sphère pratique et/ou créative, le plus souvent avec une dimension de recherche ; |
| 2. Peuvent appliquer leurs connaissances et leur maîtrise, ainsi que leurs capacités à résoudre des problèmes dans des environnements nouveaux ou non familiers, dans des contextes élargis (ou multidisciplinaires) en lien avec leur domaine d'études ; | 2. Peuvent appliquer leurs compétences, connaissances, sens artistique et capacités à résoudre des problèmes, dans des environnements nouveaux ou non familiers intégrés à des contextes élargis (ou multidisciplinaires) en lien avec leur domaine d'études ; |
| 3. Sont capables d'intégrer des connaissances et de maîtriser la complexité, ainsi que de formuler des opinions à partir d'informations incomplètes ou limitées mais qui incluent une réflexion sur les responsabilités sociales et éthiques liées à l'application de leurs connaissances et de leurs opinions ; | 3. Sont capables, dans les domaines pratique et/ou créatif, d'intégrer des connaissances, de maîtriser la complexité, ainsi que de formuler des opinions à partir d'informations incomplètes ou limitées, et de relier ces opinions à une réflexion sur les responsabilités artistiques et, quand cela est pertinent, sociales et éthiques ; |

| | |
|--|---|
| 4. Sont capables de communiquer clairement et sans ambiguïté, à des spécialistes comme à des profanes, leurs conclusions ainsi que les connaissances et les raisonnements qui les sous-tendent ; | 4. Sont capables de communiquer clairement et sans ambiguïté, à des spécialistes comme à des profanes, leurs conclusions et/ou leurs choix artistiques, ainsi que les connaissances et les raisonnements qui les sous-tendent ; |
| 5. Ont acquis les capacités d'apprentissage leur permettant de poursuivre leurs études de façon largement autonome. | 5. Ont développé des capacités d'apprentissage ainsi que des compétences pratiques et/ou créatives leur permettant de poursuivre leurs études de façon largement autonome. |

| Texte original des « Descripteurs de 'Dublin » partagés pour les diplômes de 3e cycle | Descripteurs de Dublin/Polifonia pour les diplômes du 3e cycle de l'enseignement musical supérieur |
|---|---|
| Les diplômes de fin de 3e cycle sont décernés aux étudiants qui : | Les diplômes de fin de 3e cycle de l'enseignement musical supérieur sont décernés aux étudiants qui : |
| 1. Ont fait la preuve d'une compréhension méthodique d'un domaine d'étude, ainsi que d'une maîtrise des compétences et des méthodes de recherches liées à ce domaine ; | 1. Ont fait la preuve d'une compréhension approfondie et méthodique d'un domaine d'étude musical ainsi que d'une maîtrise des compétences artistiques et des autres compétences liées à ce domaine, et de méthodes de recherches et d'investigations pertinentes ; |
| 2. Ont fait la preuve de leur capacité à concevoir, préparer, mettre en œuvre et adapter un projet de recherche de grande envergure avec l'honnêteté intellectuelle qui caractérise la recherche universitaire ; | 2. Ont fait la preuve de leur capacité à concevoir, préparer, mettre en œuvre et adapter un projet de recherche de grande envergure avec une rigueur artistique et intellectuelle qui caractérise la recherche universitaire ; |
| 3. Ont apporté leur contribution par une recherche originale qui repousse les frontières de la connaissance, représentée par un important corpus de travaux, dont certains méritent d'être publiés dans des revues nationales ou internationales spécialisées ; | 3. Ont apporté une contribution originale par une recherche et des investigations qui repoussent les frontières de la connaissance et de la compréhension artistique, représentées par un important corpus de travaux, dont certains méritent une reconnaissance nationale ou internationale et une diffusion par les voies appropriées ; |
| 4. Sont capables d'effectuer une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées nouvelles et complexes ; | 4. Sont capables d'effectuer une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées, de concepts et de processus artistiques nouveaux et complexes ; |
| 5. Peuvent communiquer au sujet de leur domaine de spécialisation avec leurs pairs, la communauté universitaire au sens large et avec la société en général ; | 5. Peuvent communiquer au sujet de leur domaine de spécialisation avec leurs pairs, la communauté artistique et universitaire au sens large et avec la société en général ; |
| 6. Sont censés être capables de promouvoir, au sein d'environnements universitaires et professionnels, des avancées technologiques, sociales ou culturelles dans une société basée sur la connaissance. | 6. Sont censés être capables de jouer un rôle créatif et dynamique dans l'avancement des conceptions artistiques au sein d'une société basée sur la connaissance. |

Glossaire

- Le terme « professionnel » est employé ici dans son sens le plus large, en lien avec les qualités pertinentes tant à l'entreprise d'un travail que d'une vocation, et qui implique la mise en œuvre d'éléments acquis lors d'un apprentissage avancé. Il n'est pas utilisé relativement aux exigences spécifiques des professions réglementées, qui peuvent être identifiées avec le profil ou la spécification.
- Le terme de « compétence » est employé ici dans son sens le plus large, tenant compte des nuances dans les capacités ou les compétences. Il n'est pas employé dans le sens plus étroit, où la compétence est identifiée uniquement à travers une évaluation fermée (acquis, oui / non).
- Le terme de « recherche » recouvre un grand nombre d'activités, dont le contexte est souvent lié à un domaine d'étude. Ce terme est utilisé ici pour représenter une étude approfondie ou une analyse basée sur une maîtrise systématique et une conscience critique des connaissances. Ce mot est donc utilisé dans un sens inclusif, afin de s'appliquer à l'éventail d'activités qui soutiennent un travail original et innovant dans l'ensemble des domaines universitaire, professionnel et technologique, y compris les sciences humaines ainsi que les arts traditionnels ou du spectacle et d'autres arts créatifs. Il n'est en aucune façon employé dans un sens limitatif ou restreint, ou faisant uniquement référence à une traditionnelle « méthode scientifique ».

ANNEXE 2

LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES AEC/POLIFONIA POUR LES 1^E, 2^E ET 3^E CYCLES D'ÉTUDES MUSICALES

Ces objectifs pédagogiques ont été élaborés comme référence commune convenue par les établissements d'enseignement musical supérieur européens, et comportent trois parties : les objectifs pratiques (basés sur les compétences), les objectifs théoriques (basés sur les connaissances) et les objectifs généraux.

En complément des objectifs pédagogiques, une description des caractéristiques spécifiques aux 1^e, 2^e et 3^e cycles - cursus⁴ et modes d'apprentissage - a été également réalisée afin d'étayer les objectifs pédagogiques tels qu'ils ont été formulés. Cette description est donnée dans le tableau suivant :

| Caractéristiques des 1er et 2nd cycles : cursus et modes d'apprentissage | | |
|--|---|---|
| 1 ^e cycle | 2 ^e cycle | 3 ^e cycle |
| <ul style="list-style-type: none">Le cursus doit poser les bases permettant l'entrée dans la vie musicale professionnelle, en offrant un enseignement complet et approprié tout en encourageant le développement maximum dans le domaine d'étude musicale.Le cursus est généralement structuré, et comporte un grand nombre d'éléments obligatoires.L'apprentissage des étudiants est dirigé, bien que ceux-ci soient encouragés à développer leur autonomie dès le 1^e cycle. | <ul style="list-style-type: none">Le cursus doit préparer l'étudiant à entrer dans la vie professionnelle à un haut niveau artistique et/ou lui offrir une formation dans des disciplines spécialisées requérant de plus longues études. Il doit viser à l'approfondissement et au développement des connaissances et des compétences de l'étudiant, tout en l'orientant vers une profession spécifique.Le cursus offre une formation flexible et souvent sur-mesure.L'apprentissage de l'étudiant est principalement autonome, l'enseignant assurant une direction pour une large part adaptée à l'orientation particulière dans laquelle progresse l'étude. | <ul style="list-style-type: none">A ce niveau, le cursus se confine en grande partie à une phase initiale consacrée à la consolidation des compétences requises pour des études autonome et de haut niveau.L'étudiant est censé identifier les domaines dans lesquels il / elle aurait besoin d'une aide spécifique, que ce soit d'ordre pratique ou plus théorique. Cela permet d'organiser un soutien individuel, soit au sein de l'établissement, ou en dehors si cela est plus approprié, en contactant un spécialiste extérieur.L'apprentissage des étudiants est presque entièrement autonome, le directeur de recherche (n'étant plus un professeur dans le sens strict du terme) proposant un retour, un conseil ou une appréciation. |

⁴ Le terme de « cursus » possède un sens plus large pour les études de 3^e cycle que dans les cycles précédents ; il englobe non seulement les enseignements mais aussi la composition individuelle des études et des éléments de recherche qu'un étudiant de 3^e cycle est censé compiler dans son profil d'étude.

Le tableau ci-dessous propose une version extensive des objectifs pédagogiques AEC/Polifonia pour les 1e, 2e et 3e cycles d'études musicales supérieures.

Afin de mettre en évidence la relation entre les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia et le cadre des certifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur (ce dernier étant défini par les Descripteurs de Dublin pour l'enseignement supérieur en général et par les «Descripteurs de Dublin/Polifonia» pour l'enseignement musical supérieur), les cinq catégories mentionnées dans les Descripteurs de Dublin ont été adaptées aux «Descripteurs de Dublin/Polifonia» et ordonnées de A à E. Ainsi, la première catégorie figurant dans les «Descripteurs de Dublin» relative aux connaissances et aux savoirs a reçu la lettre A ; la seconde catégorie, relative à l'application des savoirs et connaissances, a reçu la lettre B, etc. Les cinq catégories sont les suivantes :

- A Les connaissances et savoirs
- B L'application des compétences, des connaissances et du sens artistique
- C La formulation de jugements
- D Les capacités à communiquer
- E Les compétences en apprentissage

Il est important de souligner que les objectifs pédagogiques listés ci-dessous visent à servir de modèle et d'outil de référence pour une grande variété d'études musicales à travers toute l'Europe. Au niveau de l'établissement, ils doivent être pris en compte au titre d'indications pour un cours ou un programme, ce qui pourrait permettre de mieux articuler et mettre en valeur l'un ou l'autre des objectifs pédagogiques en fonction du profil du cursus concerné.

OBJECTIFS PRATIQUES (COMPÉTENCES)⁵

Dans les compétences listées ci-dessous, et dans les connaissances équivalentes, il convient de noter ce qui suit :

- *Les compétences en expression artistique* sont considérées comme s'appliquant aux interprètes dans tous les genres et de tous les styles, aux compositeurs, aux arrangeurs et aux directeurs, ainsi qu'à ceux qui s'engagent dans la pédagogie, pour lesquels des concepts artistiques personnels sont nécessaires pour inspirer ceux à qui ils enseignent.
- *Les compétences en répertoire* sont importantes pour les compositeurs ainsi que pour les interprètes dans tous les genres, bien que les compositeurs ne jouent pas toujours le répertoire dans lequel ils composent. Le terme de « **Domaine d'étude musicale** » est employé dans un sens global, en reconnaissant que le jazz et les musiques pop-rock concernent davantage des ensembles flexibles que des instruments séparés, et que le répertoire est en fait souvent adapté et partagé à travers différentes combinaisons instrumentales.
- *Les compétences en musique d'ensemble*, dans leur sens le plus large, sont importantes pour les compositeurs et les arrangeurs, même s'ils n'y participent pas en tant qu'interprètes. Ces compétences sont importantes pour **tous** les musiciens, bien que pour les interprètes de jazz et de musiques pop-rock, elles puissent revêtir une signification comparable à la discipline principale en musique classique. Cela pourra être mis en évidence dans les objectifs pédagogiques spécifiques que chaque établissement aura formulés à partir du modèle général de ceux-ci.
- *Les compétences de pratique* s'appliquent aux compositeurs ainsi qu'aux interprètes ; ils doivent développer leur art à travers la pratique, et leur niveau de maîtrise doit leur permettre de répéter leur musique avec des interprètes. La posture est importante pour les compositeurs dans leur travail sur les partitions ou sur les postes informatiques. Les compétences en lecture englobent la capacité à lire les grilles de jazz et de musiques pop-rock, et même à interpréter les signes et consignes gestuels de la musique non écrite. La phrase « manipuler les matériaux musicaux » s'applique à un éventail d'activités qui va des simples exercices d'harmonisation et de réalisation à une instrumentation et des travaux compositionnels complexes ; dans le cas des compositeurs et des arrangeurs, ces compétences seront parmi les plus importantes et comporteront les caractéristiques du « domaine d'étude musicale » en termes de réalisation des concepts artistiques.
- *Les compétences concernant l'interprétation en public* sont pertinentes pour les compositeurs ainsi que pour les interprètes. Les styles de communication varient considérablement selon le genre de musique, mais les étudiants doivent maîtriser les normes de communication de leur genre de spécialité.
- *Les compétences en improvisation* dans leur sens le plus large, sont pertinentes pour tous les étudiants. Les compositeurs ont avantage à être capables de travailler de façon collégiale et spontanée, ainsi que selon une planification précise. L'interprétation classique inclut certaines traditions en matière d'improvisation. Toutefois, cet élément est appelé à jouer un rôle de première importance en jazz et en musiques pop-rock, où il figure dans certains aspects de la pratique musicale étudiée, en termes de réalisation des concepts artistiques.

| 1 ^E CYCLE | Code DD ⁶ | 2 ^E CYCLE (si approprié, et en fonction des spécificités des cursus de 2 ^e cycle) | Code DD |
|--|----------------------|---|---------|
| Expression artistique | | | |
| • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir commencé à développer sa capacité à créer et à réaliser ses propres concepts artistiques et doit être en cours de développement des compétences nécessaires à leur expression. | B (+C) | • A la fin de ses études, l'étudiant doit montrer une personnalité harmonieusement développée, ayant poussé jusqu'à un haut niveau professionnel son aptitude à créer, à réaliser et à exprimer ses propres concepts artistiques. | B (+C) |

⁵ Veuillez noter que les objectifs pédagogiques ont été reconnus comme couvrant les compétences génériques formulées par le projet « Tuning ».

⁶ Veuillez vous référer à l'Annexe C pour plus d'information sur le codage utilisé ici pour démontrer la comparabilité des objectifs pédagogiques AEC / Polifonia avec les Descripteurs de Dublin / Polifonia.

| Répertoire | | | |
|--|----------|---|------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir étudié et interprété en public des œuvres représentatives du répertoire de sa discipline principale. • Dans le processus d'apprentissage, il doit avoir fait l'expérience d'une diversité de styles d'interprétation appropriés. | B | <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir enrichi son expérience des œuvres représentatives du répertoire de son domaine d'étude musical soit en l'élargissant de façon exhaustive soit en l'approfondissant au travers d'un domaine de spécialisation particulier. • L'étudiant doit manier couramment un éventail de styles différents et/ou avoir développé une expression distinctive et personnelle dans un style en particulier. | B |
| Compétences en musique d'ensemble | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable de réagir musicalement dans des ensembles de taille et de type divers. | B | <ul style="list-style-type: none"> • Quand l'étudiant s'est engagé dans une activité d'ensemble dans le cadre de ses études de 2^e cycle, à la fin de ses études il doit être capable de jouer un rôle directeur dans cette activité. | B (+C) |
| Pratique, travail autonome, lecture, audition, création et re-création | | | |
| <u>Pratique et travail autonome</u> <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir acquis des techniques de pratique et de répétition afin de pouvoir s'améliorer à travers un travail autonome. • Dans le processus d'apprentissage, il devrait avoir assimilé de saines habitudes, techniques et posturales, pour permettre de solliciter son corps de la manière la plus efficace et la moins contraignante possible. | B (+C+E) | <u>Pratique, travail autonome, lecture, audition, création et re-création</u> <ul style="list-style-type: none"> • Les cursus de 2^e cycle partent généralement du principe que l'étudiant a déjà acquis ces compétences. A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir fait en sorte de remédier à tous ses relatifs points faibles. De façon indépendante, il doit également continuer à développer suffisamment ces compétences pour laisser libre cours à ses facultés de création, de réalisation, et d'expression de ses propres concepts artistiques. | B (+C+D+E) |
| <u>Compétences en lecture</u> <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir des compétences suffisantes pour la transmission et la communication des structures, matériaux et idées musicales. | B | | |
| <u>Compétences en audition, en création et re-création</u> <ul style="list-style-type: none"> • A la fin de ses études, l'étudiant doit pouvoir facilement reconnaître d'oreille, mémoriser et manipuler les matériaux musicaux. • A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir acquis les compétences pour composer et arranger de la musique de façon créative dans des cadres pratiques. | B | | |

| Compétences verbales | | | |
|--|----------|---|----------|
| • A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable de parler ou d'écrire avec intelligence sur sa pratique musicale. | B (+C+D) | • Quand cela est requis, l'étudiant doit être capable de faire la preuve de la maîtrise de ses compétences verbales lors de présentations écrites ou orales d'envergure. | B (+C+D) |
| Interprétation en public | | | |
| • A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable de répondre aux exigences de comportement et de communication de l'interprétation en public. | D | • A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable d'assumer la responsabilité d'un engagement entre le contexte, le public et le matériel musical en projetant ses idées musicales avec aisance et assurance, dans des contextes très divers d'interprétation en public. | D (+C) |
| Compétences en improvisation | | | |
| • A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable de mettre en forme et/ou de créer de la musique dans une direction qui dépasse la partition écrite. | B (+D) | • A la fin de son 2 ^e cycle d'études, quand l'improvisation est nécessaire à sa spécialisation, l'étudiant doit avoir acquis un haut niveau de facilité d'improvisation. | B (+C) |
| Compétences pédagogiques (quand une formation pédagogique est proposée) ⁷ | | | |
| • Dans les établissements dispensant une formation pédagogique de base, soit au cours du 1 ^e cycle soit au cours du 2 ^e cycle d'études, l'étudiant doit être capable d'enseigner sa discipline principale à des étudiants de niveaux divers ; • Dans le cas où la pédagogie est enseignée en 2 ^e cycle à la suite du 1 ^e cycle, l'étudiant devrait normalement avoir fait la preuve à un haut niveau de sa capacité à prendre en compte et maîtriser les applications théoriques et pratiques des théories de l'enseignement. | | | B+C+D |

⁷ Deux groupes de travail ont élaboré des objectifs d'apprentissage dans le domaine pédagogique : un groupe de travail dans le cadre du projet « meNet » – Music Education Network – a constitué un ensemble de compétences pour les professeurs de musique en milieu scolaire, tandis que le groupe de travail INVITE (réseau international pour la formation des professeurs des disciplines vocales et instrumentales) de « Polifonia » rédige actuellement un ensemble de compétences pour les professeurs des disciplines vocales et instrumentales pour les 1^e, 2^e et 3^e cycles d'étude. Pour plus d'information : <http://www.menet.info> et <http://www.polifonia-tn.org/invite>.

OBJECTIFS THÉORIQUES (CONNAISSANCES)

| 1 ^e cycle | Code DD | 2 ^e cycle (si approprié, et en fonction des spécificités des cursus de 2 ^e cycle) | Code DD |
|--|---------|--|---------|
| Connaissance et compréhension du répertoire et des matériaux musicaux | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> A la fin de ses études, l'étudiant doit connaître le répertoire courant de l'instrument de sa discipline principale et au moins un peu de son répertoire plus spécialisé, ainsi que le répertoire des instruments associés quand cela est approprié. L'étudiant doit connaître les éléments courants et les schémas d'organisation de la musique, et comprendre leur interaction. | A | <ul style="list-style-type: none"> A la fin de ses études, à travers une recherche personnelle et un travail approfondi, l'étudiant doit avoir acquis une connaissance exhaustive du répertoire de sa discipline principale. L'étudiant doit être capable d'appliquer sa connaissance des éléments courants et des schémas d'organisation de la musique à l'expression de ses propres concepts artistiques. | A |
| Connaissance et compréhension du contexte | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> A la fin de ses études, l'étudiant doit connaître et comprendre les grandes lignes de l'histoire de la musique et les écrits qui y sont associés. L'étudiant doit être familiarisé avec les styles musicaux et les traditions d'interprétation qui y sont associées. L'étudiant doit avoir une bonne compréhension de la manière dont la technologie sert le domaine de la musique en général, et doit être au courant des progrès technologiques applicables à son domaine de spécialisation. A la fin de ses études, l'étudiant doit être conscient des interactions et des interdépendances entre tous les éléments précités, et entre ses études théoriques et ses études pratiques. L'étudiant doit avoir une connaissance élémentaire des aspects financiers, administratifs et légaux de la profession. | A | <ul style="list-style-type: none"> A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir étendu sa connaissance des contextes, en la développant de façon autonome dans des directions en rapport avec sa spécialité. En se fondant sur une connaissance des styles musicaux et des traditions d'interprétation qui y sont associées, l'étudiant doit être capable de développer, de présenter et de réaliser des programmes en cohérence avec des contextes très divers d'exécution en public et adaptés à ceux-ci. A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir une compréhension approfondie des interactions entre ses études théoriques et ses études pratiques, et doit savoir comment utiliser cette connaissance de manière à renforcer son propre développement artistique. L'étudiant est censé avoir une connaissance exhaustive de la profession. | B |
| Compétences en improvisation | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> A la fin de ses études, l'étudiant doit être en mesure de comprendre les schémas et les procédés fondamentaux qui constituent une base pour l'improvisation. | A [+B] | <ul style="list-style-type: none"> A la fin de son 2^e cycle d'études, quand l'improvisation est nécessaire à sa spécialisation, l'étudiant doit avoir assimilé une connaissance suffisamment vaste des schémas d'improvisation pour être capable de les appliquer avec aisance dans des contextes variés. | A+B |

| Compétences pédagogiques (quand une formation pédagogique est proposée) ⁸ | |
|---|------------|
| <ul style="list-style-type: none">• Dans les établissements dispensant une formation pédagogique de base, soit au cours du 1^{er} soit au cours du 2^e cycle d'études, l'étudiant doit être familiarisé avec les concepts essentiels et les pratiques fondamentales de la pédagogie, tels qu'ils s'appliquent particulièrement à l'enseignement musical ;• Dans le cas où la pédagogie est enseignée en 2^e cycle à la suite du 1^e cycle, l'étudiant doit être capable de montrer une connaissance approfondie et de haut niveau des théories de l'apprentissage. | A |
| | A (+B+C+D) |

⁸ Deux groupes de travail ont élaboré des objectifs d'apprentissage dans le domaine pédagogique : un groupe de travail dans le cadre du projet « meNet » – Music Education Network – a constitué un ensemble de compétences pour les professeurs de musique en milieu scolaire, tandis que le groupe de travail INVITE (réseau international pour la formation des professeurs des disciplines instrumentales et vocales) du projet « Polifonia » rédige actuellement un ensemble de compétences pour les professeurs des disciplines instrumentales et vocales pour les 1^e, 2^e et 3^e cycles d'étude. Pour plus d'information : <http://www.menet.info> et <http://www.polifonia-tn.org/invite>.

| Conscience critique | | | | |
|---|-----------------------------|--|-----------------------------|-------|
| A la fin de ses études, l'étudiant doit être capable : | E C(+D) C | <ul style="list-style-type: none"> • A partir des compétences acquises pendant le 1^e cycle, l'étudiant doit avoir pleinement intégré sa capacité à exercer sa conscience critique. | | C(+E) |
| Compétences en communication | | | | |
| A la fin de ses études, l'étudiant doit avoir des compétences en communication et des compétences relationnelles, y compris la capacité à : | D pour tous (+C) (+B) | <p>A partir des compétences acquises pendant le 1^e cycle, l'étudiant doit avoir acquis assurance et expérience dans ses compétences en communication et ses compétences relationnelles, y compris dans sa capacité à :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Initier et poursuivre le travail avec d'autres sur des activités ou des projets conjoints, • Faire preuve de compétences en leadership et travail d'équipe, en négociation et en organisation, • S'intégrer à un groupe dans des contextes culturels divers, • Présenter un travail complexe sous une forme accessible. | D pour tous (+C) (+B) | |

PROFIL DE COMPÉTENCES POUR LES ÉTUDES DE 3^E CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL SUPÉRIEUR

| OBJECTIFS PRATIQUES (COMPÉTENCES) | |
|---|--|
| 3 ^E CYCLE | |
| (si approprié, et en fonction des spécificités des cursus de 3 ^e cycle) | |
| <u>Développement et compétences artistiques</u> <ul style="list-style-type: none"> • La capacité à assimiler et à faire la preuve de connaissances artistiques originales dans l'interprétation, la composition, la théorisation et l'enseignement • La capacité à étendre de façon significative sa compréhension artistique et à communiquer ces avancées d'une façon parfaitement accomplie • Le développement et l'accomplissement de l'autonomie artistique | |
| <u>Compétences en recherche</u> <ul style="list-style-type: none"> • La capacité à formuler des propositions de recherche – se rapportant à des questions théoriques, pratiques ou créatives ou à une combinaison de celles-ci de façon rigoureuse, lucide et en termes de problématiques à résoudre, de connaissances à acquérir, et d'indicateurs de réussite à appliquer • La capacité à identifier et à replacer dans leur contexte des questions d'actualité dans son domaine de recherche, dans le sens de questions ouvertes, de nouveaux sujets de discussion et de nouvelles tendances • La capacité à atteindre les objectifs fixés pour son projet, en passant par des étapes intermédiaires et grâce à une méthodologie, un équipement et des collaborateurs appropriés, quand cela est pertinent • La capacité à identifier et utiliser la littérature et/ou autres sources se rapportant à son domaine de recherche • La capacité à faire une analyse et une évaluation critiques des résultats de sa propre recherche et des résultats d'autres chercheurs • La capacité à documenter, analyser et synthétiser les résultats intermédiaires et finaux de ses projets • La capacité à employer le financement de projet et les systèmes d'évaluation dans l'évolution de son propre travail. | |

OBJECTIFS THÉORIQUES (CONNAISSANCES)

3^E CYCLE

(si approprié, et en fonction des spécificités des cursus de 3^e cycle)

- La connaissance et le respect des critères d'excellence de son propre domaine de recherche ; la capacité à faire la différence entre des enquêtes pertinentes ou non pertinentes, que ce soit dans la sphère théorique, pratique et/ou créative
- La connaissance et la compréhension approfondies du contexte national et international d'activités et de données au sein duquel son propre travail sera diffusé
- La connaissance des droits d'auteurs des personnes potentiellement affectées par son projet de recherche (par ex. le copyright, les droits de la propriété intellectuelle, l'information confidentielle, les questions éthiques, etc.)
- La connaissance des implications pour le travail et la santé de ceux qui sont partie prenante dans ses activités de recherche ; la capacité à conduire une recherche avec un solide sens des responsabilités et une grande vigilance
- La connaissance du potentiel économique et de l'utilisation des résultats de sa recherche
- La connaissance des méthodes et des techniques de recherche appropriées, et la capacité à les appliquer à son propre domaine de recherche.

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

3^E CYCLE

(si approprié, et en fonction des spécificités des cursus de 3^e cycle)

Indépendance

- La capacité à suivre ses propres questions et idées
- La capacité à apprêhender la transférabilité de ses compétences de recherche à d'autres domaines et à reconnaître toute opportunité de carrière qui en découle
- La capacité à soutenir et approfondir sa recherche, sa démarche de recherche tout au long de sa carrière et, quand cela est pertinent, à travers tous les aspects de son travail et de son entreprise.

Connaissance critique

- La capacité à remettre en question la légitimité des idées, des conventions, des modes, etc., préconçues ou banales
- La capacité à discerner ses propres défauts et son potentiel inexploité, et à mettre au point des stratégies d'optimisation de ses performances
- La capacité à reconnaître et à défier les critères de sa propre communauté de chercheurs, de praticiens et de créateurs
- La capacité à répondre avec intelligence et responsabilité aux considérations critiques de sa propre communauté de chercheurs, de praticiens et de créateurs.

Compétences en communication

- La capacité à établir et à maintenir des relations de collaboration avec des collègues au sein de son propre établissement et parmi la vaste communauté universitaire et artistique
- La capacité à écrire, présenter, interpréter de façon claire et appropriée pour différents publics ciblés (par ex. rapports de recherche, articles de journaux, présentations, interprétations ou autres événements artistiques destinés à produire des résultats de recherche)
- La capacité à améliorer la compréhension du public et/ou son intelligence artistique dans son domaine d'étude
- La capacité à évaluer l'effet de sa propre attitude sur les autres membres de son équipe, ses collaborateurs artistiques, etc.

ANNEXE 3

LA COMPATIBILITÉ DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES AEC/POLIFONIA AVEC LES CADRES EUROPÉENS DES CERTIFICATIONS ACTUELS

La compatibilité des objectifs pédagogiques AEC/Polifonia avec les cadres européens des certifications existants est importante en matière de comparabilité, de reconnaissance et d'assurance qualité. Il existe actuellement deux cadres européens des certifications : le cadre des certifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur et le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Le groupe de travail « Bologne » a effectué une comparaison des objectifs pédagogiques AEC/Polifonia avec les deux cadres, dont le résultat est présenté dans les tableaux ci-après.

Veuillez noter que le graphique du chapitre D a été spécialement conçu pour montrer la relation entre les programmes au niveau des établissements, les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia, les « Descripteurs de Dublin » et les deux cadres des certifications de l'espace européen : celui de l'enseignement supérieur et celui de l'éducation et la formation tout au long de la vie.

1. LA COMPATIBILITÉ DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES AEC/POLIFONIA AVEC LE CADRE DES CERTIFICATIONS DE L'ESPACE EUROPÉEN DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Les niveaux du cadre des certifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur sont définis par les « Descripteurs de Dublin » pour l'enseignement supérieur en général, qui sont répartis en cinq catégories (six pour le troisième cycle) ; pour chaque catégorie, la description du niveau varie selon le cycle d'étude considéré. Comme indiqué à l'annexe 2, afin de mettre en évidence la relation entre les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia et le cadre des certifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur, les cinq catégories mentionnées ci-dessus ont été adaptées aux « Descripteurs de Dublin/Polifonia » et ordonnées de A à E. Ainsi, la première catégorie figurant dans les « Descripteurs de Dublin » relative aux connaissances et aux savoirs a reçu la lettre A ; la seconde catégorie, relative à l'application des savoirs et connaissances, a reçu la lettre B, etc.

A l'Annexe 2, ces lettres ont été entrées en marge de chaque objectif pédagogique pour chacun des trois cycles, afin d'établir un lien direct avec les descripteurs. Dans certains cas, le groupe de travail a estimé qu'un objectif se référait à plus d'une catégorie. Certaines catégories ont été mises entre parenthèses lorsqu'elles semblaient pertinentes mais de moindre importance.

En outre, le tableau suivant présente, pour chaque catégorie figurant dans les « Descripteurs de Dublin/Polifonia », la progression du 1^e au 3^e cycle dans l'enseignement musical supérieur.

| Les « Descripteurs de Dublin/Polifonia » : différenciation des cycles | |
|---|---|
| CYCLE | <i>A – Les connaissances et savoirs</i> |
| 1 | [sont soutenus par] des connaissances et une pratique professionnelles facilement accessibles, [qui impliquent des aspects d'une] interaction créative avec l'expérience de [ceux qui sont] à la pointe de leur domaine... |
| 2 | [compétences, connaissance et sens artistique] qui constituent une base ou une possibilité pour développer et/ou mettre en œuvre des idées de manière originale, dans la sphère pratique et/ou créative, le plus souvent avec une dimension de recherche... |
| 3 | [comprenant] une compréhension approfondie et méthodique d'un domaine d'étude musicale, [et la] maîtrise des compétences artistiques [ou autres compétences associées à] des méthodes de recherches et d'investigations pertinentes... |
| | <i>B – L'application des compétences, des connaissances et du sens artistique</i> |
| 1 | [de manière pratique/créative ainsi qu'à travers] l'élaboration et le développement [...] d'argumentations et de solutions à des problématiques... |
| 2 | [à travers la capacité à] résoudre des problèmes [appliquée à] des environnements nouveaux ou non familiers intégrés à des contextes élargis [ou multidisciplinaires]... |
| 3 | [se manifeste par la] capacité à concevoir, préparer, mettre en œuvre et adapter un projet de recherche de grande envergure avec une rigueur intellectuelle et artistique... |
| | <i>C – La formulation de jugements</i> |
| 1 | [implique la] collect[e] et l'interprét[ation de]données pertinentes... |
| 2 | [démontre la capacité], dans les domaines pratique et/ou créatif, [à] intégrer des connaissances et maîtriser la complexité, ainsi qu'[à] formuler des opinions à partir d'informations incomplètes... |
| 3 | [exige d'être] capable d'effectuer une analyse critique, une évaluation et une synthèse d'idées, de concepts et de processus artistiques nouveaux et complexes... |
| | <i>D – Capacités à communiquer</i> |
| 1 | des conceptions artistiques, des idées, des informations, des problématiques et des solutions... |
| 2 | leurs conclusions et/ou leurs choix artistiques, ainsi que les connaissances et les raisonnements qui les sous-tendent, à des spécialistes comme à des profanes... |
| 3 | avec leurs pairs, la communauté artistique et universitaire au sens large, et avec la société en général [[dialogue]] au sujet de leur domaine d'expertise [[avec un point de vue élargi]]... |
| | <i>E – Les compétences en apprentissage</i> |
| 1 | [Les étudiants] ont développé [...] les compétences [...] nécessaires pour poursuivre leurs études avec une grande autonomie... |
| 2 | poursuiv[ent] leurs études de façon largement autonome... |
| 3 | sont censés jouer un rôle créatif et dynamique dans l'avancement des conceptions artistiques... |

2 LA COMPATIBILITÉ DES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES AEC/POLIFONIA AVEC LE CADRE EUROPÉEN DES CERTIFICATIONS (CEC) POUR LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Le tableau comparatif ci-dessous montre le rapport entre les objectifs pédagogiques AEC/Polifonia et le cadre européen des certifications (CEC) pour la formation tout au long de la vie. Le code « Polifonia » comporte deux volets : le premier désigne le niveau de l'objectif pédagogique (PS pour le pré-supérieur, 1eC pour le premier cycle, etc.), tandis que le deuxième désigne le type d'objectif (OT pour objectif théorique, OP pour objectif pratique et OG pour objectif générique).

- * Le descripteur du cycle court de l'enseignement supérieur (à l'intérieur du premier cycle ou lié à celui-ci), élaboré dans le contexte de l'« initiative conjointe pour la qualité » dans le cadre du processus de Bologne, correspond aux acquis à posséder au terme de l'éducation et de la formation pour obtenir le niveau 5 du CEC.
- ** Le descripteur du premier cycle dans le cadre des qualifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur approuvé par les ministres de l'enseignement supérieur réunis à Bergen en mai 2005 dans le cadre du processus de Bologne correspond aux acquis à posséder au terme de l'éducation et de la formation pour obtenir le niveau 6 du CEC.
- *** Le descripteur du deuxième cycle dans le cadre des qualifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur approuvé par les ministres de l'enseignement supérieur réunis à Bergen en mai 2005 dans le cadre du processus de Bologne correspond aux acquis à posséder au terme de l'éducation et de la formation pour obtenir le niveau 7 du CEC.
- **** Le descripteur du troisième cycle dans le cadre des qualifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur approuvé par les ministres de l'enseignement supérieur réunis à Bergen en mai 2005 dans le cadre du processus de Bologne correspond aux acquis à posséder au terme de l'éducation et de la formation pour obtenir le niveau 8 du CEC.

| Niveau | | SAVOIRS | Code Polifonia | APTITUDES | Code Polifonia | COMPETENCES | Code Polifonia |
|----------|--|---|----------------|---|----------------|---|----------------|
| | | <i>Le CEC fait référence à des savoirs théoriques et/ou factuels</i> | | <i>Le CEC fait référence à des aptitudes cognitives (fondées sur l'utilisation de la pensée logique, intuitive et créative) et pratiques (fondées sur la dextérité ainsi que sur l'utilisation de méthodes, de matériels, d'outils et d'instruments).</i> | | <i>Le CEC fait référence aux compétences en termes de prise de responsabilités et d'autonomie</i> | |
| Niveau 1 | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 1 | Savoirs généraux de base | | Aptitudes de base pour effectuer des tâches simples | | Travailler ou étudier sous supervision directe dans un cadre structuré | |
| Niveau 2 | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 2 | Savoirs factuels de base dans un domaine de travail ou d'études | | Aptitudes cognitives et pratiques de base requises pour utiliser des informations utiles afin d'effectuer des tâches et de résoudre des problèmes courants à l'aide de règles et d'outils simples | | Travailler ou étudier sous supervision avec un certain degré d'autonomie | |
| Niveau 3 | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 3 | Savoirs couvrant des faits, principes, processus et concepts généraux, dans un domaine de travail ou d'études | | Gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour effectuer des tâches et résoudre des problèmes en sélectionnant et appliquant des méthodes, outils, matériels et informations de base | | <ul style="list-style-type: none"> Prendre des responsabilités pour effectuer des tâches dans un domaine de travail ou d'études Adapter son comportement aux circonstances pour résoudre des problèmes | |
| Niveau 4 | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 4 | Savoirs factuels et théoriques dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études | PS OT | Gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions à des problèmes précis dans un domaine de travail ou d'études | PS OP | <ul style="list-style-type: none"> S'autogérer dans la limite des consignes définies dans des contextes de travail ou d'études généralement prévisibles mais susceptibles de changer Superviser le travail habituel d'autres personnes, en prenant certaines responsabilités pour l'évaluation et l'amélioration des activités liées au travail ou aux études | PS OG |

| | | | | | | | |
|--------------|--|---|--------|--|--------|---|--------|
| Niveau 5* | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 5 | Savoirs détaillés, spécialisés, factuels et théoriques dans un domaine de travail ou d'études, et conscience des limites de ces savoirs | | Gamme étendue d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour imaginer des solutions créatives à des problèmes abstraits | | <ul style="list-style-type: none"> • Gérer et superviser dans des contextes d'activités professionnelles ou d'études où les changements sont imprévisibles • Réviser et développer ses performances et celles des autres | |
| Niveau 6** | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 6 | Savoirs approfondis dans un domaine de travail ou d'études requérant une compréhension critique de théories et de principes | 1eC OT | Aptitudes avancées, faisant preuve de maîtrise et de sens de l'innovation, pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études | 1eC OP | <ul style="list-style-type: none"> • Gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels complexes, incluant des responsabilités au niveau de la prise de décisions dans des contextes professionnels ou d'études imprévisibles • Prendre des responsabilités en matière de développement professionnel individuel et collectif | 1eC OG |
| Niveau 7*** | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 7 | <ul style="list-style-type: none"> • savoirs hautement spécialisés, dont certains sont à l'avant-garde du savoir dans un domaine de travail ou d'études, comme base d'une pensée originale et/ou de la recherche • conscience critique des savoirs dans un domaine et à l'interface de plusieurs domaines | 2eC OT | Aptitudes spécialisées pour résoudre des problèmes en matière de recherche et/ou d'innovation, pour développer de nouveaux savoirs et de nouvelles procédures et intégrer les savoirs de différents domaines | 2eC OP | <ul style="list-style-type: none"> • Gérer et transformer des contextes professionnels ou d'études complexes, imprévisibles et qui nécessitent des approches stratégiques nouvelles • Prendre des responsabilités pour contribuer aux savoirs et aux pratiques professionnelles et/ou pour réviser la performance stratégique des équipes | 2eC OG |
| Niveau 8**** | Acquis de l'éducation et de la formation correspondant au niveau 8 | Savoirs à la frontière la plus avancée d'un domaine de travail ou d'études et à l'interface de plusieurs domaines | 3eC OT | Aptitudes et techniques les plus avancées et les plus spécialisées, y compris en matière de synthèse et d'évaluation, pour résoudre des problèmes critiques de recherche et/ou d'innovation et pour étendre et redéfinir des savoirs existants ou des pratiques professionnelles | 3eC OP | Démontrer un niveau élevé d'autorité, d'innovation, d'autonomie, d'intégrité scientifique ou professionnelle et un engagement soutenu vis-à-vis de la production de nouvelles idées ou de nouveaux processus dans un domaine d'avant-garde de travail ou d'études, y compris en matière de recherche | 3eC OG |

ANNEXE 4

GLOSSAIRE⁹

Nota bene : les termes soulignés sont expliqués ailleurs dans le glossaire.

| | |
|---|--|
| Accréditation | Procédure d'évaluation des qualifications (ou parfois d'établissements complets) visant à déterminer si ceux-ci répondent à certains critères universitaires ou professionnels. Une qualification accréditée est reconnue comme correspondant à un certain niveau et/ou proposant un contenu requis professionnellement. |
| Accumulation de crédits | Processus par lequel les crédits sont accumulés au cours de l'apprentissage au sein de programmes diplômants. Dans un système d'accumulation de crédits, un nombre spécifié de crédits doit être obtenu pour achever avec succès un programme d'études ou une partie de ce programme, selon les exigences du programme. Les crédits ne sont attribués et accumulés que lorsque l'évaluation confirme que les acquis de l'apprentissage exigés ont été atteints. Grâce au système d'accumulation de crédits, les apprenants peuvent transférer ou « faire encaisser » les crédits obtenus au cours de la formation diplômante sur la base du travail effectué dans les différentes programmes dans et entre les établissements. Les crédits sont également transférables entre les programmes dans le même établissement, entre différents établissements d'un même pays, ou à l'échelle internationale (souvent dans certaines limites quant au pourcentage du total pouvant être transféré). Le processus permet aux apprenants de suivre des unités d'enseignements/modules individuels sans obtenir de diplôme universitaire dans l'immédiat, et permet également l'attribution de « titres » provisoires lorsque les étudiants n'achèvent pas un programme complet menant à l'obtention d'un diplôme. Dans tous les cas, c'est à l'établissement qui délivre le diplôme de décider quels crédits obtenus dans d'autres établissements peuvent être acceptés dans le cadre du travail requis pour le diplôme. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Affectation de crédits | Attribution d'un nombre de crédits à des programmes d'études/formations ou à d'autres composantes éducatives. <i>Source : glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i> |
| Apprentissage formel | Apprentissage dispensé de façon typique par des établissements d'enseignement ou de formation professionnelle. Il est structuré en termes d'objectifs pédagogiques, de durée, de contenu, de méthode et d'évaluation, et mène à la certification. |
| Apprentissage informel | Apprentissage résultant des activités quotidiennes liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est pas structuré (en termes d'objectifs pédagogiques, etc.) et ne conduit à aucune certification. |
| Approche ou système centré sur l'apprenant | Approche ou système qui soutient la conception de programmes d'apprentissage axés sur les réalisations de l'apprenant, autorisant différentes priorités de l'apprenant et prévoyant une charge de travail raisonnable de l'étudiant (c'est-à-dire que la charge de travail est réaliste en regard de la durée du programme d'études). Un tel système permet une plus grande implication de l'apprenant dans le choix des contenus, ainsi que du mode, du rythme et du lieu de l'apprentissage. <i>Source : glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i> |
| Aptitude | Capacité à appliquer des connaissances et à utiliser un savoir-faire afin d'effectuer des tâches et de résoudre des problèmes. |

⁹ Ce glossaire a été rédigé conjointement par les différents groupes de travail « Polifonia ».

| | |
|---|--|
| Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA) | L'ENQA diffuse les informations, les expériences et les exemples de bonne pratique dans le domaine de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur auprès des agences pour l'assurance qualité, des pouvoirs publics et des établissements d'enseignement supérieur. Elle a pour membres les agences pour l'assurance qualité des états signataires de la déclaration de Bologne. <i>Source : http://www.enqa.eu/index.lasso</i> |
| Assurance qualité | Terme collectif pour les systèmes qui contrôlent les cours, les qualifications et les établissements qui les délivrent afin de garantir la fiabilité, la cohérence et le maintien de pratiques équitables et rigoureuses et des niveaux élevés. La déclaration de Bologne propose un cadre de coopération européenne dans l'assurance qualité, dans le but d'instaurer des critères et des méthodologies comparables. |
| Assurance qualité externe | Dans la plupart des pays, les autorités chargées de l'éducation organisent des bilans d'assurance qualité ou d'accréditation au niveau national afin de s'assurer que les établissements et/ou les programmes d'enseignement supérieur proposés répondent à des critères minimaux et, comme cela se fait dans certains pays, accréditent les programmes et/ou les établissements qui correspondent à ces critères. Ces bilans se fondent généralement sur des rapports internes ainsi que sur des rapports rédigés par des évaluateurs externes. |
| Assurance qualité interne | Les autorités chargées de l'éducation attendent des établissements d'enseignement supérieur – y compris en musique – d'effectuer des bilans d'évaluation internes de différentes sortes afin d'accroître la qualité de leur travail. Ces bilans peuvent être centrés sur des programmes d'enseignement ou des études spécifiques, ou bien sur l'établissement entier. Ils peuvent aussi s'intéresser à des aspects spécifiques des programmes d'enseignement d'un établissement, comme l'apprentissage centré sur l'étudiant et basé sur des objectifs, la transparence, l'efficacité, l'employabilité, la capacité à s'adapter à un environnement en constante évolution, la visibilité dans le contexte plus général de la vie musicale locale ou nationale, ou le développement de la créativité des étudiants et des enseignants. Les bilans internes peuvent être fondés sur des rapports internes émanant des étudiants et des enseignants, et peuvent inclure également des rapports de pairs extérieurs à l'établissement. |
| Benchmarking | Processus par lequel les critères sont décidés, en matière de niveau de performance et de contenus types, pour une qualification donnée (par ex. une licence de musique). |
| BFUG | Le groupe de suivi du processus de Bologne (BFUG) supervise le processus de Bologne entre les conférences ministérielles ; il se compose de : - Représentants des quarante-six pays participant au processus de création de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, - La Commission européenne en tant que membre supplémentaire de plein droit, - Huit membres consultatifs : le Conseil de l'Europe, l'UNESCO/CEPES (Centre européen pour l'Enseignement supérieur), l'EUA (Association européenne de l'Université), l'EURASHE (Association européenne des Etablissements d'Enseignement supérieur), l'ESU (Union des Etudiants d'Europe), l'ENQA (Association européenne pour l'Assurance Qualité dans l'Enseignement supérieur), La Structure Internationale paneuropéenne de l'Education, et BUSINESSEUROPE. |
| Cadre des certifications dans l'espace européen de l'enseignement supérieur | Le cadre des certifications de l'EEES est une initiative du groupe de suivi de Bologne (BFUG), visant à développer un cadre global rendant transparente la relation entre les cadres nationaux des certifications de l'enseignement supérieur liés à « Bologne » et les certifications qu'ils englobent. C'est un mécanisme qui articule entre eux les cadres nationaux. <i>Source : site Internet « De Bologne à Bergen » (http://www.bologna-bergen2005.no/) et glossaire du projet « Tuning</i> |

| | |
|--|--|
| Cadre national des certifications | Instrument conçu pour la classification des certifications selon un ensemble de critères pour des niveaux spécifiques d'apprentissage, visant à intégrer et coordonner des sous-systèmes nationaux de certifications, ainsi qu'à améliorer la transparence, l'accès, la progression et la qualité des qualifications par rapport au marché du travail et à la société civile. Un tel cadre doit être lié à un cadre plus général, comme le Cadre européen des Certifications (CEC). |
| Carrière-portefeuille | Carrière comprenant des périodes d'emploi simultanées ou successives, brèves et/ou à temps partiel, reflétant différents domaines du métier de musicien. |
| CEC pour l'éducation et la formation tout au long de la vie | <p>Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.</p> <p>Au cœur du CEC se trouve un ensemble de huit niveaux de référence, décrivant ce qu'un apprenant doit savoir, comprendre et être capable de faire - ses « objectifs pédagogiques » - quel que soit le système dans lequel une qualification donnée a été acquise. En tant qu'instrument de promotion de l'éducation et la formation tout au long de la vie, le CEC englobe l'enseignement général et celui destiné aux adultes, la formation et l'enseignement professionnels ainsi que l'enseignement supérieur.</p> <p><i>Source : définition tirée du site consacré à l'éducation et à la formation sur le portail de la Commission européenne.</i></p> |
| Certification | Procédure de délivrance des certificats ou des diplômes reconnaissant officiellement les acquis d'un individu, suite à une procédure d'évaluation. |
| Charge de travail de l'étudiant | Temps (exprimé en heures) jugé nécessaire à un étudiant moyen (à un niveau/cycle donné) pour atteindre les acquis de l'apprentissage attendus. Ce temps inclut toutes les activités d'apprentissages auxquelles l'étudiant doit prendre part (par exemple, cours magistraux, séminaires, travaux pratiques, travail personnel, visites professionnelles, examens). |
| Comparabilité | Notion d'équivalence entre des qualifications de même type proposées dans des établissements ou pays différents. La comparabilité ne requiert pas une complète conformité. (Cf. diversité) |
| Compétence | Capacité démontrée d'appliquer ses connaissances, capacités et aptitudes personnelles, sociales et/ou méthodologiques, à des situations de travail ou d'étude ainsi que dans son épanouissement professionnel et personnel. |
| Connaissance | Résultat de l'assimilation de l'information à travers un apprentissage. Les connaissances sont un ensemble de faits, de principes, de théories et de pratiques relatifs à un domaine d'activité ou d'étude. |
| Convention de Lisbonne | Fait référence à la Convention du Conseil de l'Europe / UNESCO sur la Reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne, adoptée à Lisbonne en Avril 1997. Le texte intégral se trouve sur la page Internet : http://conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=165&CM=8&DF=8/22/2007&CL=FRE . |
| Convergence | La convergence implique la reconnaissance et l'adoption volontaires de politiques générales pour la réalisation d'objectifs communs. La convergence dans l'architecture des systèmes éducatifs nationaux se poursuit avec le processus de Bologne. Le projet « Tuning » cherche à identifier les points de convergence tout en reconnaissant et en partageant le savoir concernant les différentes pratiques dans des cadres généraux agréés. |
| Cours | Souvent utilisé comme synonyme de programme ou unité d'enseignement. Le projet « Tuning » a adopté le terme de « programme » pour désigner un programme complet d'études menant à un diplôme, et celui d'« unité d'enseignement » pour désigner de plus petites unités d'enseignement et d'apprentissage structurées au sein d'un tel programme. |
| | <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |

| | |
|---|---|
| Crédit | <p>« Monnaie » utilisée pour estimer la charge de travail de l'étudiant en termes de temps nécessaire pour atteindre des acquis de l'apprentissage spécifiés. Il permet aux enseignants et aux étudiants d'évaluer le volume et le niveau d'apprentissage, basés sur l'atteinte des acquis de l'apprentissage et sur la charge de travail qui lui est associée et mesurée en temps.</p> <p>Le crédit peut être attribué à un apprenant lorsqu'il est confirmé qu'il a atteint les acquis désignés à un niveau précis par le biais de l'apprentissage basé sur le travail ou l'apprentissage antérieur ou encore lors de contrôles continus. Un crédit obtenu ne peut généralement pas être perdu, mais dans certaines circonstances particulières un établissement peut stipuler que les crédits doivent être avoir été attribués au cours d'une certaine période déterminée dans le temps qui peut être reconnue comme partie du programme d'études. Ceci concerne notamment des matières où les connaissances et les compétences évoluent rapidement.</p> <p><i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |
| Critères d'évaluation | <p>Descriptions de ce que l'apprenant est censé faire et à quel niveau, afin de démontrer qu'un acquis de l'apprentissage a été atteint et jusqu'à quel point. Les critères sont généralement liés aux descripteurs de cycle et/ou de niveau pour le module étudié dans la matière concernée. Ils sont normalement présentés aux étudiants dans des catalogues de cours ou documents similaires accompagnés des acquis de l'apprentissage escomptés, du programme, etc., au début de l'unité d'enseignement/module.</p> <p><i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |
| Cursus | <p>Le mot « cursus » est employé pour décrire l'ensemble des parcours d'apprentissage proposés par un établissement éducatif et suivies par ses étudiants : cela nécessite de définir les objectifs de formation (objectifs pédagogiques – voir ci-dessous), le contenu, les méthodes, (y compris l'évaluation) et le matériel pédagogique, ainsi que les dispositions pour la formation des enseignants et des éducateurs.</p> |
| Cycle | <p>Tous les diplômes d'enseignement supérieur européens sont inscrits dans le cadre de trois cycles. Un des objectifs de la Déclaration de Bologne était l'« adoption d'un système basé sur deux cycles principaux, la licence et le master ». Les études de doctorat sont maintenant incluses dans la structure de Bologne et se réfèrent au troisième cycle.</p> <p><i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |
| Descripteurs de cycle (niveau) | <p>Description générale des résultats globalement attendus pour chacun des trois cycles. Les descripteurs de Dublin sont de bons exemples de descripteurs de cycle (niveau) généraux, qui constituent l'un des fondements (de même que le système ECTS) du cadre des certifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur.</p> <p><i>Source : glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i></p> |
| Descripteurs de Dublin | <p>Ensemble des descriptions des connaissances et compétences à acquérir en vue de l'obtention d'un diplôme par un étudiant à la fin de chaque niveau d'études supérieures, élaborés par l'Initiative conjointe pour la qualité (http://www.jointquality.nl/). Lire également Descripteurs de Dublin/Polifonia.</p> |
| Descripteurs de Dublin/Polifonia | <p>Adaptation des Descripteurs de Dublin au secteur de la musique.</p> |
| Descripteurs par niveau | <p>Un descripteur de niveau est une formulation qui indique la profondeur de l'étendue des connaissances attendues à un stade précis d'un programme. Ils constituent un guide aux exigences ou aux attentes auxquelles les apprenants sont censés répondre à chacun des niveaux indiqués dans un programme. Les descripteurs guident l'apprenant et l'enseignant, et orientent le cursus quant à la complexité, l'exigence respective et l'autonomie de l'apprenant. Ces descripteurs généraux peuvent être appliqués aux matières spécifiques et aux modes d'apprentissage. Les descripteurs de niveau sont utiles pour la conception des cursus, l'attribution des crédits, la validation, les directives concernant la reconnaissance des acquis de l'expérience et d'autres formes d'apprentissage, ainsi que pour la formation du corps enseignant.</p> <p><i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |

| | |
|--|--|
| Descriptif de certification | Terme générique des résultats d'études pour une certification. Ils fournissent des points de référence clairs décrivant les principaux résultats d'une certification, comme définis dans les cadres nationaux, et explicitent la nature du changement entre les niveaux. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Diplôme | Le terme de « diplôme » peut signifier plusieurs choses différentes. Les trois exemples suivants couvrent la plupart des cas : - Document servant de preuve de qualification une fois qu'il a été obtenu ; - Qualification obtenue à la fin du premier cycle ; - Qualification ayant une signification ou un statut professionnel. Par exemple, dans certains conservatoires, toutes les qualifications, y compris les plus élevées, sont appelées « diplômes ». |
| Diplôme | Certification officielle délivrée par un établissement d'enseignement supérieur après achèvement d'un programme d'études prescrit. Dans un système d'accumulation de crédits, le programme s'achève par l'accumulation d'un nombre spécifié de crédits attribués pour l'acquisition d'un ensemble spécifique d'acquis de l'apprentissage. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Diplôme (profil de) | Description de la nature d'un programme diplômant ou d'une certification. Cette description donne les principales caractéristiques du programme basées sur les objectifs spécifiques du programme, la manière dont il s'inscrit dans le schéma académique des matières ou des études thématiques et la manière dont il est lié au monde professionnel. La décision d'instituer un nouveau profil de diplôme doit normalement faire suite à un processus d'analyse des besoins de la société associée à l'analyse des besoins de la matière spécifique, ainsi que des ressources au niveau du personnel et des finances disponibles pour la mise en place du programme. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Diversité | La déclaration de Bologne s'est engagée à respecter « pleinement la diversité des cultures, des langues, des systèmes éducatifs nationaux et l'autonomie des universités ». |
| Education et formation tout au long de la vie | Toute activité d'apprentissage, formel ou informel, entrepris tout au long de la vie, dans le but d'améliorer ses connaissances et ses compétences d'un point de vue personnel, civique, social et/ou professionnel. |
| Employabilité | Pertinence des connaissances et des compétences acquises au cours d'une formation par rapport aux exigences du marché du travail et du métier de musicien. |
| EMU | Union européenne des écoles de musique |
| Enseignement optionnel | Unité d'enseignement ou module pouvant être choisi dans le cadre d'un programme d'études sans être obligatoire pour tous les étudiants. Certains systèmes font une distinction entre les enseignements optionnels à choix restreints (les options qui doivent être choisies dans une liste prédéfinie) et les enseignements optionnels libres. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Enseignement pré-supérieur | Phase de l'enseignement lors de laquelle les jeunes musiciens sont formés avant de présenter un concours d'admission dans l'enseignement supérieur en musique. Cet enseignement est souvent financé au moins en partie par la famille et peut aussi avoir lieu dans un environnement non formel. |
| Enseignement supérieur | Enseignement suivi après la période bien identifiée de formation scolaire et à un niveau manifestement supérieur. Les étudiants entrent généralement dans l'enseignement supérieur vers dix-huit ans, quoique l'enseignement supérieur puisse faire partie de l'éducation et la formation tout au long de la vie. Bien que l'aspect professionnel de l'enseignement supérieur soit de plus en plus important (cf. formation universitaire et formation professionnelle), l'enseignement supérieur a toujours été considéré comme allant de pair avec une activité intellectuelle plus ou moins poussée et pratiquée par plaisir. |

| | |
|---|---|
| Enseignement / apprentissage formel | <p>Lorsque l'on renonce à son autonomie et que l'on se joint à un programme en acceptant la discipline interne imposée, on fait partie de l'enseignement formel. L'enseignement formel se déroule dans les écoles et les établissements de formation ; l'apprentissage formel a lieu dans un contexte organisé et structuré, explicitement désigné comme apprentissage et peut aboutir à une reconnaissance officielle (diplôme, certificat). Cela implique un « système éducatif » structuré hiérarchiquement et organisé chronologiquement : de l'école primaire à l'université, ainsi que l'enseignement général et spécialisé (et professionnel).</p> <p><i>Sources : Rogers (2004), www.infed.org</i></p> |
| Enseignement / apprentissage informel | <p>L'enseignement informel est le processus réellement continu par lequel tout individu acquiert des attitudes, des valeurs, des compétences et des connaissances par ses expériences quotidiennes ainsi que les influences et les ressources éducatives de son environnement : la famille, les voisins, le travail et le jeu, les bibliothèques et les médias. L'apprentissage informel peut être à la fois conscient et inconscient ; il englobe l'apprentissage par une interaction avec d'autres (pairs, famille, etc.) n'agissant pas en tant que professeurs à titre formel. L'apprentissage informel comporte des activités d'apprentissage planifiées et non planifiées, mais non formellement reconnues dans le cadre des systèmes éducatifs et de formation.</p> <p><i>Source : www.infed.org.</i></p> |
| Enseignement / apprentissage non formel | <p>Lorsque l'on entre dans un programme d'apprentissage préexistant mais qu'on l'adapte à des circonstances particulières, on s'engage dans un enseignement non formel. Toute activité éducative organisée hors du système formel établi (par ex. les écoles et les établissements éducatifs – cf. enseignement formel) qui est conçue pour servir une clientèle apprenante et des objectifs pédagogiques identifiables, peut être définie comme un enseignement non formel. L'enseignement non formel est habituellement très contextuel et participatif.</p> <p><i>Source : Rogers (2004), www.infed.org.</i></p> |
| Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) | <p>Le processus de Bologne vise à établir un espace européen de l'enseignement supérieur pour 2010 et à promouvoir dans le monde entier le système européen d'enseignement supérieur.</p> |
| Evaluation | <p>Terme général englobant toutes les méthodes employées pour évaluer/juger la réalisation d'un individu ou d'un groupe.</p> |
| Evaluation (du système éducatif) | <p>L'évaluation de l'enseignement et des études académiques, dans une matière ou au sein d'un département, et des programmes diplômant respectifs, regroupe toutes les activités qui visent à évaluer la qualité, et l'adéquation de l'objectif, ainsi que l'adéquation à l'objectif. Les forces et les faiblesses de l'enseignement et de la formation peuvent être identifiées grâce à l'observation, l'analyse et les propositions formulées pour s'assurer que la qualité soit pérenne. L'évaluation peut être effectuée suivant des procédures internes et externes. L'évaluation interne comprend la collecte systématique des données administratives et les informations en retour venant du personnel, des étudiants et des diplômés, ainsi que des jurys structurés avec les enseignants et les étudiants. L'évaluation externe peut inclure des inspections des départements menées par une équipe qui examinera la qualité des études et de l'enseignement universitaires, de l'utilisation d'examineurs externes, de l'accréditation externe, etc.</p> <p>La garantie que les procédures internes et externes sont utilisées pour améliorer l'apprentissage des étudiants joue un rôle essentiel dans l'amélioration de la qualité. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |
| Evaluation continue (ou contrôle continu) | <p>Système d'évaluation dans lequel le travail est évalué tout au long du programme ou de l'unité d'enseignement/module et qui ne repose pas sur un examen final. Les notes obtenues contribuent souvent à obtenir une note globale finale, ou la somme totale de l'évaluation finale de l'étudiant, soit pour l'unité et l'année d'études, soit pour le programme.</p> <p><i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i></p> |
| Evaluation de la qualité | <p>Domaine de l'assurance qualité dans lequel les critères d'enseignement et d'apprentissage dans les établissements sont directement évalués. Cela peut se faire par auto-évaluation, par des visites d'équipes externes ou habituellement, par une combinaison des deux.</p> |

| | |
|--|--|
| Examen | Généralement, une épreuve officielle écrite ou orale passée à des moments déterminés (par exemple à la fin d'un semestre ou d'un trimestre, une épreuve de mi-semestre ou mi-trimestre) ou à la fin d'un programme, d'un module/unité d'enseignement. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Examen de 2e session | Les étudiants qui n'ont pu passer ou qui n'ont pas réussi un examen ou une évaluation à la première date prévue peuvent passer un examen ou une évaluation de rattrapage à une date ultérieure. Lorsqu'un examen de 2e session est proposé, on décide si le candidat est reçu ou a échoué à l'examen après l'annonce des résultats de la deuxième session. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Formation professionnelle | Formation consacrée à préparer à l'exercice d'une profession. Cela peut impliquer un composant intellectuel important si cela est nécessaire pour répondre aux compétences générales et transférables requises par cette profession. |
| Formation tout au long de la vie / Formation professionnelle continue | Enseignement ou formation professionnelle suivis après la formation initiale ou l'entrée dans la vie professionnelle, visant à aider les individus à : - Améliorer ou actualiser leurs connaissances ou leurs compétences, - Acquérir de nouvelles compétences en vue d'un changement d'emploi ou d'une réorientation professionnelle, - Poursuivre leur épanouissement professionnel personnel. <i>Source : Commission des Communautés européennes : « vers un cadre européen des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie » (Bruxelles, 8 juillet 2005).</i> |
| Formation universitaire | Toute formation se déroulant dans le contexte de l'enseignement supérieur. Bien que ce terme ait souvent été employé pour distinguer une formation de nature intellectuelle d'une formation professionnelle, toute formation permettant d'augmenter l'employabilité est considérée à présent comme importante dans tous les types d'études supérieures. |
| Heure de cours | Période de quarante-cinq à soixante minutes d'activité d'enseignement ou d'apprentissage, dans laquelle un enseignant est engagé en face-à-face avec un apprenant ou un groupe d'apprenants. |
| Industrie de la musique | L'industrie de la musique est définie comme couvrant tous les domaines professionnels dans lesquels travaillent les musiciens : les concerts publics et la musique enregistrée, mais aussi l'enseignement, dans des environnements formels et non formels et dans des contextes locaux et associatifs. |
| Lisibilité | Mesure dans laquelle une qualification et la façon dont elle est décrite par un établissement peut être comprise en fonction des traditions et de la terminologie d'un autre établissement. |
| Mobilité | La mobilité implique la capacité des étudiants, des enseignants et des professionnels à se déplacer librement d'un établissement ou d'un pays à l'autre, que ce soit pour des études supérieures ou un emploi. Améliorer la mobilité peut être un outil d'internationalisation de l'enseignement supérieur, d'acquisition de compétences interculturelles et de préparation des étudiants à un environnement professionnel international. |
| Module | Le terme de « module » a des sens différents selon les pays. Dans certains d'entre eux, il signifie une unité d'enseignement ; dans d'autres, il représente un groupe d'unités d'enseignement. Pour plus de clarté, Tuning se réfère à la définition de l'ECTS : un module est défini comme une unité d'enseignement d'un système au sein duquel chaque unité d'enseignement comporte le même nombre de crédits ou un multiple de ce nombre. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Niveau des crédits | Indicateur des exigences respectives de l'apprentissage et de l'autonomie de l'étudiant dans une unité d'enseignement/module donné. Il est généralement basé sur la complexité et la profondeur de l'apprentissage et est parfois associé à l'année d'études (par exemple, niveau 1/2/3 sur un programme de trois ans), ou au niveau de contenu du programme (par exemple, Basique/Intermédiaire/Avancé) <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |

| | |
|---|---|
| Niveaux | Les niveaux sont compris comme une série d'étapes séquentielles à franchir par l'étudiant (au sein d'un développement continu). Ils sont exprimés en termes de résultats génériques au sein d'un programme donné. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Note | Toute mesure numérique ou qualitative, basée sur des critères bien définis, qui est utilisée pour décrire les résultats de l'évaluation au sein d'une unité d'enseignement/module individuel ou d'un programme d'étude complet. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Objectifs pédagogiques | Les compétences intellectuelles et pratiques spécifiques acquises et contrôlées par la validation d'une unité d'enseignement, d'un cours ou d'un programme d'étude entier. Ces objectifs (appelés aussi Acquis de l'apprentissage) sont exprimés par l'énonciation de ce qu'un étudiant diplômé est censé savoir, comprendre et pouvoir montrer à la fin d'un processus d'apprentissage. L'AEC a élaboré des objectifs pédagogiques spécifiques pour les 1 ^e , 2 ^e et 3 ^e cycles de l'enseignement musical supérieur. <i>Source : UK Europe unit DS Guide</i> |
| Octroi de crédits | Attribution à un étudiant du nombre de crédits affectés à une unité ou à une certification. L'octroi des crédits reconnaît que les résultats d'apprentissage de l'apprenant ont été évalués et que l'apprenant satisfait aux exigences de l'unité d'enseignement ou de la certification. <i>Source : glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i> |
| Organisation internationale sectorielle | Association internationale d'organisations nationales, comprenant, par exemple, des employeurs et des organismes professionnels représentant les intérêts de secteurs nationaux. |
| Points de référence | Indicateurs non normatifs qui permettent de comparer des programmes diplômants entre eux, en particulier au niveau des matières. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Programme d'études | Ensemble approuvé de modules/unités d'enseignement reconnus pour la remise d'un diplôme spécifique. Il doit être défini par l'ensemble des acquis de l'apprentissage, exprimés en termes de compétences, à atteindre pour l'attribution des crédits spécifiés. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Progression | Processus qui permet aux apprenants de passer d'un niveau de qualification au suivant, et d'avoir ainsi accès à des programmes d'enseignement préparant à des qualifications d'un plus haut niveau que celles qu'ils possèdent déjà. |
| Promotion | Groupe d'étudiants ayant commencé un programme ou un programme diplômant spécifique en même temps. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Qualifications/ Certifications | Résultat formel d'un processus d'évaluation et de validation, qui est obtenu lorsqu'un jury compétent détermine qu'un individu a atteint les objectifs pédagogiques selon des critères donnés. |
| Recherche | Le mot « recherche » est employé pour couvrir un grand nombre d'activités, dans un contexte souvent lié à un domaine d'étude ; ce terme est employé ici pour représenter une étude ou une enquête approfondie, basée sur une compréhension systématique et une connaissance critique. Le mot est employé de façon globale, pour s'adapter à la gamme d'activités qui sous-tendent un travail original et innovant dans tous les domaines universitaires, professionnels et technologiques, y compris les sciences humaines, les arts traditionnels et du spectacle et les autres arts créatifs. Il n'est pas utilisé dans un sens limité ou restreint et ne se rapporte pas uniquement à une « méthode scientifique » traditionnelle. <i>Source : Descripteurs de Dublin</i> |
| Reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel | Processus au travers duquel une institution certifie que des résultats d'apprentissage [ou objectifs pédagogiques] obtenus et évalués dans un autre contexte (non-formel ou informel) répondent en tout ou partie aux exigences d'un programme spécifique, de l'une de ses unités ou d'une qualification. <i>Source : Glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i> |

| | |
|--|---|
| Reconnaissance des crédits | Processus au travers duquel une institution certifie que des résultats d'apprentissage [ou objectifs pédagogiques] obtenus et évalués par une autre institution répondent en tout ou partie aux exigences d'un programme spécifique, de l'une de ses unités ou d'une qualification. <i>Source : Glossaire du Guide d'utilisation ECTS</i> |
| Reconnaissance des diplômes | La reconnaissance des titres universitaires, diplômes, qualifications et périodes d'étude à l'étranger est un outil important servant à faciliter la mobilité des étudiants et des jeunes diplômés en Europe. Il convient de faire une distinction entre la reconnaissance à des fins universitaires (lorsqu'une personne souhaite continuer ses études) et la reconnaissance à des fins professionnelles (lorsqu'une personne souhaite exercer un métier donné). Un réseau de centres d'information nationaux pour la reconnaissance des diplômes a été établi (agences NARIC : http://www.enic-naric.net/). Ces centres diffusent des informations sur les procédures nationales de reconnaissance universitaire. |
| Registre européen des agences d'assurance qualité (EQAR) | L'EQAR est un outil Internet accessible au public qui vise à diffuser des informations claires et objectives sur les agences d'assurance qualité fiables fonctionnant en Europe. Il veut également améliorer la qualité de l'enseignement supérieur européen et accroître la mobilité des étudiants en instaurant une confiance entre les établissements d'enseignement supérieur. Ce registre permettra aux établissements d'enseignement supérieur (là où les lois nationales l'autorisent), de choisir entre différentes agences dont il propose la liste. <i>Source : site Internet de l'ENQA (http://www.enqa.eu/eqar.lasso)</i> |
| Secteur | Groupement d'activités professionnelles sur la base de leur fonction, technologie, produit ou service principaux. |
| Stratégie de Lisbonne | L'objectif de la stratégie de Lisbonne est de « réaliser une croissance plus forte et durable et la création d'emplois plus nombreux et de meilleure qualité » dans l'Union européenne. Les buts initiaux ont émergé du sommet de Lisbonne du Conseil européen en mars 2000, et la date butoir pour leur réalisation a été fixée en 2010. La stratégie de Lisbonne est étroitement liée au processus de Bologne. Pour plus d'information, lire également : http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_fr.htm . |
| Supplément au diplôme | Document comportant des informations sur les contenus des cours, le volume de travail et la notation finale. Ce document donne des informations plus complètes aux employeurs, améliore la transparence internationale et facilite la reconnaissance universitaire et professionnelle de toutes les qualifications (diplômes, titres universitaires, certificats, etc.). |
| Système d'accumulation et de transfert de crédits, ou système de points crédits | Système dans lequel le volume total des études entreprises par un étudiant durant l'année (heures de cours + temps de travail personnel) reçoit une valeur numérique. Cette valeur est ensuite subdivisée en fonction des différentes disciplines, unités ou modules choisis par l'étudiant. Le nombre de points crédits obtenus ne représente pas, en soi, une mesure du niveau acquis. Si un étudiant ne parvient pas à valider l'unité, il n'obtient aucun crédit ; si l'unité est validée, l'étudiant obtient les crédits correspondant à l'unité. Les crédits peuvent être utiles dans la création de cursus, dans la mesure où ils permettent de doser les différents éléments du programme. Ils sont de plus en plus utilisés dans la reconnaissance de l'apprentissage d'un établissement à l'autre. Cela facilite la mobilité. |
| Système en trois cycles | La déclaration de Bologne appelle à l'organisation de l'enseignement supérieur dans toute l'Europe en trois cycles – la licence, le master (ou mastère) et le 3e cycle (ou doctorat). |
| Système européen de transfert de crédits (ECTS) | L'ECTS est un système de crédits centré sur l'étudiant et basé sur la charge de travail qui lui est demandée afin d'atteindre les objectifs d'un programme de travail, et sur le principe que 60 crédits représentent la charge de travail d'un étudiant à temps plein pendant une année universitaire. En plus de faciliter la mobilité des étudiants à travers l'Europe grâce à l'accumulation et le transfert de crédits, l'ECTS peut aussi faciliter la création de nouveaux programmes, notamment par le respect d'une vision globale de l'équilibre des exigences, pour l'étudiant, des unités d'enseignement concurrentielles. |

| | |
|--|--|
| Système national des certifications | Tous les aspects de l'activité d'un état membre au regard de la reconnaissance de l'apprentissage et des autres mécanismes reliant l'enseignement et la formation au marché du travail et à la société civile. Cela comprend le développement et la mise en œuvre des dispositions et procédures de l'établissement en matière d'assurance qualité, d'évaluation et d'attribution des diplômes. Un système national des certifications peut se composer de plusieurs sous-systèmes et inclure un cadre national des certifications. |
| Thèse | Rapport écrit présenté de manière formelle, basé sur un travail personnel de recherche/investigation/étude, qui est exigé pour l'obtention d'un diplôme (généralement une licence, un master ou un doctorat). Un autre libellé est celui de « mémoire ». <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| Transparence | Qualité atteinte lorsque le niveau de lisibilité est excellent, ce qui permet à une personne extérieure de discerner immédiatement les détails internes d'une qualification. |
| Travail en classe | Le travail en classe se rapport aux activités d'apprentissage obligatoires - qui sont en général évaluées - au sein d'une unité d'enseignement/module. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |
| « Tuning » / Projet « Tuning » | Ce terme dérive du projet « Tuning Educational Structures in Europe » (http://tuning.unideusto.org/tuningeu/), qui relie le secteur de l'enseignement supérieur aux objectifs politiques fixés dans la déclaration de Bologne en 1999, et crée des outils pratiques pour la mise en œuvre de ces objectifs. |
| Unité d'enseignement | Structure d'apprentissage indépendante et formelle. Elle devrait contenir un ensemble cohérent et explicite d'acquis de l'apprentissage, exprimés en termes de compétences à acquérir, et des critères d'évaluation appropriés. Les unités d'enseignement peuvent correspondre à un nombre de crédits différents, bien qu'il soit recommandé qu'elles comportent un nombre de crédits identique ou un multiple de ce nombre. Ces unités, avec le travail de thèse et les stages le cas échéant, sont les composantes des programmes. <i>Source : glossaire du projet « Tuning »</i> |

ASSOCIATION EUROPÉENNE DES CONSERVATOIRES,
ACADEMIES DE MUSIQUE ET MUSIKHOCHSCHULEN (AEC)

PO BOX 805 NL-3500AV UTRECHT PAYS-BAS

TÉL +31.302361242 FAX +31.302361290

E-MAIL AECINFO@AECINFO.ORG

SITE INTERNET WWW.AECINFO.ORG



Lifelong Learning Programme



Education and Culture DG