

Thema

Au cœur du déploiement de systèmes de gestion de la qualité dans l'enseignement professionnel postobligatoire : expertises et dynamiques d'interdépendances

Silvia Sá, Haute École Pédagogique Vaud

Cet article examine le déploiement des systèmes de gestion de la qualité dans des établissements de formation professionnelle postobligatoire, soulignant l'entrée de normes qualité et une extension de l'audit qui renforcent des liens d'interdépendance. Il explore l'implication croissante d'acteurs non-étatiques, mobilisés comme « tiers-expert » dans les dispositifs d'évaluation externe ou de certification qualité des établissements. Nous mettrons en lumière ce phénomène « en marche », donnant voix à des acteurs hybrides opérant dans des espaces d'intermédiation, tout en analysant les visées commerciales qui sous-tendent ces dynamiques.

1. Introduction

En Suisse, l'institutionnalisation de la gestion de la qualité s'est entérinée dans les écoles primaires et secondaires de plusieurs cantons, dans un contexte d'incitations institutionnelles multiples. L'approche encourage des démarches entrepreneuriales dans une logique d'action collective et d'amélioration continue (Ozga et al., 2011). L'auto-évaluation et l'autorégulation deviennent partie intégrante de la gestion des écoles et se combinent à une action régulatrice par des mécanismes d'évaluation externes.

Le présent article s'intéresse à l'analyse de ces mécanismes, en tant qu'instruments¹ de l'action publique porteurs d'effets propres au fil de leur mise en œuvre (Lascoumes et Le Galès, 2005). Il révèle comment au cours des 20 dernières années le développement de systèmes de gestion de la qualité (SGQ) a considérablement diversifié les espaces d'intervention et les acteurs impliqués, en favorisant l'émergence de prestations spécifiques et cycliques, comme l'audit de certification qualité. Cet instrument reflète des dynamiques et traduit des tendances plus larges dans la sphère éducative (Fontdevila et Verger, 2019).

Alors que le cadre introduit une obligation de déploiement interne, on voit les certifications externes se déployer comme moyen de garantie. Ce constat invite à interroger la manière dont une obligation institutionnelle a pu, dans certains contextes, ouvrir la voie à des logiques de marché et à l'intervention croissante d'acteurs non-étatiques. Une question principale s'annonce : *comment les dispositifs d'évaluation externe de la qualité transforment-ils la gouvernance scolaire dans l'enseignement professionnel postobligatoire ?* Pour y répondre, nous nous appuyons sur une étude de terrain menée dans le canton de Vaud dans l'enseignement professionnel postobligatoire². Nous proposons ici de centrer l'analyse sur les ressources et les conceptions du travail d'évaluation d'une catégorie particulière d'acteurs, les auditrices et auditeurs³, telles qu'elles se construisent à l'intersection de parcours professionnels, de réseaux et d'expertises. Ces acteurs opèrent une intervention croisée entre les sphères scolaires publiques et privées et sont engagés par des entreprises certificatrices qui en font leur *core business*.

Une première partie de l'article pose un ancrage dans le contexte. Nous verrons qu'il s'inscrit dans des logiques du « droit souple » (*soft law*), avec des mécanismes incitatifs et juridiquement peu contraignants (section 2). La section suivante propose une revue de littérature qui met en lumière un panorama composé d'une diversité d'acteurs et de réseaux complexes (section 3), nous présentons ensuite le processus de collecte et d'analyse des matériaux empiriques (section 4), puis les résultats de l'analyse qualitative (section 5). Enfin, nous concluons l'article par une mise en perspective des conclusions (section 6).

¹ Les instruments sont ici entendus en tant que « moyens par lesquels l'État conduit les acteurs publics et privés à prendre des décisions et à adopter des comportements compatibles avec les objectifs qu'il poursuit » (Varone, 2001, p. 3).

² Correspond aux niveaux 3 et 4 de formation selon la Classification internationale type de l'éducation (ou CITE ; UNESCO 2012).

³ Cet article se distingue d'une prochaine contribution focalisée sur la diversité d'acteurs et d'espaces d'interaction, identifiés comme soutenant le développement professionnel des cadres intermédiaires.

2. Contexte

La qualité est désormais intégrée aux cadres réglementaires et aux missions de l'institution scolaire, prenant la forme d'une obligation organisationnelle (Seyfried et al., 2019). Cette évolution s'inscrit dans les nouveaux modes de gouvernance, caractérisés par une attention accrue à la transparence, aux résultats et à la performance (Maroy et Pons, 2019).

Les SGQ mobilisent une diversité d'acteurs, engagés dans le pilotage et l'amélioration continue des établissements scolaires. Fondés sur des démarches de monitoring et d'auto-évaluation locale, ces dispositifs sont censés renforcer l'obligation de réflexivité de l'ensemble des acteurs scolaires (Demailly, 2009).

2.1 Un enjeu commun de développement de la qualité

En Suisse, la supervision et le développement des cadres de responsabilité et d'évaluation sont délégués par le gouvernement fédéral aux 26 autorités cantonales (Wilkins et al., 2019). Selon les cantons, des dispositions légales variées encadrent le développement de la qualité de l'école. Cet enjeu est souvent associé aux démarches d'harmonisation, qui touchent le degré tertiaire depuis de nombreuses années (ex. : réforme de Bologne), mais également la scolarité obligatoire (ex. concordat HarmoS, en vigueur depuis le 1er août 2009) et l'enseignement postobligatoire.

Dans l'enseignement postobligatoire, le développement de la qualité est encadré par des bases légales nationales (art 28 de l'Ordonnance sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale du 28 juin 2023 [ORM] ; art. 8 al. 1 de la Loi sur la formation professionnelle du 13 décembre 2002 [LFPr] ; art. 3 de l'Ordonnance sur la formation professionnelle du 19 novembre 2003 [OFPr]) avec des modalités d'application qui demeurent ouvertes. Cet engagement est réaffirmé dans le détail d'une ordonnance récente : « Les écoles sont dotées d'un dispositif de développement et d'assurance de la qualité » (art. 28 ORM). Ce développement est placé sous la supervision de la direction de l'établissement, censé figurer sa cohérence et fiabilité. Dans plusieurs cantons, les établissements disposent d'enveloppes budgétaires et recourent à des mandats de prestations pour soutenir ce développement. Le choix de s'orienter vers une évaluation externe sous forme de certification qualité leur revient.

En somme, la qualité s'est imposée comme une valeur inscrite dans les prescriptions nationales et cantonales et compte sur des appropriations différenciées « par le bas ». Elle s'inscrit dans une logique d'autonomie encadrée (Maulini et Progin, 2016).

2.2 Des régulations différenciées : de la prescription légale au recours à l'évaluation externe

Le dernier rapport sur l'éducation du Centre suisse de coordination pour la recherche (CSRE), datant de 2023, fait état d'évaluations externes qui se généralisent pour tous les types d'écoles du postobligatoire, alors qu'« au niveau national, il n'existe aucune base légale imposant la participation à ce type d'évaluations » (Centre suisse de coordination pour la recherche [CSRE], 2023, p. 122). Ce rapport fait état de 15 cantons, majoritairement alémaniques, qui ont conduit des évaluations sous l'égide du ZEM/CES, agence spécialisée de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) pour le secondaire II. Jusqu'à l'année scolaire 2021/22, cela représentait, plus de 300 évaluations dans près de 160 établissements (CSRE, 2023, p. 123). Ces données montrent une diffusion importante des évaluations externes, mais il est important de rappeler ce que cela recouvre réellement. Ce qui est attendu, c'est avant tout que chaque établissement mette en place un dispositif de développement et de contrôle interne de la qualité. L'évaluation externe peut accompagner cette démarche, mais elle n'implique pas nécessairement le recours à une certification qualité – nuance importante souvent confondue.

Une lecture comparative des bases légales dans les 26 cantons (CSRE, 2018 ; voir tableau 1) met en lumière une hétérogénéité marquée entre les gymnases et les écoles professionnelles, tant en matière d'obligation légale que de directives cantonales.

Tableau 1

Bases légales de l'évaluation externe de gymnases et d'écoles professionnelles dans les 26 cantons, rapport sur l'éducation (CSRE, 2018, p. 112)

	Nombre de cantons	
	Oui	Non
Gymnases		
<i>Obligation de développer et de contrôler la qualité inscrite dans une loi ou une ordonnance</i>	20	6
<i>Directives cantonales pour le développement, le contrôle ou la gestion de la qualité ou pour le développement des écoles</i>	18	8
<i>Évaluation externe obligatoire inscrite dans une loi ou une ordonnance</i>	8	18
Écoles professionnelles		
<i>Obligation de développer et de contrôler la qualité inscrite dans une loi ou une ordonnance</i>	23	3
<i>Directives cantonales pour le développement, le contrôle ou la gestion de la qualité ou pour le développement des écoles</i>	23	3
<i>Évaluation externe obligatoire inscrite dans une loi ou une ordonnance</i>	2	24

Si l'obligation de mettre en place un dispositif de qualité est largement inscrite dans les cadres cantonaux, le recours à une évaluation externe reste rare dans les définitions légales cantonales. On remarque ainsi que ce déploiement mobilise des instruments d'action publique de type législatif et réglementaires, ainsi que des instruments incitatifs et informationnels, tels que des référentiels qualité, labels ou procédures d'audit, qui orientent les pratiques sans en fixer strictement les modalités (Lascoumes et Le Galès, 2005).

Ce déploiement a privilégié des méthodes souples et a favorisé l'émergence d'un écosystème hybride, avec des acteurs non-étatiques qui investissent progressivement les processus d'évaluation. Pourtant, les dynamiques d'expansion et de structuration de ce marché de l'évaluation externe restent encore peu explorées dans les travaux existants.

2.3 L'essor des audits et circulation de normes

Les SGQ renvoient à des interventions de l'état sous de nouvelles configurations, mobilisant des mécanismes de contrôle à distance centrés sur les résultats, comme les audits, les évaluations, les normes et les certifications (Viseu et Carvalho, 2021). Ces mécanismes génèrent de nouvelles opportunités et de nouveaux défis pour de multiples groupes d'intérêt et acteurs dans une position d'interface (Burch, 2021).

Dans un contexte de régulation différenciée au niveau cantonal (voir tableau 1), trois normes de qualité ont pris leur place dans l'enseignement secondaire en Suisse : QSC, Q2E, ISO⁴. La norme Q2E est plus courante au sein des établissements scolaires de Suisse alémanique, tandis qu'en Suisse romande, on fait plus souvent référence à la norme QSC. Ces deux référentiels « swiss made », reconnus depuis 2007, se sont placés sur un marché où prédominait la norme internationale ISO.

Revenons brièvement sur la genèse de la norme QSC : elle émerge d'une nécessité de reconnaissance pour les écoles privées et s'est répandue progressivement aux écoles publiques. Alors que le label QSC est la propriété d'une société privée, le Q2E appartient à une Haute École (Haute école spécialisée du Nord-Ouest de la Suisse, FHNW) et a été élaboré en collaboration avec plus d'une quinzaine d'écoles secondaires postobligatoire en Suisse. Dans ce panorama, le ZEM/CES prend également une place ces dernières années proposant un portefeuille de produits d'évaluations et d'enquêtes (ex. : 4 déclinaisons de prestations d'évaluation externe, revue accompagnée par des pairs, auto-évaluations accompagnées, etc.) qui peuvent être combinés (ex. : module sur la gestion de la qualité ; ZEM/CES, 2022). Précisons que les prestations de ce centre de compétences sont réalisées dans le cadre de mandats rémunérés octroyés par les cantons et/ou les écoles intéressées.

Comme un *röstigraben* (« fossé du rösti »⁵) de la qualité, avec des choix de labels distincts entre réalités romandes et alémaniques, un nombre croissant d'écoles du secondaire postobligatoire sont dans des boucles

⁴ Détail des acronymes : QSC - *Quality School Certificate* ; ISO - *International Organization for Standardization* ; Q2E - *Qualität durch Evaluation und Entwicklung*.

⁵ Expression suisse alémanique, traduit par barrière des Rösti ou rideau des Rösti, pour marquer les différences entre la Suisse romande francophone et la Suisse alémanique germanophone. Le rösti est une galette de pommes de terre.

d'évaluation externe (et de certification) depuis 12 années ou plus. L'incursion des prestataires privés dans les dispositifs d'évaluation est manifeste, avec une circulation et cyclicité des mandats engagée. Ces boucles favorisent l'émergence d'une diversité d'acteurs, parmi lesquels les « experts » occupent une place croissante (Barroso, 2006; Berrebi-Hoffmann et Lallement, 2009; Grek, 2024; Thine et al., 2013). Dans ce contexte, les auditeur-trice-s jouent un rôle de diffusion et de médiation, en tant qu'acteurs intermédiaires (Hassenteufel, 2021; Viseu et Carvalho, 2021), à l'interface entre les exigences de la norme, les attentes institutionnelles et les réalités locales des établissements.

Soulignons ici l'apport des organisations commerciales (ex. : propriétaires de labels ; organismes de certification) qui jouent un rôle essentiel dans l'expansion des idées et des solutions néolibérales dans l'arène éducative (Olmedo et Grau, 2013). En substance, l'intérêt porte sur une logique de gouvernance publique contemporaine qui opère à distance (Giauque, 2023) et qui convoque un ensemble de plus en plus nombreux et diversifié d'acteurs et d'organisations (Ball et Junemann, 2012). Elle mobilise des évaluations externes de l'école ou même des certifications qualité assurées par des tiers (contrat de prestation avec des « partenaires »), des référentiels qualité développés par des groupes d'intérêt privé, des indicateurs de performance définis à l'échelle de l'établissement, des auto-évaluations cycliques portées par les équipes des établissements, etc. Nous cherchons à mettre en lumière les dynamiques à l'œuvre dans un maillage complexe, marqué par un suivi étroit de la performance. Les acteurs impliqués ne se contentent pas de jouer un rôle de relais dans le transfert de normes ou de pratiques : ils participent à leur production, traduction et circulation. L'émergence de nouvelles parties prenantes appelle à une analyse avec une distance critique.

3. Cadre conceptuel

Cette section nous permet d'introduire de nombreuses recherches qui mettent en exergue un enchevêtrement d'instruments, de « lieux » et d'acteurs, dans une relation dialectique entre public et privé (Dutercq, 2011).

3.1 Action publique contemporaine : un panorama composé de réseaux complexes

L'approche retenue s'inscrit dans une sociologie de l'action publique attentive aux instruments, aux logiques de régulation et aux jeux d'acteurs qu'ils reconfigurent. Dans ce contexte, le niveau local – ici, les établissements scolaires – ne peut être réduit à un simple lieu de mise en œuvre. Il constitue un espace stratégique, situé « au carrefour de différentes logiques politiques et modes de régulation, vu simultanément comme un lieu d'application, de participation, d'interdépendance et de concurrence » (Barroso, 2015, p. 81). C'est à cette échelle que s'articulent les normes qualité, les attentes des autorités cantonales et les prestations des acteurs privés.

Il s'agit ici d'adopter un regard déhiérarchisé sur les processus de régulation, en soulignant les principes d'horizontalité et de circularité des interactions entre une diversité d'acteurs, dont les interventions multiples et interdépendantes participent activement au processus de construction des politiques publiques (Carvalho, 2015). Cette perspective s'aligne à la dynamique plus large de la transition du « gouvernement à la gouvernance »⁶, (Fontdevila et Verger, 2019; Ozga, 2008), marquée par une interpénétration croissante des sphères étatique et privée dans la fabrication des politiques publiques (Hassenteufel, 2021). C'est le constat d'une plus grande hétérogénéité des acteurs en interdépendance, intégrant les acteurs sociaux ayant autorité sur les politiques publiques, mais aussi ceux qui agissent dans d'autres contextes sociaux (médias, associations professionnelles, syndicats, etc. ; Carvalho, 2015). Elle reflète une logique de coproduction, souvent décrite comme un glissement du pilotage hiérarchique vers des agencements réticulaires.

Dans cette perspective, nous nous inscrivons dans une conception multiniveau et en réseau de la gouvernance, où l'État n'est plus l'unique acteur du pilotage, du financement ou de l'évaluation des politiques publiques. Il convient de reconnaître combien les processus décisionnels et les systèmes de mise en œuvre, précédemment

⁶ La notion de gouvernance est employée dans sa dimension compréhensive et non normative (Poupeau, 2017). Selon Le Galès (2019), elle : peut être définie comme un processus d'agrégation, de coordination et de direction d'acteurs, de groupes sociaux et d'organisations, en vue d'atteindre des objectifs définis et discutés collectivement (...) elle ne constitue pas un concept ancré dans une théorie ni, a fortiori, une théorie. Elle s'apparente plutôt à une notion, au mieux à un concept de second ordre, qui permet de formuler des questions plus que d'apporter des réponses. (p. 298-299)

exécutés ou centralisés, se sont de plus en plus dispersés dans des réseaux complexes d'institutions et d'agences non gouvernementales (Avelar et Ball, 2019). Les processus de régulation se construisent à travers des configurations d'acteurs publics et privés, aux interactions imbriquées, et où les « organisations intermédiaires »⁷ jouent un rôle croissant (Ball et Junemann, 2012; Lubienski et al., 2011). C'est notamment le cas dans les procédures d'audit externe de certification, où l'évaluation est déléguée à des organismes spécialisés présentés comme neutres et indépendants. Ces interventions reposent sur des référentiels standardisés de la qualité, mais s'inscrivent dans des logiques d'intermédiation, de circulation de savoirs et de redistribution des rôles entre acteurs.

Sans entrer dans des lectures dichotomiques (interne/externe ; but lucratif/non lucratif) qui manquent la nuance des mouvements actuels (Lubienski et al., 2022; Hassenteufel, 2021), la notion de privatisation nous semble intéressante, bien qu'elle soit l'objet de controverses dans les milieux universitaires et politiques (Verger, 2019). Cette notion sera ici lue à l'aune des distinctions proposées par Ball et Youdell (2007), entre une internalisation des techniques et pratiques du privé dans les organisations publiques (privatisation *dans* l'éducation ; qualifiée d'endogène) et une délégation explicite de fonctions à des prestataires externes (privatisation *de* l'éducation ; qualifiée d'exogène).

Dans plusieurs contextes nationaux, cette évolution se traduit par l'émergence de nouveaux réseaux d'influence composés de *think tank* et d'un *edu-business* (Olmedo et Grau, 2013; Thompson et al., 2015). Les *think tank* (« laboratoires d'idées » ou « espaces de réflexion ») rassemblent des organisations de structures et d'opinions très diverses (Nétange, 2008) et opèrent de manière sophistiquée pour influencer le développement des politiques éducatives (Savage, 2016). La toile des réseaux semble s'être opacifiée (Hangartner et Svaton, 2022) et a favorisé le développement d'un marché des acteurs de l'évaluation et de l'assurance qualité (Grek, 2024). Cette évolution contribue à brouiller les frontières entre régulation publique et intérêts privés, dans un contexte où « les décisions politiques et l'instrumentation reflètent des relations de plus en plus profondes entre l'éducation et les intérêts des entreprises » (Wilkins et al., 2019, p. 147).

C'est dans cette perspective que nous analysons le cas du canton de Vaud, où l'introduction de dispositifs de certification qualité a permis une implication croissante d'acteurs privés dans l'évaluation externe des établissements. Actuellement, dix des treize établissements d'enseignement secondaire professionnel du canton sont certifiés, majoritairement avec un label « swiss made » développé par un prestataire privé.

4. Design de recherche

Cet article s'appuie sur une enquête de terrain réalisée auprès de douze établissements professionnels du canton de Vaud, qui a donné lieu à la rédaction d'une monographie. Inspirée d'une approche ethnographique multisituée (Marcus, 1995), notre étude empirique a permis d'appréhender des phénomènes complexes et émergents, en s'appuyant sur une triangulation des données (Yin, 2018).

4.1 Recueil de données

Entre 2019 et 2022, plus d'une quarantaine d'entretiens de type compréhensif (Kaufmann, 2014) ont été réalisés avec des cadres intermédiaires (directeur-trice-s, adjoint-e-s, doyen-ne-s, répondant-e-s qualité), des enseignant-e-s, des cadres du département général et des auditeurs⁸. Un guide d'entretien spécifique a été conçu pour chaque groupe d'acteurs, structuré autour de trois dimensions : a) l'agencement organisationnel et le rapport à la démarche qualité ; b) les effets sur l'activité professionnelle ; c) les incidences sur les dynamiques collectives.

Dans trois établissements, les entretiens ont été complétés par des journées d'observation non participante d'audits de certification, rendues possibles grâce à l'accord préalable des directions. Ces observations ont permis d'accéder aux pratiques d'évaluation externe des dispositifs qualité, en situation. Ce matériau constitue notre second corpus.

Quatre entretiens ont été réalisés avec des auditeurs, rencontrés lors de ces mêmes observations. La grille d'entretien a été sollicitée et envoyée en amont à ces professionnels, spécialisés dans les démarches de certification

⁷ Lubienski et al. (2011) parlent d'« organisations intermédiaires », qui travaillent dans des réseaux politiques pour rassembler, produire et mettre à disposition des décideurs des preuves, en fonction de leurs agendas.

⁸ La désignation de ces quatre personnes est ici masculinisée, en correspondance avec le sexe des personnes évoquées.

pour différentes normes (ISO, QSC, etc.). L'intention était de recueillir leur point de vue sur l'exercice de cette expertise externe, des éléments biographiques, les critères mobilisés dans cette démarche d'évaluation et les interactions avec les établissements. Les entretiens se sont déroulés dans des cafés ou à leur domicile et ont duré entre 1h35 et 1h50. Quelques éléments de trajectoires des quatre auditeurs rencontrés sont décrits dans la section suivante. Ils restent suffisamment génériques, afin de ne pas compromettre leur anonymat.

Un troisième corpus, non mobilisé dans le présent article, comprend un ensemble de documents administratifs et de productions internes collectés au fil de l'enquête (manuels qualité, cartographies de processus, règlements, procès-verbaux, tableaux d'indicateurs, formulaires, rapports d'audit, etc.).

Dans cette contribution, nous nous concentrons sur l'analyse des entretiens menés avec quatre auditeurs, mise en regard avec le corpus des observations d'audits. Ce croisement nous a permis de mieux comprendre les ressources mobilisées et les conceptions du travail d'évaluation propres à cette catégorie d'acteurs.

4.2 Profils des quatre auditeurs interviewés

Les itinéraires professionnels des quatre auditeurs rencontrés se composent d'une vaste expérience dans le champ scolaire, mais également d'activités de recherche ou universitaires (pour 2 des 4 auditeurs). Leurs trajectoires sont marquées par la pluriactivité, combinant des postes de cadre, des fonctions d'enseignement et des engagements associatifs, syndicaux ou politiques. Deux auditeurs évoquent des implications par le passé dans des commissions, des projets de réforme ou de révisions de lois à l'échelle romande ou de leur canton. Trois d'entre eux exercent cette activité depuis plus de dix ans (20 ans dans un des cas) et en ont fait leur statut professionnel à part entière. Un des auditeurs interrogés cumule ce mandat avec son activité au sein d'un établissement public, dans un autre canton. Ils témoignent d'une capacité à se déplacer entre les sphères scolaires, administratives et politiques.

4.3 Analyse des matériaux empiriques

L'ensemble des données a été soit intégralement transcrit (entretiens enregistrés), soit consigné sous forme de notes détaillées (notes dans le carnet de terrain, observations, etc.), soit numérisé dans le cas des documents recueillis. Ces matériaux ont fait l'objet d'une analyse thématique à l'aide du logiciel NVivo 15 (Lumivero, 2024). Celle-ci a été menée de manière itérative, articulant en continu les données empiriques et les concepts mobilisés dans le cadre de notre recherche doctorale, selon une approche de codage flexible (Deterding et Waters, 2018). Le processus d'analyse s'est ainsi ajusté aux questions initiales tout en s'ouvrant à de nouveaux questionnements émergents du terrain (Paillé et Mucchielli, 2008).

Comme mentionné précédemment, nous proposons ici de restituer une partie de l'analyse, visant à éclairer la complexité des processus à l'œuvre et à faire apparaître certains enjeux parfois peu perceptibles. La section suivante présente les principaux résultats, en explorant les dimensions liées à l'espace de l'audit de certification et aux circuits d'acteurs qui le traversent.

5. Résultats et analyse

Notre analyse approfondit le rôle d'interface des auditeurs, dans une dynamique de régulation à l'œuvre : avec des acteurs qui accumulent et mettent en circulation un ensemble de savoirs, dans une logique d'expertise et par des mécanismes d'interdépendances qui se renforcent.

5.1 Les multiples visages de l'expertise

Bien que leur mandat relève d'une prestation privée, les trajectoires professionnelles des quatre auditeurs rencontrés sont ancrées dans le secteur public. Elles donnent à voir des profils de « fonctionnaires devenus entrepreneurs » (Burch, 2021), pour qui l'activité d'audit constitue un choix de seconde carrière. Leur vocabulaire est imprégné d'un registre « entrepreneurial » : ils évoquent la « relation avec le client », parlent de l'école comme d'une « entreprise citoyenne » et mobilisent des notions telles que le « capital humain ».

Au fil des entretiens et des observations, les auditeurs articulent des référentiels hétérogènes issus de leur connaissance du terrain scolaire et d'un positionnement d'expertise, souvent façonné par une circulation entre divers établissements. Cette double inscription alimente une posture de tiers, à la fois familière des enjeux du métier et en retrait critique par rapport aux dynamiques locales. Pour légitimer leur regard auprès des différent-e-s interlocuteur-trice-s de l'établissement, ils endossent tour à tour les figures du praticien, de l'enseignant du supérieur, ou de l'expert, dans un ajustement discursif permanent.

Dans leur pratique, les auditeurs occupent une position d'intermédiaire. Vecteurs d'une dynamique de développement organisationnel, ils mobilisent un discours orienté vers l'évaluation formative plutôt que strictement certificative. Cette posture s'exerce toutefois dans un cadre contraint. L'évaluation elle-même fait l'objet d'une surveillance accrue, comme en témoigne un des auditeurs : « Si c'est une recertification, il y a une vérification technique [de son rapport] faite par quelqu'un d'autre. (...) et là ils me demandent plus de revoir. Ça me met en porte-à-faux avec le client. »

L'audit apparaît, dans leurs récits, comme un espace de réinvestissement identitaire. S'y rejouent des compétences pédagogiques et une volonté d'accompagnement, issues de leurs trajectoires professionnelles. Cette orientation façonne des conceptions différenciées du rôle d'auditeur, en rupture avec une approche strictement normative. Comme le formule l'un d'eux :

Il y a des grosses boîtes qui n'ont pas cette approche-là, qui sont beaucoup plus sur la conformité que sur la plus-value. Moi je dis vraiment qu'on est dans la recherche de plus-value pour le client, de partage de la complexité et pas seulement du contrôle de conformité. (Auditeur)

Ces différents « centres de gravité » – pour reprendre l'expression de ce même auditeur – révèlent un espace de négociation, où s'entrelacent engagements éthiques, expériences antérieures et attentes institutionnelles.

Leur rôle s'étend aussi à l'analyse de la cohérence des pratiques de pilotage, à la hiérarchisation des risques et aux enjeux sociétaux. Les multiples mandats d'audit leur ouvrent un accès privilégié à des lieux d'observation, au croisement de secteurs variés (éducation, santé, social), sans frontières organisationnelles ou cantonales. Ce positionnement favorise l'accumulation d'un capital social et informationnel, qu'ils mobilisent pour ajuster leurs actions et renforcer leur légitimité. Cette circulation ne leur procure pas seulement des avantages (statut d'indépendant, flexibilité, reconnaissance d'une expertise), elle constitue également une forme d'action et d'influence (Fontdevila et Verger, 2019) et participe d'une reconfiguration des espaces de l'action publique.

5.2 Des relais d'une managérialisation

De par leur marge de manœuvre, les auditeur·trices contribuent à réinterpréter les normes à l'aune de leurs trajectoires, valeurs et motivations. Leur pratique repose sur un apprentissage situé, qui se construit dans l'expérience et au contact des contextes locaux. Ils doivent composer avec les attentes, les inquiétudes ou les représentations des acteurs rencontrés, qui peuvent parfois être en décalage avec la posture qu'ils souhaitent incarner - souvent à rebours de la figure de l'inspecteur. Face à des situations parfois tendues, les auditeurs développent des manières de faire destinées à désamorcer la méfiance ou l'opposition : humour, rituels de politesse, mise en récit des objectifs, etc. Le suivi sur la durée permet d'affiner le regard et implique un travail relationnel soutenu.

On a acquis une conscience collective, en convainquant les gens que l'on n'allait pas les flicker, mais faire avec eux ce travail de consolidation, et qu'ils n'allaient pas y laisser toute leur liberté (...). Il a fallu décongeler le mammoth, pour qu'il se remette à marcher. (Auditeur)

On remarquera, dans les observations des journées d'audit, que les questions pointées par les auditeurs et les exemples de « bonnes pratiques » qu'ils mobilisent conduisent à un renforcement de pratiques managériales alignées sur d'autres organisations de la société (ex. : suivi régulier et informatisé d'indicateurs ; etc.). Comme souligné dans les propos d'un des auditeurs, la « culture qualité » s'implante progressivement et va de pair avec une professionnalisation des cadres intermédiaires :

(...) c'est beaucoup plus des conseils de direction. (...) il y a une professionnalisation des décanats. Le management devient quelque chose de collectif (...). Le côté plus scientifique du management est admis aujourd'hui, quand on parle de KPI [Key Performance Indicator], ou de description de processus. (...) Si vous voulez l'evidence-based, qui est tellement avancée en médecine, est un peu plus mainstream aujourd'hui dans les écoles que peut-être il y a 5 ans. (Auditeur)

En tant qu'experts externes, les auditeurs sont des acteurs d'interface qui participent de formes de transactions entre établissements, du fait de leur regard comparé et la suggestion de pratiques managériales « glanées » dans d'autres établissements. Nous les situons dans une activité « d'influence » qui contribue à la diffusion d'une progressive managérialisation des établissements, à la croisée de mouvements de privatisation endogènes et exogènes (Ball et Youdell, 2007).

5.3 Délégation du suivi

L'audit constitue un exercice de surveillance déléguée, répondant à des exigences formelles, mais aussi à des attentes plus implicites d'accompagnement au changement. Le recours à un regard externe permet de soutenir ces dynamiques, en s'appuyant sur une expertise reconnue comme légitime (Thine et al., 2013). Leur double position – à la fois familière du terrain et extérieure à l'organisation – rend leur rôle stratégiquement arrangeant : ils prennent en charge une fonction sensible – observer, évaluer, signaler – que les administrations préfèrent déléguer à un tiers. Comme le résume Thine et al. (2013, p. 74), au fond, « ils font le « sale boulot » (Hughes, 1962), en lieu et place (...) des administrations qui recourent à eux ».

Notons que certains auditeurs expriment des doutes sur la portée réelle de leurs rapports, pointant un suivi à distance et un manque de rétroaction. Ce flou dans la chaîne de responsabilité soulève des interrogations sur les modalités de pilotage de cette externalisation, et sur la capacité des instances mandataires à valoriser les informations produites. Ici, les boucles de rétroaction du rapport semblent surtout au service de l'établissement.

Moi j'ai un peu peur qu'ils n'en fassent rien (...) je ne sais même pas si à part le responsable qui fait ce suivi, s'il y a quelqu'un qui le parcourt. Je vais être cynique, si le département était certifié ISO, j'irais leur dire, vous faites quoi des infos de vos principaux prestataires ? (Auditeur)

Ces réseaux impliquent une diversité d'acteurs et soulèvent des enjeux complexes en matière d'objectifs, de coordination et de suivi (Ball et Junemann, 2012). Sans mécanismes clairs de valorisation des informations produites, la délégation pourrait favoriser une dilution des responsabilités.

5.4 Un edu-business inscrit dans une dépendance durable

Le modèle économique de la norme repose sur un ajustement continu et le département confie cette mise à jour à un tiers-externe qui s'installe durablement et se rend indispensable. Les normes s'affinent en permanence et, par ce cycle (d'amélioration continue), elles sont un puissant outil de légitimation pour les auditeur-trice-s. Ils-elles apparaissent comme des acteurs clés qui maîtrisent les « enjeux d'avenir » que la norme est censée anticiper et promouvoir. Pour les entreprises certificatrices, c'est une place à assurer dans un « edu-business » qui favorise des logiques d'*outsourcing* (Lawn, 2014).

Dans ce processus cyclique, il semblerait que certains auditeur-trice-s ou leurs responsables au sein des entreprises de certification participent à la définition et à la révision de normes plus locales, intégrant des groupes chargés de ces révisions. Cette implication dépasse la simple fourniture de produits et de services, pour s'inscrire au cœur de multiples processus. Ils-elles contribuent à l'identification de focales prioritaires, jouant un rôle stratégique : ils-elles font remonter des attentes concrètes, intercèdent et mobilisent leurs savoirs et leur expérience dans l'évolution de la norme. Ils-elles interviennent dans les circuits décisionnels, participent à la définition-négociation de la norme et ensuite reviennent vers le terrain pour être les porte-paroles de la norme. En fin de compte, ils-elles opèrent un travail de médiation, dans un système de convenances et liens d'interdépendances. En tant qu'acteurs engagés par des « organisations intermédiaires » (Lubienski et al., 2011), leurs activités se combinent et s'articulent avec le déploiement des agendas politiques et normatifs. Leur position ne les empêche pas pour autant d'adopter un regard critique sur les processus de révision et la propriété des labels. L'un d'eux souligne ainsi que la révision « siphonne leurs savoirs, plus ou moins gratuitement pour arriver à une norme connue d'avance (...) swissmade ». Un autre émet des critiques plus virulentes :

(...) dans la version [QSC] 2.0, je leur ai dit qu'ils avaient fait un toilettage, mais qu'ils n'avaient pas coupé tous les poils, c'était plus pour faire un concours de beauté. (...) Moi la démarche que je préconise, c'est justement de voir du côté des gymnases, des écoles de la formation professionnelle, voire de la scolarité obligatoire (...) de travailler avec un groupe de résonance. Avec des chefs d'établissement (...), Après il faudrait aussi avoir des instances de certification, et puis le S.A.S. [service d'accréditation suisse], parce que c'est lui, à la fin, qui doit donner son aval. Après, c'est de la politique. (...) (Auditeur)

C'est l'illustration d'une tendance de nos systèmes à recourir « à des entités évaluatrices indépendantes qui elles-mêmes produisent normes et indicateurs » (Berrebi-Hoffmann et Lallement, 2009, p. 11). Au final, ces logiques traduisent des intérêts croisés, relevant des sphères professionnelle, économique et politique.

6. Discussion conclusive

L'essor du suivi de systèmes qualité s'est accompagné d'un déploiement d'interfaces et de labels, avec des groupes d'intérêts multiples et des opportunités de profit. Les évaluations externes se sont développées crescendo et ont permis à de nouvelles entités de s'implanter et de se tailler un rôle. Les frontières entre les catégories et les

secteurs sont devenues floues (Lubienski et al., 2022). L'émergence de multiples alternatives et structures (ex. : centres de compétences, sociétés de certification, etc.) a complexifié le réseau et a permis à différents types d'acteurs « externes » de se positionner dans le champ de l'évaluation en éducation.

Avec l'élargissement du champ d'application des audits (de l'audit financier à l'audit de performance), on observe une approche plus globale qui a probablement contribué à remodeler l'approche des audits (contrôle VS conseil) et la perception que les auditeurs ont d'eux-mêmes. Les auditeurs jouent un rôle d'influence croissante en circulant entre cantons et écoles. Ils ne sont plus de simples prestataires, mais se profilent comme des partenaires, participant à l'évolution des normes d'action et de l'agenda politique.

Il est important de nous interroger sur cette interdépendance qui a évolué depuis une vingtaine d'années, de questionner si à terme ces acteurs vont prendre une place plus importante, en tant que parties prenantes (et acteurs de la société) dans des consultations préalables (ex. : nouvelles politiques, etc.). Nous avons mis l'accent sur la progression de mécanismes variés (plus ou moins visibles), impliquant une diversité d'acteurs et des dispositifs de plus en plus sophistiqués. Les prestataires privés se sont implantés et une privatisation de l'éducation encore plus poussée pourrait avancer discrètement, sous couvert d'un soutien à l'autonomie et au développement des établissements. Une recherche plus approfondie permettrait de cartographier et d'examiner les interactions entre l'activité de ces différents prestataires, ainsi que d'obtenir des données pour chiffrer plus clairement les montants des transactions financières en jeu.

Bibliographie

- Accord intercantonal du 14 juin 2007 sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (= concordat HarmoS; RSF 416.2 ; entrée en vigueur le 1er mai 2010).
- Avelar, M. et Ball, S. J. (2019). Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 64, 65-73.
- Ball, S. et Youdell, D. (2007). *Hidden Privatisation in Public Education*. Institute of education.
- Ball, S. J. et Junemann, C. (2012). *Networks, new governance and education*. Bristol University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qgnzt>
- Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação : Espaços, dinâmicas e actores*. Educa.
- Barroso, J. (2015). La régulation locale de l'éducation et la direction des établissements scolaires au Portugal. *Recherche et formation*, 78, 81-94. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2398>
- Berrebi-Hoffmann, I. et Lallement, M. (2009). À quoi servent les experts ? *Cahiers internationaux de sociologie*, 126(1), 5-12.
- Bourgoin, A. (2015). *Les Équilibristes : Une ethnographie du conseil en management*. Presses des Mines. <https://doi.org/10.4000/books.pressesmines.1904>
- Burch, P. (2021). *Hidden Markets : Public Policy and the Push to Privatize Education* (2^e éd.). Routledge.
- Carvalho, L. M. (2015). As políticas públicas de educação sob o prisma da ação pública : Esboço de uma perspectiva de análise e inventário de estudos. *Curriculo sem Fronteiras*, 15, 314-333.
- Centre suisse de coordination pour la recherche. (2018). *L'éducation en Suisse—Rapport 2018*. Centre suisse de coordination pour la recherche.
- Centre suisse de coordination pour la recherche. (2023). *L'éducation en Suisse—Rapport 2023*. Centre suisse de coordination pour la recherche.
- Demailly, L. (2009). L'obligation de réflexivité. Dans G. Pelletier (dir.), *La gouvernance en éducation : régulation et encadrement dans les politiques éducatives* (p. 33-52). De Boeck Supérieur.
- Deterding, N. M. et Waters, M. C. (2018). Flexible Coding of In-depth Interviews : A Twenty-first-century Approach. *Sociological Methods & Research*, 50(2), 708-739. <https://doi.org/10.1177/0049124118799377>
- Dutercq, Y. (2011). Introduction. Dans Y. Dutercq (dir.), *Où va l'éducation entre public et privé ?* (p. 9-15). De Boeck Supérieur.
- Fontdevila, C. et Verger, A. (2019). Un examen des stratégies d'influence politique du secteur privé sur l'éducation (S. Herold, Trad.). *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 82, 39-46.
- Giaouque, D. (2023). Une nouvelle économie politique des administrations publiques : La gouvernance à distance. *Éthique publique*, 25(2). <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.8436>
- Grek, S. (2024). *The New Production of Expert Knowledge : Education, Quantification and Utopia*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-46606-9>
- Hangartner, J. et Svaton, C. J. (2022). Distributed leadership, teacher autonomy, and power relations between headteachers and teachers under low-stakes accountability conditions: An ethnographic account from Switzerland. *Research in Educational Administration and Leadership*, 7(2), 247-281. <https://doi.org/10.30828/real.1063609>
- Hassenteufel, P. (2021). *Sociologie politique de l'action publique* (3^e éd.). Armand Colin.
- Kaufmann, J.-C. (2014). *L'entretien compréhensif* (3^e éd.). A. Colin.
- Lascoumes, P. et Le Galès, P. (2005). Conclusion : De l'innovation instrumentale à la recomposition de l'Etat. Dans P. Lascoumes et P. Le Galès (dir.), *Gouverner par les instruments* (p. 357-370). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.lasco.2005.01>
- Lawn, M. (2014). Outsourcing the Governing of Education : The Contemporary Inspection of Schooling in England. *Sisyphus — Journal of Education*, 2(1), 89-105.
- Le Galès, P. (2019). Gouvernance. Dans L. Boussaguet, S. Jacquot et P. Ravinet, *Dictionnaire des politiques publiques* (5^e éd., p. 297-305). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2019.01>

- Lubienski, C., Mawell, C. et Yemini, Miri. (2022). Conclusion : Complexity and intentionality of external actors in education. Dans C. Lubienski, M. Yemini et C. Maxwell (dir.), *The Rise of External Actors in Education : Shifting Boundaries Globally and Locally* (p. 212-219). Bristol University Press. <https://doi.org/10.46692/9781447359029>
- Lubienski, C., Scott, J. et DeBray, E. (2011). *The Rise of Intermediary Organizations in Knowledge Production, Advocacy, and Educational Policy*. Teachers College Record.
- Loi du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (= LFPr; 412.10; état le 1er mars 2025)
- Lumivero (2024) *NVivo* (Version 15) www.lumivero.com
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System : The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, 95-117.
- Maroy, C. et Pons, X. (2019). *Accountability Policies in Education : A Comparative and Multilevel Analysis in France and Quebec*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-01285-4>
- Maulini, O. et Progin, L. (2016). Introduction. L'autonomie : Conquête, fiction ou cadeau empoisonné? Dans O. Maulini et L. Progin (dir.), *Des établissements scolaires autonomes ? Entre inventivité des acteurs et éclatement du système* (p. 9-23). ESF.
- Nétange, H. (2008). Les think tanks français et européens et l'éducation. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 49, 10-13. <https://doi.org/10.4000/ries.540>
- Olmedo, A. et Grau, E. S. C. (2013). Neoliberalism, policy advocacy networks and think tanks in the Spanish educational arena : The case of FAES. *Education Inquiry*, 4(3), 473-496. <https://doi.org/10.3402/edui.v4i3.22618>
- Ordonnance du 28 juin 2023 sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (= ORM; RS 413.11; état le 12 février 2025)
- Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle (= OFPr; RS 412.101 état le 1er mars 2025)
- Ozga, J. (2008). Governing Knowledge : Research Steering and Research Quality. *European Educational Research Journal*, 7(3), 261-272. <https://doi.org/10.2304/eej.2008.7.3.261>
- Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm, C. et Simola, H. (2011). Introduction. Dans J. Ozga, P. Dahler-Larsen, C. Segerholm et H. Simola (dir.), *Fabricating Quality in Education : Data and Governance in Europe* (p. 1-8). Routledge.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (2^e éd.). A. Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01>.
- Poupeau, F.-M. (2017). *Analyser la gouvernance multi-niveaux*. Presses universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.poupe.2017.01>.
- Savage, G. C. (2016). Think tanks, education and elite policy actors. *The Australian Educational Researcher*, 43(1), 35-53. <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0185-0>
- Seyfried, M., Ansmann, M. et Pohlenz, P. (2019). Institutional isomorphism, entrepreneurship and effectiveness : The adoption and implementation of quality management in teaching and learning in Germany. *Tertiary Education and Management*, 25(2), 115-129. <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09022-3>
- Thine, S., Lagneau-Ymonet, P., Denord, F. et Caveng, R. (2013). Entreprendre et dominer : Le cas des consultants. *Sociétés contemporaines*, 89(1), 73-99. <https://doi.org/10.3917/soco.089.0073>.
- Thompson, G., Savage, G. et Lingard, B. (2015). Introduction Think tanks, edu-businesses and education policy : Issues of evidence, expertise and influence. *Australian Educational Researcher*, 43(1), 1-13. <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0195-y>
- Varone, F. (2001). Les instruments de la politique énergétique : Analyse comparée du Canada et des États-Unis. *Revue canadienne de science politique*, 34(1), 3-28.
- UNESCO. (2012). *Classification Internationale Type de l'Éducation – CITE 2011*. Institut de statistique de l'UNESCO. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-iscde-2011-fr.pdf>
- Verger, A. (2019). Partnering with non-governmental organizations in public education : Contributions to an ongoing debate. *Journal of Educational Administration*, 57(4), 426-430. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2019-224>
- Viseu, S. et Carvalho, L. M. (2021). Policy Networks, Philanthropy, and Education Governance in Portugal : The Raise of Intermediary Actors. *Foro de Educación*, 19(1), 81-104. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.818>
- Wilkins, A., Collet-Sabé, J., Gobby, B. et Hangartner, J. (2019). Translations of new public management : A decentred approach to school governance in four OECD countries. *Globalisation, Societies and Education*, 17(2), 147-160. <https://doi.org/10.1080/14767724.2019.1588102>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications*. Sage.
- ZEM/CES. (2022, 30 octobre). *Notice de prestation : évaluations standardisées de la gestion de la qualité*. ZEM CES. https://www.zemces.ch/download/pictures/09/dr1q22yoh31q8b88muoogmsv1ng6qo/5_notice_de_prestation_evaluations_standardisees_221030.pdf

Mots-clefs : Gestion de la qualité, acteurs intermédiaires, évaluation externe, certification qualité, audits

Im Zentrum der Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen in der nachobligatorischen Berufsbildung: Expertise und Interdependenzen in Aktion

Zusammenfassung

Dieser Artikel untersucht den Einsatz von Qualitätsmanagementsystemen in Institutionen der nachobligatorischen Berufsbildung. Dabei werden insbesondere die Einführung von Qualitätsstandards und die Ausweitung von Auditpraktiken hervorgehoben, welche wechselseitige Abhängigkeiten verstärken. Der Beitrag beleuchtet die zunehmende Beteiligung nichtstaatlicher Akteur*innen, die als „unabhängige Expert*innen“ in Prozesse der externen Evaluation oder Qualitätssicherung eingebunden sind. Dieses „fortschreitende“ Phänomen wird beleuchtet, indem hybriden Akteuren, die in Vermittlungsbereichen tätig sind, sichtbar gemacht werden. Auch werden die kommerziellen Ziele analysiert, die dieser Dynamik zugrunde liegen.

Schlagnworte: Qualitätsmanagement, intermediäre Akteur*innen, externe Evaluation, Qualitätszertifizierung, Audits

Al centro dell'implementazione dei sistemi di gestione della qualità nell'istruzione e formazione professionale post-obbligatoria: competenze e dinamiche di interdipendenza

Riassunto

Questo articolo analizza l'implementazione dei sistemi di gestione della qualità nelle istituzioni dell'istruzione e formazione professionale post-obbligatoria, sottolineando l'introduzione di standard di qualità e l'espansione delle pratiche di audit che rafforzano i legami di interdipendenza. Si evidenzia il crescente coinvolgimento di attori e attrici non statali, impegnati-e come "esperti-e terzi-e" nei processi di valutazione esterna o di certificazione della qualità degli istituti formativi. L'analisi mette in luce questo fenomeno "in divenire", dando voce ad attori ibridi che operano in spazi di intermediazione, analizzando al contempo le finalità commerciali che sottendono tali dinamiche.

Parole chiave: gestione della qualità, attori e attrici intermediari-e, valutazione esterna, certificazione della qualità, audit

At the heart of implementing quality management systems in post-compulsory vocational education: expertise and interdependencies in action

Abstract

This article examines the deployment of quality management systems in post-compulsory vocational education institutions, highlighting the introduction of quality standards and the expansion of auditing practices that reinforce interdependent relationships. It sheds light on the growing involvement of non-state actors, engaged as "third-party experts" in external evaluation or quality certification processes of establishments. We will pay attention to this phenomenon "in the making", giving voice to hybrid actors operating in intermediation spaces, while analyzing the commercial aims underlying these dynamics.

Keywords: quality management, intermediary actors, external evaluation, quality certification, audits

Silvia Sá est docteure en sciences de l'éducation et chargée d'enseignement à la Haute École Pédagogique du canton de Vaud, au sein de l'Unité d'Enseignement et de Recherche « Développement – psychologique, organisationnel et professionnel ». Sa recherche doctorale porte sur le management de la qualité dans les établissements de formation professionnelle secondaires. Ses travaux s'inscrivent dans les champs de la sociologie des professions, sociologie des organisations et des outils de gestion.

HEP Vaud, Avenue de Cour 33, 1014 Lausanne

E-Mail: silvia.sa@hepl.ch